

**Alex Housen, Sonja Janssens, Michel Pierrard, *Le français face à l'anglais dans les écoles secondaires en Flandre*, Duculot, 2003, 89 p., ISBN 2-8011-1298-4, € 9.**

Cet ouvrage constitue le n° 15 de la série *Cahiers Français & Société*, éditée par Le service de la langue française, Ministère de la communauté française et les Éditions Duculot, et présente les résultats d'un projet de recherche qui a été financé par le Conseil de la Recherche de la Vrije Universiteit Brussel, de 1997 à 2000<sup>1</sup>. L'initiative est la première dans son genre. Le projet a été mené avec une grande rigueur scientifique et la publication permet à un large public de prendre connaissance de données qui alimentent de façon objective un débat qui n'intéresse pas que les professeurs de langue. La V.U.B., en accordant sa confiance aux chercheurs en linguistique appliquée, montre par là, une fois de plus, son souci d'enrichir le dialogue avec le pays.

Le texte comprend d'abord l'exposé du projet même, en six chapitres suivis d'une bibliographie (pp. 4-59) : 1. Anglais et français, langues étrangères, 2. L'appropriation du français et de l'anglais : une étude-pilote comparative, 3. Facteurs institutionnels et pédagogiques, 4. Les facteurs socio-psychologiques, 5. Performances langagières, 6. Conclusions générales et recommandations. Après viennent trois Annexes (pp. 60-89) : 1. Échantillon, 2. Tests de français et d'anglais, 3. Exemples de reproduction orale et écrite des élèves.

Le projet a trouvé son point de départ dans la constatation que la discussion sur la qualité de l'ELE en Flandre se nourrit le plus souvent « d'idées reçues et de jugements basés sur des impressions ou des observations fragmentaires » (p. 8). Les jeunes Flamands auraient des connaissances de LE insuffisantes. Le français serait moins bien connu que l'anglais et serait plus difficile à apprendre que l'anglais. Et l'enseignement du FLE serait plus formel et plus orienté sur des connaissances métalinguistiques que celui de l'ALE. Le projet a cherché à évaluer « empiriquement ces présuppositions en comparant systématiquement l'enseignement du FLE et de l'ALE dans les écoles secondaires en Flandre et en évaluant leur efficacité » et de « fournir des données empiriques indispensables pour nourrir le débat concernant la politique d'enseignement des langues étrangères et pour suggérer des orientations pour la didactique du français et de l'anglais langues étrangères » (pp. 8-9).

Les auteurs ont cherché à identifier par le biais d'une étude transversale les performances langagières, les attitudes et les motivations d'un groupe d'étudiants de 133 élèves (83 filles et 50 garçons) et de leurs professeurs. Les élèves sont répartis sur cinq classes de dernière année du secondaire, option langue étrangère, appartenant à cinq écoles différentes du même réseau d'enseignement et situées dans les provinces d'Anvers, du Limbourg et de la Flandre occidentale<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Les résultats qui viennent d'être publiés ont déjà fait l'objet d'une publication en néerlandais par les mêmes auteurs : *Frans en Engels als Vreemde Talen in Vlaamse Scholen*, Brussel, VUB Press, 2001. Ils sont annoncés également dans un article de M. Pierrard dans J. Binon, e.a. : *Tableaux Vivants*, Universitaire Pers Leuven, 2002, pp. 269-283, sous le titre : Communicativité de l'enseignement et efficacité de l'appropriation : le français et l'anglais dans les écoles secondaires en Flandre.

<sup>2</sup> Il n'est pas précisé davantage de quelles écoles il s'agit et cela se justifie pour plus d'une raison. Il n'en est pas moins vrai que notamment la proximité de la frontière linguistique peut influencer l'attitude ou la motivation instrumentale des élèves. Cet aspect nous reste donc inconnu.

Le titre des chapitres 3, 4 et 5 mentionnés plus haut indiquent dans quel sens l'exploration a été menée. En ce qui concerne les facteurs institutionnels et pédagogiques, il est tenu compte des curriculums programmés pour chacune des deux langues à l'étude, des programmes d'études, des manuels<sup>3</sup>, et de la pratique de la classe (analyse fondée sur la méthode COLT – *Communicative Orientation of Language Technopole Observation Scheme* de Spada et Frölich, 1995). Nous retenons parmi d'autres conclusions intéressantes du 3<sup>e</sup> chapitre, d'abord l'importance « des facteurs de type extracurriculaire qui compenseraient le retard de l'anglais » et plus précisément « le contact fréquent de l'adolescent avec l'anglais en dehors du contexte scolaire et la proximité typologique entre le néerlandais et l'anglais » (p. 25), ensuite, et cela contrairement à certaines idées reçues, l'absence de différences dans la pratique concrète des cours de FLE et d'ALE.

