

Chiffres clés de l'enseignement des langues à l'école en Europe 2012

БЪЛГАРСКИ ESPAÑOL
ČEŠTINA DANSK DEUTSCH
EESTI KEEL ΕΛΛΗΝΙΚΑ
ENGLISH FRANÇAIS GAELIGE
ITALIANO LATVIEŠU VALODA
LIETUVIŲ KALBA MAGYAR
MALTA NEDERLANDS
POLSKI PORTUGUÊS ROMÂNĂ SLOVENČINA
SLOVENŠČINA SUOMI SVENSKA



Chiffres clés de l'enseignement des langues à l'école en Europe

Édition 2012

Ce document est publié par l'Agence exécutive Éducation, Audiovisuel et Culture (EACEA P9 Eurydice et soutien aux politiques).

Disponible en allemand (*Schlüsselzahlen zum Sprachenlernen an den Schulen in Europa – 2012*), anglais (*Key Data on Teaching Languages at School in Europe – 2012*) et français (*Chiffres clés de l'enseignement des langues à l'école en Europe – 2012*).

ISBN 978-92-9201-274-8

doi:10.2797/84105

Ce document est également disponible sur Internet (<http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>).

Finalisation de la rédaction: juillet 2012.

© Agence exécutive Éducation, Audiovisuel et Culture, 2012.

Sauf à des fins commerciales, le contenu de cette publication peut être reproduit partiellement avec la mention, en toutes lettres, au début de l'extrait, de «Réseau Eurydice», suivie de la date d'édition du document.

Toute demande de reproduction de l'entièreté du document doit être adressée à l'EACEA P9 Eurydice et soutien aux politiques.

Agence exécutive Éducation, Audiovisuel et Culture
P9 Eurydice et soutien aux politiques
Avenue du Bourget 1 (BOU2)
B-1140 Bruxelles
Tél. +32 2 299 50 58
Fax +32 2 292 19 71
E-mail: eacea-eurydice@ec.europa.eu
Site internet: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>

PRÉFACE



La diversité linguistique et culturelle de l'Union européenne constitue l'un de ses principaux atouts mais aussi l'un des défis les plus importants qu'elle ait à relever. Au cours des dix dernières années, la politique européenne en matière de multilinguisme a suivi l'objectif fixé lors du Conseil européen de Barcelone en mars 2002, à savoir une amélioration de la maîtrise des compétences de base, notamment par l'enseignement d'au moins deux langues étrangères dès le plus jeune âge. Elle a également été déterminée par la Communication de la Commission intitulée *Le multilinguisme, un atout pour l'Europe et un engagement commun* (2008) et par la *Résolution du Conseil relative à une stratégie européenne en faveur du multilinguisme* (2008). Selon ces documents stratégiques, la politique linguistique est une question transversale pouvant contribuer à toutes les autres politiques de l'UE.

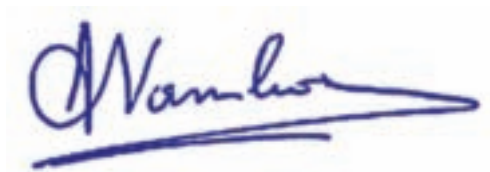
L'amélioration de la qualité et de l'efficacité de l'apprentissage des langues est devenue l'un des principaux objectifs du Cadre stratégique pour la coopération européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation (Éducation et formation 2020). Ce cadre stratégique souligne la nécessité de permettre aux citoyens de communiquer dans deux autres langues en plus de leur langue maternelle, ainsi que le besoin de promouvoir l'enseignement des langues et d'offrir aux immigrants l'opportunité d'apprendre la langue de leur pays d'accueil. L'apprentissage des langues a également pris une place importante dans les initiatives phares intégrées à la stratégie globale de l'Union européenne – «Europe 2020» – en faveur d'une croissance intelligente, durable et inclusive. Les compétences linguistiques, en particulier, parce qu'elles constituent un encouragement à la mobilité transfrontalière des citoyens de l'UE, jouent un rôle crucial dans les initiatives *Jeunesse en mouvement* et *Une stratégie pour les nouvelles compétences et les nouveaux emplois*.

Pour soutenir encore davantage l'apprentissage des langues en Europe, le Conseil de Barcelone a demandé la création d'un indicateur pour les compétences linguistiques. Par la suite, en 2009, il a été proposé de fixer des critères de référence dans ce domaine. Une enquête très importante, l'enquête européenne sur les compétences linguistiques, a facilité ce processus de définition des critères de référence. Cette enquête mesurait le niveau de compétence des élèves en langues étrangères à la fin de l'enseignement secondaire inférieur et les résultats, publiés en juin 2012, ont fourni pour la première fois une vision réaliste des niveaux de compétence linguistique dont disposent les élèves en Europe.

Dans un tel contexte politique, nous sommes très heureux de présenter la troisième édition de la publication conjointe d'Eurydice et d'Eurostat intitulée *Chiffres clés de l'enseignement des langues à l'école en Europe*, qui fournit un tableau complet des systèmes d'enseignement des langues en

vigueur dans 32 pays européens. Elle examine divers aspects de l'enseignement des langues étrangères, en particulier en matière d'organisation, de niveaux de participation et de formation initiale et continue des enseignants de langues étrangères. De plus, le rapport couvre également le modèle d'enseignement d'une matière intégré à une langue étrangère (EMILE), dans le cadre duquel des matières non linguistiques sont enseignées dans une langue étrangère. Dans son ensemble, cette publication répond à un certain nombre de questions qui sont au centre de la coopération européenne en matière d'enseignement et de formation.

Nous pensons que le contenu de cette publication offre des réflexions et des éclairages originaux sur l'enseignement des langues et qu'il sera d'une aide considérable pour replacer les résultats de l'enquête européenne sur les compétences linguistiques dans leur contexte. Nous recommandons la lecture de *Chiffres clés de l'enseignement des langues à l'école en Europe* à tous les spécialistes et à tous les décideurs politiques travaillant dans ce domaine. Nous sommes convaincus que cette publication sera d'une grande utilité pour les personnes chargées de concevoir et de mettre en œuvre les stratégies d'enseignement des langues dans les écoles à travers toute l'Europe.



Androulla Vassiliou

Commissaire chargée de l'éducation,
de la culture, du multilinguisme et de la jeunesse



Algirdas Šemeta

Commissaire chargé de la fiscalité, des
douanes, de la lutte antifraude, de l'audit et
des statistiques

TABLE DES MATIÈRES

Préface	3
Introduction	7
L'essentiel de l'information	9
Codes, abréviations et acronymes	15
CHAPITRE A. CONTEXTE	17
CHAPITRE B. ORGANISATION	25
Section I – Offre en matière d'enseignement des langues étrangères au préprimaire, primaire et secondaire: nombre de langues enseignées	25
Section II – Offre en matière de langues étrangères dans le contexte de l'Emile dans l'enseignement primaire et secondaire	39
Section III – Éventail de l'offre de langues étrangères dans l'enseignement primaire et secondaire	45
CHAPITRE C. PARTICIPATION	55
CHAPITRE D. ENSEIGNANTS	85
CHAPITRE E. PROCESSUS PÉDAGOGIQUES	103
Section I – Motivation des étudiants et méthodes d'enseignement	103
Section II – Temps d'enseignement et taille des classes	111
Section III – Acquis d'apprentissage visés et certification	127
Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie	137
Annexes	145
Table des figures	161
Remerciements	165

INTRODUCTION

Cette troisième édition de *Chiffres clés de l'enseignement des langues à l'école en Europe* contient 61 indicateurs répartis en cinq chapitres: Contexte, Organisation, Participation, Enseignants et Processus pédagogiques. Ce rapport est une publication conjointe d'Eurydice et Eurostat réalisée en coopération étroite avec la Commission européenne. Il fait partie de la collection *Chiffres clés* dont l'objectif est de combiner des données statistiques et des informations qualitatives disponibles sur les systèmes éducatifs européens.

Cette publication contient des indicateurs construits à partir de données extraites de plusieurs sources distinctes: Eurydice, Eurostat, l'enquête européenne sur les compétences linguistiques et l'enquête internationale PISA de l'OCDE. Elle contient également un indicateur basé sur les données issues des activités de formation continue du programme Comenius, qui fait partie du Programme pour l'éducation et la formation tout au long de la vie. Ces indicateurs provenant de sources différentes sont souvent reliés entre eux pour fournir des observations intéressantes sur l'enseignement des langues.

Les informations tirées d'Eurydice proviennent de sources officielles et leur année de référence est 2010/2011. Les indicateurs d'Eurydice portent principalement sur l'enseignement primaire et secondaire (CITE 1, 2 et 3), bien que certains fassent également référence au niveau préprimaire (CITE 0). Ces indicateurs permettent de mieux comprendre les politiques et recommandations en vigueur dans les pays européens qui influencent l'enseignement des langues étrangères. Ils couvrent des aspects organisationnels tels que le nombre de langues enseignées, l'âge des élèves participant et les approches pédagogiques employées, dont l'enseignement d'une matière intégré à une langue étrangère (EMILE). De plus, les indicateurs montrent le nombre d'heures d'enseignement consacrées au domaine et les niveaux que les élèves sont censés atteindre. La formation initiale et continue des enseignants de langues étrangères, qui s'avère capitale en ce qui concerne l'apprentissage des langues, est elle aussi abordée. Si les données fournies par Eurydice couvrent tous les pays de l'Union européenne ainsi que les pays de l'Espace économique européen (EEE), la Croatie et la Turquie, les indicateurs basés sur d'autres sources de données couvrent parfois un nombre plus limité de pays.

Les données statistiques d'Eurostat, qui portent sur l'année scolaire 2009/2010, fournissent des informations sur les taux de participation des élèves du primaire et du secondaire (CITE 1, 2 et 3) à l'apprentissage des langues. Ces données concernent tant l'enseignement général que l'enseignement préprofessionnel et professionnel, alors que les données fournies par Eurydice ne couvrent que l'enseignement général. Il convient aussi de noter que les données d'Eurostat comme celles d'Eurydice ne couvrent que le secteur public et les écoles privées subventionnées.

Les données tirées des questionnaires contextuels de l'enquête européenne sur les compétences linguistiques de 2011 sont principalement utilisées pour compléter les indicateurs d'Eurydice. Le rapport présente les données de 15 des 16 pays ou régions ayant participé à l'enquête. Ces données fournissent des informations sur la pratique réelle de l'enseignement des langues étrangères, y compris sur la motivation des élèves vis-à-vis de l'étude des langues et leur niveau d'exposition aux langues dans leur vie quotidienne, ainsi que des informations sur l'éducation et la formation des enseignants de langues étrangères.

Quelques indicateurs ont été conçus à partir des bases de données des questionnaires contextuels de l'enquête internationale PISA 2009 (OCDE). Ils permettent d'observer la réalité du multilinguisme tel qu'il existe dans les écoles en Europe et fournissent des informations sur la proportion d'élèves qui parlent à la maison une langue différente de la langue d'enseignement.

Cet ouvrage comporte plusieurs séries temporelles. Elles proviennent des sources Eurydice et Eurostat et sont particulièrement utiles pour dégager des tendances concernant certains aspects de l'enseignement des langues au cours des dernières années ou décennies. Elles permettent, par exemple, de répondre à ces questions: les langues étrangères comme matière obligatoire font-elles l'objet d'un enseignement de plus en plus précoce au niveau primaire? Le pourcentage des élèves qui apprennent l'anglais aux niveaux primaire et secondaire est-il en augmentation ou en diminution?

Les principales conclusions du rapport sont résumées au début du rapport, dans la section intitulée «L'essentiel de l'information». Les codes, abréviations et acronymes utilisés sont également répertoriés au début du rapport, et le glossaire, les bases de données statistiques et les références se trouvent en fin d'ouvrage. Ces dernières sont suivies de deux annexes qui contiennent de brèves descriptions des cours de langues proposés par pays ainsi que des informations sur l'offre dans le domaine de l'enseignement d'une matière intégré à une langue étrangère (EMILE).

Cette version de *Chiffres clés de l'enseignement des langues à l'école en Europe* est également disponible sous forme électronique sur les sites d'Eurydice (http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_fr.php) et d'Eurostat (<http://epp.eurostat.ec.europa.eu/>).

Toutes les personnes ayant contribué à cette entreprise collective sont nommées à la fin du rapport.

L'ESSENTIEL DE L'INFORMATION

Les indicateurs de cette édition de *Chiffres clés de l'enseignement des langues à l'école en Europe* couvrent un certain nombre de questions qui sont au cœur de la réflexion et des débats ayant lieu actuellement en Europe concernant l'enseignement des langues étrangères.

Ils abordent le degré de diversité linguistique dans les écoles européennes et le besoin de mesures de soutien appropriées pour les élèves qui apprennent la langue d'enseignement comme deuxième langue. Les questions telles que l'enseignement plus précoce des langues étrangères dans l'enseignement primaire et le défi que cela représente pour les enseignants et du point de vue de la répartition du temps d'enseignement disponible entre toutes les matières du programme scolaire sont aussi examinées en détail. Dans l'enseignement secondaire, le pourcentage relativement moins élevé d'élèves apprenant des langues dans l'enseignement professionnel ou préprofessionnel en comparaison de ceux de l'enseignement général est souligné, de même que le choix relativement limité de langues apprises dans les écoles. Ces deux points sont particulièrement importants pour une Europe multilingue dans une économie de plus en plus mondialisée.

Pour être efficace, l'enseignement des langues étrangères a besoin d'enseignants qualifiés. Or, il semble que pour les chefs d'établissement de certains pays il soit difficile de trouver de tels enseignants pour pourvoir un poste vacant ou pour remplacer un enseignant absent. En plus des qualifications appropriées, les enseignants de langues étrangères ont besoin de ressources d'enseignement suffisantes et adéquates ainsi que de lignes directrices claires en matière de pédagogie. Or, même si ces besoins sont couverts, la mise en œuvre des recommandations officielles peut fort bien s'avérer difficile dans certains pays.

Enfin, comme le montrent les recherches en la matière, la motivation est un facteur essentiel de succès dans l'apprentissage et une exposition importante aux langues étrangères facilite l'acquisition des compétences langagières. Pour certaines écoles de certains pays, il peut être difficile de créer des opportunités pour développer la motivation des élèves et permettre une exposition plus importante aux langues cibles, mais les projets de coopération transfrontalière ainsi que les échanges d'élèves et d'enseignants constituent sans doute des pratiques utiles pouvant être développées davantage en Europe.

Ces indicateurs reposent sur des données issues de plusieurs sources distinctes: Eurydice, Eurostat, l'enquête européenne sur les compétences linguistiques de 2011, l'enquête internationale PISA de l'OCDE de 2009 et le Programme pour l'éducation et la formation tout au long de la vie. Plusieurs séries temporelles permettent d'identifier des tendances dans l'enseignement des langues ces dernières années et au cours des décennies précédentes.

DIVERSITÉ LINGUISTIQUE DES ÉLÈVES AU SEIN DES ÉCOLES

- En Europe, en moyenne, 92,9 % des élèves âgés de 15 ans parlent la langue d'enseignement à la maison (voir figure A2). Dans la grande majorité des pays, peu d'écoles accueillent un grand nombre d'élèves qui ne parlent pas la langue d'enseignement à la maison. On trouve des exceptions principalement en Belgique (Communautés française et germanophone), en Espagne, au Liechtenstein et surtout au Luxembourg, où le luxembourgeois est la langue maternelle de la plupart des élèves alors que la langue d'enseignement est le français ou l'allemand (voir figure A3).

- La proportion d'élèves de 15 ans dont les parents sont nés à l'étranger varie considérablement d'un pays à l'autre: les chiffres les plus élevés concernent le Luxembourg (40,2 %) et les plus bas la Pologne, où l'on n'enregistre aucun élève dans ce cas. Dans la plupart des pays, la moitié de ces élèves parlent la langue d'enseignement à la maison (voir figure A4).
- Tous les pays sauf la Turquie fournissent un soutien pour l'apprentissage de la langue d'enseignement. On observe deux modèles principaux: soit les élèves sont directement intégrés à la classe correspondant normalement à leur âge (ou à une classe de niveau inférieur dans certains cas) et ils reçoivent un soutien particulier, soit ils sont gardés à l'écart pour une période de temps limitée et ils reçoivent un enseignement adapté à leurs besoins. Dans la plupart des régions de l'Europe, les deux modèles existent. Toutefois, dans un nombre important de pays, l'intégration directe constitue le seul type de soutien disponible (voir figure E6).

PLACE DES LANGUES ÉTRANGÈRES DANS LES PROGRAMMES D'ÉTUDES

- En Europe, les élèves ont généralement entre 6 et 9 ans quand ils doivent commencer à apprendre une langue étrangère. En Belgique (Communauté germanophone), les élèves sont encore plus jeunes car ils apprennent une langue étrangère dès l'enseignement préprimaire, à partir de 3 ans (voir figure B1). La tendance consistant à offrir cet enseignement à un âge plus précoce qu'auparavant est nettement visible dans de nombreux pays (voir figure B2) qui ont mis en œuvre les réformes ou les projets pilotes destinés à faire avancer l'enseignement des langues étrangères (voir figure B8). De 2004/2005 à 2009/2010, le pourcentage d'élèves de l'enseignement primaire qui n'apprennent pas de langue étrangère a chuté de 32,5 % à 21,8 % (voir figure C2).
- Alors que les langues étrangères deviennent de plus en plus souvent des matières obligatoires dans les programmes scolaires du primaire, le temps qui leur est alloué en proportion du temps total d'enseignement n'excède généralement pas 10 % dans les pays où le nombre d'heures consacrées à chaque matière est déterminé de façon centralisée (voir figure E11). Dans une douzaine de pays, ce pourcentage est inférieur, à moins de 5 %. Toutefois, la Belgique (Communauté germanophone) (14,3 %), le Luxembourg (40,5 %), Malte (15,2 %) et la Croatie (11,1 %) constituent des exceptions à cette tendance.
- Dans la majorité des pays européens, tous les élèves sont obligés d'apprendre deux langues étrangères pendant au moins un an au cours de l'enseignement obligatoire (voir figure B7). Cet apprentissage obligatoire commence dans la plupart des pays quand les élèves ont entre 10 et 15 ans (voir figure B1). Comme on peut s'y attendre, puisque la deuxième langue est introduite plus tardivement, les élèves auront reçu un enseignement nettement moins important dans cette matière que dans leur première langue quand ils auront terminé l'enseignement obligatoire (voir figure E10).
- Dans la plupart des pays, le programme scolaire commence à se diversifier à partir de l'enseignement secondaire. Les élèves sont invités à sélectionner des options ou à choisir entre des filières offrant différentes opportunités pour l'apprentissage de langues étrangères (voir figures B4 et B5). Au Luxembourg, en Islande et au Liechtenstein, les élèves qui choisissent certaines filières d'enseignement doivent apprendre jusqu'à quatre langues, ce qui est le nombre le plus élevé observé en Europe.
- En moyenne, en 2009/2010, 60,8 % des élèves de l'enseignement secondaire inférieur en Europe apprenaient au moins deux langues étrangères (voir figure C5). Cela représente une augmentation de 14,1 points en comparaison de l'année 2004/2005 (voir figure C7a).

- Dans l'enseignement secondaire supérieur, dans la plupart des pays, il y a une différence notable entre le pourcentage d'élèves apprenant au moins deux langues étrangères dans l'enseignement général (59,4 %) et dans l'enseignement préprofessionnel et professionnel (39,4 %), (voir figures C5b et c).
- Dans tous les pays à l'exception du Danemark, de la Grèce, de l'Islande et de la Turquie, certaines écoles accordent à leurs élèves la possibilité d'étudier des matières non linguistiques dans deux langues différentes (enseignement de type EMILE) (voir figure B9). Les matières non linguistiques peuvent par exemple être enseignées dans une langue nationale et une langue étrangère, ou bien dans une langue nationale et dans une langue régionale ou minoritaire. Cependant, les écoles qui proposent ce type d'enseignement sont très peu nombreuses (voir annexe 2), excepté en Belgique (Communauté germanophone), au Luxembourg et à Malte où toutes les écoles fonctionnent selon les principes de l'EMILE. La rareté de ce type d'enseignement pourrait en partie expliquer pourquoi seule une douzaine de pays ou de régions ont publié des lignes directrices spécifiques sur les qualifications requises pour pouvoir travailler comme enseignant dans les écoles proposant l'EMILE (voir figure D8).

ÉVENTAIL DES LANGUES PROPOSÉES ET ENSEIGNÉES

- L'anglais est une langue obligatoire dans 14 pays ou régions (voir figure B13). Il s'agit sans conteste de la langue étrangère la plus enseignée dans presque tous les pays à tous les niveaux d'enseignement. Depuis 2004/2005, la tendance est à l'augmentation du pourcentage d'élèves apprenant l'anglais à tous les niveaux d'enseignement et en particulier au niveau primaire (voir figures C4 et C10). En 2009/2010, en moyenne, 73 % des élèves inscrits dans l'enseignement primaire dans l'Union européenne apprenaient l'anglais (voir figure C3). Dans l'enseignement secondaire inférieur et supérieur général, ce pourcentage dépassait les 90 %. Dans l'enseignement secondaire supérieur préprofessionnel et professionnel, il s'élevait à 74,9 % (voir figure C9).
- Dans la plupart des pays, la deuxième langue étrangère la plus enseignée est en général l'allemand ou le français. L'allemand est particulièrement populaire dans plusieurs pays d'Europe centrale et orientale alors que le français est surtout enseigné dans les pays d'Europe du Sud. L'espagnol occupe la troisième ou la quatrième place parmi les langues les plus enseignées dans un grand nombre de pays, en particulier dans l'enseignement secondaire supérieur. Il en va de même pour l'italien, mais dans un plus petit nombre de pays. Le russe est la deuxième langue étrangère la plus enseignée en Lettonie et en Lituanie, où vivent d'importantes communautés russophones, ainsi qu'en Bulgarie dans l'enseignement secondaire inférieur (voir figure C8).
- En 2009/2010, le pourcentage d'élèves apprenant d'autres langues que l'anglais, le français, l'espagnol, l'allemand ou le russe était inférieur à 5 % dans la plupart des pays, et dans un nombre important d'entre eux il était inférieur à 1 % (voir figure C11). Les pays montrant les pourcentages les plus élevés d'élèves apprenant une autre langue que les cinq principales étaient ceux où cette autre langue était obligatoire. Il s'agissait par exemple du suédois ou du finnois en Finlande et du danois en Islande (voir figure B13).
- Certaines données de la Commission européenne (2009) montrent que les subventions accordées dans le cadre des activités de formation continue du programme Comenius suivent ce même modèle de popularité des langues: elles sont principalement accordées pour des cours enseignés en anglais (76,4 %), en français (11,3 %), en allemand et en espagnol (environ 5 % chacun) (voir figure D11).

- Conformément aux lignes directrices officielles, les langues régionales et minoritaires peuvent être apprises dans un grand nombre de pays (voir figure B15), y compris dans ceux comme la France, où ces langues ne bénéficient pas d'un statut officiel (voir figure A1). Plusieurs langues régionales et minoritaires sont aussi utilisées comme langue d'enseignement, parallèlement à la langue nationale, dans environ 20 pays (voir annexe 2). Le latin et le grec ancien sont proposés dans les programmes de l'enseignement secondaire supérieur général d'environ la moitié des pays européens (voir figure B16).

LIGNES DIRECTRICES ET PRATIQUES PÉDAGOGIQUES CONCERNANT LES LANGUES ÉTRANGÈRES

- Dans une douzaine de pays, les programmes d'enseignement recommandent aux enseignants de mettre plus particulièrement l'accent sur les compétences orales (c'est-à-dire sur la compréhension et la production orales) quand ils commencent à enseigner des langues étrangères aux élèves les plus jeunes. À la fin de l'enseignement obligatoire cependant, les quatre compétences de communication se voient accorder une place équivalente dans presque tous les programmes scolaires (voir figure E14).
- Dans la majorité des pays européens, les lignes directrices officielles pour l'enseignement des langues fixent des niveaux minimaux de compétence à atteindre pour la première et la deuxième langue étrangère. Ces niveaux correspondent aux six niveaux de compétence définis par le Cadre européen commun de référence pour les langues publié par le Conseil de l'Europe en 2001 (voir figure E15). À la fin de l'enseignement général obligatoire, les lignes directrices de la plupart des pays fixent le niveau minimal entre A2 et B1 pour la première langue étrangère et entre A1 et B1 pour la deuxième (voir figure E16).
- Dans la plupart des pays, les pouvoirs publics ont établi des normes pour la taille maximale des classes qui s'appliquent aux classes de langue étrangère. Dans quelques pays, ces normes sont spécifiques aux classes de langue étrangère. Ces normes varient énormément d'un pays à l'autre, allant de 33 élèves au Royaume-Uni (Écosse) à 17 élèves en Slovaquie (voir figure E12). Selon les élèves ayant participé à l'enquête européenne sur les compétences linguistiques (ESLC – *European Survey on Language Competences*), la plupart d'entre eux étudient les langues étrangères dans des groupes d'une taille inférieure à la norme maximale établie (voir figure E13).
- Dans la plupart des pays ou régions qui ont participé à l'ESLC, les technologies de l'information et de la communication (TIC) ne sont pas utilisées régulièrement pendant les cours de langue, selon les élèves interrogés. La situation varie toutefois de façon sensible d'un pays à l'autre: aux Pays-Bas, 31,5 % des élèves déclarent utiliser régulièrement des logiciels, alors que dans les Communautés française et germanophone de Belgique ce pourcentage s'élève respectivement à 3,6 % et 3,2 % (voir figure E4).
- À l'heure actuelle, de nombreux indices suggèrent que plus les élèves seront exposés à une langue étrangère, meilleure sera leur maîtrise de cette langue. Un des moyens d'augmenter l'exposition des élèves aux langues étrangères consiste à faire en sorte que la langue cible soit utilisée pendant les cours à la fois par les enseignants et par les élèves. Toutefois, dans presque tous les pays ou régions qui ont participé à l'ESLC, selon les élèves, les enseignants n'utilisent pas «couramment» la langue cible en classe, bien qu'ils l'utilisent parfois ou en de nombreuses occasions (voir figure E3). L'utilisation de la langue cible par les enseignants et les élèves est particulièrement cruciale quand la langue en question n'est pas l'anglais, car les élèves de la plupart des pays ayant participé à l'ESLC ont indiqué que les médias les mettaient en contact avec les langues étrangères autres que l'anglais moins de «quelques fois par an». Comme l'on pouvait s'y attendre, l'exposition des élèves à l'anglais est plus importante dans tous les pays participants (voir figure E2).

- La motivation est un facteur clé de succès de l'apprentissage. La perception qu'ont les élèves de l'utilité des langues qu'ils apprennent peut clairement contribuer à accroître leur motivation. Dans les 15 pays ou régions qui ont participé à l'enquête, en moyenne, le pourcentage d'élèves qui considèrent le fait d'apprendre l'anglais comme utile pour leur formation ou leur travail à venir, ou pour obtenir un bon emploi dépasse celui des élèves qui considèrent que l'anglais est utile dans leur vie personnelle. Ces pourcentages chutent de façon significative pour les autres langues (voir figure E1).
- L'organisation de sorties ou d'excursions liées à l'enseignement des langues étrangères peut aussi être un moyen de stimuler l'intérêt des élèves envers ces dernières. En moyenne, seulement 28,1 % des élèves des 15 pays ou régions ayant participé à l'enquête déclarent avoir pris part à de telles activités au cours des trois dernières années. Les pourcentages les plus élevés sont observés en Belgique (Communauté française) et aux Pays-Bas (38,5 %) et les moins élevés en Suède (13,2 %) (voir figure E5).

ENSEIGNANTS DE LANGUES ÉTRANGÈRES

- En moyenne, 89,6 % des enseignants de langues étrangères des pays ayant participé à l'ESLC déclarent être dûment qualifiés pour enseigner les langues étrangères. Ce pourcentage s'étend de 57,3 % en Estonie à 97,2 % en Espagne. Dans la majorité des pays participants, la plupart des enseignants qui ne détiennent pas de qualifications en bonne et due forme indiquent qu'ils ont néanmoins un certificat temporaire, d'urgence, provisoire ou d'un autre type (voir figure D6). En Estonie, par exemple, de nombreux enseignants de langue détiennent un certificat de «requalification» les autorisant à enseigner des langues pour l'enseignement desquelles ils n'ont pas été formés à l'origine.
- En moyenne, dans les pays ayant participé à l'ESLC, environ 25 % des élèves fréquentent une école dont le chef d'établissement fait part de difficultés à pourvoir les postes vacants ou remplacer les enseignants de langues absents. Cette moyenne dissimule toutefois des différences considérables entre les pays. La situation la plus critique est observée en Belgique (Communauté française) où 84,6 % des élèves fréquentent une école dont le chef d'établissement déclare connaître des difficultés (voir figure D7).
- Dans toute l'Europe, conformément aux recommandations officielles, les cours de langues étrangères au primaire sont assurés aussi bien par des enseignants généralistes que par des enseignants spécialistes (voir figure D1), alors que dans l'enseignement secondaire, les enseignants de langues étrangères sont généralement des spécialistes de cette matière (voir figure D2). Dans la majorité des pays, les enseignants spécialistes peuvent aussi éventuellement être qualifiés pour enseigner une autre matière non linguistique en plus des langues étrangères (voir figure D3). Les profils de qualifications des enseignants de langues étrangères tels qu'ils ont été rapportés par les enseignants eux-mêmes dans le cadre de l'ESLC sont assez variés dans presque tous les pays. La France constitue une exception puisque 90,4 % des enseignants de langues étrangères y affirment n'être qualifiés que pour l'enseignement d'une seule langue étrangère (voir figure D4).
- Dans quelques pays seulement, des réglementations officielles recommandent que les futurs enseignants de langues effectuent un séjour de formation dans le pays où l'on parle la langue qu'ils se destinent à enseigner (voir figure D9). En moyenne, 53,8 % des enseignants de langues étrangères ayant participé à l'ESLC déclarent avoir déjà passé plus d'un mois dans un pays où l'on parle la langue qu'ils enseignent pour y suivre des études ou un cours. Cette moyenne dissimule toutefois d'importantes variations entre les pays: 79,7 % des enseignants espagnols ont déjà effectué un tel séjour alors qu'en Estonie ce chiffre ne s'élève qu'à 11 % (voir figure D10).

- L'accueil d'enseignants de langues étrangères invités n'est pas une pratique répandue dans les pays ayant participé à l'ESLC. Dans la plupart des pays, moins de 10 % des élèves fréquentent une école dont le chef d'établissement déclare avoir accueilli au moins un enseignant venu de l'étranger pour une période d'au moins un mois au cours de l'année précédente (voir figure D12).

CODES, ABRÉVIATIONS ET ACRONYMES

Code pays

EU-27	Union européenne	PL	Pologne
BE	Belgique	PT	Portugal
BE fr	Belgique – Communauté française	RO	Roumanie
BE de	Belgique – Communauté germanophone	SI	Slovénie
BE nl	Belgique – Communauté flamande	SK	Slovaquie
BG	Bulgarie	FI	Finlande
CZ	République tchèque	SE	Suède
DK	Danemark	UK	Royaume-Uni
DE	Allemagne	UK-ENG	Angleterre
EE	Estonie	UK-WLS	Pays de Galles
IE	Irlande	UK-NIR	Irlande du Nord
EL	Grèce	UK-SCT	Écosse
ES	Espagne		
FR	France	Pays	Les trois pays de l'Association européenne de libre-échange qui sont membres de l'Espace économique européen
IT	Italie	AELE/EEE	
CY	Chypre		
LV	Lettonie	IS	Islande
LT	Lituanie	LI	Liechtenstein
LU	Luxembourg	NO	Norvège
HU	Hongrie		
MT	Malte	Pays candidats	
NL	Pays-Bas	HR	Croatie
AT	Autriche	TR	Turquie

Statistiques

(:)	Données non disponibles
(–)	Sans objet

Abréviations et acronymes

Conventions internationales

ARYM	Ancienne république yougoslave de Macédoine
CECRL	Cadre européen commun de référence pour les langues
CITE	Classification internationale type de l'éducation
ESLC	Enquête européenne sur les compétences linguistiques
EMILE	Enseignement d'une matière intégré à une langue étrangère
Eurostat	Office statistique des Communautés européennes
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
PISA	Programme international pour le suivi des acquis des élèves (OCDE)
UOE	UNESCO/OCDE/Eurostat

Abréviations nationales dans leur langue d'origine

AHS	<i>Allgemeinbildende höhere Schule</i>	AT
ZŠ/G	<i>Základní škola/Gymnázium</i>	CZ
GCSE	<i>General Certificate of Secondary Education</i>	UK-ENG/WLS/NIR
HAVO	<i>Hoger Algemeen Voortgezet Onderwijs</i>	NL
PGCE	<i>Professional Graduate Certificate in Education</i>	UK-ENG/WLS/NIR
VMBO	<i>Vorbereidend Middelbaar Beroepsonderwijs</i>	NL
VWO	<i>Vorbereidend Wetenschappelijk Onderwijs</i>	NL

● Figure A1 (suite). Langues d'État et régionales ou minoritaires avec un statut officiel en Europe, 2011.

	Langue d'État	Langue régionale et/ou minoritaire avec statut officiel		Langue d'État	Langue régionale et/ou minoritaire avec statut officiel
BE	allemand, français, néerlandais		PL	polonais	biélorusse, tchèque, kachoube, allemand, hébreu, arménien, karaïm, lituanien, romani, russe, lemkovien, slovaque, tatar, ukrainien, yiddish
BG	bulgare		PT	portugais	mirandais
CZ	tchèque	allemand, polonais, roumain, slovaque	RO	roumain	bulgare, tchèque, allemand, grec, croate, hongrois, polonais, romani, russe, slovaque, serbe, turc, ukrainien
DK	danois	féroïen, allemand, groenlandais	SI	slovène	hongrois, italien
DE	allemand	danois, sorabe	SK	slovaque	bulgare, tchèque, allemand, croate, hongrois, polonais, romani, ruthène, ukrainien
EE	estonien		FI	finnois, suédois	romani, russe, sami, tatar, yiddish
IE	anglais, irlandais		SE	suédois	finnois, meänkieli, sami, romani, yiddish
EL	grec		UK-ENG/NIR	anglais	
ES	espagnol	catalan, valencien, basque, galicien	UK-WLS	anglais	gallois
FR	français		UK-SCT	anglais	gaélique écossais
IT	italien	albanais, catalan, allemand, grec, français, frioulan, croate, ladin, occitan, provençal, slovène, sarde	IS	islandais	
CY	grec, turc	maronite, arménien	LI	allemand	
LV	letton		NO	norvégien (deux variantes: bokmål et nynorsk)	finnois, kven, sami
LT	lituanien		TR	turc	
LU	allemand, français, luxembourgeois		HR	croate	albanais, bosniaque, bulgare, tchèque, allemand, hébreu, hongrois, italien, macédonien, polonais, roumain, romani, ruthène, russe, monténégrin, slovaque, slovène, serbe, turc, ukrainien
HU	hongrois	bulgare, allemand, grec, croate, arménien, polonais, roumain, romani et boyash, ruthène, slovaque, slovène, serbe,			
MT	maltais, anglais				
NL	néerlandais	frison			
AT	allemand	tchèque, croate, hongrois, slovaque, slovène, romani			

Note explicative

La figure A1 regroupe les langues régionales, minoritaires et dépourvues de territoires sous l'appellation «langues régionales ou minoritaires».

Dans la figure A1 (suite), les langues sont classées par ordre alphabétique de leur code ISO 639-3 (voir <http://www.sil.org/iso639-3/>).

Pour une définition des termes «langue officielle», «langue d'État», «langue régionale ou minoritaire», «langue dépourvue de territoire», voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

Notes spécifiques par pays

Belgique: les langues officielles sont seulement utilisées dans des régions délimitées.

Belgique (BE fr, BE nl), Bulgarie, République tchèque, Danemark, Allemagne, Estonie, Grèce, Espagne, Chypre, France, Italie, Lettonie, Lituanie, Hongrie, Autriche, Portugal, Roumanie, Slovaquie, Finlande, Norvège: ces pays ont accordé le statut de langue officielle à leur(s) langue(s) des signes.



Plus de la moitié des pays européens reconnaissent officiellement des langues régionales ou minoritaires sur leur territoire à des fins juridiques ou administratives. Ces pays circonscrivent ce statut aux territoires dans lesquels ces langues sont normalement parlées. Il s'agit souvent de régions ou d'entités autonomes. En Espagne, par exemple, le catalan, le valencien, le basque et le galicien sont des langues officielles – ou des langues officielles conjointes avec l'espagnol – dans leur Communauté autonome respective. Le nombre de langues régionales ou minoritaires officiellement reconnues varie d'un pays à l'autre. Alors que dans certains pays l'on ne compte qu'une ou deux langues dans ce cas, dans d'autres (comme en Hongrie, en Italie, en Pologne, en Roumanie, en Slovaquie et en Croatie), leur nombre est bien plus important. Par exemple en Roumanie et en Slovaquie, une langue minoritaire donnée est officiellement reconnue et peut être utilisée à des fins juridiques ou administratives dans tout territoire où la population minoritaire compte pour au moins 20 % de la population totale.

L'existence de langues dépourvues de territoire constitue un autre aspect du panorama des langues en Europe. Il s'agit de langues utilisées par certains groupes de personnes à l'intérieur du pays mais «qui [...] ne peuvent pas être rattachées à une aire géographique particulière de celui-ci» (Conseil de l'Europe, 1992). Le romani est un exemple typique de langue dépourvue de territoire. Huit pays (République tchèque, Autriche, Pologne, Roumanie, Slovaquie, Finlande, Suède et Croatie) accordent actuellement un statut officiel à cette langue.

Pour compléter la mosaïque des langues européennes, il convient de mentionner les langues des signes. En 1988, le Parlement européen a approuvé à l'unanimité une résolution sur les langues des signes (Parlement européen, 1988) demandant à tous les États membres de l'UE de reconnaître leurs langues des signes nationales en tant que langues officielles. À l'heure actuelle, environ les deux tiers des pays européens reconnaissent officiellement leur(s) langue(s) des signes.

Enfin, il faut signaler l'existence de langues parlées par des populations migrantes qui, dans certains pays européens, peuvent représenter des groupes importants de locuteurs. Ces langues contribuent à la diversité linguistique de l'Europe et en complètent le paysage linguistique.

LA PLUPART DES ÉLÈVES ÂGÉS DE 15 ANS PARLENT LA LANGUE D'ENSEIGNEMENT À LA MAISON

Lors de l'enquête internationale PISA, on a demandé aux élèves de préciser quelle(s) langue(s) ils parlaient le plus à la maison. Le cycle PISA le plus récent, qui a recueilli des données en 2009, a confirmé le modèle observé précédemment, à savoir que la majorité des élèves de presque tous les pays d'Europe parlent la langue d'enseignement à la maison. Dans les pays EU-27 participants, en moyenne, 92,9 % des élèves âgés de 15 ans parlaient la langue d'enseignement à la maison.

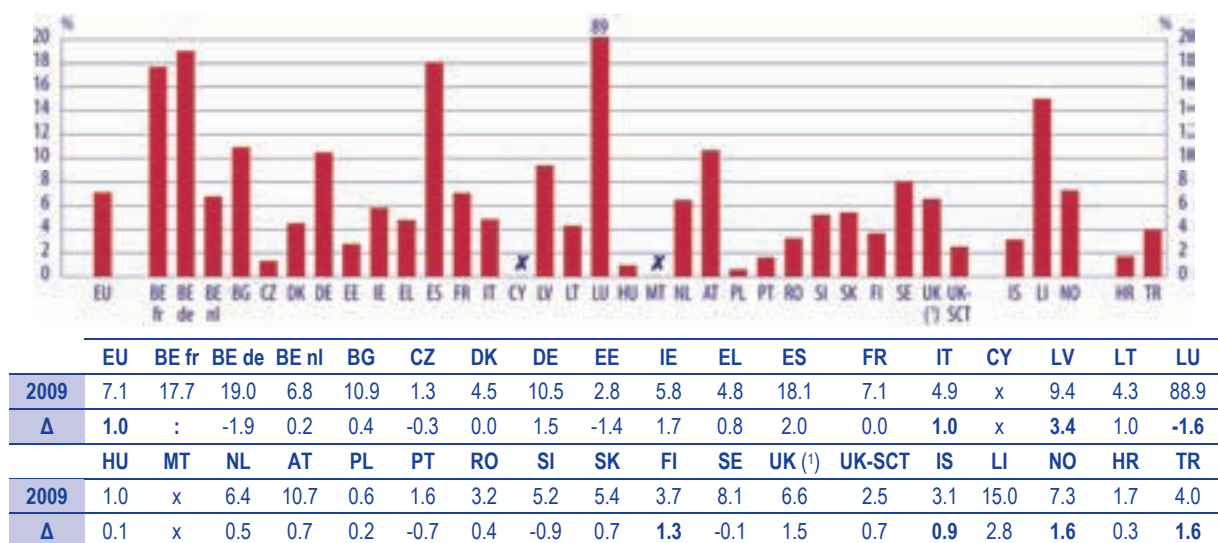
Toutefois, cette moyenne, qui laisse supposer un degré élevé d'homogénéité, dissimule les situations très différentes que connaissent certains pays en raison de leur contexte linguistique particulier. Alors que très peu d'élèves parlaient une autre langue à la maison en République tchèque, en Hongrie, en Pologne, au Portugal et en Croatie (moins de 2 %), au Luxembourg en 2009, 88,9 % des élèves âgés de 15 ans indiquaient qu'ils parlaient à la maison une autre langue que la langue d'enseignement. Ce chiffre élevé est principalement dû au fait que 62,2 % des élèves âgés de 15 ans au Luxembourg indiquaient qu'à la maison, ils parlaient *Letzeburgesch* (luxembourgeois) – une langue germanique – qui est l'une des trois langues officielles du Luxembourg (voir figure A1). Presque tous ces élèves (96,0 %) mentionnaient l'allemand comme leur langue d'enseignement. En outre, 14,7 % des élèves âgés de 15 ans au Luxembourg parlaient à la maison le portugais, une langue très différente des deux langues d'enseignement (le français et l'allemand).

Dans certains pays, de nombreux élèves parlaient à la maison une autre langue que la langue d'enseignement en raison de variations régionales de la langue d'enseignement. Par exemple, en Espagne, 9,1 % des élèves qui parlaient espagnol à la maison avaient le catalan comme langue d'enseignement, alors que 38,5 % des élèves qui parlaient le valencien à la maison avaient l'espagnol comme langue d'enseignement. Dans la Communauté germanophone de Belgique, 10,6 % des élèves parlaient le français à la maison, alors que cela n'était la langue d'enseignement que d'un tiers d'entre eux.

Ce n'est que dans quelques pays que les élèves immigrants constituaient la majorité des élèves parlant à la maison une autre langue que la langue d'enseignement. En 2009, dans la Communauté française de Belgique, 4,6 % des élèves parlaient des langues d'Europe occidentale à la maison et 3,0 % y parlaient l'arabe. En Autriche, 3,0 % des élèves âgés de 15 ans parlaient le turc à la maison. Pour plus d'informations sur les élèves immigrants et les langues qu'ils parlent, voir figure A4.

La proportion d'élèves parlant la langue d'enseignement à la maison est restée plutôt stable dans la plupart des systèmes d'enseignement européens entre les deux cycles les plus récents du test PISA, de 2006 et 2009. Toutefois, dans les pays de l'EU-27 participants, en moyenne, la proportion d'élèves parlant à la maison d'autres langues que la langue d'enseignement a augmenté de 1,0 %. Cela est principalement dû à des changements mineurs dans certains pays.

● **Figure A2. Proportion d'élèves de 15 ans qui déclarent qu'à la maison ils parlent une autre langue que la langue d'enseignement, 2009.**



Δ Différence par rapport à 2006 x Pays n'ayant pas participé à l'étude

Source: OCDE, bases de données PISA 2006 et 2009.

UK (1): UK-ENG/WLS/NIR

Note explicative

En ce qui concerne les différences entre 2006 et 2009, les valeurs non nulles significatives d'un point de vue statistique ($p < .05$) sont indiquées en gras.

Pour plus d'informations sur les bases de données de PISA, voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

Notes spécifiques par pays

Belgique (BE fr): dans PISA 2006, environ 10 % des réponses étaient manquantes et les langues proposées étaient légèrement différentes de celles de 2009. En conséquence, la Communauté française de Belgique a été exclue de la comparaison des moyennes de l'UE et la différence n'est pas rapportée.

Belgique (BE de): parler un dialecte germanique à la maison était considéré comme parler l'allemand.

Belgique (BE nl): parler le flamand à la maison était considéré comme parler le néerlandais.

Italie: parler un dialecte italien à la maison était considéré comme parler l'italien.

Slovaquie: parler un dialecte slovaque à la maison était considéré comme parler le slovaque (cette distinction n'a été faite qu'en 2006).



PEU D'ÉCOLES ACCUEILLEN UN GRAND NOMBRE D'ÉLÈVES DONT LA LANGUE MATERNELLE N'EST PAS LA LANGUE D'ENSEIGNEMENT

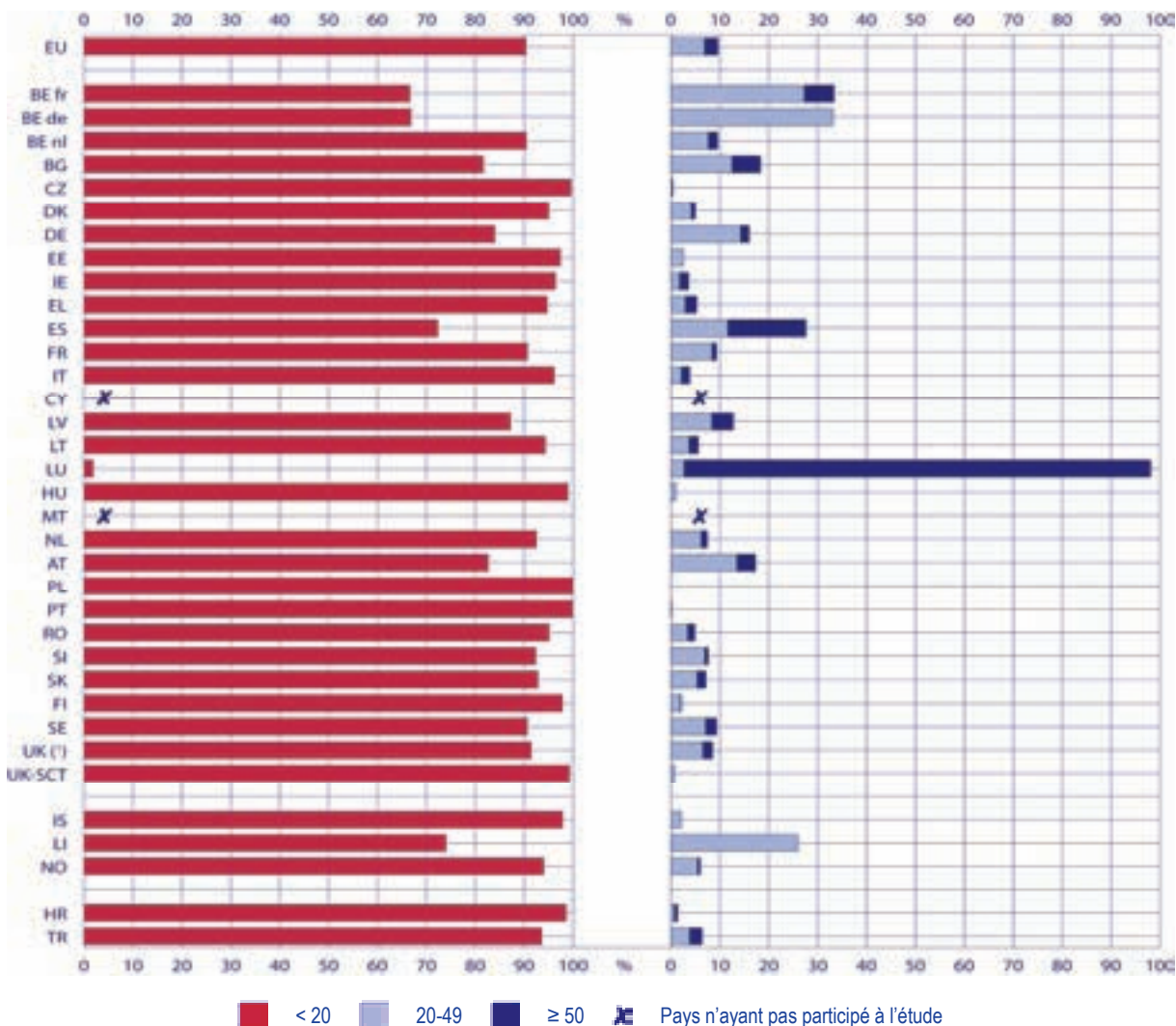
En Europe, la majorité des élèves fréquentent des écoles linguistiquement homogènes. Selon les données recueillies par PISA en 2009, 90,4 % des élèves âgés de 15 ans dans les pays de l'EU-27 participants fréquentaient des écoles où au moins 80 % de leurs camarades parlaient la langue d'enseignement à la maison. Dans certains pays, la population scolaire était particulièrement uniforme. Par exemple, en Pologne en 2009, aucun élève ne fréquentait une école comptant 20 % ou plus d'élèves âgés de 15 ans parlant à la maison une autre langue que la langue d'enseignement. En République tchèque, en Hongrie, au Portugal, au Royaume-Uni (Écosse) et en Croatie, le pourcentage d'élèves fréquentant des écoles à la population linguistiquement diversifiée était quasi nul. Dans tous les pays susmentionnés, presque tous les élèves âgés de 15 ans parlaient la langue d'enseignement à la maison (voir figure A2).

En moyenne, en 2009, dans les pays de l'EU-27 participants, seulement 2,7 % des élèves fréquentaient des écoles où la majorité des élèves parlaient à la maison une autre langue que la langue d'enseignement. Toutefois, 6,9 % de tous les élèves fréquentaient des écoles comptant entre 20 et 50 % d'élèves parlant à la maison une autre langue que la langue d'enseignement.

Quelques systèmes d'enseignement doivent répondre à des exigences plus importantes que les autres en ce qui concerne la prise en compte de la diversité linguistique des élèves qu'ils accueillent. Au Luxembourg, le *Letzeburgesch* (luxembourgeois) est la langue maternelle de la plupart des élèves et, bien qu'il s'agisse d'une langue germanique et d'une langue d'État, il n'est pas utilisé comme langue d'enseignement. En conséquence, presque tous les élèves âgés de 15 ans (95,4 %) fréquentent des écoles où au moins la moitié de leurs camarades parlent à la maison une autre langue que la langue d'enseignement. Aucun autre pays européen ne connaît des pourcentages aussi élevés.

Dans les Communautés française et germanophone de Belgique, un élève âgé de 15 ans sur trois fréquentait une école où plus de 20 % de ses camarades parlait à la maison une autre langue que la langue d'enseignement. En Espagne et au Liechtenstein, environ 25 % des élèves fréquentaient une telle école, alors qu'en Bulgarie, en Allemagne, en Lettonie et en Autriche, ce chiffre était compris entre 10 et 20 %.

● Figure A3. Pourcentages d'élèves âgés de 15 ans fréquentant des écoles comptant différentes proportions d'élèves qui ne parlent pas la langue d'enseignement à la maison, 2009.



	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
<20	90,4	66,6	66,8	90,5	81,7	99,6	95,0	84,0	97,4	96,4	94,7	72,4	90,7	96,2		87,2	94,4	1,9
20-49	6,9	27,3	33,2	7,7	12,6	0,3	4,2	14,3	2,6	1,8	3,0	11,7	8,4	2,2		8,4	3,8	2,7
≥ 50	2,7	6,1	0,0	1,9	5,8	0,1	0,8	1,7	0,0	1,8	2,3	16,0	0,9	1,7		4,4	1,9	95,4
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK (1)	UK-SCT	IS	LI	NO	HR	TR
<20	99,0		92,5	82,7	100,0	99,8	95,1	92,4	92,8	97,9	90,6	91,5	99,3	97,9	74,1	94,0	98,6	93,6
20-49	1,1		6,2	13,5	0,0	0,2	3,5	7,0	5,4	2,0	7,1	6,6	0,7	2,1	26,0	5,5	0,8	3,9
≥ 50	0,0		1,3	3,8	0,0	0,0	1,4	0,7	1,8	0,1	2,2	2,0	0,0	0,0	0,0	0,5	0,6	2,5

Source: OCDE, bases de données PISA de 2006 et 2009.

UK (1): UK-ENG/WLS/NIR

Note explicative

Pour plus d'informations sur les bases de données de PISA, voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

Notes spécifiques par pays

Belgique (BE de): parler un dialecte germanique à la maison était considéré comme parler l'allemand.

Belgique (BE nl): parler le flamand à la maison était considéré comme parler le néerlandais.

Italie: parler un dialecte italien à la maison était considéré comme parler l'italien.



LA MOITIÉ DES ÉLÈVES DE 15 ANS DONT LES PARENTS SONT NÉS À L'ÉTRANGER PARLENT LA LANGUE D'ENSEIGNEMENT À LA MAISON

Lorsque l'on s'intéresse aux questions relatives à l'enseignement des langues dans les écoles en Europe, il convient de prendre en considération la mesure dans laquelle les enfants dont les parents sont nés à l'étranger parlent la langue d'enseignement à la maison. Toutefois, il est avant tout important d'établir combien de ces élèves sont présents dans les écoles en Europe.

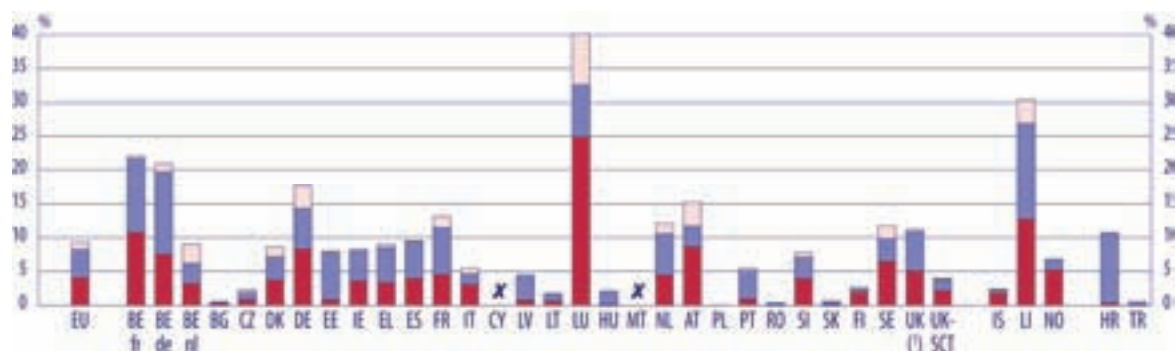
L'étude PISA recueille des informations très complètes sur les antécédents des élèves qui répondent aux enquêtes, y compris des informations sur le pays d'origine de leurs parents ou de leurs tuteurs légaux. Pour les besoins de cette étude, un élève est défini comme «immigrant» si ses deux parents ou tuteurs légaux sont nés à l'étranger. Selon cette définition, en moyenne, 9,3 % des élèves âgés de 15 ans étaient des immigrants dans les pays de l'EU-27 participants en 2009. Le Luxembourg comptait la plus vaste proportion d'élèves de 15 ans immigrants, à savoir 40 %. Entre 20 et 30 % des élèves environ étaient des immigrants dans les Communautés française et germanophone de Belgique ainsi qu'au Liechtenstein. En revanche, en Bulgarie, en Pologne, en Roumanie, en Slovaquie et en Turquie, la proportion d'élèves de 15 ans dont les parents sont nés à l'étranger était très basse (moins de 1 %) et c'est pourquoi ces pays ne sont pas pris en considération dans la discussion qui suit.

Le fait d'avoir des parents qui sont nés à l'étranger ne signifie pas nécessairement que les élèves concernés ne parlent pas la langue d'enseignement à la maison. En 2009, en moyenne dans les pays de l'EU-27 participants, on comptait 4,1 % d'élèves de 15 ans dont les parents étaient nés à l'étranger et qui parlaient la langue d'enseignement à la maison. Une proportion semblable d'élèves (4,1 %) avaient des parents nés à l'étranger et ne parlaient pas la langue d'enseignement à la maison. En d'autres termes, la moitié des élèves de 15 ans dont les parents étaient nés à l'étranger indiquaient qu'ils parlaient la langue d'enseignement à la maison.

Toutefois, dans certains pays, le nombre d'élèves immigrants qui ne parlaient pas la langue d'enseignement à la maison était plus élevé. Au Luxembourg, un élève de 15 ans sur quatre était classé comme immigrant et ne parlait pas la langue d'enseignement à la maison. Dans les Communautés française et germanophone de Belgique, en Allemagne, en Autriche, en Suède et au Liechtenstein, on comptait entre 7 et 13 % d'élèves de 15 ans dont les parents étaient nés à l'étranger et qui indiquaient qu'ils ne parlaient pas la langue d'enseignement à la maison. En général, ces élèves étaient nés dans des pays où la ou les langue(s) officielle(s) étai(en)t différente(s) de la langue d'enseignement du pays où ils étaient scolarisés à ce moment-là. Par exemple, au Luxembourg, les élèves immigrants qui ne parlaient pas la langue d'enseignement à la maison étaient nés au Portugal, dans l'une des anciennes républiques yougoslaves ou en Italie. En Autriche, la plupart de ces élèves étaient nés en Turquie, en Bosnie-Herzégovine, en Serbie ou au Monténégro.

En comparaison, en République tchèque, en Estonie, en Lettonie, en Lituanie, en Hongrie, au Portugal et en Croatie, on comptait environ 1 % ou moins d'élèves de 15 ans dont les parents étaient nés à l'étranger et qui ne parlaient pas la langue d'enseignement à la maison. En Estonie et en Lettonie, cela était lié à la prédominance de l'enseignement scolaire dans une autre langue que la langue officielle du pays. Dans ces pays, la majorité des élèves immigrants parlaient le russe à la maison et à l'école. Au Portugal, la majorité des élèves immigrants viennent d'anciennes colonies telles que le Brésil ou les pays africains où le portugais est une des langues officielles.

● Figure A4. Pourcentage d'élèves immigrants (parents nés à l'étranger) âgés de 15 ans et langue parlée à la maison, 2009.



■ La langue d'enseignement n'est pas parlée à la maison ■ La langue d'enseignement est parlée à la maison ■ Pas d'informations sur la langue parlée à la maison

	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
■	4,1	10,8	7,5	3,2	0,3	0,9	3,7	8,3	0,8	3,6	3,4	4,0	4,6	3,1	0,0	0,8	0,7	24,9
■	4,1	10,9	12,1	2,9	0,2	1,0	3,4	6,0	7,0	4,4	5,2	5,5	6,9	1,6	0,0	3,4	1,1	7,6
■	1,1	0,4	1,3	2,9	0,1	0,4	1,5	3,3	0,2	0,3	0,5	0,1	1,7	0,9	x	0,2	0,0	7,7
Immigrants	9,33	22,05	20,98	9,01	0,51	2,27	8,63	17,62	8,00	8,29	9,03	9,48	13,14	5,54		4,46	1,74	40,16
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK (1)	UK-SCT	IS	LI	NO	HR	TR
■	0,1	0,0	4,5	8,6	0,0	1,0	0,1	3,9	0,1	1,9	6,5	5,1	2,2	1,8	12,7	5,2	0,3	0,1
■	2,0	0,0	6,1	3,1	0,0	4,1	0,2	3,2	0,4	0,7	3,3	5,7	1,7	0,5	14,2	1,6	10,2	0,5
■	0,0	x	1,6	3,5	0,0	0,4	0,0	0,7	0,0	0,0	1,9	0,4	0,2	0,1	3,4	0,0	0,2	0,0
Immigrants	2,1	0,0	12,1	15,2	0,0	5,5	0,3	7,8	0,5	2,6	11,7	11,2	4,0	2,4	30,3	6,8	10,7	0,5

x Pays n'ayant pas participé à l'étude

Source: OCDE, base de données de PISA de 2009.

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Note explicative

Pour plus d'informations sur les bases de données de PISA, voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

Notes spécifiques par pays

Belgique (BE de): parler un dialecte germanique à la maison était considéré comme parler l'allemand.

Belgique (BE nl): parler le flamand à la maison était considéré comme parler le néerlandais.

Italie: parler un dialecte italien à la maison était considéré comme parler l'italien.

