

2016

La France et le plurilinguisme: deux opposés qui s'attirent? Une étude de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères en France.

Rachel L. Lorch

The College of Wooster, rlorch16@wooster.edu

Follow this and additional works at: <https://openworks.wooster.edu/independentstudy>

 Part of the [Bilingual, Multilingual, and Multicultural Education Commons](#), [Cultural History Commons](#), [European History Commons](#), [European Languages and Societies Commons](#), and the [French and Francophone Language and Literature Commons](#)

Recommended Citation

Lorch, Rachel L., "La France et le plurilinguisme: deux opposés qui s'attirent? Une étude de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères en France." (2016). *Senior Independent Study Theses*. Paper 7178.

<https://openworks.wooster.edu/independentstudy/7178>

This Senior Independent Study Thesis Exemplar is brought to you by Open Works, a service of The College of Wooster Libraries. It has been accepted for inclusion in Senior Independent Study Theses by an authorized administrator of Open Works. For more information, please contact openworks@wooster.edu.

The College of Wooster

LA FRANCE ET LE PLURILINGUISME : DEUX OPPOSÉS QUI S'ATTIRENT ? UNE
ÉTUDE DE L'ENSEIGNEMENT ET DE L'APPRENTISSAGE DES LANGUES
ÉTRANGÈRES EN FRANCE

By

Rachel Lorch

Presented in Partial Fulfillment
of the Requirements of Independent Study

Supervised by

Professor Harry Gamble

Department of French and Francophone Studies

2015 - 2016

Résumé

Dans un monde si interconnecté que le nôtre, la capacité de bien communiquer et d'échanger de l'information avec des autres devient indispensable. Ainsi, le rôle des langues étrangères dans une variété de sociétés représente un sujet très pertinent. Cette étude se focalise sur l'enseignement et apprentissage des langues étrangères en France. Je voulais savoir si les Français sont vraiment en retard en ce qui concerne l'apprentissage des langues étrangères, surtout en comparaison avec les autres pays d'Europe. Pour répondre à cette question, j'analyse l'histoire de la politique linguistique en France, une variété de documents récents rédigés par les gouvernements français et européens pour promouvoir l'idéal du plurilinguisme, et les changements du système scolaire touchant l'enseignement des langues étrangères. Ces pistes soulignent que même si les opportunités pour apprendre les langues étrangères se multiplient en France, il reste des défis à l'enseignement des langues étrangères qui empêchent la création d'une nation plurilingue.

In a global world, the ability to communicate well and exchange information with others is of the utmost importance. Thus, the role of foreign languages in various societies represents an extremely relevant area of study. This thesis focuses on the teaching and learning of foreign languages in France. My goal was to assess whether or not France is truly behind in the learning of foreign languages, particularly in comparison with the rest of Europe. To answer this question, I analyze the linguistic political history of France, a number of recent French and European government documents that promote the ideal of plurilingualism, and the development and reform of foreign language teaching in the French school system. These topics come together to show that while opportunities for foreign language learning in France are becoming more diversified, there are still a number of challenges that have prevented France from creating a nation of plurilingual individuals.

Acknowledgements

Merci beaucoup à Professeur Gamble pour tout son aide. Il m'a toujours encouragé d'aller plus loin dans mon analyse et de n'arrêter jamais de raffiner mon étude. La qualité de mon étude a beaucoup améliorée grâce à lui.

Thank you to all of my professors and mentors who have shaped my undergraduate experience and who have helped me have a successful four years at the College of Wooster.

Many thanks to my parents, Bob and Betty, and my sister, Sarah, for reminding me that a few bumps along the way were to be expected. You were right – I got there in the end.

Finally, thank you to all of my wonderful friends and housemates who were there to support me through thick and thin this year. The late night talks, endless laughs, and silly shenanigans made for a memorable year in the best of ways. I could not have done it without you all!

Table des matières

Introduction	1
Chapitre Un : Langue et identité : quelle est la situation en France ?	5
Le fondement des politiques linguistiques	6
Les effets linguistiques de la Révolution française	8
La protection et le rayonnement du français	12
Du 19 ^{ème} au 20 ^{ème} siècle	16
Le rôle de l'immigration dans la politique linguistique	27
Conclusion	30
Chapitre Deux : Comment est géré le développement des programmes linguistiques en France ?	32
Point de départ : la prise de conscience	34
Les priorités linguistiques d'origine européenne	37
Quels défis touchent ces priorités ?	42
Quelle est la portée de ces politiques linguistiques en France ?	46
Conclusion : des constats à garder en mémoire	50
Chapitre Trois : Comment inscrire le plurilinguisme dans le système scolaire français ?	52
Innovations et lourdeurs du système français	54
La mobilité des jeunes Français	63
L'écart entre les mentalités du public et les mentalités du gouvernement	69
Conclusion	72
Conclusion	75
Bibliographie	79

Introduction

Dans un monde qui devient de plus en plus interconnecté, il s'en suit que certaines compétences et connaissances deviennent indispensables. La maîtrise des langues étrangères représente l'une de ces compétences. Elle permet aux citoyens ayant des langues maternelles différentes de communiquer entre eux, d'échanger de l'information et de se rapprocher d'autres cultures d'une manière profonde. Si on prend le cas de l'Europe, l'utilité des langues étrangères devient plus claire. L'Union européenne comprend vingt-huit pays différents, et le continent entier se compose de plusieurs autres pays. Ainsi, toute une variété de langues, nationales et régionales, interagissent dans l'espace européen, et il faut que les citoyens trouvent des langues communes pour communiquer entre eux.

Cette étude va examiner le cas particulier de la France. Un membre puissant de l'Union européenne, la France a une histoire linguistique et politique riche. Depuis la Révolution française, elle travaille dans le but de créer et de soutenir la nation. La langue française représentait un outil pour la promotion de la culture française et pour la consolidation de la nation. Autrement dit, la France incarnait l'idée que les langues et les cultures autres que le français étaient des menaces à l'unité du pays. Ainsi, elle a fait rayonner sa langue et sa culture dans le monde à travers le colonialisme et à l'aide des plusieurs outils tels que l'Alliance Française, une école internationale de langue. Mais qu'est-ce que tout cela veut dire ? Cette longue histoire de valorisation de la langue et de la culture françaises est toujours présente dans l'esprit d'un certain nombre de Français. Elle rend la question de l'enseignement et de l'apprentissage des langues en France très intéressante et complexe. Cette histoire suggère aussi que la place des langues étrangères à l'école est le

résultat de toute une série de facteurs, et elle ouvre la voie pour une analyse profonde de l'étude des langues étrangères.

Au-delà de l'histoire politique et linguistique de la France, mes propres liens avec la France piquent mon intérêt pour ce sujet. J'ai habité dans le sud de la France pendant dix mois juste avant d'aller à l'université, et j'ai passé un semestre dans le nord-ouest de la France pendant ma troisième année comme étudiante de la langue et de la culture françaises. Les deux expériences ont incité ma passion pour les langues étrangères, en particulier parce qu'il me semblait que presque tout le monde en France pouvait parler au moins une langue étrangère. Toutefois, en parlant avec mon professeur de français au début de cette année, je me suis rendu compte que les Français sont souvent vus comme « mauvais » en ce qui concerne l'apprentissage des langues étrangères. Cela est la raison principale pour laquelle j'ai décidé de mener une étude sur l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères en France.

En faisant cette étude, je voulais vérifier si les Français avaient de vrais problèmes avec l'apprentissage des langues étrangères. Pourquoi est-ce qu'ils ont cette mauvaise réputation ? Et si elle bien fondée, quels facteurs historiques, sociaux ou politiques jouent un rôle dans le développement des programmes d'enseignement des langues étrangères ? Peut-être que les Français commencent à voir la diversité linguistique comme quelque chose de positif ? Si oui, est-ce qu'ils réussissent mieux à maîtriser les langues étrangères qu'auparavant ? Dans les trois chapitres qui constituent cette étude, je propose que la France dans son ensemble soit en train d'oublier l'idée historique que les divisions culturelles et linguistiques représentent une menace à l'unité du pays. Elle s'inscrit maintenant dans l'idéal du plurilinguisme, la maîtrise individuelle de plusieurs langues étrangères. En analysant

quelques initiatives gouvernementales et les réformes de l'enseignement des langues étrangères, je montre aussi que l'apprentissage des langues étrangères s'améliore de nos jours. Néanmoins, il existe toujours une variété de défis à gérer tels qu'un manque de ressources et d'enseignants pour assurer un bon enseignement des langues étrangères dans toutes les régions de la France.

Le premier chapitre analysera toute une suite de sujets historiques qui révèlent que les autorités françaises ont promulgué fortement la prétendue supériorité de la langue et de la culture françaises comme des outils pour l'unification du pays. Commenant avec une discussion de la Révolution française de 1789 et ses effets sur les politiques linguistiques, on parlera de la protection et du rayonnement de la langue française à travers les lois Ferry, l'Alliance Française, la colonisation française et la création du concept de la francophonie. On discutera aussi des rivalités récentes entre le français et les langues régionales ainsi que les effets de l'immigration sur la politique linguistique. Cette histoire riche nous permettra de comprendre l'idée qu'avant la fin du 20^{ème} siècle, la France dans son ensemble a résisté la présence et l'influence des langues étrangères.

Le deuxième chapitre examinera une variété de documents gouvernementaux d'origine européenne et française. Ces actes reflètent un tournant dans la valorisation des langues étrangères qui expliquent les efforts du gouvernement français pour améliorer l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères. La France voit la connaissance des langues étrangères maintenant comme une condition pour son progrès dans un monde si interconnecté que le nôtre. C'est-à-dire que la diversité linguistique sur le territoire français commence à ne plus être perçu comme une menace. Ainsi, on verra que le plurilinguisme sous-tend les changements linguistiques qui touchent le système scolaire en France.

Le troisième chapitre parlera en détail des programmes et des réformes linguistiques en France. Les changements mis en place par la réforme du collège de 2016 et les quatre programmes linguistiques visant un enseignement assez long et intensif des langues étrangères mettent en lumière les buts particuliers de la France. Par exemple, le gouvernement et les éducateurs veulent améliorer la capacité orale des élèves. Pour le faire, ils encouragent leurs élèves à se mobiliser pour se rapprocher des locuteurs natifs des langues étrangères. Ces autorités françaises espèrent aussi que cette mobilité permettra plus tard une meilleure insertion professionnelle de ses citoyens. On abordera d'autres exemples dans le troisième chapitre qui explique les liens entre les objectifs et les réformes actuelles, mais l'exemple de la mobilité montre que la France est en train de s'ouvrir à l'idée que la maîtrise des langues étrangères représente une capacité indispensable de nos jours.

Enfin, il faut avertir que je prends une perspective assez normative des changements linguistiques qui ont lieu en France au moment. Je parle du standard linguistique que le gouvernement français aimerait promulguer, et mes propres intérêts pour l'apprentissage des langues étrangères m'incitent à soutenir l'idée que la réalisation des citoyens plurilingues serait un atout pour la France. Néanmoins, il faut rester conscient du fait qu'une variété d'opinions existe au sein de l'Hexagone, et que je me focalise simplement sur les opinions majoritaires.

Chapitre Un : Langue et identité : quelle est la situation en France ?

L'enseignement et apprentissage des langues étrangères dans le système scolaire français moderne représente un sujet très complexe. Dans un monde interconnecté, il devient de plus en plus important pour les Français d'augmenter leur capacité de parler et d'utiliser des langues autres que le français pour que la France garde son statut de puissance mondiale. Une étude des programmes français pour l'apprentissage des langues étrangères mettrait en relief des attitudes et des obstacles qui les empêchent de bien apprendre d'autres langues. Toutefois, on ne peut pas s'arrêter là. Il faut plonger dans l'histoire de la France pour comprendre comment les attitudes et les motivations du peuple français envers les langues autres que le français se sont développées.

Il faut constater premièrement que la langue ne représente pas un projet unique. En général, elle est directement liée aux autres aspects de la vie sociale d'un pays, ce qui est sans doute vrai pour la France. Depuis l'époque de la Révolution française, la nation française a cultivé une identité sociale et culturelle partagée par les citoyens. Les chefs de la Révolution étaient conscients du fait que le territoire français était séparé en différentes régions, et qu'elles étaient démarquées surtout par la langue utilisée dans chacune de ces régions. Visant la création d'une vraie nation, les révolutionnaires ont utilisé la langue française comme un outil pour unifier le territoire et les esprits. Dans les siècles suivants, la France a développé cette identité unifiée à travers des institutions et des lois dans le but de répandre sa langue et sa culture, d'augmenter le prestige du français, et d'élever son statut dans le monde. Maintenant, la France possède une identité sociale, c'est-à-dire une identité attachée à la langue et à la culture françaises qui rassemble des gens dans une même communauté, bien connue qui sert toujours à soutenir l'image mondiale de la France. Certes, il existe aussi une

certaine diversité en France, mais cette identité majoritaire, liée étroitement à la langue et à la culture françaises, sera centrale à cette étude.

Une compréhension profonde de cette identité nous donnerait du contexte pour comprendre la valorisation des langues étrangères en France. Plus particulièrement, les tentatives et les politiques linguistiques promulguées depuis la Révolution révèlent certaines attitudes nationales qui touchent à l'apprentissage des langues étrangères dans la France moderne. Autrement dit, le projet national des révolutionnaires qui visait à la création et à l'unification du pays français reste pertinent de nos jours. Une supériorité supposée du français ainsi qu'une espèce de méfiance à l'égard des autres langues en présence apparaissent dans l'histoire de la France, et nous aident à comprendre pourquoi les Français continuent à être si attachés à leur langue. Assurément, les Français ne sont pas le seul peuple à être fier de sa langue et de sa culture, mais le français représente un signe d'appartenance à la nation, une idée qui est toujours très présente dans l'esprit d'un certain nombre de Français. Donc, on peut imaginer que cette fierté, la « menace de l'autre », et les rivalités avec d'autres pouvoirs mondiaux, pourraient réduire l'intérêt des Français pour l'apprentissage des langues étrangères.

Le fondement des politiques linguistiques

Comme suggéré ci-dessus, cette étude commence à peu près l'époque de la Révolution française. Premièrement, il est nécessaire de noter le fait que la culture et l'identité françaises se développent concrètement à cette époque. Sans une unification du territoire français, il aurait été très difficile pour les Français d'accroître leur puissance économique, politique, et culturelle dans le monde. Deuxièmement, il faut expliquer que la Révolution française ne représente pas la naissance de la politique linguistique en France. La

première loi visant la promotion du français aux dépens d'autres langues, surtout le latin, a été promulguée à l'époque du François I. Dans l'ordonnance de Villers-Cotterêts, le français a été élevé au-dessus du latin dans la vie gouvernementale (Encrevé 2). Cela représente la première concurrence directe entre le français et une autre langue puissante sur le territoire. Il est important de noter ce premier cas d'aménagement linguistique parce que le sujet des rivalités linguistiques reviendra plus tard dans l'histoire de la politique linguistique de la France.

Avant de se lancer profondément dans les événements politiques et linguistiques de la Révolution, il est nécessaire de constater brièvement la signification de la création de l'Académie française en 1694. Cette organisation a servi d'abord à codifier la langue française, qui avait, jusqu'à ce moment-là, beaucoup de variation selon les différentes régions de la France (Schiffman 86). Sans cette standardisation de la langue, l'unification du peuple à travers la langue qu'on verra dans les prochains siècles aurait été entravée. Même, Harold Schiffman, spécialiste de l'aménagement linguistique, constate que l'Académie est devenue assez rapidement conservatrice (86). En d'autres mots, une fois les standards créés, il faut du temps pour les modifier. Cette espèce d'hésitation à l'Académie est importante à comprendre parce qu'elle est un problème qui demeure pertinent de nos jours. Le sentiment de la supériorité et de la pureté de la langue française devient de plus en plus évident dans les décisions de l'Académie, et surtout dans le fait qu'elle hésite à changer l'orthographe ou à ajouter de nouveaux mots au lexique (Nadeau et Barlow 182-183).

Pour comprendre la situation du français au moment de la Révolution, il faut qu'on soit conscient de l'histoire linguistique précédente. L'ordonnance de Villers-Cotterêts et la création de l'Académie française ne comprennent pas toutes les tentatives linguistiques de

l'époque, mais elles expliquent que le français devient quelque chose de plus estimée pendant les années avant la Révolution. Enfin, l'accroissement de la valeur attribuée au français nous amènera à voir pourquoi les politiques linguistiques de la Révolution elle-même sont demeurées si importantes pendant les siècles suivants – elles ont soutenu le fort lien entre la langue française et l'identité nationale qui était en train de se développer.

Les effets linguistiques de la Révolution française

Pour aller plus loin, abordons la Révolution elle-même. Malgré qu'elle ne représente pas le début de la politique linguistique française, c'est à cette époque que le français devient quelque chose de symbolique pour l'identité française. Anne Szulmajster-Celnikier, une historienne française, souligne qu'à l'époque de la Révolution, la France se concentrait sur l'unification linguistique au sein du territoire plutôt que sur la scène mondiale. Elle explique que le but de la propagation du français était d'« imposer sa place parmi les langues en présence sur le territoire » (Szulmajster-Celnikier 42). En plus, Renée Balibar et Dominique Laporte, auteurs de *Le Français National*, marquent le but de l'unification linguistique du territoire en disant, « Cette politique a un objet : l'uniformisation linguistique à réaliser sur le territoire national ; elle est soutenue par une formation idéologique égalitaire et unificatrice qu'on peut nommer provisoirement 'langue commune' et 'langue nationale' » (82). D'après ce constat, on peut voir que l'unification linguistique faisait partie du projet national. Les révolutionnaires essayaient de surmonter les défis d'accueillir une variété de cultures sur un seul territoire en propageant le français. Toutes ces idées nous mènent à poser les questions suivantes. Si le français était en train de devenir un symbole de la nation, quels moyens ont été utilisés pour promouvoir cette langue ? Est-ce qu'il y avait des initiatives politiques ou de la résistance qui bloquaient ces tentatives ?

Pour répondre à ces questions, il faut examiner toute une suite de personnes, événements et lois qui ont eu un grand effet sur la politique linguistique de la Révolution. D'abord, le cas des langues régionales à l'époque est révélateur. Les dirigeants de la Révolution ont souvent considéré les langues régionales soit comme un type de résistance directe aux idéologies révolutionnaires soit comme un simple obstacle à la communication parmi le peuple (Schiffman 95). Ici, Schiffman souligne l'idée que la langue française concurrençait les autres langues du territoire, même si cette compétition a été comprise un peu différemment par les chefs de la Révolution que par les citoyens. En outre, ce fait explique pourquoi il existait autant de tentatives pour propager le français. On peut imaginer que sans le soutien des chefs de la Révolution, le français ne serait pas devenu la langue majoritaire de la France.