L'analyse des facteurs socio-psychologiques a permis de constater une attitude plus positive envers l'anglais « plutôt liée à son association avec la culture des jeunes qu'à sa fonction en tant que langue étrangère » (p. 28). La motivation instrumentale s'avère être « légèrement plus forte pour le français que pour l'anglais » mais cette différence n'est pas statistiquement significative. Par contre, la motivation intégrative est plus importante pour l'anglais que pour le français et semble s'expliquer par le rôle que joue l'anglais comme « véhicule de la culture ado » (p. 33)<sup>4</sup>. Enfin, alors que dans les cinq écoles, l'attitude des professeurs (et élèves) envers l'anglais se manifeste de façon plus ou moins homogène, l'attitude envers le français l'est moins. Les professeurs de français manifestent « une attitude plus défensive par rapport à l'enseignement de leur cours » et « montrent une plus grande motivation et un engagement plus fort sur le plan de la formation continue ou de l'organisation d'activités extracurriculaires » (ibid.).

Dans l'évaluation des performances langagières en anglais et en français, il est tenu compte des cinq compétences langagières classiques : la compréhension orale et écrite, la production orale et écrite et, enfin, les compétences métalinguistiques. Cette partie du projet fournit un chapitre particulièrement intéressant et mérite la lecture de tous, à la fois pour la méthode utilisée et pour le traitement des résultats obtenus. Il n'est pas possible de les reprendre dans le détail en quelques lignes. Retenons que pour l'anglais, les résultats sont significativement meilleurs pour ce qui concerne la compréhension tant orale qu'écrite, tout comme pour la production orale et écrite. En ce qui concerne la production écrite, l'analyse a permis d'établir que les meilleurs résultats obtenus en ALE concernent l'habileté communicative des élèves et la précision morphologique. Mais, par rapport au paramètre de la richesse lexicale, les résultats obtenus dans les deux langues sont sensiblement identiques et par rapport au paramètre de l'adéquation pragma-linguistique, la qualité des résultats obtenus pour le français est significativement supérieure. Dans l'analyse de l'adéquation pragma-linguistique, évaluée par le biais

---

<sup>3</sup> Tous les professeurs d'anglais interrogés se servent du même manuel *Headline*, conçu par des locuteurs natifs et préparant au *Cambridge First Certificate Examination*, alors que quatre manuels différents, conçus par des auteurs flamands, sont utilisés pour le FLE.

<sup>4</sup> A l'importance de la « culture ado » semble s'ajouter un élément dont il n'est pas toujours assez tenu compte. Il rappelle à la fois le degré de difficulté du français et la façon dont se fait l'évaluation des connaissances des langues : pas mal d'élèves en Flandre ont le sentiment, sinon la certitude objective, qu'ils parlent mieux l'anglais que leurs parents et grands-parents. Mais, en plus, comme ceux-ci comparent trop facilement leurs connaissances de français, le plus souvent acquises dans une situation d'apprentissage non institutionnelle, dans une Flandre bilingue qui, pour la génération des jeunes, appartient depuis bien longtemps au passé, aux connaissances purement scolaires des élèves, trop facilement qualifiées comme désastreuses, les connaissances de l'anglais peuvent plus facilement être valorisées. Cela constitue une motivation supplémentaire.

de la rédaction d'une lettre formelle, il est tenu compte de cinq critères, à savoir 1. l'emploi « d'une formule de salutation adéquate » et 2. d'une « formule finale appropriée », 3. « de l'emploi de marqueurs du registre formel », 4. de celui des « modalités marquant la politesse » et 5. de la « contextualisation de la demande d'information » (p. 43). Que les résultats obtenus soient supérieurs pour le français par rapport à cet item s'explique, selon les auteurs, d'une part par le fait que l'anglais avec lequel les élèves ont des contacts occasionnels en dehors de l'école est surtout informel, alors que le nombre d'heures de cours de français supérieur permet plus facilement d'aborder l'emploi formel de la langue.

Il s'est avéré que les compétences métalinguistiques, évaluées à partir d'un test de 20 items grammaticaux portant sur l'emploi du temps du passé, sont meilleures pour l'anglais que pour le français, et ceci contrairement aux idées reçues : « Nos observations ne confirment donc nullement l'hypothèse de départ que les élèves obtiendraient de meilleurs résultats en français pour un test de grammaire parce que l'enseignement du français serait nettement plus orienté sur la forme linguistique » (p. 48).