ORGANISATION

SECTION I – OFFRE EN MATIÈRE D'ENSEIGNEMENT DES LANGUES ÉTRANGÈRES AU PRÉPRIMAIRE, PRIMAIRE ET SECONDAIRE: NOMBRE DE LANGUES ENSEIGNÉES

Les figures B1 à B8 s'intéressent à l'offre en matière d'enseignement des langues étrangères aux niveaux préprimaire, primaire et secondaire telle qu'elle a été définie dans les cadres réglementaires officiels des différents pays. Elles portent sur le nombre de langues enseignées dans le cadre de l'offre minimale d'enseignement (voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie»). Les indicateurs montrent les âges à partir desquels la première et la deuxième langue étrangère deviennent des matières obligatoires, les tendances en matière d'âge de début d'apprentissage et les circonstances dans lesquelles tous les élèves ou certains d'entre eux se voient offrir l'opportunité d'apprendre des langues supplémentaires, en fonction de la filière d'enseignement qu'ils choisissent ou des opportunités fournies par le programme scolaire local. Un de ces indicateurs porte sur la recommandation de l'UE d'enseigner deux langues étrangères dès le plus jeune âge. Enfin, certaines des données présentées concernent des projets destinés à tester l'élargissement de l'enseignement des langues étrangères dans le cadre de l'offre minimale d'enseignement. L'Annexe 1 fournit un bref résumé de l'offre en matière d'enseignement des langues étrangères dans chaque pays pour étayer les informations présentées dans cette partie.

L'APPRENTISSAGE OBLIGATOIRE DE LA PREMIÈRE LANGUE ÉTRANGÈRE COMMENCE ENTRE 6 ET 9 ANS DANS LA PLUPART DES PAYS EUROPÉENS

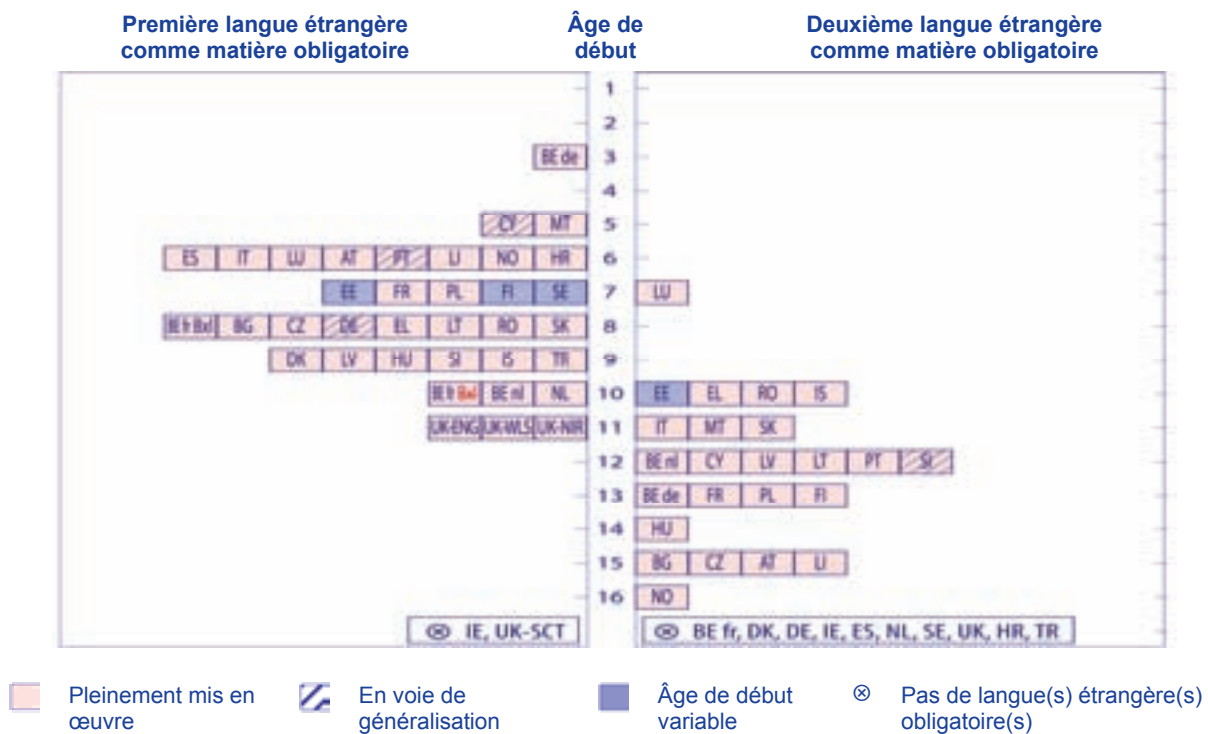
Dans la plupart des pays, l'âge auquel la première langue étrangère devient une matière obligatoire se situe entre 6 et 9 ans. En Belgique (Communauté germanophone), tous les élèves commencent à apprendre une langue étrangère dès l'âge de 3 ans, quand ils commencent l'enseignement préprimaire. En Espagne, les élèves commencent à apprendre une langue étrangère au deuxième cycle de l'enseignement préprimaire, dans la plupart des Communautés autonomes, dès l'âge de 3 ans. À l'autre bout de cette échelle, on trouve le Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord) où tous les élèves commencent à apprendre une langue étrangère en tant que matière obligatoire à l'âge de 11 ans, lorsqu'ils commencent l'enseignement secondaire.

En Estonie, en Finlande et en Suède, les écoles disposent d'une certaine liberté pour déterminer la classe dans laquelle la première langue étrangère est introduite comme matière obligatoire. Les autorités éducatives centrales définissent une fourchette d'âges (ou de classes) pour l'introduction des langues étrangères: entre 7 et 9 ans pour l'Estonie et la Finlande, et entre 7 et 10 ans pour la Suède. Selon les données statistiques disponibles (voir figure C1b), en Suède, 57,3 % des enfants âgés de 9 ans apprennent au moins une langue étrangère.

Certains pays sont actuellement en train d'introduire des réformes pour abaisser l'âge à partir duquel l'apprentissage de la première langue étrangère devient obligatoire. À Chypre, depuis septembre 2011, tous les élèves doivent apprendre l'anglais comme matière obligatoire à partir de l'âge de 6 ans. Toutefois, dans certaines écoles, l'apprentissage obligatoire de l'anglais commence à 5 ans et cette exigence pourrait être étendue à toutes les écoles d'ici septembre 2015. En Allemagne, l'obligation d'apprendre une langue étrangère comme matière obligatoire est en cours de mise en œuvre pour tous les élèves âgés de 8 à 10 ans. En Slovaquie, depuis 2008/2009, les écoles sont en train d'introduire l'enseignement obligatoire d'une langue étrangère dès l'âge de 8 ans. En 2010/2011, toutefois, cette réforme n'avait toujours pas été mise en œuvre pour tous les élèves âgés de 9 ans. Outre ces trois pays, la Lettonie va introduire en 2013/2014 une réforme selon laquelle la première langue étrangère sera obligatoire à partir de 7 ans.

L'Irlande et le Royaume-Uni (Écosse) sont les seuls pays où il n'est pas obligatoire d'apprendre une langue étrangère à l'école. En Irlande, tous les élèves apprennent l'irlandais et l'anglais, aucun des deux n'étant considéré comme une langue étrangère. Au Royaume-Uni (Écosse), où il n'existe pas de programme réglementaire, les écoles se doivent d'offrir une langue étrangère (voir figure B5), mais les élèves ne sont nullement dans l'obligation d'en apprendre une.

- **Figure B1. Âges à partir desquels la première et la deuxième langue étrangère deviennent des matières obligatoires pour tous les élèves. Niveaux préprimaire, primaire et/ou secondaire général, 2010/2011.**



Source: Eurydice.

Note explicative

Cette figure concerne avant tout les langues désignées comme «étrangères» (ou «modernes») dans le programme d'études. Les langues régionales et/ou minoritaires (voir figure B15) et les langues anciennes (voir figure B16) ne sont incluses que lorsque le programme d'études les mentionne comme alternatives aux langues étrangères.

Les âges de début correspondent à l'âge normal des élèves quand l'enseignement de la langue étrangère commence: ils ne tiennent pas compte des situations d'entrées précoces ou tardives à l'école, des redoublements ou des autres interruptions de la scolarité (âge notionnel des élèves).

Pour une définition des termes «langue étrangère», «langue comme matière obligatoire» ou «en voie de généralisation», voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

Notes spécifiques par pays

Belgique (BE fr): «BE fr Bxl» fait référence à la région Bruxelles-Capitale; «BE fr Bxl» fait référence au reste de la Communauté.

Allemagne: dans certains Länder tels que le Bade-Wurtemberg, les élèves doivent commencer à apprendre la première langue étrangère comme matière obligatoire à partir de 6 ans.

Espagne: dans 10 des 17 Communautés autonomes, tous les enfants âgés d'au moins 3 ans qui suivent un enseignement préprimaire apprennent une langue étrangère.

Pays-Bas: il est obligatoire d'apprendre une langue étrangère dans l'enseignement primaire. En pratique, cela a lieu entre 10 et 12 ans mais les écoles peuvent fournir cet enseignement à un âge plus précoce.

Dans une majorité de pays, il est obligatoire pour tous les élèves de l'enseignement général d'apprendre deux langues étrangères à un certain moment de leur scolarité (voir figure B7). L'âge auquel les élèves doivent commencer à apprendre une deuxième langue étrangère varie assez sensiblement d'un pays à l'autre, allant de 10 à 15 ans dans la plupart des pays. Le Luxembourg se distingue puisque tous les élèves doivent y apprendre une deuxième langue étrangère dès l'âge de

7 ans. En Estonie, comme c'est le cas pour la première langue étrangère, les autorités éducatives centrales exigent des écoles qu'elles introduisent cet enseignement dans une fourchette d'âges donnée (de 10 à 12 ans).

Dans plusieurs pays, l'apprentissage d'une deuxième langue comme matière obligatoire commence au plus tard trois ans après le début de l'apprentissage de la première langue obligatoire. C'est notamment le cas au Luxembourg et en Islande où les élèves commencent à apprendre la deuxième langue un an après avoir commencé à apprendre la première.

Des réformes sont actuellement en cours dans deux pays. En Slovénie, l'obligation pour tous les élèves âgés de 12 à 15 ans de commencer à apprendre une deuxième langue étrangère était en cours de mise en place dans les écoles en 2010/2011. Toutefois, à la suite d'une décision prise en novembre 2011, cette réforme a été suspendue. En Slovaquie, tous les élèves qui suivent un enseignement général devraient apprendre deux langues étrangères entre l'âge de 11 ans et l'âge de 19 ans. Cette obligation est cependant toujours en cours de mise en œuvre dans les classes destinées aux élèves âgés de 13 et 14 ans (voir figure B3).

Le Luxembourg et l'Islande sont les seuls pays où tous les élèves suivant un enseignement général doivent étudier trois langues. Cependant, la durée de cet apprentissage est très différente: cinq ans (entre 14 et 19 ans) au Luxembourg et un an en Islande (entre 17 et 18 ans).

Les informations disponibles sur la durée de l'apprentissage pour la première et la deuxième langue étrangère comme matière obligatoire sont présentées dans les figures B2 et B3. Dans certains pays, les élèves qui choisissent certaines filières ou qui suivent certains types d'enseignement doivent étudier des langues étrangères supplémentaires et cela parfois à un âge précoce (voir figure B4). En outre, dans certains pays, l'autonomie dont bénéficient les écoles leur permet d'introduire plus de langues étrangères dans le programme scolaire (voir figure B6).

L'APPRENTISSAGE OBLIGATOIRE DE LA PREMIÈRE LANGUE ÉTRANGÈRE COMMENCE À UN ÂGE DE PLUS EN PLUS PRÉCOCE

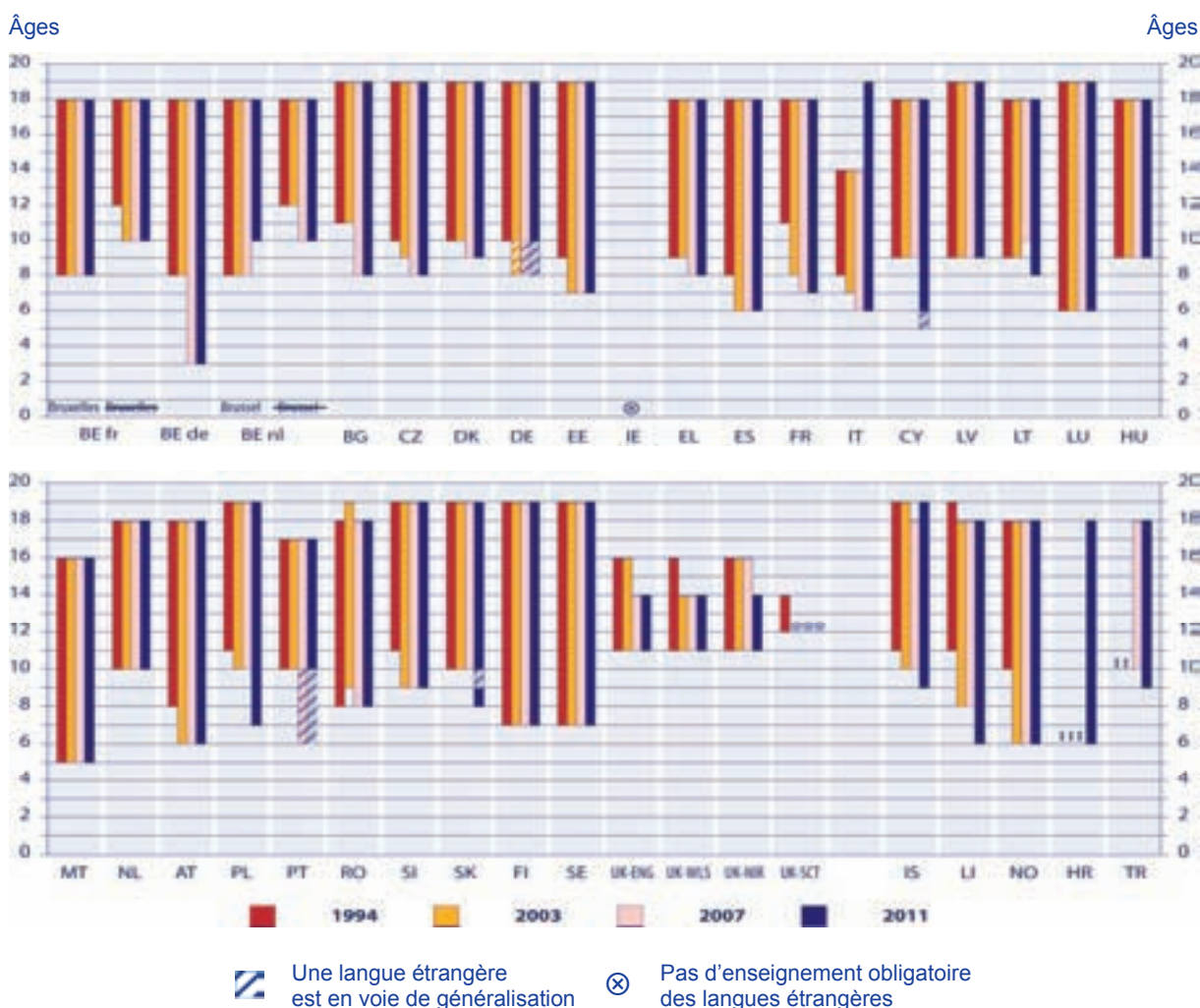
Au cours des vingt dernières années, l'Europe a connu une augmentation de la durée de l'enseignement obligatoire des langues étrangères. Cette augmentation n'a été obtenue qu'en abaissant l'âge auquel cet enseignement commence. Ainsi, au cours des vingt dernières années, tous les élèves de l'enseignement général ont dû étudier une langue étrangère jusqu'à la fin du secondaire supérieur, sauf à Malte et au Royaume-Uni. En 2010, l'Italie a entrepris une réforme pour rendre cet apprentissage obligatoire pour tous les élèves jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire. À Malte et au Royaume-Uni (Écosse), tous les élèves peuvent étudier des langues étrangères comme option au niveau du secondaire supérieur, puisque toutes les écoles sont tenues d'en proposer au moins une (voir figure B5).

Il n'y a qu'au Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord) que les autorités éducatives centrales ont abaissé le nombre d'années d'apprentissage obligatoire des langues étrangères pour tous les élèves. Quand la législation introduisant des programmes scolaires obligatoires a été adoptée en Angleterre, au pays de Galles (1988) et en Irlande du Nord (1989), l'apprentissage obligatoire des langues étrangères était spécifié pour tous les élèves âgés de 11 à 16 ans. Les changements qui ont suivi en 1995 (pays de Galles), 2004 (Angleterre) et 2007 (Irlande du Nord) ont augmenté la flexibilité des programmes scolaires destinés aux élèves âgés de 14 à 16 ans et ont autorisé ces derniers à décider d'étudier ou non des langues. En Belgique (Communauté flamande), on peut observer une diminution du nombre d'années d'étude à Bruxelles, qui applique désormais la même législation que partout ailleurs dans la Communauté.

Entre 1993/1994 et 2010/2011, seuls neuf pays ou régions n'ont pas abaissé l'âge auquel l'apprentissage d'une langue étrangère devient obligatoire pour tous les élèves. Toutefois, dans deux d'entre eux (à savoir le Luxembourg et Malte), tous les élèves doivent apprendre une langue étrangère dès la première année de l'enseignement primaire depuis 1994. En Finlande et en Suède, les écoles jouissent d'une certaine flexibilité pour ce qui est de déterminer l'année où les élèves commencent à apprendre une langue étrangère comme matière obligatoire (voir figure B1). Les changements les plus drastiques ont eu lieu en Belgique (Communauté germanophone) et au Liechtenstein. En Belgique (Communauté germanophone), la législation adoptée en 2004 a rendu les activités ludiques en langue étrangères obligatoires au préprimaire, et l'apprentissage plus formel des langues à partir de la première année de l'enseignement primaire. Ces deux caractéristiques de l'enseignement précoce étaient auparavant optionnelles mais elles étaient pratiquées dans la majorité des écoles depuis plusieurs dizaines d'années.

À partir de 2006/2007, sept pays ou régions ont introduit des réformes pour abaisser l'âge de l'apprentissage obligatoire des langues étrangères. Les changements sont particulièrement notables à Chypre et en Pologne. La figure B1 fournit davantage d'informations sur les réformes en cours et à venir.

● **Figure B2. Évolution de l'âge du début et de la durée de l'enseignement obligatoire de la première langue étrangère. Niveaux préprimaire, primaire et/ou secondaire général, années de référence: 1993/1994, 2002/2003, 2006/2007, 2010/2011.**



Source: Eurydice.

Note explicative

Cette figure concerne avant tout les langues désignées comme «étrangères» (ou «modernes») dans le programme d'études. Les langues régionales et/ou minoritaires (voir figure B15) et les langues anciennes (voir figure B16) ne sont incluses que lorsque le programme d'études les mentionne comme alternatives aux langues étrangères.

L'âge de départ correspond à l'âge normal des élèves quand l'enseignement de la langue étrangère commence: il ne tient pas compte des situations d'entrées précoces ou tardives à l'école, des redoublements ou des autres interruptions de la scolarité (âge notionnel des élèves). La durée de l'offre se rapporte à toute langue apprise.

Pour 1993/1994, 2002/2003 et 2006/2007, la figure montre les âges auxquels les élèves devaient apprendre une langue étrangère comme matière obligatoire, en conformité avec les réglementations ou les recommandations, même si cette obligation ne s'étendait pas à toutes les écoles ou à toute la classe d'âge au cours de l'année de référence. Dans le cas de 2010/2011, toute mesure «en voie de généralisation» (voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie») est indiquée comme telle si elle n'était pas encore entièrement mise en œuvre en 2010/2011. Pour plus d'informations sur la situation en 2010/2011, voir figure B1.

Pour une définition des termes «langue étrangère», «langue comme matière obligatoire» ou «en voie de généralisation», voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

Notes spécifiques par pays (figure B2)

Belgique (BE fr): la Communauté française exerce ses compétences à (a) Bruxelles, dans l'enseignement francophone et (b) en Région wallonne (dans sa partie francophone).

Belgique (BE nl): la Communauté flamande exerce ses compétences à (a) Bruxelles, dans l'enseignement néerlandophone et (b) en région flamande.

Allemagne: dans certains Länder, comme le Bade-Wurtemberg, l'apprentissage obligatoire d'une langue étrangère commence à l'âge de 6 ans. L'enseignement secondaire supérieur (le *Gymnasium*) se termine à 18 ans dans certains Länder et à 19 ans dans d'autres. Si certains élèves n'ont pas sélectionné une langue étrangère pour l'*Abitur*, ils peuvent cesser de l'apprendre un an avant la fin du niveau supérieur de l'enseignement secondaire.

Estonie, Finlande: en 2010/2011, 2006/2007 and 2002/2003, les autorités éducatives centrales ont seulement spécifié que les élèves devaient commencer à apprendre une langue étrangère comme matière obligatoire entre 7 et 9 ans.

Irlande: l'enseignement des langues étrangères n'est pas obligatoire. Les langues officielles, l'anglais et l'irlandais, sont enseignées à tous les élèves.

Espagne: depuis la loi sur l'enseignement de 2006, dans la plupart des Communautés autonomes, tous les enfants âgés d'au moins 3 ans qui suivent un enseignement préprimaire apprennent une langue étrangère.

Pays-Bas: il est obligatoire d'apprendre une langue étrangère au cours de l'enseignement primaire. En pratique, cela se fait entre l'âge de 10 ans et l'âge de 12 ans, mais les écoles peuvent organiser cet enseignement à un âge plus précoce.

Suède: en 2010/2011, 2006/2007 et 2002/2003, les autorités éducatives centrales ont seulement spécifié que les élèves devaient commencer à apprendre une langue étrangère comme matière obligatoire entre 7 et 10 ans.

Royaume-Uni (SCT): alors qu'il n'était pas obligatoire, l'enseignement d'une langue étrangère était considéré comme tel par la plupart des gens avant la mise en œuvre des recommandations du *Ministerial Action Group on Languages* (2000). Les recommandations ont rendu cette offre plus flexible.

LES RÉFORMES VISANT À INTRODUIRE UN APPRENTISSAGE PLUS PRÉCOCE DE LA DEUXIÈME LANGUE ÉTRANGÈRE NE SONT PAS COURANTES, MAIS CERTAINES ONT EU LIEU RÉCEMMENT

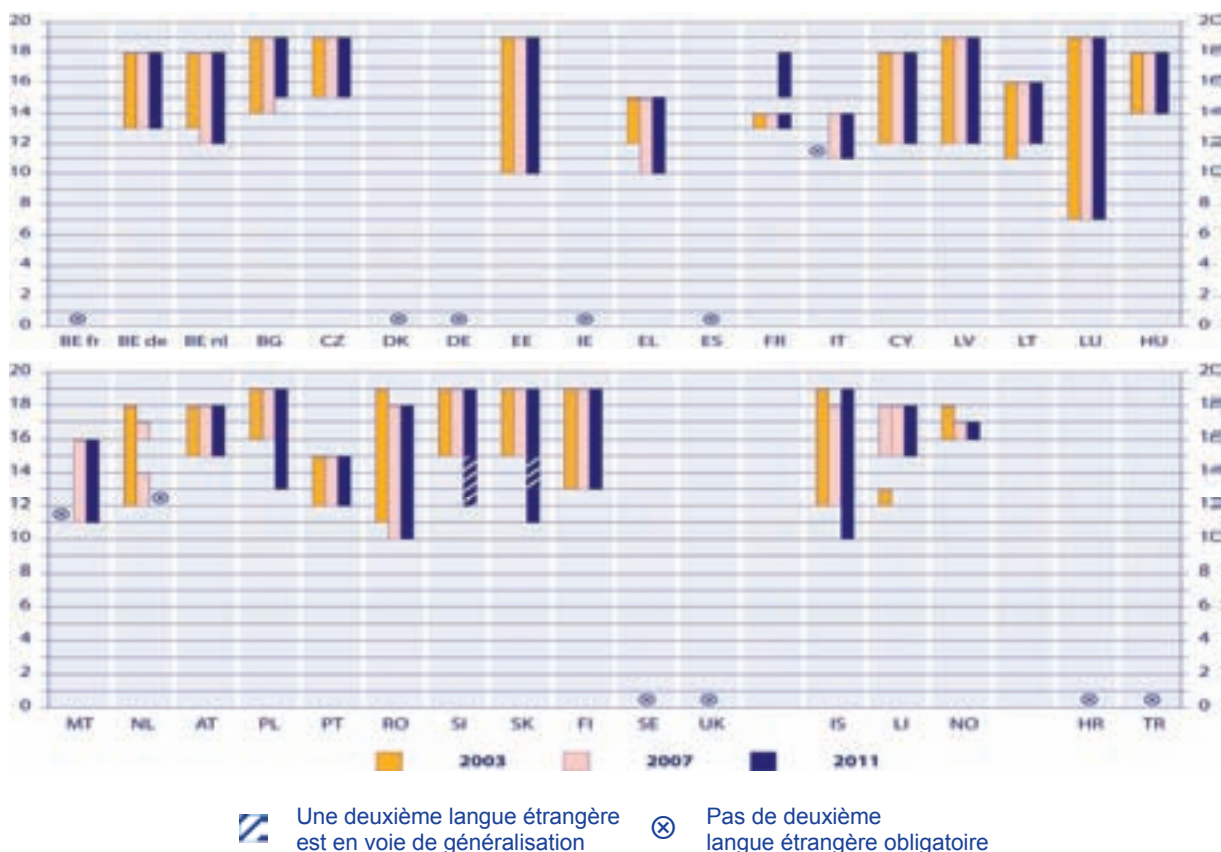
Parmi les pays où apprendre deux langues étrangères n'était pas obligatoire pour tous les élèves en 2002/2003, rares sont ceux qui ont depuis introduit des réformes pour changer cette situation. L'Italie et Malte font figure d'exceptions puisque l'apprentissage de deux langues étrangères est maintenant devenu obligatoire pour tous les élèves au début de l'enseignement secondaire. À Malte, toutefois, même avant 2002/2003, la plupart des élèves qui entraient dans l'enseignement secondaire étaient obligés d'apprendre deux langues. À l'inverse, aux Pays-Bas, il n'est désormais plus obligatoire pour tous les élèves de l'enseignement secondaire général d'apprendre une deuxième langue, mais cela reste le cas dans certains types d'enseignement et pour les élèves ayant choisi certaines filières (voir figure B4).

La plupart des autres réformes touchant l'apprentissage d'une deuxième langue étrangère comme matière obligatoire ont eu pour effet d'avancer son enseignement de façon à ce que les élèves l'apprennent plus tôt à l'école. Cela est notamment le cas en Belgique (Communauté flamande) et en Grèce où les changements ont eu lieu avant 2006/2007 et en Pologne, en Islande, en Slovénie et en Slovaquie où les réformes ont eu lieu après cette date, même si en Slovénie et en Slovaquie ces réformes n'avaient pas encore été mises en œuvre dans toutes les écoles en 2010/2011. En Slovénie,

toutefois, à la suite d'une décision prise en novembre 2011, cette réforme a été suspendue. En France, des réformes ultérieures ont introduit une deuxième langue étrangère comme matière obligatoire pour tous les élèves du secondaire supérieur général.

Le tableau pour 2010/2011 montre que l'apprentissage d'une deuxième langue étrangère comme matière obligatoire commence en général au niveau secondaire, à partir de 10, 11, 12 ou 13 ans selon la structure éducative du pays en question⁽²⁾. Les seules exceptions sont la Grèce, l'Estonie, la Lettonie, l'Islande et le Luxembourg. Dans les quatre premiers pays, l'apprentissage d'une deuxième langue étrangère devient obligatoire à la fin du niveau primaire, à partir de 10 ans ou de 12 ans selon les pays, même si en Estonie les écoles bénéficient d'une certaine autonomie dans le choix de l'âge de départ (voir figure B1). Au Luxembourg, l'apprentissage commence au cours de l'enseignement primaire.

Figure B3. Évolution de l'âge du début et de la durée de l'enseignement obligatoire de la deuxième langue étrangère. Niveaux préprimaire, primaire et/ou secondaire général, 2002/2003, 2006/2007, 2010/2011.



Source: Eurydice.

Note explicative

Cette figure concerne avant tout les langues désignées comme «étrangères» (ou «modernes») dans le programme d'études. Les langues régionales et/ou minoritaires (voir figure B15) et les langues anciennes (voir figure B16) ne sont incluses que lorsque le programme d'études les mentionne comme alternatives aux langues étrangères.

L'âge de début concerne la deuxième langue étrangère obligatoire et correspond à l'âge normal des élèves: il ne tient pas compte des situations d'entrées précoces ou tardives à l'école, des redoublements ou des autres interruptions de la scolarité (âge notionnel des élèves). La durée de l'offre se rapporte à toute langue apprise.

Pour 2002/2003 et 2006/2007, la figure montre les âges auxquels les élèves devaient apprendre deux langues étrangères comme matières obligatoires, en conformité avec les réglementations ou les recommandations, même si

⁽²⁾ Pour toute information concernant le rapport entre l'âge notionnel des élèves et la structure de l'enseignement, veuillez consulter le document d'Eurydice intitulé *Structure des systèmes éducatifs européens*, disponible à l'adresse suivante: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/tools/108_structure_education_systems_FR.pdf

cette obligation ne s'étendait pas à toutes les écoles ou à toute la classe d'âge au cours de l'année de référence. Dans le cas de 2010/2011, toute mesure «en voie de généralisation» (voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie») est indiquée comme telle si elle n'était pas encore entièrement mise en œuvre en 2010/2011. Pour plus d'informations sur la situation en 2010/2011, voir figure B1.

Pour une définition des termes «langue étrangère», «langue comme matière obligatoire» ou «en voie de généralisation», voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

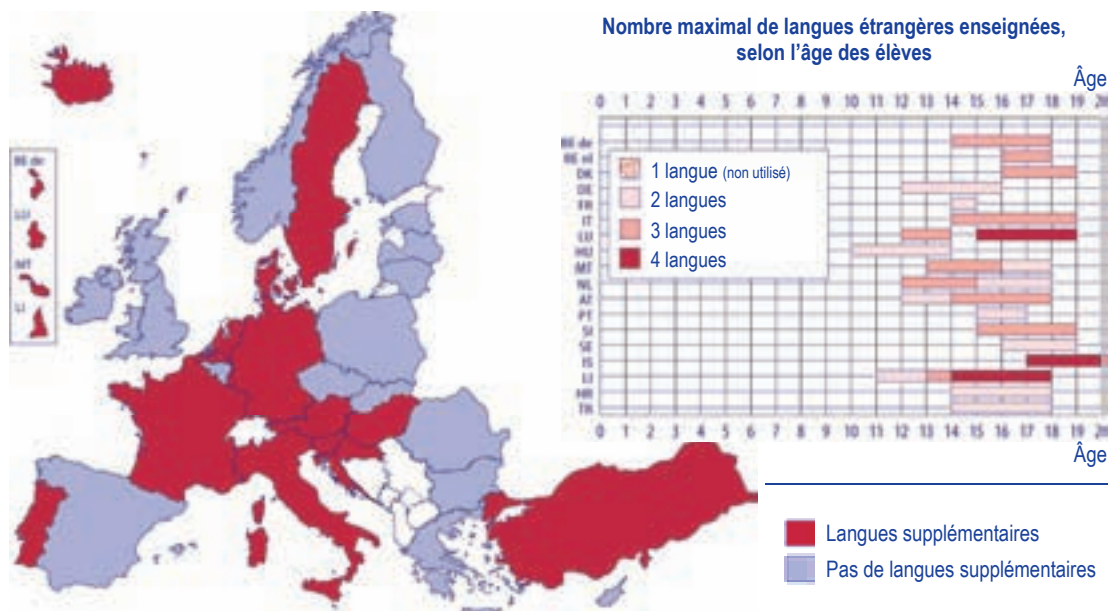
LES ÉLÈVES AYANT CHOISI CERTAINES FILIÈRES OU CERTAINS TYPES D'ENSEIGNEMENT DOIVENT APPRENDRE DES LANGUES ÉTRANGÈRES SUPPLÉMENTAIRES

À partir du début de l'enseignement secondaire, certains systèmes éducatifs offrent aux élèves différentes filières d'enseignement, soit dans la même école, soit dans un autre type d'établissement. Dans ces pays, il peut y avoir une différence entre le nombre de langues étrangères qui sont obligatoires pour tous les élèves et le nombre de langues qui sont obligatoires pour les élèves des filières particulières. On observe de telles différences dans à peu près la moitié des pays.

Il convient de noter que dans certains des pays (ou régions) où une seule langue est obligatoire pour tous les élèves, ceux qui choisissent des filières d'enseignement particulières doivent étudier des langues supplémentaires: c'est notamment le cas aux Pays-Bas et en Autriche (jusqu'à trois langues au total), ainsi qu'en Allemagne, en Croatie et en Turquie (deux langues au total).

Le Luxembourg, le Liechtenstein et l'Islande sont les seuls pays où certains élèves doivent étudier jusqu'à quatre langues étrangères. Cet apprentissage dure quatre ans au Luxembourg et au Liechtenstein, et trois ans en Islande.

● **Figure B4. Langues étrangères supplémentaires obligatoires enseignées aux élèves ayant choisi certaines filières d'enseignement. Niveaux primaire et/ou secondaire général, 2010/2011.**



Source: Eurydice.

Note explicative

Cette figure porte avant tout sur les langues désignées comme «étrangères» (ou «modernes») dans le programme d'études. Les langues régionales et/ou minoritaires (voir figure B 5) et les langues anciennes (voir figure B16) ne sont incluses que lorsque le programme d'études les mentionne comme alternatives aux langues étrangères.

Les âges correspondent à l'âge normal des élèves et ne tiennent pas compte des situations d'entrées précoces ou tardives à l'école, des redoublements ou des autres interruptions de la scolarité (âge notionnel des élèves).

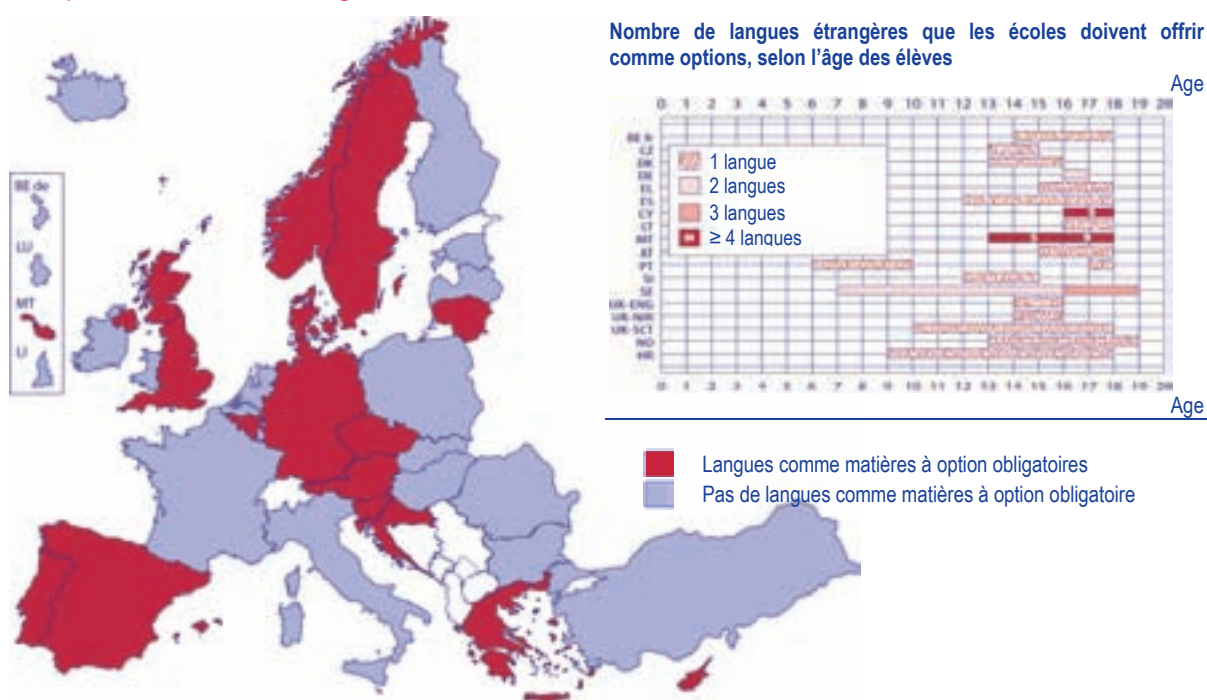
Pour une définition des termes «langue étrangère», «langue comme matière obligatoire» ou «filières d'enseignement», voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

DANS LA MOITIÉ DES PAYS EUROPÉENS, LES OPTIONS DU PROGRAMME OBLIGATOIRE PERMETTENT AUX ÉLÈVES DE TOUTES LES ÉCOLES D'APPRENDRE DES LANGUES SUPPLÉMENTAIRES

Dans près de la moitié de pays européens, toutes les écoles sont tenues d'offrir à tous leurs élèves au moins une langue étrangère comme matière optionnelle. Les élèves sont libres d'accepter ou de refuser. Au Royaume-Uni (pays de Galles), à partir de septembre 2012, tous les élèves âgés de 14 à 16 ans auront droit à une grande variété d'options dans le programme scolaire. L'apprentissage d'une langue étrangère est inclus dans l'un des cinq domaines d'apprentissage spécifiques auxquels tous les élèves doivent avoir accès et doit donc être inclus dans le programme local.

À Chypre et à Malte, les écoles doivent offrir un nombre exceptionnel de langues. À Chypre, les cinq langues proposées comme matières à option obligatoire viennent s'ajouter aux deux langues que tous les élèves doivent apprendre (voir figure B1). À Malte, la même situation existe pour les élèves entre 13 et 16 ans. En effet, en plus des deux langues étrangères obligatoires pour tous les élèves, toutes les écoles doivent offrir cinq autres langues comme options. Passé l'âge de 16 ans, l'apprentissage d'une langue étrangère n'est plus obligatoire (voir figure B3), mais toutes les écoles doivent continuer à offrir neuf langues comme options. En pratique, étant donné la taille de Malte, il se peut que les élèves souhaitant étudier une langue spécifique doivent être regroupés dans une autre école offrant cette langue.

● **Figure B5. Offre en matière de langues étrangères comme matières à option obligatoire dans l'enseignement primaire et/ou secondaire général, 2010/2011.**



Source: Eurydice.

Note explicative

Cette figure porte avant tout sur les langues désignées comme «étrangère» (ou «moderne») dans le programme d'études. Les langues régionales et/ou minoritaires (voir figure B15) et les langues anciennes (voir figure B16) ne sont incluses que lorsque le programme d'études les mentionne comme alternatives aux langues étrangères.

Les âges correspondent à l'âge normal des élèves et ne tiennent pas compte des situations d'entrées précoces ou tardives à l'école, des redoublements ou des autres interruptions de la scolarité (âge notionnel des élèves).

Pour une définition des termes «langue étrangère», «langue comme matière obligatoire» ou «langue comme matière à option obligatoire», voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

Il convient de noter que parmi les pays ou les régions où une seule langue est obligatoire pour tous les élèves, certains exigent des écoles qu'elles offrent au moins une deuxième langue optionnelle à tous les élèves. C'est notamment le cas en Belgique (Communauté française), au Danemark, en Allemagne, en Espagne, en Suède et en Croatie. En Espagne, toutes les écoles doivent offrir une langue étrangère comme option à tous les élèves à partir de 12 ans. Dans certaines Communautés autonomes (Aragon, Îles Canaries, Galice, Madrid et Murcie), cette seconde langue est obligatoire pour les élèves.

Dans la plupart des pays, les langues étrangères sont proposées comme matières à option obligatoire à partir du niveau secondaire. Quatre pays (Portugal, Suède, Royaume-Uni (Écosse) et Croatie) font figure d'exceptions. Au Portugal, depuis 2008/2009, toutes les écoles sont obligées d'offrir des cours d'anglais aux élèves âgés de 6 à 10 ans. En suède, comme c'est déjà le cas pour la première langue étrangère obligatoire (voir figure B1), les écoles bénéficient d'une large autonomie pour décider quand elles commencent à offrir des langues étrangères comme options. Au Royaume-Uni (Écosse), les élèves ne sont pas tenus d'apprendre une langue étrangère, mais on attend des écoles qu'elles en offrent une comme option à tous les élèves âgés de 10 à 18 ans.

L'AUTONOMIE ACCORDÉE AUX ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES EST TRÈS RÉPANDUE ET PEUT ACCROÎTRE L'OFFRE D'ENSEIGNEMENT DES LANGUES

Dans la plupart des pays, les écoles bénéficient d'un certain degré d'autonomie qui leur permet d'introduire certaines matières de leur choix – des langues étrangères en particulier – dans leur offre minimale d'enseignement. Dans la majorité de ces pays, l'autonomie s'applique à tous les niveaux éducatifs ou à la plupart d'entre eux. En Irlande, en France et au Liechtenstein, cela ne s'applique qu'aux écoles d'enseignement secondaire, et dans le cas du Danemark, qu'aux écoles du secondaire supérieur. Dans la plupart des cas, par exemple en Italie, bien que l'autonomie des écoles existe aussi bien au niveau primaire qu'au niveau secondaire, elle est surtout utilisée au niveau de l'enseignement secondaire supérieur pour enrichir le programme d'études.

De cette façon, les écoles peuvent offrir un programme plus adapté aux besoins de la population de la région où elles sont situées. En conséquence, le contenu de l'offre minimale d'enseignement peut, dans une certaine mesure, varier d'une école à l'autre. Par exemple, la communauté scolaire peut décider d'offrir une langue supplémentaire en plus de celles déjà proposées dans le cadre des réglementations et lignes directrices délivrés par les autorités éducatives centrales (voir figures B1-B5).

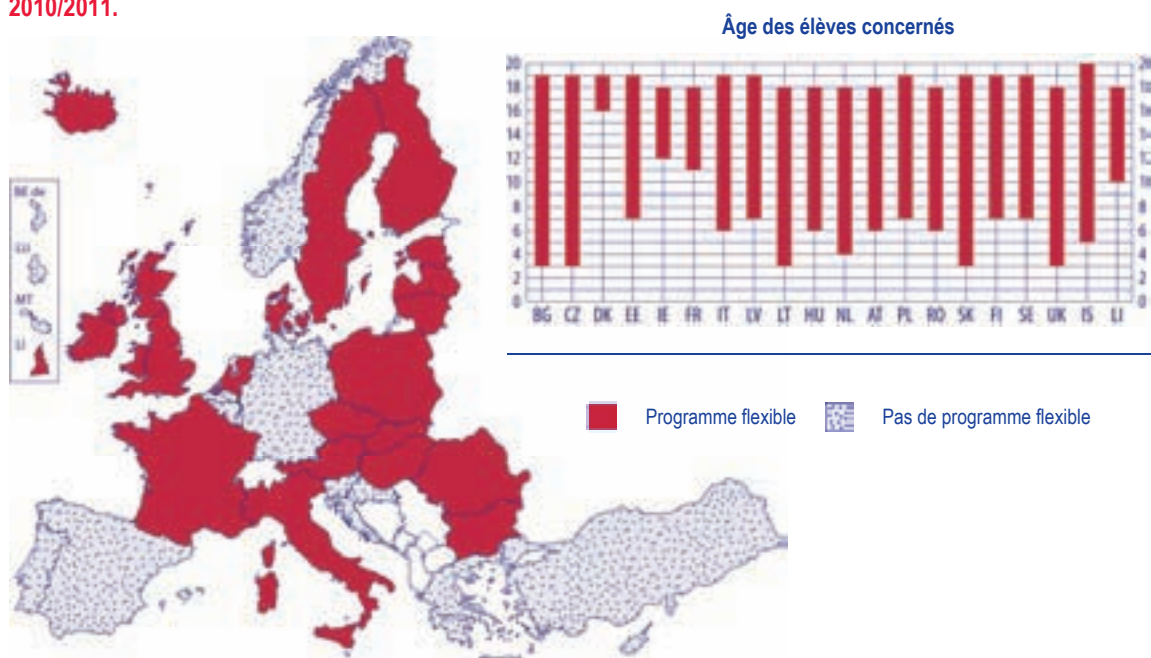
La façon dont cette autonomie est mise en place au niveau des écoles varie énormément d'un pays à l'autre. Aux Pays-Bas, par exemple, les autorités éducatives centrales décident de 70 % de l'offre minimale d'enseignement du niveau primaire. Ces 70 % incluent notamment l'enseignement obligatoire de l'anglais. Les écoles sont libres de décider quelles matières elles vont offrir pour remplir les 30 % de temps d'enseignement restants. Elles peuvent par exemple offrir une langue étrangère supplémentaire comme le français ou l'allemand, d'autres matières non linguistiques, ou bien accorder plus d'heures aux matières imposées par les autorités éducatives centrales.

Au Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord), on attend des écoles qu'elles définissent une offre supplémentaire d'enseignement au-delà du minimum de base en fonction de leurs circonstances spécifiques. Dans ce contexte, bien que l'apprentissage d'une langue ne soit obligatoire que pendant trois ans (de 11 à 14 ans), les écoles peuvent si elles le souhaitent choisir de le rendre obligatoire pour les élèves âgés de 14 à 16 ans. Au niveau primaire, la majorité des écoles en Angleterre enseignent une langue étrangère et en Irlande du Nord, c'est le cas d'au moins la moitié des écoles. Au pays de Galles, un petit nombre d'écoles primaires, qui tend toutefois à augmenter, enseignent une langue étrangère.

En Hongrie, les autorités éducatives centrales émettent des réglementations sur la façon dont les écoles devraient distribuer les heures d'enseignement qui leur sont allouées. Ces réglementations définissent, en pourcentages, les temps que les écoles peuvent accorder à certaines disciplines. Pour les langues étrangères, les écoles sont tenues d'utiliser entre 2 % et 6 % du temps total d'enseignement qui leur est alloué pendant les quatre premières années de l'enseignement primaire. Officiellement, tous les élèves devraient commencer à apprendre une langue étrangère à partir de la classe 4, quand ils ont 9 ou 10 ans. Toutefois, les écoles sont libres d'utiliser une partie du temps d'enseignement qui leur est alloué pour commencer plus tôt à enseigner des langues étrangères (voir figure B1). Elles peuvent aussi réallouer une partie de ce temps d'enseignement à d'autres matières à partir du moment où elles respectent les limites supérieures et inférieures des fourchettes de pourcentages établies.

En Belgique (Communautés flamande et française), la capacité des écoles à utiliser une partie du temps alloué à certaines matières pour en enseigner d'autres existe aussi, même si le fonctionnement en est plus restrictif. En effet, les autorités éducatives centrales autorisent les écoles à utiliser une partie du temps normalement consacré à des matières obligatoires exclusivement pour enseigner une langue étrangère. Cela arrive dans l'enseignement primaire, dans les classes où il n'est pas encore obligatoire pour tous les élèves d'apprendre une langue étrangère. En conséquence de cette latitude accordée aux écoles, il est possible de faire en sorte qu'une langue étrangère soit enseignée plus tôt, en tant que partie de l'offre minimale d'enseignement. Outre ces circonstances très particulières, les écoles ne disposent pas de l'autonomie nécessaire à la flexibilité du programme d'études.

- **Figure B6. Autonomie des établissements scolaires pour introduire l'enseignement de langues étrangères dans le cadre de l'offre minimale d'enseignement. Niveaux préprimaire, primaire et/ou secondaire général, 2010/2011.**



Source: Eurydice.

Note explicative

Pour une définition des termes «langue étrangère», «offre minimale d'enseignement» ou «programme flexible», voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

Note spécifique par pays

Autriche: les écoles bénéficient d'un certain degré d'autonomie qui leur permet d'offrir un programme légèrement différent de celui défini par les autorités éducatives centrales. Toutefois, les matières proposées doivent être tirées d'une liste établie par ces autorités.

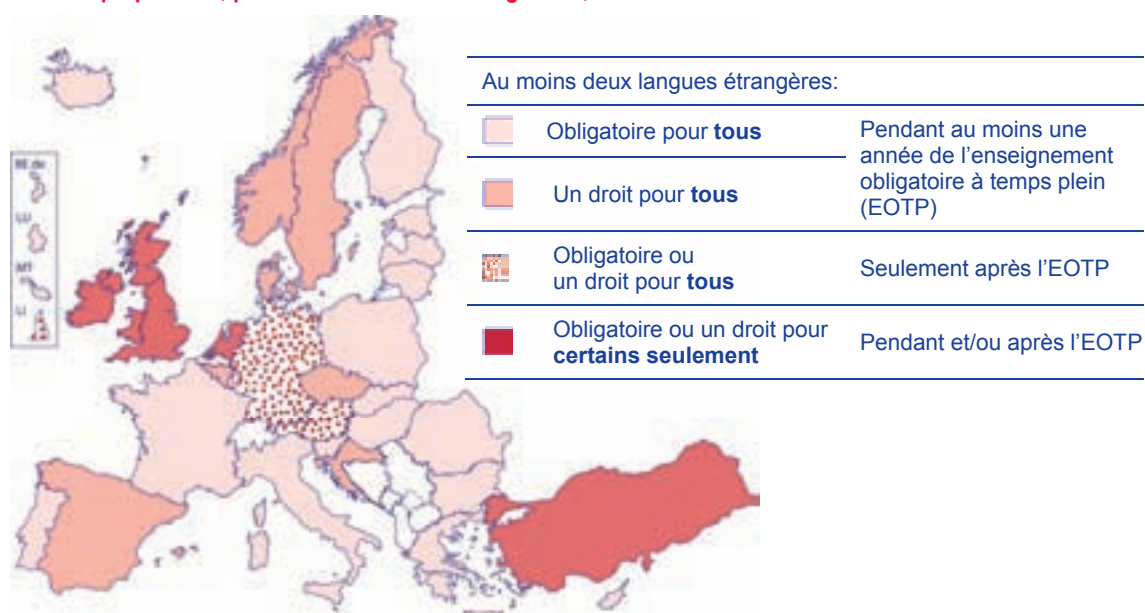
DANS LA MAJORITÉ DES PAYS, TOUS LES ÉLÈVES DOIVENT APPRENDRE DEUX LANGUES PENDANT AU MOINS UNE ANNÉE AU COURS DE L'ENSEIGNEMENT OBLIGATOIRE

Au Conseil européen de Barcelone (2002), les chefs d'État ou de gouvernement ont demandé des actions supplémentaires pour «améliorer la maîtrise des compétences de base, notamment par l'enseignement d'au moins deux langues étrangères dès le plus jeune âge». Cette recommandation participe de l'élan généré par le Conseil européen de Lisbonne (2002), où l'Union européenne s'est fixé l'objectif stratégique de devenir «l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde». En 2010/2011, les politiques éducatives de la plupart des pays se conformaient aux termes de la recommandation en permettant à tous les élèves d'apprendre au moins deux langues étrangères au cours de l'enseignement obligatoire. Cet objectif a produit une situation dans laquelle la pratique la plus courante en Europe consiste à exiger de tous les élèves qu'ils apprennent au minimum deux langues pendant au moins une année au cours de leur enseignement obligatoire à temps plein.

Dans un deuxième groupe de pays, l'apprentissage de deux langues étrangères, bien qu'il ne soit pas obligatoire, est possible pour tous au cours de l'enseignement obligatoire à temps plein. Dans ces pays, la première langue est obligatoire, alors que la deuxième est proposée par toutes les écoles sous la forme d'options du programme obligatoire. Lorsque les élèves en viennent à choisir leurs matières optionnelles, ils peuvent donc décider d'apprendre une deuxième langue étrangère quelle que soit l'école qu'ils fréquentent.

Une minorité de pays seulement ne permettent pas à tous d'apprendre deux langues étrangères au cours de l'enseignement obligatoire à temps plein. En Allemagne, en Autriche et au Liechtenstein, l'opportunité d'apprendre deux langues est uniquement proposée à tous les élèves suivant un enseignement général postobligatoire. La deuxième langue est en fait obligatoire en Autriche et au Liechtenstein.

● **Figure B7. Enseignement de deux langues étrangères au sein des programmes d'études. Niveaux préprimaire, primaire et/ou secondaire général, 2010/2011.**



Source: Eurydice.

Note explicative

Cette figure porte avant tout sur les langues désignées comme «étrangères» (ou «modernes») dans le programme d'études. Les langues régionales et/ou minoritaires (voir figure B15) et les langues anciennes (voir figure B16) ne sont incluses que lorsque le programme d'études les mentionne comme alternatives aux langues étrangères. Pour plus d'informations sur l'offre en matière de langues étrangères dans les programmes, voir les figures B1 à B6 ainsi que l'annexe 1 qui décrit l'offre par pays.

Un droit pour tous (d'apprendre au minimum deux langues étrangères): en général, la première langue est incluse dans le programme comme matière obligatoire et la deuxième comme matière à option obligatoire.

Obligatoire ou un droit pour certains (d'apprendre au minimum deux langues étrangères): seuls certains élèves sont obligés ou ont le droit d'apprendre deux langues, soit parce que leurs écoles sont libres de leur proposer une opportunité d'apprendre une langue supplémentaire, soit parce que les élèves concernés ont choisi une filière d'enseignement dans laquelle deux langues ou plus sont proposées ou sont obligatoires.

Pour une définition des termes «langue étrangère», «langue comme matière obligatoire» ou «langue comme matière à option obligatoire», voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

En Irlande et au Royaume-Uni, les écoles ne sont pas obligées de fournir à tous les élèves l'opportunité d'apprendre deux langues étrangères à un moment quelconque de leur scolarité. Toutefois, les cadres des programmes d'études sont suffisamment flexibles pour permettre aux écoles d'offrir aux élèves de l'enseignement obligatoire l'opportunité d'apprendre deux langues. Cela dépend entièrement de la volonté de l'école. Aux Pays-Bas, l'apprentissage d'une deuxième langue étrangère n'est plus une obligation pour les élèves ayant choisi certaines filières (environ 15 % de la population scolaire) au début de l'enseignement secondaire inférieur. De nombreuses filières se caractérisent par deux langues étrangères obligatoires ou plus, mais ces langues obligatoires ne touchent pas tous les élèves. En Turquie, seuls les élèves de certains types d'écoles sont obligés d'apprendre deux langues étrangères, et ce au cours de l'enseignement postobligatoire.

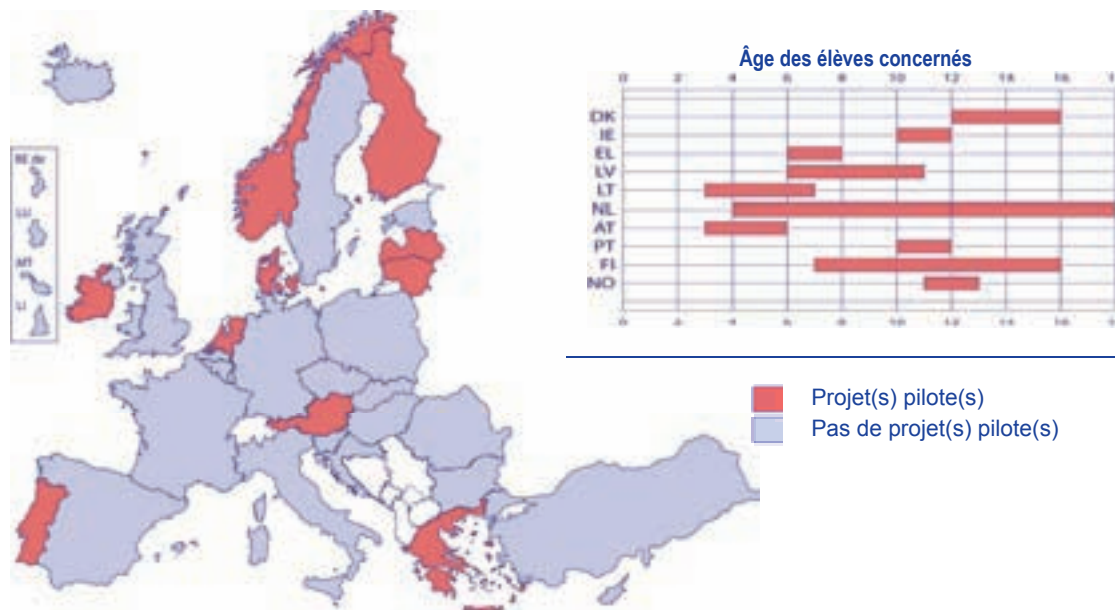
En comparaison de la situation de 2006/2007 (EACEA/Eurydice, 2008), il convient d'observer les changements introduits en Pologne et en Slovaquie. Ces deux pays font maintenant de l'apprentissage de deux langues étrangères une obligation trois ans avant la fin de l'enseignement obligatoire. En Slovaquie, la réforme, qui aurait dû être mise en œuvre dans toutes les écoles avant 2010/2011, a été suspendue à la suite d'une décision prise en novembre 2011.

DIX AUTORITÉS ÉDUCATIVES CENTRALES FINANCENT DES PROJETS VISANT À TESTER L'ÉLARGISSEMENT DE LA GAMME DES LANGUES PROPOSÉES OU L'ABAISSEMENT DE L'ÂGE DE DÉBUT D'APPRENTISSAGE

Dix pays ont mis en place des projets destinés à tester l'enseignement de davantage de langues que celles déjà fournies dans le cadre de l'offre minimale d'enseignement, ou l'abaissement de l'âge auquel les langues étrangères commencent à être enseignées. Tous ces projets sont organisés et financés ou cofinancés par les autorités éducatives.

En Irlande, en Grèce, en Lettonie, en Lituanie et en Autriche, les projets testent l'introduction de l'enseignement de langues étrangères là où elles ne sont pas encore enseignées comme matière obligatoire (voir figure B1). En Lituanie, l'allemand est introduit dans 26 établissements préprimaires. De la même façon, en Autriche, de nombreux projets financés par des sources diverses – y compris des sources publiques – ont fait découvrir l'anglais aux élèves du préprimaire. Un très petit nombre d'autres projets portent sur d'autres langues. En Irlande, où l'enseignement de langues étrangères n'est pas obligatoire, plus de 500 écoles primaires (sur 3 165) enseignent le français, l'allemand, l'espagnol ou l'italien dans le cadre de la *Modern Languages in Primary School Initiative*. En Grèce et en Lettonie, les projets testent de nouveaux développements qui devraient prochainement être entièrement mis en œuvre. En Grèce, 800 écoles primaires sélectionnées ont commencé à enseigner l'anglais à des élèves âgés de 6 à 8 ans. Cet enseignement va être élargi à toutes les écoles en 2013. En Lettonie, le projet teste le nouveau programme linguistique (anglais, français et allemand) pour les élèves âgés de 6 à 11 ans.

● **Figure B8. Projets pilotes augmentant l'offre de langues dans l'enseignement préprimaire, primaire et/ou secondaire général, 2010/2011.**



Source: Eurydice.

Note explicative

Cette figure porte avant tout sur les langues désignées comme «étrangères» (ou «modernes») dans le programme d'études. Les langues régionales et/ou minoritaires (voir figure B15) et les langues anciennes (voir figure B16) ne sont incluses que lorsque le programme d'études les mentionne comme alternatives aux langues étrangères.

Cette figure porte sur les projets pilotes qui élargissent l'enseignement des langues étrangères au-delà de l'offre minimale d'enseignement.

Pour une définition des termes «**projet pilote**» et «**offre minimale d'enseignement**», voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

Au Danemark, aux Pays-Bas, au Portugal, en Finlande et en Norvège, les projets pilotes donnent aux élèves l'opportunité d'apprendre plus de langues que celles les plus communément apprises, c'est-à-dire l'anglais dans la plupart des cas, ou des langues alternatives (en général, le français et l'allemand). L'objectif principal des projets finlandais, norvégien et danois est d'encourager les élèves à étudier plus de langues que l'anglais ou à les étudier plus tôt que cela est prévu dans le programme national. En Finlande, le projet cible les élèves âgés de 7 à 16 ans. En Norvège, il cible les élèves âgés de 11 à 13 ans et vise explicitement à développer une attitude positive vis-à-vis du multilinguisme. Il aura cours de 2010 à 2012 et fera l'objet d'une évaluation avant que ne soit prise la décision d'une éventuelle mise en œuvre générale. Au Danemark, le projet offre aux élèves âgés de 12 ans l'opportunité de commencer à apprendre le français ou l'allemand, plutôt que d'attendre l'âge de 13 ans comme cela est prévu dans le programme. Aux Pays-Bas, un projet étudie la meilleure façon d'introduire l'enseignement du français ou de l'allemand à l'école primaire, où tous les élèves doivent déjà apprendre l'anglais (voir figure B13). Un deuxième projet pilote vise à introduire le chinois au niveau secondaire. En fonction des écoles, le chinois est enseigné soit en plus, soit à la place des deux langues normalement enseignées (le français et l'allemand). Au Portugal, l'objectif du projet pilote est de commencer à enseigner une deuxième langue aux élèves âgés de 10 ans au lieu de 12 ans, ce qui est l'âge auquel la deuxième langue est normalement introduite comme matière obligatoire.