L'importance des tentatives « gouvernementales » qui visaient la promotion du français devient plus claire en considérant les acteurs de la Révolution. Il faut parler surtout de l'Abbé Grégoire et de Charles-Maurice de Talleyrand-Périgord, deux révolutionnaires qui ont eu un grand effet sur la politique linguistique de l'époque. Premièrement, l'Abbé Grégoire représentait un chef de la « francisation » de l'Hexagone. La « nation » française, comme elle existait jusqu'à cette époque, devait compter sur la traduction pour communiquer avec tous les gens qui habitaient le territoire. L'ancien abbé voulait surtout que les citoyens français apprennent la langue française pour qu'ils puissent comprendre les idées principales des révolutionnaires. Il a dit explicitement qu'un manque de connaissance du français mènerait à de grands problèmes pour le développement de la nation, « C'est surtout l'ignorance de l'idiome national qui tient tant d'individus à une si grande distance de la vérité ; cependant, si vous ne les mettez en communication directe avec les hommes et les

livres, leurs erreurs, accumulées, enracinées depuis des siècles, seront indestructibles » (cité par Balibar et Laporte 7). La supériorité du français suggérée ici reflète une idéologie majeure de la Révolution, et met en relief l'influence des révolutionnaires sur les réformes de l'époque. En particulier, on verra que cette idée se trouvait à la base des tentatives linguistiques de la Révolution, surtout celles qui touchaient à l'éducation nationale.

D'abord, l'Abbé Grégoire a essayé d'utiliser une enquête pour qualifier le nombre et la variété de langues parlées sur le territoire (Schiffman 98-99). Schiffman dénonce l'enquête comme faible et mal construite pour rassembler des informations sur la situation linguistique sur le territoire. Toutefois, cette tentative, dans la pensée de l'Abbé Grégoire, marque un premier pas vers l'éradication des langues régionales des régions périphériques du territoire – une fois que les locuteurs des langues autres que le français ont été comptés, les révolutionnaires ont pu décider comment procéder dans la promulgation du français.

Il faut ainsi expliquer comment Talleyrand a tenté d'effectuer des changements dans le système éducatif du territoire. Il a suggéré qu'il fallait créer un enseignement public en langue française pour que les gens apprennent à parler la langue de la Révolution, et ainsi, à se réclamer des idées de la Révolution comme les siennes (Schiffman 106). La tentative de Talleyrand reste vraiment significative parce qu'elle était l'une des premières qui touchait directement au choix d'une langue d'instruction. Ce fait nous donne du contexte pour analyser comment l'école demeure un moyen de promouvoir une identité nationale, surtout une identité liée à la langue. C'est-à-dire que cette tentative suggère que le français, en particulier, était tellement capable de transmettre une identité commune et nationale au peuple qu'il fallait remplacer les langues régionales. Enfin, cette idée nous aide à comprendre les raisons pour lesquelles la langue reste si liée à l'identité française.

Certainement, toute une gamme de lois a apparue après cette première tentative de Talleyrand pour avancer la place du français à l'école. Cela ne vaut pas la peine d'analyser chacune à son tour, mais il est essentiel de résumer les effets de ces lois sur le développement et l'organisation de l'école publique. Un mois après la tentative de Talleyrand, un comité d'enseignement public a été créé pour choisir définitivement une langue d'instruction autre que le latin pour les écoles du territoire. Le comité a basé ses décisions sur l'idée qu'il fallait utiliser une seule langue à l'école afin de promouvoir l'égalité des élèves dans chaque région du territoire (Schiffman 107). Bref, il est important de noter que le comité a visé l'égalité des élèves parce que cet argument-là fonctionnait à justifier l'intense lutte contre le latin et pour l'établissement du français comme langue d'enseignement.

Cet ensemble de lois révolutionnaires se concentrait surtout sur l'établissement du français dans les écoles. La loi du 30 vendémiaire an II et celle du 8 pluviôse ont visé respectivement à promouvoir un enseignement en français en ouvrant des écoles primaires qui utilisaient le français et en nommant des enseignants de la langue française (Schiffman 110-111). La promulgation de ces deux lois reflète le fait que les révolutionnaires ont gagné du terrain pendant l'époque. Toutefois, il faut mentionner que ces deux lois n'avaient pas trop de succès. Il n'y avait pas assez d'enseignants capables de faire leur travail entièrement en français pour réussir à faire du français la langue d'enseignement. Et même, quand les révolutionnaires ont essayé de former de nouveaux enseignants, ils ont échoué simplement parce qu'il n'existait pas assez de personnes intéressées par des telles positions (Nadeau et Barlow 144). Ainsi, la signification de ces lois et ces tentatives ne dépend pas de leur réussite mais plutôt de la promulgation des idéologies linguistiques qu'elles soutenaient. Ce sont les arguments de la supériorité du français, en comparaison avec les autres langues utilisées sur

le territoire à l'époque, qui demeurent importants pour notre compréhension de l'allégeance des Français à leur langue maternelle.

D'après toutes les lois et les tentatives de l'époque prérévolutionnaire et révolutionnaire, on peut voir comment la langue française est devenue un signe d'appartenance à la nation. La langue a été utilisée depuis le 18^{ème} siècle pour promouvoir une identité commune du peuple français et pour améliorer la capacité des chefs des différentes régions de communiquer entre eux-mêmes. Tenant compte de tout cela, on peut passer de la promotion du français sur le territoire lui-même à la protection et au rayonnement du français dans le monde qui arrivent dans les siècles suivant la Révolution. Certes, la protection du français sur le territoire n'arrête pas après la Révolution, mais elle se complique à travers son lien avec le rayonnement international de la langue. Ainsi, on examinera les lois Ferry, l'Alliance française, et le concept plus général de la francophonie dans la prochaine partie de ce chapitre pour mieux voir comment la langue française a continué à être un moyen très utile pour le développement d'une identité nationale.

La protection et le rayonnement du français

À la fin du 19^{ème} siècle, Jules Ferry est devenu le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts. Il a promulgué des lois sur l'éducation nationale qui ont achevé, enfin, ce qui n'était pas réalisé à l'époque révolutionnaire. Avec d'autres dirigeants républicains, il a réussi à rendre les écoles françaises laïques, gratuites et obligatoires. Ils ont aussi assuré que le français devienne la langue unique de l'instruction dans les écoles (Szulmajster-Celnikier 44). Cette réussite marque l'influence durable des idées révolutionnaires. Autrement dit, l'argument que le français serait un bon moyen de promouvoir une identité commune restait fort cent ans après la Révolution. Toutefois, même

si les lois Ferry marquent l'établissement du français à l'école, il faut aussi dire qu'une série des lois ne peut pas tout changer. Donc, ce qui est notable dans la promulgation des lois Ferry est qu'elles reflètent la universalité supposée du français à la fin du 19^{ème} siècle.

Passant de ces tentatives scolaires qui ont réussi à promouvoir la langue française en France, on arrive à la création d'une institution scolaire qui touche plusieurs pays. L'Alliance française (AF), organisation internationale pour l'enseignement du français aux étrangers, a été fondée en 1883. L'historienne, Valérie Spaëth, la nomme « le grand ancêtre de la diffusion du français », ce qui fait référence au fait que la langue a été utilisée pour étendre la culture et les intérêts politiques de la France (49). En plus, il est nécessaire de mentionner que l'Alliance française a été l'une des premières organisations « extranationales » pour l'enseignement d'une langue. Elle a été précédée par l'Alliance Israélite Universelle (AIU), un outil pour l'émancipation des juifs qui faisaient face à la persécution ; elle a servi comme un modèle pour le développement de l'Alliance française. Toutefois, dans son développement, l'Alliance française s'est écartée de l'AIU en visant à l'appropriation de la culture française à travers la langue. Autrement dit, l'Alliance française a emprunté l'idée d'une école internationale et l'a appliquée à ses propres buts de promouvoir l'identité nationale de la France (Spaëth 62). Deux autres idées fondamentales expliquent les motivations pour la création de l'institution.

Selon Jean-Pierre de Launoit, président de l'Alliance française de Paris, les fondateurs de l'alliance voulaient, « créer une forme d'association qui aurait pour but de soutenir l'enseignement du français sur la base de valeurs universelles, telles que les droits de l'homme et la laïcité » (161). Cette citation crée une impression plutôt positive de l'Alliance Française. Elle suggère que l'école a été développée dans le but de promouvoir et protéger

l'égalité des hommes. De plus, de Launoit déclare que même si les autorités françaises ont fondé l'organisation, elles n'étaient pas les chefs des écoles elles-mêmes. Ceux qui ont été colonisés ont servi comme les enseignants et les administrateurs (de Launoit 161). Ce fait nous persuade que l'Alliance française n'est pas dominée par les Français eux-mêmes, mais qu'elle était une organisation qui a facilité l'apprentissage d'une langue étrangère. En revanche, le rayonnement du français avait des racines colonialistes en plus des qualités louées par de Launoit. Ce n'est pas à dire que de Launoit ignore la vraie nature de l'institution, mais plutôt que l'histoire de l'Alliance française reflète la complexité du rayonnement du français ainsi que le lien compliqué entre la langue française et le concept de la nation française.

Il faut aussi mentionner que quelques obstacles se sont présentés au rayonnement du français et de la culture française. Selon Szulmajster-Celnikier, « la construction des Etats modernes a pour conséquence la disparition du français comme langue véhiculaire culturelle ». Plus particulièrement, elle cite la puissance de la Grande-Bretagne pendant le 19^{ème} siècle, ainsi que le fait que la France avait perdu la région d'Alsace-Lorraine en 1870 (Szulmajster-Celnikier 45). Alors, on peut imaginer que l'Alliance française ne visait pas simplement la promotion du français dans le monde, mais aussi à le protéger des forces qui le concurrençaient à la fin du 19^{ème} siècle. Ce fait complexifie l'idée que les Français sont très protecteurs de leur langue, et nous donne une fondation pour aborder les rivalités linguistiques qui ont influé sur la formation des attitudes envers les langues autres que le français.

Avant de plonger dans les rivalités linguistiques, il est nécessaire de mentionner la naissance et le développement du concept de la francophonie. On ne peut pas tout résumer ici

à cause de limitations de temps, mais il est nécessaire de parler de comment la francophonie va de pair avec les idées sur lesquelles l'Alliance française et les tentatives révolutionnaires ont été basées. Gabrielle Parker nous explique brièvement la naissance de ce terme en citant le père de la francophonie. Parker dit, « Pour Onésime Reclus, géographe inventeur du mot au XIX^{ème} siècle, elle [la francophonie] désignait le lieu 'là ou le français règne' » (228). Le mot « règne » implique la supériorité du français, et il nous rappelle que la promotion nationale du français depuis la Révolution française est basée sur cette conception de la langue. De plus, la notion qu'une langue peut « régner » reflète le fait que l'usage du français par l'Alliance française a été à l'origine directement lié aux tentatives coloniales françaises. Ainsi, la langue française fonctionnait comme un outil pour affirmer l'autorité française sur d'autres peuples.

Pour arriver enfin à la question de la langue et de l'identité française moderne, il est nécessaire d'examiner comment la francophonie a évolué après sa naissance. Parker note que la conception moderne du terme se focalise plutôt sur le partage de la langue. Il dit que la francophonie de la fin du XX^{ème} siècle est « définie comme une identité collective et un projet politique conçu pour rassembler des peuples et des pays sur la base de valeurs partagées » (Parker 228). On voit que la francophonie passe d'un concept fondé sur l'usage de la langue française à un terme qui indique une espèce de communauté. Selon cette définition, en particulier, la francophonie décrit l'ensemble des personnes dans le monde qui partagent la langue et la culture françaises et dénote les idéologies qui les regroupent. Ainsi, il est clair aussi que la langue et la culture françaises demeurent liées l'une à l'autre, ce qui explique pourquoi les Français continuent à protéger leur langue au 21^{ème} siècle.

Le discours de Nicolas Sarkozy au sommet de la Francophonie de 2008 explique la profondeur de la francophonie au 21^{ème} siècle. Il nous demande d'aller plus loin dans notre compréhension de la francophonie en proposant qu'elle ne soit pas simplement liée à la langue et à la culture françaises, mais que la francophonie doive être un « engagement politique » qui assure la diversité et la richesse du monde (Baneth-Nouailhetas 75).

Particulièrement, le lien entre la francophonie et la politique indique l'importance de la francophonie au développement de la nation. De plus, l'idée qu'on peut améliorer le monde à travers le rayonnement de la culture française implique que la France métropolitaine soutient encore la place du français au monde. Tous ensemble, ces constats nous font voir pourquoi une grande partie des Français gardent toujours une méfiance envers les langues autres que le français – la langue française se trouve au cœur de l'identité nationale.

Pour conclure, les lois Ferry, la création de l'Alliance française et la francophonie nous permettent de voir que les idées révolutionnaires ne disparaissent pas à la fin de la Révolution. Au lieu d'un grand changement idéologique, la promotion et la protection du français évoluent à un tel point que la langue et la culture françaises deviennent des éléments centraux de la colonisation du 19^{ème} siècle et de la première moitié du 20^{ème} siècle. Dans la prochaine section de cette étude, on abordera les effets de ce colonialisme pour montrer encore la centralité de la langue française au développement de la nation française. On parlera aussi des rivalités linguistiques pour mettre en lumière les effets du contact entre le français et quelques autres langues.

Du 19^{ème} au 20^{ème} siècle

Avant de nous plonger dans le sujet complexe des rivalités linguistiques, il faut analyser l'histoire coloniale de la France au niveau linguistique. Un examen de cette histoire

montrera comment les efforts coloniaux ont soutenu l'idée née à l'époque révolutionnaire que le français doit être la langue de la nation. C'est la prétendue supériorité culturelle et linguistique qui soutient la méfiance des Français envers d'autres langues et cultures. Et si on comprend cela, on verra pourquoi la réduction de la dominance linguistique de la France dans le 20^{ème} siècle était problématique pour les Français.

Pour commencer une étude de la colonisation, examinons le rôle de l'Alliance française dans le colonialisme. Dans sa thèse *Le français colonial*, Alice Goheneix-Minisini nous explique que pour les fondateurs de l'Alliance française, « la diffusion de la langue française s'inscrivait au carrefour d'intérêts diplomatiques, politico-économiques et religieux, et qu'elle apparaissait alors comme le meilleur instrument d'une politique coloniale civile » (129). Goheneix-Minisini souligne le fait que la valeur de la langue française proposée par les autorités françaises venait surtout du fait qu'elle était un moyen de promulguer les efforts coloniaux dans toute une variété de domaines. Le simple fait que la langue facilitait les initiatives politiques, économiques, et diplomatiques de la France l'a rendue utile.

L'étude de Cécile Canut explique davantage l'importance du français à la colonisation. Elle note que l'unification linguistique du territoire français a été reproduite dans les colonies, surtout dans le sens où la langue française était vue comme supérieure aux autres langues du monde. Canut exprime que « la nécessité de 'civiliser' ces sous-hommes à peine sortis de l'état de nature implique une inculcation générale des traits culturels européens, dont celui de la langue française » (143-144). Cette citation souligne la fierté linguistique montrée par les colons français ainsi que le raisonnement utilisé pour justifier leurs efforts – ils se considéraient supérieurs à ceux qui ont été colonisés. Donc, leur langue,

un outil pour répandre leur culture merveilleuse, a gagné encore plus de valeur aux yeux des Français.

Pour mettre tous ces constats en relief, il faut examiner la différence principale entre la colonisation française et anglaise. Dans son étude, Emilienne Baneth-Nouailhetas compare la francophonie et l'anglophonie. Elle commence par une discussion de l'histoire coloniale de deux pays, soulignant encore la notion de supériorité dans la pensée française en citant Jules Ferry, « Il faut dire ouvertement qu'en effet, les races supérieures ont un droit vis-à-vis des races inférieures...Je répète qu'il y a pour les races supérieures un droit, parce qu'il y a un devoir pour elles. Elles ont le devoir de civiliser les races inférieures » (cité par Baneth-Nouailhetas 77). Les efforts coloniaux de la Grande Bretagne mettront en lumière l'extrémité de cette proclamation.

Baneth-Nouailhetas nous explique que « la colonisation britannique était, en général, fondée plus sur l'exploitation des structures de pouvoir local...par opposition aux visées assimilationnistes de la politique coloniale française » (78). Le contraste entre la citation de Jules Ferry et ce discours sur le colonialisme britannique met l'accent sur le fait que la colonisation française s'est concentrée sur la valeur de la langue des colons. Cette opposition entre les deux colonisateurs souligne que la colonisation de la France a été basée sur l'idée du français comme une langue supérieure. Elle nous permet aussi de comprendre que le français était en train de gagner beaucoup du prestige.

C'est au cours des 18^{ème} et 19^{ème} siècles que le français a été élevé au statut de la langue dominante du monde. Grâce au fait que la France a été l'un des plus grands pays et plus puissantes nations de l'Europe jusqu'au milieu du 19^{ème} siècle, la langue française est devenue rapidement la langue de la diplomatie internationale à l'époque (Nadeau et Barlow

276). De plus, les effets durables de la colonisation française, une colonisation assimilationniste, reflète l'incroyable influence du français sur le monde. Selon Cécile Canut, le français demeure la langue officielle dans la plupart des anciennes colonies françaises (Canut 152), un fait qui rend l'expansion du français dans le monde bien plus impressionnant. En outre, quand on pense au fait que le français avait été élevé à un tel niveau, on peut comprendre pourquoi la réduction du prestige de la langue serait très gênante.

Les questions maintenant sont : comment le prestige de la langue a-t-il été réduit ? Et quels étaient les effets spécifiques de cette réduction ? Nadeau et Barlow note que la consolidation des pouvoirs allemands et italiens au 19^{ème} siècle avait de mauvais effets sur le français. En particulier, la guerre franco-allemande et les deux guerres mondiales ont affaibli l'Etat français tant qu'il devient moins puissant que les autres grands pouvoirs du 20^{ème} siècle (Nadeau et Barlow 276-277). Certes, la réduction du pouvoir du pays a mené à l'affaiblissement du prestige de la langue dans le monde – c'est impossible d'éviter une telle conséquence dans un pays où la langue est si liée à la culture. Ainsi, ce fait est indispensable parce qu'il met en relief pourquoi un grand nombre de Français voit les langues autres que le français comme des menaces à leur langue.

Il faut mentionner aussi qu'un grand effet de ces événements était que les Etats-Unis ont pris le statut hégémonique de la France. Henry Kahane nous signale que grâce à la dominance de la culture américaine après les deux guerres mondiales, l'anglais a remplacé le français comme la langue la plus dominante dans le monde (232). De plus, ce n'est pas simplement la langue qui a gagné du prestige. Les emprunts à l'anglais, les anglicismes, ont envahi plusieurs langues, y compris le français (Kahane 234). Donc, on peut comprendre aisément pourquoi une rivalité linguistique entre le français et l'anglais s'est développée. En

outre, le rayonnement et la dominance de l'anglais dans le monde, et particulièrement dans l'Europe, reste très important à cette étude. Il serait difficile de voir une autre langue devenir plus dominante que la vôtre. Ainsi, il est facile de comprendre la méfiance montrée par un nombre de Français envers les autres langues, surtout l'anglais.