Enfin, nous voulons attirer l'attention du lecteur sur la constatation que les résultats obtenus dans les cinq écoles pour l'anglais sont remarquablement homogènes, ce qui, selon les auteurs, peut s'expliquer par le poids ou la richesse des contacts extracurriculaires nettement supérieurs et homogénéisants pour cette langue. Des différences entre les résultats obtenus pour le français, où l'input extracurriculaire ne joue pas ou beaucoup moins, devraient être attribuées au contexte spécifique à chaque école et à la personnalité et aux qualités pédagogiques des différents professeurs.

Comme il a été dit, le nombre plutôt réduit d'élèves, d'écoles et de classes incite à une certaine prudence quant aux conclusions à en tirer, et les auteurs en sont pleinement conscients. Des tests supplémentaires pourraient enrichir ce genre de recherches. Il nous semble, en particulier, que le choix du test sur les temps du passé pour évaluer les compétences métalinguistiques se défend très certainement, mais que d'autres items pourraient influencer les résultats.

Il n'empêche, répétons-le, que ce projet de recherches, le premier dans son genre, et malgré toutes les difficultés que peut entraîner une telle étude multi-paramétrique difficile à gérer, est d'une qualité scientifique tout à fait rassurante. A l'avenir, il serait impardonnable pour tous ceux qui voudraient entreprendre des recherches analogues, d'ignorer ce projet-pilote.

Les auteurs ont eu le mérite et le courage, si l'on ose dire, de formuler non seulement des conclusions générales mais encore des recommandations et des implications, « avec beaucoup de précautions » (p. 55). Ainsi il est dit que le fait « que l'enseignement de l'ALE aboutit à un meilleur résultat que l'enseignement du FLE, (mais que cela) n'implique nullement un constat d'échec pour ce dernier, ni qu'il soit nécessaire de réformer l'enseignement des langues en Flandre » (ibid.). Les auteurs laissent aux autorités « d'apprécier si le niveau de compétence atteint correspond suffisamment aux besoins socio-économiques » mais ajoutent qu'un « large débat de société pourrait se prononcer plus précisément sur la question. ». Afin d'améliorer l'EFLE, moins performant que l'EALE, deux options possibles sont retenues. La première va dans le sens d'une extension quantitative de l'apport curriculaire et d'une optimisation qualitative des heures d'enseignement prévues, notamment dans l'enseignement primaire. On sait que tout récemment, le 11 février 2004, le Parlement flamand a pu discuter une proposition de loi qui rendrait obligatoire l'EFLE en 5<sup>e</sup> et 6<sup>e</sup> année des écoles primaires. La seconde option

pourrait aller dans le sens d'une extension de l'apport extra-curriculaire qui est dit pouvoir être favorisé à la fois dans les cours de français mêmes, par les écoles et par les autorités institutionnelles.

\*

\* \*

Ce ne serait pas le moindre mérite de ce projet-pilote s'il pouvait constituer le point de départ de cette perspective de débat qui ne peut vraiment pas être réduit à des questions du genre « plus ou moins d'heures pour l'anglais ou pour le français ». Il nous semble que le débat souhaité devrait tenir compte d'au moins quatre dimensions. La première dimension est celle du temps consacré à l'ELE, mais ceci dans la perspective du *life long learning* aux trajets multiples. La seconde concerne le contexte formel et informel, tant dans le milieu institutionnel de l'école, que dans les milieux du travail et de la vie en général, avec ses loisirs, ses valeurs de civilisation, etc. Et ceci appelle comme troisième dimension celle du contenu des compétences de base et des qualifications-clés dans un contexte en évolution permanente et rapide. La quatrième dimension, enfin, doit tenir compte des acteurs, apprenants et professeurs. Ceux-là sont confrontés à des stratégies de plus en plus disponibles et performantes des TIC (technologies de l'information et de la communication) mais encore à un enseignement inspiré par l'auto-apprentissage assisté. Les professeurs, en tant que co-régisseurs de trajets d'apprentissage flexibles, se trouvent devant de nouvelles possibilités et de nouveaux défis.

Un tel débat s'impose et ne saurait être purement académique. L'importance d'une langue peut changer très vite comme le montre le déclin rapide, sinon la disparition du russe comme LE dans les pays sous influence communiste, dans la dernière décennie du XX<sup>e</sup> siècle. Il serait, bien entendu, simplement ridicule de comparer cela à la situation du français en Flandre. Il n'empêche que dans le débat à mener, il faudra tenir compte de questions comme celle qui pourrait être formulée de la façon suivante : comment peut-on, en milieu institutionnel, maintenir et nourrir la motivation des apprenants de FLE sur une durée de 8 ans, en prônant comme objectif premier la communication, alors que celle-ci n'est plus ressentie comme une nécessité absolue dans de larges régions de la Flandre qui, depuis belle lurette, n'acceptent plus de fonctionner comme un état tampon en Belgique, ni dans l'enseignement supérieur, ni dans les secteurs industriels ou financiers. La globalisation mondiale ne changera pas la situation existante, faut-il le dire ! Déjà la place qu'occupent les langues de travail à la Communauté européenne ne permet aucun doute sur cette question, et on peut le regretter. Alors que le Royaume Uni n'y est pas le partenaire le plus fiable, l'anglais, dans la mesure même où la Communauté se développe, s'y impose de plus en plus<sup>5</sup>.