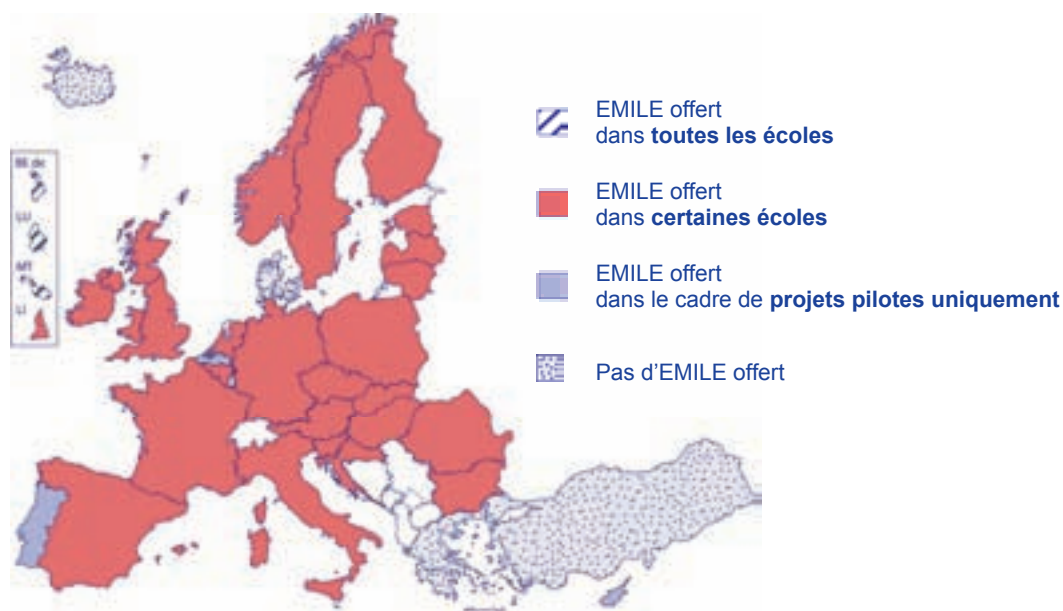
ORGANISATION

SECTION II – OFFRE EN MATIÈRE DE LANGUES ÉTRANGÈRES DANS LE CONTEXTE DE L'EMILE DANS L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ET SECONDAIRE

L'ENSEIGNEMENT D'UNE MATIÈRE INTÉGRÉ À UNE LANGUE ÉTRANGÈRE FAIT PARTIE DE L'OFFRE ÉDUCATIVE ÉTABLIE DANS PRESQUE TOUS LES PAYS

Dans presque tous les pays européens, certaines écoles offrent une forme d'enseignement selon laquelle des matières non linguistiques sont enseignées soit en utilisant deux langues différentes, soit en utilisant une langue définie comme «étrangère» dans le programme d'études. Cette approche est connue sous le nom d'enseignement d'une matière intégrée à une langue étrangère (EMILE – voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie»). Seuls le Danemark, la Grèce, l'Islande et la Turquie ne proposent pas ce type d'enseignement.

- **Figure B9. Existence d'une offre d'enseignement de type EMILE. Niveaux primaire et/ou secondaire général, 2010/2011.**



Source: Eurydice.

Note explicative

EMILE proposé dans certaines écoles: cette pratique n'est pas nécessairement très répandue. Pour des informations détaillées concernant l'offre en matière d'EMILE dans chaque pays, voir l'annexe 2.

Cette figure ne couvre pas:

- les programmes dispensés aux enfants dont la langue maternelle n'est pas la (ou l'une des) langue(s) d'enseignement pour faciliter leur intégration;
- les programmes des écoles internationales.

Pour une définition des termes «**EMILE**» et «**projet pilote**», voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

Bien qu'il existe dans presque tous les pays aux niveaux primaire et secondaire, l'EMILE n'est pas répandu dans les systèmes éducatifs. Cette observation est tirée des informations nationales publiées à l'annexe 2. Bien qu'elles ne permettent pas de faire des comparaisons rigoureuses entre les pays, elles sont néanmoins utiles car elles fournissent des indications sur l'étendue de l'offre. La Belgique (Communauté germanophone), le Luxembourg et Malte sont les seuls pays ou régions dans lesquels l'EMILE est proposé dans toutes les écoles du système éducatif dans son ensemble.

Dans trois pays, l'EMILE est proposé uniquement dans les écoles participant à un projet pilote. En Belgique (Communauté flamande), le projet, qui devait à l'origine avoir cours de 2007 à 2010, a été prolongé jusqu'en 2012 dans neuf écoles secondaires. L'objectif est d'étudier de façon scientifique les défis posés par l'EMILE. À Chypre, l'EMILE a été proposé dans les écoles pendant plusieurs années dans le cadre d'un programme pilote mais, depuis septembre 2011, il fait désormais partie des programmes courants. Au Portugal, le projet SELF (*Secções Europeias de Língua Francesa*), auquel participent 23 écoles du niveau secondaire, fournit un enseignement de matières non linguistiques au moyen du français.

En Italie, depuis 2010, tous les élèves de la dernière année du secondaire supérieur sont obligés d'apprendre une matière non linguistique dans une langue étrangère. Ceux qui ont choisi la filière «langues» doivent le faire à partir de 16 ans. À 17 ans, les élèves apprennent une deuxième matière non linguistique par le biais d'une deuxième langue étrangère choisie parmi les trois qu'ils apprennent déjà. Des pratiques similaires sont assez répandues en Autriche où, au niveau secondaire, des unités de matières non linguistiques de tailles diverses sont enseignées dans une langue étrangère. En outre, les autorités éducatives autrichiennes ont choisi d'utiliser l'approche EMILE pour enseigner la première langue étrangère à tous les élèves âgés de 6 à 8 ans. Les élèves suivent une leçon intégrée par semaine au cours de laquelle les matières du programme sont enseignées dans la langue étrangère. Des pratiques similaires existent aussi pour l'enseignement de l'anglais au Liechtenstein pour les élèves du même âge. De plus, depuis 2010/2011, une école d'enseignement secondaire supérieur offre l'EMILE aux élèves qui empruntent la filière langue. Le projet pilote va durer quatre ans.

OUTRE LES LANGUES ÉTRANGÈRES, LES LANGUES RÉGIONALES OU MINORITAIRES SONT LARGEMENT UTILISÉES POUR L'EMILE

Lorsque deux langues sont utilisées comme langues d'enseignement dans le cadre de l'EMILE, le statut de ces langues varie.

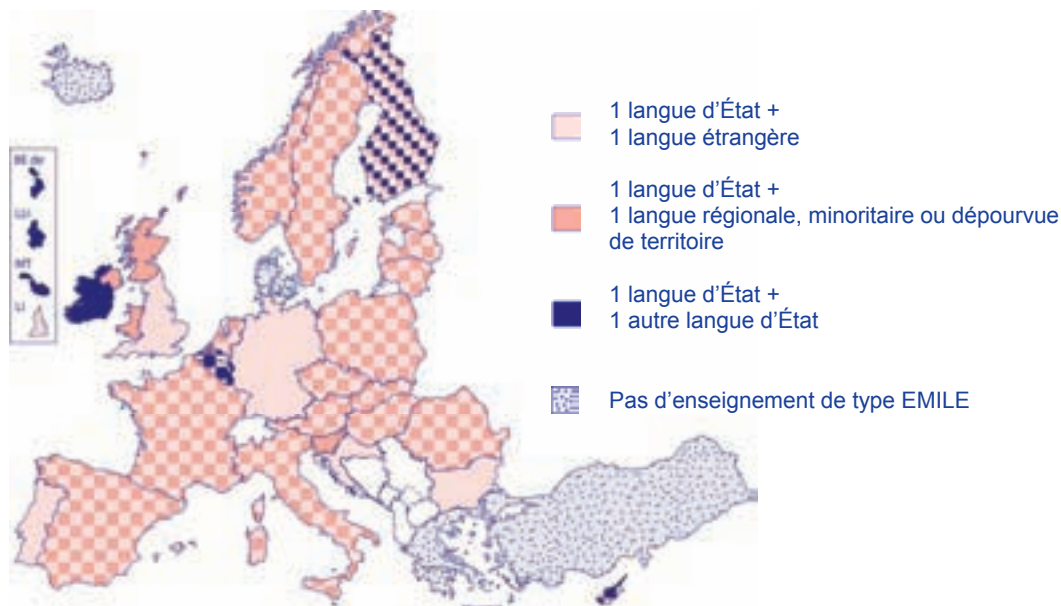
Les combinaisons de langues utilisées dans l'EMILE dépendent beaucoup de l'héritage linguistique de chaque pays, en particulier lorsqu'il y a plus d'une langue d'État et/ou une langue régionale/minoritaire ou plus, avec ou sans statut officiel (voir figure A1). L'annexe 2 fournit des informations complètes sur les langues et les niveaux d'instruction associés à ce type d'enseignement.

Vingt pays ou régions de pays européens offrent un enseignement de type EMILE dans lequel des matières non linguistiques sont enseignées dans une langue régionale/minoritaire ainsi que dans la langue d'État (ou dans l'une des langues d'État dans les pays concernés). En pratique, en Hongrie par exemple, certaines écoles enseignent des matières non linguistiques en hongrois et d'autres en slovaque. En outre, tous ces pays à l'exception de la Slovaquie et du Royaume-Uni (pays de Galles, Irlande du Nord et Écosse) ont d'autres modèles d'utilisation des langues.

Vingt-cinq pays ou régions offrent un enseignement de type EMILE dans lequel des matières non linguistiques sont enseignées dans une langue considérée comme «étrangère» dans le programme d'études ainsi que dans la langue d'État (ou dans l'une des langues d'État dans les pays concernés). Ce groupe comprend aussi les systèmes où toutes les matières non linguistiques sont enseignées dans une langue étrangère. D'autres combinaisons de langues (par exemple une langue régionale ou minoritaire et une langue d'État) existent aussi dans tous ces pays à l'exception de la Bulgarie, de l'Allemagne, du Portugal, du Royaume-Uni (Angleterre), du Liechtenstein et de la Croatie. En Croatie cependant, certaines écoles fournissent un enseignement dans lequel toutes les matières non linguistiques sont enseignées dans une langue régionale ou minoritaire. Ces écoles ne sont toutefois pas considérées comme fournissant un enseignement de type EMILE (voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie»).

Un examen approfondi des langues étrangères utilisées comme langues d'enseignement, telles que présentées dans l'annexe 2, révèle que l'anglais, le français et l'allemand, ainsi que l'espagnol et l'italien sont les langues cibles les plus courantes. Ces langues sont aussi les langues étrangères les plus enseignées dans les écoles en Europe (voir figures C8 a et b).

- **Figure B10. Statut des langues cibles utilisées dans le cadre de l'enseignement de type EMILE. Niveaux primaire et/ou secondaire général, 2010/2011.**



Source: Eurydice.

Note explicative

Certaines langues peuvent appartenir à plusieurs catégories. C'est en particulier le cas dans les pays qui ont plus d'une langue d'État. Au Luxembourg par exemple, le français est à la fois une langue étrangère et une langue d'État. Cette situation vient du fait que la langue est désignée comme «étrangère» dans le programme d'études pour des raisons pédagogiques alors que son statut de «langue d'État» est une décision politique. En pratique, quand deux dénominations sont valides pour une même langue, c'est la dénomination politique qui apparaît.

Pour des informations détaillées sur l'offre en matière d'EMILE dans chaque pays, voir l'annexe 2.

Cette figure ne couvre pas:

- les programmes dispensés aux enfants dont la langue maternelle n'est pas la (ou l'une des) langue(s) d'enseignement pour faciliter leur intégration;
- les programmes des écoles internationales.

Pour une définition des termes «EMILE», «langue dépourvue de territoire», «langue régionale ou minoritaire», «langue d'État», «langue étrangère» ou «projet pilote», voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

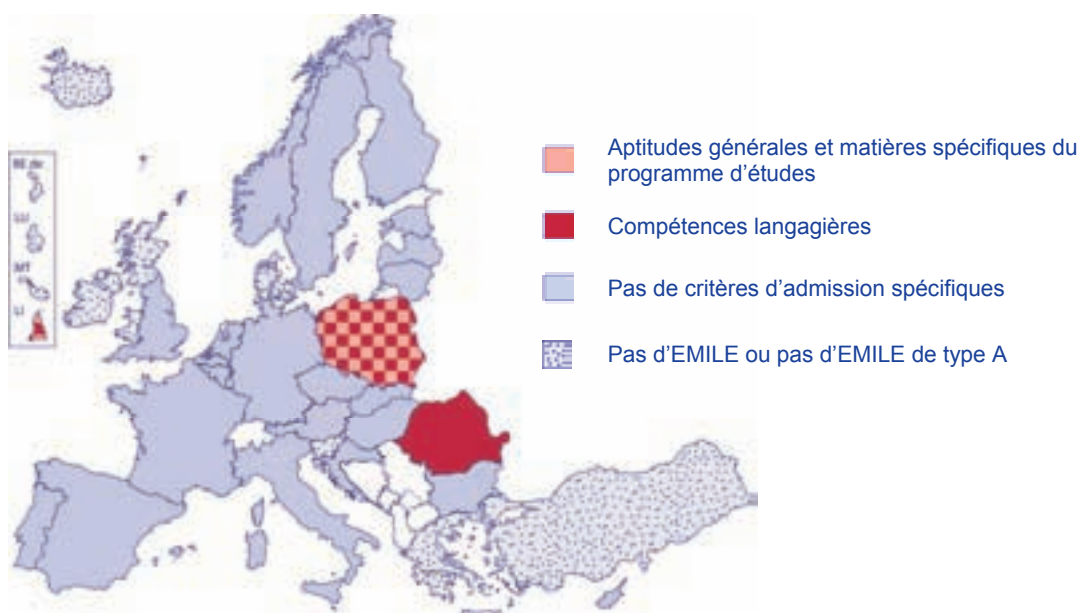
Dans les six pays qui ont plus d'une langue d'État, certaines écoles offrent un enseignement de type EMILE dans lequel les deux langues officielles, ou deux des langues officielles, sont utilisées pour enseigner des matières non linguistiques du programme. En Belgique, (Communauté germanophone), au Luxembourg et à Malte, cet enseignement existe dans toutes les écoles. Au Luxembourg, deux des trois langues d'État (l'allemand et le français) sont utilisées comme langues d'enseignement en plus du luxembourgeois – l'allemand dans l'enseignement primaire et dans l'enseignement secondaire inférieur et le français dans l'enseignement secondaire inférieur et supérieur.

Dans quatre pays (Espagne, Lettonie, Pays-Bas et Autriche), certaines écoles offrent un enseignement de type EMILE dans lequel trois langues sont utilisées pour enseigner des matières non linguistiques. Les langues utilisées sont la langue d'État, une langue définie comme «étrangère» dans le programme d'études et une langue régionale ou minoritaire. La figure B10 ne montre pas cet arrangement peu commun car elle ne concerne que les situations les plus courantes où deux langues sont utilisées pour l'enseignement.

LES CRITÈRES D'ADMISSION POUR L'ACCÈS À L'ENSEIGNEMENT DE TYPE EMILE NE SONT PAS FRÉQUENTS

Environ les deux tiers des systèmes éducatifs ont des écoles où une langue considérée comme «étrangère» dans le programme d'études est utilisée pour enseigner une matière non linguistique (voir figure B10). Cet enseignement est connu sous le nom d'EMILE (type A) et fait l'objet de l'indicateur suivant sur les critères d'admission liés aux connaissances et aux compétences.

- **Figure B11. Recommandations centrales sur les critères d'admission liés aux connaissances et aux compétences pour l'accès à l'enseignement de type EMILE. Niveaux primaire et/ou secondaire général, 2010/2011.**



Source: Eurydice.

Note explicative

Cette figure ne concerne que l'offre en matière d'EMILE de type «A».

Pour des informations détaillées sur les types d'EMILE proposés dans chaque pays, voir l'annexe 2.

Lorsque les recommandations existantes couvrent tous les types d'enseignement et ne s'appliquent pas spécifiquement à l'EMILE, elles ne sont pas représentées dans la figure.

Cette figure ne couvre pas:

- les programmes dispensés aux enfants dont la langue maternelle n'est pas la (ou l'une des) langue(s) d'enseignement pour faciliter leur intégration;
- les programmes des écoles internationales.

Pour une définition des termes «EMILE» et «EMILE de type A», voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

Dans la plupart des pays offrant un EMILE (type A), il n'existe pas de recommandations ou de réglementations sur les critères spécifiques d'admission à utiliser par les écoles pour sélectionner les élèves pour l'EMILE. La Pologne, la Roumanie et le Liechtenstein constituent des exceptions. En Roumanie, seules les compétences langagières sont testées. En Pologne et au Liechtenstein, d'autres compétences, connaissances ou aptitudes sont également testées de façon à sélectionner les élèves. Au Liechtenstein, les élèves sont sélectionnés en fonction de la moyenne de leurs notes de l'année scolaire précédente, de leurs notes en langues, mathématiques et géographie et, enfin, de leurs résultats à des tests pronostiques. Toutefois, dans le secondaire supérieur, où cette sélection a lieu, l'EMILE n'est disponible que dans le cadre d'un projet pilote (voir figure B9).

Dans certains pays où il n'existe pas de recommandations ou de réglementations en matière de critères d'admission liés aux connaissances et aux compétences pour l'accès à l'EMILE, les écoles peuvent adopter leurs propres critères. C'est le cas en République tchèque, en Hongrie, aux Pays-Bas, en Slovaquie et en Finlande. Aux Pays-Bas, par exemple, la plupart des écoles offrant un enseignement de type EMILE utilisent des critères basés sur les acquis antérieurs des élèves et, en plus des compétences langagières, la motivation des élèves se voit accorder une importance considérable. En Belgique (Communauté française) en revanche, la législation n'autorise pas les écoles à introduire d'autres critères que la place de l'élève sur la liste d'inscription.

En Bulgarie, tous les établissements spécialisés de l'enseignement secondaire supérieur – et pas seulement ceux qui offrent un enseignement de type EMILE – utilisent des critères d'admission pour sélectionner les élèves.



ORGANISATION

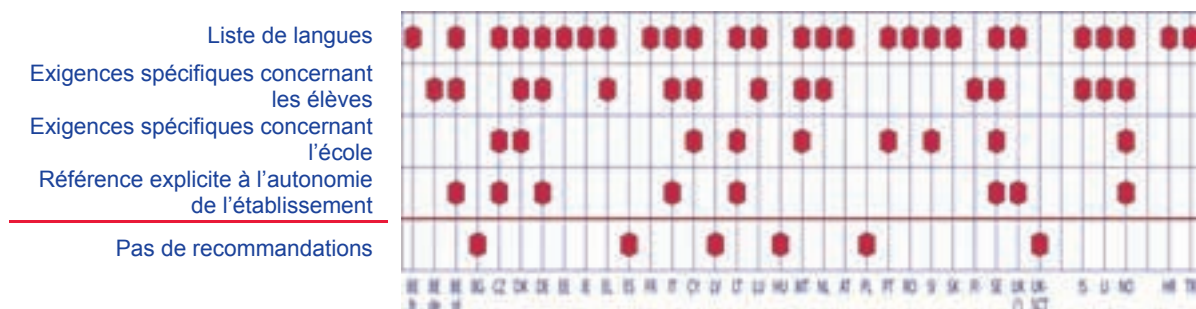
SECTION III – ÉVENTAIL DE L’OFFRE DE LANGUES ÉTRANGÈRES DANS L’ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ET SECONDAIRE

DANS LA PLUPART DES PAYS, LES AUTORITÉS ÉDUCATIVES CENTRALES ONT UNE INFLUENCE SUR L’ÉVENTAIL DE L’OFFRE DE LANGUES ÉTRANGÈRES DANS LE PROGRAMME SCOLAIRE

Dans tous les pays sauf six, les autorités d’éducation centrales ont une influence sur le choix de langues disponibles dans l’enseignement primaire et secondaire.

Dans 15 pays ou régions, les autorités éducatives centrales fixent des exigences spécifiques quant aux langues que les élèves doivent apprendre durant leur scolarité. Tous les établissements scolaires doivent offrir ces langues obligatoires spécifiques dans leur programme (voir figure B13).

Figure B12. Recommandations faites aux établissements scolaires sur l’inclusion de certaines langues étrangères spécifiques dans leur programme d’études. Niveaux primaire et/ou secondaire général, 2010/2011.



Source: Eurydice.

UK ⁽¹⁾ = UK-ENG/WLS/NIR

Note explicative

Plusieurs catégories peuvent s’appliquer à certains pays particuliers à l’exception de la catégorie «Pas de recommandations». Cette figure ne fait pas la différence entre les niveaux d’instruction – toutes les circonstances sont représentées quel que soit le niveau d’instruction.

Liste de langues: Elle comprend au moins trois langues parmi lesquelles l’école peut choisir.

Exigences spécifiques concernant les élèves pour qu’ils étudient certaines langues: les élèves sont tenus d’apprendre au moins une langue spécifique (c’est-à-dire une langue spécifique comme matière obligatoire).

Exigences spécifiques concernant les écoles pour qu’elles offrent certaines langues: les écoles doivent inclure certaines langues dans leur programme d’études sans les rendre obligatoire pour les élèves.

Référence explicite à l’autonomie de l’établissement: les réglementations ou les recommandations officielles précisent que les établissements scolaires bénéficient d’une certaine autonomie pour décider des langues qu’ils incluent dans leur programme d’études.

Pour une définition des termes «langue étrangère» et «langue spécifique comme matière obligatoire», voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

Dans neuf pays, les autorités éducatives centrales exigent des établissements scolaires qu’ils offrent des langues spécifiques aux élèves. Cinq de ces pays appartiennent également à la catégorie précédente dans laquelle au moins une langue obligatoire spécifique (l’anglais) est imposée aux élèves. Au Danemark, toutes les écoles doivent offrir l’allemand aux élèves à partir de 13 ans mais elles peuvent également offrir le français en plus. En Suède, toutes les écoles doivent offrir au moins deux langues parmi le français, l’espagnol et l’allemand au cours de l’enseignement obligatoire et ces trois mêmes langues au niveau du secondaire supérieur. En Norvège, tous les établissements de l’enseignement secondaire inférieur doivent offrir au moins une des langues suivantes: français, allemand, espagnol ou russe. À Chypre, on demande à toutes les écoles de l’enseignement secondaire supérieur d’offrir non seulement l’anglais et le français, qui à ce niveau ne sont plus

obligatoires pour les élèves, mais aussi l'allemand, l'italien, l'espagnol, le turc et le russe. À Malte, dans l'enseignement secondaire inférieur, tous les établissements scolaires doivent offrir l'italien, le français, l'allemand, l'espagnol, l'arabe et le russe, en plus de l'anglais, dont l'apprentissage est obligatoire. Dans le secondaire supérieur, le grec et le latin sont également ajoutés à la liste.

Les quatre derniers de ces neuf pays exigeant des écoles qu'elles offrent des langues spécifiques aux élèves n'obligent en aucune façon ces derniers à étudier les langues en question. Au Portugal, toutes les écoles doivent offrir l'anglais aux élèves âgés de 6 à 10 ans. En Slovénie, l'anglais et l'allemand doivent être proposés à partir du primaire. En Lituanie, les mêmes langues, plus le français, doivent être incluses dans les programmes d'études des écoles à partir du primaire. En République tchèque, les écoles doivent offrir l'anglais avant toute autre langue aux élèves du primaire. Si les élèves (ou les parents) choisissent une autre langue que l'anglais, l'école doit les informer que le système éducatif ne peut pas garantir la continuation de l'enseignement de la langue étrangère sélectionnée lorsqu'ils passeront au niveau secondaire, où s'ils changent d'école.

Dans huit pays, les autorités éducatives centrales font référence de façon explicite à l'autonomie accordée aux écoles pour déterminer quelles langues inclure dans le programme d'études. Toutefois, les écoles de ces pays ne bénéficient pas d'une autonomie totale, puisqu'il existe encore certaines restrictions touchant soit les élèves, soit les établissements. Par exemple, au Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord), où l'autonomie semble la plus importante, les écoles jouissent d'une grande liberté pour choisir la ou les langues qu'elles enseignent. En Irlande du Nord, la ou les langue(s) choisie(s) doit/doivent faire partie des langues officielles de l'UE (autres que l'anglais et, dans les écoles de langue irlandaise, l'irlandais). En Angleterre et au pays de Galles, les écoles peuvent enseigner n'importe laquelle des grandes langues européennes ou mondiales.

L'ANGLAIS EST OBLIGATOIRE DANS 14 PAYS OU RÉGIONS D'EUROPE

Quinze pays ou régions précisent que certaines langues sont obligatoires, c'est-à-dire que tous les élèves doivent étudier les langues en question. En Belgique (Communautés germanophone et flamande), à Chypre, en Islande et au Liechtenstein, il y a deux langues obligatoires. Au Luxembourg, il y en a trois – tous les élèves doivent étudier l'allemand, le français et l'anglais au cours de l'enseignement obligatoire.

Dans 14 pays ou régions, tous les élèves doivent apprendre l'anglais et, dans la plupart des cas, il s'agit de la première langue qu'ils apprennent. Le français est le plus souvent une deuxième langue spécifique obligatoire. Dans trois des cinq pays ou régions où le français est une langue obligatoire, il s'agit aussi d'une langue d'État (voir figure A1). Dans plusieurs pays, il est obligatoire d'étudier certaines langues pour des raisons historiques ou politiques. C'est le cas par exemple en Belgique, au Luxembourg, en Finlande et en Islande.

Dans la plupart des pays (sauf en Italie et au Liechtenstein) où l'apprentissage d'une langue spécifique était obligatoire à un stade donné de l'enseignement obligatoire en 2010/2011, la politique en question était déjà en place en 1992/1993. En Slovaquie, une réforme devant être mise en œuvre à partir de 2011/2012 va faire de l'anglais une langue obligatoire.

Ces mesures indiquent une tendance croissante en Europe consistant à pousser les élèves à apprendre l'anglais. Les pourcentages actuels d'élèves apprenant l'anglais au primaire et au secondaire sont en effet très élevés (voir Chapitre C). En République tchèque, en Lituanie, au Portugal et en Slovénie, les autorités éducatives centrales n'imposent pas l'apprentissage de l'anglais mais exigent des établissements scolaires qu'ils incluent l'anglais – et quelques autres langues dans

certaines pays – dans leur programme d’études (voir figure B12). Au Portugal, à partir de 2012/2013, l’anglais sera obligatoire pour les élèves à partir de 10 ans. La Lettonie, qui en 2002/2003 recommandait que l’anglais soit enseigné à tous les élèves, a abandonné cette politique et a laissé le choix aux établissements scolaires, aux élèves et aux parents.

Figure B13. Langues étrangères imposées par les autorités éducatives centrales. Scolarité obligatoire à temps plein. Situation en 1992/1993, 2002/2003, 2006/2007, 2010/2011.

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
2010/2011		▲ ●	▲ ●			●	●		⊗	●			●	● ▲			■ ▲ ●	
2006/2007		▲	▲ ●			●	●		⊗	●			●	● ▲			■ ▲ ●	
2002/2003		▲	▲ ●			●	●		⊗	●				● ▲	●		■ ▲ ●	
1992/1993		▲	▲ ●			●	●		⊗	●				●			■ ▲ ●	

	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK-ENG/ WLS/NIR	UK- SCT	IS	LI	NO	HR	TR
2010/2011	●	●							fi/sv	●		⊗	● da	● ▲	●		
2006/2007	●	●							fi/sv	●		⊗	● da	●	●		
2002/2003	●	●							fi/sv	●		⊗	● da	●	●		
1992/1993	●	●							fi/sv	●			da ●		●		

● Anglais ▲ Français ■ Allemand ⊗ Pas de langues étrangères comme matière obligatoire □ Pas de langues imposées

Source: Eurydice.

Note explicative

Seules les situations où tous les élèves sont concernés, indépendamment des filières d’enseignement, sont indiquées. Lorsqu’il y a plusieurs langues spécifiques imposées, leur position au sein de la cellule correspond à l’ordre de leur apprentissage.

Pour une définition des termes «langue étrangère» et «langue spécifique comme matière obligatoire», voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

Notes spécifiques par pays

Belgique (BE fr): pendant toutes les années de référence, le néerlandais était une langue imposée dans l’enseignement francophone à Bruxelles (et dans certaines villes au statut linguistique spécifique).

Belgique (BE de): pendant toutes les années de référence, l’allemand était une langue imposée dans les écoles où le français était la langue d’enseignement de la minorité francophone résidant dans la région germanophone.

Allemagne: dans la Sarre, au lieu de l’anglais, c’est le français qui est obligatoire.

Irlande: l’irlandais et l’anglais doivent être étudiés par tous les élèves.

Finlande: la deuxième langue d’État (le suédois (sv) ou le finnois (fi) en fonction de la langue maternelle de l’élève) doit être apprise comme matière obligatoire.

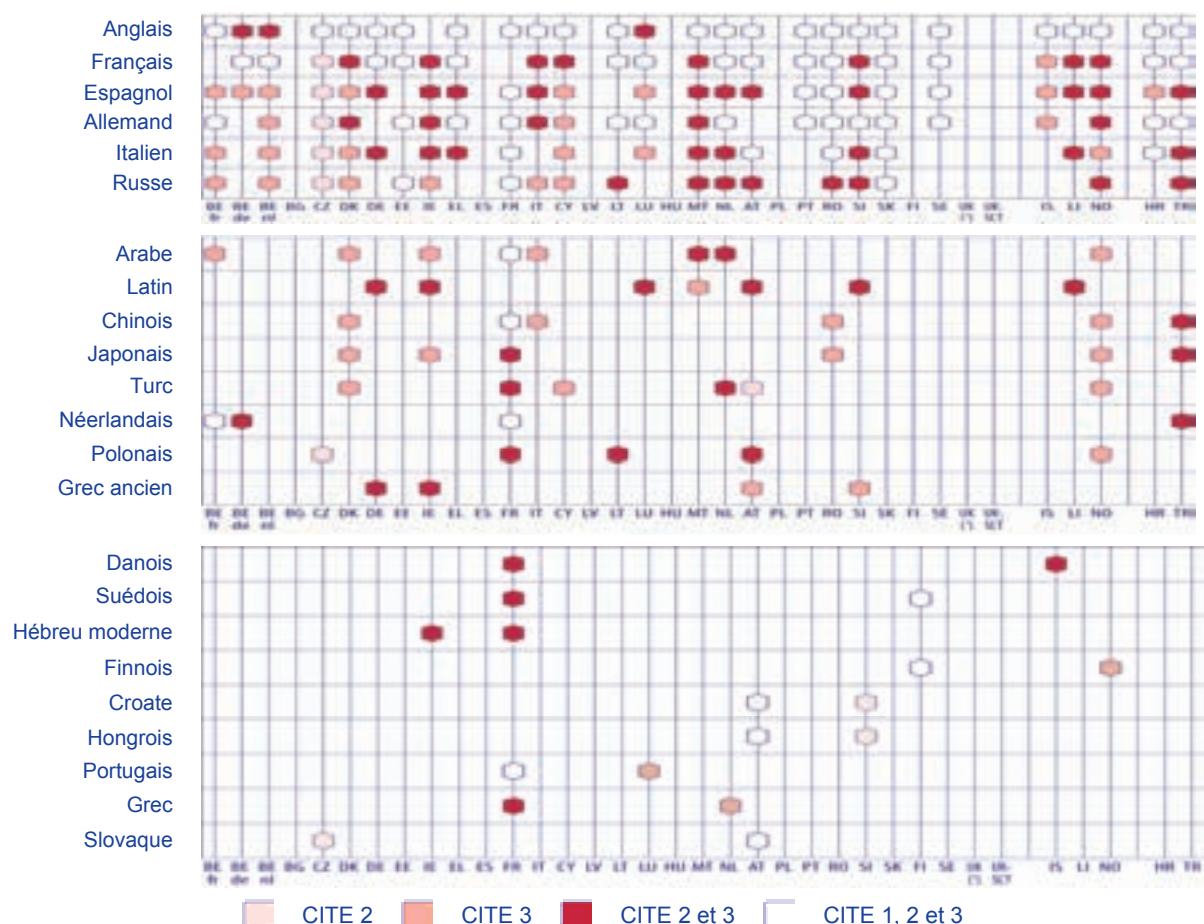
Islande: les élèves peuvent choisir le suédois ou le norvégien à la place du danois (da) si certaines conditions sont remplies.

LES LANGUES MOINS RÉPANDUES SONT PLUS SOUVENT PROPOSÉES AU NIVEAU SECONDAIRE

Dans presque tous les pays, on impose, on recommande ou on permet aux établissements scolaires de fournir certaines langues étrangères spécifiques dans leur programme d’études (voir figure B12). La figure B14 fournit une vue d’ensemble exhaustive de ces langues sans faire de distinction entre leurs statuts réglementaires. Elle ne contient pas d’informations sur les langues qui sont effectivement proposées dans les écoles ni sur les pourcentages réels d’élèves qui étudient une langue étrangère donnée (voir Chapitre C).

Les langues les plus utilisées dans l’Union européenne (à savoir l’anglais, le français, l’allemand, l’espagnol et l’italien), de même que le russe, sont les langues les plus souvent citées par les autorités éducatives centrales en vue de leur inclusion dans les programmes d’études. Ce sont aussi les langues les plus apprises par les élèves (voir figures C8 a et b).

● **Figure B14. Langues étrangères proposées dans les programmes d'études des établissements scolaires, comme indiqué dans les documents émis par les autorités éducatives centrales. Niveaux primaire et/ou secondaire général, 2010/2011.**



Source: Eurydice.

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Note explicative

Cette figure montre les langues recommandées, exigées ou autorisées par les autorités éducatives centrales. Elle ne considère que les langues dites étrangères dans les programmes d'études/documents officiels émanant de ces autorités. Les langues régionales et/ou minoritaires ainsi que les langues anciennes sont représentées uniquement lorsqu'elles sont considérées par les programmes d'études comme des choix alternatifs aux langues étrangères. Les variations éventuelles entre types d'établissement ou filières d'enseignement ne sont pas indiquées.

Les langues sont classées par ordre décroissant en fonction du nombre de pays qui les incluent dans leurs programmes d'études/documents officiels. Ce classement ne tient pas compte du niveau d'enseignement pour lesquels ces recommandations sont faites. Seules les langues étrangères mentionnées par plus d'un système éducatif sont affichées. Lorsqu'une langue n'a été mentionnée que par un système éducatif, la langue et le pays concernés sont indiqués dans les notes par pays.

Pour une définition des termes «langue étrangère» et «langue spécifique comme matière obligatoire», voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

Notes spécifiques par pays

Belgique (BE fr) : à Bruxelles, dans l'enseignement francophone, seul le néerlandais peut être proposé aux niveaux CITE 1 et 2.

Bulgarie, Espagne, Lettonie, Hongrie, Pologne, Royaume-Uni (SCT): les autorités éducatives centrales ne font aucune recommandation.

Lituanie: letton (CITE 2 et 3).

Autriche: romani (CITE 1); bosniaque/croate/serbe (niveaux CITE 2 et 3); slovène, tchèque (CITE 1 à 3).

Slovénie: serbe, macédonien (CITE 2). Dans certaines circonstances, le grec ancien (CITE 3) peut être considéré comme une langue étrangère.

Norvège: sami, bosniaque, albanais, dari (persan d'Afghanistan), coréen, kurde (sorani), persan, somali, tamoul, urdu, vietnamien, langue des signes (CITE 3).

L'anglais est la seule langue faisant l'objet de recommandations ou de réglementations s'appliquant aux trois niveaux d'études dans presque tous les pays. En Belgique, (Communautés germanophone et flamande) et au Luxembourg, l'anglais n'est pas proposé au niveau primaire car les élèves de ce niveau doivent déjà étudier une ou plusieurs autres langues (voir figure B13). L'espagnol est mentionné par un nombre légèrement plus important d'autorités centrales que l'allemand. La langue espagnole est cependant plus souvent mentionnée comme matière dans les programmes du secondaire, alors que l'allemand est lui mentionné aux trois niveaux par un plus grand nombre de pays.

Les langues européennes un peu moins répandues, de même que les langues non européennes sont mentionnées par un plus petit nombre d'autorités éducatives centrales. Qui plus est, les recommandations ou réglementations les concernant s'appliquent presque toujours au niveau secondaire. C'est le cas notamment pour l'arabe, le chinois, le turc, le polonais et le néerlandais.

Dans quelques pays, des langues anciennes (voir figure B16) et des langues régionales ou minoritaires font partie du paquet de langues fourni par les autorités éducatives centrales pour être inclus dans les programmes d'études. Par exemple, en Autriche, cela s'applique aux langues régionales ou minoritaires ainsi qu'au latin et au grec ancien.

Les langues mentionnées dans un petit nombre de pays sont les langues des minorités autochtones, les langues des minorités immigrantes telles que le portugais au Luxembourg, ou les langues des pays limitrophes, comme le letton en Lituanie. D'autres combinaisons de facteurs historiques et linguistiques peuvent aussi expliquer pourquoi une langue donnée a été mentionnée, comme pour le danois en Islande. Finalement, certaines langues sont des langues d'État que tous les élèves doivent apprendre, comme le finnois et le suédois en Finlande.

La variété relativement plus grande de langues pouvant être proposées dans certains pays comme la France, l'Autriche et la Norvège peut aussi suggérer l'existence d'une politique favorisant la diversité linguistique. Toutefois, dans ces pays, comme dans tous les autres, les langues autres que celles qui sont les plus répandues en Europe sont en réalité apprises par un faible pourcentage d'élèves (voir figure C11).

DANS PRESQUE DEUX TIERS DES PAYS, LES LANGUES RÉGIONALES OU MINORITAIRES SONT MENTIONNÉES DANS LES PROGRAMMES D'ÉTUDES OU DANS LES DOCUMENTS OFFICIELS

Dans beaucoup de pays européens, on parle de nombreuses langues régionales ou minoritaires ainsi que des langues dépourvues de territoire. Dans certains des pays concernés, ces langues bénéficient d'un statut officiel (voir figure A1). Dans presque les deux tiers des pays, les autorités éducatives centrales recommandent ou exigent que certaines langues régionales ou minoritaires, ou certaines langues dépourvues de territoires, soient incluses dans les programmes des établissements scolaires.

Dans beaucoup de pays, toutes les langues bénéficiant d'un statut officiel figurent dans les recommandations ou dans les exigences relatives aux programmes d'études. La France et la Lituanie, qui n'accordent de statut officiel à aucune langue régionale ou minoritaire, précisent néanmoins que les langues régionales ou minoritaires peuvent être incluses dans les programmes d'études.

● **Figure B15. Référence à des langues régionales ou minoritaires spécifiques dans les documents officiels émis par les autorités éducatives centrales. Niveaux primaire et/ou secondaire général, 2010/2011.**

Code	Langues	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK-ENG	UK-WLS	UK-NIR	UK-SCT	IS	LI	NO	HR	TR			
bel	Biélorusse															●						●																		
bos	Bosniaque																																						●	
bre	Breton											●																												
bul	Bulgare																							●		●													●	
cat	Catalan										●	●	●																											
cat	Valencien										●																													
cos	Corse											●																												
csb	Kachoube																						●																	
cse	Tchèque																						●	●	●		●												●	
cym	Gallois																																						●	
dan	Danois							●																																
deu	Allemand					●							●				●						●		●		●												●	
ell	Grec												●												●															
eus	Basque										●	●																												
fao	Féroïen						●																																	
fin	Finois																												●										●	
fit	Meänkieli (finnois tornédalien)																												●											
fra	Français												●																											
frp	Franco-provençal												●																											
fry	Frison																					●																		
fur	Frioulan												●																											
gla	Gaélique écossais																																						●	
gle	Irlandais																																						●	
glg	Galicien										●																													
hbs	Monténégrin																																						●	
heb	Hébreu																							●															●	
hrv	Croate												●										●		●		●													
hun	Hongrois																						●		●		●		●										●	

Source: Eurydice.

Note explicative

Cette figure montre les langues régionales ou minoritaires mentionnées par les autorités éducatives centrales comme étant autorisées, recommandées ou imposées dans les programmes d'études.

Aucune distinction n'est faite entre les niveaux d'études, les filières d'enseignement ou les types d'enseignement.

Dans certains pays, les langues mentionnées peuvent n'être disponibles que dans certaines régions seulement.

Les langues sont classées par ordre alphabétique de leur code à trois lettres (norme ISO 639-3).

Pour une définition des termes «langue régionale ou minoritaire» et «langue dépourvue de territoire», voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

Dans quelques pays, certaines langues régionales ou minoritaires sont obligatoires pour tous les élèves ou pour certains d'entre eux. C'est notamment le cas du catalan, du valencien, du basque et du galicien, qui sont des langues spécifiques imposées dans les Communautés autonomes d'Espagne où elles partagent le statut de langue officielle avec l'Espagnol. Aux Pays-Bas, le frison est obligatoire pour tous les élèves de la province de la Frise. Au Royaume-Uni (pays de Galles), tous les élèves doivent apprendre le gallois.

Les recommandations ou réglementations concernant l'enseignement secondaire supérieur diffèrent entre les langues. La plupart des autorités éducatives centrales recommandent ou exigent que les établissements scolaires ne rendent le latin obligatoire que pour certains élèves. Ces élèves sont généralement ceux qui ont choisi une filière spécialisée dans les langues modernes ou anciennes ou dans les sciences humaines. Pour ce qui est du grec ancien, la plupart des autorités éducatives exigent ou recommandent que les établissements scolaires ne le rendent obligatoire que pour certains élèves, ou bien qu'il soit proposé en option à certains élèves seulement.

Les quelques pays qui disposent de recommandations sur l'enseignement des langues anciennes dans le secondaire inférieur forment deux groupes distincts. Dans le premier, la langue nationale a le latin ou le grec ancien pour origine directe. Cette situation concerne la Belgique (Communauté française), l'Espagne, la France, la Roumanie, la Grèce et Chypre. Le deuxième groupe est constitué de pays où l'offre d'enseignement se différencie à partir du secondaire inférieur. En Allemagne, au Luxembourg, aux Pays-Bas, au Liechtenstein et en Autriche, les élèves sont dirigés vers deux types d'enseignement différents. Le grec ancien et/ou le latin sont des matières obligatoires ou des options pour les élèves qui suivent le type d'enseignement le plus académique, comme le *Gymnasium* en Allemagne, en Autriche et au Liechtenstein ou le VWO aux Pays-Bas.

Dans quatre pays seulement, les élèves sont obligés d'étudier une langue ancienne. Le latin est obligatoire dans l'enseignement secondaire inférieur en Roumanie et en secondaire supérieur en Croatie. Le grec ancien est obligatoire aux deux niveaux en Grèce et à Chypre.

Au-delà des recommandations émises par les autorités éducatives centrales, dans les pays où les établissements disposent d'un programme flexible (voir figure B6), ces derniers peuvent décider d'introduire le latin et/ou le grec ancien dans leur programme d'étude local.

Certains pays qui n'ont pas émis de recommandations ou de réglementations spécifiques concernant l'offre en matière de langues anciennes dans les établissements scolaires peuvent toutefois définir les circonstances dans lesquelles ces langues peuvent être proposées dans le programme d'études. C'est par exemple le cas en Hongrie où selon les autorités éducatives centrales, les établissements scolaires peuvent enseigner des langues anciennes (qui ne sont pas précisées individuellement) à la condition qu'une langue étrangère moderne ait été proposée auparavant.

PARTICIPATION

LA PROPORTION D'ÉLÈVES DU PRIMAIRE APPRENANT DES LANGUES ÉTRANGÈRES AUGMENTE AVEC L'ÂGE

Dans à peu près tous les pays européens, l'enseignement obligatoire d'une langue étrangère commence à l'école primaire (niveau CITE 1). Toutefois, dans certains pays, cet apprentissage peut commencer dès le début du primaire, alors que dans d'autres, la langue étrangère ne devient une matière obligatoire que dans les dernières années seulement. Par conséquent, les taux de participation à l'apprentissage des langues sur l'ensemble de la population des élèves du primaire peuvent subir des variations importantes d'un pays à l'autre, en fonction des différentes exigences des programmes scolaires.

Dans la majorité des pays pour lesquels des données sont disponibles, plus de la moitié des élèves inscrits à l'école primaire apprennent une langue étrangère (voir figure C1a). En Grèce, en Espagne, en Italie, au Luxembourg, à Malte, en Autriche, en Pologne, en Norvège et en Croatie, tous les élèves du primaire, ou presque, apprennent au moins une langue étrangère. Parmi ces pays, le Luxembourg et la Grèce se caractérisent par un pourcentage élevé d'élèves qui apprennent deux langues ou plus (83,6 % et 46,7 % respectivement). Dans tous les pays susmentionnés, l'apprentissage des langues étrangères intervient de façon précoce à l'école primaire, souvent dès le début de l'enseignement obligatoire.

Quelques pays affichent des profils qui se caractérisent par des pourcentages assez faibles d'élèves du primaire apprenant des langues. C'est en particulier le cas de l'Irlande, où seuls 4 % des élèves du primaire apprennent une langue étrangère. La faiblesse de ce pourcentage peut s'expliquer par le fait qu'en Irlande, les élèves ne sont pas tenus d'apprendre une langue étrangère, mais doivent tous étudier l'irlandais et l'anglais, les deux langues officielles d'État. La Communauté flamande de Belgique, les Pays-Bas et le Portugal présentent également des pourcentages assez faibles d'élèves du primaire apprenant une langue étrangère.

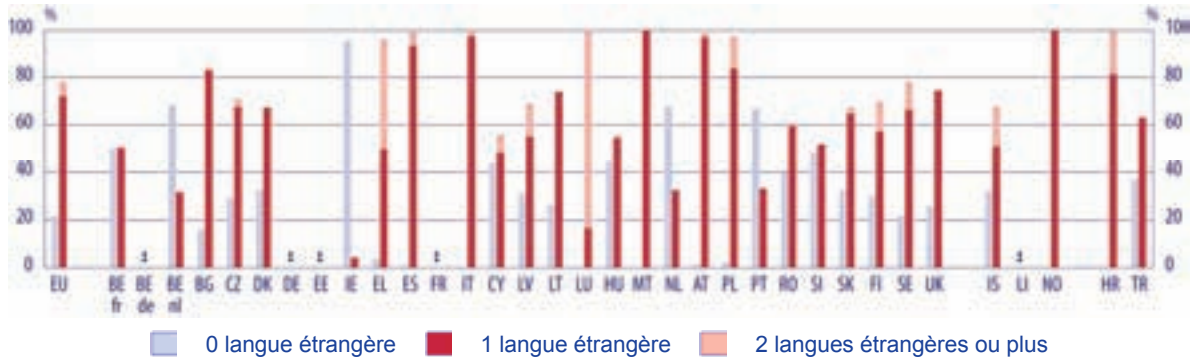
Les données présentant une répartition en fonction des âges sélectionnés et couvrant 18 systèmes éducatifs (voir figure C1b) indiquent que, dans les pays caractérisés par une proportion générale élevée d'élèves du primaire qui apprennent des langues, tous les élèves âgés de 7 ans, ou presque, apprennent au moins une langue étrangère (voir le Luxembourg, Malte, l'Autriche et la Norvège). Dans les autres pays pour lesquels il existe des données, la proportion d'élèves âgés de 7 ans qui apprennent au moins une langue étrangère est plus faible, parfois même négligeable (par exemple, la Slovaquie) ou nulle (l'Irlande et les Pays-Bas). À mesure que les élèves vieillissent, la proportion de ceux qui apprennent des langues augmente. On constate que, dans plusieurs pays, un changement important se produit à un âge donné, qui correspond à l'âge auquel les langues étrangères deviennent une matière obligatoire pour tous (par exemple, 8 ans en Lituanie et 9 ans en Slovaquie et en Turquie). Les données reflètent également le fait que, dans la plupart des pays, les écoles disposent d'un certain degré d'autonomie en ce qui concerne l'introduction des langues dans le programme scolaire. Il est par conséquent assez habituel qu'un certain pourcentage d'élèves apprenne une langue étrangère avant même que cela ne soit obligatoire pour tous. En outre, les chiffres indiquent qu'à l'âge de 10 ans, dans presque tous les systèmes éducatifs pour lesquels il existe des données, tous les élèves, ou presque, apprennent au moins une langue étrangère. L'Irlande fait exception, avec seulement 7 % d'élèves qui apprennent une langue étrangère, de même que la Communauté flamande de Belgique, les Pays-Bas et le Royaume-Uni, où la proportion d'élèves se situe entre 65 % et 75 %.



PARTICIPATION

- **Figure C1. Répartition (en pourcentage) de la population totale des élèves du niveau primaire (CITE 1) selon le nombre de langues étrangères apprises, 2009/2010.**

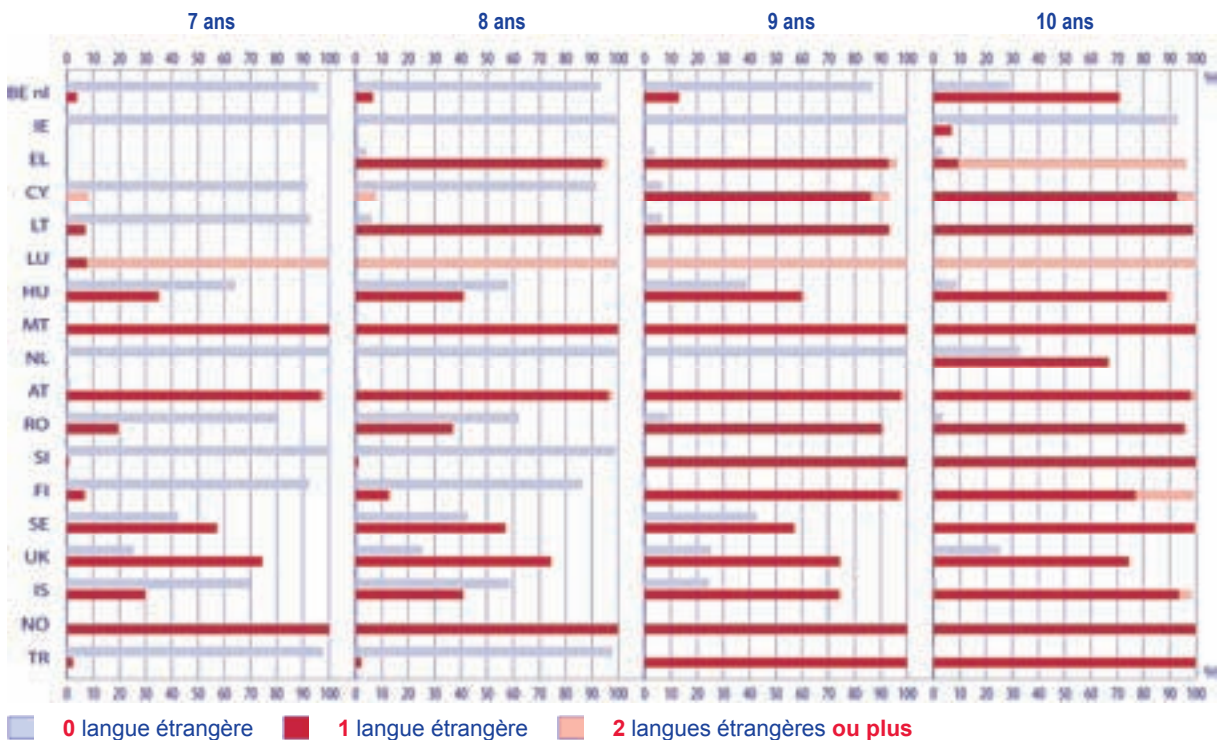
Figure C1a. Proportion (en pourcentage) des élèves du primaire qui apprennent 0 langue, 1 langue et 2 langues ou plus.



Source: Eurostat, UOE.

Pour un tableau des données, voir figure C2.

Figure C1b. Proportion (en pourcentage) des élèves âgés de 7, 8, 9 et 10 ans qui apprennent 0 langue, 1 langue ou 2 langues ou plus.



Source: Eurostat, UOE.

Note explicative

Seules les langues considérées comme des langues étrangères par le programme d'études défini par les autorités éducatives centrales sont incluses. Les langues régionales le sont également uniquement lorsqu'elles sont désignées par les programmes d'études comme des alternatives aux langues étrangères. Les langues enseignées en dehors du cadre curriculaire, comme matière facultative, sont exclues. Le pourcentage d'élèves apprenant 0, 1, 2 (ou plus) langues étrangères est calculé sur la base de l'ensemble des élèves de toutes les années du primaire, même si cet apprentissage ne commence pas dès les premières années de ce niveau. Le nombre d'élèves apprenant 0, 1, 2 (ou plus) langues étrangères est divisé par le nombre correspondant d'élèves inscrits au niveau CITE concerné.

Figure C1b: Cette figure ne couvre que 18 systèmes éducatifs. Pour les autres, il n'y a pas de données à disposition.



PARTICIPATION

	7 ans			8 ans			9 ans			10 ans		
	0 LÉ	1 LÉ	2 LÉ	0 LÉ	1 LÉ	2 LÉ	0 LÉ	1 LÉ	2 LÉ	0 LÉ	1 LÉ	2 LÉ
BE nl	96,0	3,9	0,1	93,2	6,6	0,2	86,6	13,2	0,2	28,8	70,9	0,3
IE	100,0	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	93,0	7,0	0,0
EL	:	:	:	4,1	93,7	2,2	3,9	92,9	3,1	3,6	9,5	86,9
CY	91,6	0,0	8,4	92,0	0,0	7,9	6,6	86,4	7,0	0,7	92,8	6,6
LT	92,7	7,1	0,2	6,2	93,5	0,3	6,7	93,2	0,1	1,0	98,8	0,2
LU	0,0	7,6	92,4	0,0	0,4	99,6	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	100,0
HU	64,3	34,9	0,8	58,3	40,9	0,8	39,0	59,8	1,2	8,9	88,9	2,2
MT	0,0	100,0	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	99,9	0,1
NL	100,0	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	33,3	66,7	0,0
AT	1,6	96,6	1,8	1,9	96,2	1,9	0,6	97,4	2,0	0,1	98,0	1,9
RO	79,5	19,5	1,0	62,3	36,8	1,0	8,8	90,2	1,0	3,7	95,4	0,9
SI	99,2	0,8	0,0	99,0	1,0	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	100,0	0,0
FI	92,3	6,6	1,1	86,4	12,5	1,1	1,4	96,8	1,8	0,8	77,0	22,2
SE	42,6	57,1	0,3	42,7	57,0	0,3	42,7	57,0	0,3	0,0	99,4	0,6
UK	25,5	74,5	0,0	25,5	74,5	0,0	25,5	74,5	0,0	25,5	74,5	0,0
IS	69,6	29,9	0,4	58,8	41,0	0,2	24,7	74,1	1,1	1,2	93,7	5,0
NO	0,0	100,0	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	100,0	0,0
TR	97,6	2,4	0,0	97,8	2,2	0,0	0,0	100,0	0,0	0,2	99,8	0,0

Source: Eurostat, UOE.

Notes spécifiques par pays (figure C1)

EU (C1a): les totaux pour l'UE sont calculés sur la base des pays pour lesquels des données sont disponibles. En l'absence de données pour l'année de référence, les chiffres de l'année précédente/suivante ont si possible été utilisés afin de calculer les agrégats pour l'UE.

Belgique: les données excluent les établissements privés indépendants.

Belgique (BE nl): l'enseignement spécialisé est exclu.

Estonie (C1a), Finlande: la langue nationale enseignée dans les écoles où elle ne constitue pas la langue d'enseignement est comptabilisée comme langue étrangère.

Irlande: les données concernent uniquement les établissements publics. Tous les élèves des écoles primaires d'Irlande étudient l'irlandais.

Italie, Islande (C1a): les élèves à besoins éducatifs particuliers sont inclus.

Luxembourg: tous les élèves du primaire apprennent le luxembourgeois, qui n'est pas inclus dans les données. Les écoles privées indépendantes sont exclues.

Hongrie: les élèves souffrant d'un handicap mental sont inclus dans le nombre total des élèves.

Slovénie: les données font référence à la fin de l'année scolaire. Les élèves apprenant une deuxième langue dans les régions où vivent des minorités ne sont pas pris en compte.

Slovaquie (C1a): certains élèves apprenant des langues étrangères dans des écoles spéciales sont inclus.

Royaume-Uni: les indicateurs ont été calculés à partir des estimations de données fournies pour le Royaume-Uni dans son ensemble.

LE POURCENTAGE D'ÉLÈVES DU PRIMAIRE APPRENANT AU MOINS UNE LANGUE ÉTRANGÈRE EST EN AUGMENTATION

Dans l'Union européenne, entre 2004/2005 et 2009/2010, la proportion d'élèves inscrits à l'école primaire (CITE 1) n'apprenant aucune langue étrangère a diminué d'environ 10 points de pourcentage, passant de 32,5 % à 21,8 %. Lorsqu'on se penche sur la situation individuelle des pays, la baisse la plus importante a été enregistrée par la Slovénie, où la proportion d'élèves n'apprenant aucune langue étrangère au primaire a chuté de 88,1 % en 2004/2005 à 48,4 % en 2009/2010. La baisse a également été relativement importante au Royaume-Uni (différence d'environ 34 points de pourcentage), en République tchèque (environ 25 points de pourcentage), en Islande (environ 21 points de pourcentage), en Bulgarie et en Slovaquie (environ 18 points de pourcentage pour les deux). Dans ces pays, l'évolution est souvent due aux réformes éducatives rendant plus précoce l'enseignement d'une langue étrangère comme matière obligatoire (voir figure B2).



PARTICIPATION

En ce qui concerne les changements intervenus entre 2006/2007 et 2009/2010, c'est la Pologne qui présente la différence la plus marquée. Dans ce pays, la proportion d'élèves du primaire apprenant au moins une langue étrangère est passée de 54,5 % en 2006/2007 à 97,7 % en 2009/2010 (soit une différence d'environ 43 points de pourcentage). Cette évolution peut s'expliquer par l'introduction d'une réforme en 2008/2009 visant à rendre obligatoire l'enseignement de la première langue étrangère à partir de 7 ans.

Lorsqu'on se penche sur la proportion d'élèves qui apprennent deux langues étrangères ou plus, on se rend compte qu'entre les différentes années de référence, la Grèce, la Lettonie et la Pologne ont enregistré l'augmentation la plus importante (voir la Grèce entre 2004/2005 et 2009/2010, la Lettonie entre 2004/2005 et 2006/2007, et la Pologne entre 2006/2007 et 2009/2010).

Dans les autres pays pour lesquels il existe des données, l'évolution de la proportion d'élèves du primaire apprenant des langues étrangères a été moins significative et, dans la plupart des cas, la différence n'a pas dépassé 10 points de pourcentage.

Données (figure C2)

	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
0 LÉ 2005	32,5	43,8	:	66,1	33,5	53,5	32,8	:	20,5	95,4	11,1	8,6	:	0,2	44,4	42,9	39,6	0,0
0 LÉ 2007	29,7	45,3	:	67,9	17,4	36,5	32,3	:	22,2	95,2	:	7,3	:	0,1	44,5	28,9	37,1	0,0
0 LÉ 2010	21,8	49,7	:	68,3	15,9	29,0	32,7	:	:	95,7	3,8	0,7	:	0,2	44,2	31,2	26,0	0,0
1 LÉ 2005	64,6	56,2	:	33,9	65,9	44,2	67,2	:	53,3	4,6	86,8	87,1	:	98,0	:	55,8	60,3	17,1
1 LÉ 2007	67,1	54,7	:	31,9	81,7	60,3	67,7	:	48,4	4,8	:	88,0	:	98,3	:	54,1	62,8	17,0
1 LÉ 2010	72,1	50,3	:	31,5	82,9	67,5	67,3	:	:	4,3	49,6	93,4	:	97,4	48,1	55,0	73,8	16,4
2 LÉ 2005	2,7	0,0	:	0,0	0,6	2,3	0,0	:	26,2	0,0	2,2	4,3	:	1,8	:	1,2	0,1	82,9
2 LÉ 2007	3,1	0,0	:	0,2	0,9	3,2	0,0	:	29,4	0,0	:	4,8	:	1,6	:	16,9	0,1	83,0
2 LÉ 2010	6,1	0,0	:	0,2	1,3	3,5	0,0	:	:	0,0	46,7	5,9	:	2,5	7,6	13,8	0,2	83,6
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	HR	TR	
0 LÉ 2005	:	0,0	66,7	2,2	:	65,3	41,8	88,1	50,5	28,9	19,4	59,9	53,0	:	0,0	:	:	
0 LÉ 2007	49,0	0,0	66,7	:	45,5	:	37,7	64,5	45,5	28,9	19,9	30,6	46,2	:	0,0	:	:	
0 LÉ 2010	44,5	0,0	67,7	1,1	2,3	66,8	39,8	48,4	32,6	30,0	21,8	25,5	32,2	:	0,0	0,5	36,9	
1 LÉ 2005	:	100,0	33,3	93,7	:	34,7	57,5	11,9	47,3	56,9	67,1	40,1	30,8	:	100,0	:	:	
1 LÉ 2007	49,9	100,0	:	:	53,2	:	61,2	35,3	52,4	57,0	66,0	69,4	37,8	:	100,0	:	:	
1 LÉ 2010	54,3	99,9	32,3	97,0	83,8	32,9	59,3	51,6	64,6	57,1	66,3	74,5	50,7	:	100,0	81,4	63,1	
2 LÉ 2005	:	0,0	0,0	4,1	:	0,0	0,7	0,0	2,2	14,1	13,5	0,0	16,2	:	:	:	:	
2 LÉ 2007	1,2	0,0	:	:	1,3	:	1,0	0,2	2,0	14,1	14,1	0,0	16,0	:	0,0	:	:	
2 LÉ 2010	1,2	0,1	0,0	1,9	13,9	0,3	0,9	0,0	2,8	12,9	11,9	0,0	17,1	:	0,0	18,1	0,0	

Source: Eurostat, UOE.