Pour mieux comprendre les concurrences linguistiques qui touchent le français, il faut refocaliser l'étude sur la situation linguistique au sein de l'Hexagone. Pendant le dernier siècle, la rivalité entre le français et les langues régionales de la France a beaucoup changé. Ce changement reflète d'un côté la continuation de l'idée que le français est une langue supérieure, et de l'autre côté, une évolution vers l'adoption des attitudes plus favorables envers les langues autres que le français. Cette complexité explique pourquoi l'histoire linguistique de la France est importante pour une étude de l'enseignement des langues étrangères. Il est possible que les rivalités linguistiques incitent des opinions négatives d'autres langues, et donc, on peut imaginer que ces rivalités sont à l'origine d'au moins une partie du retard de l'apprentissage des langues étrangères. En même temps, la complexité de ces concurrences nous avertit que, de nos jours, la plupart des Français valorise mieux les langues étrangères.

Pour avancer jusqu'à nos jours, il est essentiel d'analyser comment la politique linguistique s'est déroulée en France au 20^{ème} siècle. Sur le territoire français, l'une des rivalités linguistiques les plus dominantes était la concurrence entre le français et les langues régionales. Ce ne veut pas dire que le 20^{ème} siècle était l'époque la plus importante pour cette rivalité, mais que le déroulement de cette rivalité au 20^{ème} siècle est très pertinent à cette étude. Comme noté ci-dessus, depuis l'époque de la Révolution, les langues régionales étaient vues plutôt comme des menaces à la promotion du français et comme des obstacles à

la communication entre les différentes régions. Depuis la deuxième moitié du 20^{ème} siècle, quoi qu'il existe toujours de la résistance, l'attitude générale envers les langues régionales a commencé à changer peu à peu. On verra qu'un bon nombre de Français valorisent mieux les langues régionales. Il s'en suit que la valorisation des langues autres que le français implique aussi une valorisation de l'apprentissage des langues étrangères.

Commençons avec une analyse des lois qui ont soutenu la place du français au détriment des langues régionales. Cet examen nous rappellera que les changements dans la politique linguistique et les attitudes des autorités françaises sont lents et difficiles. Au milieu des années 1950, toute une gamme d'organisations et d'institutions s'est développée pour promouvoir l'usage du français (Szulmajster-Celnikier 46-47). Le simple fait que les organisations visant la promotion du français fussent beaucoup plus nombreuses que celles visant la protection des langues régionales reflète la centralité de la langue française au développement d'une communauté française unifiée.

Michel Chansou suggère qu'aux années 1960 les autorités françaises voulaient toujours sauvegarder le prestige du français. Il déclare que, « la défense de l'intégrité de la langue s'inscrit dans une politique d'indépendance nationale et économique. Une telle politique ne considère pas vraiment les besoins individuels des locuteurs et ne tient pas compte de la diversité des usages » (Chansou 27), ce qui indique peu d'intérêt pour la protection linguistique des citoyens touchés par les actes gouvernementaux. De plus, ce constat implique que la France se concentre sur la création d'une communauté française à travers une culture strictement « française ». Autrement dit, la France dépend toujours de la langue française pour unifier la nation, et ce fait peut heurter les intérêts des ceux qui parlent une langue autre que le français. C'est important de garder ce constat en mémoire parce qu'il

est reproduit dans les politiques linguistiques traitant l'immigration en la France, le dernier sujet de ce chapitre.

Parlons maintenant de trois lois qui ont renforcé l'idée que le français demeurait une langue supérieure à la fin du 20^{ème} siècle. Premièrement, prenons la loi Bas-Lauriol. Promulguée en 1975 dans le but de protéger la langue française, la loi a rendu obligatoire l'utilisation du français dans plusieurs domaines de la vie.

Dans la désignation, l'offre, la présentation, la publicité écrite ou parlée, le mode d'emploi ou d'utilisation, l'étendue et les conditions de garantie d'un bien ou d'un service, ainsi que dans les factures et quittances, l'emploi de la langue française est obligatoire. (Article premier)

C'est clair que le français reste la langue préférée par les autorités françaises. Le manque de protection pour les langues régionales et minoritaires dans les autres articles de la loi montre que les autorités voyaient toujours la langue française comme le meilleur moyen de faciliter la communication entre les citoyens.

Le but de la loi Bas-Lauriol a été renforcé par deux tentatives qui sont apparues aux années quatre-vingt-dix. En 1992, une révision constitutionnelle a solidifié le prestige du français dans l'Hexagone en permettant l'Etat de nommer la langue française la langue officielle du pays (Szulmajster-Celnikier 52). À ce moment, la langue française n'était pas vraiment menacée par les langues régionales. L'explication de Szulmajster-Celnikier souligne que cette révision constitutionnelle visait plutôt à protéger explicitement le statut du français dans l'Hexagone, « Il est singulier que ce principe ait dû être inscrit dans la Constitution de la V^e République, à un moment de l'histoire française où la langue officielle est largement dominante » (52). Si le français était si dominant, pourquoi était-il nécessaire

de le protéger en le nommant la langue officielle ? Cela semble suggérer que le gouvernement français était toujours hésitant quant à soutenir la place des langues autres que le français dans l'Hexagone.

La promulgation de la loi Toubon en 1994 marque un retour à une politique beaucoup plus stricte au niveau linguistique. L'article premier de la loi Toubon résume les buts principaux de la loi en exprimant que le français représente le « patrimoine de la France » et qu'il doit être utilisé dans l'enseignement et au travail parce qu'il « est le lien privilégié des États constituant la communauté de la francophonie » (Article premier). Le langage de cet article de la loi, surtout l'idée que la langue française est la « patrimoine de la France », reflète le lien entre la langue et la culture françaises qui est toujours exploité par ceux qui veulent protéger le prestige du français. Toutefois, on ne peut pas ignorer le débat vif autour de la promulgation de la loi Toubon (Chansou 33). D'un côté, ce débat implique une évolution dans la pensée politique de certains Français, et de l'autre, il suggère que la loi a été rédigée dans le but de réprimer la valorisation des langues autres que le français. De toutes façons, Chansou le résume parfaitement quand il dit que la promotion de la loi Toubon « marque un retour à une politique volontariste de défense et de promotion de la langue, d'inspiration nationaliste » (32).

Enfin, résumons brièvement la lutte en France contre la ratification de la Charte européenne des langues régionales et minoritaires. Premièrement, il faut noter que le débat français évolue depuis la promulgation de la Charte en 1992, et que les citoyens et les autorités françaises soutiennent une variété d'opinions sur elle. Par exemple, la France a signé la Charte sept ans après son adoption par le Conseil de l'Europe, ce qui a représenté un grand pas dans la bonne direction pour les locuteurs des langues régionales et minoritaires

(Beacco et Messin 106). Mais, seulement quelques semaines plus tard, le président Chirac a remis en cause la constitutionnalité de la Charte. Et, quand le Conseil a suggéré de modifier une partie de la Constitution pour rendre possible la ratification de la Charte, Chirac a résisté (Gaquin 278). Certes, il faut être conscient du fait que Chirac ne représente pas la seule personne à répondre fortement à l'adoption de la Charte européenne. Néanmoins, son énoncé nous permet de voir dans un premier temps les différentes opinions qui gèrent le débat sur la Charte.

Ce qui rend le cas de la Charte encore plus intéressant est que l'Union européenne a essayé de prédire la réaction de la France et d'éviter une résistance de la part de la France en laissant flexible la mise en œuvre de la Charte. Plus particulièrement, parmi les 98 sections de la Charte, il fallait réaliser seulement 35 d'elles (Beacco et Messin 101). Cette condition ne semble pas trop contraignante, et donc, la résistance montrée par les autorités françaises devient plus révélatrice. Elle signale que les autorités visent toujours à protéger la langue maternelle du pays. En plus, le fait que la réaction de la France a été prévue avec tant de précision par l'Union européenne souligne que la fierté des certains Français ne s'échappe pas à tous les pays membres de l'Union.

En outre, le refus de la France à ratifier la Charte indique la continuation du débat en France sur le multilinguisme. Assurément, le nombre des hommes politiques qui s'opposent à la Charte diminue de plus en plus. Un article de la presse mis en ligne par le Sénat français à la fin d'octobre 2015 nous dit que la ratification de la Charte n'est guère bloquée – on a compté 179 votes contre et 155 pour sa ratification (Sénat français « Quel avenir »). En revanche, le rejet de la Charte montre qu'il existe toujours une espèce de méfiance à l'égard des langues autres que le français. Il est important de noter cette méfiance parce qu'elle

reflète le fait que même si les attitudes françaises envers les langues étrangères changent, elles se sont ancrées dans une histoire linguistique qui loue les qualités de la langue française. De plus, une telle méfiance pourrait être l'une des raisons pour le retard français en l'apprentissage des langues étrangères – elle indique une hésitation à accepter la valeur d'autres langues.

Malgré toute cette résistance à la protection des langues régionales, d'autres lois récentes marquent un changement dans la pensée linguistique de la France. En 1951, au moment où plusieurs organisations protégeant le français se sont créées, la loi Deixonne est promulguée. Elle est le résultat des trois « propositions de loi » pour l'enseignement des langues régionales venant de l'Assemblée Nationale (Beer et Jacob 120). La loi autorise explicitement l'enseignement des langues régionales à l'école, « Le Conseil supérieur de l'Éducation nationale sera chargé...de rechercher les meilleurs moyens de favoriser l'étude des langues et dialectes locaux dans les régions où ils sont en usage » (Article premier). Voici le premier pas vers l'enseignement régulier des langues régionales et minoritaires en la France moderne. Toutefois, il faut être conscient du fait que cette loi n'exige pas leur enseignement, seulement qu'il devient possible de les inclure dans le curriculum national.

Deux décennies plus tard, le but principal de la loi Deixonne est renforcé par la promulgation de la loi Haby en juillet de 1975. Similaire à la situation de la loi Deixonne, celle-ci a été mise en place au moment où on créait plusieurs commissions pour la protection du français (Szulmajster-Celnikier 49). Elle visait l'enseignement général des langues régionales et minoritaires, « Un enseignement des langues et cultures régionales peut être dispensé tout au long de la scolarité » (Article 12). Ainsi, la loi Haby ne marque pas seulement un changement dans la pensée linguistique en France, mais aussi l'importance de

l'institution scolaire. C'est-à-dire que l'école représente un lieu où les valeurs linguistiques et culturelles de la nation française se sont transmises. Et donc, on peut imaginer comment la politique linguistique de la deuxième moitié du 20^{ème} siècle a influencé l'enseignement des langues à l'école.

Il faut rappeler enfin que les enjeux de la politique linguistique sont plus compliqués que la promulgation de quelques lois. Dès la Révolution française, les politiques linguistiques cherchent alternativement la protection du français et l'égalité pour toutes les langues du pays. Anne Szulmajster-Celnikier résume bien l'évolution des attitudes linguistiques françaises à la fin du 20^{ème} siècle en les liant à une scène plus large que l'Hexagone elle-même,

Les années 1980 marquent toutefois un tournant dans l'attitude de la France.

Toutes tendances politiques confondues, on mise sur une politique d'alliance des langues européennes pour contrer la domination du 'tout anglais'. On joue donc la carte du plurilinguisme perçu désormais comme condition du maintien de la place du français en Europe. (58)

Cette citation riche montre que face à l'anglais, la promotion du français ne semblait plus en opposition avec la promotion d'autres langues. Autrement dit, la France a reconnu la valeur de promouvoir le plurilinguisme ; il fallait assurer que la langue française et les autres langues de l'Europe ne seraient pas dominées par l'anglais. Ainsi, en dépit des rivalités linguistiques discutées ci-dessus, on voit que la pensée linguistique en France est en train de mieux valoriser les langues autres que le français.

Le rôle de l'immigration dans la politique linguistique

L'analyse du colonialisme français et des rivalités linguistiques qui touchent le pays révèle la complexité des attitudes envers d'autres cultures et langues. Néanmoins, on ne peut pas s'arrêter là. Dans cette section, on se concentrera sur le rôle de la langue en la politique d'immigration pour mettre en lumière le fait qu'une connaissance du français figure dans le processus d'immigration. Toutefois, avant de plonger dans une analyse des politiques linguistiques touchant l'immigration, il faut constater brièvement la situation des immigrés en France.

Pour aborder la question de l'immigration, il faut parler premièrement du cadre de vie des immigrés. Un grand nombre d'immigrés sont relégués aux banlieues en arrivant en France. Yannick Prost, haut fonctionnaire, nous donne un bon résumé des handicaps qui les touchent,

La concentration de populations au faible potentiel fiscal et aux lourdes difficultés sociales, dans des communes relativement pauvres (peu d'entreprises, faiblesse des péréquations des dotations de l'Etat), contribue à stigmatiser ces zones qui finissent alors par se 'ghettoïser'. (619)

Les défis de ces communautés créent une mauvaise image autour des banlieues. Il suit que les mauvaises conditions dans lesquelles les immigrés se trouvent ne les aident pas à lutter pour une meilleure vie. Certes, ce constat est un peu simple pour indiquer bien la complexité des crises des banlieues, mais les attitudes générales des Français nés en France envers les immigrés nous concernent le plus.

D'après cela, comment peut-on comprendre les enjeux de la politique d'immigration. Est-ce qu'on peut suggérer que les Français qui ne sont pas issus de l'immigration hésitent à

accepter les cultures et les langues de l'« autre » ? Selon Prost, il y avait « une prise de conscience politique » des défis touchant les immigrés (621). C'est-à-dire que l'Etat français a reconnu les problèmes financiers des immigrés ainsi que la difficulté de s'intégrer complètement en la société française. Cela promet des changements dans le processus d'immigration. Toutefois, Prost note aussi un manque de ressources qui empêchent les Français de trouver une solution efficace aux problèmes d'immigration, « Face à l'ampleur des défis dans les domaines essentiels du logement, de l'école et de l'emploi, les instruments mis en place ont souffert d'une insuffisance de moyens » (621). Ainsi, on peut imaginer qu'il sera difficile d'éradiquer tout espèce de méfiance contre « l'autre » en France.

Maintenant que l'on a situé la politique de l'immigration, il est nécessaire d'examiner le rôle de la langue dans cette politique. Cette analyse montrera que les autorités françaises placent le français toujours en haut des langues étrangères, surtout par rapport à celles qui arrivent avec les immigrés. Au milieu du 20^{ème} siècle, la question de la langue est devenue pertinente pour la politique de l'immigration. L'ordonnance du 19 octobre 1945, une loi traitant l'acquisition de la nationalité française, représente la première loi d'immigration qui rend une connaissance de la langue française obligatoire. Le 69^{ème} article de l'ordonnance dit, « Nul ne peut être naturalisé s'il ne justifie de son assimilation à la communauté française, notamment par une connaissance suffisante, selon sa condition, de la langue française » (cité par Lochak 2). C'est évident que cette ordonnance utilise le français comme une condition de l'assimilation à la société française. Toutefois, il faut mentionner que l'ordonnance délimite une variété de moyens d'intégration. Par exemple, si on est né en France et affirme sa nationalité, ou si on se marie avec un Français ou une Française et reste sur le territoire pour un minimum de six mois, on peut acquérir la nationalité française (Vie publique). Ainsi, on

voit qu'au milieu du 20^{ème} siècle une connaissance de la langue maternelle ne représente pas la seule manière d'acquérir la nationalité. C'est important de noter ce fait parce que le rôle de la langue changera dans les prochaines décennies, et la politique d'immigration deviendra plus stricte au niveau linguistique.

Toute une suite des lois sur l'immigration et le rôle de la langue suit de la promulgation de l'ordonnance du 19 octobre 1945. On ne va pas tout déchiffrer ici, mais une étude de l'une des plus récentes lois soulignera le changement dans la politique linguistique à l'égard des immigrés. La loi Hortefeux est promulguée en novembre 2007. Celle-ci exige que la famille d'un immigré doive aussi connaître la langue française pour acquérir la nationalité française. En d'autres mots, ce n'est pas assez d'être l'épouse ou l'enfant d'un immigré qui a déjà acquis la nationalité française (Lochak 3). Sans doute, il peut être utile pour l'intégration de tous les membres d'une famille qu'ils connaissent la langue du pays. Mais, est-il possible que le rôle de la langue dans cette loi soit plus une menace que un outil pour les immigrés ?

Selon Danièle Lochak, le objectif supposé de la loi de favoriser l'acculturation et l'égalité de tous est faux. Il déclare que, « l'objectif n'est pas de faciliter l'intégration ultérieure des membres de la famille, mais de mettre un obstacle dissuasif de plus à l'obtention du visa » (Lochak 3). En revanche, l'opinion des autorités françaises est un peu plus compliquée à déchiffrer. Est-ce qu'elles voulaient assurer l'intégration des immigrés en France ? Est-ce qu'elles visaient surtout à protéger la langue et la culture françaises ? Récemment, Brice Hortefeux, ancien ministre de l'Intérieur qui a donné son nom à la loi, et Nicolas Sarkozy, ancien président de la France, ont déclaré leur intérêt pour un retour au droit du sol. Ce droit indique qu'une personne peut accéder à la nationalité française seulement si elle est née sur le territoire, et il ignore toute question de langue (Narassiguin).

Evidemment, le débat sur l'immigration reste tumultueux et ne peut pas être réduit à un débat sur le rôle de la langue. L'aspect linguistique du débat sur l'immigration représente seulement un moyen de régler l'immigration en France.

D'après tous ces constats, il est clair non seulement que les immigrés font face à plusieurs obstacles mais aussi que la langue française demeure liée à l'identité des Français de la métropole. Autrement dit, la langue est utilisée de nos jours pour qualifier l'appartenance des Français à la communauté française. Certes, la France ne représente pas le seul pays européen à utiliser la langue pour protéger l'identité nationale. Toutefois, il est important de noter ce fait parce que l'histoire de la France reflète la notion que la langue française est une langue supérieure dans le monde ainsi que sur le territoire lui-même. Il est peu probable que cette image du français reste complètement séparée des attitudes envers les langues étrangères à cause de liens entre les langues étrangères, comme l'arabe, et la culture d'origine des immigrés.

Conclusion

L'histoire linguistique de la France révèle tout de suite une profonde complexité dans le discours traitant les langues. La Révolution française marque la naissance d'une méfiance à l'égard des langues autres que le français ainsi que d'un sentiment de supériorité de la langue et de la culture françaises – les révolutionnaires voyaient la langue comme un outil pour le développement de la nation. En plus, il faut souligner encore que les priorités linguistiques des révolutionnaires ont formé la base pour la politique linguistique des deux derniers siècles. La supériorité supposée du français jouait un rôle dans la consolidation des écoles au 19^{ème} siècle, dans le colonialisme français à la fin du 19^{ème} siècle et au début du 20^{ème} siècle, et dans les discours sur les langues régionales et l'immigration à la deuxième

moitié du 20^{ème} siècle. Les thèmes communs qui apparaissent dans chacun de ces domaines montrent bien que les idées révolutionnaires ne sont pas complètement disparues à nos jours.