Il n'existe pas, en la matière, des solutions ou des options simples. Proposer des objectifs similaires, sinon identiques à l'EFLE et à l'EALÉ nous paraît être une de ces solutions simples. Elle n'arrange personne, si ce n'est tel ou tel fonctionnaire et ceux qui refusent de reconnaître l'évidence même quant à l'évolution linguistique de notre pays. Serait-ce une utopie que de voir donner, dans les dernières années de l'enseignement secondaire, une place plus importante à l'identification et à la discussion des valeurs culturelles et civilisationnelles dans les grandes traditions des pays européens en général

---

<sup>5</sup> Les fonctionnaires qui viennent des pays au nord de la Belgique n'ont généralement plus que des connaissances de français très pauvres, alors que ceux qui viennent du Sud ont des connaissances de plus en plus solides de l'anglais.

et non seulement de celles de la France ? Et... que cela soit fait en français ? Quel trésor de diversité, de pluralité, d'inspiration, de cultures, cette Europe ! L'enseignement secondaire général ne doit pas, que je sache, avoir comme seule ou première vocation celle de proposer des connaissances purement instrumentales aux élèves ! Espérons que le débat qu'appelle le projet de Housen e.a. sera un débat ouvert.

Mark Debrock

## Pas verschenen

**Jan Baetens (prom. 1979), *Cent fois sur le métier* (poésie), Les Impressions Nouvelles, collection Traverses, Paris, 2004 (diffusion en Belgique : Aden), 112 p., 14 x 21 cm, ISBN 2-906131-68-7, € 11.**

- Boileau: "Vingt fois sur le métier" (*Art poétique*)
- Ponge: "Une rhétorique par objet" (*My creative method*)
- Queneau: 99 variations sur le même événement (*Exercices de style*)

Boileau + Ponge + Queneau = *Cent fois sur le métier*, soit cent poèmes sur cent professions, à chaque fois dans un style différent mais qui se veut "juste" tout en restant, de ton et d'inspiration, aussi libre que possible. Une poésie axée sur la vie moderne, qui fait le pari que chaque lecteur y retrouvera le métier qu'il exerce.

Jan Baetens est peut-être le dernier poète flamand d'expression française. Il est l'auteur de six volumes de poésie, dont récemment: *Made in the USA* (Les Impressions Nouvelles, 2001), *Arts poétiques* (Comp'Act, 2002) et *Construction d'une ligne TGV* (en collaboration avec le dessinateur Olivier Deprez, éd. Maisonneuve et Larose, 2003), volumes salués par la critique. En 2002 il a publié aussi une anthologie très remarquée de la poésie belge contemporaine: *Les Belges sont à la mode* (éd. P.). Il codirige *Formules*, la revue des littératures à contraintes, et participe également à *FPC/Formes poétiques contemporaines*. Il vient de terminer une « novellisation en vers » du célèbre film de Jean-Luc Godard, *Vivre sa vie*, qui paraîtra à l'automne 2004.

**Mark Debrock (prom. 1963), *Orthophonie du français pour néerlandophones (+ CD)*, Universitaire Pers Leuven, 2003, 16 x 24 cm, broché, 90 p., ISBN 90-5867-331-6, € 20.**

(wordt besproken in *Romaneske*, 2004, nr 2.)

**Ángel Esteban & Stéphanie Panichelli (prom. 2000), *Gabo y Fidel. El paisaje de una amistad*, Madrid, Espasa Calpe, 2003, 341 p., ISBN 84-670-1263-3, € 18.**

La obsesión por el poder del premio nobel de literatura, Gabriel García Márquez, como las ventajas encontradas por el líder revolucionario cubano, Fidel Castro, explican la profunda relación de amistad que entre ellos existe y las repercusiones políticas y diplomáticas que esta provoca. A través de un repaso por los hechos más significativos de su vida: desde su primer encuentro en 1959 con la Operación Verdad, pasando por los casos Padilla y Elián González, hasta los juicios de los ochenta "contrarrevolucionarios" de 2003, entre otros, se explica el porqué de la amistad entre los dos personajes más significativos del siglo XX hispanoamericano.