Note explicative

Seules les langues considérées comme des langues étrangères par le programme d'études défini par les autorités éducatives centrales sont incluses. Les langues régionales le sont également uniquement lorsqu'elles sont désignées par les programmes d'études comme des alternatives aux langues étrangères. Les langues enseignées en dehors du cadre curriculaire, comme matière facultative, sont exclues. Le pourcentage d'élèves apprenant 0, 1, 2 (ou plus) langues étrangères est calculé sur la base de l'ensemble des élèves de toutes les années du primaire, même si cet apprentissage ne commence pas dès les premières années de ce niveau. Le nombre d'élèves apprenant 0, 1, 2 (ou plus) langues étrangères est divisé par le nombre correspondant d'élèves inscrits.

Notes spécifiques par pays

EU, Belgique, Estonie, Irlande, Italie, Luxembourg, Hongrie, Slovaquie, Finlande, Royaume-Uni, Islande: pour les notes par pays, voir figure C1.

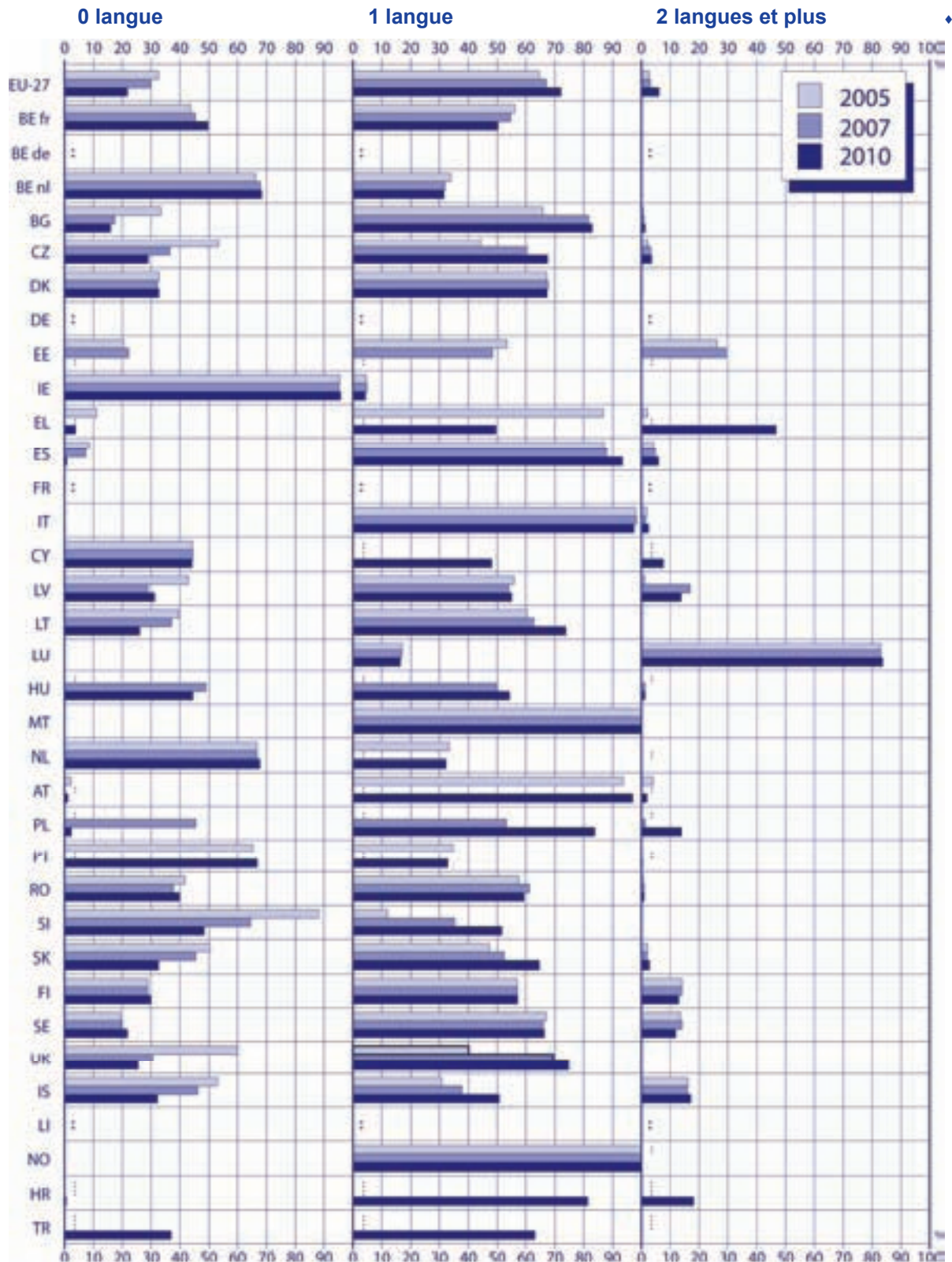
Malte: la série a été interrompue en 2010.

Pays-Bas: la série a été interrompue en 2009 en raison de changements introduits dans le programme.

Autriche: la série a été interrompue en 2009. Jusqu'à cette date, les indicateurs étaient fondés sur des estimations.



● Figure C2. Évolution de la répartition (en pourcentage) de la population totale des élèves du niveau primaire (CITE 1) selon le nombre de langues étrangères apprises, 2004/2005, 2006/2007 et 2009/2010.



Source: Eurostat, UOE.

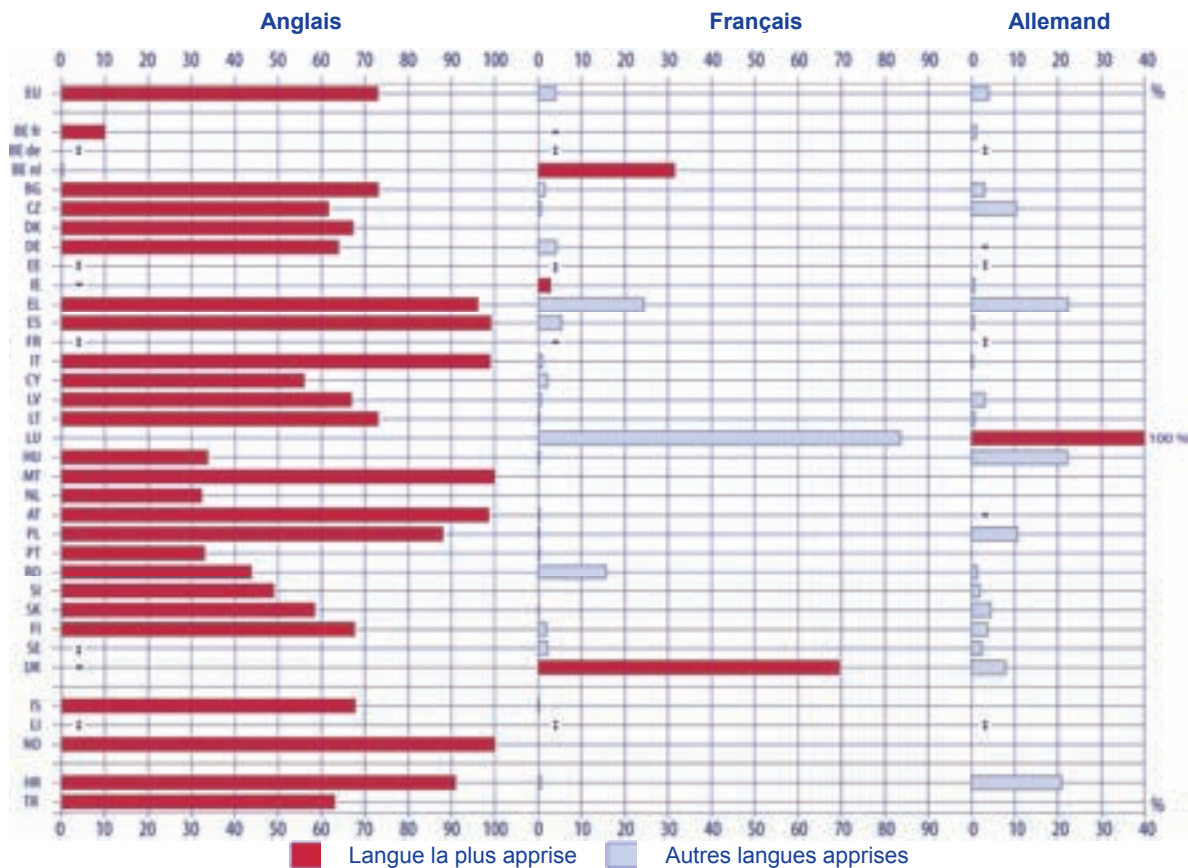


L'ANGLAIS EST LA LANGUE LA PLUS ENSEIGNÉE AU NIVEAU PRIMAIRE

Dans tous les systèmes éducatifs européens pour lesquels on dispose de données, à l'exception de la Communauté flamande de Belgique et du Luxembourg, l'anglais est la langue étrangère la plus enseignée au primaire (CITE 1), et ce phénomène est en augmentation depuis plusieurs années (voir figure C4). Dans la majorité des systèmes, l'anglais est enseigné à au moins 50 % des élèves du primaire. Cette proportion élevée est due en partie au fait que, dans plusieurs pays, les documents de pilotage indiquent que l'anglais doit être enseigné comme première langue étrangère (voir figure B13).

L'allemand est la langue la plus enseignée au Luxembourg uniquement, où tous les élèves doivent l'apprendre à partir de l'âge de 6 ans. Cette langue est également assez répandue en République tchèque, en Grèce, en Hongrie, en Pologne et en Croatie, où la part d'élèves du primaire qui apprennent l'allemand se situe entre 10 % et 22 %.

● **Figure C3. Pourcentage de la population totale des élèves du niveau primaire (CITE 1) qui apprennent l'anglais, le français et/ou l'allemand. Pays pour lesquels une de ces langues est la plus apprise, 2009/2010.**



	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
Anglais	73,0	10,0	:	0,2	73,1	61,6	67,3	63,9	:	-	96,1	99,1	:	98,9	56,0	66,9	73,0	0,0
Français	4,1	-	:	31,5	1,5	0,6	0,0	4,2	:	2,9	24,4	5,4	-	1,0	2,1	0,6	0,3	83,6
Allemand	4,0	1,1	:	0,0	3,0	10,3	0,0	-	:	0,8	22,4	0,6	:	0,3	0,0	3,2	0,7	100
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	HR	TR	
Anglais	33,7	100	32,3	98,6	88,0	33,0	43,8	49,0	58,4	67,6	:	-	67,8	:	100	90,9	63,0	
Français	0,3	0,0	0,0	0,4	0,3	0,4	15,7	0,0	0,1	1,8	2,2	69,5	0,2	:	0,0	0,6	0,0	
Allemand	22,2	0,0	0,0	-	10,7	0,0	1,4	1,9	4,5	3,7	2,4	7,8	0,0	:	0,0	20,8	0,0	

Source: Eurostat, UOE.



Note explicative (figure C3)

Seules les langues considérées comme des langues étrangères par le programme d'études défini par les autorités éducatives centrales sont incluses. Les langues régionales le sont également uniquement lorsqu'elles sont désignées par les programmes d'études comme des alternatives aux langues étrangères. Les langues enseignées en dehors du cadre curriculaire, comme matière facultative, sont exclues. Le pourcentage d'élèves apprenant des langues étrangères est calculé sur la base de l'ensemble des élèves de toutes les années du primaire, même si cet apprentissage ne débute pas dès les premières années de ce niveau.

Notes spécifiques par pays

EU, Belgique, Estonie, Irlande, Italie, Luxembourg, Hongrie, Slovénie, Slovaquie, Finlande, Royaume-Uni, Islande: pour les notes par pays, voir figure C1.

Le français est la langue étrangère la plus enseignée dans la Communauté flamande de Belgique, en Irlande et au Royaume-Uni. Elle est également enseignée à la majorité des élèves luxembourgeois, où elle devient une matière obligatoire à partir de l'âge de 7 ans. En outre, le français comme langue étrangère est relativement répandu à l'école primaire en Grèce et en Roumanie, où il est appris par environ 24 % et 16 % des élèves, respectivement.

La différence entre les pays concernant la somme des pourcentages pour les trois langues peut être en partie expliquée par l'âge auquel les élèves doivent commencer à apprendre une langue. Le chapitre B (section 1) donne des informations plus détaillées sur ces questions.

LA PROPORTION D'ÉLÈVES DU PRIMAIRE QUI APPRENNENT L'ANGLAIS EST EN AUGMENTATION

Entre 2004/2005 et 2009/2010, la majorité des pays pour lesquels des données sont disponibles ont enregistré une augmentation de la part des élèves inscrits au primaire (CITE 1) qui apprennent l'anglais. En considérant la situation dans l'Union européenne dans son ensemble, la proportion des élèves inscrits au primaire apprenant l'anglais a augmenté d'environ 12 points de pourcentage, passant de 60,7 % en 2004/2005 à 73 % en 2009/2010.

En ce qui concerne les situations propres à un pays, l'augmentation la plus importante a été constatée en Slovénie, où le pourcentage d'élèves qui apprennent l'anglais est passé de 11,1 % en 2004/2005 à 49 % en 2009/2010 (une différence d'environ 38 points de pourcentage). Une augmentation semblable a été enregistrée en Pologne, où la part des élèves apprenant l'anglais est passée de 50,7 % en 2005 à 88 % en 2009/2010. La Bulgarie, la République tchèque, la Slovaquie, l'Islande et la Croatie ont également connu une augmentation importante de la proportion d'élèves apprenant l'anglais entre 2004/2005 et 2009/2010. Dans ces pays, l'augmentation était comprise entre 20 et 30 points de pourcentage.

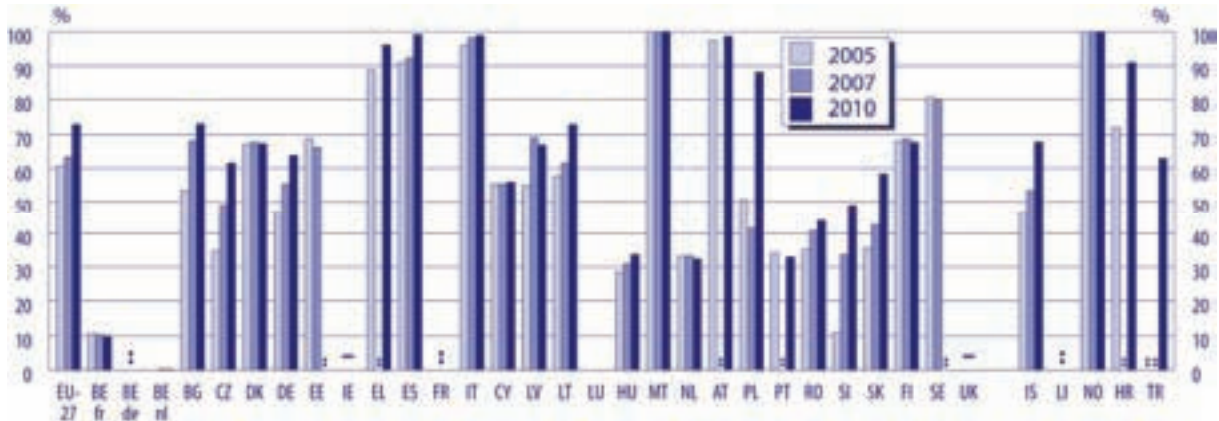
On peut constater que les pays dans lesquels l'augmentation de la proportion d'élèves apprenant l'anglais était la plus importante sont les mêmes que ceux qui ont enregistré l'augmentation générale la plus importante de la proportion d'élèves du primaire apprenant une langue étrangère (voir figure C2). Cela indique que l'accroissement de la proportion d'élèves du primaire apprenant des langues étrangères va de pair avec la prévalence croissante de l'anglais.

Même si quelques systèmes éducatifs ont enregistré une baisse entre les différentes années de référence (par exemple, la Communauté française de Belgique, l'Estonie, les Pays-Bas, le Portugal, la Finlande et la Suède), le pourcentage d'élèves apprenant l'anglais n'a connu une baisse importante dans aucun système.



PARTICIPATION

● **Figure C4. Évolution du pourcentage de la population totale des élèves du niveau primaire (CITE 1) apprenant l'anglais, 2004/2005, 2006/2007 et 2009/2010.**



	EU-27	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
2005	60,7	10,7	:	0,0	53,5	34,8	67,2	47,1	68,8	-	88,7	90,9	:	95,9	55,4	55,0	57,8	0,0
2007	63,4	10,4	:	0,2	68,2	49,0	67,7	55,4	66,2	-	:	92,3	:	98,2	55,4	69,1	61,6	0,0
2010	73,0	10,0	:	0,2	73,1	61,6	67,3	63,9	:	-	96,1	99,1	:	98,9	56,0	66,9	73,0	0,0
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	HR	TR	
2005	28,5	100	33,3	97,4	50,7	34,2	35,2	11,1	35,6	68,1	80,6	-	47,0	:	100	72,0	:	
2007	30,9	100	33,3	:	41,5	:	40,8	33,7	42,6	68,7	80,1	-	53,4	:	100	:	:	
2010	33,7	100	32,3	98,6	88,0	33,0	43,8	49,0	58,4	67,6	:	-	67,8	:	100	90,9	63,0	

Source: Eurostat, UOE.

Note explicative

Le pourcentage d'élèves apprenant des langues étrangères est calculé sur la base de l'ensemble des élèves de toutes les années du primaire, même si cet apprentissage ne débute pas dès les premières années de ce niveau. Les langues enseignées en dehors du cadre curriculaire, comme matière facultative, sont exclues. Les élèves de l'enseignement spécialisé sont inclus, sauf lorsqu'ils présentent un handicap mental.

Notes spécifiques par pays

EU, Belgique, Estonie, Irlande, Italie, Luxembourg, Hongrie, Slovaquie, Finlande, Royaume-Uni, Malte: la série a été interrompue en 2010.

Pays-Bas: la série a été interrompue en 2009 en raison de changements introduits dans le programme.

Autriche: la série a été interrompue en 2009. Jusqu'à cette date, les indicateurs étaient fondés sur des estimations.

Islande: pour les notes par pays, voir figure C1.

LES ÉLÈVES DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE GÉNÉRAL ONT PLUS DE PROBABILITÉS D'APPRENDRE DES LANGUES QUE CEUX QUI SUIVENT UNE FORMATION PROFESSIONNELLE

Au niveau secondaire inférieur (CITE 2), aucun pays ne signale une part importante d'élèves n'apprenant aucune langue étrangère. Cette proportion reste inférieure à 10 % en Irlande et au Portugal uniquement. La situation en Irlande peut en partie s'expliquer par le fait que l'apprentissage d'une langue étrangère n'est pas obligatoire, que ce soit dans l'enseignement secondaire inférieur ou supérieur (voir figure B1 et annexe 1). La Grèce, l'Italie, Chypre, le Luxembourg, Malte, la Roumanie et trois pays nordiques (le Danemark, la Finlande et l'Islande) sont dans la situation inverse, avec plus de 80 % des élèves inscrits dans l'enseignement secondaire inférieur qui apprennent au moins deux langues étrangères.

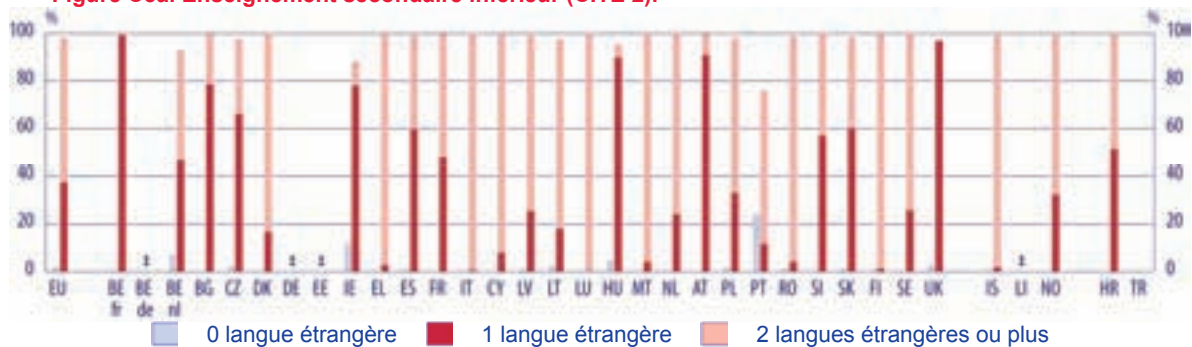
Les données portant sur le niveau secondaire supérieur général (CITE 3) montrent que plusieurs pays européens se caractérisent par une grande proportion d'élèves apprenant deux langues étrangères ou plus. Cela s'applique en particulier à la Communauté flamande de Belgique, à la République tchèque, au Luxembourg, à la Roumanie, à la Slovaquie, à la Finlande, où tous les élèves de



l'enseignement secondaire supérieur général, ou presque, apprennent au moins deux langues étrangères. À l'inverse, en Irlande, en Grèce, au Portugal et au Royaume-Uni, ce ne sont qu'au maximum 10 % des élèves suivant l'orientation générale du secondaire supérieur qui apprennent deux langues étrangères ou plus. Parmi ces pays, le Portugal et le Royaume-Uni se caractérisent par une proportion particulièrement élevée d'élèves de l'enseignement secondaire supérieur général qui n'apprennent aucune langue étrangère (54,1 % et 57,1 % respectivement). Cette situation au Royaume-Uni peut s'expliquer par le fait qu'en Angleterre, au pays de Galles et en Irlande du Nord, les élèves ne sont tenus d'apprendre des langues étrangères que jusqu'à l'âge de 14 ans.

● **Figure C5. Répartition (en pourcentage) de la population totale des élèves de l'enseignement secondaire inférieur (CITE 2), ainsi que de l'enseignement secondaire supérieur général et préprofessionnel/professionnel (CITE 3) selon le nombre de langues étrangères apprises, 2009/2010.**

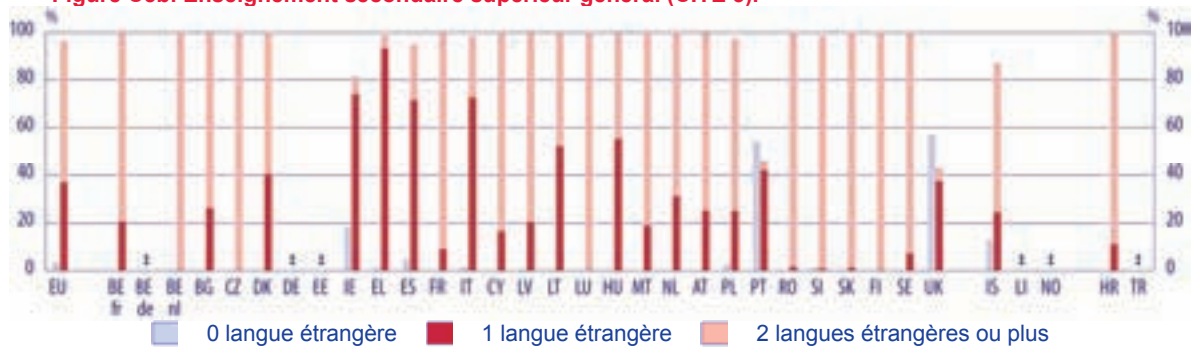
Figure C5a. Enseignement secondaire inférieur (CITE 2).



Source: Eurostat, UOE.

Pour un tableau des données, voir figure C7a.

Figure C5b. Enseignement secondaire supérieur général (CITE 3).



Source: Eurostat, UOE.

Pour un tableau des données, voir figure C7b.

Figure C5c. Enseignement secondaire supérieur préprofessionnel et professionnel (CITE 3).



Source: Eurostat, UOE.

Pour un tableau des données, voir figure C7c.



Note explicative (figure C5)

Seules les langues considérées comme des langues étrangères par le programme d'études défini par les autorités éducatives centrales sont incluses. Les langues régionales le sont également uniquement lorsqu'elles sont désignées par les programmes d'études comme des alternatives aux langues étrangères. Les langues enseignées en dehors du cadre curriculaire, comme matière facultative, sont exclues. Le pourcentage d'élèves apprenant 0, 1, 2 (ou plus) langues étrangères est calculé sur la base de l'ensemble des élèves de toutes les années du niveau secondaire. Le nombre d'élèves apprenant 0, 1, 2 (ou plus) langues étrangères est divisé par le nombre correspondant d'élèves inscrits au niveau CITE concerné.

Notes spécifiques par pays

EU: les totaux pour l'UE sont calculés sur la base des pays pour lesquels des données sont disponibles. En l'absence de données pour l'année de référence, les chiffres de l'année précédente/suivante ont si possible été utilisés afin de calculer les agrégats pour l'UE.

Belgique: les données excluent les établissements privés indépendants. La formation des adultes est exclue.

Belgique (BE nl): l'enseignement spécialisé est exclu. Les données sur l'apprentissage et l'enseignement secondaire à temps partiel au niveau CITE 3 sont exclues.

Bulgarie: les programmes d'EFP pour adultes permettant d'atteindre un diplôme professionnel sont exclus.

République tchèque, Pologne: les données concernent les élèves à temps plein uniquement.

Estonie: la langue nationale enseignée dans les écoles où elle ne constitue pas la langue d'enseignement est comptabilisée comme langue étrangère.

Irlande: les données concernent les élèves à temps plein uniquement. Les données concernent seulement les établissements publics. Tous les élèves des écoles primaires et secondaires d'Irlande (soit les niveaux CITE 1, 2 et 3) étudient l'irlandais.

France: les données concernant l'apprentissage des langues couvrent 86 % du total des élèves au niveau CITE 3, à savoir 100 % des élèves de la filière générale à ce niveau et 68 % des élèves de la filière professionnelle (on ne dispose d'aucune donnée pour les apprentis et les élèves inscrits dans des programmes de formation paramédicale et sociale).

Italie: les élèves à besoins éducatifs particuliers sont inclus.

Luxembourg: tous les élèves du secondaire apprennent le luxembourgeois, qui n'est pas inclus dans les données. Les écoles privées indépendantes sont exclues. La formation des adultes est exclue. L'École transfrontalière au niveau CITE 2 est également exclue.

Hongrie: les élèves souffrant d'un handicap mental sont inclus dans le nombre total des élèves.

Autriche: la date de référence est la fin de l'année scolaire. Par conséquent, l'ensemble de données ne comprend pas les élèves qui abandonnent en cours d'année scolaire.

Slovénie: les données font référence à la fin de l'année scolaire. Les élèves apprenant une deuxième langue dans les régions où vivent des minorités ne sont pas pris en compte (s'applique au niveau CITE 2).

Slovaquie: les données concernent les élèves à temps plein uniquement. Certains élèves apprenant des langues étrangères dans des écoles spéciales sont inclus.

Finlande: la langue nationale enseignée dans les écoles où elle ne constitue pas la langue d'enseignement est comptabilisée comme langue étrangère. Les élèves des écoles secondaires générales suivant une formation supplémentaire (10^e année volontaire) et les élèves adultes du niveau secondaire inférieur (dans les écoles générales secondaires supérieures pour adultes) sont exclus.

Suède: les données ne comprennent pas la formation des adultes. Les données sur les niveaux CITE 2 et 3 sont fondées uniquement sur les élèves inscrits en dernière année de chaque niveau. Par conséquent, ces données ne sont pas totalement comparables à celles des autres pays.

Royaume-Uni: les indicateurs ont été calculés à partir des estimations de données fournies pour le Royaume-Uni dans son ensemble.

Islande: les élèves de l'enseignement spécialisé sont inclus (s'applique au niveau CITE 2).

Lorsqu'on compare les différentes orientations de l'enseignement secondaire supérieur (c'est-à-dire l'orientation générale et l'orientation préprofessionnelle/professionnelle), des différences considérables apparaissent dans certains pays en ce qui concerne la proportion d'élèves qui apprennent des langues étrangères. Cela s'applique en particulier à la Communauté française de Belgique, où à peu près tous les élèves de l'enseignement secondaire supérieur général apprennent au moins une langue étrangère, alors que c'est le cas d'environ 50 % seulement de ceux qui suivent l'orientation préprofessionnelle ou professionnelle. La Hongrie, la Grèce et l'Islande se caractérisent également par un écart relativement important entre l'orientation générale et l'orientation préprofessionnelle/professionnelle (avec des différences d'environ 20, 30 et 40 points de pourcentage respectivement au profit des élèves de l'orientation générale). Dans ce contexte, la situation en Irlande et au Portugal est exceptionnelle, car il y a une proportion plus importante d'élèves qui n'apprennent pas de langue étrangère dans l'enseignement général que dans l'enseignement préprofessionnel/professionnel.



Les données indiquent également qu'il y a moins de probabilités que les élèves qui suivent l'orientation préprofessionnelle/professionnelle apprennent deux langues étrangères ou plus par rapport aux élèves de l'enseignement secondaire supérieur général. Par exemple, si dans la majorité des pays, plus de 60 % des élèves de l'enseignement secondaire supérieur général apprennent au moins deux langues étrangères, cela n'est le cas que dans peu de systèmes d'enseignement préprofessionnel/professionnel (la Communauté flamande de Belgique, le Luxembourg, la Pologne et la Roumanie). Dans l'ensemble, l'exposition aux langues étrangères est plus importante dans l'enseignement général que dans les voies préprofessionnelles/professionnelles.

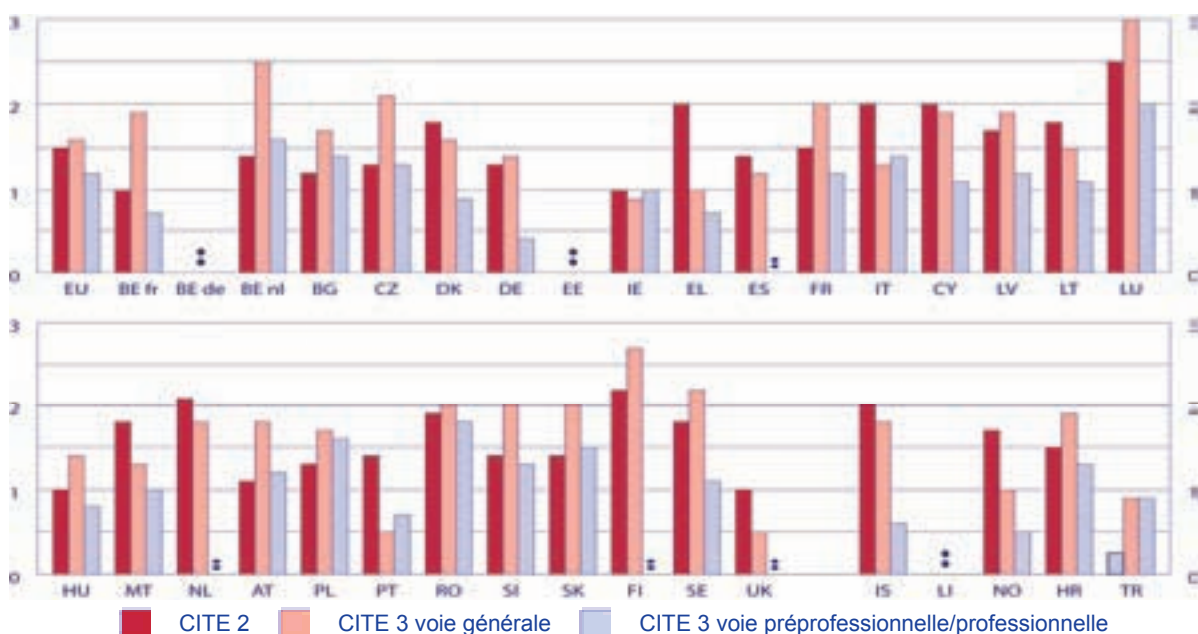
LES PAYS OÙ LES ÉLÈVES APPRENNENT DEUX LANGUES ÉTRANGÈRES EN MOYENNE AU NIVEAU SECONDAIRE SONT PEU NOMBREUX

Au niveau secondaire inférieur (CITE 2), le nombre moyen de langues étrangères étudiées par élève se situe dans une fourchette comprise entre 1 et 2 dans la majorité des pays. Le Luxembourg (2,5), les Pays-Bas (2,2) et la Finlande (2,2) présentent les moyennes les plus élevées.

Dans l'enseignement secondaire supérieur général (niveau CITE 3 général), le nombre moyen de langues étrangères étudiées par élève est supérieur à celui de l'enseignement secondaire inférieur (CITE 2) dans la majorité des pays. Au niveau secondaire inférieur, sept pays ont un nombre moyen égal ou supérieur à 2, alors qu'au niveau secondaire supérieur général, ils sont neuf. Au Luxembourg, en Finlande, en Suède, à Chypre, aux Pays-Bas, en Roumanie et en Islande, le nombre moyen de langues étrangères étudiées par élève est élevé pour les deux niveaux.

Au niveau CITE 3, dans l'enseignement secondaire supérieur préprofessionnel/professionnel, le nombre moyen de langues étrangères étudiées par élève est inférieur à celui de l'enseignement secondaire supérieur général dans tous les pays sauf en Italie, en Irlande, au Portugal et en Turquie. Dans ces trois derniers pays, le nombre moyen de langues étrangères apprises est particulièrement faible (inférieur ou égal à 1) dans les deux orientations d'enseignement. La différence entre la moyenne de l'enseignement secondaire supérieur général et l'orientation préprofessionnelle/professionnelle est supérieure ou égale à 1 en Belgique (Communauté française), en Allemagne, au Luxembourg, en Suède et en Islande.

● **Figure C6. Nombre moyen de langues étrangères apprises par élève, enseignement secondaire (CITE 2 et 3), 2009/2010.**





PARTICIPATION

Données (figure C6)

	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
CITE 2	1,5	1,0	:	1,4	1,2	1,3	1,8	1,3	:	1,0	2,0	1,4	1,5	2,0	2,0	1,7	1,8	2,5
CITE 3 orientation générale	1,6	1,9	:	2,5	1,7	2,1	1,6	1,4	:	0,9	1,0	1,2	2,0	1,3	1,9	1,9	1,5	3,0
CITE 3 orientation professionnelle	1,2	0,7	:	1,6	1,4	1,3	0,9	0,4	:	1,0	0,7	:	1,2	1,4	1,1	1,2	1,1	2
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	HR	TR	
CITE 2	1,0	1,8	2,1	1,1	1,3	1,4	1,9	1,4	1,4	2,2	1,8	1,0	2,0	:	1,7	1,5	-	
CITE 3 orientation générale	1,4	1,3	1,8	1,8	1,7	0,5	2,0	2,0	2,0	2,7	2,2	0,5	1,8	:	1,0	1,9	0,9	
CITE 3 orientation professionnelle	0,8	1	:	1,2	1,6	0,7	1,8	1,3	1,5	:	1,1	:	0,6	:	0,5	1,3	0,9	

Source: Eurostat, UOE.

Note explicative

Seules les langues considérées comme des langues étrangères par le programme d'études défini par les autorités éducatives centrales sont incluses. Les langues régionales le sont également uniquement lorsqu'elles sont désignées par les programmes d'études comme des alternatives aux langues étrangères. Les langues enseignées en dehors du cadre curriculaire, comme matière facultative, sont exclues. Au numérateur, chaque élève apprenant une langue étrangère moderne est compté une fois pour chaque langue apprise. En d'autres termes, les élèves apprenant plus d'une langue sont comptés autant de fois que le nombre de langues apprises. Le grec ancien, le latin, l'espéranto et les langues des signes ne sont pas prises en considération. De même les données relatives aux élèves de nationalité étrangère apprenant leur langue maternelle dans des classes spéciales ainsi que ceux apprenant la langue de leur pays d'accueil sont exclus. La somme des langues est divisée par le nombre total des élèves inscrits au niveau CITE concerné.

Note spécifique par pays

EU, Belgique, Bulgarie, République tchèque, Estonie, Irlande, France, Italie, Luxembourg, Hongrie, Autriche, Pologne, Slovaquie, Finlande, Suède, Royaume-Uni, Islande: pour les notes par pays, voir figure C5.

LE POURCENTAGE D'ÉLÈVES APPRENANT DEUX LANGUES AUGMENTE, EN PARTICULIER DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE INFÉRIEUR

Entre 2004/2005 et 2009/2010, les tendances concernant le pourcentage d'élèves qui apprennent deux langues étrangères, une seule ou aucune varient de façon importante entre les niveaux CITE 2 et 3, ainsi qu'entre les pays.

Au niveau secondaire inférieur (CITE 2), la moitié des pays affiche une baisse du pourcentage d'élèves qui apprennent deux langues, alors que l'autre moitié affiche une hausse. Dans la plupart des pays, sauf pour le Danemark et le Portugal, s'il y a une baisse, elle est assez faible. À l'inverse, dans plusieurs pays faisant part d'une augmentation, celle-ci est importante ou très importante. C'est notamment le cas en République tchèque, en Italie, en Lettonie, en Pologne, en Slovaquie et en Slovaquie. Comme on peut s'y attendre, lorsque le pourcentage d'élèves apprenant deux langues étrangères augmente, celui des élèves qui n'en étudient qu'une baisse légèrement en contrepartie. Le pourcentage d'élèves n'apprenant aucune langue étrangère est très faible, voire presque nul, sauf en Irlande pour toutes les années de référence et au Portugal pour 2010 uniquement.

Dans l'enseignement secondaire supérieur général (CITE 3 général), aucune tendance significative ne se dessine dans la plupart des pays européens. L'Estonie et Malte et, dans une moindre mesure, l'Italie, la Lettonie et la Roumanie, sont les seuls pays signalant des augmentations importantes du pourcentage d'élèves apprenant deux langues. Dans les pays affichant une baisse du pourcentage pour ces élèves, les variations sont faibles, à l'exception des Pays-Bas (31,1 points de pourcentage) et du Portugal (13,4 points de pourcentage), ainsi que du Danemark, de la Lituanie, de la Pologne et de l'Islande (variation dans une fourchette allant de 5 à 10 points de pourcentage). Les variations des pourcentages observées en Estonie et aux Pays-Bas sont presque entièrement liées aux pourcentages des élèves apprenant une langue. À l'inverse, à Malte, l'augmentation considérable du pourcentage d'élèves apprenant deux langues (67,2 points de pourcentage) s'explique par la baisse



des pourcentages d'élèves apprenant une langue ou aucune. Le Portugal et le Royaume-Uni, qui présentaient de loin le pourcentage le plus élevé d'élèves n'apprenant aucune langue étrangère en 2005, sont également les seuls pays avec une hausse importante de ce chiffre.

Dans l'enseignement secondaire supérieur préprofessionnel/professionnel (CITE 3 orientation préprofessionnelle/professionnelle), le pourcentage d'élèves apprenant deux langues est inférieur à celui de l'enseignement secondaire supérieur général. Plusieurs pays pour lesquels ce pourcentage est déjà supérieur à 50 % affichent une augmentation importante ces dernières années. C'est particulièrement le cas en Roumanie et en Slovaquie, où le pourcentage d'élèves apprenant une langue étrangère affiche une diminution de la même ampleur. Dans les autres pays, le pourcentage d'élèves apprenant deux langues varie dans une fourchette allant d'environ 1 à 8 points de pourcentage, sauf au Portugal, où la diminution est assez forte (21,5 points de pourcentage). En ce qui concerne le pourcentage d'élèves qui étudient une langue étrangère, plusieurs pays font part de variations très importantes. Ce phénomène est particulièrement évident à Malte, où le pourcentage d'élèves apprenant une langue étrangère augmente de 98,6 points de pourcentage. L'augmentation est également très importante en Bulgarie et au Portugal. En Bulgarie et à Malte, cette augmentation s'explique par la baisse du pourcentage d'élèves qui n'apprennent aucune langue étrangère. À l'inverse, en Grèce, la baisse du pourcentage d'élèves apprenant une langue correspond plus ou moins à l'augmentation de ceux qui n'en apprennent aucune.

Note explicative (figure C7)

Seules les langues considérées comme des langues étrangères par le programme d'études défini par les autorités éducatives centrales sont incluses. Les langues régionales le sont également uniquement lorsqu'elles sont désignées par les programmes d'études comme des alternatives aux langues étrangères. Les langues enseignées en dehors du cadre curriculaire, comme matière facultative, sont exclues. Le pourcentage d'élèves apprenant 0, 1, 2 (ou plus) langues étrangères est calculé sur la base de l'ensemble des élèves de toutes les années du niveau secondaire. Le nombre d'élèves apprenant 0, 1, 2 (ou plus) langues étrangères est divisé par le nombre correspondant d'élèves inscrits au niveau CITE concerné.

Notes spécifiques par pays

EU, Belgique, Bulgarie, République tchèque, Estonie, Irlande, Italie, Luxembourg, Hongrie, Pologne, Slovaquie, Slovaquie, Finlande, Suède, Royaume-Uni, Islande: pour les notes par pays, voir figure C5.

France: les données concernant l'apprentissage des langues couvrent 86 % du total des élèves au niveau CITE 3, à savoir 100 % des élèves de la filière générale à ce niveau et 68 % des élèves de la filière professionnelle (on ne dispose d'aucune donnée pour les apprentis et les élèves inscrits dans des programmes de formation paramédicale et sociale). Les données de la période 2005-2007 ne concernent que la France métropolitaine.

Malte: la série a été interrompue en 2010.

Pays-Bas: la série a été interrompue en 2009 en raison de changements introduits dans le programme.

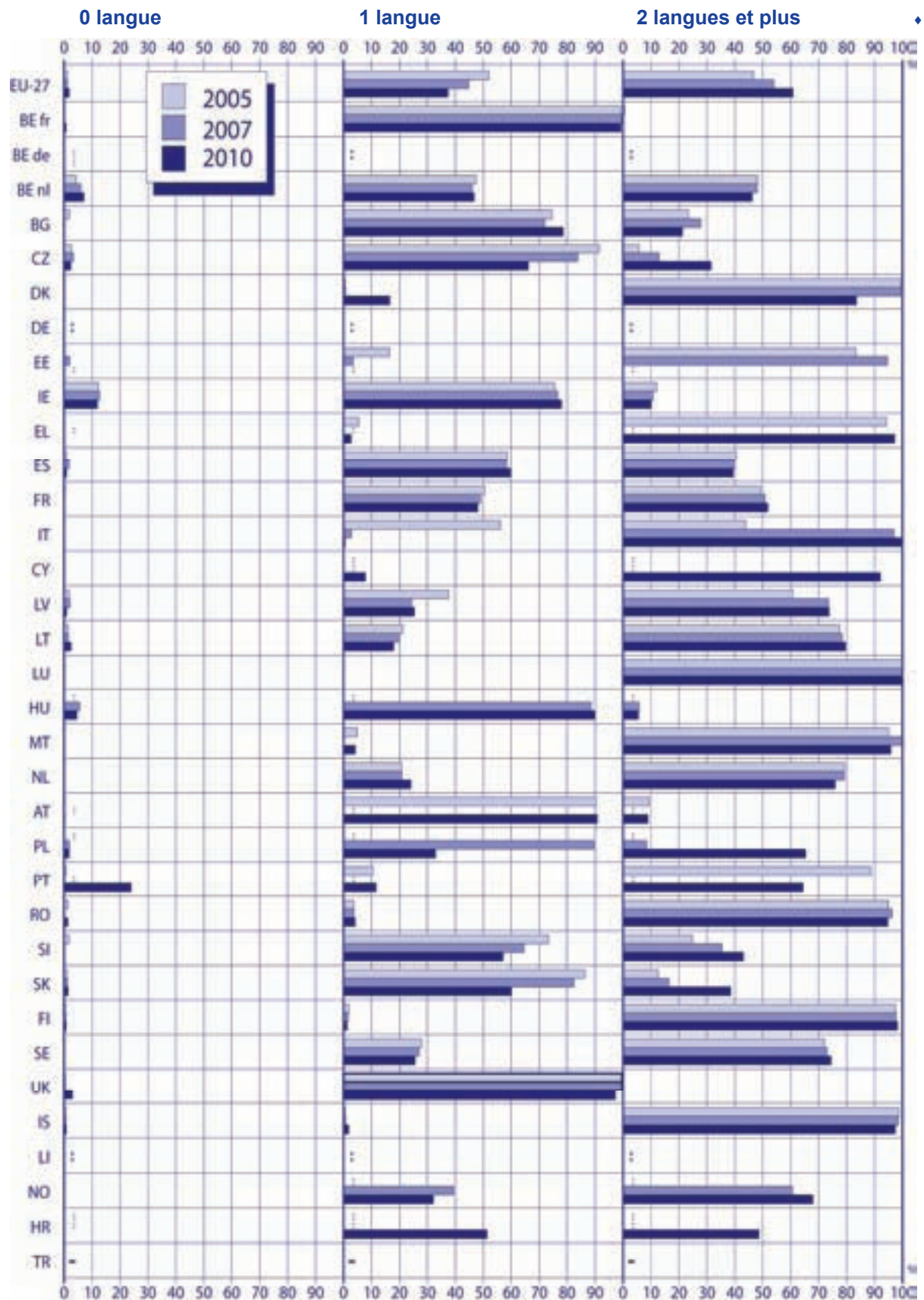
Autriche: la date de référence est la fin de l'année scolaire. Par conséquent, l'ensemble de données ne comprend pas les élèves qui abandonnent en cours d'année scolaire. La série a été interrompue en 2009. Jusqu'à cette date, les indicateurs étaient fondés sur des estimations.

Portugal: en 2008, la couverture des programmes du niveau CITE 2 a été modifiée.



PARTICIPATION

● Figure C7a. Pourcentage d'élèves apprenant 0, 1 ou 2 langues ou plus dans l'enseignement secondaire inférieur (CITE 2), 2004/2005, 2006/2007, 2009/2010.

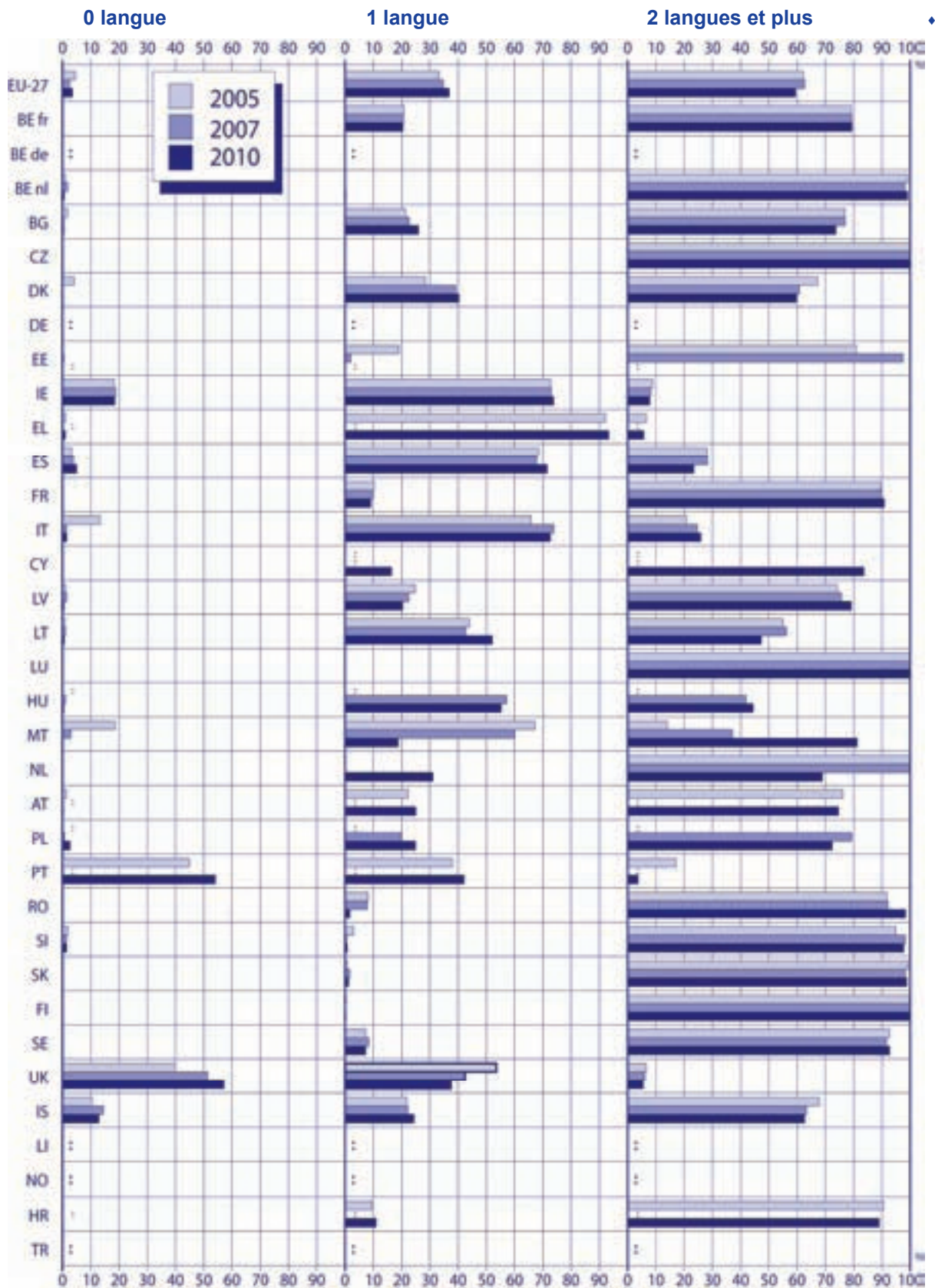


Source: Eurostat, UOE.



PARTICIPATION

● Figure C7b. Pourcentage d'élèves apprenant 0, 1 ou 2 langues ou plus dans l'enseignement secondaire supérieur général (CITE 3), 2004/2005, 2006/2007, 2009/2010.

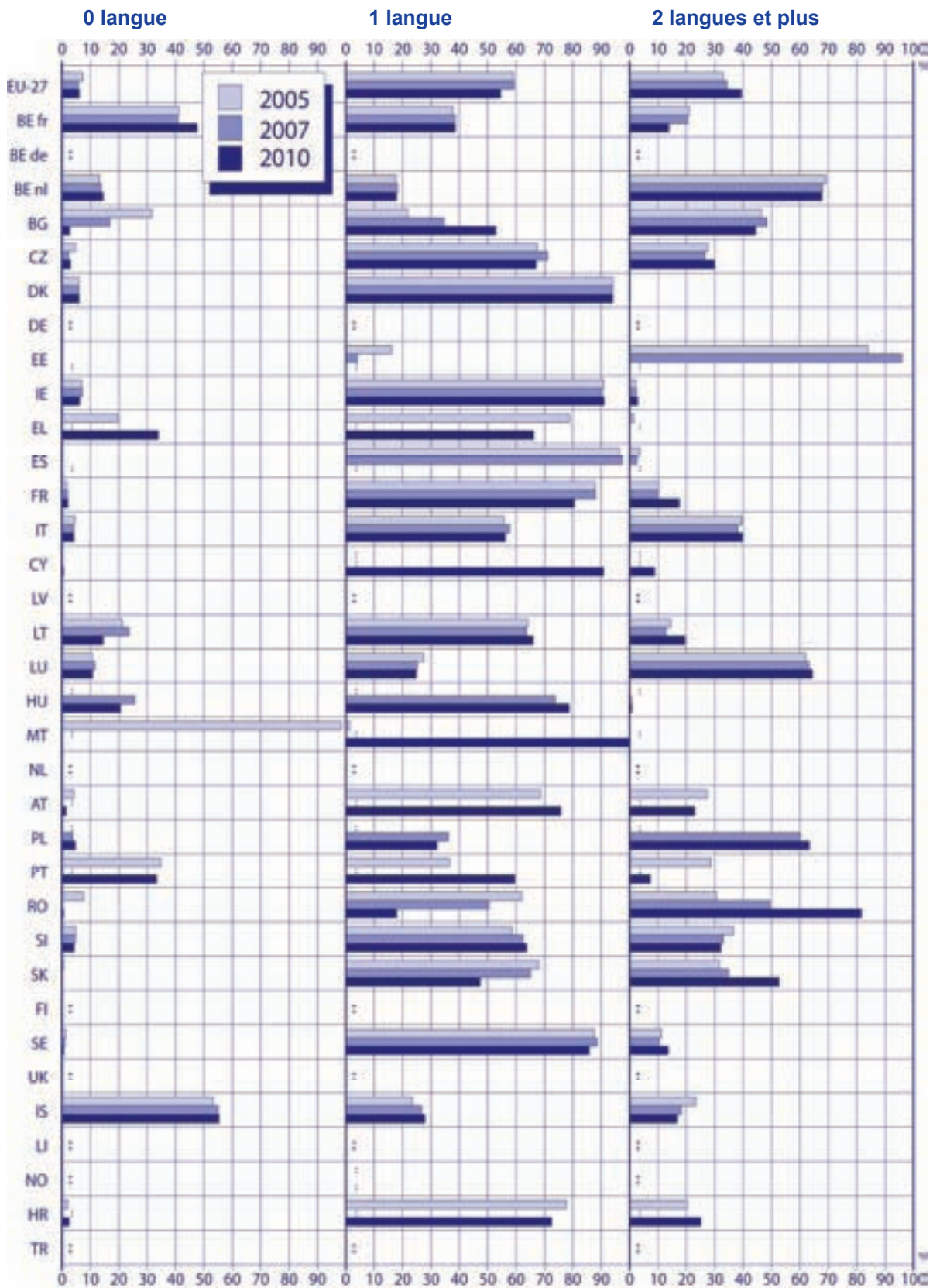


Source: Eurostat, UOE.



PARTICIPATION

● Figure C7c. Pourcentage d'élèves apprenant 0, 1 ou 2 langues ou plus dans l'enseignement secondaire préprofessionnel/professionnel (CITE 3), 2004/2005, 2006/2007, 2009/2010.



Source: Eurostat, UOE.

Données (figure C7a)

	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
0 LÉ 2005	1,2	0,2	0,0	4,3	1,9	2,7	0,0	:	0,1	12,3	0,2	0,9	0,3	0,0	0,0	1,7	1,4	0,0
0 LÉ 2007	1,2	0,2	:	6,0	0,2	3,3	0,0	:	2,0	12,7	:	1,7	0,2	0,2	0,0	2,1	1,5	0,0
0 LÉ 2010	1,8	0,7	:	7,1	0,2	2,4	0,0	:	:	11,9	0,1	0,9	0,2	0,0	0,1	0,9	2,5	0,0
1 LÉ 2005	52,0	99,2	:	47,5	74,7	91,5	0,6	:	16,5	75,6	5,5	58,6	50,5	56,1	:	37,6	21,2	0,0
1 LÉ 2007	44,8	99,6	:	46,0	72,0	83,8	0,7	:	3,4	76,6	:	58,3	49,0	2,8	:	24,4	20,1	0,0
1 LÉ 2010	37,4	99,3	:	46,7	78,6	66,1	16,5	:	:	78,0	2,7	59,7	48,0	0,5	7,8	25,4	17,9	0,0
2 LÉ 2005	46,7	0,7	:	48,1	23,4	5,8	99,4	:	83,4	12,0	94,3	40,5	49,2	43,9	:	60,7	77,5	100,0
2 LÉ 2007	54,0	0,2	:	48,0	27,8	12,9	99,3	:	94,6	10,7	:	40,0	50,8	97,0	:	73,5	78,4	100,0
2 LÉ 2010	60,8	0,0	:	46,2	21,2	31,5	83,5	:	:	10,1	97,2	39,4	51,8	99,5	92,1	73,7	79,6	100,0
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	HR	TR	
0 LÉ 2005	:	0,0	0,0	0,3	:	0,7	1,4	1,8	1,0	0,6	0,0	0,4	0,7	:	0,0	:	-	
0 LÉ 2007	5,6	0,0	0,0	:	1,9	:	0,0	0,0	1,2	0,6	0,0	0,4	0,7	:	0,0	:	-	
0 LÉ 2010	4,6	0,0	0,0	0,3	1,8	24,0	1,3	0,0	1,4	0,7	0,0	3,0	0,8	:	0,0	0,1	-	
1 LÉ 2005	:	4,9	20,8	90,4	:	10,5	3,7	73,3	86,4	2,0	27,9	99,6	0,6	:	:	:	-	
1 LÉ 2007	88,6	0,0	20,8	:	89,6	:	3,7	64,6	82,4	1,7	27,0	99,6	0,8	:	39,4	:	-	
1 LÉ 2010	89,9	4,2	24,1	90,8	32,9	11,6	4,1	57,0	60,1	1,2	25,6	97,0	1,8	:	32,1	51,3	-	
2 LÉ 2005	:	95,1	79,2	9,3	:	88,8	95,0	24,9	12,6	97,4	72,1	0,0	98,7	:	:	:	-	
2 LÉ 2007	5,8	100,0	79,2	:	8,5	:	96,3	35,4	16,4	97,7	73,0	0,0	98,5	:	60,6	:	-	
2 LÉ 2010	5,5	95,8	75,9	8,9	65,3	64,4	94,7	43,0	38,5	98,2	74,4	0,0	97,4	:	67,9	48,6	-	

Données (figure C7b)

	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
0 LÉ 2005	4,6	0,0	:	1,0	1,7	0,0	4,2	:	0,0	18,3	1,1	3,3	0,0	13,3	0,0	1,0	0,9	0,0
0 LÉ 2007	2,5	0,0	:	1,8	0,4	0,0	0,0	:	0,5	18,8	:	3,9	0,0	1,5	0,0	1,5	1,0	0,0
0 LÉ 2010	3,6	0,1	:	0,6	0,4	0,0	0,0	:	:	18,5	1,0	5,0	0,0	1,5	0,0	0,5	0,6	0,0
1 LÉ 2005	33,3	20,9	:	0,0	21,4	0,0	28,5	:	19,1	72,8	92,2	68,5	10,3	65,9	:	24,9	44,1	0,0
1 LÉ 2007	34,8	20,7	:	0,0	22,7	0,0	39,2	:	2,1	73,0	:	67,8	10,0	73,9	:	22,6	42,8	0,0
1 LÉ 2010	36,9	20,5	:	0,3	26,0	0,0	40,3	:	:	73,8	93,3	71,5	9,1	72,6	16,4	20,4	52,1	0,0
2 LÉ 2005	62,2	79,1	:	99,0	76,9	100,0	67,3	:	80,9	8,9	6,7	28,1	89,6	20,8	:	74,1	55,0	100,0
2 LÉ 2007	62,6	79,3	:	98,1	77,0	100,0	60,8	:	97,4	8,2	:	28,3	90,0	24,7	:	75,6	56,2	100,0
2 LÉ 2010	59,4	79,4	:	99,1	73,7	100,0	59,7	:	:	7,8	5,7	23,4	90,8	25,9	83,6	79,1	47,3	100,0
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	HR	TR	
0 LÉ 2005	:	18,7	0,0	1,5	:	44,9	0,0	1,9	0,0	0,0	0,0	40,0	10,4	:	:	0,0	:	
0 LÉ 2007	1,0	3,0	0,0	:	0,8	:	0,0	1,4	0,0	0,0	0,0	51,4	14,5	:	:	:	:	
0 LÉ 2010	0,4	0,0	0,0	0,3	2,7	54,1	0,0	1,5	0,0	0,0	0,0	57,1	12,9	:	:	0,0	:	
1 LÉ 2005	:	67,2	0,0	22,4	:	38,0	8,2	3,0	0,7	0,3	7,3	53,5	21,9	:	:	9,4	:	
1 LÉ 2007	57,2	59,9	0,0	:	19,9	:	7,9	0,4	1,7	0,2	8,4	42,5	22,2	:	:	:	:	
1 LÉ 2010	55,2	18,8	31,1	25,0	24,9	42,1	1,7	0,8	1,2	0,3	7,3	37,4	24,4	:	:	11,0	:	
2 LÉ 2005	:	14,0	100,0	76,2	:	17,1	91,8	95,0	99,3	99,7	92,6	6,6	67,8	:	:	90,6	:	
2 LÉ 2007	41,9	37,1	100,0	:	79,3	:	92,1	98,3	98,3	99,8	91,6	6,1	63,3	:	:	:	:	
2 LÉ 2010	44,4	81,2	68,9	74,6	72,4	3,7	98,3	97,7	98,8	99,7	92,7	5,5	62,6	:	:	89,0	:	

Données (figure C7c)

	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
0 LÉ 2005	7,4	41,2	:	13,2	31,7	4,8	6,0	:	0,0	6,9	19,7	0,0	1,7	4,6	0,0	:	21,3	10,6
0 LÉ 2007	5,8	40,9	:	13,8	16,9	2,4	6,0	:	0,0	7,2	:	0,0	1,9	4,1	0,0	:	23,6	11,6
0 LÉ 2010	6,1	47,6	:	14,5	2,7	3,0	6,0	:	:	6,2	33,9	:	2,0	4,1	0,5	:	14,5	10,8
1 LÉ 2005	59,0	37,8	:	17,6	21,9	67,5	94,0	:	16,1	90,9	78,8	96,4	87,9	55,7	:	:	64,1	27,4
1 LÉ 2007	59,3	38,6	:	18,2	34,6	71,1	94,0	:	4,1	90,4	:	97,4	88,0	57,7	:	:	63,6	25,2
1 LÉ 2010	54,5	38,6	:	17,8	52,8	67,0	94,0	:	:	91,0	66,1	:	80,5	56,2	90,8	:	66,0	24,8
2 LÉ 2005	32,9	21,0	:	69,2	46,4	27,6	0,0	:	83,9	2,2	1,4	3,6	10,3	39,6	:	:	14,6	62,0
2 LÉ 2007	34,3	20,5	:	68,0	48,4	26,5	0,0	:	95,9	2,4	:	2,6	10,1	38,2	:	:	12,8	63,2
2 LÉ 2010	39,4	13,8	:	67,7	44,4	30,0	0,0	:	:	2,8	0,0	:	17,5	39,7	8,8	:	19,5	64,4
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	HR	TR	
0 LÉ 2005	:	98,6	:	4,1	:	34,8	7,6	4,8	0,5	:	1,3	:	53,3	:	:	2,1	:	
0 LÉ 2007	25,7	:	:	:	3,8	:	0,1	4,7	0,2	:	1,0	:	55,0	:	:	:	:	
0 LÉ 2010	20,6	0,0	:	1,4	4,7	33,3	0,5	4,2	0,1	:	0,6	:	55,3	:	:	2,5	:	
1 LÉ 2005	:	1,4	:	68,5	:	36,5	62,0	58,5	67,9	:	87,5	:	23,4	:	:	77,6	:	
1 LÉ 2007	73,8	:	:	:	36,1	:	50,4	62,4	65,0	:	88,5	:	26,8	:	0,0	:	:	
1 LÉ 2010	78,7	100,0	:	75,7	32,1	59,5	17,9	63,7	47,3	:	85,8	:	27,8	:	:	72,5	:	
2 LÉ 2005	:	0,0	:	27,4	:	28,7	30,5	36,6	31,6	:	11,2	:	23,3	:	:	20,3	:	
2 LÉ 2007	0,5	:	:	60,1	:	49,5	33,0	34,8	:	10,5	:	:	18,2	:	:	:	:	
2 LÉ 2010	0,7	0,0	:	22,9	63,3	7,2	81,6	32,1	52,6	:	13,6	:	16,8	:	:	25,1	:	

Source: Eurostat, UOE.