Malgré tous ces constats, il faut être conscient aussi de l'évolution de la politique linguistique en France pour comprendre les attitudes modernes envers le français et les langues étrangères. Le développement de plus en plus des tentatives visant à protéger les langues régionales et la réduction du sentiment de la supériorité de la langue française comme un outil d'unification reflète une plus grande appréciation chez les Français des langues et des cultures autres que le français.

C'est important de souligner la nature compliquée de cette histoire parce qu'elle reflète la complexité de l'enseignement des langues étrangères en France. Les prochains chapitres montreront que la France a pris conscience de son retard en l'apprentissage des langues étrangères, et qu'elle essaye de gérer ce retard. Une compréhension de l'histoire de la politique linguistique nous permettra de mieux analyser l'efficacité des réformes et des programmes modernes qui traitent l'enseignement des langues étrangères parce que cette histoire est l'une des raisons pour laquelle la France doit repenser cet enseignement.

Chapitre Deux : Comment est géré le développement des programmes linguistiques en France ?

On a vu dans le premier chapitre que les Français protègent leur identité linguistique et culturelle depuis longtemps. Dès la Révolution de 1789, la nation française dans son ensemble voit la langue et la culture françaises comme supérieures à d'autres langues et cultures du monde. Certes, cet ethnocentrisme ne s'applique pas à tous les citoyens de la France. Quand même, il faut le mentionner ici parce qu'il nous aide à voir comment les attitudes linguistiques en France ont évolué jusqu'à l'époque contemporaine. Il faut aussi signaler que les attitudes envers les langues étrangères changent. La France dans son ensemble reconnaît la valeur d'autres langues et cultures, et le pays commence à donner plus d'importance à leur étude. Dans ce chapitre, on analysera les idées qui forment la base des opinions générales envers les langues étrangères dans le but de préparer la voie pour le troisième chapitre. Il se concentre directement sur les programmes et initiatives que la France utilise pour améliorer la connaissance des langues autres que le français.

Pour commencer, il est nécessaire de parler d'une sorte de prise de conscience de la France. Ce terme, qui sera employé plusieurs fois dans ce chapitre, se réfère à l'idée que la France est récemment devenue consciente de la profonde importance de bien apprendre et enseigner les langues étrangères. On habite dans un monde où les pays sont interconnectés. Le nombre d'échanges économiques et socioculturels entre les pays du monde augmente rapidement. Ainsi, le gouvernement français voit qu'il est désormais indispensable de maîtriser les langues étrangères. Ce sont les langues étrangères qui nous donnent la capacité de communiquer efficacement avec ceux ayant une autre langue et culture maternelle. En outre, il faut noter que cette prise de conscience de la part de la France a ses origines dans les documents, réformes et initiatives venant de l'Europe. Le lien entre la France et l'Europe sera

discuté en détail ci-dessous, mais le simple fait que les deux entités politiques changent plus ou moins en concert l'une avec l'autre souligne la portée de leur évolution linguistique. En plus, les politiques linguistiques des deux entités nous permettront de créer une base solide pour l'analyse plus focalisée du troisième chapitre.

Avant de nous plonger dans une discussion de l'évolution linguistique de la France, il faut signaler les choix faits au niveau de l'organisation et du contenu de ce chapitre.

Principalement, on abordera surtout les changements aux politiques et aux programmes linguistiques qui apparaissent depuis les années 1990. Il est vrai que la prise de conscience chez les Français, ainsi que chez les Européens, n'est pas arrivée à un moment donné. Plutôt, l'évolution des politiques linguistiques se développe peu à peu à travers plusieurs décennies, sinon des siècles. Et donc, les changements faits dans les années 1990 ou plus tard ont leurs racines dans les décennies précédentes. Toutefois, cette étude a ses limites du temps et de l'espace, et c'est surtout à partir des années 1990 que les changements significatifs ont eu lieu. Par exemple, l'un des grands programmes scolaires qui traitent l'enseignement des langues étrangères, les sections européennes et de langues orientales, s'apparaît en 1992. Donc, ce chapitre examinera seulement les aspects les plus essentiels à notre compréhension des réformes linguistiques en France.

En outre, il faut rapidement expliquer qui sont les acteurs que l'on verra dans ce chapitre. En parlant de la France, on fait référence aux autorités françaises qui décident du contenu des politiques et des programmes traitant les langues étrangères. Souvent, cela impliquera aussi le Ministère de l'Éducation Nationale et des acteurs spécifiques comme le Comité stratégique des langues qui cherchait des solutions aux problèmes de l'enseignement des langues en France. Dans le cas de l'Europe, on pense surtout à l'Union européenne qui

comprend au moment actuel 28 pays membres (l'Union européenne). Au sein de cette organisation, il existe la Commission européenne, le Parlement européen, le Conseil de l'Union européenne et le Conseil européen. On verra des documents de la Commission et du Parlement. La première organisation est divisée en sections traitant chacune un secteur comme l'éducation et la culture ou l'aide humanitaire. Elle comprend environ 33.000 employés (la Commission européenne « À propos de »). La deuxième organisation comprend 7.650 personnes qui travaillent dans des comités qui traitent toute une variété de sujets comme ceux mentionnés pour la Commission (l'Union européenne). Enfin, on parlera du Conseil de l'Europe qui comprend 47 pays membres y compris les 28 pays membres de l'Union européenne. Ce conseil est distinct de l'Union européenne, mais il reste aussi très lié à l'Union parce qu' « aucun pays n'a adhéré à l'Union sans appartenir d'abord au Conseil de l'Europe ». Elle travaille surtout pour protéger les droits de l'homme appartenant au continent européen (le Conseil de l'Europe « Pères fondateurs »).

Point de départ : la prise de conscience

Il vaut la peine d'aller un peu plus loin dans notre discussion de la prise de conscience de la France notée dans l'introduction. Premièrement, elle reflète le fait que la connaissance des langues étrangères devient de plus en plus utile de nos jours. Deuxièmement, la prise de conscience chez les Français est plus ou moins indissociable de celle de l'Europe parce qu'elle s'inspire des réformes européennes. Nereo Perini explique que « c'est surtout en 1976 qu'on [l'Europe] fixe les grands principes de l'action à mener » pour l'enseignement des langues étrangères (164). En revanche, c'est seulement à la fin des années 1980 que l'enseignement des langues étrangères devient un intérêt national pour les pays européens

(Buisson-Fenet 86). Pour cette raison, ce chapitre s'appuiera sur une suite de politiques et documents européens pour mieux expliquer la genèse des réformes linguistiques en France.

Qu'est-ce que tout cela veut dire ? Quels facteurs ont mené à cette prise de conscience ? Gérard Vigner, professeur des langues vivantes, parle du caractère linguistique changeant de l'Europe depuis les derniers cinq siècles pour mettre en relief la valeur de savoir parler plus qu'une langue. Il explique que même si les États européens utilisaient leurs propres langues comme une espèce d'« emblème identitaire », il n'existait pas de vrais problèmes avec la communication entre deux Européens parce que beaucoup de monde était capable de parler plusieurs langues (Vigner 108-109). En revanche, Vigner souligne que « quand vingt-trois pays décident...de définir une politique commune...la question du choix des langues de communication et de travail se pose avec une acuité nouvelle » (109). Il est clair que la pluralité des langues en Europe rend la connaissance de multiples langues nécessaires. Par ailleurs, l'assertion de Vigner souligne qu'il est vraiment difficile de trouver une langue commune pour un ensemble des pays si grand et si varié. Cette conclusion explique davantage pourquoi le plurilinguisme, la connaissance de plusieurs langues, devient un objectif pour l'Europe et la France.

Comme mentionné dans l'introduction, les années 1990 représentent notre point de départ. Certes, des politiques et des programmes consacrés à l'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères en Europe ont été développés avant les années 1990. Par exemple, on voit le développement du programme d'échange Erasmus à la fin des années 1980, et il joue un rôle très important dans la mobilité des étudiants européens (Ballatore 1). Par ailleurs, une réunion du Conseil de l'Union européenne en 1976 a pointé l'importance des langues étrangères à la scolarité des jeunes européens (le

Conseil de l'Union européenne). Malgré ces avancées plus tôt, c'est tout à la fin de 20^{ème} siècle et au début de 21^{ème} siècle que la quantité des politiques et des programmes touchant l'enseignement des langues étrangères augmente particulièrement.

En mars 1995, le Conseil de l'Union européenne a promulgué une résolution « concernant l'amélioration de la qualité et la diversification de l'apprentissage et de l'enseignement des langues au sein des systèmes éducatifs de l'Union européenne » (le Conseil de l'Union européenne). Le Conseil explique que cette résolution s'inspire des conclusions de la réunion de 1976, mais le fait que toute une suite des politiques, réformes et programmes visant la promotion des langues étrangères arrive juste après la promulgation de la résolution de 1995 nous signale un tournant dans la valorisation des langues étrangères. Les changements spécifiques seront analysés en détails ci-dessous, mais il était nécessaire de noter tout d'abord pourquoi on commence aux années 1990.

La discussion de la valorisation des langues étrangères en Europe met en relief le sens de communauté qui caractérise l'espace européen. Plus particulièrement, les autorités gouvernementales européennes et françaises voient la compétence linguistique comme une manière d'assurer leur compétitivité sur la scène mondiale. En fait, le rapport du Comité stratégique des langues écrit en 2012 à la demande du Ministre de l'Éducation Nationale s'appuie sur les énoncés des ministres européens lors d'une réunion du Conseil de l'Europe. Ils voyaient la maîtrise des langues étrangères comme une façon de répondre aux défis posés par la mondialisation. Le comité cite les énoncés des réunions de l'Union européenne à Lisbonne (2000) et à Barcelone (2002) pour suggérer que l'apprentissage des langues permettrait à l'Europe de construire « l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde pour le XXI siècle » (Comité stratégique des langues 19). Ainsi,

on peut voir que la mondialisation représente l'un des grands facteurs qui incitent la prise de conscience française de l'importance de bien connaître les langues étrangères. Les similarités entre les énoncés français et européens soulignent le lien étroit entre les deux entités. Il faut garder ce fait en tête parce qu'il nous aidera à comprendre l'origine des réformes scolaires en France.

Les priorités linguistiques d'origine européenne

D'abord, il faut constater que les résolutions et les rapports déjà mentionnés ne représentent certainement pas une liste exhaustive de toutes les réformes touchant à l'enseignement et à l'apprentissage des langues étrangères. Au lieu de faire un inventaire, cette étude vise à traiter quelques documents importants pour mettre l'accent sur les thèmes les plus puissants et les plus pertinents à cette étude. Ces thèmes incluent le lien entre la France et l'Europe au niveau linguistique, la valorisation des langues étrangères comme un moyen d'accroître la compétitivité de la France et de l'Europe sur la scène mondiale, et le rôle des concepts et des termes clés dans la révision des programmes scolaires traitant les langues étrangères. Il est nécessaire de noter que ces thèmes reviendront plusieurs fois. Ainsi, même si cette section se consacre plutôt aux concepts clés venant de l'Europe, on ne peut pas éviter de mentionner quelques liens avec la France. Il serait inutile de séparer entièrement les politiques européennes et françaises dans l'intérêt de l'organisation étroite de ce chapitre.

On commencera la discussion des priorités linguistiques européennes avec les deux questions suivantes : Qu'est-ce que c'est que le multilinguisme ? Qu'est-ce que c'est que le plurilinguisme ? Ces questions pointent les concepts qui sous-tendent plus ou moins toutes les discussions de la présence des langues dans l'espace européen. En réalité, ces deux termes sont très similaires et un peu difficile à différencier. Selon la Commission européenne, le

multilinguisme se réfère à une société où plusieurs langues coexistent, mais peut aussi englober les capacités d'un individu dans certains cas (cité dans Cali, 120). Pour cette analyse, on prendra la première moitié de cette définition comme l'explication du terme multilinguisme. C'est-à-dire que le multilinguisme sera utilisé seulement pour désigner une communauté où plusieurs langues sont parlées. En revanche, le terme « plurilinguisme » s'appliquera ici aux locuteurs avec une maîtrise de plusieurs langues (Sénat français « L'enseignement des langues vivantes »). Cette distinction est tirée des énoncés du Sénat français sur l'enseignement des langues étrangères, et nous aidera à comprendre l'emploi du terme « plurilinguisme » par la France dans ses documents et initiatives gouvernementaux.

Une discussion plus approfondie de deux concepts est essentielle pour montrer les buts nommés par ceux qui visent la diffusion du multilinguisme et du plurilinguisme. Prenons premièrement une communication de la Commission européenne faite en 2008 sur le multilinguisme intitulé *Le multilinguisme : un atout et un engagement*. Étant donné que l'on a distingué le multilinguisme du plurilinguisme, il faut avertir que dans ce document la Commission utilise le terme « multilinguisme » dans un sens général pour parler de la capacité de communiquer en plusieurs langues. La Commission constate que « le multilinguisme est important pour la cohésion sociale et la mobilité des travailleurs », et elle nous explique quels sont les objectifs prévus par l'intégration du multilinguisme dans les politiques européennes. Par exemple, la Commission voulait accroître la mobilité des élèves, encourager « la circulation des travailleurs », et soutenir l'éducation tout au long de la vie (la Commission européenne « Le multilinguisme »). Ces justifications pour le multilinguisme nous signalent que la valeur d'apprendre une langue étrangère dépasse la simple acquisition des connaissances grammaticales. Dans le cas de la mobilité des étudiants et des travailleurs,

la connaissance d'une langue étrangère permettrait aux citoyens de communiquer et d'échanger de l'information avec ceux d'autres pays à travers une même langue. Autrement, le but d'encourager l'éducation prolongée des citoyens suggère que les travailleurs doivent continuer à être formés pour rester au courant de toutes les nouvelles découvertes. Enfin, toutes ces justifications du multilinguisme et plurilinguisme rappellent le fait que la maîtrise des langues signifie pour l'Europe une manière de rendre ses citoyens plus compétitifs dans un monde si interconnecté que le nôtre.

D'autres grands documents venant de l'Europe examinent le plurilinguisme d'une manière très détaillée. Le premier, le Cadre européen commun de référence pour les langues, désormais le « CECRL », est d'origine européenne. Il a plusieurs fonctions qui concernent l'enseignement et l'apprentissage des langues, mais sa définition du plurilinguisme est ce qui nous concerne pour le moment. À notre définition de base, le CECRL ajoute que le plurilinguisme dépasse les limites de l'école. Il précise que le plurilinguisme s'étend du contexte culturel d'une personne à la variété des groupes avec lesquels elle a du contact. En particulier, les auteurs du CECRL arguent qu'il faut qu'une personne « ne classe pas les langues et les cultures [différentes] dans des compartiments séparés mais construit plutôt une compétence communicative à laquelle contribuent toute connaissance et toute expérience des langues » (le Conseil de l'Europe « Le Cadre européen » 11). Autrement dit, les compétences linguistiques impliquent non seulement une capacité d'employer une ou plusieurs langues étrangères mais aussi une connaissance d'autres cultures et la capacité de l'utiliser dans des interactions avec d'autres personnes. Cette idée est importante à annoncer au public européen parce qu'elle lie l'apprentissage des langues étrangères à la mobilité des citoyens européens, les Français y compris, dans un monde en train de devenir interconnecté.

La Recommandation 1539 de l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe ajoute à la présente définition du plurilinguisme une considération du degré de maîtrise des langues étrangères. Elle dit que le plurilinguisme, « devrait être perçu comme une certaine capacité à communiquer dans plusieurs langues, et non nécessairement comme maîtrise parfaite de ces langues » (Article quatre). Cette recommandation parlementaire met l'accent sur l'utilité d'une connaissance des langues étrangères plutôt que sur l'utilité d'un apprentissage total, ce qui rend l'apprentissage des langues étrangères plus accessible et moins accablant pour les citoyens européens. La promotion d'une maîtrise partielle souligne que communiquer facilement avec les autres demeure plus importante que se perdre dans les détails d'un apprentissage parfait. En outre, cela vaut la peine de noter que le Sénat français parle du plurilinguisme de la même façon dans son rapport sur l'enseignement des langues vivantes en France. Il explique que le plurilinguisme, « comprend les compétences partielles et s' « auto-enrichit » grâce à des interactions entre les connaissances de chacun » (Sénat français « L'enseignement des langues vivantes »). C'est-à-dire que la maîtrise d'une langue étrangère, même partielle, comprend plusieurs bénéfices qui ne se limitent pas aux connaissances linguistiques de base – la grammaire, la phonétique, la syntaxe d'une seule langue. De plus, les similarités entre les deux documents cités ici affirment l'idée que la France pense aux réformes européennes. La Recommandation 1539 apparaît en 2001 tandis que le rapport du Sénat français apparaît trois ou quatre ans plus tard.

En plus des termes « multilinguisme » et « plurilinguisme », il est nécessaire de parler du terme « compétence clé ». Ce terme se réfère aux connaissances fondamentales dans une variété de disciplines. Il représente un concept essentiel à cette étude parce qu'il renforce le fait que quelques compétences sont vues comme intégrales à la compétitivité de l'Europe

dans le monde. Le Conseil européen explique que ces compétences sont « nécessaires pour vivre et travailler dans cette nouvelle société de l'information » (le Conseil européen). Plus particulièrement, il faut noter que le Conseil européen a désigné une suite des compétences à sa réunion en mars 2000 qu'il trouve nécessaire à la formation des citoyens intelligents. Cette liste inclut des compétences en technologies de l'information, langues étrangères, culture technologique et aptitudes sociales (le Conseil européen). Il est remarquable que les langues étrangères représentent l'un des domaines de cette assez courte liste parce que cela implique que l'apprentissage des langues étrangères devient l'une des capacités les plus essentielles à la vie moderne, surtout dans l'espace européen.

En plus du simple fait que les compétences linguistiques figurent dans les compétences dites « clés » par l'Europe, il faut souligner l'importance des compétences clés dans la formation des étudiants et des travailleurs. Tiziana Cignatta, enseignante du français et membre du Centre européen pour les langues vivantes, fait référence à plusieurs documents européens qui visent la mobilité des citoyens, l'éducation tout au long de la vie, et l'« intégration personnelle » dans la société (Cignatta 2006). On a dit dans la discussion précédente du document de la Commission *Le multilinguisme : un atout et un engagement* que la maîtrise de certaines compétences facilitera la compétitivité de l'Europe ou de la France. De plus, cet énoncé de Cignatta met l'accent sur la compétitivité des individus dans les communautés au sein de l'Europe. Donc, si on pense à l'importance de la compétence linguistique et la formation des jeunes faite à l'école, on peut imaginer pourquoi l'amélioration de l'enseignement des langues étrangères dans les systèmes scolaires de l'Europe devient, à travers les trois dernières décennies, un but si important. Il faut que les

programmes linguistiques incitent et valorisent un apprentissage plus répandu des langues étrangères si on veut convaincre les citoyens de leur valeur.