DANS LA MAJORITÉ DES PAYS, LA DEUXIÈME LANGUE LA PLUS ÉTUDIÉE DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE EST L'ALLEMAND OU LE FRANÇAIS

Dans la quasi-totalité des pays, l'anglais est la langue étrangère la plus étudiée aux niveaux CITE 2 et 3; ce phénomène s'est accentué au fil du temps (voir figure C10). Au niveau CITE 2, les exceptions sont la Belgique (Communautés française et flamande) et le Luxembourg.

En Belgique, les élèves des Communautés française et flamande apprennent en premier lieu la langue officielle de l'autre Communauté, à savoir le néerlandais et le français. Au sein de la Communauté flamande, l'apprentissage du français est même une obligation. Au sein de la Communauté française, les élèves qui vont à l'école à Bruxelles doivent apprendre le néerlandais (voir figure B13). Au Luxembourg, tous les élèves doivent étudier l'allemand et le français. Même s'il s'agit de deux langues officielles d'État, elles sont considérées comme «étrangères» par les programmes scolaires. Au niveau CITE 3, la situation est la même, sauf en Belgique (Communauté française) où l'anglais est devenu la langue étrangère la plus étudiée. En outre, dans la plupart des pays, le pourcentage d'élèves qui apprennent l'anglais est inférieur au niveau CITE 3 par rapport au niveau CITE 2. Vous trouverez plus d'informations sur les élèves qui apprennent des langues particulières à la figure C9.

Après l'anglais, le français et l'allemand sont les langues les plus largement étudiées au niveau CITE 2 et la place de l'allemand se renforce au niveau CITE 3. L'allemand est particulièrement populaire dans plusieurs pays d'Europe centrale et de l'est. Le français est plus répandu dans les pays du sud de l'Europe, en particulier ceux dont la langue provient du latin (Espagne, Italie, Portugal et Roumanie), mais également en Grèce et à Chypre, de même que dans les pays germanophones. Dans de nombreux pays, l'allemand est en troisième position des langues les plus étudiées, suivi du français.

L'espagnol occupe la troisième ou la quatrième position dans un nombre important de pays, en particulier au niveau CITE 3. La France, la Suède et la Norvège sont les seuls pays où l'espagnol est la deuxième langue la plus étudiée aux niveaux CITE 2 et 3.

Le russe est la deuxième langue la plus étudiée aux niveaux CITE 2 et 3 en Lettonie et en Lituanie, où résident d'importantes communautés de russophones. Il tient également cette place en Bulgarie, au niveau CITE 2 uniquement. Le russe est la troisième langue la plus étudiée en Pologne et en Slovaquie aux deux niveaux, en République tchèque au niveau CITE 2 et en Bulgarie au niveau CITE 3.

L'italien est en troisième et en quatrième position des langues étrangères les plus étudiées dans plusieurs pays, notamment au niveau CITE 3. Il s'agit de la deuxième langue étrangère la plus étudiée à Malte et le pourcentage d'élèves qui l'apprennent au niveau CITE 2 est important.

Le suédois (ou le finnois) en Finlande, ainsi que le danois en Islande sont des langues obligatoires pour les élèves (voir figure B13). Par conséquent, un pourcentage important d'entre eux étudient ces langues, en particulier au niveau CITE 2.



PARTICIPATION

● **Figure C8a. Langues étrangères les plus étudiées et pourcentage d'élèves qui les apprennent, enseignement secondaire inférieur (CITE 2), 2009/2010.**

BE fr	NL	58,8	EN	38,8	DE	1,7				HU	EN	58,1	DE	35,2	SK	0,8	FR	0,5
BE de	:	:	:	:	:	:	:	:	:	MT	EN	100,0	IT	50,7	FR	15,0	DE	5,8
BE nl	FR	92,9	EN	46,2						NL	:	:	:	:	:	:	:	:
BG	EN	84,1	RU	21,5	DE	9,4	FR	4,1		AT	EN	99,6	FR	4,7	IT	2,7	ES	0,7
CZ	EN	100,0	DE	22,6	RU	3,7	FR	3,0		PL	EN	84,9	DE	38,4	RU	3,6	FR	1,7
DK	EN	100,0	DE	75,4	FR	9,2				PT	EN	74,6	FR	52,8	ES	12,6	DE	0,5
DE	EN	94,7	FR	25,3	ES	3,1	RU	1,3		RO	EN	96,7	FR	85,8	DE	9,5	ES	0,5
EE	:	:	:	:	:	:	:	:		SI	EN	100,0	DE	35,7	FR	2,6	IT	2,2
IE	FR	65,5	DE	20,1	ES	12,0	IT	0,7		SK	EN	83,0	DE	37,6	RU	8,3	FR	2,2
EL	EN	99,2	FR	48,0	DE	43,2				FI	EN	99,2	SV	91,9	DE	11,2	FI	6,1
ES	EN	98,7	FR	36,9	DE	2,5	PT	0,1		SE	EN	100,0	ES	38,7	DE	20,7	FR	15,5
FR	EN	97,9	ES	35,0	DE	14,9	IT	3,2		UK	:	:	:	:	:	:	:	:
IT	EN	100,0	FR	72,3	ES	18,8	DE	8,7		IS	EN	99,2	DA	96,1	ES	3,3	DE	2,0
CY	EN	99,9	FR	92,6	DE	1,8	IT	0,9		LI	:	:	:	:	:	:	:	:
LV	EN	96,9	RU	62,4	DE	12,4	FR	0,9		NO	EN	100,0	ES	30,1	DE	24,1	FR	13,4
LT	EN	95,7	RU	63,9	DE	14,3	FR	3,5		HR	EN	96,2	DE	40,8	IT	10,0	FR	1,3
LU	FR	100,0	DE	100,0	EN	53,7				TR	:	:	:	:	:	:	:	:

● **Figure C8b. Langues étrangères les plus étudiées et pourcentage d'élèves qui les apprennent, enseignement secondaire supérieur préprofessionnel/professionnel et général (CITE 3), 2009/2010.**

BE fr	EN	64,4	NL	58,2	ES	4,4	DE	3,7		HU	EN	66,4	DE	43,1	FR	4,7	IT	3
BE de	:	:	:	:	:	:	:	:		MT	EN	100	IT	7,4	FR	3,5	ES	1,2
BE nl	FR	90,4	EN	81,8	DE	28,4	ES	1,3		NL	:	:	:	:	:	:	:	:
BG	EN	81,9	DE	29,5	RU	28,2	FR	11,4		AT	EN	98,8	FR	20,6	IT	9,6	ES	5,8
CZ	EN	84,6	DE	47,4	FR	7,5	RU	5,3		PL	EN	86,4	DE	57,5	RU	10,6	FR	6,3
DK	EN	81,5	DE	28,1	ES	12	FR	5,1		PT	EN	46,9	FR	6,4	ES	5,1	DE	0,5
DE	EN	61,9	FR	13,8	ES	9,5	IT	1,4		RO	EN	94,2	FR	84,2	DE	7,7	ES	1,1
EE	:	:	:	:	:	:	:	:		SI	EN	91,7	DE	45,9	IT	10,3	ES	4,5
IE	FR	60,6	DE	16,3	ES	11,4	IT	1,9		SK	EN	85,2	DE	60,4	RU	8,1	FR	7,5
EL	EN	83,7	FR	6	DE	2,1				FI	:	:	:	:	:	:	:	:
ES	:	:	:	:	:	:	:	:		SE	EN	99,6	ES	20,9	DE	13,2	FR	9,9
FR	EN	97,8	ES	47,6	DE	15,3	IT	5,4		UK	:	:	:	:	:	:	:	:
IT	EN	96	FR	26,7	DE	7,3	ES	5,8		IS	EN	60,9	DA	35,2	DE	17,6	ES	16,1
CY	EN	94,4	FR	35,7	IT	24,2	ES	13,8		LI	:	:	:	:	:	:	:	:
LV	EN	91,6	RU	44,6	DE	22,7	FR	2,9		NO	EN	47	ES	10,1	DE	8,7	FR	5,2
LT	EN	87,4	RU	31,4	DE	15,2	FR	2,9		HR	EN	87,7	DE	39,9	IT	14,4	FR	3,9
LU	FR	84,7	DE	79,4	EN	70,9	ES	2		TR	EN	84,9	DE	5,9	FR	0,6		

EN anglais FR français DE allemand ES espagnol IT italien RU russe
 DA danois NL néerlandais SV suédois PT portugais SK slovaque FI finnois

Source: Eurostat, UOE.

Note explicative

Seules les langues considérées comme des langues étrangères par le programme d'études défini par les autorités éducatives centrales sont incluses. Les langues régionales le sont également uniquement lorsqu'elles sont désignées par les programmes d'études comme des alternatives aux langues étrangères. Les langues enseignées en dehors du cadre curriculaire, comme matière facultative, sont exclues. La figure présente les quatre langues les plus enseignées. Elles sont classées par ordre décroissant selon le pourcentage des élèves qui les apprennent.

Note spécifique par pays

Belgique, Bulgarie, République tchèque, Estonie, Irlande, France, Italie, Luxembourg, Hongrie, Autriche, Pologne, Slovaquie, Slovaquie, Finlande, Suède, Islande: pour les notes par pays, voir figure C5.



LE POURCENTAGE D'ÉLÈVES APPRENANT L'ANGLAIS EST TRÈS ÉLEVÉ, QUE CETTE LANGUE SOIT IMPOSÉE OU NON

Dans la très grande majorité des pays, 90 % des élèves au moins apprennent l'anglais au niveau CITE 2 et au niveau CITE 3 (enseignement général). Au niveau CITE 2, la Belgique (Communautés française et flamande), le Luxembourg et la Hongrie présentent un pourcentage assez faible pour ces élèves. En Belgique (Communauté flamande et Bruxelles seulement pour la Communauté française) et au Luxembourg, les élèves doivent apprendre une autre langue, ou plusieurs autres, avant de pouvoir commencer à apprendre l'anglais (voir figure B13), ce qui peut expliquer les pourcentages relativement moins élevés. Au niveau CITE 3, dans l'enseignement secondaire supérieur général, moins de 50 % des élèves étudient l'anglais au Portugal et en Norvège. Dans ces deux pays, l'apprentissage des langues étrangères peut être interrompu à ce niveau, ce qui peut expliquer ces moyennes relativement faibles. Dans l'enseignement secondaire supérieur préprofessionnel/professionnel (CITE 3 orientation préprofessionnelle/professionnelle), le pourcentage d'élèves apprenant l'anglais est généralement inférieur à celui de l'enseignement général (CITE 3 orientation générale) et n'atteint pas 90 % dans la plupart des pays. Cela peut s'expliquer en partie par le fait que dans l'enseignement préprofessionnel/professionnel, les élèves étudient en général un nombre moins important de langues que dans l'enseignement général (voir figure C5).

L'allemand est assez populaire dans un grand nombre de pays d'Europe centrale et orientale. Outre au Luxembourg, où il s'agit d'une matière obligatoire, le pourcentage d'élèves étudiant l'allemand est assez élevé (au-dessus de 30 %) aux niveaux CITE 2 et 3 (enseignement général et préprofessionnel/professionnel) en Hongrie, en Pologne, en Slovaquie et en Croatie. En République tchèque, ce pourcentage est relativement élevé au niveau CITE 3, aussi bien dans l'enseignement général que dans l'enseignement préprofessionnel/professionnel. À ce niveau, les chiffres sont également assez élevés en Belgique (Communauté flamande), en Bulgarie, au Danemark, en Lettonie et aux Pays-Bas, mais dans l'enseignement général uniquement. Au niveau CITE 2, il est très élevé au Danemark, où il atteint 75 %, et moyennement élevé en Grèce (43,2 %). Le nombre moyen d'élèves apprenant l'allemand dans l'UE est plus élevé au niveau CITE 3 qu'au niveau CITE 2.

Contrairement au nombre moyen d'élèves qui apprennent l'allemand, la moyenne européenne de ceux qui étudient le français est plus élevée au niveau CITE 2 qu'au niveau CITE 3. Les pays dans lesquels au moins 30 % des élèves de l'enseignement secondaire inférieur et/ou supérieur étudient le français se répartissent en deux catégories. La première comprend les pays dont la langue officielle d'État est une langue romane (Espagne, Italie, Portugal et Roumanie). La deuxième catégorie est composée des pays dans lesquels le français est une matière obligatoire, comme c'est le cas en Belgique (Communauté flamande), à Chypre et au Luxembourg (voir figure B13): ces trois systèmes éducatifs présentent les pourcentages les plus élevés (plus de 90 %) au niveau CITE 2. À Chypre, où l'apprentissage du français cesse d'être obligatoire dans l'enseignement secondaire supérieur (CITE 3), la part ne dépasse pas 40 % dans les programmes généraux d'enseignement et 6,8 % dans l'enseignement préprofessionnel/professionnel. Le pourcentage d'élèves qui apprennent le français en Irlande est compris entre 58,2 % et 65,9 % en fonction du niveau. Dans ce pays, le français est la langue étrangère la plus étudiée (voir figures C8a et b).

Le pourcentage des élèves qui apprennent l'anglais dans l'enseignement secondaire est donc très élevé dans tous les pays, que cette langue soit imposée ou non. Par contre, imposer l'allemand ou le français comme langue obligatoire influence nettement le pourcentage des élèves qui apprennent ces langues. En effet, seuls les pays dans lesquels ces langues sont des matières obligatoires présentent un pourcentage supérieur ou égal à 90 %. En revanche, la Roumanie, où le français n'est pas une



PARTICIPATION

matière obligatoire, enregistre un pourcentage comparable aux niveaux CITE 2 et 3, dans l'enseignement général et préprofessionnel/professionnel.

L'espagnol est essentiellement enseigné aux niveaux CITE 2 et 3, orientation générale. Dans la plupart des cas, le pourcentage d'élèves étudiant cette langue est inférieur à 20 % (et souvent inférieur à 10 %). Les pays nordiques et la France font figure d'exceptions, aussi bien au niveau CITE 2 (France: 35 %, Suède: 38,7 % et Norvège: 30,1 %) qu'au niveau CITE 3 dans l'enseignement général (Danemark: 24,8 %, France: 64,6 %, Suède: 43,2 %, Islande: 22,8 % et Norvège: 21,8 %).

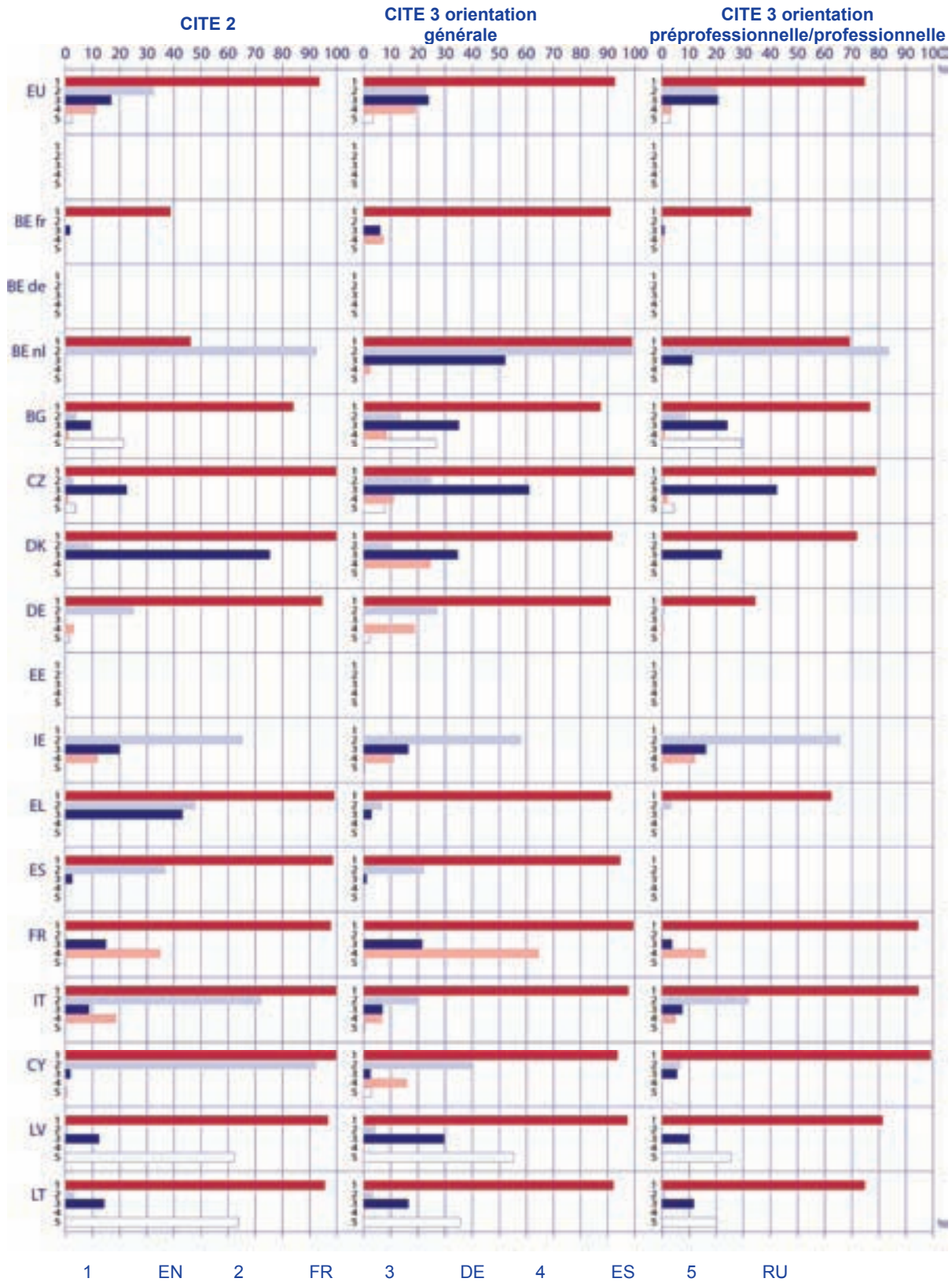
Enfin, le russe est enseigné dans plusieurs pays du centre et de l'est de l'Europe, mais également en Allemagne et en Finlande dans l'enseignement secondaire inférieur et supérieur général (CITE 2 et 3 orientation générale), ainsi qu'à Chypre et en Autriche au niveau CITE 3 dans l'enseignement général. Les pourcentages sont faibles, sauf dans les pays baltes et en Bulgarie. Le russe est la deuxième langue étrangère la plus étudiée à tous les niveaux d'enseignement dans les pays baltes et au niveau CITE 2 en Bulgarie (voir figures C8a et b). Ailleurs, le russe est très peu enseigné, voire pas du tout.

Comme cela a été indiqué précédemment, la palette des langues enseignées est plus large dans de nombreux pays, mais ces langues touchent généralement une proportion plus faible d'élèves (voir figure C11).



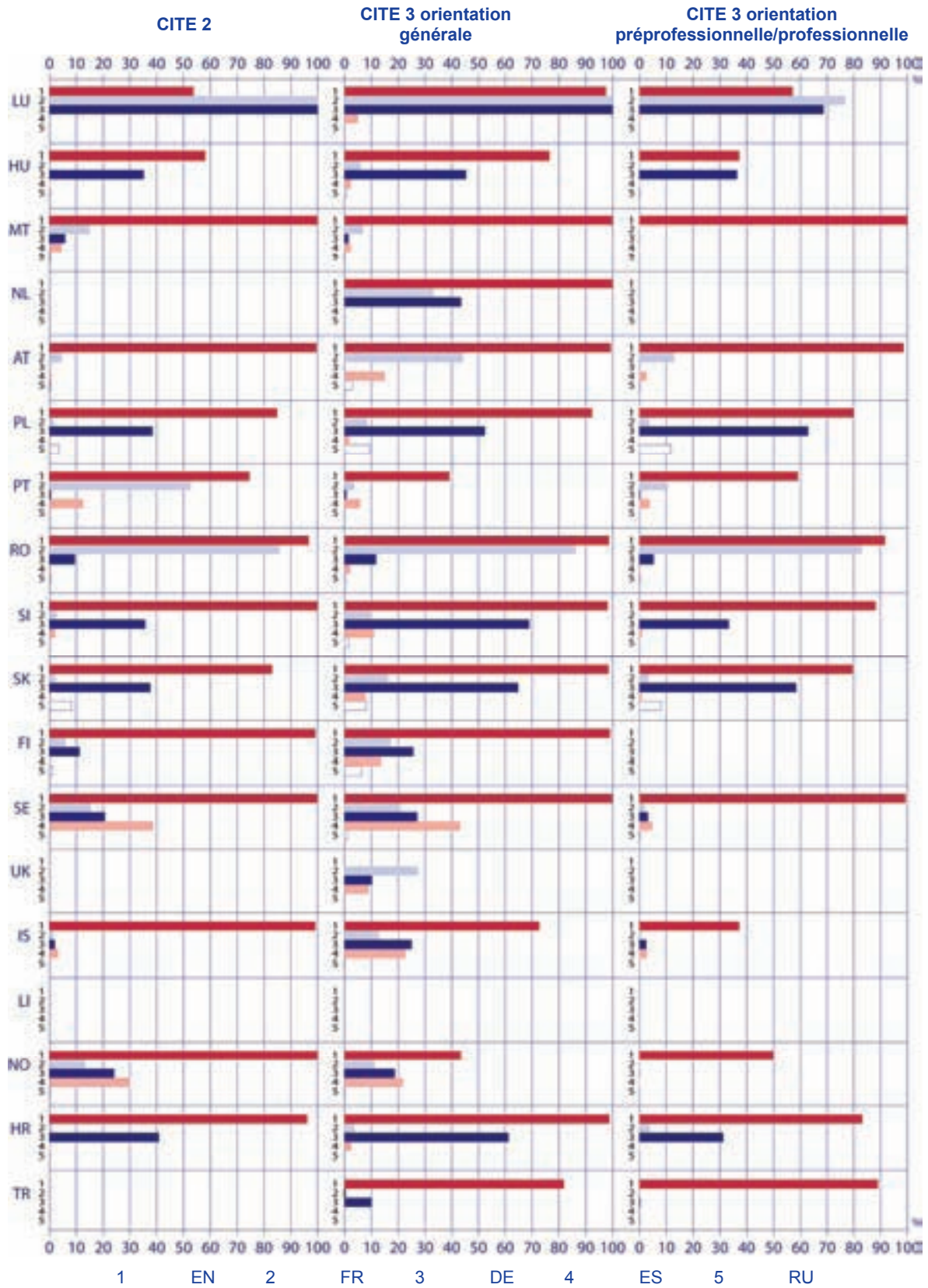
PARTICIPATION

● Figure C9. Pourcentage d'élèves étudiant l'anglais, le français, l'allemand, l'espagnol et le russe dans l'enseignement secondaire (niveaux CITE 2 et 3), 2009/2010.





PARTICIPATION





PARTICIPATION

	CITE 2					CITE 3 orientation générale					CITE 3 orientation préprofessionnelle/professionnelle						
	EN	FR	DE	ES	RU	EN	FR	DE	ES	RU	EN	FR	DE	ES	RU		
EU	93,7	32,7	16,9	11,4	2,4	EU	92,7	23,2	23,9	19,1	3,5	EU	74,9	20,6	20,7	3,6	2,8
BE fr	38,8	-	1,7	0,0	0,0	BE fr	91,2	-	6,1	7,5	0,0	BE fr	33,0	-	0,8	0,7	0,0
BE de	:	:	:	:	:	BE de	:	:	:	:	:	BE de	:	:	:	:	:
BE nl	46,2	92,9	0,0	0,0	0,0	BE nl	99,1	99,4	52,2	2,5	0,0	BE nl	69,3	83,8	11,2	0,5	0,0
BG	84,1	4,1	9,4	1,2	21,5	BG	87,4	13,9	35,1	8,6	26,8	BG	76,8	9,0	24,2	1,1	29,6
CZ	100,0	3,0	22,6	1,1	3,7	CZ	100,0	25,0	61,0	11,1	7,7	CZ	78,9	1,1	42,4	2,2	4,3
DK	100,0	9,2	75,4	0,0	0,0	DK	91,7	10,6	34,7	24,8	0,0	DK	72,0	0,0	22,0	0,0	0,0
DE	94,7	25,3	-	3,1	1,3	DE	91,1	27,3	-	18,9	2,3	DE	34,5	1,1	-	0,7	0,0
EE	:	:	:	:	:	EE	:	:	:	:	:	EE	:	:	:	:	:
IE	-	65,5	20,1	12,0	0,0	IE	-	58,2	16,4	11,1	0,2	IE	-	65,9	16,2	12,3	0,1
EL	99,2	48,0	43,2	:	0,0	EL	91,4	6,9	2,9	:	0,0	EL	62,6	3,6	0,0	0,0	0,0
ES	98,7	36,9	2,5	-	0,0	ES	94,7	22,3	1,0	-	0,0	ES	:	:	:	-	:
FR	97,9	-	14,9	35,0	0,1	FR	99,5	-	21,6	64,6	0,7	FR	94,6	-	3,7	16,2	0,0
IT	100,0	72,3	8,7	18,8	0,0	IT	97,7	19,5	6,9	6,8	0,1	IT	94,7	32,0	7,5	5,1	0,0
CY	99,9	92,6	1,8	0,3	0,3	CY	93,7	40,0	2,5	15,9	2,9	CY	99,2	6,8	5,6	0,0	0,0
LV	96,9	0,9	12,4	0,0	62,4	LV	97,4	4,5	29,7	0,4	55,4	LV	81,4	0,0	10,2	0,0	25,5
LT	95,7	3,5	14,3	0,0	63,9	LT	92,2	3,5	16,5	0,4	35,7	LT	74,9	1,3	11,8	0,0	20,2
LU	53,7	100,0	100,0	0,0	0,0	LU	97,6	100,0	100,0	5,1	0,0	LU	57,1	76,8	68,7	0,3	0,0
HU	58,1	0,5	35,2	0,1	0,1	HU	76,5	6,1	45,4	2,4	0,7	HU	37,3	0,5	36,4	0,0	0,1
MT	100,0	15,0	5,8	4,5	0,2	MT	100,0	6,9	1,5	2,4	0,1	MT	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
NL	:	:	:	:	:	NL	100,0	33,2	43,5	0,0	0,0	NL	:	:	:	:	:
AT	99,6	4,7	-	0,7	0,3	AT	99,4	44,2	-	15,1	3,1	AT	98,6	13,0	-	2,7	0,3
PL	84,9	1,7	38,4	0,4	3,6	PL	92,4	8,6	52,4	1,8	9,4	PL	79,8	3,7	63,0	0,1	11,9
PT	74,6	52,8	0,5	12,6	0,0	PT	39,2	3,7	0,7	5,9	0,0	PT	59,2	10,6	0,3	3,8	0,0
RO	96,7	85,8	9,5	0,5	0,5	RO	98,7	86,3	11,8	2,2	0,6	RO	91,6	82,9	5,3	0,4	0,3
SI	100,0	2,6	35,7	2,1	0,0	SI	98,2	10,3	68,9	11,0	1,4	SI	88,1	0,2	33,4	0,9	0,0
SK	83,0	2,2	37,6	0,5	8,3	SK	98,5	16,4	64,8	7,9	8,2	SK	79,6	3,7	58,5	0,8	8,1
FI	99,2	6,0	11,2	0,0	1,2	FI	99,1	17,4	25,7	13,8	6,6	FI	:	:	:	:	:
SE	100,0	15,5	20,7	38,7	0,0	SE	100,0	21,0	27,1	43,2	1,2	SE	99,3	1,9	3,2	4,8	0,1
UK	-	:	:	:	:	UK	-	27,4	10,3	9,0	0,0	UK	-	:	:	:	:
IS	99,2	1,4	2,0	3,3	0,0	IS	72,7	13,0	25,1	22,8	0,1	IS	37,3	0,8	2,6	2,8	0,0
LI	:	:	:	:	:	LI	:	:	:	:	:	LI	:	:	:	:	:
NO	100,0	13,4	24,1	30,1	0,1	NO	43,5	11,2	18,8	21,8	0,1	NO	50,0	0,0	0,0	0,1	0,0
HR	96,2	1,3	40,8	0,1	0,0	HR	98,9	3,8	61,2	2,6	0,0	HR	83,2	3,9	31,3	0,2	0,0
TR	-	-	-	-	-	TR	81,9	0,9	10,1	0,0	0,0	TR	89,0	0,1	0,3	0,0	0,1

Source: Eurostat, UOE.

Note explicative

Le nombre d'élèves apprenant l'anglais, le français, l'allemand, l'espagnol et le russe au niveau secondaire est divisé par le nombre correspondant d'élèves inscrits au niveau CITE concerné. Les langues enseignées en dehors du cadre curriculaire, comme matière facultative, sont exclues.

Note spécifique par pays

EU, Belgique, Bulgarie, République tchèque, Estonie, Irlande, France, Italie, Luxembourg, Hongrie, Autriche, Pologne, Slovaquie, Finlande, Suède, Royaume-Uni, Islande: pour les notes par pays, voir figure C5.



DE PLUS EN PLUS D'ÉLÈVES APPRENNENT L'ANGLAIS AU NIVEAU SECONDAIRE, EN PARTICULIER EN EUROPE CENTRALE ET ORIENTALE

Depuis 2004/2005, le pourcentage d'élèves qui apprennent l'anglais n'a pas connu de variation importante dans la majorité des pays, que ce soit au niveau CITE 2 ou au niveau CITE 3. Lorsque des différences importantes apparaissent, il s'agit en général d'une augmentation. Ce phénomène est particulièrement sensible (plus de 10 points de pourcentage) au niveau CITE 2 en Italie, de même que dans plusieurs pays d'Europe centrale et orientale comme la Pologne et la Croatie et pour le niveau CITE 3 en Lettonie, en Lituanie et en Roumanie; enfin, pour la Bulgarie, la République tchèque et la Slovaquie, cette augmentation concerne les deux niveaux. Malte affiche l'augmentation la plus importante au niveau CITE 3 (63,8 points de pourcentage).

Le pourcentage moyen d'élèves étudiant le français dans l'UE est resté plus ou moins stable depuis 2004/2005 dans la plupart des pays. En revanche, au niveau CITE 2, trois pays se distinguent: Malte et le Portugal affichent une baisse importante des élèves apprenant le français (27,4 et 35,3 points de pourcentage respectivement) et l'Italie montre une hausse significative (26 points de pourcentage). La variation en Grèce est également non négligeable, car la baisse est de 11,4 points de pourcentage. Au niveau CITE 3, on trouve les variations les plus importantes au Portugal et au Royaume-Uni, où les diminutions s'élèvent à 15,9 et 12,6 points de pourcentage respectivement, ainsi qu'en Roumanie, où le pourcentage d'élèves qui apprennent le français augmente de 16,4 points de pourcentage.

Les moyennes européennes en matière de pourcentage d'élèves qui étudient l'allemand ont également peu varié depuis 2004/2005, aussi bien au niveau CITE 2 qu'au niveau CITE 3. En revanche, la plupart des pays, en particulier au niveau CITE 3, présentent une légère baisse de ce pourcentage, la plus franche étant visible au Danemark au niveau CITE 2 (14,7 points de pourcentage). Les augmentations les plus sensibles vont de 7,5 à 8,7 points de pourcentage et elles sont constatées au niveau CITE 2 en Grèce, en Slovaquie et en Croatie.

Note explicative (figure C10)

Le nombre d'élèves apprenant l'anglais, le français et l'allemand dans l'enseignement secondaire est divisé par le nombre correspondant d'élèves inscrits au niveau CITE concerné. Les langues enseignées en dehors du cadre curriculaire, comme matière facultative, sont exclues.

Données (figure C10a)

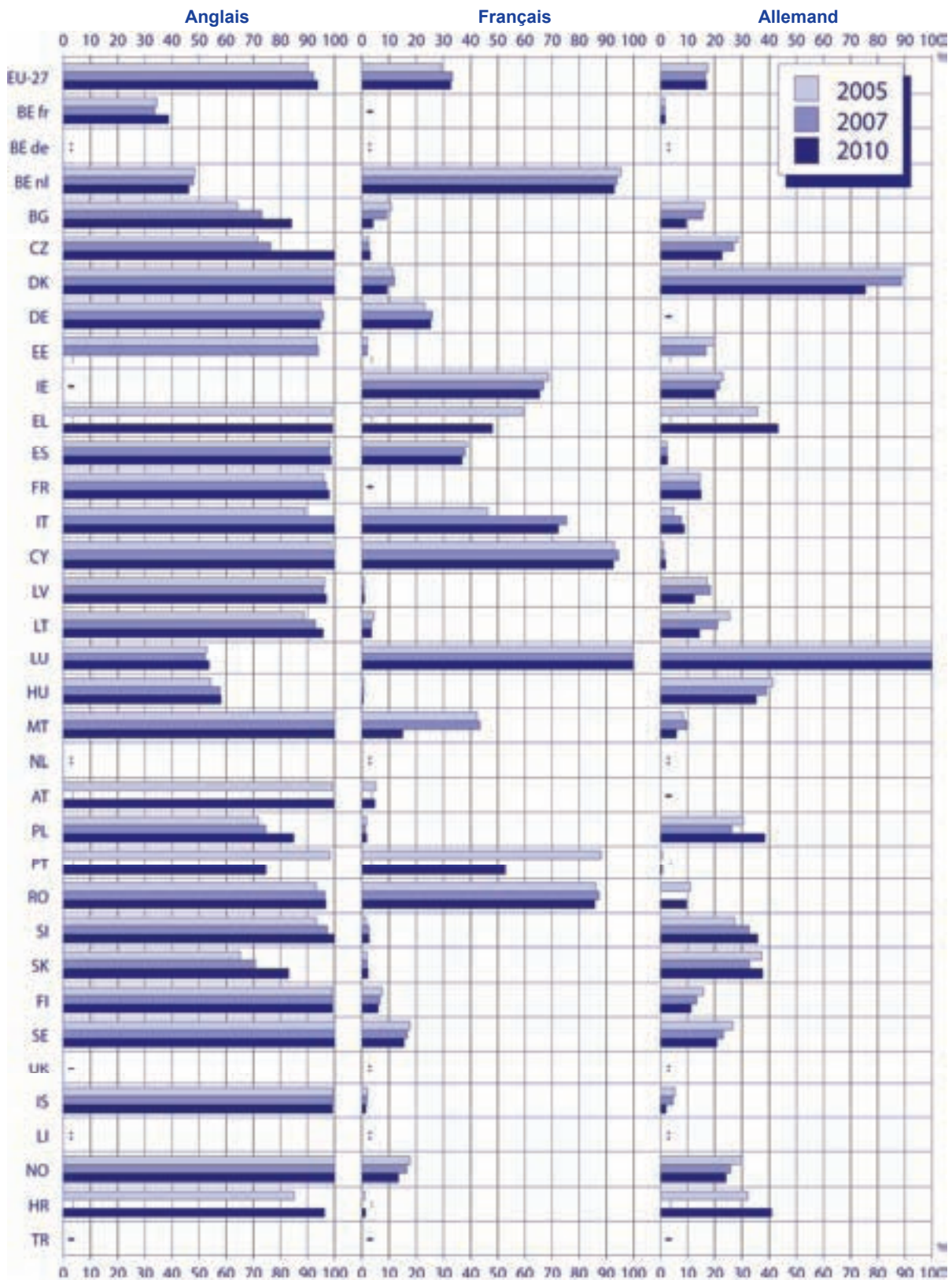
		EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
EN	2005	90,2	34,5	:	48,4	64,1	71,7	100,0	94,8	93,3	-	99,0	98,4	95,9	89,1	98,6	96,2	88,7	52,9
EN	2007	92,2	33,7	:	48,0	73,1	76,4	100,0	95,9	93,9	-	:	97,9	96,9	99,4	99,9	96,0	92,9	52,3
EN	2010	93,7	38,8	:	46,2	84,1	100,0	100,0	94,7	:	-	99,2	98,7	97,9	100,0	99,9	96,9	95,7	53,7
FR	2005	29,3	-	:	95,4	10,8	2,4	11,6	23,2	2,0	68,8	59,4	38,8	-	46,3	92,9	0,8	4,5	100,0
FR	2007	33,3	-	:	93,9	9,0	2,5	12,0	25,9	1,9	67,0	:	38,0	-	75,4	94,5	0,8	3,6	100,0
FR	2010	32,7	-	:	92,9	4,1	3,0	9,2	25,3	:	65,5	48,0	36,9	-	72,3	92,6	0,9	3,5	100,0
DE	2005	17,4	1,5	:	0,0	16,2	28,5	90,1	-	20,0	23,0	35,7	2,4	14,4	4,9	1,1	17,2	25,5	100,0
DE	2007	16,6	1,6	:	0,0	15,5	26,9	88,8	-	16,7	21,6	:	2,4	14,4	7,6	1,3	18,3	21,0	100,0
DE	2010	16,9	1,7	:	0,0	9,4	22,6	75,4	-	:	20,1	43,2	2,5	14,9	8,7	1,8	12,4	14,3	100,0
		HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	HR	TR	
EN	2005	54,3	100,0	:	99,1	72,0	98,3	93,1	93,1	65,2	99,2	100,0	-	99,3	:	100,0	85,1	-	
EN	2007	57,7	100,0	:	:	74,5	:	96,4	97,3	70,7	99,2	100,0	-	99,3	:	100,0	:	-	
EN	2010	58,1	100,0	:	99,6	84,9	74,6	96,7	100,0	83,0	99,2	100,0	-	99,2	:	100,0	96,2	-	
FR	2005	0,6	42,4	:	5,2	1,7	88,1	86,1	1,6	1,8	7,5	17,7	:	2,1	:	17,8	1,0	-	
FR	2007	0,6	43,5	:	:	1,3	:	87,3	2,6	1,9	6,6	16,8	:	1,8	:	16,5	:	-	
FR	2010	0,5	15,0	:	4,7	1,7	52,8	85,8	2,6	2,2	6,0	15,5	:	1,4	:	13,4	1,3	-	
DE	2005	41,4	8,4	:	-	30,5	0,6	10,9	27,4	37,3	15,8	26,6	:	5,3	:	29,9	32,1	-	
DE	2007	38,9	9,7	:	-	26,2	:	0,0	32,7	32,8	13,3	23,1	:	4,6	:	25,8	:	-	
DE	2010	35,2	5,8	:	-	38,4	0,5	9,5	35,7	37,6	11,2	20,7	:	2,0	:	24,1	40,8	-	

Source: Eurostat, UOE.



PARTICIPATION

● Figure C10a. Évolution du pourcentage de la population des élèves apprenant l'anglais, l'allemand et le français au niveau secondaire inférieur (CITE 2) en 2004/2005, 2006/2007 et 2009/2010.

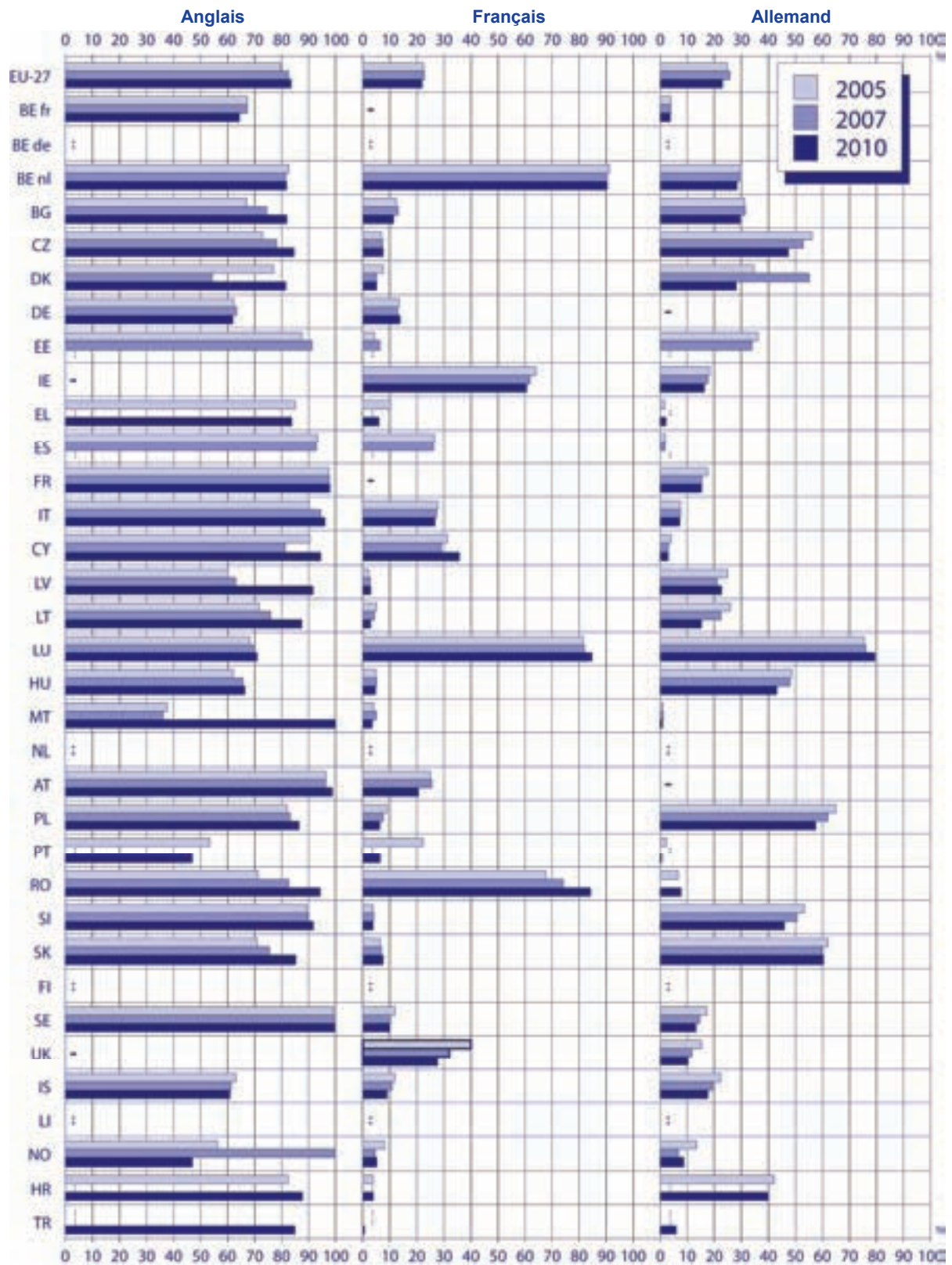


Source: Eurostat, UOE.



PARTICIPATION

● Figure C10b. Évolution du pourcentage de la population des élèves apprenant l'anglais, l'allemand et le français au niveau secondaire supérieur général et préprofessionnel/professionnel (CITE 3) en 2004/2005, 2006/2007 et 2009/2010.



Source: Eurostat, UOE.



PARTICIPATION

Données (figure C10b)

		EU-27	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
EN	2005	79,7	67,3	:	82,6	67,0	73,0	76,9	62,2	87,6	-	85,0	93,3	97,5	90,3	90,5	60,2	71,7	68,3
EN	2007	82,5	67,3	:	81,5	74,5	78,2	54,3	63,3	91,2	-	:	92,9	97,6	94,4	81,3	63,0	75,9	69,6
EN	2010	83,5	64,4	:	81,8	81,9	84,6	81,5	61,9	:	-	83,7	:	97,8	96,0	94,4	91,6	87,4	70,9
FR	2005	22,4	-	:	91,1	12,5	6,9	7,6	13,4	4,4	64,0	10,2	26,5	-	27,7	31,3	2,3	5,1	81,5
FR	2007	22,7	-	:	90,4	13,1	7,4	5,0	13,0	6,3	61,8	:	26,2	-	27,3	29,1	2,7	4,3	81,9
FR	2010	21,9	-	:	90,4	11,4	7,5	5,1	13,8	:	60,6	6,0	:	-	26,7	35,7	2,9	2,9	84,7
DE	2005	24,8	3,9	:	30,0	31,2	56,2	34,7	-	36,1	18,3	1,7	1,9	17,5	7,4	4,1	24,9	25,9	75,4
DE	2007	25,8	3,9	:	29,3	31,4	52,9	55,1	-	33,9	17,6	:	1,8	15,4	7,4	3,0	21,1	22,4	76,1
DE	2010	23,0	3,7	:	28,4	29,5	47,4	28,1	-	:	16,3	2,1	:	15,3	7,3	2,9	22,7	15,2	79,4
		HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK		IS	LI	NO	HR	TR
EN	2005	62,1	37,8	:	96,3	82,0	53,5	71,3	89,3	71,0	:	99,2	-		63,1	:	56,4	82,4	:
EN	2007	65,7	36,2	:	96,3	83,1	:	82,6	89,7	75,5	:	99,3	-		61,3	:	100,0	:	:
EN	2010	66,4	100,0	:	98,8	86,4	46,9	94,2	91,7	85,2	:	99,6	-		60,9	:	47,0	87,7	84,9
FR	2005	4,8	4,0	:	25,0	9,0	22,3	67,8	3,8	6,4	:	11,9	40,0		11,8	:	8,2	3,9	:
FR	2007	5,1	5,0	:	25,5	7,6	:	74,1	4,0	6,9	:	10,2	32,0		10,8	:	4,6	:	:
FR	2010	4,7	3,5	:	20,6	6,3	6,4	84,2	3,8	7,5	:	9,9	27,4		9,0	:	5,2	3,9	0,6
DE	2005	48,7	1,0	:	-	65,0	2,3	6,6	53,3	62,1	:	17,3	15,2		22,4	:	13,4	42,1	:
DE	2007	48,0	1,1	:	-	62,1	:	0,0	50,6	59,8	:	14,6	11,7		19,3	:	6,8	:	:
DE	2010	43,1	0,8	:	-	57,5	0,5	7,7	45,9	60,4	:	13,2	10,3		17,6	:	8,7	39,9	5,9

Source: Eurostat, UOE.

Notes spécifiques par pays (figure C10)

EU-27, Belgique, Bulgarie, République tchèque, Estonie, Irlande, Italie, Luxembourg, Hongrie, Pologne, Slovaquie, Finlande, Suède, Royaume-Uni, Islande: pour les notes par pays, voir figure C5.

France: les données sur l'apprentissage des langues couvrent seulement les élèves des établissements gérés par le ministère de l'Éducation nationale. La couverture estimée est de 80 à 90 % des inscriptions totales au niveau CITE 3. Les données de la période 2005-2007 ne concernent que la France métropolitaine. En ce qui concerne le niveau CITE 3, orientation préprofessionnelle, 32 % des élèves sont exclus (programmes de formation paramédicale et sociale).

Malte: la série a été interrompue en 2010.

Pays-Bas: la série a été interrompue en 2009 en raison de changements introduits dans le programme.

Autriche: la date de référence est la fin de l'année scolaire. Par conséquent, l'ensemble de données ne comprend pas les élèves qui abandonnent en cours d'année scolaire. La série a été interrompue en 2009. Jusqu'à cette date, les indicateurs étaient fondés sur des estimations.

Portugal: en 2008, la couverture des programmes du niveau CITE 2 a été modifiée.

L'APPRENTISSAGE D'AUTRES LANGUES QUE L'ALLEMAND, L'ANGLAIS, L'ESPAGNOL, LE FRANÇAIS ET LE RUSSE EST TRÈS PEU DÉVELOPPÉ EN EUROPE

Dans la plupart des pays, les langues autres que l'anglais, le français, l'allemand, l'espagnol et le russe représentent une très petite proportion de l'ensemble des langues apprises. En d'autres termes, dans la grande majorité des pays européens, les langues que les élèves étudient sont presque exclusivement les principales langues européennes.

En Belgique (Communauté française), en Finlande et en Islande, la proportion d'élèves qui apprennent d'autres langues est supérieure à 25 % aux niveaux CITE 2 et 3 (enseignement général et préprofessionnel/professionnel). C'est le reflet d'une situation dans laquelle les élèves apprennent obligatoirement une langue particulière (voir figure B13). Il s'agit du suédois (finnois pour les élèves parlant suédois) en Finlande et du danois en Islande. En Belgique (Communauté française), un nombre considérable d'élèves apprend le néerlandais, l'une des trois langues officielles d'État (voir figure A1), qui est également une matière obligatoire dans certaines parties de la Communauté (à Bruxelles).

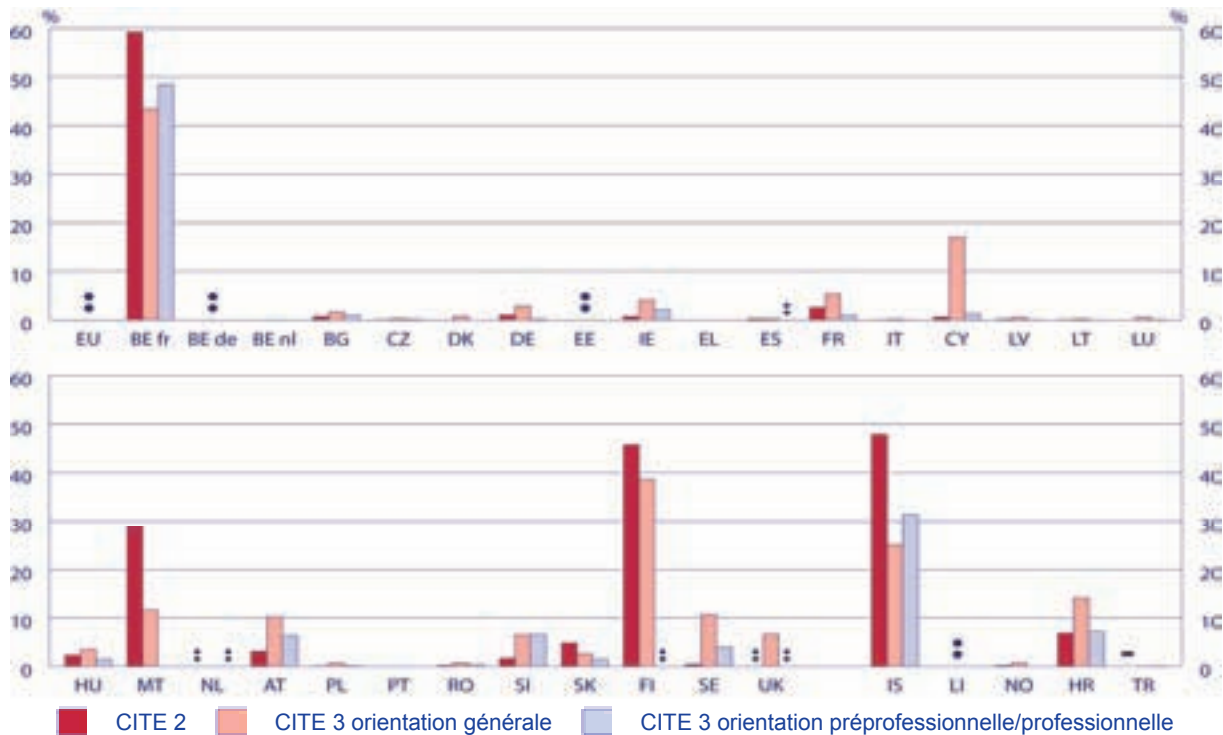
À Malte, le pourcentage d'élèves qui apprennent d'autres langues est également relativement élevé, en particulier au niveau CITE 2. Dans ce pays, où l'influence culturelle de l'Italie est importante, de nombreux élèves apprennent l'italien (voir figure C8).



PARTICIPATION

Il existe des différences entre les niveaux d'enseignement et, au niveau CITE 3, entre l'enseignement général et préprofessionnel/professionnel. La proportion d'élèves qui apprennent des langues autres que les cinq mentionnées ci-dessus est supérieure au niveau CITE 3, en particulier dans l'enseignement général. Les pourcentages relativement plus élevés en Chypre, en Autriche, en Suède et en Croatie sont certainement dus à la proportion importante d'élèves qui apprennent l'italien.

● **Figure C11. Pourcentage des langues étrangères autres que l'allemand, l'anglais, l'espagnol, le français et le russe apprises par les élèves au niveau secondaire (CITE 2 et 3) par rapport à toutes les langues apprises à ce niveau, 2009/2010.**



	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
CITE 2	59,2	0,0	0,7	0,1	0,0	1,1	0,7	0,2	2,6	0,0	0,6	0,1	0,1	0,0	0,1	0,1	0,0	
CITE 3 orientation générale	43,5	0,0	1,7	0,3	0,8	2,9	4,2	0,3	5,4	0,2	17,1	0,6	0,2	0,6	0,2	0,6		
CITE 3 orientation professionnelle	48,5	0,0	1,0	0,1	0,0	0,2	2,1	0,0	1,0	0,0	1,3	0,0	0,0	1,3	0,0	0,0	0,1	

	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	HR	TR
CITE 2	2,3	28,8	3,1	0,1	0,0	0,2	1,7	4,9	45,8	0,4	47,9	0,1	6,9	-			
CITE 3 orientation générale	3,5	11,7	0,0	10,3	0,7	0,0	0,7	6,6	2,7	38,7	10,7	6,7	25,2	0,8	14,2	0,0	
CITE 3 orientation professionnelle	1,5	0,0	6,4	0,1	0,0	0,4	6,6	1,5	3,9	31,3	0,0	7,2	0,0				

Source: Eurostat, UOE.

Note explicative

Seules les langues considérées comme des langues étrangères par le programme d'études défini par les autorités éducatives centrales sont incluses. Les langues régionales le sont également uniquement lorsqu'elles sont désignées par les programmes d'études comme des alternatives aux langues étrangères. Les langues enseignées en dehors du cadre curriculaire, comme matière facultative, sont exclues. Le grec ancien, le latin, l'espéranto et les langues des signes ne sont pas pris en considération. De même les données relatives aux élèves de nationalité étrangère apprenant leur langue maternelle dans des classes spéciales ainsi que ceux apprenant la langue de leur pays d'accueil sont exclus.

Au numérateur, chaque élève apprenant l'anglais, le français, l'allemand, l'espagnol et le russe est compté une fois pour chacune de ces langues apprises. Au dénominateur, chaque élève apprenant une langue étrangère est comptabilisé une fois pour chaque langue apprise. En d'autres termes, les élèves apprenant plus d'une langue sont comptés autant de fois que le nombre de langues apprises.

Note spécifique par pays

Belgique, Bulgarie, République tchèque, Estonie, Irlande, France, Italie, Luxembourg, Hongrie, Autriche, Pologne, Slovaquie, Finlande, Suède, Royaume-Uni, Islande: pour les notes par pays, voir figure C5.

ENSEIGNANTS

EN EUROPE, LES ENSEIGNANTS GÉNÉRALISTES ET SPÉCIALISTES SE PARTAGENT LA RESPONSABILITÉ DE L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES ÉTRANGÈRES AU PRIMAIRE

Au primaire, un enseignant, c'est-à-dire un enseignant généraliste, est généralement responsable d'une classe en particulier et il enseigne toutes les matières ou presque (EACEA/Eurydice, 2009). En revanche, dans de nombreux pays, les langues étrangères sont enseignées par une personne autre que l'enseignant principal. Par conséquent, le profil des enseignants chargés de dispenser les cours de langues étrangères est souvent variable au sein d'un pays et d'un pays à l'autre.

Dans à peu près la moitié des pays européens, les recommandations générales ou particulières concernant l'enseignement des langues étrangères au primaire font référence à un seul type d'enseignant: généraliste, spécialiste ou semi-spécialiste. Si le modèle généraliste est le plus répandu, six pays (Bulgarie, Grèce, Espagne, Portugal, Slovaquie et Turquie) ont confié l'enseignement des langues étrangères à des spécialistes (à savoir des enseignants qualifiés pour l'enseignement de deux matières, dont une langue étrangère, ou pour l'enseignement d'une ou de plusieurs langues étrangères). Au Danemark, les langues étrangères sont enseignées par des semi-spécialistes (c'est-à-dire des enseignants qualifiés pour l'enseignement d'au moins trois matières différentes).

Dans dix pays, les recommandations font référence à deux types d'enseignants, mais la combinaison est différente d'un pays à l'autre (par exemple, enseignants généralistes et spécialistes, généralistes et semi-spécialistes et/ou semi-spécialistes et spécialistes). Pour compliquer encore les choses, les mêmes types d'enseignants ne sont pas forcément à l'œuvre à toutes les étapes de l'enseignement primaire. Par exemple, en Pologne, les enseignants généralistes peuvent uniquement enseigner aux trois premiers niveaux du primaire; pour dispenser des cours de langue étrangère, ils doivent obtenir un diplôme supplémentaire. Dans les niveaux supérieurs du primaire, en revanche, les langues étrangères doivent être enseignées par des enseignants spécialistes.

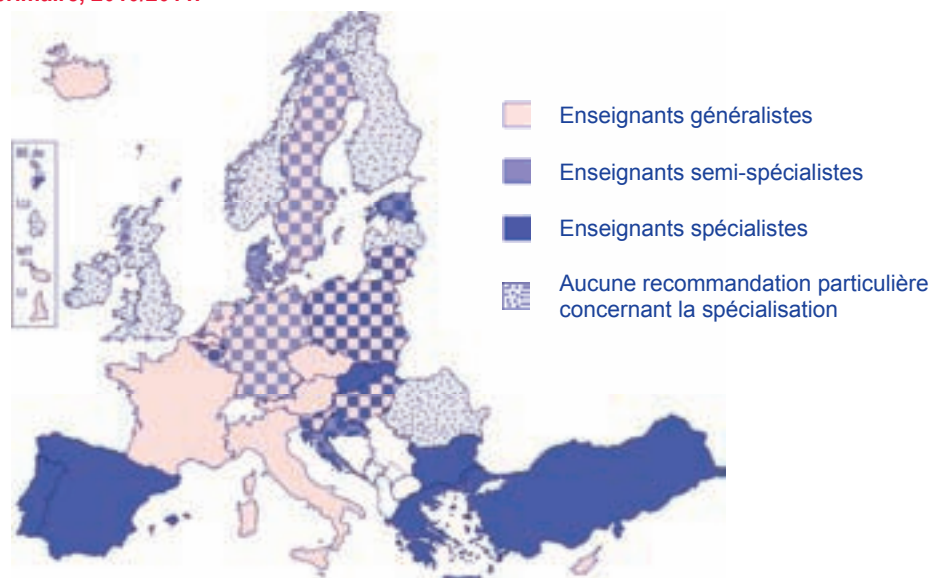
Le plus souvent, les lignes directrices et les recommandations générales portant sur le degré de spécialisation des enseignants de langues étrangères du primaire ne doivent pas nécessairement être strictement respectées et les écoles jouissent d'une certaine autonomie en la matière. Par exemple, en République tchèque, en France, en Italie, aux Pays-Bas et au Liechtenstein, on part du principe que les cours de langues étrangères dans l'enseignement primaire sont dispensés par des enseignants généralistes, mais, en pratique, ils sont également dispensés par des enseignants spécialistes ou *de facto* spécialistes/semi-spécialistes (c'est-à-dire des enseignants généralistes avec de bonnes connaissances en langues étrangères qui enseignent les langues étrangères dans plusieurs classes). Cette situation se produit souvent parce que tous les enseignants généralistes n'ont pas de compétences ou de diplôme dans ce domaine. En Turquie, les langues étrangères doivent idéalement être enseignées par des spécialistes, mais comme ils ne sont pas assez nombreux, ces cours sont parfois dispensés par des enseignants généralistes.

En Irlande, en Lettonie, au Luxembourg, en Roumanie, en Finlande, au Royaume-Uni et en Norvège, il n'existe aucune recommandation concernant le degré de spécialisation des enseignants de langues étrangères; par conséquent, les situations sont variables. Dans certains de ces pays, les enseignants généralistes sont les plus nombreux (par exemple, au Luxembourg, au Royaume-Uni et en Norvège), alors qu'ailleurs, les enseignants spécialistes sont plus répandus (par exemple, en Roumanie et en Lettonie).

En général, il semblerait que le manque d'enseignants qualifiés en langues étrangères soit souvent un problème au primaire. Cela peut s'expliquer par le fait que les enfants apprennent maintenant des langues étrangères plus tôt (voir figure B2) et que les systèmes éducatifs ne se sont pas encore

entièrement adaptés à ces changements. Un certain nombre de mesures ont été prises en Europe pour faire face au manque d'enseignants de langues étrangères au primaire. Ces mesures comprennent des programmes de mise à niveau des diplômés des enseignants généralistes, de même que la révision du contenu de la formation initiale des futurs enseignants du primaire.

- **Figure D1. Recommandations concernant le degré de spécialisation des enseignants de langues étrangères au primaire, 2010/2011.**



Source: Eurydice.

Note explicative

Seul l'enseignement général et ordinaire est couvert par cette figure (c'est-à-dire que les classes spéciales avec un enseignement élargi des langues étrangères ne sont pas prises en compte).

Pour une définition des termes «enseignant généraliste», «enseignant semi-spécialiste» (de langues étrangères) et «enseignant spécialiste» (de langues étrangères), voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

Note spécifique par pays

Espagne: en novembre 2011, un décret royal a été promulgué indiquant que les enseignants spécialistes des langues pourraient être amenés à enseigner des matières qui étaient dispensées jusqu'à maintenant par des enseignants généralistes uniquement. Par conséquent, à partir de 2011/2012, les enseignants de langues étrangères du primaire sont classés parmi les enseignants semi-spécialistes.

DANS LE SECONDAIRE, LES ENSEIGNANTS DE LANGUES ÉTRANGÈRES SONT PRINCIPALEMENT DES SPÉCIALISTES

Dans tous les pays européens à l'exception de la Roumanie, il existe des recommandations officielles concernant le degré de spécialisation requis pour l'enseignement des langues étrangères dans l'enseignement secondaire inférieur et supérieur d'orientation générale. Dans la plupart des pays, à ces niveaux d'enseignement, les cours de langues sont dispensés par des enseignants spécialistes.

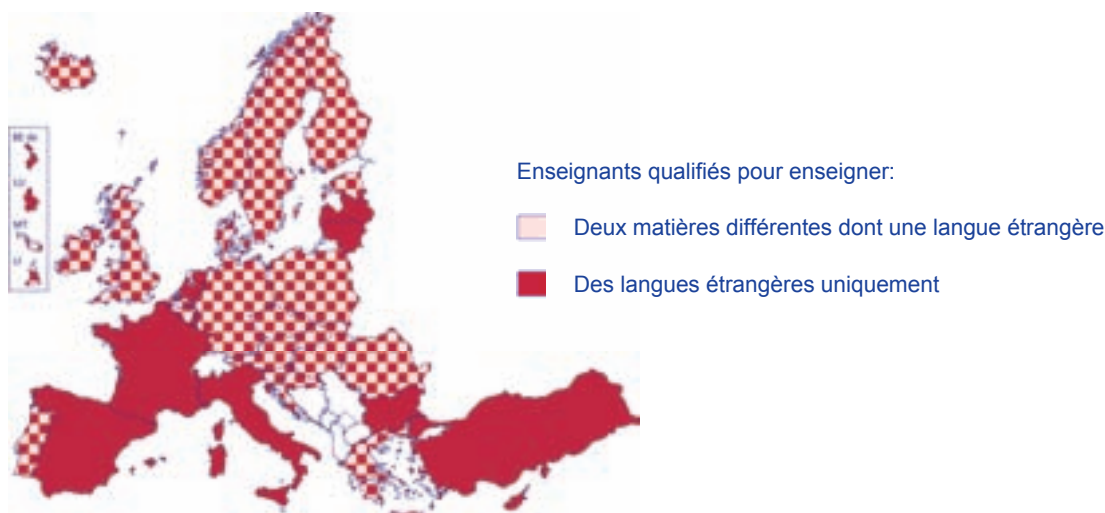
Même si le modèle des enseignants spécialistes prédomine aux deux niveaux CITE étudiés, la situation dans l'enseignement secondaire inférieur est légèrement plus variable. À ce niveau-là, dans certains systèmes éducatifs, les langues étrangères sont enseignées par des semi-spécialistes (Danemark, Allemagne, Suède et Liechtenstein), des spécialistes et des semi-spécialistes (Communauté flamande de Belgique et Estonie), ou des généralistes et des spécialistes (Islande). En Norvège, les cours de langue sont dispensés par les trois types d'enseignants (généralistes, spécialistes et semi-spécialistes).

la spécialisation ou la combinaison de matières qu'ils souhaitent parmi celles proposées par les établissements d'enseignement supérieur.

Dans 11 systèmes éducatifs, les enseignants spécialistes des langues étrangères sont qualifiés pour l'enseignement des langues étrangères uniquement (une ou plusieurs langues étrangères). Ce groupe comprend sept pays (Chypre, Espagne, France, Italie, Luxembourg, Pays-Bas et Turquie) dans lesquels les enseignants spécialistes de langues étrangères ne sont qualifiés que pour enseigner une langue étrangère.

Dans l'ensemble, les enseignants spécialistes des langues étrangères peuvent, dans la majorité des pays, être qualifiés pour enseigner également une autre matière. Cela peut être considéré comme une condition préalable favorable pour la mise en œuvre de l'enseignement d'une matière intégré à une langue étrangère (EMILE), dans le cadre duquel les matières non linguistiques sont enseignées dans une langue étrangère (pour plus de renseignements sur l'EMILE, voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie»).

- **Figure D3. Matières pour lesquelles les enseignants spécialistes des langues étrangères disposent de qualifications dans l'enseignement primaire et secondaire général, 2010/2011.**



Source: Eurydice.

Note explicative

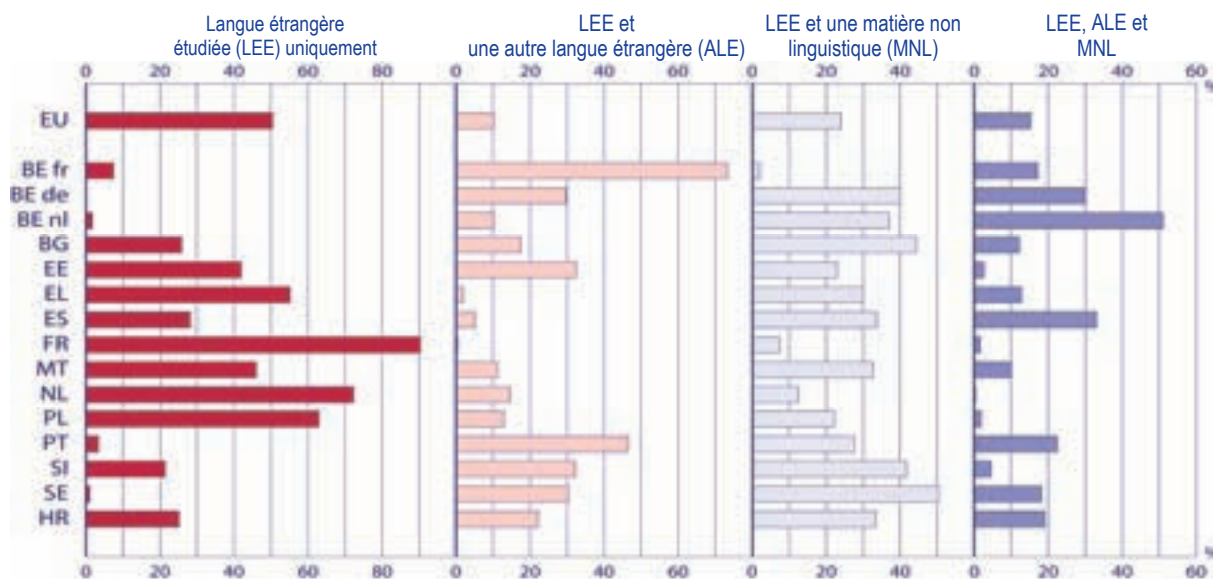
Lorsque les deux types de spécialisation sont indiqués, soit les recommandations en vigueur font référence aux deux types d'enseignants spécialistes des langues étrangères, soit il n'existe aucune recommandation sur la spécialisation des enseignants de langues étrangères et la pratique réelle telle qu'elle est transmise par les autorités centrales est représentée.

Pour une définition du terme «enseignant spécialiste» (de langues étrangères), voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

DANS CERTAINS PAYS, PLUS DE 50 % DES ENSEIGNANTS DE LANGUES ÉTRANGÈRES SONT QUALIFIÉS POUR DISPENSER ÉGALEMENT UNE MATIÈRE NON LINGUISTIQUE

Dans le cadre de l'enquête européenne sur les compétences linguistiques (ESLC), on a demandé à des enseignants pleinement qualifiés pour une langue étrangère d'indiquer les matières qu'ils pouvaient enseigner conformément à leurs diplômes. Les résultats montrent que, dans la majorité des pays participants, les enseignants de langues étrangères ont plusieurs profils de qualification: certains sont qualifiés pour l'enseignement des langues étrangères uniquement, alors que d'autres sont également qualifiés pour l'enseignement de matières non linguistiques en plus des langues étrangères. En revanche, il convient de noter que la proportion d'enseignants avec chaque profil varie d'un pays à l'autre et que, dans certains pays, un profil de qualification est clairement prédominant.

Figure D4. Répartition (en pourcentage) des enseignants de langues étrangères en fonction des matières qu'ils peuvent dispenser d'après leurs qualifications, 2010/2011.



Langue étrangère étudiée (LEE)	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	EE	EL	ES	FR	MT	NL	PL	PT	SI	SE	HR
LEE	50,4	7,5	0,0	1,8	25,9	42,0	55,2	28,1	90,4	46,0	72,3	63,0	3,4	21,4	1,1	25,2
LEE et une autre langue étrangère	10,2	73,3	29,8	10,2	17,5	32,5	2,0	5,1	0,6	11,3	14,7	13,0	46,6	32,3	30,4	22,3
LEE et une matière non linguistique	24,1	2,0	40,1	37,0	44,4	22,9	30,1	33,7	7,4	32,7	12,6	22,2	27,7	41,7	50,4	33,5
LEE, une autre langue étrangère et une matière non linguistique	15,3	17,2	30,1	51,0	12,2	2,6	12,7	33,1	1,6	10,1	0,3	1,8	22,4	4,6	18,2	19,1

Source: ESLC 2011.

Note explicative

Cet indicateur est fondé sur les réponses à la question 22 du questionnaire de l'ESLC destiné aux enseignants. Il comprend seulement les réponses des enseignants pleinement qualifiés. Les réponses des groupes d'enseignants de la figure sont les suivantes: la catégorie «langue étudiée uniquement» comprend la catégorie «langue cible» du questionnaire, la catégorie «une autre langue étrangère» comprend la catégorie «une ou plusieurs autres langues étrangères (y compris les langues anciennes)» du questionnaire, la catégorie «matière non linguistique» comprend les catégories «mathématiques», «une ou plusieurs matières scientifiques, p. ex. la physique», «une ou plusieurs matières relevant des sciences humaines et sociales, p. ex. l'histoire», «une ou plusieurs matières culturelles ou artistiques, p. ex. la musique ou l'histoire de l'art», «langue du questionnaire», «une ou plusieurs matières orientées vers les compétences professionnelles» et «les sports» du questionnaire. La moyenne de l'UE correspond aux moyennes pondérées des pays participant à l'ESLC pour lesquels il existe des données.

Dans chaque pays, les répondants étaient les enseignants dispensant les cours de la première langue étudiée. Dans presque tous les pays participants, cette langue était l'anglais, sauf en Belgique (Communautés flamande et germanophone), où il s'agissait du français.

Pour plus de renseignements sur l'enquête européenne sur les compétences linguistiques (ESLC), voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

Dans la Communauté française de Belgique, en Estonie, en France, aux Pays-Bas et en Pologne, plus de 70 % des enseignants de langues étrangères sont qualifiés pour l'enseignement des langues étrangères uniquement. Parmi ces pays, la France se caractérise par une proportion particulièrement élevée d'enseignants (90,4 %) qualifiés pour l'enseignement d'une seule langue étrangère. Ce profil de qualification est également clairement prédominant aux Pays-Bas et en Pologne (72,3 % et 63 % respectivement). À l'inverse, dans la Communauté française de Belgique, la plupart des enseignants de langues étrangères (73,3 %) sont qualifiés pour enseigner deux langues étrangères.

Dans sept systèmes éducatifs (Communautés germanophone et flamande de Belgique, Bulgarie, Espagne, Portugal, Suède et Croatie), plus de 50 % des enseignants de langues étrangères sont



qualifiés pour dispenser également une matière non linguistique. Parmi eux, la Suède présente la proportion la plus élevée d'enseignants de langues étrangères qualifiés pour l'enseignement d'une langue étrangère et d'une matière non linguistique (50,4 % des enseignants ont déclaré qu'ils avaient ce profil), alors que dans la Communauté flamande de Belgique, la plupart des enseignants de langues étrangères (51 %) sont qualifiés pour l'enseignement de deux langues étrangères et d'une matière non linguistique.

La comparaison entre les réponses des enseignants et les renseignements sur les cadres réglementaires fournis dans la figure D3 montre que, dans la majorité des systèmes éducatifs étudiés, d'après les deux indicateurs, les enseignants de langues étrangères ont des profils de qualification divers en ce qui concerne leur spécialisation. Néanmoins, comme cela a été souligné, dans ces systèmes éducatifs, un profil de qualification est parfois prédominant. Dans les pays où, d'après la figure D3, les enseignants de langues étrangères ne sont pas qualifiés pour enseigner d'autres matières, les deux ensembles de données sont moins cohérents. Les données des figures D3 et D4 correspondent seulement en ce qui concerne la France et les Pays-Bas, où la majorité des enseignants de langues étrangères sont qualifiés pour l'enseignement d'une seule langue étrangère. En revanche, dans la Communauté germanophone de Belgique, en Bulgarie et en Espagne, les profils de qualification déclarés par les enseignants de langues étrangères semblent plus hétérogènes que ceux indiqués dans la figure précédente. Cela peut en partie s'expliquer par le fait que la figure D3 couvre principalement les recommandations en vigueur, alors que la figure D4 tient compte des réponses des enseignants de tous les âges, quelle qu'ait été la recommandation en vigueur lorsqu'ils ont commencé leur formation initiale.

LA FORMATION INITIALE DES ENSEIGNANTS SPÉCIALISTES ET SEMI-SPÉCIALISTES DES LANGUES ÉTRANGÈRES DURE GÉNÉRALEMENT QUATRE OU CINQ ANS

Dans tous les pays européens, la formation initiale des enseignants spécialistes et semi-spécialistes des langues étrangères de l'enseignement secondaire inférieur et supérieur a lieu dans l'enseignement supérieur, au sein de programmes qui durent quatre ou cinq ans au total. Dans quelques pays, la formation initiale des enseignants de langues étrangères dure seulement trois ans. La période de formation la plus longue est de six ans, en Italie.

Dans à peu près la moitié des pays européens, il faut une licence (BA) pour enseigner les langues étrangères; dans les autres, il faut un master (MA). Dans certains pays, les futurs enseignants de langues étrangères doivent être titulaires d'un diplôme supplémentaire. Par exemple, au Royaume-Uni, les personnes qui souhaitent enseigner les langues étrangères doivent d'abord obtenir une licence en quatre ans, puis un diplôme d'enseignement en un an (la durée cumulée des études est donc de cinq ans). De même, dans la Communauté flamande de Belgique, les futurs enseignants de langues étrangères de l'enseignement secondaire supérieur doivent obtenir un master (cycle d'au moins quatre ans), suivi d'un programme de formation des enseignants d'une année.

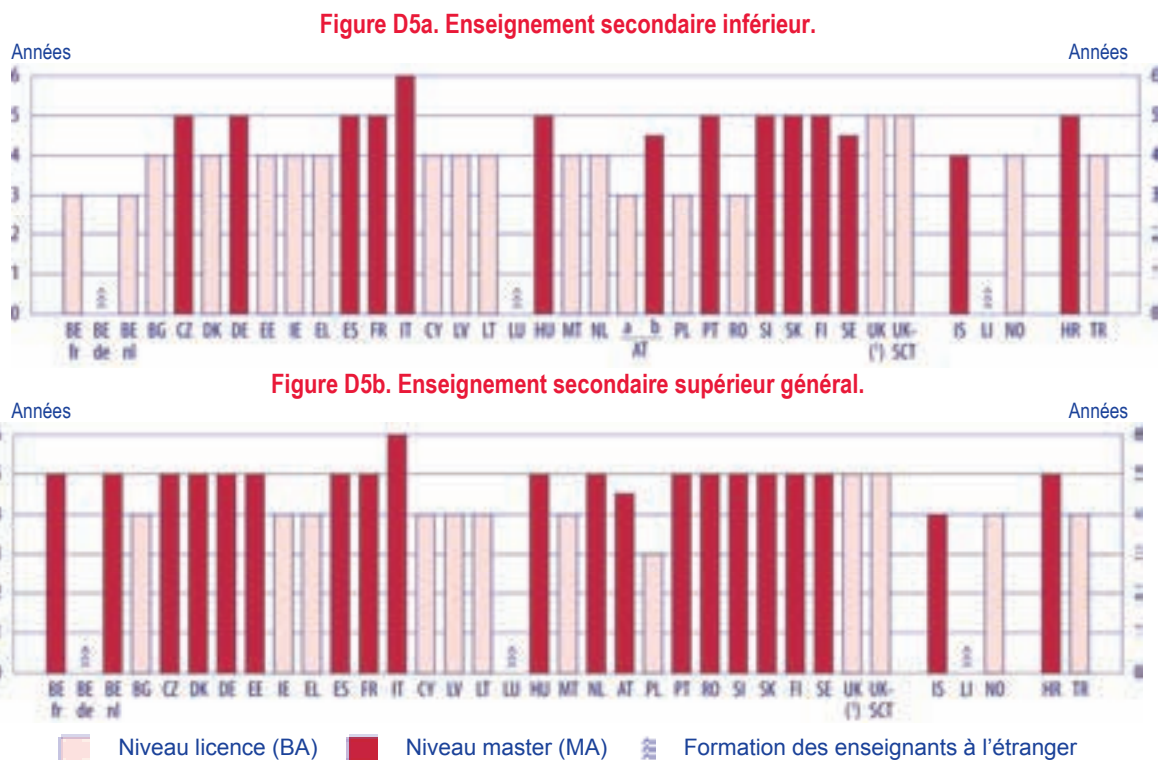
Dans six pays (Belgique, Danemark, Estonie, Pays-Bas, Roumanie et Suède), la durée de la formation initiale des enseignants et/ou le type de diplôme nécessaire dépendent du niveau auquel les futurs enseignants de langues étrangères souhaitent travailler. En Belgique et en Roumanie, la formation initiale des futurs enseignants de langues étrangères dans l'enseignement secondaire inférieur dure trois ans et permet d'obtenir un diplôme de niveau licence, alors que ceux qui souhaitent enseigner au niveau secondaire supérieur doivent suivre le programme de formation initiale de cinq ans permettant d'obtenir un master. La situation est semblable au Danemark, en Estonie et aux Pays-Bas, sauf que la formation initiale des enseignants de langues étrangères de l'enseignement secondaire inférieur dure quatre ans. En Suède, les enseignants de langues étrangères de l'enseigne-

ment secondaire inférieur et supérieur doivent tous être titulaires d'un master, mais la durée de la formation est variable: elle est de quatre ans et demi dans le cas des futurs enseignants du secondaire inférieur et de cinq ans pour ceux qui souhaitent enseigner au niveau secondaire supérieur.

L'Autriche présente une situation unique dans l'enseignement secondaire inférieur, car la durée de la formation initiale des enseignants et le type de diplôme nécessaire pour enseigner les langues étrangères dépendent du type d'école dans laquelle les enseignants souhaitent exercer. Ceux qui veulent travailler dans une *allgemein bildende höhere Schule* (c'est-à-dire une école générale couvrant l'enseignement secondaire inférieur et supérieur) doivent suivre une formation initiale plus longue que ceux qui souhaitent enseigner dans une *Hauptschule* (c'est-à-dire une école secondaire inférieure).

La figure ne fournit pas de renseignements spécifiques pour l'enseignement primaire, mais lorsque la catégorie des enseignants spécialistes ou semi-spécialistes s'applique (pour de plus amples détails, voir figure D1), la formation initiale de ces enseignants suit habituellement la même tendance que la catégorie correspondante d'enseignants au niveau secondaire inférieur. En Espagne, néanmoins, les programmes de formation des enseignants qui souhaitent enseigner les langues étrangères dans l'enseignement primaire durent un an de moins que les programmes destinés aux enseignants de langues étrangères du secondaire inférieur et supérieur.

Figure D5. Durée et niveau minimum de la formation initiale des enseignants spécialistes ou semi-spécialistes des langues étrangères dans l'enseignement secondaire général, 2010/2011.



Source: Eurydice.

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Note explicative

La figure couvre uniquement les modèles principaux de formation initiale des enseignants de langues étrangères. Elle donne des renseignements sur le niveau du diplôme minimal nécessaire pour enseigner les langues étrangères, de même que la durée cumulée minimale (en années) pour la formation initiale des enseignants.

Pour une définition des termes «enseignant semi-spécialiste» (des langues étrangères) et «enseignant spécialiste» (des langues étrangères), voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

Notes spécifiques par pays (figure D5)

Belgique (BE de): la plupart des enseignants du niveau secondaire inférieur et supérieur (CITE 2 et 3) sont formés en Communauté française de Belgique.

Italie: après avoir obtenu un diplôme de spécialisation dans une langue étrangère (ou plusieurs), les futurs enseignants suivent une sixième année obligatoire de stage pratique avant d'être officiellement qualifiés.

Luxembourg: les enseignants spécialistes d'une langue étrangère de l'enseignement secondaire inférieur et supérieur suivent leur formation initiale à l'étranger et doivent obtenir un master (MA) dans le pays de la langue cible.

Autriche: a) *Hauptschule* b) *allgemein bildende höhere Schule*. Au sein de la *Neue Mittelschule* (nouvelle école secondaire, entre 10 et 14 ans), l'enseignement est assuré conjointement par des équipes d'enseignants diplômés pour l'école secondaire académique et des enseignants diplômés pour l'enseignement secondaire général.

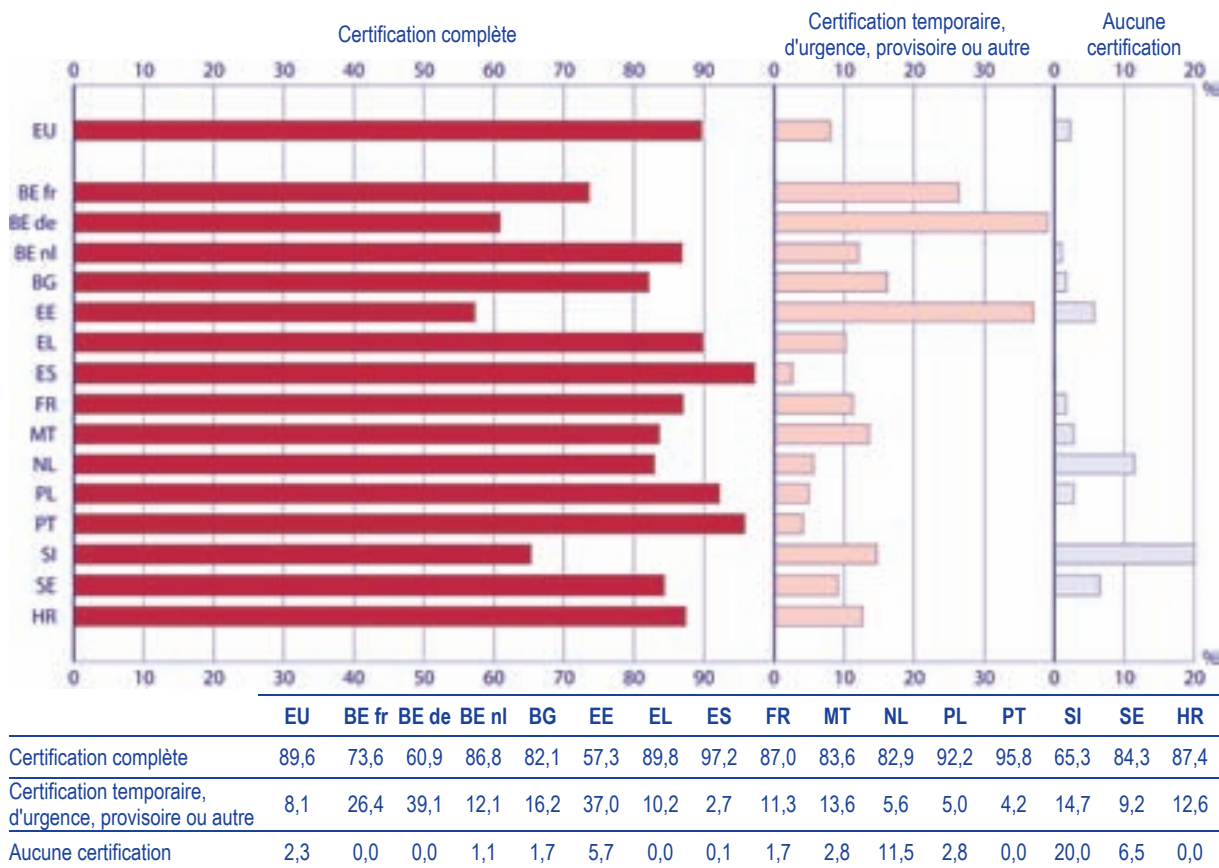
Royaume-Uni (ENG/WLS/NIR): le diplôme universitaire d'enseignement (PGCE) est remis avec le niveau licence (BA) au minimum, mais il peut comprendre des matières de niveau master (MA) pouvant contribuer à l'obtention d'un master.

Liechtenstein: les futurs enseignants sont formés à l'étranger, surtout en Autriche ou en Suisse.

LA GRANDE MAJORITÉ DES ENSEIGNANTS DE LANGUES ÉTRANGÈRES SONT PLEINEMENT QUALIFIÉS

Dans le cadre de l'enquête européenne sur les compétences linguistiques (ESLC), on a demandé à des enseignants de langues étrangères d'indiquer la mesure dans laquelle ils étaient qualifiés pour l'enseignement des langues. Les données couvrant 15 systèmes éducatifs montrent que la proportion d'enseignants se déclarant comme pleinement qualifiés varie entre 57,3 % en Estonie et 97,2 % en Espagne. Dans la majorité des systèmes éducatifs (11), plus de 80 % des enseignants ont déclaré qu'ils étaient pleinement qualifiés pour enseigner la langue pour laquelle les élèves étaient testés dans le cadre de l'enquête.

● **Figure D6. Répartition (en pourcentage) des enseignants de langues étrangères en fonction du type de certification/diplôme, 2010/2011.**



Source: ESLC 2011.



Note explicative (figure D6)

Cet indicateur est fondé sur les réponses à la question 19 du questionnaire de l'ESLC destiné aux enseignants. Les catégories de la figure reprennent celles du questionnaire de l'ESLC, avec un léger ajustement pour la catégorie «Certification temporaire, d'urgence, provisoire ou autre», qui comprend les catégories du questionnaire «Certification temporaire ou d'urgence», «Certification provisoire, p. ex. enseignant nouvellement qualifié» et «Autre certification». La moyenne de l'UE correspond aux moyennes pondérées des pays participant à l'ESLC pour lesquels il existe des données.

Dans chaque pays, les répondants étaient les enseignants dispensant les cours de la première langue étudiée. Dans presque tous les pays participants, cette langue était l'anglais, sauf en Belgique (Communautés flamande et germanophone), où il s'agissait du français.

Pour plus de renseignements sur l'enquête européenne sur les compétences linguistiques (ESLC), voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

Notes spécifiques par pays

Estonie: les enseignants classés dans la catégorie «Certification temporaire, d'urgence, provisoire ou autre» sont principalement ceux qui disposent d'un diplôme de base complet dans l'enseignement d'une langue étrangère autre que l'anglais et qui ont obtenu une «requalification» supplémentaire pour l'enseignement de l'anglais.

Slovénie: le pourcentage élevé d'enseignants de langues étrangères non qualifiés pourrait s'expliquer par la terminologie utilisée au sein du questionnaire de l'ESLC. En effet, le questionnaire faisait référence à la «certification» et, en Slovénie, les termes «certification» et «diplôme» ont des significations légèrement différentes. Par conséquent, les enseignants ayant répondu au questionnaire pourraient avoir mal interprété la question.

Les enseignants de langues étrangères qui ne sont pas titulaires d'une certification complète sont souvent les détenteurs d'une certification temporaire, d'urgence, provisoire ou d'un autre type. Cela peut, par exemple, s'appliquer aux enseignants qui viennent d'obtenir leur diplôme et font leurs premiers pas, ou aux enseignants qualifiés dans plusieurs matières ayant obtenu une «requalification» dans la langue étrangère concernée. La plus grande proportion d'enseignants déclarant une «certification temporaire, d'urgence, provisoire ou autre» apparaît dans les Communautés française et germanophone de Belgique ainsi qu'en Estonie, où 26,4 %, 39,1 % et 37 % des enseignants respectivement ont déclaré ce profil de qualification. À l'inverse, en Espagne, aux Pays-Bas, en Pologne et au Portugal, seuls 6 % des enseignants de langues étrangères au maximum ont déclaré appartenir à cette catégorie.

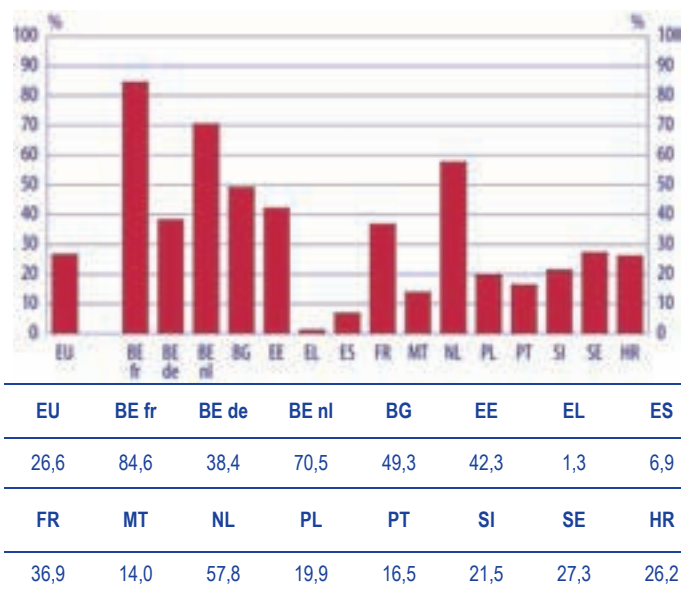
L'enquête révèle également la proportion d'enseignants n'ayant aucune certification pour enseigner la langue étudiée. Les données indiquent que dans six systèmes éducatifs (Communautés française et germanophone de Belgique, Grèce, Espagne, Portugal et Croatie) la proportion d'enseignants de langues étrangères sans diplôme est nulle, ou quasi nulle. À l'opposé, on trouve les Pays-Bas et la Slovénie, où 11,5 % et 20 % des enseignants, respectivement, ont indiqué qu'ils n'avaient aucune certification pour l'enseignement de la langue étudiée.

EN MOYENNE, ENVIRON 25 % DES ÉLÈVES FRÉQUENTENT UNE ÉCOLE OÙ LE CHEF D'ÉTABLISSEMENT A DES DIFFICULTÉS À POURVOIR LES POSTES D'ENSEIGNANTS DE LANGUES ÉTRANGÈRES

Le pourcentage d'élèves qui fréquentent une école où le chef d'établissement a déclaré avoir des difficultés à l'heure de pourvoir les vacances de poste ou de remplacer les enseignants absents pour la langue étudiée connaît des variations importantes entre les pays participant à l'ESLC 2011. Dans la plupart des cas, ce pourcentage est compris entre 20 et 40 %. La Belgique (Communautés française et flamande), la Bulgarie et les Pays-Bas sont au-dessus de cette fourchette, alors que la Grèce, l'Espagne, Malte et le Portugal sont au-dessous.

La différence entre les deux pays affichant le pourcentage le plus élevé et le pourcentage le plus faible est particulièrement frappante: en Belgique (Communauté française), 84,6 % des élèves fréquentent une école où le chef d'établissement a indiqué qu'il avait ce type de difficultés, alors qu'en Grèce, ce chiffre n'est que de 1,3 %.

● **Figure D7. Pourcentage d'élèves qui fréquentent une école où le chef d'établissement a déclaré avoir des difficultés à pourvoir les vacances de poste ou à remplacer les enseignants absents pour la langue étudiée au cours des cinq dernières années, 2010/2011.**



Note explicative

Cet indicateur est fondé sur les réponses à la question 11 du questionnaire de l'ESLC destiné aux chefs d'établissement.

Dans chaque pays, les répondants étaient les chefs d'établissement des écoles échantillonnées pour la première langue étudiée. Dans presque tous les pays participants, cette langue étant l'anglais, sauf en Belgique (Communautés flamande et germanophone), où il s'agissait du français. La moyenne de l'UE correspond aux moyennes pondérées des pays participant à l'ESLC pour lesquels il existe des données.

Pour plus de renseignements sur l'enquête européenne sur les compétences linguistiques (ESLC), voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

Source: ESLC 2011.

DANS LA PLUPART DES PAYS, LES ENSEIGNANTS N'ONT PAS BESOIN DE DIPLÔMES SUPPLÉMENTAIRES POUR DISPENSER UN ENSEIGNEMENT DE TYPE EMILE

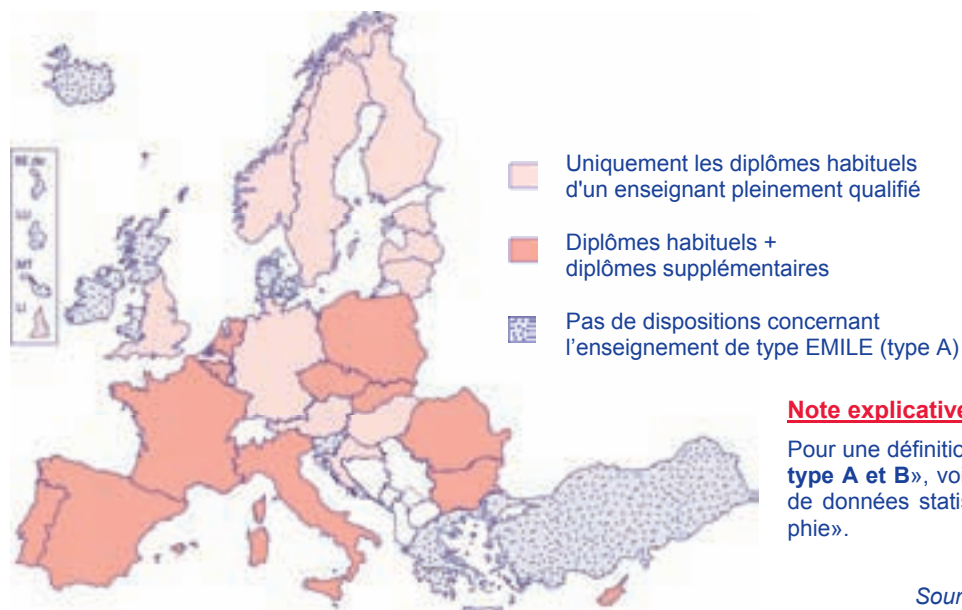
Dans la plupart des pays européens, certaines écoles proposent le modèle d'enseignement d'une matière intégré à une langue étrangère (EMILE), qui implique l'enseignement de certaines matières non linguistiques, voire toutes, dans une langue étrangère (il s'agit de l'EMILE type A; pour plus de renseignements, voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie»). Pourtant, même si ce modèle d'enseignement existe dans presque tous les pays, dans la majorité d'entre eux, il est proposé dans un petit nombre d'écoles uniquement (voir annexe 2).

La figure D8 est axée sur les exigences en matière de diplômes pour l'enseignement dans le cadre du modèle de type EMILE. Elle montre que, dans plus ou moins les deux tiers des pays, les diplômes habituellement nécessaires pour enseigner sont suffisants. Seuls une douzaine de pays recommandent aux enseignants ou exigent d'eux de posséder des diplômes particuliers ou supplémentaires.

Dans la majorité des pays où il existe des réglementations/recommandations portant sur des diplômes particuliers concernant l'enseignement de type EMILE, celles-ci font habituellement référence à la connaissance de la langue cible. Les enseignants doivent être titulaires d'un diplôme d'enseignement supérieur dans la langue cible (en plus du diplôme dans la matière qu'ils vont enseigner) ou prouver qu'ils ont des connaissances suffisantes de cette langue. Le niveau de compétence en langue étrangère requis est souvent exprimé en utilisant le Cadre européen commun de référence pour les langues du Conseil de l'Europe (pour plus d'informations sur le CECR, voir figure E15), le niveau minimal correspondant soit au niveau B2, soit au niveau C1. En outre, les recommandations peuvent également faire référence à des certifications/examens propres à une langue, qui peuvent être utilisés comme preuve d'une connaissance adaptée de la langue cible (par exemple, l'examen linguistique national en Slovaquie).

Dans quelques pays, les exigences particulières dépassent la connaissance de la langue étrangère cible. C'est par exemple le cas en France, où les futurs enseignants de type EMILE doivent réussir un

● **Figure D8. Diplômes nécessaires pour enseigner dans des écoles appliquant le modèle EMILE (type A) dans l'enseignement primaire et/ou secondaire général, 2010/2011.**



Types de diplômes supplémentaires exigés	
BE fr	Diplôme obtenu dans la langue cible ou certificat (délivré sur la base d'un examen) prouvant une connaissance approfondie de la langue.
BG	Certificat prouvant une connaissance approfondie de la langue cible (s'applique seulement aux enseignants non titulaires d'un diplôme d'enseignement supérieur dans la langue cible).
CZ	Connaissance de la langue cible correspondant au moins à un niveau C1 du CECR (s'applique uniquement aux enseignants non titulaires d'un diplôme d'enseignement supérieur dans la langue cible).
ES	Certificat et/ou examen prouvant une connaissance approfondie de la langue cible. Le niveau minimal requis est habituellement le niveau C2 du CECR, mais cela est variable entre les différentes Communautés autonomes.
FR	Examen oral spécial associant la langue étrangère et la matière à enseigner.
IT	Formation universitaire d'un an sur l'enseignement de type EMILE (60 crédits).
CY	Programme de formation pour l'enseignement de type EMILE proposé par le ministère de l'éducation.
NL	Cours sur les approches/méthodes d'enseignement de type EMILE et maîtrise de la langue correspondant au moins à un niveau B2 du CECR.
PL	Certificat prouvant une connaissance de la langue correspondant au moins à un niveau B2 du CECR (s'applique uniquement aux enseignants non titulaires d'un diplôme d'enseignement supérieur dans la langue cible). La réglementation comprend une liste des certificats linguistiques qui sont considérés comme équivalents au niveau B2 du CECR.
PT	Programme de formation proposé par le ministère de l'éducation en collaboration avec les institutions représentant les langues cibles.
RO	Formation à l'enseignement des matières non linguistiques dans la langue cible (pour les enseignants qualifiés pour l'enseignement de matières non linguistiques et de la langue cible en tant que disciplines distinctes), ou formation à l'enseignement des matières non linguistiques (pour les enseignants qualifiés pour l'enseignement de la langue cible uniquement).
SK	Examen linguistique national dans la langue cible (s'applique uniquement aux enseignants non titulaires d'un diplôme d'enseignement supérieur dans la langue cible).

Source: Eurydice.

examen oral au cours duquel les candidats doivent montrer qu'ils sont capables d'utiliser la langue étrangère cible dans le cadre de la matière à enseigner. De la même façon, à Chypre, en Italie, aux Pays-Bas et en Roumanie, les futurs enseignants doivent suivre un cours sur les approches et les

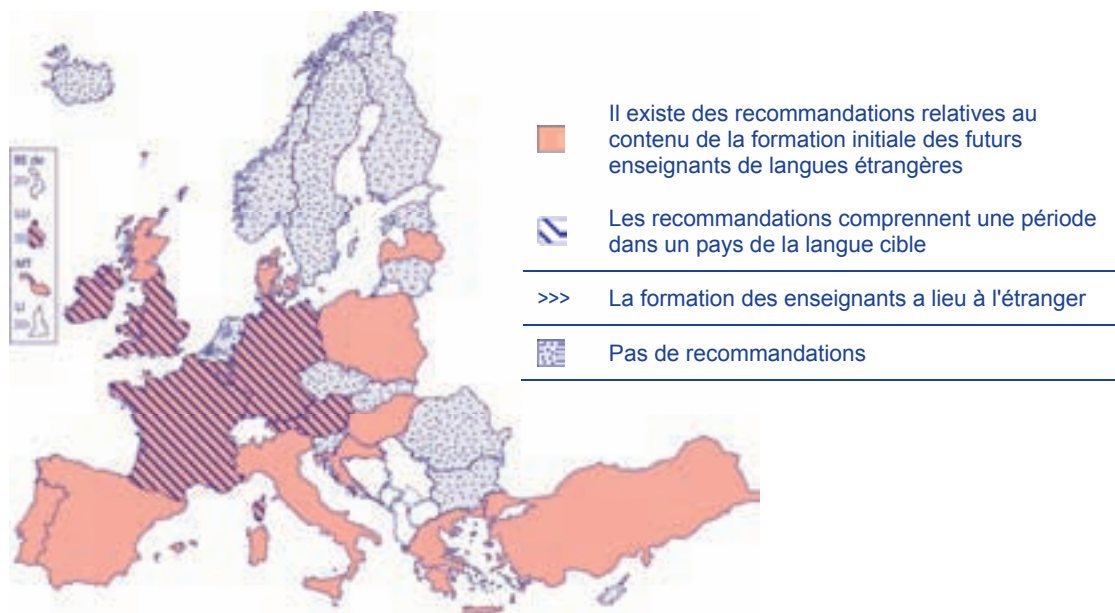
méthodes d'enseignement de type EMILE. Néanmoins, il convient de noter que, dans le cas des Pays-Bas, cette exigence n'a pas été formulée par le gouvernement central, mais découle d'un accord entre les établissements du réseau EMILE.

Parmi les pays où aucune exigence de diplôme particulière ne s'applique à l'enseignement de type EMILE, un pays – la Lituanie – envisage actuellement de recommander que les futurs enseignants de type EMILE prouvent que leur niveau en langue étrangère correspond au moins à un niveau B2 du CECR. Plusieurs autres pays ont indiqué que, même s'il n'existe aucune exigence supplémentaire officielle pour un enseignement de type EMILE, il est habituel que les futurs enseignants de ce type fournissent des preuves de leur maîtrise de la langue étrangère cible.

SEULS QUELQUES PAYS PRÉCONISENT QUE LES FUTURS ENSEIGNANTS DE LANGUES ÉTRANGÈRES EFFECTUENT UNE PARTIE DE LEUR FORMATION DANS UN PAYS DE LA LANGUE CIBLE

Dans à peu près la moitié des pays, les autorités éducatives recommandent que les établissements de formation initiale des enseignants proposent certains cours ou activités permettant aux futurs enseignants d'acquérir les compétences nécessaires pour enseigner une langue étrangère. Dans les autres pays, aucune recommandation officielle n'existe et les établissements peuvent choisir le contenu de la formation initiale des enseignants.

- **Figure D9. Existence de recommandations portant sur le contenu de la formation initiale des enseignants et la période passée dans le pays de langue cible, 2010/2011.**



Source: Eurydice.

Note explicative

Lorsqu'il y a des recommandations sur le contenu de la formation initiale des enseignants pour au moins un type d'enseignant de langue étrangère (par exemple, les enseignants généralistes, spécialistes ou semi-spécialistes), le pays est classé dans la catégorie «**Il existe des recommandations**».

Lorsque les enseignants de langues étrangères font un séjour dans une région ou un pays où la langue à enseigner (langue cible) est parlée, cela peut inclure un passage dans un établissement scolaire (en tant qu'assistant) ou dans une université (en tant qu'étudiant), ou encore un stage. Il s'agit de mettre le futur enseignant en contact direct avec la langue qu'il est appelé à enseigner et la culture du pays concerné.



Les recommandations portant sur le contenu du programme peuvent couvrir plusieurs aspects, notamment les cours théoriques sur l'enseignement des langues étrangères, les stages pratiques d'enseignement des langues étrangères ou un séjour dans un pays de la langue cible. Cet indicateur est centré sur ce dernier aspect et il montre que seuls quelques systèmes éducatifs (Communauté française de Belgique, France, Allemagne, Irlande, Luxembourg, Autriche et Royaume-Uni) disposent de recommandations indiquant que les futurs enseignants de langues étrangères, en particulier les spécialistes, devraient passer un certain temps dans un pays de la langue cible avant d'obtenir leur diplôme d'enseignement.

La durée de ce séjour varie d'un pays à l'autre. Le séjour le plus long est recommandé au Royaume-Uni, où ceux qui souhaitent enseigner les langues étrangères doivent suivre une formation professionnelle d'un an précédée d'une licence (BA) en quatre ans comprenant une année dans un pays de la langue cible. En Irlande, pour pouvoir être inscrits auprès du *Teaching Council* (conseil de l'enseignement), qui autorise les personnes à enseigner dans les écoles financées par l'État, les futurs enseignants de langues étrangères de l'enseignement secondaire inférieur et supérieur doivent passer au moins six mois dans un pays de la langue cible. Une durée légèrement inférieure – au moins deux semaines ou un mois respectivement – est recommandée au sein de la Communauté française de Belgique et en Allemagne. En revanche, il convient de noter que, dans la Communauté française de Belgique, la recommandation s'applique uniquement à certaines catégories d'enseignants de langues étrangères, à savoir les enseignants de langues germaniques du niveau secondaire inférieur. En France et en Autriche, les autorités centrales recommandent que les enseignants spécialistes des langues étrangères aient séjourné un certain temps dans un pays de la langue cible, mais sans spécifier de durée.

Enfin, la situation du Luxembourg est unique, car les futurs enseignants de langues étrangères suivent leur formation initiale à l'étranger et la réglementation précise qu'ils doivent étudier dans un pays de la langue cible.

LE DEGRÉ DE MOBILITÉ TRANSFRONTALIÈRE DES ENSEIGNANTS DE LANGUES ÉTRANGÈRES CONNAÎT DES VARIATIONS IMPORTANTES EN EUROPE

La mobilité transfrontalière des enseignants de langues étrangères peut être considérée comme un élément important de leur développement professionnel. Le questionnaire contextuel destiné aux enseignants de l'enquête européenne sur les compétences linguistiques (ESLC) collectait des informations sur la mesure dans laquelle les enseignants de langues étrangères avaient passé au moins un mois dans un pays dans lequel la langue qu'ils enseignent est parlée. Il donne également des détails sur l'objectif de la mobilité transfrontalière des enseignants.

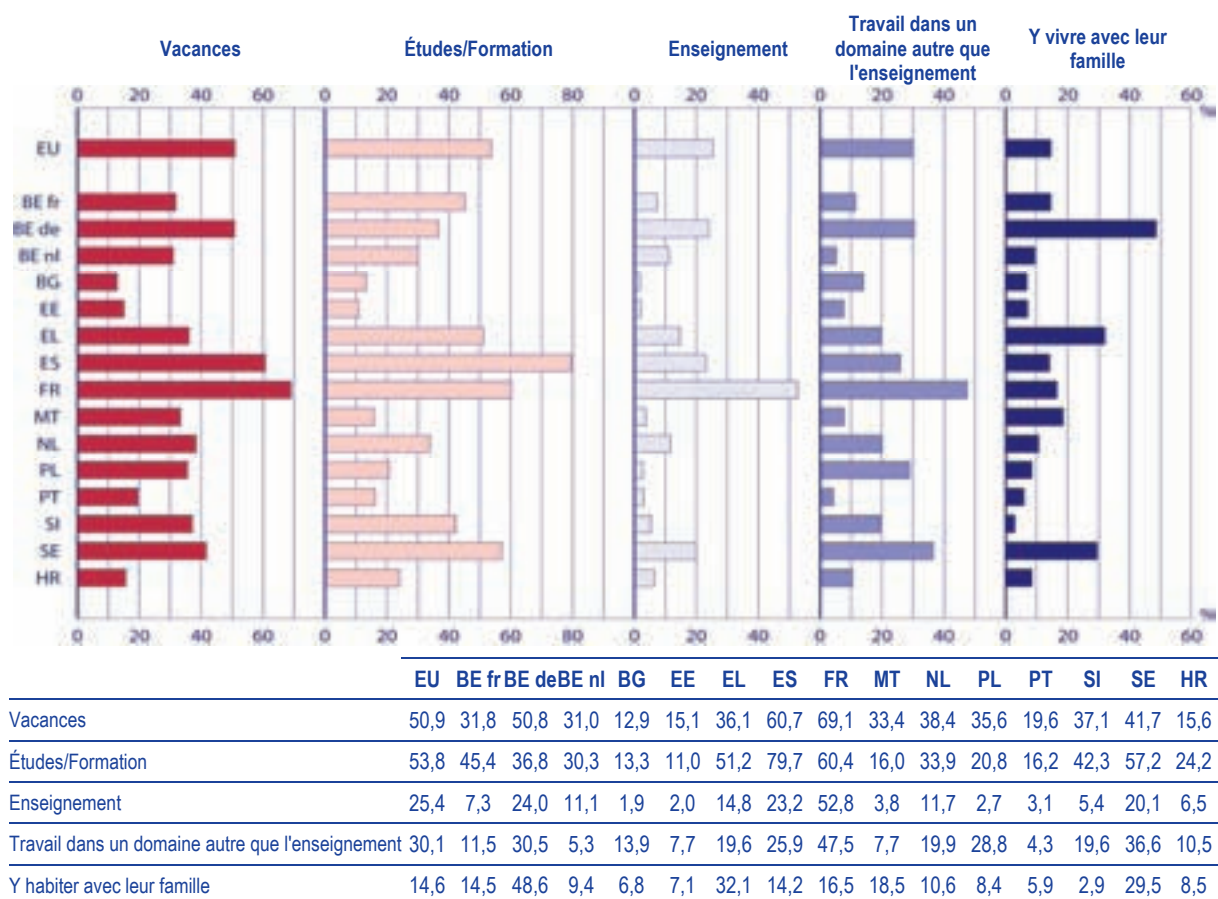
Les données indiquent que, dans la majorité des pays participants, les vacances et les formations sont les deux raisons principales pour lesquelles les enseignants de langues étrangères séjournent au moins un mois dans un pays de la langue cible. Concernant ces deux objectifs, la France et l'Espagne présentent les niveaux les plus élevés de mobilité transfrontalière. Dans ces pays, respectivement 69,1 % et 60,7 % des enseignants de langues étrangères avaient passé de longues vacances dans un pays de la langue cible, et 60,4 % et 79,7 % y avaient pris part à une formation ou y avaient séjourné au moins un mois dans le cadre de leurs études. À l'opposé, on trouve la Bulgarie et l'Estonie, avec 12,9 % et 15,1 % respectivement pour les vacances, et 13,3 % et 11 % pour les études.

La figure montre également que les séjours à l'étranger afin d'obtenir de l'expérience d'enseignement dans les pays de la langue cible ne sont pas très répandus parmi les enseignants de langues étrangères. Dans la plupart des pays ayant pris part à l'ESLC, la proportion ne dépasse pas 10 %. La France est le seul pays où plus de la moitié des enseignants ayant pris part à l'enquête avaient enseigné plus d'un mois dans un pays de la langue cible. La mobilité transfrontalière des enseignants

est également relativement élevée dans la Communauté germanophone de Belgique (24 %), en Espagne (23,2 %) et en Suède (20,1 %). En revanche, il est intéressant de noter que dans tous les systèmes éducatifs, à l'exception de la Communauté germanophone de Belgique et de la France, une proportion légèrement plus élevée d'enseignants indiquaient qu'ils avaient passé plus d'un mois dans un pays de la langue cible afin de travailler dans un domaine «autre que l'enseignement». La Pologne (avec environ 26 points de pourcentage), ainsi que la Bulgarie, la Slovénie et la Suède (avec environ 12, 14 et 17 points de pourcentage respectivement) présentent l'écart le plus important entre l'enseignement et les emplois dans un domaine «autre que l'enseignement».

Enfin, dans la majorité des pays pour lesquels on dispose de données, seuls 20 % des enseignants de langues étrangères au maximum ont indiqué qu'ils avaient déjà passé plus d'un mois dans un pays de la langue cible pour «y habiter avec leur famille». Seules la Communauté germanophone de Belgique (48,6 %), la Grèce (32,1 %) et la Suède (29,5 %) présentent des pourcentages plus élevés.

● **Figure D10. Pourcentage d'enseignants de langues étrangères qui ont déjà séjourné plus d'un mois dans un pays de la langue cible en fonction de l'objectif de leur mobilité transfrontalière, 2010/2011.**



Source: ESLC 2011.

Note explicative

Cet indicateur est fondé sur les réponses à la question 12 du questionnaire de l'ESLC destiné aux enseignants. La figure représente la part d'enseignants qui ont indiqué qu'ils avaient déjà séjourné au moins une fois plus d'un mois dans un pays de la langue cible pour des vacances, pour des études ou une formation, pour enseigner, pour un travail dans un domaine autre que l'enseignement et pour y vivre avec leur famille. La moyenne de l'UE correspond aux moyennes pondérées des pays participant à l'ESLC pour lesquels il existe des données.

Dans chaque pays, les répondants étaient les enseignants dispensant les cours de la première langue étudiée. Dans presque tous les pays participants, cette langue était l'anglais, sauf en Belgique (Communautés flamande et germanophone), où il s'agissait du français.

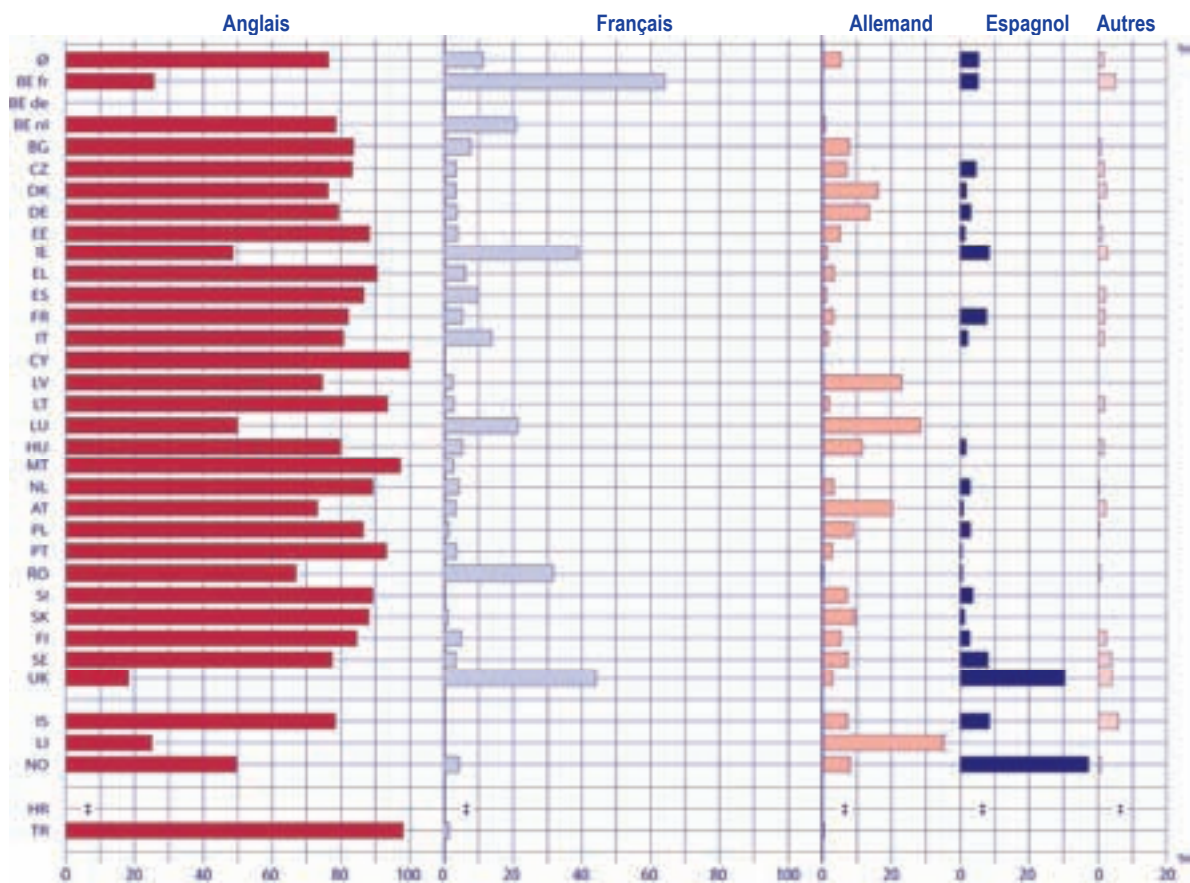
Pour plus de renseignements sur l'enquête européenne sur les compétences linguistiques (ESLC), voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

L'ANGLAIS EST LA LANGUE LA PLUS POPULAIRE POUR LES ACTIVITÉS DE FORMATION CONTINUE DANS LE CADRE DU PROGRAMME COMENIUS

La formation professionnelle continue joue un rôle fondamental pour fournir aux enseignants les connaissances et les compétences nécessaires à leur carrière. Depuis 2007, la Commission européenne soutient la formation continue des enseignants par l'intermédiaire du sous-programme Comenius appartenant au programme pour l'éducation et la formation tout au long de la vie. Ce sous-programme comprend une mesure particulière – la formation continue Comenius – qui a pour objectif de soutenir la formation professionnelle des enseignants et du personnel éducatif. La formation continue Comenius vise à améliorer la dimension européenne de la formation des enseignants, ainsi que la qualité des approches pédagogiques et la gestion des établissements, en permettant aux enseignants et au personnel éducatif de se former pendant une période pouvant aller jusqu'à six semaines dans un pays autre que celui dans lequel ils exercent habituellement.

La figure montre que l'anglais est de loin la langue d'enseignement la plus populaire pour les activités mises en place dans le cadre de la formation continue Comenius. En 2009, en moyenne, la grande majorité des bourses accordées (76,4 %) concernaient des formations en anglais, contre environ 11 % pour le français et 5 % pour l'allemand et l'espagnol. Seul un pourcentage négligeable des activités de formation continue a eu lieu dans d'autres langues (1,6 % pour toutes les autres langues).

● **Figure D11. Répartition (en pourcentage) des candidatures approuvées pour une formation continue d'enseignant dans le cadre du programme Comenius en fonction de la langue de la formation, appel à candidatures de 2009.**



Source: Commission européenne, Direction générale de l'éducation et de la culture (Enseignement scolaire, Comenius).