Il vaut la peine de vite retourner au Cadre européen commun de référence pour les langues. Le document nomme quelques compétences spécifiques qui appartiennent aux études linguistiques : la compétence linguistique, la compétence sociolinguistique et la compétence pragmatique. La première se réfère à toute connaissance grammaticale et technique, la deuxième à la capacité d'utiliser une langue selon les normes sociales, et la dernière à la capacité d'employer une langue dans un sens abstrait et cohésif (le Conseil de l'Europe « le Cadre européen » 17-18). L'idée qui sous-tend ces compétences se différencie un peu de l'idée principale des compétences clés nommées par le Conseil de l'Europe. Toutefois, cette liste de compétences spécifiques nous permet de comprendre les nuances de la compétence linguistique. Et cette compréhension souligne encore pourquoi l'Europe voit la compétence linguistique comme si intégrale à la compétitivité de ses citoyens.

Quels défis touchent ces priorités ?

Chaque mot clé discuté ci-dessus restera central à la discussion de la prise de conscience linguistique en Europe et en France. Quand même, la question des politiques et réformes linguistiques au sein de l'Europe n'est pas tout simple. Il reste des questions et des oppositions à ces concepts qu'il faut aborder ici. En particulier, on doit examiner les défis que l'anglais et les langues officielles posent au plurilinguisme. Cette analyse nous permettra plus tard de montrer la nature complexe des changements aux programmes scolaires touchant les langues étrangères.

On sait sans doute que l'anglais devient de plus en plus dominant dans le monde. Il est vrai aussi que plusieurs pays européens ont des langues officielles qui doivent être utilisé

dans les documents gouvernementaux et pendant les réunions du gouvernement ainsi qu'à l'école. Donc, comment comprendre le multilinguisme et le plurilinguisme à la lumière de la dominance de l'anglais et de la présence des langues officielles ? Est-ce qu'on peut accéder au plurilinguisme si certaines langues restent plus communes ou plus valorisées dans les différents pays de l'Europe ? Est-ce que l'anglais remplacera les autres langues européennes comme une lingua franca ? Et est-ce que les pays européens qui gardent leurs langues majoritaires comme des langues officielles seront prêts à appliquer le plurilinguisme dans leurs systèmes scolaires ?

En fait, on ne peut pas répondre simplement « oui » ou « non » à ces questions. Il faut considérer les deux côtés de l'influence que l'anglais et les langues officielles ont sur la politique linguistique. D'un côté, on ne peut pas nier que l'anglais domine, non seulement dans le monde, mais particulièrement dans l'enseignement scolaire des langues étrangères. Selon un rapport du Sénat français fait au début de 21^{ème} siècle, l'anglais est la première langue étrangère pour la plupart des élèves en France, en Espagne, en Allemagne, au Danemark, en Grèce, et en Italie, parmi d'autres (Sénat français « L'enseignement des langues vivantes »). Puis, un communiqué de presse de l'Eurostat publié en septembre 2013 met en évidence la dominance durable de l'anglais en annonçant que « 83% des élèves de l'enseignement primaire et du premier cycle du secondaire ainsi que 94% de ceux du deuxième cycle de l'enseignement secondaire général ont étudié l'anglais comme langue étrangère » (Eurostat). Ces chiffres impressionnants nous mènent à douter que le rôle de l'anglais dans le monde puisse être rivalisé.

En plus de tout cela, il faut nous demander pourquoi la dominance de l'anglais reste un problème si fort. Bien sûr, l'histoire nous montre que la langue des pouvoirs puissants

dans le monde devient souvent dominante elle-même. Mais, pourquoi l'anglais demeure-t-il la langue étrangère préférée à l'école ? Le Comité stratégique des langues mentionné au début de ce chapitre explique que la prévalence de l'anglais dans le monde incite les élèves et leurs familles en France à choisir l'anglais à l'école au lieu d'autres langues (le Comité stratégique des langues 14). Donc, on peut imaginer que les élèves touchés par les réformes linguistiques de l'Europe et de la France veulent assurer leur capacité de communiquer dans la langue la plus puissante dans le monde. Et voilà. Si on ne peut pas convaincre les élèves et les familles concernés d'étudier d'autres langues que l'anglais, un processus cyclique permettra à l'anglais de demeurer la langue dominante. Encore une fois, il faut rester conscient de cette possibilité parce que la dominance de l'anglais pourrait poser problème au développement des individus plurilingues.

De l'autre côté, il faut considérer le fait que la dominance de l'anglais nécessite le plurilinguisme. C'est-à-dire que le désir de concurrencer l'anglais donne plus d'impulsion à l'objectif de développer des citoyens plurilingues. En outre, il serait utile de retourner encore à une communication du Conseil de l'Europe pour nuancer cette analyse. Elle propose qu', « une seule langue véhiculaire ne saurait constituer une panacée pour la communication internationale dans une Europe caractérisée par la complexité linguistique » (cité par Breidbach 19). Autrement dit, le Conseil questionne la possibilité qu'une seule langue, même si elle est dominante, puisse complètement remplacer les autres langues. Cela nous rappelle qu'une connaissance d'une langue étrangère dépasse les compétences purement linguistiques, et qu'il faut réfléchir aussi à des facteurs sociaux et politiques qui influencent la gestion des langues.

Enfin, les deux manières opposées de comprendre le rapport entre la dominance de l'anglais et l'objectif du plurilinguisme soulignent la complexité de toutes les questions touchant à l'évolution des attitudes et des réalités linguistiques en Europe. Il est important de noter cette complexité pour bien interpréter les changements concrets du système scolaire qui seront discutés dans le troisième chapitre. En outre, il faut considérer le cas des langues officielles et leur rôle dans ou contre la promotion du plurilinguisme au sein de l'Europe et de la France.

Une langue officielle est une langue choisie par le gouvernement pour tous les documents gouvernementaux, pour les relations officielles de travail, et pour l'enseignement général à l'école (l'Organisation de coopération et de développement économiques). Dans un sens, une langue officielle représente la langue dominante d'un pays parce qu'elle doit être utilisée dans des certains cas. Donc, est-ce qu'une langue officielle peut représenter aussi un défi au plurilinguisme ?

Au premier abord, oui, une langue officielle pourrait être problématique pour la promotion d'une diversité linguistique au sein d'un pays. Mais, si on reconnaît le fait que le multilinguisme au sein de l'Union européenne vise la protection de la diversité linguistique pour « créer un environnement favorable aux langues » (la Commission européenne « le Plan d'action »), on peut imaginer que la présence des langues officielles en Europe s'accorde avec le plurilinguisme. Autrement dit, la présence continue de plusieurs langues au sein de la communauté européenne nécessite des individus qui peuvent en utiliser plusieurs. Donc, comme l'on a vu avec l'anglais, le cas du plurilinguisme est complexe et il existe de nombreux obstacles à sa promotion. Il est nécessaire de souligner cette complexité parce

qu'elle nous aidera à comprendre pourquoi l'enseignement des langues étrangères en France représente un domaine si compliqué.

Quelle est la portée de ces politiques linguistiques en France ?

Quels sont les effets de toutes ces politiques linguistiques d'origine européenne ? Comme l'on a déjà vu, il existe des liens étroits entre les politiques européennes et françaises, surtout par rapport au plurilinguisme. Donc, une discussion des changements linguistiques au niveau européen est essentielle pour cette étude parce qu'elle nous permettra de voir comment la France est arrivée à développer l'ensemble des programmes linguistiques actuellement offerts aux élèves du secondaire. En particulier, ces politiques linguistiques influencent les buts spécifiques que les autorités françaises ont nommés dans plusieurs actes gouvernementaux. Cette dernière section de ce chapitre se focalisera sur la genèse de ces buts. Cette discussion préparera la voie pour le troisième chapitre qui analysera les bons et les mauvais éléments des programmes linguistiques dans le système scolaire en France.

Pour commencer cette discussion, il faut retourner au Cadre européen commun de référence pour les langues. Il ne se limite pas à donner des définitions du plurilinguisme et des compétences linguistiques. Le Cadre fonctionne aussi comme un outil autour duquel les pays européens peuvent former leurs programmes linguistiques. Par exemple, il fournit une grille d'évaluation, il précise les types de tâches qui peuvent être utilisées dans un cours de langue, et il donne des suggestions pour un cursus à suivre (le Conseil de l'Europe « le Cadre européen » 7-8). Pour la France, cette fonction est d'une importance centrale. En fait, selon Gérard Bonnet du Ministère de l'Éducation Nationale en France, dès le début de l'année scolaire 2005-2006, le CECRL joue un rôle énorme dans l'enseignement des langues étrangères. Il dit, « Ce plan [pour revitaliser l'enseignement et l'apprentissage des langues

étrangères] comprend de nouvelles règles qui reconnaissent le CECRL comme étant la base de l'enseignement et de l'apprentissage des langues aux niveaux primaire et secondaire » (Bonnet 670)¹. Si le CECRL devient si centrale au système scolaire en France, il faut analyser sa validité et utilité parce qu'une telle analyse peut pointer quelques raisons pour lesquelles la France a toujours besoin d'améliorer son enseignement des langues étrangères.

La discussion du plurilinguisme et des compétences clés dans le CECRL a-t-elle une portée vraiment significative et valable ? Selon plusieurs linguistes, le CECRL représente un bon point de départ pour les pays l'utilisant. Toutefois, ils disent, le Cadre est basé sur les pensées et les expériences des enseignantes de langues plutôt que sur la recherche linguistique (Byrnes 43). En outre, David Little de Trinity College en Irlande nous explique que le CECRL ne donne pas de consignes pour son utilisation dans les cas de langues spécifiques. Ainsi, il appartient à l'utilisateur de décider comment l'employer (Little 646). La mention de ces défis ne veut pas dire que le Cadre ne possède pas de valeur. On peut comprendre facilement pourquoi un outil destiné à être utilisé par plusieurs pays ne peut pas traiter chaque langue concernée séparément. Il faudrait trop de temps et de l'espace pour le faire. Quand même, il faut rester conscient de faiblesses du CECRL parce que la France dépend notamment du Cadre pour le remaniement de ses programmes linguistiques.

Cette analyse du CECRL complète notre compréhension des priorités linguistiques venant de l'Europe, et donc, on peut passer directement aux buts spécifiques du gouvernement français. D'abord, la France précise que chaque élève apprend au moins deux langues avant la fin du secondaire (Ministère de l'Education Nationale « L'enseignement des

¹ Cette citation est une traduction de la part de l'auteur de la version originale: "This scheme [to revitalize the teaching and learning of foreign languages] includes new regulations recognizing the CEFR as the basis for the teaching and learning of languages throughout primary and secondary schooling" (Bonnet 670).

langues »). On peut voir facilement que ce but reflète la priorité du plurilinguisme. En plus, on peut imaginer que ce but se base sur l'idée que la maîtrise, même partielle, de plusieurs langues est indispensable pour la compétitivité des citoyens français ainsi que pour celle de la nation. En fait, la *Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école* de 2005 note la connaissance des langues étrangères comme l'une des compétences nécessaires pour « l'acquisition d'un socle commun » et pour « accomplir avec succès sa [un élève] scolarité » (Article 122-1-1).

Les deux prochains buts s'accordent l'un avec l'autre. L'amélioration de la capacité orale des élèves et l'accroissement de la mobilité des élèves figurent dans plusieurs lois et documents linguistiques de la France écrits pendant les deux dernières décennies. Par exemple, tout au début de son résumé de l'offre linguistique à l'école primaire et secondaire, le Ministère de l'Éducation Nationale en France explique que « la pratique de l'oral est prioritaire à tous les niveaux de l'école au lycée » (Ministère de l'Éducation Nationale « L'enseignement des langues »). En pensant au fait que la communication à l'orale est indispensable pour l'interaction efficace entre les Français et les personnes venant d'autres pays, on peut comprendre pourquoi la France valorise la pratique de l'oral à l'école. Il faut aussi souligner que ce but se trouve au centre d'autres politiques françaises. La circulaire française intitulée *Rénovation de l'enseignement des langues vivantes étrangères* insiste sur l'importance de la capacité orale en disant qu'« un enseignement rénové doit en effet permettre d'améliorer les compétences des élèves, de rendre celles-ci plus accessibles et de privilégier l'apprentissage à l'oral » (Préambule). Cela se voit que la France compte l'oral comme une compétence intégrale à la formation des élèves.

Maintenant que l'on a discuté de la capacité orale, quel est le rapport entre elle et la mobilité ? D'abord, il faut expliquer pourquoi la mobilité est si importante. La circulaire *Rénovation de l'enseignement des langues vivantes étrangères* de 2006 note que la mobilité des jeunes, ou le mouvement des élèves dans le monde, doit soutenir « l'intensification des échanges internationaux » (Préambule). Ainsi, les auteurs de la circulaire visent la mobilité parce qu'ils la voient comme une manière d'augmenter la compétitivité des citoyens français. C'est-à-dire que la connaissance des langues étrangères aiderait les jeunes Français à se déplacer et à communiquer avec les citoyens des autres pays européens pour le bénéfice de leur vie professionnelle. Le rapport du Comité stratégique des langues va plus loin en citant l'influence positive que des locuteurs natifs peuvent avoir sur les élèves des langues étrangères (le Comité stratégique des langues 33). Cela suggère qu'en permettant aux élèves français de se rapprocher des autres langues et cultures à travers des séjours linguistiques, la mobilité facilite, d'une manière profonde, la maîtrise d'une langue étrangère. En particulier, si les élèves ont l'occasion de parler avec un locuteur natif, la pratique de la langue doit les aider à améliorer leur capacité orale. Tout cela nous permet de voir comment la France envisage d'atteindre le but de créer une société plurilinguistique.

Les deux derniers buts dont on parlera sont la diversification et l'élargissement de l'offre et une meilleure formation des enseignants. Ces buts sont assez généraux. Donc, on les abordera dans plus de détails dans le troisième chapitre, particulièrement l'amélioration de l'offre. Néanmoins, cela vaut la peine de constater que la France a changé l'organisation des programmes linguistiques et la formation des enseignants en essayant d'assurer une meilleure qualité d'enseignement linguistique. Par exemple, la *Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école* de 2005 a rendu obligatoire « une commission sur

l'enseignement des langues » dans chaque académie pour vérifier et améliorer la qualité des études linguistiques en la France entière (Article L. 312-9-2). De la même façon, la circulaire *Rénovation de l'enseignement des langues vivantes étrangères* de 2006 inclut des directives spécifiques pour la formation des enseignants et assistants des langues (Section C et partie 2.3 de l'annexe 2). Le simple fait de promulguer des mesures politiques qui doivent assurer la qualité de l'offre et des enseignants montre que les autorités françaises prennent conscience de la variété des éléments qui ont une influence sur l'apprentissage des langues étrangères. En outre, si on améliore les programmes et l'offre linguistiques, on peut imaginer que les élèves aimeraient et valoriseraient mieux l'apprentissage des langues étrangères.

Assurément, il existe encore d'autres objectifs pour l'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères, mais on n'a pas le temps ni l'espace pour tout analyser ici. Les buts examinés ci-dessus englobent les éléments importants des programmes linguistiques en France et nous donnent une bonne connaissance de base pour analyser des programmes spécifiques. De plus, ces buts reflètent les priorités d'origine européenne comme le plurilinguisme et la promotion des compétences clés comme une nécessité pour la compétitivité de la France et de l'Union européenne dans ce monde interconnecté. Donc, on peut comprendre leur centralité à cette étude.

Conclusion : des constats à garder en mémoire

Dans le premier chapitre, on a vu que les autorités françaises n'étaient pas toujours favorables aux langues autres que le français. En fait, elles ont souvent parlé de la supériorité du français. Toutefois, à la fin du 20^{ème} siècle, la France dans son ensemble devient de plus en plus conscient de la valeur de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères. Surtout, le développement des liens et des échanges économiques entre les pays du monde

souligne la nécessité d'être capable à communiquer dans plusieurs langues. Autrement dit, les autorités françaises ont reconnu qu'il fallait valoriser la maîtrise des langues étrangères pour rendre la France plus puissante sur la scène mondiale. Ainsi, on est arrivée à une époque où les programmes linguistiques scolaires sont souvent remaniés dans le but d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères.

Ces trois dernières décennies en particulier ont vu une évolution linguistique au sein de l'Hexagone ainsi qu'en Europe. Des priorités linguistiques tels que le multilinguisme, le plurilinguisme et les compétences clés jouent un rôle décisif dans le développement des programmes linguistiques en France. Le fait que ces priorités viennent de l'Union européenne souligne que la France pense à une scène assez large. Elle considère les ramifications de ses politiques linguistiques, surtout par rapport à sa puissance dans le monde, et cela nous permet de comprendre les objectifs centraux pour l'apprentissage des langues étrangères. Donc, on peut analyser efficacement les programmes linguistiques en le système scolaire de la France.

Chapitre Trois : Comment inscrire le plurilinguisme dans le système scolaire français ?

Dans le premier chapitre, on a discuté de l'histoire politique et linguistique en France pour montrer que les autorités françaises ont souvent utilisé leur langue maternelle pour renforcer la création de la nation française. Dans le deuxième chapitre, on a vu que la France et l'Europe sont en train de s'adapter à l'idée que les langues étrangères représentent une compétence clé à l'époque moderne. Les Français et les Européens visent, en particulier, à promouvoir le plurilinguisme, la capacité d'une personne à s'exprimer et à communiquer dans plusieurs langues. Étant donné que le deuxième chapitre explique les raisons pour lesquelles la France promouvoir le plurilinguisme, il faut penser aux moyens que la France utilise maintenant pour inscrire ce plurilinguisme dans l'espace français. Donc, ce troisième et dernier chapitre abordera les avancées et les défis dans le système scolaire français au niveau des langues étrangères.

Pour commencer, on pensera aux innovations et lourdeurs des programmes linguistiques en France. D'un côté, on parlera des caractéristiques générales des cours de langues dans les différentes régions de la France. Quand est-ce que les élèves peuvent commencer leurs études des langues étrangères ? Comment les cours sont-ils organisés ? Puis, est-ce que ces facteurs sont en train de changer ? De l'autre côté, on analysera les programmes spéciaux créés soit pour assurer un enseignement plus intensif des langues étrangères soit pour rendre les opportunités linguistiques accessibles à tous les élèves en France. En le faisant, on verra comment l'enseignement des langues étrangères est en train de changer dans le système scolaire en France.

Après ce petit tour d'horizon, on parlera de l'un des buts nommés à la fin du chapitre deux. L'accroissement de la mobilité des élèves français est une partie intégrale du plan pour

l'apprentissage des langues étrangères. Le terme « mobilité » implique que les élèves peuvent se déplacer pour enrichir leurs études, ou plus tard, leurs vies professionnelles. La mobilité permet aux élèves d'améliorer leur capacité orale, elle réduit les préjugés et les stéréotypes culturels, et elle est un outil pour faciliter l'insertion professionnelle des jeunes Français dans un monde interconnecté. Dans ce chapitre, on analysera les différentes options que les élèves français ont pour se déplacer. Premièrement, on considérera le cas du programme d'échange universitaire Erasmus. Puis, on ajoutera une analyse de la mobilité « virtuelle » et des assistants des langues accueillis en France pour montrer l'efficacité des options qui remplacent la mobilité physique des jeunes. Chacun de ces sujets montrera les avancées et les défis qui caractérisent l'enseignement et l'apprentissage des langues en France.