Données (figure D11)

	Ø	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
Anglais	76,4	25,6	0,0	78,6	83,6	83,3	76,3	79,3	88,3	48,6	90,4	86,6	82,1	80,7	100,0	74,6	93,5	50,0
Français	11,3	64,1	0,0	20,7	7,8	3,5	3,5	3,7	3,9	38,9	6,2	10,0	5,3	13,8	0,0	2,5	2,8	21,4
Allemand	5,4	0,0	0,0	0,7	7,8	7,0	16,2	13,6	5,2	1,4	3,4	1,1	3,1	1,6	0,0	23,0	1,9	28,6
Espagnol	5,3	5,1	0,0	0,0	0,0	4,5	1,7	3,0	1,3	8,3	0,0	0,0	7,6	2,1	0,0	0,0	0,0	0,0
Autres	1,6	5,1	0,0	0,0	0,9	1,7	2,3	0,5	1,3	2,8	0,0	2,2	2,0	1,8	0,0	0,0	1,9	0,0
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	HR	TR	
Anglais	80,0	97,3	89,3	73,2	86,5	93,2	66,9	89,3	88,1	84,6	77,5	18,3	78,3	25,0	49,6	:	98,1	
Français	5,3	2,7	4,3	3,4	1,3	3,6	31,6	0,0	1,2	5,0	3,3	44,2	0,0	0,0	4,4	:	1,4	
Allemand	11,6	0,0	3,3	20,3	9,0	2,8	0,3	7,1	9,5	5,4	7,3	3,0	7,2	75,0	8,0	:	0,5	
Espagnol	1,6	0,0	2,8	0,8	2,8	0,4	0,5	3,6	1,2	2,7	8,0	30,4	8,4	0,0	37,2	:	0,0	
Autres	1,6	0,0	0,3	2,3	0,4	0,0	0,7	0,0	0,0	2,3	4,0	4,2	6,0	0,0	0,7	:	0,0	

Source: Commission européenne, Direction générale de l'éducation et de la culture (Enseignement scolaire, Comenius).

Note explicative

La figure montre le pourcentage de formations en fonction de la langue de la formation.

Les données couvrent les enseignants et le personnel de l'établissement scolaire, mais, selon les informations, 83 % des participants étaient des enseignants (source: Commission européenne, DG EAC). En revanche, il est impossible de faire une distinction entre les enseignants de langues étrangères et les autres enseignants.

Le nombre total de bourses par pays et par langue varie beaucoup, ce qui limite la comparabilité des données entre les pays. Le tableau ci-dessous donne des informations sur le nombre de candidatures approuvées pour chaque pays.

BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
39	0	140	116	287	173	1091	77	72	178	1324	1139	731	49	122	108	14
HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	HR	TR
190	37	392	261	702	249	765	56	84	259	275	865	83	4	137	:	414

Pendant la période de référence, la Croatie n'a pas pris part au programme pour l'éducation et la formation tout au long de la vie.

L'analyse au niveau des pays montre pour Chypre que, en 2009, tous les boursiers ont choisi une formation en anglais. Les pourcentages étaient également très élevés – plus de 90 % – en Grèce, en Lituanie, à Malte, au Portugal et en Turquie. À l'inverse, dans la Communauté française de Belgique, au Royaume-Uni et au Liechtenstein, seuls 26 % des enseignants, au maximum, ont pris part à une activité de formation dispensée en anglais.

Dans la majorité des pays, les taux de participation aux activités de formation continue proposées en français sont inférieurs à 10 %. La Communauté française de Belgique (64,1 % des formations suivies en français), le Royaume-Uni (44,2 %), l'Irlande (38,9 %), la Roumanie (31,6 %), la Communauté flamande de Belgique et le Luxembourg (autour de 21 %), l'Italie (13,8 %) et l'Espagne (10 %) sont les seules exceptions.

L'allemand est une langue de formation assez populaire pour le personnel éducatif du Liechtenstein (75 %), du Luxembourg (28,6 %), de la Lettonie (23 %), de l'Autriche (20,3 %), du Danemark (16,2 %) et d'Allemagne (13,6 %). En revanche, les pourcentages sont généralement faibles parmi les enseignants des autres pays.

Dans la quasi-totalité de l'Europe, moins de 5 % des enseignants choisissent de participer à des formations dispensées en espagnol; la Norvège (37,2 %), le Royaume-Uni (30,4 %), l'Irlande, la France, la Suède et l'Islande (environ 8 %), ainsi que la Communauté française de Belgique (5,1 %) font figure d'exception.

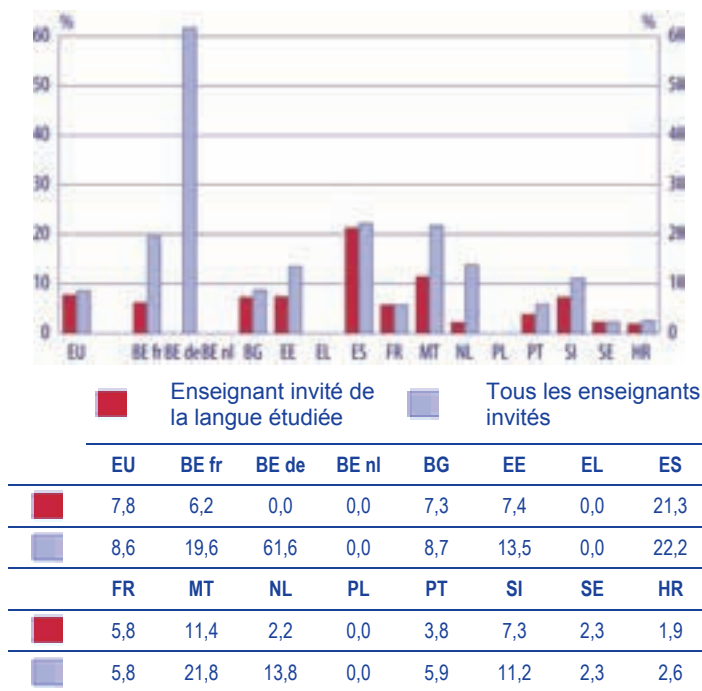
Dans l'ensemble, les langues choisies pour la formation continue Comenius suivent les tendances observées pour les langues étudiées par les élèves (voir les figures C3 et C8), l'anglais étant la langue étrangère la plus apprise en Europe, suivie du français et de l'allemand.

DANS LA PLUPART DES PAYS, LES ENSEIGNANTS DE LANGUES ÉTRANGÈRES INVITÉS NE SONT QUE PEU NOMBREUX

Le pourcentage d'élèves qui fréquentent une école où le chef d'établissement a déclaré avoir accueilli au moins un enseignant invité étranger pour la langue étudiée pendant au moins un mois au cours de l'année scolaire précédente est inférieur à 10 % dans la quasi-totalité des pays participant à l'ESLC 2011. L'Espagne et Malte font figure d'exception, avec des pourcentages atteignant 21,2 % et 11,4 % respectivement. En Belgique (Communautés germanophone et flamande), en Grèce et en Pologne, aucun élève ne fréquentait une école où le chef d'établissement déclarait avoir accueilli un enseignant invité avec les caractéristiques susmentionnées.

Lorsqu'on considère le nombre total d'enseignants invités pour toutes les matières dans les écoles, les pourcentages varient de façon plus importante entre les pays: en Belgique (Communauté française), en Espagne et à Malte, environ 20 % des élèves fréquentent des écoles où le chef d'établissement a déclaré avoir accueilli de tels enseignants invités; ce chiffre est bien supérieur à 50 % dans la Communauté germanophone de Belgique, alors que dans la Communauté flamande de Belgique, en Grèce et en Pologne, le pourcentage est nul.

- **Figure D12. Pourcentage d'élèves qui fréquentent une école où le chef d'établissement a déclaré avoir accueilli au moins un enseignant invité étranger pendant au moins un mois au cours de l'année scolaire précédente, 2010/2011.**



Note explicative

Cet indicateur est fondé sur les réponses à la question 18 du questionnaire de l'ESLC destiné aux chefs d'établissement. Les réponses des chefs d'établissement ont été divisées en deux groupes: ceux qui déclarent n'avoir accueilli aucun enseignant invité et ceux qui déclarent en avoir accueilli au moins un. La moyenne de l'UE correspond aux moyennes pondérées des pays participant à l'ESLC pour lesquels il existe des données.

Dans chaque pays, les répondants étaient les chefs d'établissement des écoles échantillonnées pour la première langue étudiée. Dans presque tous les pays participants, cette langue étant l'anglais, sauf en Belgique (Communautés flamande et germanophone), où il s'agissait du français.

Pour plus de renseignements sur l'enquête européenne sur les compétences linguistiques (ESLC), voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

Source: ESLC 2011.

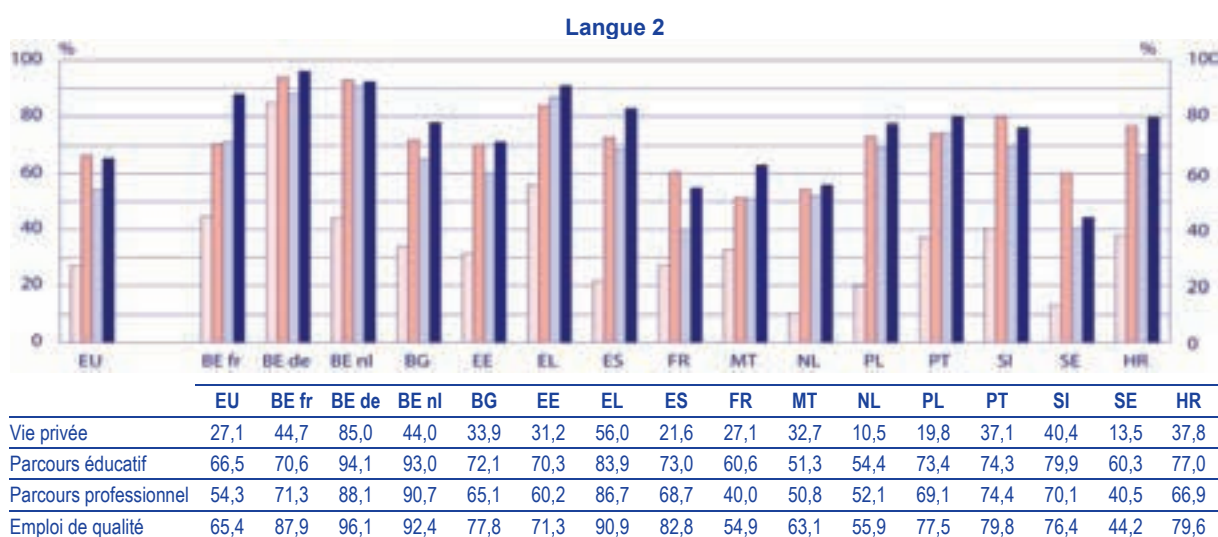
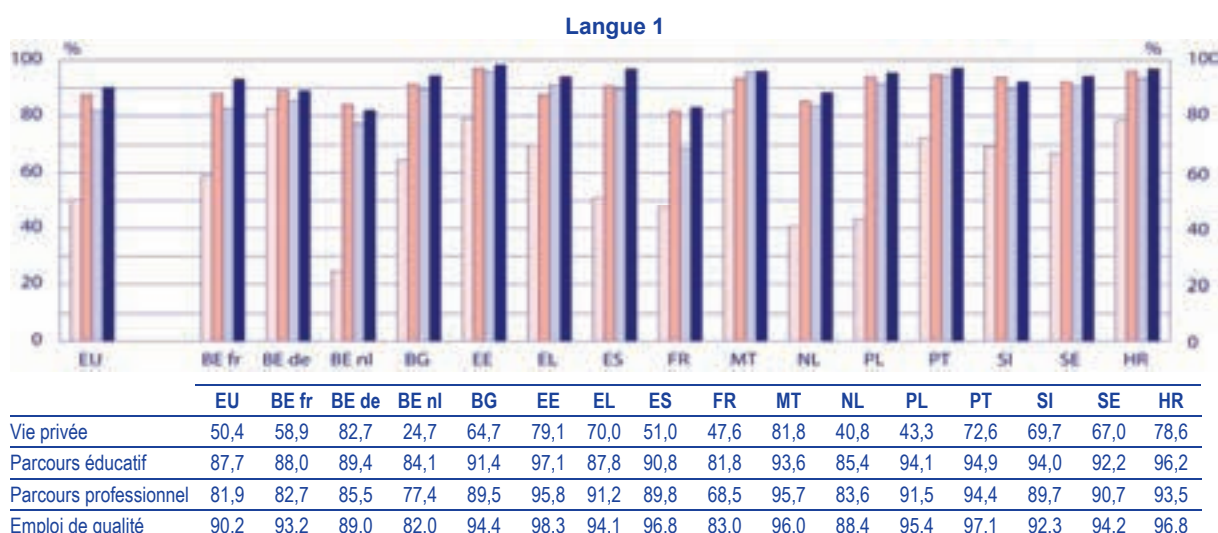
PROCESSUS PÉDAGOGIQUES

SECTION I – MOTIVATION DES ÉTUDIANTS ET MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT

DE NOMBREUX ÉTUDIANTS JUGENT L'ANGLAIS PLUS UTILE QUE D'AUTRES LANGUES ÉTRANGÈRES POUR LA SUITE DE LEUR PARCOURS ÉDUCATIF ET PROFESSIONNEL

L'enquête européenne sur les compétences linguistiques (ESLC) a révélé qu'il existait un lien positif entre la perception par les étudiants de l'utilité d'apprendre les langues testées et leur niveau de maîtrise des langues en question (Commission européenne/SurveyLang, 2012). Les étudiants interrogés ont été invités à donner leur avis sur l'utilité des langues étrangères par rapport aux objectifs suivants: la vie privée, la suite de leur parcours éducatif, leur parcours professionnel et l'accès à un emploi de qualité. L'analyse des réponses livrées par les étudiants permet de dresser une comparaison de leur perception de l'utilité des langues testées dans leur pays par rapport à ces quatre objectifs.

● **Figure E1. Part des étudiants (en %) jugeant utile l'apprentissage des langues testées, en fonction de différents objectifs, 2010/2011.**



Pour la vie privée
 Pour la suite du parcours éducatif
 Pour le parcours professionnel
 Pour l'accès à un emploi de qualité

Source: ESLC 2011.

Note explicative

Cet indicateur s'appuie sur les réponses à la question 33 du questionnaire de l'étudiant de l'ESLC. La catégorie «utile» recoupe deux des quatre options proposées par le questionnaire, à savoir «plutôt utile» et «très utile». La première langue étrangère testée était l'anglais dans tous les pays, sauf en Belgique (Communautés flamande et germanophone) où cette langue était le français. La seconde langue testée était l'allemand en Belgique (Communauté française), en Bulgarie, en Estonie, aux Pays-Bas, en Pologne, en Slovaquie et en Croatie; l'anglais en Belgique (Communautés flamande et germanophone); le français en Grèce, en Espagne et au Portugal; l'espagnol en France et en Suède; et l'italien à Malte. En fonction des pays, les étudiants interrogés étaient soit dans la dernière année du niveau CITE 2, soit dans la deuxième année du niveau CITE 3. La moyenne européenne est obtenue à partir des moyennes pondérées des pays participants à l'ESLC pour lesquels des données sont disponibles.

Afin de faciliter la comparaison entre les deux langues testées, les valeurs présentant une différence statistique significative ($p < 0,05$) sont indiquées en gras.

Pour plus de renseignements sur l'enquête européenne sur les compétences linguistiques (ESLC), voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

Les étudiants ont une perception relativement semblable de l'utilité des langues étrangères d'un pays européen à l'autre. Ils considèrent à leur grande majorité l'anglais comme utile pour la suite de leur parcours éducatif et professionnel, dont plus de 80 % pour leur avenir professionnel (sauf en France); et ils sont plus encore à le considérer comme utile pour avoir accès à un emploi de qualité. De toute évidence, les étudiants jugent donc l'anglais déterminant pour obtenir non seulement un emploi, mais également un emploi de qualité.

En revanche, l'anglais joue un rôle moins déterminant dans la vie privée des étudiants: seuls 50,4 % d'entre eux l'estiment utile à cette fin. Malte se distingue, avec 82 % des étudiants jugeant l'anglais utile pour leur vie privée. Ce taux comparativement plus élevé s'explique par le statut dont jouit l'anglais en tant que seconde langue officielle du pays.

Les autres langues testées sont perçues comme sensiblement moins utiles que l'anglais dans la majorité des pays européens. Toutefois, on distingue les mêmes tendances en ce qui concerne chacun des quatre objectifs analysés.

LES ÉTUDIANTS SONT DAVANTAGE EXPOSÉS À L'ANGLAIS VIA DIFFÉRENTS TYPES DE MÉDIAS QU'ILS NE LE SONT À D'AUTRES LANGUES ÉTRANGÈRES

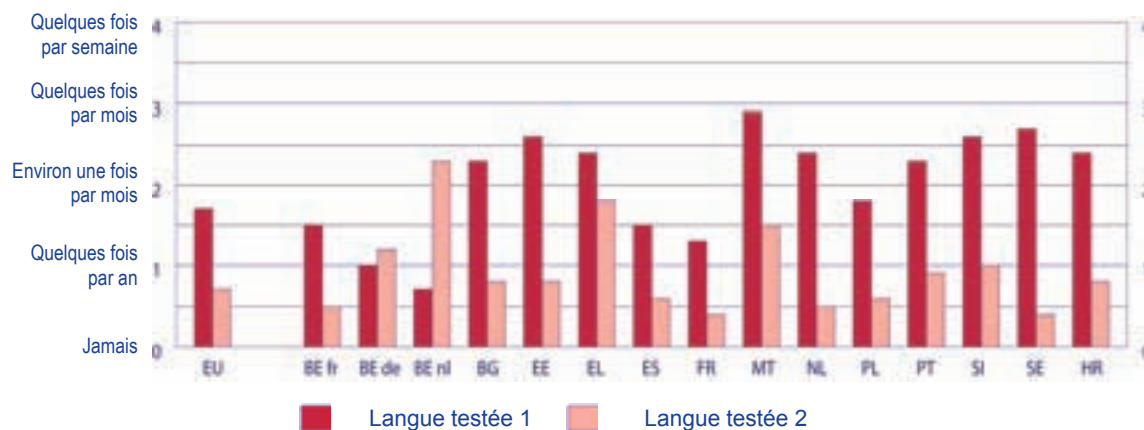
L'enquête européenne sur les compétences linguistiques (ESLC) a révélé qu'il existait un lien positif entre l'exposition des étudiants aux langues étrangères par l'intermédiaire des médias traditionnels et des nouveaux médias et leur niveau de maîtrise des langues en question (Commission européenne/SurveyLang, 2012). Les étudiants interrogés ont été invités à indiquer la fréquence de leurs contacts avec des langues étrangères par l'intermédiaire de différents types de médias: livres, magazines, musique, films, télévision, jeux informatiques et sites web. L'analyse de leurs réponses permet de comparer leur exposition aux deux langues testées.

Dans neuf pays, les étudiants affirment être en contact avec l'anglais par l'intermédiaire de différents médias entre une fois et plusieurs fois par mois, soit avec une fréquence nettement plus élevée que la moyenne européenne. C'est Malte qui affiche le résultat le plus élevé (jusqu'à plusieurs fois par mois), en raison de sa situation particulière du point de vue linguistique, l'anglais y étant la seconde langue officielle (voir figure A1).

Les étudiants sont dans tous les cas plus fréquemment exposés à l'anglais qu'à d'autres langues. Cette différence est particulièrement marquée en Bulgarie, en Estonie, aux Pays-Bas et en Suède. C'est également le cas en Belgique (Communautés flamande et germanophone), où les étudiants sont encore plus fréquemment exposés à l'anglais qu'au français, pourtant l'une des trois langues officielles du pays. La Grèce et Malte sont les seuls pays qui se distinguent par une exposition plus fréquente à la deuxième langue testée (le français et l'italien respectivement) par rapport aux autres pays.

Autre constat intéressant, les étudiants sont généralement davantage exposés à l'anglais dans les pays européens de taille relativement petite. Sans doute ces pays proposent-ils moins de traductions en langue nationale que des pays de plus grande taille tels que l'Espagne, la France et la Pologne.

Figure E2. Fréquence d'exposition aux deux langues étrangères testées via différents médias, 2010/2011.



	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	EE	EL	ES	FR	MT	NL	PL	PT	SI	SE	HR
Langue testée 1	1,68	1,52	1,04	0,70	2,27	2,60	2,37	1,47	1,32	2,95	2,36	1,80	2,34	2,63	2,68	2,41
Langue testée 2	0,67	0,53	1,24	2,26	0,79	0,82	1,78	0,63	0,43	1,46	0,49	0,60	0,90	1,01	0,45	0,84

Source: ESLC 2011.

Note explicative

Cet indicateur s'appuie sur les réponses à la question 31 du questionnaire de l'étudiant de l'ESLC. L'indice correspond à la moyenne des réponses de tous les étudiants interrogés. Cette moyenne est calculée en additionnant les notes de 0 à 4 (échelle à cinq points) données par chaque étudiant pour chacune des neuf propositions de la question 31 et en divisant le résultat par neuf. Ces cinq notes correspondent à «jamais», «plusieurs fois par an», «environ une fois par an», «environ une fois par mois», «plusieurs fois par mois» et «plusieurs fois par semaine». Un indice de 2 signifie donc que, en moyenne, les étudiants ont déclaré être exposés à la langue testée une fois par mois environ. La moyenne européenne est obtenue à partir des moyennes pondérées des pays participants à l'ESLC pour lesquels des données sont disponibles.

La première langue étrangère testée était l'anglais dans tous les pays, sauf en Belgique (Communautés flamande et germanophone) où cette langue était le français. La seconde langue testée était l'allemand en Belgique (Communauté française), en Bulgarie, en Estonie, aux Pays-Bas, en Pologne, en Slovaquie, en Slovaquie et en Croatie; l'anglais en Belgique (Communautés flamande et germanophone); le français en Grèce, en Espagne et au Portugal; l'espagnol en France et en Suède; et l'italien à Malte. En fonction des pays, les étudiants interrogés étaient soit dans la dernière année du niveau CITE 2, soit dans la deuxième année du niveau CITE 3.

Pour ce qui est de la différence entre les deux langues testées, toutes les valeurs présentent une différence statistique significative ($p < 0,05$).

Pour plus de renseignements sur l'enquête européenne sur les compétences linguistiques (ESLC), voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

LORSQU'ILS S'EXPRIMENT EN CLASSE, LES ÉTUDIANTS UTILISENT MOINS SOUVENT LA LANGUE CIBLE QUE LEURS ENSEIGNANTS

L'utilisation de la langue cible en classe a d'ores et déjà fait l'objet de nombreuses études dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères. L'enquête européenne sur les compétences linguistiques (ESLC) a mis en évidence un lien positif entre une utilisation accrue de la langue cible en classe par les enseignants comme les étudiants et les résultats obtenus aux tests (Commission européenne/SurveyLang, 2012).

L'analyse des réponses des étudiants révèle certains écarts entre les pays concernant l'utilisation de la première langue testée par les enseignants et les étudiants en classe, mais partout les étudiants ont tendance à moins utiliser la langue cible que leurs enseignants lorsqu'ils s'expriment en classe. Dans certains pays, l'écart entre l'utilisation de la langue par les enseignants et son utilisation par les

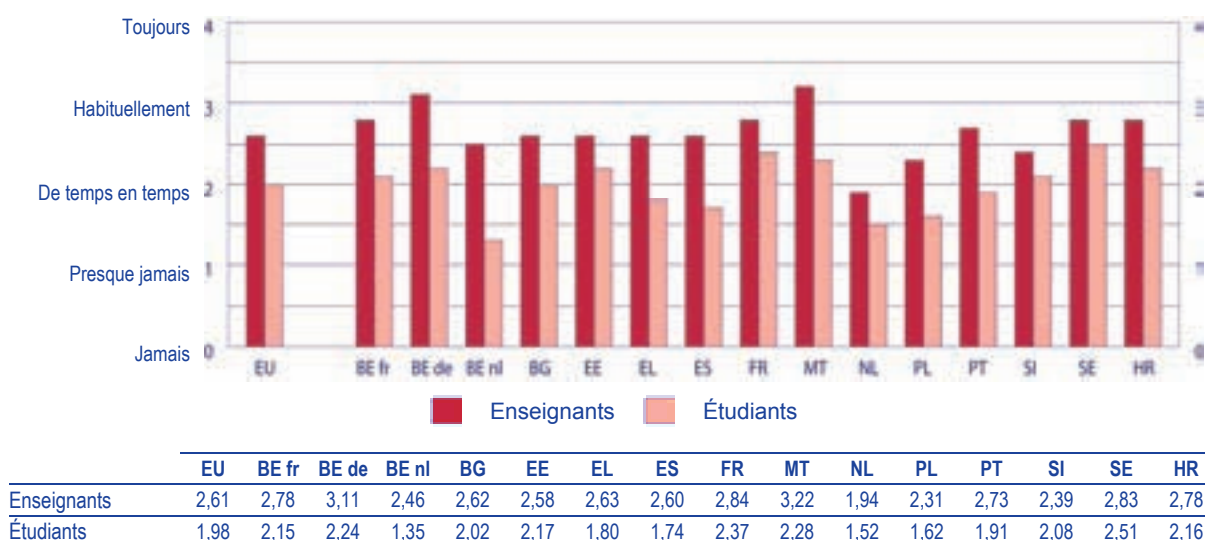
étudiants est significatif. C'est le cas en Belgique (Communauté germanophone), en Espagne et à Malte. Cet écart est plutôt réduit en Estonie, en France, aux Pays-Bas, en Slovénie et en Suède.

En moyenne, les étudiants des pays participants estiment que leurs enseignants communiquent dans la langue cible assez fréquemment. Deux systèmes éducatifs se distinguent toutefois: celui de Belgique (Communauté germanophone) et celui de Malte, où la première langue testée est utilisée le plus souvent. Dans les deux cas, la langue testée (le français et l'anglais respectivement) fait office de langue d'enseignement dès le plus jeune âge.

Les étudiants européens déclarent utiliser la langue cible de temps en temps pour communiquer avec l'enseignant ou d'autres étudiants. Toutefois, deux pays se distinguent: la Belgique (Communauté flamande), où la langue cible est utilisée moins souvent par les étudiants en classe, et la Suède, où elle est utilisée plus souvent que dans d'autres pays.

Enfin, dans certains pays dans lesquels les enseignants utilisent la langue cible relativement fréquemment (c'est-à-dire avec une fréquence supérieure à la moyenne européenne), les étudiants en font de même, notamment en France et en Suède.

● **Figure E3. Fréquence d'utilisation en classe de la première langue testée par les enseignants et les étudiants, 2010/2011.**



Source: ESLC 2011.

Note explicative

Cet indicateur s'appuie sur les réponses aux questions 49 et 50 du questionnaire de l'étudiant de l'ESLC. L'indice correspond à la moyenne des scores de tous les étudiants interrogés. Ces scores sont calculés en additionnant les notes de l'échelle à cinq points (0 à 4) données par chaque étudiant à chacune des deux propositions de la question 49 (trois propositions dans le cas de la question 50) et en divisant le résultat par deux. Les cinq notes de l'échelle correspondent à «jamais», «rarement», «de temps en temps», «la plupart du temps» et «toujours». Un indice de 2 signifie donc que, en moyenne, les étudiants déclarent qu'eux-mêmes et leurs professeurs emploient de temps en temps la langue testée en classe. La moyenne européenne est obtenue à partir des moyennes pondérées des pays participants à l'ESLC pour lesquels des données sont disponibles.

Dans tous les pays, les étudiants interrogés l'ont été parmi les apprenants de la première langue testée, soit l'anglais dans tous les pays sauf en Belgique (Communautés flamande et germanophone), où cette langue était le français. En fonction des pays, les étudiants interrogés étaient soit dans la dernière année du niveau CITE 2, soit dans la deuxième année du niveau CITE 3.

Pour plus de renseignements sur l'enquête européenne sur les compétences linguistiques (ESLC), voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

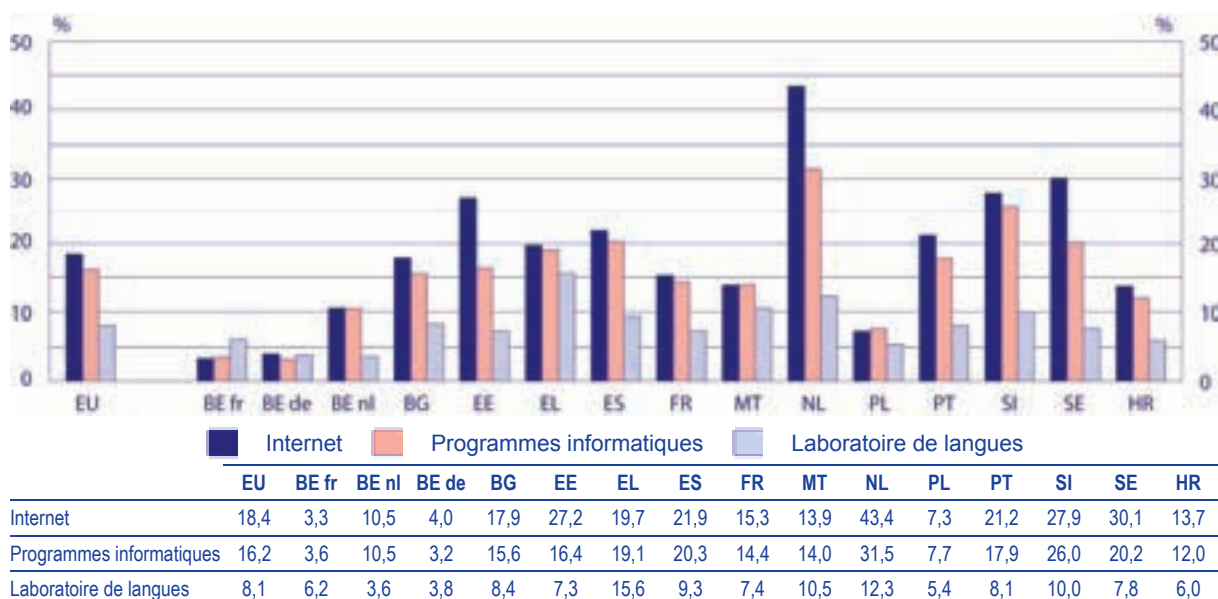
D'APRÈS LA GRANDE MAJORITÉ DES ÉTUDIANTS, LES TIC NE SONT PAS RÉGULIÈREMENT UTILISÉES PENDANT LES COURS DE LANGUES DANS LA PLUPART DES PAYS

Dans la majorité des pays ayant participé à l'édition 2011 de l'ESLC pour lesquels des données sont disponibles, moins de 20 % des étudiants déclarent utiliser régulièrement les TIC (l'internet, des programmes informatiques ou des laboratoires de langues) pendant les cours de langues. Les Pays-Bas et, dans une moindre mesure, la Slovénie affichent un score plus élevé, du moins pour deux des trois technologies mentionnées.

Si l'on compare ces trois nouvelles technologies entre elles, l'internet est celle qui, d'après les étudiants, est la plus fréquemment utilisée (18,4 % en moyenne dans les pays participants). Toutefois, le taux d'utilisation de l'internet varie considérablement d'un pays à l'autre, de 3,3 % et 4 % en Belgique (Communautés française et germanophone, respectivement) à 43,34 % aux Pays-Bas.

Dans la plupart des pays, la part des étudiants rapportant une utilisation fréquente de programmes informatiques s'écarte peu de la part des étudiants rapportant une utilisation fréquente de l'internet, sauf en Estonie, aux Pays-Bas et en Suède. La moyenne européenne pour les pays participants est ici de 16,2 %. La part des étudiants rapportant une utilisation régulière d'un laboratoire de langues est généralement moindre. Elle est égale ou inférieure à 10 % dans tous les pays, sauf en Grèce (15,6 %) et aux Pays-Bas (12,3 %).

● **Figure E4. Part des étudiants (en %) rapportant une utilisation régulière des TIC pendant les cours de langues, 2010/2011.**



Source: ESLC 2011.

Note explicative

Cet indicateur s'appuie sur les réponses à la question 51 du questionnaire de l'étudiant de l'ESLC. La catégorie «régulièrement» reprend deux des cinq options proposées par le questionnaire, à savoir «plusieurs fois par mois» et «(presque) à chaque cours». Par «cours de langues», il est entendu «cours d'anglais» dans tous les pays, sauf en Belgique (Communautés flamande et germanophone) où les cours visés sont les cours de français. La moyenne européenne est obtenue à partir des moyennes pondérées des pays participants à l'ESLC pour lesquels des données sont disponibles.

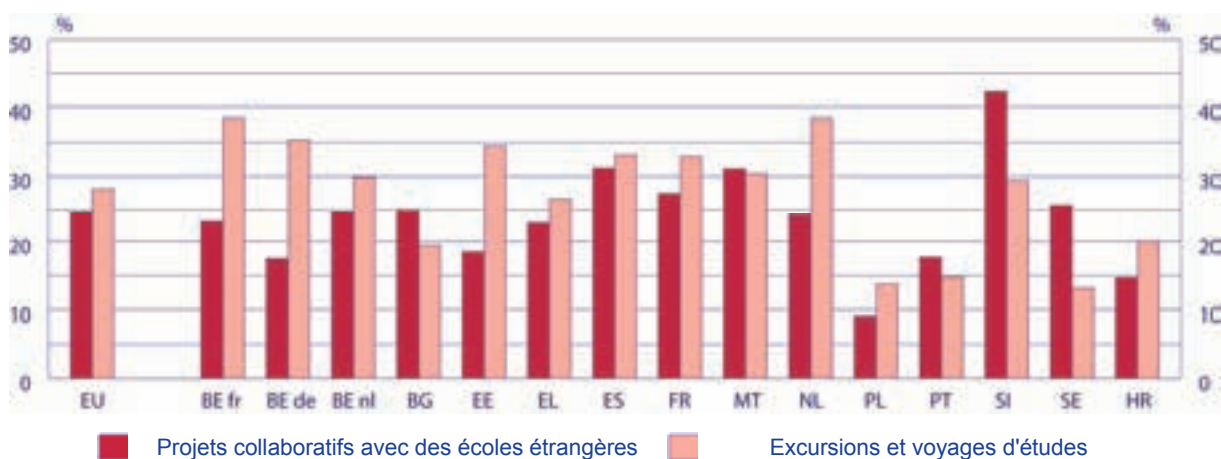
Dans tous les pays, les étudiants interrogés l'ont été parmi les apprenants de la première langue testée, soit l'anglais dans tous les pays sauf en Belgique (Communautés flamande et germanophone), où cette langue était le français. En fonction des pays, les étudiants interrogés étaient soit dans la dernière année du niveau CITE 2, soit dans la deuxième année du niveau CITE 3.

Pour plus de renseignements sur l'enquête européenne sur les compétences linguistiques (ESLC), voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

MOINS D'UN TIERS DES ÉTUDIANTS A RÉCEMMENT PARTICIPÉ À DES ACTIVITÉS EXTRASCOLAIRES EN LANGUE ÉTRANGÈRE

La mobilité des étudiants et les échanges interculturels font figure de pierres angulaires des politiques éducatives modernes, surtout pour ce qui est de l'acquisition des langues étrangères. Intégrer ces activités à l'apprentissage des langues en dehors de l'enseignement traditionnel en classe permet de faire comprendre l'utilité de la pratique des langues étrangères, offre de nouvelles possibilités d'apprentissage, contribue aux expériences interculturelles des étudiants et renforce leur ouverture aux autres langues et cultures.

Figure E5. Part des étudiants (en %) ayant participé à des activités extrascolaires liées à l'apprentissage des langues étrangères au cours des trois années précédentes, 2010/2011.



	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	EE	EL	ES	FR	MT	NL	PL	PT	SI	SE	HR
Collaboration avec des écoles étrangères	24,3	23,0	17,5	24,6	25,0	18,5	22,8	31,2	27,4	31,1	24,0	9,0	17,7	42,3	25,7	14,7
Excursions/voyages d'études	28,1	38,5	35,3	29,9	19,5	34,5	26,6	33,2	32,9	30,4	38,5	13,8	14,8	29,4	13,2	20,1

Source: ESLC 2011.

Note explicative

Cet indicateur s'appuie sur les réponses à la question 46 du questionnaire de l'étudiant de l'ESLC. Il présente la part des étudiants ayant déclaré avoir pris part au moins une fois à l'une des activités mentionnées au cours des trois années précédant l'enquête. La moyenne européenne est obtenue à partir des moyennes pondérées des pays participants à l'ESLC pour lesquels des données sont disponibles.

Dans tous les pays, les étudiants interrogés l'ont été parmi les apprenants de la première langue testée, soit l'anglais dans tous les pays sauf en Belgique (Communautés flamande et germanophone), où cette langue était le français. En fonction des pays, les étudiants interrogés étaient soit dans la dernière année du niveau CITE 2, soit dans la deuxième année du niveau CITE 3.

Pour plus de renseignements sur l'enquête européenne sur les compétences linguistiques (ESLC), voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

La mobilité et la communication interculturelle peuvent être organisées au niveau de l'établissement scolaire, via des activités extrascolaires liées à l'apprentissage des langues. L'enquête européenne sur les compétences linguistiques (ESLC) de 2011 s'est intéressée à la participation des étudiants à des projets collaboratifs avec des écoles étrangères et à des excursions et voyages éducatifs. En moyenne, 25 % des étudiants interrogés dans les pays en question avaient participé récemment à ces types d'activités extrascolaires en lien avec l'apprentissage des langues. Le taux de participation est particulièrement élevé en Espagne et à Malte, où 30 % des étudiants déclarent avoir pris part à de telles activités. À l'inverse, ils seraient moins de 18 % à en avoir bénéficié en Pologne et au Portugal.

Les étudiants déclarent généralement participer davantage à des excursions et voyages d'études liés à l'apprentissage des langues qu'à des projets collaboratifs avec des établissements étrangers. Cette



différence est particulièrement marquée en Belgique (Communauté germanophone), en Estonie et aux Pays-Bas. En Belgique (Communauté germanophone), par exemple, 35 % des étudiants déclarent avoir participé à des voyages et excursions et seulement 17 % à des projets en collaboration avec des écoles étrangères. En Bulgarie, Slovénie et Suède, c'est l'inverse: les étudiants déclarent avoir récemment participé davantage à des projets collaboratifs avec des écoles étrangères. En Slovénie, par exemple, plus de 40 % des étudiants interrogés déclarent avoir pris part à de tels projets au cours des trois années précédentes.

IL EXISTE DEUX GRANDS MODÈLES D'AIDE À L'APPRENTISSAGE DE LA LANGUE D'ENSEIGNEMENT COMME DEUXIÈME LANGUE POUR LES ENFANTS IMMIGRANTS

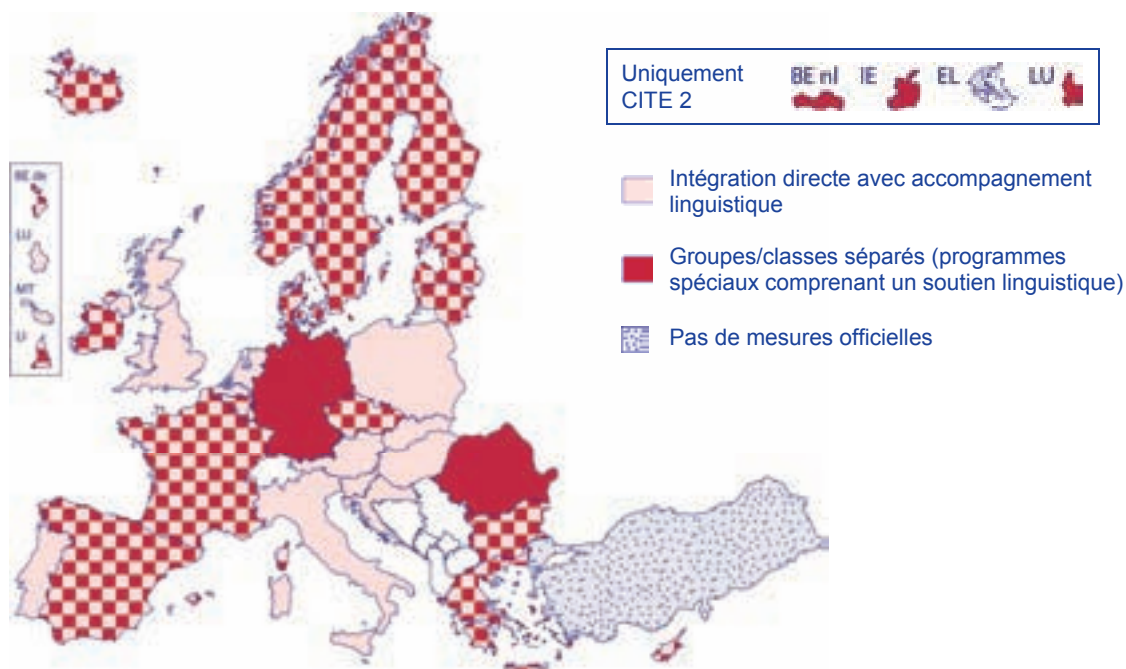
La plupart des pays européens prennent des mesures spéciales visant à répondre aux besoins particuliers des enfants immigrants, notamment ceux pour lesquels la langue d'enseignement est une deuxième langue, afin de favoriser leur intégration dans le système éducatif. Seule la Turquie ne prévoit aucune mesure en ce sens au cours de l'enseignement obligatoire. En Grèce, les recommandations officielles relatives au soutien à l'apprentissage de la langue pour les enfants immigrants ne s'appliquent qu'à l'enseignement primaire.

Le modèle dominant pour l'apprentissage par les enfants immigrants de la langue d'enseignement comme deuxième langue est l'intégration directe de ces enfants dans des classes ordinaires, combinée avec un appui linguistique additionnel. Néanmoins, dans environ la moitié des pays étudiés, ce modèle coexiste avec un second modèle, qui consiste à placer ces élèves dans des classes ou groupes séparés pendant un temps limité. L'Allemagne et la Roumanie sont les seuls pays à recourir exclusivement à ce second modèle pendant toute la durée de l'obligation scolaire à temps plein.

Bien qu'il soit dominant aux deux niveaux de l'enseignement, le modèle de l'intégration avec aide additionnelle à l'apprentissage de la langue d'enseignement est légèrement plus répandu dans l'enseignement primaire. En Belgique (Communauté flamande) et au Luxembourg, ce modèle cède la place au placement en classes séparées au niveau de l'enseignement secondaire inférieur. En Irlande, où les deux modèles coexistent dans l'enseignement primaire, le modèle privilégié dans l'enseignement secondaire inférieur est également celui des classes séparées.

Dans certains pays, les pouvoirs publics locaux ou régionaux, voire les établissements, peuvent décider de manière autonome de la meilleure manière de répondre aux besoins et aux réalités au niveau local. C'est le cas, par exemple, en Espagne, aux Pays-Bas et au Royaume-Uni. Par conséquent, en dépit de sa dominance, le modèle d'intégration directe ne peut pas être considéré comme le seul modèle d'aide à l'apprentissage de l'anglais comme deuxième langue proposé aux enfants immigrants au Royaume-Uni.

● **Figure E6. Modèles d'aide à l'apprentissage de la langue d'enseignement en tant que deuxième langue pour les enfants immigrants dans l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire inférieur, 2010/2011.**



Source: Eurydice.

Note explicative

Seuls les types de soutien inscrits dans les documents officiels émanant des autorités éducatives centrales/supérieures sont pris en considération.

Les mesures d'aide à l'apprentissage de la langue maternelle pour les enfants immigrants, les leçons complémentaires en dehors des horaires officiels et les dispositifs mis en place par les centres pour demandeurs d'asile ne sont pas repris dans la figure.

Dans le cas de l'**intégration directe avec accompagnement linguistique**, les enfants immigrants sont placés dans des classes ordinaires avec des enfants de leur âge (ou dans une classe inférieure selon les cas). Ils suivent le programme ordinaire avec les autres enfants, mais bénéficient en sus d'un accompagnement linguistique individuel, pendant les heures normales d'école.

Alternativement, les étudiants immigrants apprenant la langue d'enseignement peuvent être placés dans des **groupes/classes séparés**. Ces étudiants sont placés en dehors de l'enseignement ordinaire pendant une période de temps limitée (de quelques semaines à une ou deux années) afin qu'ils puissent recevoir un accompagnement spécial adapté à leurs besoins, dans l'objectif de permettre leur intégration ultérieure dans l'enseignement ordinaire. Ils peuvent toutefois commencer à suivre certains cours de niveau adapté dans l'enseignement ordinaire dès qu'ils sont considérés aptes à le faire.

Enfant immigrant: enfant qui poursuit ses études dans un pays autre que son pays d'origine, ou que celui de ses parents ou de ses grands-parents. Ce cadre de référence englobe un certain nombre de situations légalement distinctes, comprenant les réfugiés, les demandeurs d'asile, les enfants des travailleurs immigrés, les enfants de nationaux d'un pays tiers ayant un statut de résident à long terme, les enfants de travailleurs d'un pays tiers qui ne sont pas des résidents à long terme, les enfants en situation de séjour irrégulier et les enfants d'origine immigrée qui ne bénéficient pas nécessairement de dispositions légales spécifiques en rapport avec l'éducation. Cette définition ne prend pas en considération les minorités linguistiques existantes dans les pays depuis plus de deux générations.

Notes spécifiques par pays

République tchèque: les établissements scolaires ne sont pas tenus de fournir un soutien à l'apprentissage de la langue tchèque aux étudiants allophones ressortissants de pays non membres de l'UE intégrés dans les classes ordinaires mais, dans la pratique, un tel soutien est organisé. Pour les étudiants ressortissants de pays membres de l'UE, les autorités régionales organisent des classes gratuites de préparation linguistique.

Autriche: exceptionnellement, et avec l'accord des pouvoirs compétents, il est possible de mettre en place des classes spéciales pour les primo-arrivants.

PROCESSUS PÉDAGOGIQUES

SECTION II – TEMPS D'ENSEIGNEMENT ET TAILLE DES CLASSES

DANS LA PLUPART DES PAYS, LE TEMPS D'ENSEIGNEMENT ANNUEL DES LANGUES ÉTRANGÈRES AUGMENTE SIGNIFICATIVEMENT DÈS L'ENTRÉE DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE INFÉRIEUR

Dans à peu près deux tiers des pays européens, il existe des recommandations officielles concernant le temps d'enseignement pour les années de l'enseignement obligatoire à temps plein pendant lesquelles des langues étrangères sont enseignées. Néanmoins, six pays permettent aux établissements de jouir d'une certaine autonomie de décision concernant la répartition des heures d'enseignement des langues étrangères. Ainsi, en Estonie, en Pologne, en Finlande, en Islande et en Norvège, le temps d'enseignement recommandé est défini pour chaque cycle d'études. En Suède, il l'est pour toute la durée de l'obligation scolaire. En Belgique (Communauté flamande), aux Pays-Bas et au Royaume-Uni, il existe uniquement un temps d'enseignement total recommandé, pour toutes les matières. Les écoles sont donc libres d'adapter la répartition des heures de cours entre les matières en fonction de leur situation.

Dans les pays dans lesquels l'enseignement de la première langue étrangère commence tôt (voir figure B1), le temps qui y est consacré pendant les premières années est souvent moindre que dans les pays dans lesquels cet enseignement commence plus tard. Ainsi, dans une série de pays (comme la Bulgarie, l'Espagne, la France, l'Italie, la Lituanie, le Liechtenstein et la Croatie) dans lesquels la première langue étrangère est enseignée dès la première ou la deuxième année, le temps d'enseignement annuel varie entre 29 et 54 heures pour la première année. Lorsque l'enseignement de la première langue étrangère ne commence qu'en quatrième ou cinquième année (comme en Communauté française de Belgique, au Danemark, à Chypre, en Hongrie, au Portugal, en Slovénie et en Turquie), le temps d'enseignement annuel varie entre 47 et 83 heures pour la première année.

Toutefois, en Belgique (Communauté germanophone), au Luxembourg et à Malte, l'apprentissage de la première langue étrangère commence très tôt et avec un volume d'heures très élevé. Dans ces pays, la première langue étrangère apprise devient rapidement une langue d'enseignement, d'où la nécessité d'atteindre très tôt un niveau avancé de maîtrise linguistique afin de pouvoir suivre efficacement l'enseignement d'autres matières non linguistiques dans la première langue étrangère. Au Luxembourg, la deuxième langue étrangère, enseignée dès la deuxième année, devient également une langue d'enseignement.

Note explicative (figure E7)

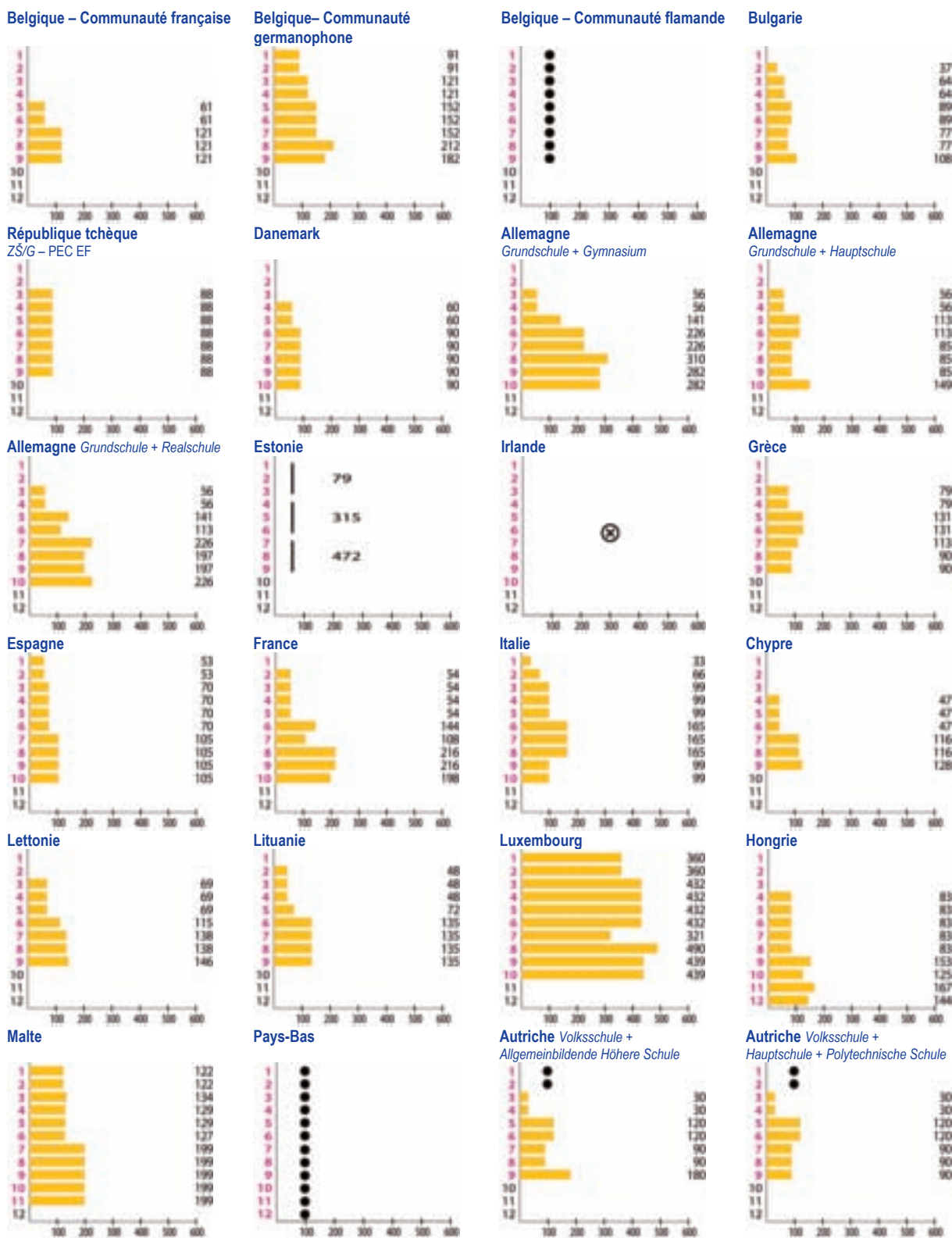
Cette planche illustre le nombre minimal d'heures pleines (60 minutes) consacrées à l'enseignement obligatoire de toutes les langues étrangères dans l'enseignement général obligatoire à temps plein d'après les recommandations du programme scolaire officiel pour l'année de référence indiquée. Pour davantage de détails au sujet de la répartition des heures d'enseignement minimales entre la première et la deuxième langue étrangère et des méthodes de calcul, voir *Temps annuel d'enseignement recommandé dans l'enseignement obligatoire en Europe, 2010/2011* (EACEA/Eurydice, 2011).

L'enseignement général obligatoire à temps plein se termine habituellement à l'issue de l'enseignement secondaire inférieur (CITE 2) ou de la structure unique (CITE 1 et CITE 2), sauf en Belgique, en Bulgarie, en France, en Italie, en Hongrie, aux Pays-Bas (VWO et HAVO), en Slovaquie et au Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord), où l'enseignement général obligatoire à temps plein se termine plus tard et couvre une partie ou l'ensemble du niveau CITE 3 (voir *Structure des systèmes éducatifs européens*, EACEA/Eurydice, 2010).

Les années de l'enseignement général obligatoire à temps plein correspondent à des âges différents selon les pays. Pour plus d'informations au sujet de la correspondance entre les années dans l'enseignement et l'âge théorique des élèves, voir *Structure des systèmes éducatifs européens* (EACEA/Eurydice, 2010).

Pour une définition du terme «**réparation flexible du temps**», voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

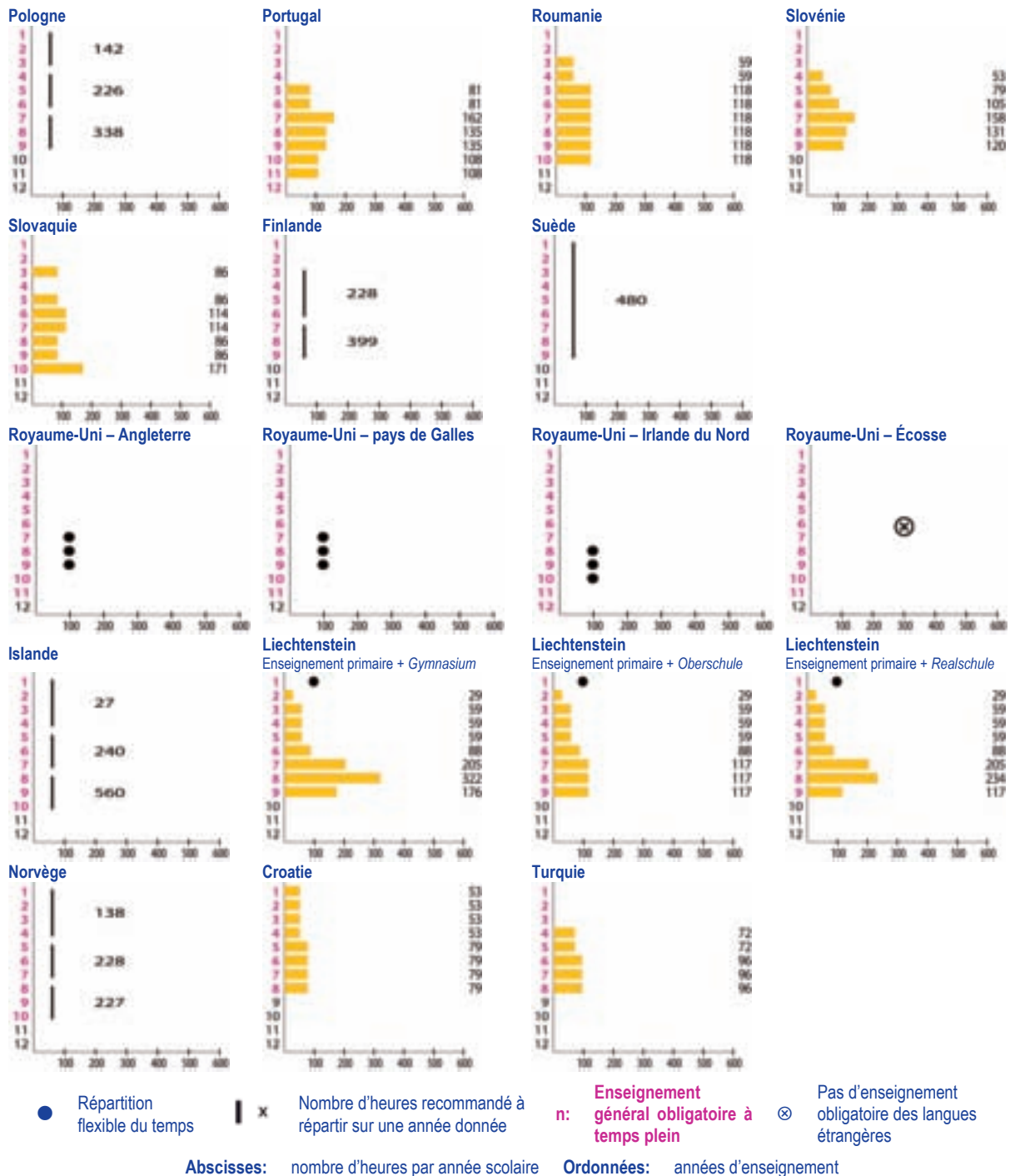
Figure E7. Temps d'enseignement annuel minimal recommandé des langues étrangères comme matières obligatoires dans l'enseignement général obligatoire à temps plein, 2010/2011.



● Répartition flexible du temps x Nombre d'heures recommandé à répartir sur une année donnée n: Enseignement général obligatoire à temps plein ⊗ Pas d'enseignement obligatoire des langues étrangères

Abscisses: nombre d'heures par année scolaire Ordonnées: années d'enseignement

SECTION II – TEMPS D'ENSEIGNEMENT ET TAILLE DES CLASSES



Source: Eurydice.

Notes spécifiques par pays

Belgique (BE fr): les données fournies ne concernent que la partie francophone de la Wallonie (voir figure B2).

République tchèque: PEC EF signifie «programme éducatif cadre pour l'éducation fondamentale».

France: l'apprentissage d'une deuxième langue étrangère en neuvième année n'est pas obligatoire pour les 5,5 % d'étudiants qui optent pour le parcours de découverte professionnelle.

Autriche: pendant les deux premières années de l'enseignement primaire, les langues étrangères sont obligatoires et font l'objet d'un enseignement de type EMILE; 30 heures d'enseignement y sont consacrées par an. En l'espèce, les chiffres donnés pour l'*Allgemeinbildende Höhere Schule* (AHS) se rapportent à la branche *Realgymnasium* de cet enseignement. Dans la branche *Gymnasium* de l'AHS, le temps d'enseignement annuel en septième, huitième et neuvième années est respectivement de 240, 180 et 270 heures.

Slovaquie: l'enseignement mentionné s'étend au total sur huit ans, même s'il n'est que partiellement dispensé en quatrième année de l'enseignement primaire et en huitième et neuvième années de l'enseignement secondaire inférieur.

Liechtenstein: pendant la première année de l'enseignement primaire, les langues étrangères font l'objet d'un enseignement de type EMILE; 29 heures d'enseignement y sont consacrées par an.

Dans les pays dans lesquels une seule langue étrangère est obligatoire, le nombre d'heures d'enseignement de ladite langue a tendance à s'accroître d'année en année. C'est le cas en Belgique (Communauté française), au Danemark, en Espagne, au Lichtenstein (*Oberschule*), en Croatie et en Turquie. Le temps d'enseignement annuel dépasse rarement 120 heures dans la dernière année de l'enseignement obligatoire à temps plein.

Dans les pays dans lesquels deux langues étrangères sont obligatoires, le temps d'enseignement s'accroît, parfois substantiellement, dès le moment où la deuxième langue commence à être apprise (voir figure B1). C'est le cas en Grèce, en France, à Chypre, en Italie, en Lettonie, en Hongrie, à Malte, en Roumanie et au Portugal. En France, à Chypre et en Roumanie, par exemple, le temps d'enseignement annuel recommandé pour les langues étrangères double avec le début de l'enseignement de la deuxième langue. Le nombre d'heures consacrées aux deux langues varie sensiblement d'un pays à l'autre, de 90 heures en Grèce à 234 heures au Liechtenstein (*Realschule*).

Il convient de préciser que, dans certains pays qui n'imposent l'apprentissage que d'une seule langue étrangère, le nombre d'heures consacrées à l'enseignement de cette langue peut dépasser le nombre d'heures consacrées à l'apprentissage de deux langues dans certains autres pays. Au Liechtenstein (*Oberschule*), par exemple, 117 heures sont consacrées à l'apprentissage d'une seule langue pendant la dernière année de l'enseignement obligatoire à temps plein (neuvième année), contre 90 heures pour deux langues en Grèce.