Enfin, on examinera les mentalités du public français envers l'apprentissage des langues étrangères. La discussion du plurilinguisme dans le deuxième chapitre a montré que le gouvernement français, ainsi que les autorités européennes, sont en train de s'ouvrir à l'idée qu'il faut mieux valoriser la connaissance des langues. Les nombreux documents et rapports écrits par les autorités françaises reflètent aussi le fait que ces dernières comprennent certaines mentalités nécessaires pour bien apprendre une langue. Par exemple, ces documents soutiennent l'idée qu'il ne faut pas maîtriser parfaitement une langue pour l'utiliser efficacement. Toutefois, ces documents gouvernementaux représentent seulement la moitié d'une solution au manque du plurilinguisme en France. Il faut aussi que le public français accepte la nécessité d'étudier sérieusement les langues étrangères. Dans ce chapitre, on abordera les blocages qui restent dans l'esprit du public français, chez les enseignants et chez les élèves, pour expliquer les retards qui existent toujours dans l'apprentissage des langues étrangères.

Le remaniement du système scolaire en France, les initiatives visant le développement de la mobilité des jeunes, et l'écart entre la mentalité plurilinguistique et la réalité à l'école mettront en relief ce que la France fait pour inscrire le plurilinguisme dans l'espace français. En particulier, les avancées dans l'enseignement des langues serviront à souligner le fait que la France dans son ensemble va vers une vraie valorisation des langues étrangères. Toutefois, les défis et les problèmes qui restent montreront que la France doit toujours améliorer le système scolaire pour réussir à créer des citoyens plurilingues. Ces deux faits, que l'enseignement des langues avance et que l'apprentissage des langues en France est toujours un peu faible, reflètent la nature compliquée de l'évolution du rapport entre la majorité des Français et les langues étrangères.

Innovations et lourdeurs du système français

On a établi que les deux dernières décennies du 20^{ème} siècle ont vu un tournant dans la politique linguistique de la France. Les changements aux politiques et programmes linguistiques depuis les années 1990 indiquent que la France valorise mieux les langues étrangères. Maintenant, il est nécessaire de demander quelle est la portée de tous ces changements ? Est-ce qu'ils améliorent l'apprentissage des langues étrangères dans toutes les régions de la France ? Ou est-ce qu'ils sont mal fondés et inefficaces ? Pour répondre à ces questions, on parlera de la multiplication des programmes linguistiques et des changements spécifiques qui viennent de la réforme de 2016.

Pensons premièrement au moment où les élèves doivent commencer leurs études des langues étrangères. Jusqu'à cette année, les élèves français commençaient leur étude d'une première langue étrangère en cours préparatoire et d'une deuxième langue étrangère en quatrième (Ministère de l'Éducation Nationale « Les langues vivantes étrangères »). La

réforme de 2016 rend l'apprentissage d'une deuxième langue étrangère désormais obligatoire depuis le cinquième, et vise « le maintien des horaires de la langue vivante 1 au collège » (Ministère de l'Éducation Nationale « Les langues vivantes étrangères »). Qu'est-ce que cela veut dire ? La réforme des horaires reflète le fait que le Ministère de l'Éducation Nationale en France essaye de trouver des moyens pour augmenter le nombre d'heures en cours de langues. En fait, la réforme vise 54 heures de plus pour l'enseignement de la première et de la deuxième langue étrangère. Elle vise aussi 72 heures supplémentaires d'anglais langue 2 pour les élèves qui choisissent une langue autre que l'anglais pour leur première langue vivante (Ministère de l'Éducation Nationale « Les langues vivantes étrangères »). Ce fait est d'une importance particulière parce que l'anglais représente la langue étrangère la plus étudiée en France. En 2009, 94% des élèves au secondaire choisissaient l'anglais pour la première langue étrangère (le Comité stratégiques des langues 20). Cela montre peut-être un pas vers le bilinguisme français-anglais, mais pas vraiment un pas vers le plurilinguisme.

Cet aspect de la réforme, même s'il semble assez simple, montre une compréhension de la part du Ministère de l'Éducation Nationale des conditions nécessaires pour bien apprendre une langue étrangère. C'est-à-dire que les autorités françaises sont conscientes du fait qu'il faut consacrer le plus de temps possible à l'enseignement des langues étrangères pour réussir. Selon SurveyLang, une organisation européenne qui étudie les politiques linguistiques dans les écoles européennes, « dans les cas de la compréhension à la lecture et à l'audition, le temps consacré à l'enseignement de la langue cible dans l'horaire hebdomadaire est positivement associé aux résultats » (cité par Blondin et Fleurot 14). Donc, l'accroissement des heures pour l'enseignement des langues pour tout le monde représente un

pas vers la réalisation du plurilinguisme. Il faut du temps pour voir si cet aspect de la réforme de 2016 a un effet évident sur l'apprentissage des langues en France.

Passons d'une discussion des horaires des cours de langues étrangères en France aux programmes spécifiques. Il ne suffit pas de donner une grande quantité d'heures à l'étude des langues. Il faut aussi considérer comment diversifier le choix des langues et le type de cours disponibles. De plus, il est nécessaire de trouver un moyen d'engager l'ensemble d'élèves dans les cours de langues. Un nombre d'options pour l'apprentissage profond et intense des langues existe de nos jours. On commencera avec un aperçu de tous les programmes spéciaux et d'une analyse générale de ces programmes. Puis, on examinera le cas du programme le plus connu et répandu en France, les sections européennes et de langues orientales. L'évolution de ces sections met en lumière les avantages de ces programmes spéciaux et les défis qu'il faudra toujours relever.

Quatre programmes spéciaux existent dans le système scolaire en France. Le premier, l'enseignement de langue et de culture d'origine (ELCO), vise à aider les élèves migrants à s'insérer dans la vie française (Ministère de l'Éducation Nationale « L'enseignement des langues »). Après sa naissance dans les années 1970, ces sections s'ouvrent aux élèves venant de huit pays différents tels que le Portugal, le Maroc et l'Algérie (Bertucci 29). Étant donné que cette étude ne peut pas tout faire et que notre but ultime est de comprendre l'enseignement des langues autres que le français, on va laisser une analyse de ce programme de côté. Néanmoins, cela vaut la peine de le mentionner parce qu'il montre une certaine acceptation en France de ceux qui ne sont pas d'origine française – les cours d'ELCO peuvent faciliter la transition des migrants dans la société française. Autrement, faire

apprendre le français aux migrants a comme résultat le développement des citoyens plurilingues, l'objectif qui dirige toutes les nouvelles initiatives du gouvernement français.

Les trois autres programmes linguistiques représentent une sorte d'enseignement bilingue. Jean Duverger, expert français de l'enseignement bilingue, nous explique que ce type d'enseignement « est bien un système où l'enseignement est dispensé en deux langues » et qu' « il y a explicitement enseignement bilingue lorsque les deux langues en présence sont 'véhiculaires', c'est-à-dire lorsqu'elles servent toutes les deux à apprendre des savoirs autres que linguistiques » (2). Par exemple, on verra ci-dessous que les sections européennes et de langues orientales incluent des cours intitulés « Disciplines non linguistiques ». Dans ces cours, des disciplines comme les mathématiques et les sciences sont enseignées dans la langue étrangère étudiée par les élèves de la section (Ministère de l'Éducation Nationale « L'enseignement des langues »). Cette explication ne nous laisse pas de doutes qu'un enseignement bilingue va au-delà d'une simple étude d'une langue qui traite la grammaire et la prononciation. Toutefois, pour comprendre les complexités des trois sections nommées internationales, binationales, et européennes, il faut aussi être conscient aussi du fait qu'il y a différents degrés du bilinguisme (Duverger 2). Autrement dit, chacune de ces sections a une organisation et des éléments différents, mais cela ne veut pas dire qu'elles ne peuvent pas toutes créer des individus bilingues.

Les sections internationales ont été fondées en 1981 dans le but d'intégrer les enfants de fonctionnaires internationaux. « L'idée qui préside à leur conception consiste à imprégner les enfants de culture française, tout en leur permettant de réintégrer sans difficulté, à tout moment, le système éducatif de leur pays » (Duverger 8). Depuis les années 1990, ces programmes accueillent de plus en plus d'élèves français voulant apprendre profondément

une deuxième langue. Au moment actuel, ces sections sont ouvertes aux élèves français et étrangers, mais au lycée il faut que les élèves appartiennent aux séries générales E.S. (sciences économiques et sociales), L (littérature-philosophie) et S (sciences et mathématiques) pour en profiter. Ces sections offrent un choix de 15 langues aux élèves dont l'anglais, l'allemand et l'espagnol sont les langues les plus fréquemment choisies (Ministère de l'Éducation Nationale « Les sections internationales »). Enfin, ces sections emploient un nombre d'enseignants étrangers qui enseignent une discipline non linguistique telle que les mathématiques en leur langue maternelle (Ministère de l'Éducation Nationale « Brochure » 3).

Tout cela semble très prometteur à première vue. Ayant des choix multiples et des locuteurs natifs qui interviennent dans l'apprentissage des élèves doit normalement être efficace. En outre, l'élargissement de ces sections renforce l'idée qu'à travers les trois dernières décennies, la France remanie ses programmes linguistiques afin de les ouvrir à plus de monde. Toutefois, il faut nous poser toute une suite de questions. Est-ce que ces sections sont vraiment disponibles à tous les élèves français ? Est-ce qu'il y a assez d'enseignants bien formés ? Comment assure-t-on la qualité de ces programmes ? On répondra à ces questions après avoir parlé des sections binationales et européennes parce que les réponses pour chacune de trois sections s'accordent les unes avec les autres.

Les sections binationales proposent un enseignement simultané de deux langues. Les élèves dans ces sections finiront avec deux diplômes, ou deux bacs, un en français et un en la langue d'un pays partenaire, un pays qui s'inscrit dans la même initiative que la France (Ministère de l'Éducation Nationale « Brochure » 3). Cela implique que les élèves dans ces sections suivent une étude intensive et prolongée de leur deuxième langue afin de maîtriser

deux langues à la fin de leur scolarité. Et comme mentionné ci-dessus, le temps a un effet positif et notable sur l'apprentissage d'une langue étrangère. Par ailleurs, l'apprentissage de plusieurs langues a toute une suite de bénéfices. Selon le Centre international d'études pédagogiques,

L'enseignement bilingue...invite à penser et à appréhender le monde différemment...En rapprochant langues et savoirs, on encourage les élèves à faire preuve de souplesse mentale, ce qui se traduit par une meilleure capacité à résoudre des problèmes dans des situations variées, et à une plus grande autonomie. (CIEP)

D'après cette citation, il est clair que le raisonnement qui sous-tend les sections binationales justifie leur développement. On peut imaginer que la souplesse mentale et l'autonomie des élèves mentionnées ici les aideraient dans leur vie professionnelle. De plus, si les élèves dans ces programmes apprennent à s'adapter à des situations diverses, ils seraient normalement bien préparés pour travailler dans un monde interconnecté. Néanmoins, une idée qui est bonne en théorie n'est pas nécessairement efficace en pratique. Donc, on doit toujours demander si les sections spéciales réalisent les résultats attendus.

Les sections européennes et de langues orientales (SELO) sont le dernier type de programme qui sert à multiplier l'offre des cours de langues. Ces sections, créées en 1992, donnent un choix de sept langues européennes et quatre langues orientales aux élèves des séries générales, technologiques ou professionnelles qui choisissent de s'y inscrire (Ministère de l'Éducation Nationale « Brochure » 2). Elles incluent aussi des cours sous le titre Disciplines non linguistiques (DNL). Le titre implique que certaines disciplines telles que les mathématiques ou les sciences sont enseignées en une langue étrangère, ce qui rend la langue étrangère un outil au lieu d'être un sujet scolaire en lui-même (le Comité stratégique des

langues 11). Ainsi, ces sections répondent aux soucis pour la valorisation des langues étrangères et pointent le fait que les langues fonctionnent comme un outil dans une variété de domaines.

En plus du fait que ces sections proposent une nouvelle manière d'enseigner les langues étrangères, elles ont une présence assez large sur le territoire. Selon Louis Porcher et Violette Faro-Hanoun de Paris 3 Sorbonne-Nouvelle, « en raison d'exigences plus souples et de l'absence de contraintes de quotas et de programme », les sections européennes sont beaucoup plus répandues que les autres sections bilingues (108-109). Le rapport de 2012 du Comité stratégique pour les langues renforce ce constat. Il souligne que les sections européennes et internationales scolarisaient 296.100 élèves en 2010, et que 95% de ces élèves faisaient partie des sections européennes. Le rapport déclare aussi que ce chiffre reflète un accroissement de 9,4% de l'année 2009 à l'année 2010 (le Comité stratégique des langues 10). Sans doute, ces chiffres montrent que les sections européennes sont prometteuses pour la diversification des choix de cours de langues. Néanmoins, selon mon calcul, 296.100 élèves représentent seulement 5,7% du total de la population scolaire, et l'augmentation de ces sections européennes en une seule année ne peut pas garantir qu'elles continueront à se répandre. Donc, il faut encore nous demander si ce type d'enseignement spécial représente un vrai atout pour l'apprentissage des langues étrangères ou s'il est simplement une bonne idée qui n'a pas réalisé les fins envisagées.

Dans chaque analyse sur les effets de ces quatre programmes linguistiques, des thèmes communs apparaissent. Notamment, ils reflètent une espèce d'élitisme. Porcher et Faro-Hanoun nous disent que même pour les sections européennes qui « sont les plus répandues », ces sections « restent d'abord des sections d'excellence, confirmant, une fois de

plus, l'esprit de sélectivité du système » (109). Des autres spécialistes de langue et de politique éducative soulignent le fait que les élèves et leurs familles pensent souvent que ces sections sont destinées seulement aux meilleurs élèves, même s'il n'existe pas de critères officielles pour entrer dans ces sections (Conan). Par ailleurs, ces sections n'existeraient pas sans les enseignants bilingues, ce qui limite la quantité des sections présentes sur le territoire. C'est possible que ces enseignants seraient concentrés dans les grandes villes, et par conséquent, que les élèves dans les régions les plus rurales n'auraient pas accès aux sections européennes. Ainsi, il n'est pas difficile de comprendre pourquoi il reste si difficile d'assurer l'accès de tous les élèves aux sections spéciales linguistiques. Il faut des enseignants bien formés dans une langue étrangère et dans au moins un autre sujet scolaire pour proposer des cours non linguistiques enseignés dans une langue étrangère.

Il existe plusieurs autres facteurs qui déterminent le développement de ces cours. Par exemple, le Sénat français note que « le financement de ces sections est pris sur les moyens de l'établissement. Leur succès est souvent porté par une bonne intégration au projet d'établissement » (Sénat français « L'enseignement des langues vivantes »). Donc, s'il une région n'a pas les ressources financières pour payer les enseignants spécialisés de ces sections linguistiques, il peut arriver que seulement quelques régions de la France ouvrent des sections européennes, ou bien des sections internationales et binationales, à leurs élèves. En fait, un rapport du Ministère de l'Éducation Nationale note explicitement que « les villes de grande ou moyenne importance sont le site privilégié de ces sections » (« Les sections européennes »). Si la France voudrait assurer que chacun de ses élèves a les opportunités scolaires nécessaires pour devenir plurilingue, il faut offrir un choix diversifié et répandu.

La réforme de 2016 discutée ci-dessus touche ces sections linguistiques. Le point central des programmes spéciaux est que les sections européennes des collèges sont annulées à cause de leur élitisme supposé (Europe 1). Les associations de parents d'élèves sont favorables à l'enseignement plus tôt d'une deuxième langue étrangère, ce qui est exigé par la réforme de 2016, mais la décision de supprimer les sections européennes ne vient pas sans critiques (Cometti). Nicolas Barré, éditorialiste d'*Europe 1*, argue que la suppression de ces sections peut faire proliférer le problème de classes sociales, « Si l'enseignement public cesse d'offrir ce cursus à ces enfants de familles favorisées, ces derniers iront encore plus dans le privé et il y aura donc encore plus d'inégalités » (cité par Europe 1). On n'a pas le temps d'analyser tous les résultats possibles de cette réforme, mais le simple fait que la réforme répond à une grande critique des sections linguistiques montre que la France cherche constamment une meilleure manière de gérer le manque du plurilinguisme parmi ses citoyens. À ce moment, il faut attendre voir si la réforme de 2016 aura des effets positifs sur l'enseignement des langues étrangères. Mais, étant donné que le temps d'enseignement ait un effet positif sur l'apprentissage d'une langue étrangère, on peut rester optimiste en attendant.

La discussion du système scolaire reflète la complexité de la situation linguistique en France. Une grande variété de programmes et d'initiatives linguistiques a été mise en vigueur à travers les trois dernières décennies afin d'améliorer l'apprentissage des langues étrangères par l'ensemble des jeunes Français. Quand même, en 2008, la France occupait le 69^{ème} rang de 109 pays et le 25^{ème} rang de 43 états européens dans une enquête faite sur l'apprentissage des langues étrangères (Baumard). Cela implique que la France a toujours besoin de repenser les programmes existants. De plus, une deuxième étude sur les compétences linguistiques, faite en 2011 par la Commission européenne, a révélé que la France occupait l'avant dernière

place parmi 14 pays européens. Seulement 14% des élèves de troisième étaient « avancé » dans leur première langue étrangère quoiqu'aux pays avec les meilleurs résultats, Malte et la Suède, 82% des élèves de troisième maîtrisent bien leur première langue (Fleurot). Ainsi, il est clair que la France a toujours du travail à faire pour rendre ses programmes et initiatives linguistiques efficaces.

La mobilité des jeunes Français

Ceux qui étudient ou enseignent une langue étrangère ne doutent pas qu'il faut utiliser des expériences en dehors de l'école pour renforcer l'enseignement scolaire des langues. L'utilisation d'une langue dans des situations spontanées et avec des locuteurs natifs change complètement le type d'apprentissage réalisé par l'élève. Donc, dans cette section, on abordera les différents outils et programmes qui dépassent les limites du système scolaire français. En particulier, on pensera à l'un des grands buts annoncés par la France pour l'amélioration des études en langue étrangère – la mobilité.

On analysera d'abord la participation de la France au programme d'échange, Erasmus. Ensuite, on examinera les solutions qui existent pour ceux qui n'ont pas l'occasion de se déplacer physiquement. Les assistantes des langues et la mobilité virtuelle présentent des alternatives à la mobilité physique qui permettent aux élèves français de bénéficier du contact avec des locuteurs natifs et avec les cultures différentes. La présence de trois options différentes pour rapprocher les élèves français d'autres langues et cultures indiquent que la France pense profondément aux besoins des élèves. En revanche, comme c'était le cas avec les programmes linguistiques spéciaux, chacune de ces options ont des problèmes à gérer.

La France participe activement au programme d'échange Erasmus, un programme pour les étudiants de l'Europe. Que la France « se caractérise surtout par un des plus forts

taux de participation, deuxième après l'Allemagne et proche de l'Espagne » (Ballatore 35) suggère que les faibles réussites en l'apprentissage des langues étrangères en France ne sont pas le résultat d'une faible participation aux programmes européens. Donc, il faut aller plus loin et demander ce qui manque. Premièrement, qu'est-ce que le taux de participation de la France indique ? Y-a-t-il une utilisation vraiment répandue du programme Erasmus en France ?

En réalité, la participation de la France en Erasmus n'est pas réciproque. C'est-à-dire que la France est l'un des trois pays européens qui « se distinguaient...comme accueillant plus d'étudiants qu'ils n'en envoient » (Ballatore 34). Cela ne veut pas dire que la France n'envoie pas d'étudiants à l'étranger. En 2003, 50.000 étudiants français étaient inscrits dans le programme Erasmus, ce qui représente environs une tierce d'étudiants français (Ballatore 33). Quand même, il faut considérer qu'une participation en Erasmus concentrée plus sur l'accueil des étrangers que sur l'envoi des jeunes Français à l'étranger peut concurrencer le but d'améliorer les compétences linguistiques en facilitant la mobilité des étudiants.

Autrement, il faut nous demander qui parmi les Français profite du programme Erasmus ? Ballatore nous signale qu'un grand pourcentage des étudiants français en mobilité vient des universités élitistes, « Plus de 40% des étudiants mobiles proviennent donc des grandes écoles et autres écoles d'ingénieurs, lesquelles regroupent moins de 5% des effectifs de l'enseignement supérieur français » (33). Cela veut dire que la plupart des universités en France, 95% pour être exact, produisent seulement un peu plus que la moitié des étudiants qui font partie d'Erasmus. Ainsi, il est évident que les opportunités nécessaires pour la maîtrise d'une langue étrangère ne touchent pas la majorité des jeunes Français.

On ne peut pas prétendre que l'explication de cet élitisme est simple. Toutefois, des facteurs financiers semblent le plus souvent cités. Un article de 2011 note que même si les étudiants voulant participer au programme Erasmus reçoivent des bourses, les coûts financiers posent souvent problème, « Même avec l'aide d'une bourse, l'échange à l'étranger reste encore un luxe pour la majorité des étudiants » (Pech). En outre, Ballatore suggère que les critères d'inscription varient selon l'université et le pays qui accueillent les étudiants d'Erasmus (47). C'est possible que les étudiants des grandes écoles réussissent mieux en général aux épreuves et aux examens de langue que les étudiants venant des universités publics. Indépendamment de tous ces facteurs, la question principale demeure : comment Erasmus peut-il être un outil efficace pour les Français si une grande partie des étudiants n'ont pas l'occasion d'en profiter ?

Pour conclure cette discussion sur Erasmus, il faut vite parler des effets que le programme d'échange a sur ses étudiants. Catherine Carlo, professeure en sciences du langage, a fait une étude qui examine les résultats d'une enquête sur les attitudes linguistiques et culturelles des étudiants Erasmus. Les questions et les réponses qui nous concernent le plus parlent de l'unité de l'Europe comme celle-ci, « Être Européen veut dire parler...? » La plupart des étudiants pensent qu'il faut étudier au moins trois langues. Pour douze des vingt étudiants interrogés, ces trois langues incluent l'anglais et deux autres langues étrangères en plus de la langue maternelle. Pour sept des vingt étudiants interrogés, ces trois langues incluent l'anglais, une autre langue étrangère et la langue maternelle (Carlo 21-22). Il devient clair que la plupart des étudiants Erasmus (19 sur 20) adhèrent à l'idée du plurilinguisme, ce qui suggère que le programme a un effet positif sur les étudiants qui y participent. Toutefois, pour vérifier la validité des conclusions discutées ici, il faut aussi nous

demander si les étudiants qui utilisent ce programme d'échange représentent ceux qui pensent déjà que le plurilinguisme est un atout dans le monde moderne.

La discussion sur Erasmus met en lumière les éléments valables de la mobilité physique. Mais qu'est-ce que les jeunes élèves peuvent faire s'ils n'ont pas l'occasion de se déplacer ? Deux grandes options existent. La première est d'employer des assistants des langues dans les cours de langues. Il s'agit des assistants venant des pays étrangers qui enseignent leur langue maternelle. En 2014, 4469 assistants venant de 48 pays étrangers ont travaillé dans les cours de langues en France (Ministère de l'Éducation Nationale « L'enseignement des langues »). Ce grand chiffre suggère qu'une bonne partie d'élèves français bénéficie de leur présence. En outre, les 48 pays représentés par les assistants impliquent qu'une grande diversité des langues est offerte. Néanmoins, on ne peut pas oublier qu'une multitude de facteurs joue un rôle dans l'efficacité de cette initiative.

Le rapport du Comité stratégique des langues en France pointe deux raisons pour laquelle l'intervention des assistants des langues pourrait être un peu problématique. Premièrement, les assistants ne sont pas formés comme enseignants, ils ont seulement une maîtrise d'une langue autre que le français pour les recommander. Deuxièmement, il faut que les assistants s'entendent bien avec les enseignants français parce que les deux doivent travailler ensemble (le Comité stratégique des langues 33). Quand même, cela ne veut pas dire que les assistants ne sont pas utiles. Comme le comité le suggère, c'est plutôt le fait que les élèves ont l'occasion de se rapprocher d'un locuteur natif qui rend les assistants si utiles pour les cours en France (le Comité stratégique des langues 33). Ainsi, l'emploi des assistants des langues demeurent un sujet complexe, et il faut que l'on pense à la variété de

facteurs qui jouent un rôle dans l'utilité de ces assistants pour assurer que leur présence améliorent les cours de langues.

Il est essentiel de finir cette analyse des assistants des langues avec un résumé d'une étude qui examine l'accueil des assistants en France. Cette étude, faite par des professeurs de l'université de Lancaster, utilise neuf enregistrements audio des réunions entre les assistants et les enseignants qui les guident et des remarques des assistants faites à la fin de leur séjour. Les dialogues montrent certains thèmes, dont le manque de soutien de la part des enseignants français est le plus évident. Par exemple, un assistant d'anglais a dit que sa première réunion avec un enseignant français était peu utile, « Cela aurait du être, j'ai pensé, le moment où je recevrais mon emploi de temps. C'était un peu vague, je veux dire, je ne... je ne sait guère ce que je doit faire la semaine prochaine, et encore moins les autres semaines [de mon séjour]» (Culpeper et al. 316).² En outre, les auteurs expliquent que quelquefois il n'était pas clair quel enseignant (français) devait s'occuper de l'assistant (Culpeper et al. 317). Si le rôle des assistants des langues reste mal connu et mal organisé par l'institution scolaire qui les accueille, on peut imaginer que les avantages d'un assistant étranger seraient diminués. Donc, cela nous montre qu'il faut penser à tous les aspects d'une initiative linguistique pour être certain de son utilité et potentiel.

La deuxième alternative pour « mobiliser » les élèves qui ne peuvent pas se déplacer est la mobilité virtuelle. Ce terme se réfère à tout type de technologie qui permet aux élèves d'entendre, de lire, et d'utiliser généralement la langue étrangère avec un locuteur natif. Ces outils numériques incluent des blogs, des réseaux sociaux et des visio-conférences parmi un

² Cette citation est une traduction de la part de l'auteur de la version originale : "That was supposed to be, I thought, me getting my timetable. It was still a bit sketchy really, I mean I don't, I barely even know what I'm doing next week, let alone any other week" (Culpeper et al. 316).

grand nombre d'autres programmes. Nous avons déjà mentionné le grand avantage de ces outils – la capacité de faire rapprocher les élèves des locuteurs natifs et des cultures étrangères elles-mêmes. Mais, comme toujours, quelques facteurs compliquent l'efficacité des outils numériques.

Il faut examiner tous les éléments des outils numériques pour vérifier à quel point ils sont valables. Même dans un article qui loue les avantages de ces outils pour l'apprentissage des langues, l'auteur donne le conseil suivant, « Une certaine prudence est de mise. Ce n'est pas parce qu'un texte est actuel ou authentique et qu'il intègre des éléments multimédias, que sa valeur...linguistique est acquise » (Desmet 120). Piet Desmet, professeur de la linguistique, va plus loin en disant que peu importe la sorte d'outil et de tâche requis par ces outils (des questions de choix multiples, des activités de rédaction, ou un dialogue avec quelqu'un d'autre), il est nécessaire de considérer comment intégrer ces outils dans la salle de classe. En particulier, Desmet souligne que « l'enseignement conventionnel » et « l'enseignement électronique » doivent être utilisés ensemble parce que leur séparation « sert souvent de prétexte pour reléguer *l'e-learning* [l'enseignement électronique] dans la catégorie des activités d'apprentissage d'autonome à domicile » (134). Même s'il est nécessaire d'encourager les études autonomes des élèves, il peut être difficile de vraiment valoriser ces outils si les enseignants n'expliquent pas leur utilité ni comment les employer. En plus de ces considérations, on peut imaginer que les outils numériques peuvent avoir des problèmes typiques de la technologie comme le fait que quelquefois elle s'arrête de fonctionner sans une raison évidente. Certes, cela ne représente un problème de qualité linguistique, mais cela peut toujours réduire l'efficacité des outils numériques. D'après tous

les soucis mentionnés ici, il est évident qu'il faut penser aux limites de ce type d'outil pour en profiter bien.

Pris dans leur ensemble, les programmes et les initiatives qui visent à rendre les élèves plus mobiles et à faciliter leur contact avec d'autres langues et cultures reflètent le thème principal de ce chapitre. L'utilisation d'Erasmus et l'emploi des assistants des langues montrent des pas vers la réalisation du plurilinguisme, mais il existe aussi des obstacles qui empêchent l'amélioration de l'enseignement des langues en France. Ainsi, pour vraiment comprendre les retards linguistiques des Français dans leur ensemble, il faut considérer non seulement la présence de certains programmes et initiatives, mais aussi leur application.

L'écart entre les mentalités du public et les mentalités du gouvernement

Dans le premier chapitre, on a discuté de la longue histoire linguistique de la France. À travers une variété de sujets tels que les débats autour des langues régionales et le colonialisme français, on a établi que la France a ses racines dans une histoire qui perçoit la langue et la culture françaises comme supérieures et essentielles pour le développement de la nation. Dans le deuxième chapitre, on a terminé cette discussion avec un examen des documents gouvernementaux de l'Europe et de la France qui reflètent une ouverture à l'idée qu'il faut valoriser les langues étrangères et leur apprentissage. Maintenant, il est le moment de comparer les objectifs du gouvernement français à la réalité de l'enseignement des langues étrangères en France. On passera des mentalités linguistiques au niveau gouvernemental à une analyse des mentalités du public français, et surtout des enseignants et des élèves. En le faisant, on verra qu'il faut mieux sensibiliser le public français à la valeur des langues étrangères pour réussir à créer une nation d'individus plurilingues.

Prenons des mythes communs sur l'apprentissage des langues. Un article sur le forum *Le Monde des Langues* explique sept faits différents sur l'apprentissage des langues qui contredisent le mythe que les Français sont des mauvais étudiants de langues. On ne va pas parler de chacun de ces faits, mais le thème commun est que les Français adhèrent à une perspective trop académique des langues étrangères. Par exemple, l'auteur du blog nous dit que « la culture académique française est un domaine policé où...il vaut mieux être sûr de soi avant de prendre le risque de se tromper » (*Le Monde des Langues*). Il explique aussi que le domaine des langues est vu comme quelque chose de purement académique, « Nous apprenons religieusement les règles de grammaire et leurs nombreuses exceptions...puis nous essayons d'appliquer le même schéma aux langues étrangères et c'est là que ça coince » (*Le Monde des Langues*). Enfin, même si ce blog n'a pas de la preuve vraiment empirique comme des études académiques, il valait la peine de l'examiner. Il représente la perspective d'un citoyen français, et cela est le but de cette section de notre étude.

Le comité stratégique des langues de 2012 a créé le même type de liste que *Le Monde des Langues*. Il note qu'une partie des problèmes avec l'apprentissage des langues est dû au fait que les Français pensent que la capacité de parler plusieurs langues est quelque chose pour les élites, qu'il faut avoir une certaine capacité intellectuelle pour apprendre les langues, et que l'apprentissage de plusieurs langues étrangères mènerait à un mélange de toutes les langues (le Comité stratégique des langues 19). Ces idées s'opposent au fait que le gouvernement français conçoit de plurilinguisme comme quelque chose qui « comprend les compétences partielles » et que « l'apprentissage d'une nouvelle langue se fait grâce aux compétences déjà acquises dans une ou plusieurs autres langues » (Sénat français « L'enseignement des langues vivantes »). À la lumière de tout cela, on ne peut pas douter

qu'un écart entre les mentalités du public et du gouvernement français existe. On peut aussi imaginer que cet écart diminue l'efficacité des programmes linguistiques issus du gouvernement français.

Une analyse de deux études sur les attitudes linguistiques des enseignants et des étudiants montrerait encore qu'il y a un écart entre les mentalités du public et du gouvernement français autour des langues étrangères. Prenons premièrement l'étude d'Andrea S. Young, chercheuse de l'université de Strasbourg. Son étude, fondée sur des entretiens avec 46 chefs d'écoles, révèle qu'il existe toujours des hiérarchies linguistiques, des mythes autour du bilinguisme, et une espèce de séparation entre les différentes langues et leurs utilisateurs au sein des écoles françaises (Young 157). Par exemple, elle fait référence à une directrice qui expliquait qu'il faut créer un certain équilibre entre le nombre d'élèves français et d'élèves étrangers dans chaque classe. Mais au lieu de citer le partage des identités linguistiques et culturelles différentes comme la raison pour cet équilibre, la directrice a dit qu'il faut ignorer les langues étrangères dans la salle de classe pour éviter des problèmes basés sur les différences identitaires (Young 162). Immédiatement, on voit comment cette décision de la part de la directrice remet en cause le but du plurilinguisme du gouvernement français. Certes, on ne peut pas étendre les résultats d'une seule étude à tout un pays, mais cela suggère qu'il existe toujours des problèmes d'attitude à gérer dans le système scolaire en France. Par ailleurs, cette étude nous rappelle que tous les éducateurs, non seulement ceux qui enseignent les langues étrangères, peuvent avoir un effet sur la transmission de priorités linguistiques et culturelles.

L'étude de Nathalie Piquemal et Robert Renaud, professeurs de langues, traite les attitudes linguistiques des étudiants de langues dans quatre universités en France. La

première partie de leurs efforts se focalise sur les différences entre les attitudes des étudiants, au début et puis à la fin de leurs programmes. La deuxième partie de leur étude examine les raisons pour lesquelles les étudiants suivent des cursus en langues étrangères. Les raisons données par les étudiants en première année sont celles qui nous concernent parce que l'on peut imaginer que ces étudiants reflètent les attitudes linguistiques développées au cours de l'enseignement secondaire. Ces étudiants ont dit qu'il leur semble que les compétences linguistiques ne sont pas trop valorisées par la société française, et donc, que leur intérêt pour le domaine résulte de leurs expériences et intérêts personnels (Piquemal et Renaud 126-127). Si cela est le cas actuel, il suggère qu'il faut encore du temps pour convaincre les Français dans leur ensemble de la nécessité de devenir des citoyens plurilingues. La création d'un pays vraiment plurilingue dépend surtout de la reconnaissance entière de la valeur des compétences linguistiques.

Les mythes linguistiques ainsi que les deux études abordées dans cette section suggèrent que les mentalités du public français restent un peu éloignées de celles du gouvernement. Ainsi, la discussion de ces mythes et de ces deux études nous permet de comprendre l'une des raisons pour lesquelles les initiatives et les réformes du gouvernement qui semblent bien formées ne gèrent pas les défis à l'enseignement et à l'apprentissage des langues étrangères.

Conclusion

Dans ce dernier chapitre, on a vu que la France pense sérieusement aux programmes et initiatives linguistiques qui peuvent améliorer l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères. Le développement des programmes spéciaux tels que les sections européennes et de langues orientales reflète que les autorités françaises essaient d'élargir et

diversifier l'offre. L'augmentation des heures pour les cours de langues visée par la réforme de 2016 montre que le Ministère de l'Éducation Nationale cherche des moyens pour assurer un enseignement plus long et intensif des langues pour tous les élèves en France. En outre, l'utilisation du programme d'échange, Erasmus, et l'emploi des assistants des langues mettent en lumière que les éducateurs français aimeraient que les élèves se rapprochent des locuteurs natifs des langues étrangères. Tout cela implique que le gouvernement français pense toujours à l'efficacité des programmes linguistiques en France, et donne du temps et de l'effort à la rénovation de ces programmes pour assurer qu'ils représentent un enseignement efficace des langues étrangères.

En dépit de toutes ces avancées, on a aussi vu qu'il existe toujours plusieurs problèmes qui empêchent les Français de bien apprendre les langues étrangères. Pour offrir un grand nombre de cours de langues qui sont divers et intensifs, il faut avoir assez d'enseignants de langues. Il n'est pas facile d'être enseignant, et la capacité de parler et enseigner dans deux langues différentes est encore plus difficile. Ainsi, il est nécessaire aussi que ces enseignants soient bien formés. En outre, l'utilisation du programme Erasmus et des outils numériques, ainsi que la présence des assistants des langues, ne garantissent pas une réussite chez les élèves des langues étrangères. L'analyse d'Erasmus a montré qu'un manque de ressources financières peut empêcher certains élèves de profiter du programme. L'examen des outils numériques et des assistants de langues explique que les outils et les ressources prometteurs doivent être bien employés pour assurer un bon apprentissage des langues. Ainsi, ces constats nous donnent de nouvelles voies à suivre dans le remaniement des programmes linguistiques au sein du système scolaire en France. Autrement dit, si le gouvernement et les

éducateurs français sont bien conscients des problèmes analysés dans ce chapitre, parmi d'autres, ils peuvent continuer à faire du progrès vers le but de créer une nation plurilingue.

Conclusion

Cette étude traite un peu plus que trois siècles de l'histoire de la politique linguistique en France. On a commencé avec une analyse de la Révolution française de 1789 et de ses effets sur la politique linguistique, et on est arrivé enfin au 21^{ème} siècle dans le but d'évaluer l'efficacité de l'enseignement des langues étrangères en France. À travers les trois chapitres qui constituent cette étude, il devient clair que la France passe d'une attitude de supériorité linguistique et culturelle à une attitude qui est plus ouverte aux autres langues et cultures. Les documents gouvernementaux qui promulguent le plurilinguisme et les programmes linguistiques qui se développent dans le système scolaire en France montrent surtout une valorisation des langues étrangères. Toutefois, cette valorisation des langues n'implique pas une amélioration complète de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères. Elle reflète simplement la motivation qui sous-tend les réformes gouvernementales du système scolaire et de l'enseignement des langues. Il faut encore plus de temps et de révisions des programmes linguistiques pour pousser l'ensemble des citoyens français vers le plurilinguisme.

Malgré tout cela, il faut souligner le fait que cette étude était limitée au niveau du temps et de l'espace. Il est nécessaire d'aller plus loin dans l'analyse de tous les programmes et initiatives discutés dans le troisième chapitre. Chacun de ces programmes linguistiques tels que les sections européennes et Erasmus ont plusieurs éléments qu'il faut examiner plus profondément. En particulier, il est nécessaire d'analyser la formation des enseignants pour les programmes spéciaux. Il est aussi important de donner plus de temps à l'étude des outils numériques parce qu'ils représentent une manière de renforcer l'étude des langues en dehors de l'école ainsi que d'encourager le développement de l'autonomie des élèves. Un examen

des outils numériques peut constituer une étude en elle-même, donc j'ai décidé d'expliquer simplement l'idée que ces outils puissent améliorer l'apprentissage des langues étrangères quand ils sont bien employés.

En plus de tout cela, il est essentiel de plonger plus profondément dans la discussion des mentalités autour de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères. On a vu dans le troisième chapitre que le gouvernement français comprend le fait qu'il faut prendre des risques et faire des erreurs pour réussir à apprendre une langue. Le gouvernement comprend aussi qu'il n'est pas nécessaire de maîtriser parfaitement une langue étrangère, mais simplement d'être capable de l'utiliser lors des conversations avec les autres.

L'existence des blocages mentaux qui empêchent le public français de bien apprendre les langues étrangères souligne le besoin de sensibiliser les citoyens français quant à leur utilité. C'est-à-dire que le gouvernement et les éducateurs français doivent dépasser la promotion du plurilinguisme et repenser encore les méthodes spécifiques pour rendre les citoyens plus conscients de comment aborder l'apprentissage des langues étrangères. Si j'avais plus de temps et d'espace, j'aurais examiné ce que le gouvernement français fait pour répondre au problème des blocages mentaux. Par exemple, je pourrais analyser des médias pour sensibiliser les citoyens aux sons des langues étrangères ainsi qu'à leur présence et importance dans le monde.

Enfin, il faut poser la question de « pourquoi » encore une fois. Pourquoi étudie-t-on le cas des langues étrangères en France ? La France possède une histoire de la politique linguistique riche. Elle avait aussi une certaine puissance mondiale, et la langue française avait une très grande présence dans le monde au 18^{ème} et 19^{ème} siècles. Dans ce sens, la situation historique de la France a des similarités avec la situation actuelle des Etats-Unis et il

serait utile de considérer ces comparaisons. La langue des Etats-Unis, l'anglais, est l'une des langues les plus utilisées dans le monde. De plus, les Etats-Unis ont un vrai pouvoir mondial maintenant. Toutefois, à la lumière de tous les pays européens, la France y compris, les Américains dans leur ensemble ne maîtrisent pas bien les langues étrangères. En Amérique, on entend trop souvent parler de l'idée qu'il ne vaut pas la peine d'apprendre une langue étrangère parce que tout le monde connait l'anglais. Mais ce type de pensée ignore tous les avantages d'apprendre une langue étrangère. En apprenant une langue étrangère, on se rapproche d'autres cultures et d'autres manières de comprendre le monde. On accroît aussi notre capacité de mobilisation et de déplacement. En outre, faire des efforts pour bien communiquer dans les langues des autres pays peut avoir un effet positif sur notre rapport avec ces pays.

Donc, est-ce que nous, les Américains, pouvons retenir quelque chose d'utile de cette étude de l'évolution de la politique linguistique en France ? Je dirais que oui, mais on ne peut pas prétendre que notre situation actuelle s'accorde parfaitement avec celle de la France. Les deux pays ont des histoires très différentes et la France est beaucoup plus centralisée au niveau scolaire que les Etats-Unis. De plus, la France fait partie d'une union de pays utilisant plusieurs langues différentes, et sa proximité avec ces pays la met en contact régulier avec ces langues. On ne peut pas prétendre que la situation linguistique des Etats-Unis reflète ces mêmes caractéristiques. Néanmoins, un examen de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères en France nous suggère qu'il faut repenser la question de l'apprentissage des langues étrangères. Il est vrai qu'en ce moment l'anglais est l'une des langues les plus répandues du monde, mais est-ce que cela sera toujours le cas ? La mondialisation incite un échange de l'information entre les pays du monde et rend la question de la compétitivité

entre les pays plus compliquée. Comment assure-t-on notre rôle puissant et influent sur la scène mondiale ? La France et l'Europe citent l'apprentissage des langues étrangères comme un moyen de rendre leurs citoyens plus compétitifs dans ce monde interconnecté. Les Etats-Unis ont-ils besoin de faire la même chose ?

Bibliographie

- Ballatore, Magali. *Erasmus et la mobilité des jeunes Européens*. Paris : Presses Universitaires de France, 2010. Papier.
- Balibar, Renée et Dominique Laporte. *Le Français National*. Paris : Librairie Hachette, 1974. Papier.
- Baneth-Nouailhetas, Emilienne. « Anglophonie – Francophonie : un rapport postcolonial ? » *Langue française*. 167.3 (2010) : 73-94. *Cairn*. Web. 3 Nov. 2015.
- Baumard, Maryline. « Les étudiants français toujours aussi nuls en anglais. » *Le Monde.fr*. Le Monde, 18 Déc. 2009. Web. 13 Fév. 2016.
- Beacco, Jean-Claude et Kenza Cherkaoui Messin. « Les politiques linguistiques européennes et la gestion de la diversité des langues en France. » *Langue française*. 167 (2010) : 95-111. *JSTOR*. Web. 20 Sept. 2014.
- Beer, William R. et James E. Jacob. *Language Policy and National Unity*. New Jersey : Rowman et Allanheld, 1985. En ligne.
- Bertucci, Marie-Madeleine. « L'enseignement des langues et cultures d'origine : incertitudes de statut et ambiguïté des missions. » *Le français aujourd'hui* 158 (2007) : 28-38. *Cairn*. Web. 13 Fév. 2016.
- Blondin, Christiane et Florent Chenu. *L'apprentissage des langues : Mise en perspective européenne de la situation de la Fédération Wallonie-Bruxelles*. Université de Liège. La Fédération Wallonie-Bruxelles, 2013. Web. 3 Mars 2016.
- Bonnet, Gérard. « The CEFR and Education Policies in Europe. » *The Modern Language Journal* 91.1 (2007) : 669-675. Web. 23 Jan. 2016.

- Breidbach, Stephan. « Le plurilinguisme, la citoyenneté démocratique en Europe et le rôle de l'anglais. » *Conseil de l'Europe* (2003) : 1-25. *Google Scholar*. Web. 13 Fév. 2016.
- Buisson-Fenet, Hélène. « Enseigner les langues en Europe : expertise communautaire ou expertise d'état ? » *Carrefours de l'éducation* 37 (2014) : 79-94. *Cairn*. Web. 20 Déc. 2015.
- Byrnes, Heidi. « Perspectives. » *The Modern Language Journal* 91.1 (2007) : 641-645. Web. 23 Jan. 2016.
- Cali, Chantal. « Didactique des langues tierces, didactique du plurilinguisme : une nouvelle approche pour optimiser l'enseignement/apprentissage des langues et maintenir la diversité linguistique en Europe. » *Synergies Europe* 1 (2006) : 119-128. *Google Scholar*. Web. 31 Oct. 2015.
- Canut, Cécile. « 'À bas la francophonie !' De la mission civilisatrice du français en Afrique à sa mise en discours postcoloniale. » *Langue française*. 167.3 (2010) : 141-158. *Cairn*. Web. 20 Nov. 2015.
- Carlo, Catherine. « Les étudiants 'ERASMUS' saisis par l'Europe ? » *Études de linguistique appliquée* 169.1 (2013) : 11-28. *Google Scholar*. Web. 20 Déc. 2015.
- Centre international d'études pédagogiques. « 10 idées reçues sur le bilinguisme et l'enseignement bilingue. » *Le Fil du bilingue*. CIEP. n.d. Web. 27 Fév. 2016.
- Chansou, Michel. « Les politiques de la langue et la législation linguistique en France (1966-1994). » *Mots*. 52 (1997) : 23-35. *Persée*. Web. 15 Oct. 2014.
- Cignatta, Tiziana. « Qui a peur des compétences (clés) ? Langues étrangères, FLE et compétences (clés) en Europe : la longue voie de la définition de compétences

- communes à la réalisation et à l'évaluation de l'apprentissage. » *Synergies Europe* 1 (2006) : 205-213. *Google Scholar*. Web. 31. Oct. 2015.
- Cometti, Laure. « Réforme du collège: Des parents d'élèves plutôt satisfaits, des enseignants réticents. » *20minutes.fr*. Vingt Minutes, 11 Mars 2015. Web. 14 Mars 2016.
- Comité stratégique des langues. « Apprendre les langues, apprendre le monde. » *education.gouv.fr*. Ministère de l'Éducation Nationale, Jan. 2012. Web. 28 Sept. 2015.
- Commission européenne. « À propos de la Commission européenne. » *Europa.eu*. Commission européenne. 23 Déc. 2015. Web. 2 Mars 2016.
- « Le multilinguisme : un atout et un engagement. » *EUR-Lex*. Europa, 19 Déc. 2014. Web. 23 Oct. 2015.
- « Plan d'action sur l'apprentissage des langues et la diversité linguistique. » *EUR-Lex*. Europa, 13 Sept. 2011. Web. 23 Oct. 2015.
- Conan. « La fin des classes européennes ? Une proposition très regrettable. » *Elise.Conan*. WordPress, n.d. Web. 14 Mars 2016.
- Conseil de l'Europe. Assemblée parlementaire. « La Recommandation 1539 : Année européenne des langues. » *Assemblée parlementaire*. Conseil de l'Europe, 2001. Web. 13 Fév. 2016.
- « Le cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. » *Éduscol*. Conseil de l'Europe, 2001. Web. 31 Oct. 2015.
- « Pères fondateurs : Les bâtisseurs. » *Conseil de l'Europe*. Conseil de l'Europe, 2016. Web. 5 Mars 2016.

- Conseil de l'Union européenne. « Résolution du Conseil, du 31 mars 1995, concernant l'amélioration de la qualité et la diversification de l'apprentissage et de l'enseignement des langues au sein des systèmes éducatifs de l'Union européenne. » *Europa*. EUR-Lex, 31 Mars 1995. Web. 9 Fév. 2016.
- Conseil européen. « Conseil européenne Lisbonne 23 au 24 mars 2000 : Conclusions de la présidence. » *Parlement européen*. Parlement européen, 2000. Web. 6 Fév. 2016.
- Culpeper, Jonathan, Robert Crawshaw et Julia Harrison. « 'Activity types' and 'discourse types' : Mediating 'advice' in interactions between foreign language assistants and their supervisors in schools in France and England. » *Multilingua* 27 (2008) : 297-324. *Google Scholar*. Web. 20 Jan. 2016.
- Desmet, Piet. « L'enseignement/apprentissage des langues à l'ère du numérique : tendances récentes et défis. » *Revue française de linguistique appliquée* 11.1 (2006) : 119-138. *Cairn*. Web. 31 Oct. 2015.
- Duverger, Jean. « Repères et enjeux. » *Revue internationale d'éducation de Sèvres* 7 (1995) : 29-44. *Google Scholar*. Web. 6 Jan. 2016.
- Encrevé, Pierre. « Les droits linguistiques de l'homme et du citoyen. » L'école des hautes études en sciences sociales. Paris. Déc. 2005. Conférence.
- Europe 1. « La disparition des classes européennes, une fausse bonne idée ? » *Europe1.fr*. Europe 1, 15 Avril 2015. Web. 9 Fév. 2016.
- Eurostat. « Dans l'UE28, deux tiers des adultes en âge de travailler ont déclaré connaître une langue étrangère en 2011. » *Europa*. Eurostat, 2013. Web. 10 Mars 2016.
- Fleurot, Grégoire. « Les Français sont vraiment nuls en anglais. » *Slate.fr*. Slate, 5 Mars 2013. Web. 20 Sept. 2015.

Gaquin, Audrey. « Une France plurilingue ? » *The French Review* 79.2 (2005) : 278-294.

JSTOR. Web. 20 Sept. 2014.

Goheneix-Minisini, Alice. *Le français colonial : Politiques et pratiques de la langue nationale dans l'Empire (1880-1962)*. Thèse. Paris IEP, 2011. Papier.

Kahane, Henry. « American English: From a Colonial Substandard to a Prestige Language. » *The Other Tongue: English across Cultures*. Ed. Braj B. Kachru. Urbana-Champaign: University of Illinois Press, 1982. 229-236. Papier.

Launoit, Jean-Pierre de. « L'Alliance Française : un facteur de rayonnement de la culture française. » *Revue internationale et stratégique*. 63.3 (2006) : 161-164. *Cairn*. Web. 3 Nov. 2015.

Le Monde des Langues. « Pourquoi les Français sont (vraiment) nuls en langues. » *Le Monde des Langues*. Le Monde des Langues, 11 Juin 2015. Web. 23 Sept. 2015.

Little, David. « The Common European Framework of Reference for Languages : Perspectives on the Making of Supranational Language Education Policy. » *The Modern Language Journal* 91.4 (2007) : 645-659. Web. 23 Jan. 2016.

Lochak, Danièle. « Intégrer ou exclure par la langue ? » *Plein droit*. 98.3 (2013) : 1-6. *Cairn*. Web. 23 Oct. 2015.

Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.

« Brochure : L'enseignement des langues vivantes étrangères dans le système scolaire français. » *Education.gouv.fr*. Ministère de l'Éducation Nationale, Jan. 2016. Web. 18 Jan. 2016.

---- « L'enseignement des langues vivantes étrangères dans le système scolaire français. » *Education.gouv.fr*. Ministère de l'Éducation Nationale, 2011. Web. 28 Sept. 2015.

- « Les langues vivantes étrangères et régionales à l'école, au collège, au lycée. »
Education.gouv.fr. Ministère de l'Éducation Nationale, Jan. 2016. Web. 20 Fév. 2016.
- « Les sections internationales au lycée. » *Education.gouv.fr*. Ministère de l'Éducation Nationale, Fév. 2016. Web. 3 Mars 2016.
- « Les sections européennes et de langues orientales. » *Education.gouv.fr*. Ministère de l'Éducation Nationale, 2000. Web. 14 Mars 2016.
- Nadeau, Jean-Benoît et Julie Barlow. *The Story of French*. New York : St. Martin's Press, 2008. Papier.
- Narassiguin, Corinne. « Droit du sol : un faux débat. Sarkozy et Hortefeux prônent un modèle de désintégration. » *L'OBS* 20 Juin 2015. En ligne.
- Organisation de coopération et de développement économiques. « Langue officielle. » *OCDE*. OCDE, 13 Juin 2013. Web. 13 Fév. 2016.
- Parker, Gabrielle. « Francophonie et universalité : évolution de deux idées jumelles. » *Culture Postcoloniale 1961-2006*. Ed. Pascal Blanchard et Nicolas Bancel. 2006. 228-241. En ligne.
- Pech, Marie-Estelle. « Les étudiants français repartent à l'étranger. » *LeFigaro.fr*. Le Figaro, 11 Oct. 2011. Web. 16 Mars 2016.
- Perini, Nereo. « Incidence de l'étude des langues modernes sur les réformes et les innovations éducatives des Pays de la Communauté Européenne. » *Revue Internationale de l'Education* 37.1 (1991) : 163-168. *JSTOR*. Web. 28 Déc. 2015.

- Piquemal, Nathalie et Robert Renaud. « University Students' Beliefs and Attitudes Regarding Foreign Language Learning in France. » *TESL Canada Journal* 24.1 (2006) : 113-133. Web. 15 Jan. 2016.
- Porcher, Louis et Violette Faro-Hanoun. *Politiques Linguistiques*. L'Harmattan, Paris : 2000. Papier.
- Prost, Yannick. « L'intégration des immigrés en France. » *Études*. 410.5 (2009) : 617-626. *Cairn*. Web. 23 Oct. 2015.
- République française. Assemblée nationale. « Loi n° 51-46 du 11 janvier 1951 relative à l'enseignement des langues et des dialectes locaux. » *L'aménagement linguistique dans le monde*. République française. Jan. 1951. Web. 30 Sept. 2014.
- « Loi n° 75-620 du 11 juillet 1975 relative à l'éducation. » *Legifrance*. République française. Juillet 1975. Web. 30 Sept. 2014.
- « Loi n° 75-1349 du 31 décembre 1975 relative à l'emploi de la langue française. » *L'aménagement linguistique dans le monde*. République française. Déc. 1975. Web. 30 Sept. 2014.
- « Loi n° 94-665 du 4 août 1994 relative à l'emploi de la langue française. » *Legifrance*. République française. Août 1994. Web. 26 Sept. 2014.
- République française. Ministère de l'Éducation Nationale. « Circulaire n°2006-093 du 31-5-2006: Rénovation de l'enseignement des langues vivantes étrangères. » *Education.gouv.fr*. Ministère de l'Éducation Nationale, Juin 2006. Web. 30 Sept. 2015.

- « L. n°2005-380 du 23-4-2005 : Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école. » *Education.gouv.fr*. Ministère de l'Éducation Nationale, Mai 2005. Web. 30 Sept. 2015.
- Schiffman, Harold F. *Linguistic Culture and Language Policy*. New York : Routledge, 1996. Papier.
- Sénat français. « Quel avenir pour le projet de loi constitutionnelle autorisant la ratification de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires ? » *Espace Presse*. Sénat français, 27 Oct. 2015. Web. 8 Déc. 2015.
- « L'enseignement des langues vivantes, espace privilégié du dialogue interculturel en Europe. » *Sénat français*. Sénat français, n.d. Web. 3 Oct. 2015.
- Spaëth, Valérie. « Mondialisation du français dans la seconde partie du XIXe siècle : l'Alliance Israélite Universelle et l'Alliance Française. » *Langue française*. 167.3 (2010) : 49-72. *Cairn*. Web. 3 Nov. 2015.
- Szulmajster-Celnikier, Anne. « La politique de la langue en France. » *La Linguistique* 32.2 (1996) : 35-63. *JSTOR*. Web. 5 Sept. 2014.
- Union européenne. « Administration de l'UE – Personnel, langues et lieux d'établissement. » *Europa.eu*. Union européenne. 15 Jan. 2016. Web. 1 Fév. 2016.
- Vie publique. « L'acquisition de la nationalité française. » *Vie publique*. Vie publique, 13 Sept. 2011. Web. 13 Déc. 2015.
- Vigner, Gérard. « L'Europe et ses langues ou comment vaincre la malédiction de Babel. » *Ela. Études de linguistique appliquée* 149 (2008) : 107-118. *Cairn*. Web. 4 Déc. 2015.

Young, Andrea S. « Unpacking teacher's language ideologies : attitudes, beliefs, and practiced language policies in schools in Alsace, France. » *Language Awareness* 23.1-2 (2014) : 157-171. *Google Scholar*. Web. 20 Jan. 2016.