Sans surprise, les rares pays imposant l'apprentissage d'une troisième langue étrangère à un moment ou à un autre de l'enseignement scolaire obligatoire à temps plein affichent le temps d'enseignement des langues le plus élevé. C'est le cas du Luxembourg, où tous les étudiants de neuvième année doivent apprendre l'allemand, le français et l'anglais. En Allemagne et au Liechtenstein, seuls les étudiants du *Gymnasium* sont obligés d'apprendre trois langues: 310 et 322 heures par an y sont respectivement consacrées en 8^e année.

DE MANIÈRE GÉNÉRALE, LE TEMPS D'ENSEIGNEMENT RECOMMANDÉ DES LANGUES ÉTRANGÈRES A PEU ÉVOLUÉ CES CINQ DERNIÈRES ANNÉES

Ces dix dernières années, les différences sont restées substantielles entre les différents pays dans lesquels des recommandations existent quant au temps d'enseignement des langues étrangères comme matières obligatoires, tant dans l'enseignement primaire que dans l'enseignement secondaire général obligatoire à temps plein.

En 2010/2011, le temps d'enseignement moyen fondé sur le minimum recommandé par année théorique dans l'enseignement primaire variait de 20-27 heures en Belgique (Communauté française), à Chypre, en Hongrie, au Portugal et en Slovaquie à 70-79 heures en Grèce et en Italie. Dans l'enseignement secondaire, ce chiffre variait de 53 en Suède à 244 en Allemagne (*Gymnasium*).

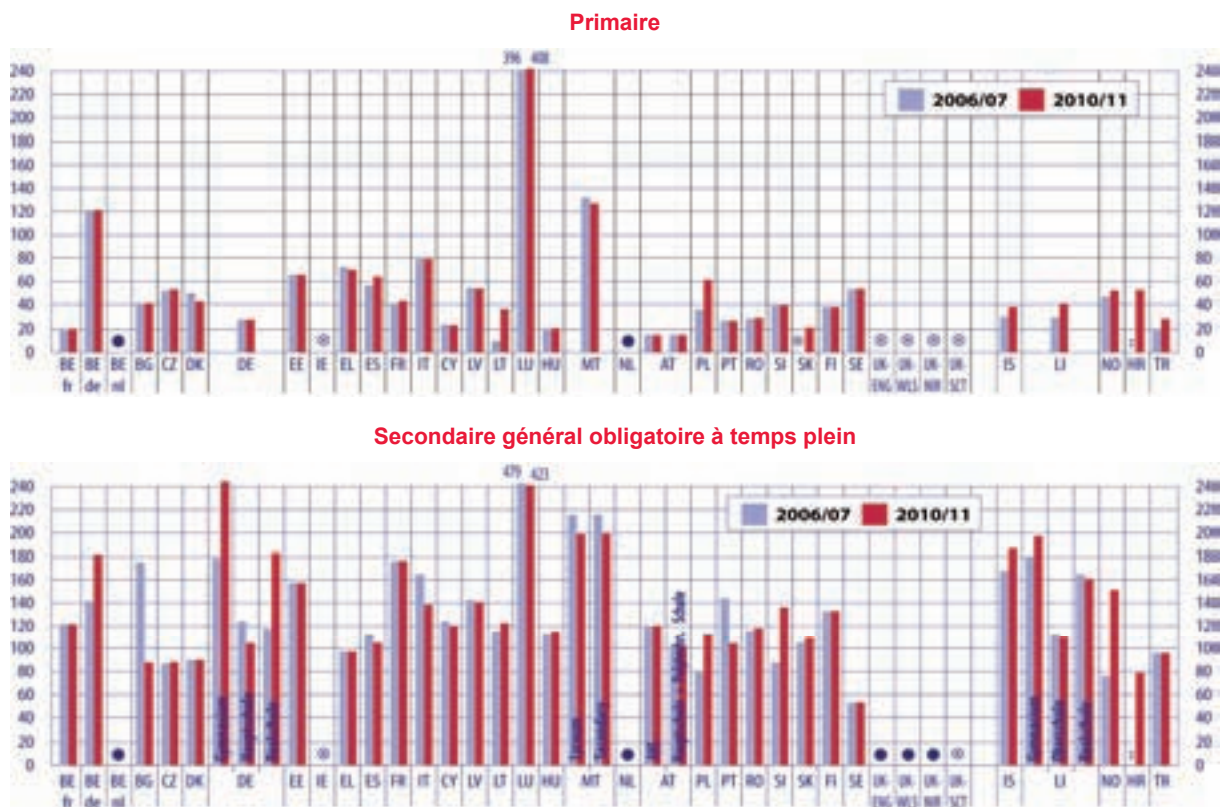
Le Luxembourg et Malte possèdent, en raison de leur situation linguistique particulière, le nombre recommandé d'heures d'enseignement des langues étrangères le plus élevé, soit 408 heures pour l'enseignement primaire et 423 pour l'enseignement secondaire au Luxembourg et 127 heures et 199 heures respectivement à Malte.

Entre 2006/2007 et 2010/2011, les pays européens se sont, pour la plupart, contentés d'adapter légèrement le temps d'enseignement annuel recommandé pour les langues étrangères dans l'enseignement primaire et/ou l'enseignement secondaire. En règle générale, ces adaptations ne sont pas liées directement à une réorganisation de l'enseignement des langues étrangères, mais plutôt aux fluctuations du nombre de journées de cours pendant l'année (République tchèque, Lettonie, Hongrie et Malte, par exemple) ou à une restructuration de grande ampleur des systèmes éducatifs (Danemark, Italie et Portugal, par exemple). Une poignée de pays a conservé le même temps d'enseignement recommandé, tant pour le primaire que le secondaire (Communauté française de Belgique, Estonie, Autriche, Finlande et Suède).

Toutefois, certains pays ont significativement adapté le temps d'enseignement consacré aux langues étrangères dans le cadre d'une réorganisation de cet enseignement (voir figures B1 et B2). Ainsi, la Pologne, le Liechtenstein et l'Islande ont augmenté le nombre d'heures d'enseignement des langues étrangères, tant au niveau primaire qu'au niveau secondaire. Cette augmentation est directement liée aux réformes élargissant l'enseignement obligatoire des langues étrangères dans ces pays (voir figure B2). Dans quelques autres pays, cette augmentation ne concerne qu'un niveau d'enseignement. Par exemple, la Lituanie et la Turquie ont augmenté le temps d'enseignement des langues étrangères dans l'enseignement primaire, tandis que la Belgique (Communauté germanophone), l'Allemagne (*Gymnasium* et *Realschule*) et la Slovénie ont revu à la hausse leurs recommandations pour l'enseignement secondaire uniquement.

Seule la Bulgarie accuse une nette diminution d'un temps consacré à l'enseignement des langues étrangères dans l'enseignement secondaire. Cette baisse s'explique par la fin d'un projet pilote (1997-2007) qui consistait à enseigner une deuxième langue étrangère pendant cinq ans à partir de la cinquième année (étudiants âgés de 11 ans). Actuellement, la deuxième langue n'est obligatoire qu'à partir de la neuvième année (étudiants âgés de 15 ans).

● **Figure E8. Évolution du nombre minimal d'heures recommandées pour l'enseignement des langues étrangères comme matières obligatoires sur une année théorique, niveaux primaire et secondaire général obligatoire à temps plein, 2006/07 et 2010/11.**



● Matière obligatoire avec répartition flexible du temps ⊗ Pas d'enseignement obligatoire des langues étrangères

Source: Eurydice.

Note explicative

La figure ci-dessus illustre le nombre minimal d'heures pleines (60 minutes) consacrées à l'enseignement des langues étrangères comme matières obligatoires dans l'enseignement primaire et dans l'enseignement secondaire général obligatoire à temps plein d'après les recommandations du programme officiel pour l'année de référence indiquée. Pour le détail des méthodes de calcul, voir *Temps annuel d'enseignement recommandé dans l'enseignement obligatoire à temps plein en Europe, 2010/2011* (EACEA/Eurydice, 2011).

Pour obtenir une **année théorique**, la charge totale d'enseignement en heures pour l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire obligatoire à temps plein est divisée par le nombre d'années d'enseignement du niveau concerné.

L'enseignement général obligatoire à temps plein se termine habituellement à l'issue de l'enseignement secondaire inférieur (CITE 2) ou de la structure unique (CITE 1 et CITE 2), sauf en Belgique, en Bulgarie, en France, en Italie, en Hongrie, aux Pays-Bas (VWO et HAVO), en Slovaquie et au Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord), où l'enseignement général obligatoire à temps plein se termine plus tard et couvre une partie ou l'ensemble du niveau CITE 3 (voir *Structure des systèmes éducatifs européens*, EACEA/Eurydice, 2010).

Pour une définition du terme «**répartition flexible du temps**», voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

	Primaire		Secondaire général obligatoire à temps plein			Primaire		Secondaire général obligatoire à temps plein	
	2006/07	2010/11	2006/07	2010/11		2006/07	2010/11	2006/07	2010/11
BE fr	20	20	121	121	NL	●	●	●	●
BE de	121	121	142	182	AT – Volksschule	15	15		
BE nl	●	●	●	●	AT – AHS			120	120
BG	41	41	175	88	AT – Hauptschule & PTS			102	102
CZ	52	53	87	88	PL	36	61	81	113
DK	50	43	90	90	PT	27	27	144	105
DE – Grundschule	28	28			RO	29	30	116	118
DE – Gymnasium			179	244	SI	39	39	88	136
DE – Hauptschule			124	105	SK	⊗	21	105	109
DE – Realschule			118	183	FI	38	38	133	133
EE	66	66	158	158	SE	53	53	53	53
IE	⊗	⊗	⊗	⊗	UK-ENG/WLS/NIR	⊗	⊗	●	●
EL	72	70	98	98	UK-SCT	⊗	⊗	⊗	⊗
ES	57	64	113	105					
FR	40	43	176	176	IS	31	38	168	187
IT	79	79	165	139	LI – Primarschule	30	41		
CY	24	23	124	120	LI – Gymnasium			180	197
LV	54	54	143	141	LI – Oberschule			113	110
LT	10	36	115	122	LI – Realschule			165	161
LU	396	408	479	423	NO	47	52	76	151
HU	20	21	113	115					
MT – Primaire	132	127							
MT – Lyceum			216	199	HR	:	53	:	79
MT – Secondaire			216	199	TR	19	29	96	96

- Matière obligatoire avec répartition flexible du temps ⊗ Pas d'enseignement obligatoire des langues étrangères : Non disponible

Source: Eurydice.

Notes spécifiques par pays

Belgique (BE fr), France, Autriche, Liechtenstein: voir figure E7.

Belgique (BE de): lors de la précédente édition (EACEA/Eurydice, 2008), une distinction avait été faite entre écoles publiques et écoles libres subventionnées au niveau secondaire. Le chiffre repris ici pour 2006/2007 indique le temps d'enseignement par année théorique dans les écoles publiques. Pour les écoles libres subventionnées, ce chiffre était de 162 heures par année théorique, pour les deux niveaux d'enseignement.

Danemark: il n'y a eu aucune modification du temps d'enseignement recommandé entre 2006/2007 et 2010/2011. La diminution du temps d'enseignement au niveau primaire s'explique par l'élargissement de l'obligation scolaire à l'année de préprimaire de la *Folkeskole*.

Italie: il n'y a eu aucune modification du temps d'enseignement recommandé entre 2006/2007 et 2010/2011. La diminution du temps d'enseignement s'explique par l'allongement de l'enseignement secondaire général obligatoire à temps plein de trois à cinq ans.

Portugal: il n'y a eu aucune modification du temps d'enseignement recommandé entre 2006/2007 et 2010/2011. La diminution s'explique par le passage de trois à six ans de l'enseignement secondaire général obligatoire à temps plein; or l'apprentissage des langues étrangères n'est pas obligatoire pendant ces années supplémentaires.

Roumanie: lors de la précédente édition (EACEA/Eurydice, 2008), une distinction avait été faite entre *Gimnaziu + Liceu* et *Gimnaziu + Școala de arte și meserii* au niveau secondaire. Le chiffre repris ici pour 2006/2007 indique le temps d'enseignement par année théorique pour le parcours *Gimnaziu + Liceu*. Pour le parcours *Gimnaziu + Școala de arte și meserii*, ce chiffre était de 97 heures.

Suède: le temps recommandé d'enseignement des langues est donné comme total pour toutes les années de l'enseignement général obligatoire à temps plein (voir figure E7).

Turquie: officiellement, le système éducatif turc ne compte pas de niveau CITE 2. Toutefois, afin de faciliter la comparaison avec les autres pays, les années 1-5 sont considérées comme correspondant au niveau CITE 1 et les années 6-8 au niveau CITE 2.

LES PAYS DANS LESQUELS L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES ÉTRANGÈRES DURE LE PLUS LONGTEMPS N'ONT PAS FORCÉMENT LE TEMPS D'ENSEIGNEMENT LE PLUS ÉLEVÉ

Deux facteurs ont une influence considérable sur l'enseignement des langues étrangères: le temps d'enseignement minimum recommandé et la durée de l'enseignement en années (voir figure B2). Pour la première langue étrangère obligatoire, ces variables diffèrent sensiblement d'un pays à l'autre. Leur lecture en parallèle permet d'analyser la distribution du temps d'enseignement de la première langue étrangère obligatoire.

L'analyse du temps d'enseignement en fonction du nombre d'années d'enseignement obligatoire fait apparaître que, pour un même nombre d'années, le nombre total d'heures d'enseignement de la première langue obligatoire varie très nettement d'un pays à l'autre. En Roumanie et en Allemagne, par exemple, où cet enseignement dure huit ans, le nombre total d'heures consacrées à la première langue est de 472 en Roumanie et de 790 en Allemagne (*Realschule*). De même, sur une période de 10 ans, le programme officiel italien exige 891 heures d'enseignement de la première langue, contre 593 pour la Norvège.

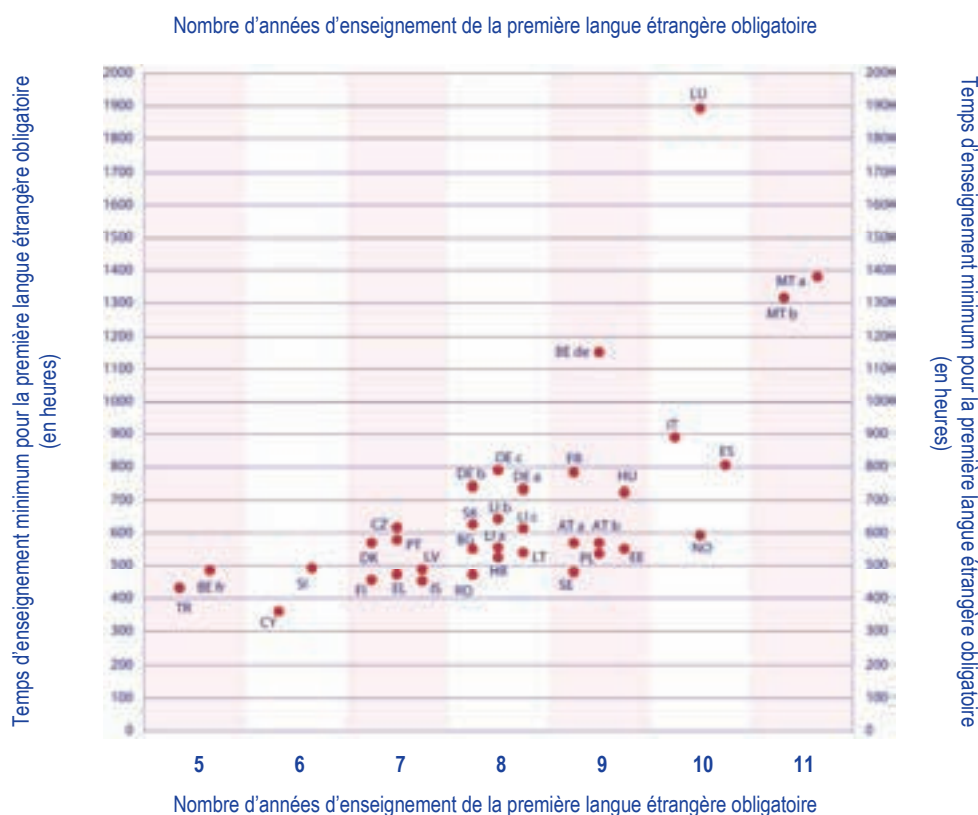
D'autre part, les pays qui proposent, au total, un nombre d'heures similaire peuvent le faire sur un nombre d'années très différent. Ainsi, en Belgique (Communauté française), en Grèce, en Lettonie, en Roumanie, en Slovénie et en Suède, six systèmes éducatifs qui prévoient un temps d'enseignement recommandé de 472 à 492 heures pour la première langue étrangère, le nombre d'années d'enseignement varie entre cinq et neuf ans.

Certaines différences peuvent aussi s'expliquer par le fait que tous les pays n'enseignent pas le même nombre de langues. Or seul l'enseignement de la première langue étrangère est pris en considération ici. Lorsque seule une langue étrangère obligatoire est enseignée, davantage de temps peut effectivement y être consacré. En Espagne, par exemple, où seule une seule langue étrangère est obligatoire, le temps d'enseignement recommandé est de 805 heures sur une durée de 10 ans. En Roumanie, en revanche, le temps d'enseignement recommandé est de 472 heures sur une durée de huit ans pour la première langue et de 354 heures sur une durée de six ans pour la deuxième.

La Belgique (Communauté germanophone), le Luxembourg et Malte, qui se distinguent par le plurilinguisme de leurs sociétés et de leurs systèmes éducatifs, présentent les temps d'enseignement les plus élevés d'Europe (voir figure E7). Dans les trois cas, les programmes officiels prescrivent plus de 1 100 heures d'enseignement, sur une période de neuf ans en Communauté germanophone de Belgique, de 10 ans au Luxembourg et de 11 ans à Malte.

En Belgique (Communauté flamande) et au Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord), les programmes officiels ne précisent pas le nombre d'heures à consacrer à l'enseignement des langues étrangères, mais uniquement le nombre d'années. Les établissements y peuvent donc répartir à leur gré les heures d'enseignement entre les matières, langues étrangères comprises. Aux Pays-Bas, les établissements sont encore plus libres, puisque ni le nombre d'heures ni le nombre d'années d'enseignement ne sont prescrits.

● Figure E9. Relation entre le temps d'enseignement minimal recommandé pour la première langue étrangère obligatoire et le nombre d'années que dure cet enseignement dans l'enseignement général obligatoire à temps plein, 2010/2011.



Source: Eurydice.

	Nombre d'années	Temps d'enseignement minimal		Nombre d'années	Temps d'enseignement minimal
BE_fr	5	485	NL	●	●
BE_de	9	1153	AT Volksschule + AHS (a)	9	570
BE_nl	10	●	AT Volksschule + Hauptschule & PTS (b)	9	570
BG	8	551	PL	9	537
CZ	7	617	PT	7	579
DK	7	570	RO	8	472
DE Grundschule + Gymnasium (a)	8	733	SI	6	492
DE Grundschule + Hauptschule (b)	8	741	SK	8	627
DE Grundschule + Realschule (c)	8	790	FI	7	456
EE	9	551	SE	9	480
IE	⊗	⊗	UK-ENG/WLS/NIR	3	●
EL	7	473	UK-SCT	⊗	⊗
ES	10	805			
FR	9	783			
IT	10	891	IS	7	453
CY	6	361	LI Primarschule + Gymnasium (a)	8	556
LV	7	488	LI Primarschule + Oberschule (b)	8	644
LT	8	540	LI Primarschule + Realschule (c)	8	614
LU	10	1893	NO	10	593
HU	9	724			
MT Primaire + Lyceum (a)	11	1381	HR	8	525
MT Primaire + Secondary (b)	11	1316	TR	5	432

● Matière obligatoire avec répartition flexible du temps ⊗ Pas d'enseignement obligatoire des langues étrangères

Source: Eurydice.



Note explicative (figure E9)

Pour le détail des méthodes de calcul, voir *Temps annuel d'enseignement recommandé dans l'enseignement obligatoire à temps plein en Europe, 2010/2011* (EACEA/Eurydice, 2011).

L'enseignement général obligatoire à temps plein se termine habituellement à l'issue de l'enseignement secondaire inférieur (CITE 2) ou de la structure unique (CITE 1 et CITE 2), sauf en Belgique, en Bulgarie, en France, en Italie, en Hongrie, aux Pays-Bas (VWO et HAVO), en Slovaquie et au Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord), où l'enseignement général obligatoire à temps plein se termine plus tard et couvre une partie ou l'ensemble du niveau CITE 3 (voir Structure des systèmes éducatifs européens, EACEA/Eurydice, 2010).

Pour une définition du terme «**répartition flexible du temps**», voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

Notes spécifiques par pays

Belgique (BE fr), Autriche, Slovaquie, Liechtenstein: voir figure E7.

Estonie, Finlande, Suède: étant donné l'âge variable pour le début de l'apprentissage de la première langue étrangère obligatoire, la situation présente le premier âge possible.

France: l'apprentissage d'une seconde langue étrangère en neuvième année n'est pas obligatoire pour les 5,5 % d'étudiants qui optent pour le parcours de découverte professionnelle. En dixième année, 198 heures d'enseignement sont allouées au total à la première et à la seconde langue étrangère. Les établissements sont libres de répartir ces heures entre les langues. Dans un souci de comparabilité, ce temps d'enseignement a été divisé à parts égales entre la première et la seconde langue.

LA PREMIÈRE LANGUE ÉTRANGÈRE REÇOIT GÉNÉRALEMENT LA PART LA PLUS IMPORTANTE DU NOMBRE D'HEURES CONSACRÉES À L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES

Dans la grande majorité des pays européens, les programmes de l'enseignement obligatoire à temps plein prévoient l'apprentissage de deux langues étrangères. Dans tous ces pays, à l'exception de l'Estonie, de la Grèce, de la Lettonie, du Luxembourg et de l'Islande, la deuxième langue n'est enseignée qu'à partir du secondaire. Seul le Luxembourg impose l'apprentissage d'une troisième langue à tous les étudiants de l'enseignement obligatoire à temps plein; l'Allemagne et le Liechtenstein ne l'imposent que pour les étudiants du *Gymnasium* (voir figures B1 et B4).

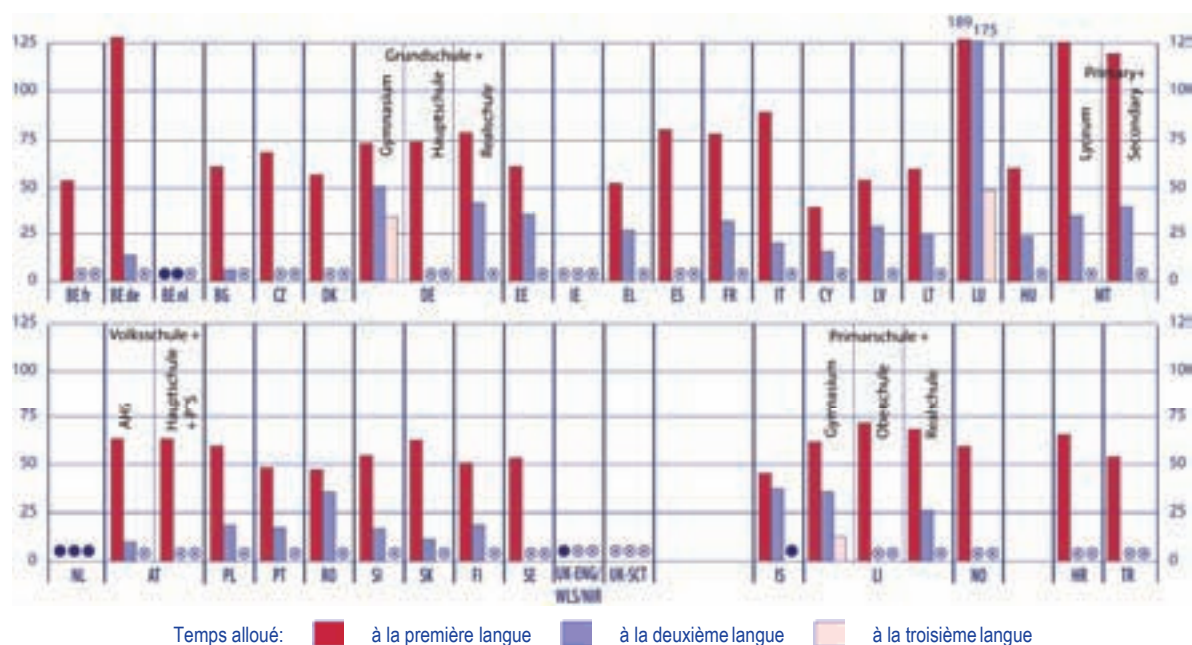
Lorsque deux langues sont enseignées comme matières obligatoires, le temps total dévolu à la deuxième langue sur une année théorique est inévitablement moins élevé que celui consacré à la première. Cela peut s'expliquer en partie par le fait que, dans ces pays, l'enseignement de la deuxième langue étrangère débute plus tard et couvre moins d'années d'études que celui de la première langue.

Dans certains pays, le nombre d'heures consacrées à chacune des langues diffère considérablement. C'est le cas, par exemple, en Bulgarie, en Italie, en Autriche (AHS: *Realgymnasium*) et en Pologne, où l'apprentissage de la première langue commence lorsque les élèves ont entre six et huit ans, tandis que la deuxième langue n'est introduite que quatre ans plus tard, voire encore plus tardivement. Dans tous ces pays, l'enseignement de la deuxième langue dans l'enseignement obligatoire à temps plein ne dure que quelques années: trois en Italie et en Pologne et une en Bulgarie et en Autriche.

En revanche, dans les pays dans lesquels l'enseignement de deux langues étrangères est obligatoire dès un plus jeune âge (10-11 ans) et, par conséquent, dure cinq à six ans, la différence entre les heures allouées à chacune des langues est généralement nettement moindre. En Allemagne (*Gymnasium*), Estonie, Grèce, Roumanie et Islande, par exemple, le temps d'enseignement recommandé pour la deuxième langue correspond à plus de la moitié du temps recommandé pour la première langue.

En Belgique (Communauté germanophone) et à Malte, où la première langue étrangère fait office de langue d'enseignement, la différence entre le nombre d'heures allouées à la première et à la deuxième langue est considérable. Par contre, au Luxembourg, où tant l'allemand que le français sont langues d'instruction, la différence entre les deux est insignifiante. Celle entre la deuxième et la troisième langue est néanmoins plus importante, cette troisième langue n'étant pas une langue d'enseignement.

● Figure E10. Temps d'enseignement annuel minimal recommandé pour les première, deuxième et troisième langues étrangères comme matières obligatoires dans l'enseignement général obligatoire à temps plein, 2010/2011.



- Matière obligatoire avec répartition flexible du temps ⊗ Pas d'enseignement obligatoire des langues étrangères

	1 ^{re} lg	2 ^e lg	3 ^e lg		1 ^{re} lg	2 ^e lg	3 ^e lg
BE_fr	54	⊗	⊗	NL	●	●	●
BE_de	128	14	⊗	AT Volksschule + AHS	63	10	⊗
BE_nl	●	●	⊗	AT Volksschule + Hauptschule & PTS	63	⊗	⊗
BG	61	6	⊗	PL	60	19	⊗
CZ	69	⊗	⊗	PT	48	18	⊗
DK	57	⊗	⊗	RO	47	35	⊗
DE Grundsichule + Gymnasium	73	51	34	SI	55	17	⊗
DE Grundsichule + Hauptschule	74	⊗	⊗	SK	63	11	⊗
DE Grundsichule + Realschule	79	42	⊗	FI	51	19	⊗
EE	61	35	⊗	SE	53	⊗	⊗
IE	⊗	⊗	⊗	UK-ENG/WLS/NIR	●	⊗	⊗
EL	53	27	⊗	UK-SCT	⊗	⊗	⊗
ES	81	⊗	⊗				
FR	78	32	⊗				
IT	89	20	⊗	IS	45	37	●
CY	40	15	⊗	LI Primarschule + Gymnasium	62	36	13
LV	54	29	⊗	LI Primarschule + Oberschule	72	⊗	⊗
LT	60	24	⊗	LI Primarschule + Realschule	68	26	⊗
LU	189	175	49	NO	59	⊗	⊗
HU	60	23	⊗				
MT Primaire + Lyceum	126	34	⊗	HR	66	⊗	⊗
MT Primaire + secondaire	120	40	⊗	TR	54	⊗	⊗

Source: Eurydice.

Note explicative

Voir figure E8.

Notes spécifiques par pays

Belgique (BE fr), Autriche, Liechtenstein: voir figure E7.

France: voir figure E9.

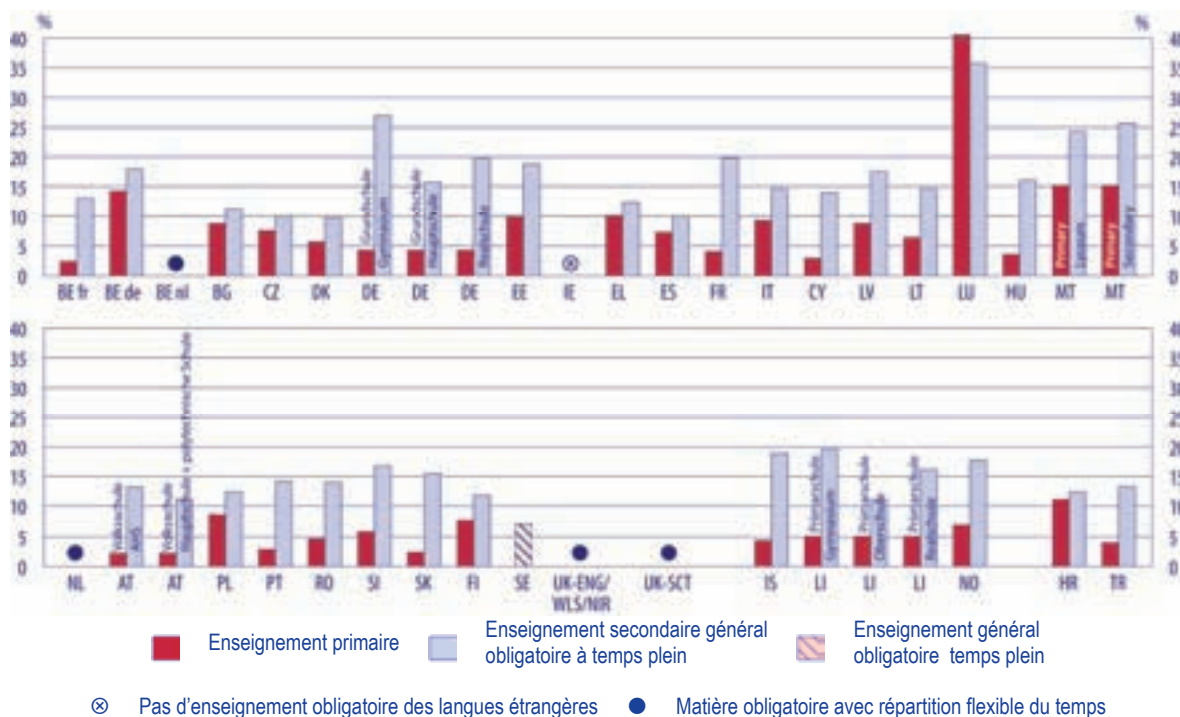
LA PART RELATIVE DU TEMPS CONSACRÉ À L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES ÉTRANGÈRES EST PLUS ÉLEVÉE DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE OBLIGATOIRE

Dans tous les pays, sauf au Luxembourg, la part relative du temps consacré à l'enseignement des langues étrangères par rapport au nombre total d'heures d'enseignement est bien plus grande dans l'enseignement secondaire que dans l'enseignement primaire. Il s'agit d'une tendance générale, mais la situation diffère considérablement entre les pays, et ce aux deux niveaux d'enseignement. Ces différences peuvent s'expliquer par des facteurs structurels, comme le nombre d'années que compte chaque niveau, le nombre de langues imposées dans l'enseignement obligatoire et l'âge auquel débute l'apprentissage des langues étrangères (voir figures B2 et B3).

Au niveau primaire, l'enseignement des langues étrangères comme matières obligatoires mobilise quelque 10 % du temps d'enseignement total, sauf en Estonie, en Grèce et en Croatie. En Belgique (Communauté germanophone), au Luxembourg et à Malte, il mobilise respectivement 14,3 %, 40,5 % et 15,2 % du temps d'enseignement total. Cela est dû à la situation linguistique particulière de ces pays et communautés (voir figure B2). Dans certains pays ou certaines communautés, à savoir en Belgique (Communauté française), à Chypre, au Portugal et en Slovaquie, la part du temps d'enseignement total consacrée aux langues étrangères est même inférieure à 3 %.

Au niveau secondaire, le pourcentage de temps censé être consacré à l'enseignement des langues étrangères au niveau de l'enseignement secondaire général obligatoire oscille entre 10 et 36 % selon le pays. Deux groupes se distinguent néanmoins. En République tchèque, au Danemark et en Espagne, l'enseignement des langues étrangères occupe jusqu'à 10 % du temps total d'enseignement; en Allemagne (*Realschule*), en Estonie, en France, en Islande et au Liechtenstein (*Gymnasium*), environ 20 % du temps d'enseignement total y sont consacrés. Cette proportion atteint 27 % en Allemagne (*Gymnasium*) et à Malte et dépasse 40 % au Luxembourg.

● **Figure E11. Part relative du temps minimal alloué à l'enseignement des langues étrangères comme matières obligatoires par rapport au temps total d'enseignement, niveaux primaire et secondaire général obligatoire à temps plein, 2010/2011.**



Source: Eurydice.

Données (figure E11)

	Primaire	Secondaire gén. obligatoire		Primaire	Secondaire gén. obligatoire
BE_fr	2,4	13,0	MT Primaire + Lyceum	15,2	24,3
BE_de	14,3	18,0	MT Primaire + secondaire	15,2	25,7
BE_nl	●	●	NL	●	●
BG	8,8	11,2	AT Volksschule + AHS	2,2	13,2
CZ	7,6	10,0	AT Volksschule + Hauptschule & PTS	2,2	11,2
DK	5,7	9,7	PL	8,5	12,4
DE Grundschnle + Gymnasium	4,3	26,9	PT	2,9	14,2
DE Grundschnle + Hauptschule	4,3	15,8	RO	4,7	14,0
DE Grundschnle + Realschule	4,3	19,7	SI	5,9	16,7
EE	9,9	18,8	SK	2,4	
IE	⊗	⊗	FI	7,8	11,8
EL	10,1	12,4	SE	7,2	
ES	7,3	10,0	UK-ENG/WLS/NIR	⊗	●
FR	4,1	19,9	UK-SCT	⊗	⊗
IT	9,3	14,6	IS	4,4	18,9
CY	2,9	14,0	LI Primarschule + Gymnasium	5,1	19,6
LV	8,8	17,5	LI Primarschule + Oberschule	5,1	11,1
LT	6,4	14,6	LI Primarschule + Realschule	5,1	16,2
LU	40,5	35,7	NO	7,0	17,7
HU	3,6	16,1	HR	11,1	12,4
			TR	4,0	13,3

Source: Eurydice.

Note explicative

La figure E11 présente, pour la totalité de l'enseignement primaire et de l'enseignement général obligatoire à temps plein, le rapport entre le temps alloué aux langues étrangères comme matières obligatoires et le nombre total d'heures d'enseignement, sur la base du nombre minimal d'heures pleines (60 minutes) recommandé au niveau national.

Pour le détail des méthodes de calcul, voir *Temps annuel d'enseignement recommandé dans l'enseignement obligatoire à temps plein en Europe, 2010/2011* (EACEA/Eurydice, 2011).

L'enseignement général obligatoire à temps plein se termine habituellement à l'issue de l'enseignement secondaire inférieur (CITE 2) ou de la structure unique (CITE 1 et CITE 2), sauf en Belgique, en Bulgarie, en France, en Italie, en Hongrie, aux Pays-Bas (VWO et HAVO), en Slovaquie et au Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord), où l'enseignement général obligatoire à temps plein se termine plus tard et couvre une partie ou l'ensemble du niveau CITE 3 (voir *Structure des systèmes éducatifs européens*, EACEA/Eurydice, 2010).

Pour une définition du terme «répartition flexible du temps», voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

Notes spécifiques par pays

Belgique (BE fr), Autriche, Liechtenstein: voir figure E7.

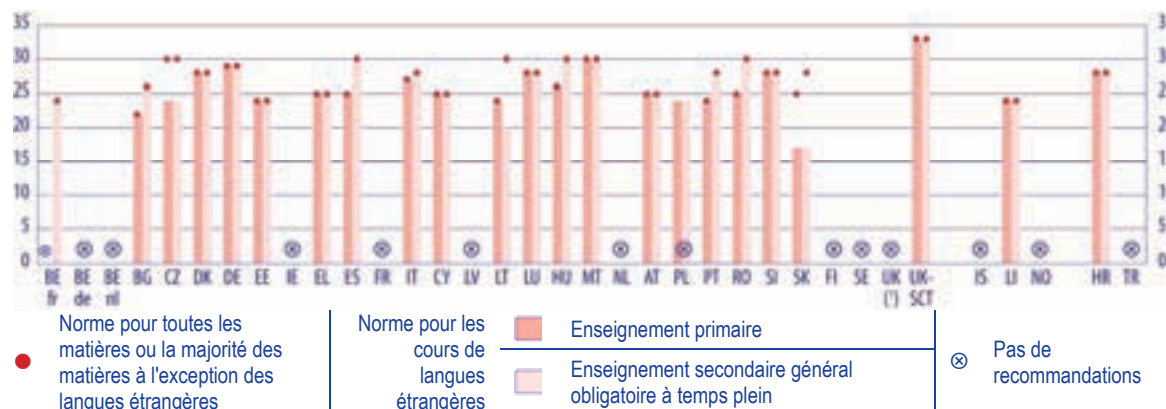
Suède, Turquie: voir figure E8.

PEU DE PAYS ÉTABLISSENT DES NORMES SPÉCIFIQUES CONCERNANT LES EFFECTIFS DANS LES COURS DE LANGUES ÉTRANGÈRES

Environ deux tiers des pays européens prescrivent ou recommandent officiellement un nombre maximal d'étudiants par classe pour toutes les matières enseignées. Ces normes officielles s'appliquent généralement tant au niveau primaire que dans l'enseignement secondaire général à temps plein. Il convient néanmoins de garder à l'esprit qu'elles ne correspondent pas forcément à la taille réelle des classes observée en moyenne, laquelle peut être supérieure ou inférieure au chiffre recommandé (voir figure E13).

En général, les normes relatives aux effectifs sont les mêmes pour les cours de langues étrangères que pour toutes les autres matières. Toutefois, certains pays recommandent un effectif réduit pour les cours de langues: la République tchèque, la Lituanie, la Pologne et la Slovaquie. Il convient néanmoins de préciser que, dans plusieurs autres pays, les établissements sont autonomes en la matière et sont libres de réduire ou d'augmenter le nombre d'étudiants dans les groupes de langues.

● **Figure E12. Effectif maximal prescrit ou recommandé par classe, enseignement primaire et enseignement secondaire général obligatoire à temps plein, 2010/2011.**



Enseignement primaire

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK (1)	UK-SCT	IS	LI	NO	HR	TR
●	⊗	⊗	⊗	22	30	28	29	24	⊗	25	25	⊗	27	25	⊗	24	28	26	30	⊗	25	⊗	24	25	28	25	⊗	⊗	⊗	33	⊗	24	⊗	28	⊗
■	⊗	⊗	⊗	22	24	28	29	24	⊗	25	25	⊗	27	25	⊗	24	28	26	30	⊗	25	24	24	25	28	17	⊗	⊗	⊗	33	⊗	24	⊗	28	⊗

Enseignement secondaire général obligatoire à temps plein

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK (1)	UK-SCT	IS	LI	NO	HR	TR
●	24	⊗	⊗	26	30	28	29	24	⊗	25	30	⊗	28	25	⊗	30	28	30	30	⊗	25	⊗	28	30	28	28	⊗	⊗	⊗	33	⊗	24	⊗	28	⊗
■	24	⊗	⊗	26	24	28	29	24	⊗	25	30	⊗	28	25	⊗	20	28	30	30	⊗	25	24	28	30	28	17	⊗	⊗	⊗	33	⊗	24	⊗	28	⊗

Source: Eurydice.

UK (1): UK-ENG/WLS/NIR

Note explicative (figure E12)

Le secondaire général obligatoire à temps plein se termine habituellement à l'issue du secondaire inférieur (CITE 2), sauf en Belgique, en Bulgarie, en France, en Italie, en Hongrie, aux Pays-Bas (VWO et HAVO), en Slovaquie et au Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord), où l'enseignement général obligatoire à temps plein se termine plus tard et couvre une partie ou l'ensemble du niveau CITE 3 (voir *Structure des systèmes éducatifs européens*, EACEA/Eurydice, 2010).

Les écoles proposant un cursus d'enseignement intensif des langues étrangères ne sont pas reprises dans cette figure.

Lorsque plusieurs normes coexistent pour le même niveau d'enseignement, la figure retient la norme qui concerne la majorité des étudiants. Pour plus de détails, voir les notes par pays.

Notes spécifiques par pays

Allemagne: le chiffre indiqué est la moyenne des plafonds d'effectifs dans les différents Länder.

Hongrie: d'après la loi relative à l'éducation publique, les classes peuvent être divisées en deux groupes. La taille maximale de chaque groupe correspond à 50 % de la taille maximale de classe. Les cours de langues étrangères se donnent souvent en groupes.

Malte: la norme est de 25 étudiants par classe pour les trois dernières années de l'enseignement secondaire inférieur.

Pologne: le nombre maximum recommandé d'effectifs dans les trois premières années du primaire est de 26 pour toutes les matières, y compris les cours de langues étrangères. Dans les autres années de l'enseignement primaire et dans l'enseignement secondaire général à temps plein, des recommandations spécifiques existent pour les classes de langues.

Portugal: dans le premier cycle du primaire (enfants de 6 à 10 ans), le nombre maximum d'enfants dans les cours d'anglais est fixé à 25.

Slovaquie: au niveau CITE 1, le nombre recommandé d'élèves par classe est de 22 dans toutes les matières en première année, sauf pour les cours de langues.

Royaume-Uni (ENG/WLS/NIR): un maximum de 30 élèves par classe est recommandé uniquement pour les enfants les plus jeunes du niveau primaire, mais les langues étrangères sont surtout enseignées dans les dernières années du primaire.

Royaume-Uni (SCT): à partir de l'année scolaire 2011/2012, le nombre maximum d'effectifs sera de 25 dans la première année du primaire, puis de 30 dans les première et troisième années.

Les normes générales concernant le nombre d'effectifs (qui, dans la plupart des pays, s'appliquent indifféremment aux cours de langues) varient significativement d'un pays à l'autre. Néanmoins, le nombre d'étudiants par classe n'excède en aucun cas 33 étudiants, ce maximum étant constaté au



Royaume-Uni (Écosse). Dans un tiers des pays environ, les normes concernant la taille des classes sont les mêmes pour les niveaux primaire et secondaire. Dans les six pays dans lesquels ces normes diffèrent (Bulgarie, Espagne, Italie, Hongrie, Portugal et Roumanie), le nombre maximum d'étudiants par classe est toujours plus élevé dans le secondaire que dans le primaire. La différence d'un niveau à l'autre est de un à cinq étudiants par classe en fonction des pays.

Dans les quatre pays dans lesquels il existe des recommandations spécifiques pour les cours de langues étrangères, celles-ci ont été établies pour le niveau primaire comme pour l'enseignement secondaire général, sauf en Lituanie, où la norme ne concerne que l'enseignement secondaire (20 étudiants). La norme la plus ambitieuse se trouve en Slovaquie (17 étudiants). La République tchèque et la Pologne préconisent, elles, le nombre d'effectifs le plus élevé (24 étudiants).

Depuis 2008, plusieurs pays ont entamé des réformes qui se sont traduites par une diminution générale de la taille des classes. En Autriche, la norme a été abaissée de 30 à 25 étudiants, tant pour l'enseignement primaire que pour l'enseignement secondaire général. En Slovaquie, elle a été abaissée de 34 à 25 dans le primaire et de 34 à 28 dans le secondaire général. En Estonie et en Grèce, la norme appliquée à l'enseignement primaire a été élargie à l'enseignement secondaire, où le nombre d'effectifs est passé respectivement de 36 à 24 et de 30 à 25 étudiants. En 2009, la Croatie a mis en place une nouvelle norme abaissant le nombre maximum d'étudiants par classe de 34 à 28 individus, dans l'enseignement primaire comme dans l'enseignement secondaire général. Deux pays ont toutefois suivi la tendance inverse et augmenté le nombre d'étudiants par classe: l'Italie, avec une augmentation des effectifs de 25 à 27 étudiants par classe au niveau primaire et de 25 à 28 étudiants par classe au niveau secondaire; et la Roumanie, avec une augmentation de 25 à 30 étudiants au niveau secondaire.

LES COURS DE LANGUES ÉTRANGÈRES SE DONNENT DANS LA MAJORITÉ DES CAS DANS DES GROUPES DONT LA TAILLE CORRESPOND À LA NORME OFFICIELLE

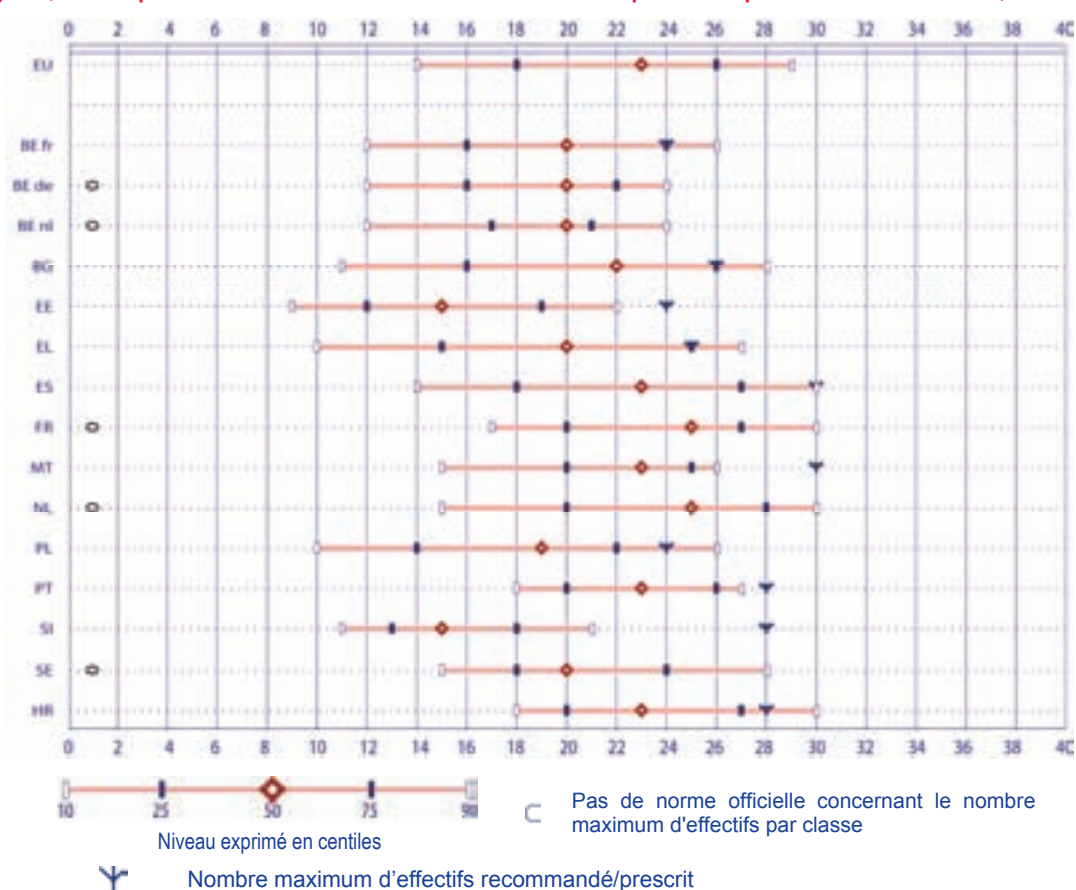
Comme illustré à la figure E12, seuls quelques pays ont mis en place des recommandations spécifiques concernant la taille des groupes pour les cours de langues étrangères. Néanmoins, deux tiers des pays environ possèdent des recommandations générales concernant le nombre d'effectifs, valables pour toutes les matières. Il est donc intéressant d'examiner dans quelle mesure la taille réelle des classes correspond à ces recommandations. L'édition 2011 de l'enquête européenne sur les compétences linguistiques (ESLC) rend possible cette comparaison, dans la mesure où les étudiants interrogés ont été invités à mentionner la taille de leur groupe en cours de langues étrangères.

Les chiffres disponibles indiquent que, dans tous les pays dans lesquels il existe des recommandations concernant le nombre maximal d'étudiants par classe, au moins 75 % des étudiants participent aux cours dans la langue étrangère cible (c'est-à-dire la langue testée) dans des groupes dont la taille n'excède pas la taille maximale recommandée. Toutefois, les chiffres indiquent également que dans cinq systèmes éducatifs, soit en Communauté française de Belgique, en Bulgarie, en Grèce, en Pologne et en Croatie, au moins 10 % des étudiants suivent les cours de langues étrangères dans des classes dont la taille excède le plafond recommandé officiellement. Toutefois, la valeur P90 n'excède jamais les recommandations de plus de deux étudiants.

La figure E13 montre également que les groupes de langues sont souvent nettement plus petits que recommandé. La valeur médiane la moins élevée (15) peut être observée en Estonie et en Slovénie. Dans ces pays, 50 % des étudiants bénéficient de cours de langues dans des groupes composés de 15 étudiants, voire moins. Dans les autres pays étudiés, cette valeur médiane est légèrement plus élevée, mais elle est toujours nettement inférieure au plafond recommandé. Cela confirme le constat tiré de la figure E12, à savoir que les normes relatives au nombre d'effectifs font généralement office de valeur maximale indicative et ne reflètent pas le nombre réel d'étudiants par classe

La taille des groupes dans les cours de langues varie également au sein même des pays. En Bulgarie, en Grèce, en Espagne et en Pologne, la distribution des étudiants dans les groupes de langues est particulièrement hétérogène. (En d'autres termes, la différence entre le nombre d'étudiants dans les groupes les plus petits et dans les groupes les plus grands y est comparativement la plus élevée). Le Portugal et la Slovaquie, à l'inverse, présentent les profils les plus homogènes.

- **Figure E13. Distribution des étudiants en fonction de la taille des groupes dans les cours de langues étrangères, en comparaison avec le nombre maximum d'étudiants par classe prescrit ou recommandé, 2010/2011.**



Centiles	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	EE	EL	ES	FR	MT	NL	PL	PT	SI	SE	HR
p10	14	12	12	12	11	9	10	14	17	15	15	10	18	11	15	18
p25	18	16	16	17	16	12	15	18	20	20	20	14	20	13	18	20
p50	23	20	20	20	22	15	20	23	25	23	25	19	23	15	20	23
p75	26	24	22	21	26	19	25	27	27	25	28	22	26	18	24	27
p90	29	26	24	24	28	22	27	30	30	26	30	26	27	21	28	30

Source: ESLC 2011.

Note explicative

Cet indicateur s'appuie sur les réponses à la question 42 du questionnaire de l'étudiant de l'ESLC. Les plafonds d'effectifs recommandés/prescrits sont tirés de la figure E12. La moyenne européenne est obtenue à partir des moyennes pondérées des pays participants à l'ESLC pour lesquels des données sont disponibles.

Dans tous les pays, les étudiants interrogés l'ont été parmi les apprenants de la première langue testée, soit l'anglais dans tous les pays sauf en Belgique (Communautés flamande et germanophone), où cette langue était le français. En fonction des pays, les étudiants interrogés étaient soit dans la dernière année du niveau CITE 2, soit dans la deuxième année du niveau CITE 3.

Pour plus de renseignements sur l'enquête européenne sur les compétences linguistiques (ESLC), voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

PROCESSUS PÉDAGOGIQUES

SECTION III – ACQUIS D'APPRENTISSAGE VISÉS ET CERTIFICATION

LA MÊME IMPORTANCE EST DONNÉE AUX QUATRE COMPÉTENCES LINGUISTIQUES À LA FIN DE L'ENSEIGNEMENT OBLIGATOIRE À TEMPS PLEIN

L'un des objectifs centraux de l'enseignement des langues étrangères est l'acquisition de compétences communicatives, mesurée à l'aune de quatre macrocompétences: la compréhension orale, l'expression orale, la compréhension écrite et l'expression écrite. À l'analyse des programmes scolaires officiels, il apparaît que les recommandations en vigueur dans 15 pays européens donnent un poids équivalent à ces quatre compétences, du début de l'enseignement obligatoire des langues étrangères à la fin de l'enseignement général obligatoire à temps plein.

Néanmoins, la situation est autre dans onze pays, qui accordent une plus grande importance à la communication orale, c'est-à-dire la compréhension et l'expression orales, au début de l'enseignement obligatoire des langues étrangères. Le Danemark, la Grèce et les Pays-Bas font figure d'exceptions. Le premier ne privilégie que l'expression orale, tandis que la Grèce et les Pays-Bas font figurer la compréhension écrite comme priorité aux côtés des compétences orales. Toutefois, au terme de l'enseignement obligatoire, les quatre compétences communicatives sont, à quelques exceptions près, considérées comme équivalentes, sans qu'aucune ne soit privilégiée par rapport aux autres. Seul le Danemark continue de privilégier la communication orale à ce stade. Les Pays-Bas, quant à eux, donnent la priorité à la compréhension à la lecture dans les établissements de type VWO et HAVO.

Sept pays ne mentionnent aucune priorité particulière dans leurs programmes scolaires. Toutefois, certains d'entre eux mettent à disposition d'autres documents d'orientation. Le Portugal, par exemple, possède des lignes directrices concernant l'évaluation qui définissent des priorités concernant tout ou partie des compétences communicatives.

Ces dernières années, de plus en plus de pays tendent à accorder la même importance aux quatre macrocompétences dès le début de l'enseignement obligatoire des langues étrangères. La Pologne, Malte et la Roumanie, par exemple, ont récemment revu leurs programmes en ce sens. Depuis 2011/2012, c'est également le cas de Chypre. Le Liechtenstein, quant à lui, a opté pour le mouvement inverse. Étant donné que l'enseignement des langues étrangères y commence plus tôt, les acquis d'apprentissage mettent à présent davantage l'accent sur l'éveil à la langue par l'intermédiaire de la communication orale que sur les quatre compétences communicatives.

Note explicative (figure E14)

Priorité explicite accordée à une ou plusieurs macrocompétences: mention claire et manifeste, dans les programmes officiels de langues étrangères, du poids plus important à accorder aux objectifs d'une ou de plusieurs compétences dans l'ensemble du processus d'enseignement/d'apprentissage.

Équivalence des quatre macrocompétences: mention claire, dans les programmes officiels de langues étrangères, qu'en termes d'objectifs à atteindre, aucune priorité n'est à accorder à l'une ou l'autre des quatre macrocompétences.

Aucune priorité exprimée: aucune mention, dans les programmes officiels de langues étrangères, d'une priorité qu'il y aurait lieu d'accorder à une ou plusieurs compétences communicatives.

Pour une définition des «**quatre compétences communicatives**», voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

Notes spécifiques par pays

Pays-Bas: pour les établissements de type VMBO, aucune compétence communicative n'est explicitement privilégiée à l'issue de l'enseignement obligatoire à temps plein.

Royaume-Uni (ENG): l'enseignement obligatoire des langues étrangères prend fin avant l'enseignement obligatoire à temps plein.

● Figure E14. Priorités accordées aux quatre compétences en communication dans les programmes d'enseignement des langues étrangères comme matières obligatoires, enseignement général obligatoire à temps plein, 2010/2011.

Figure E14a. Au début de l'enseignement obligatoire des langues étrangères.						Figure E14b. À l'issue de l'enseignement général obligatoire à temps plein.						
Priorité explicite					Aucune priorité exprimée		Priorité explicite					Aucune priorité exprimée
Compréhension orale	Expression orale	Compréhension écrite	Expression écrite	Équivalence des macrocompétences			Compréhension orale	Expression orale	Compréhension écrite	Expression écrite	Équivalence des macrocompétences	
■	■					BE fr					■	
■	■					BE de					■	
■	■					BE nl					■	
				■		BG					■	
					■	CZ						■
	■					DK	■	■				
■	■					DE					■	
				■		EE					■	
⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	IE	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗
■	■	■				EL					■	
					■	ES						■
■	■					FR					■	
				■		IT					■	
■	■					CY					■	
					■	LV						■
				■		LT					■	
				■		LU					■	
				■		HU					■	
				■		MT					■	
■	■	■				NL		■				
■	■					AT					■	
				■		PL					■	
					■	PT						■
				■		RO					■	
				■		SI					■	
				■		SK					■	
					■	FI						■
				■		SE					■	
					■	UK (1)						■
⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	UK-SCT	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗
				■		IS					■	
■	■					LI					■	
					■	NO						■
				■		HR					■	
				■		TR					■	

⊗ Pas d'enseignement obligatoire des langues étrangères

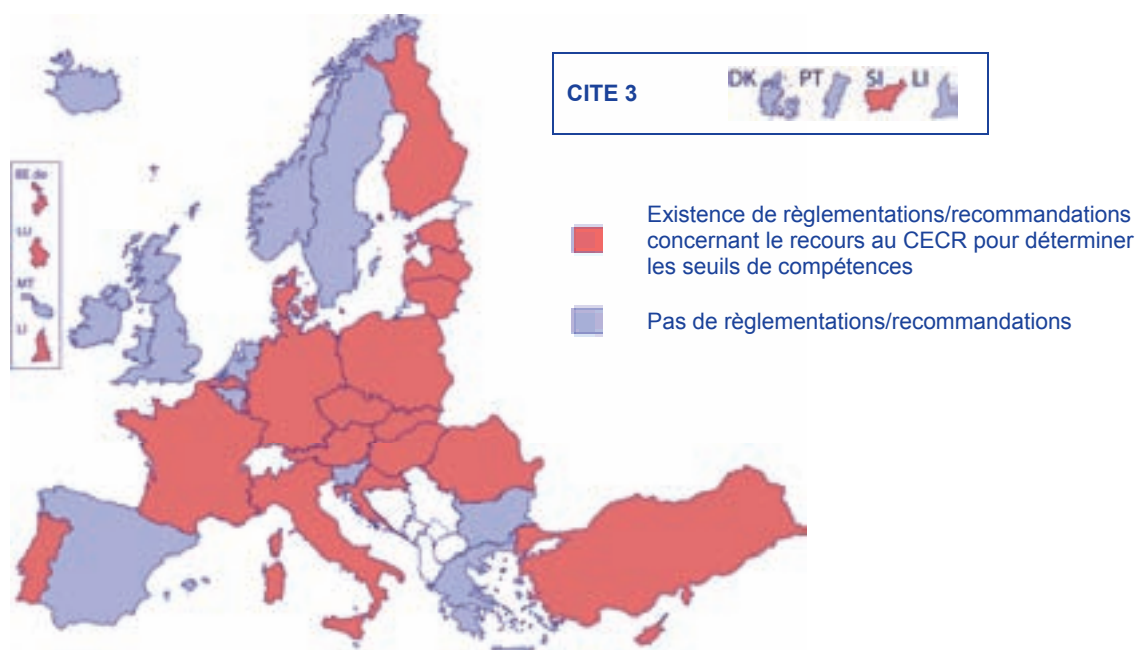
Source: Eurydice.

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

PLUS DE LA MOITIÉ DES PAYS EUROPÉENS ONT RECOURS AU CECR POUR DÉTERMINER LES SEUILS DE COMPÉTENCES À ATTEINDRE EN LANGUES ÉTRANGÈRES

Publié par le Conseil de l'Europe en 2001, le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) constitue un outil permettant l'évaluation des résultats de l'apprentissage des langues étrangères d'une manière comparable à l'échelon international. En février 2002, le Conseil de l'Union européenne a adopté une résolution recommandant aux États membres de mettre en place des systèmes de validation des compétences en langues fondés sur le CECR ⁽³⁾.

- **Figure E15. Existence de recommandations concernant le recours au CECR pour déterminer les seuils de compétences à la fin de l'enseignement secondaire général obligatoire à temps plein ou de l'enseignement secondaire inférieur (CITE 2) et à la fin de l'enseignement secondaire supérieur général (CITE 3), 2010/2011.**



Source: Eurydice.

Note explicative

Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) (Conseil de l'Europe, 2001) est un cadre pour l'apprentissage et l'enseignement des langues ainsi que pour l'évaluation des connaissances en langues élaboré par le Conseil de l'Europe. Sa finalité essentielle est de favoriser la transparence et la comparabilité des dispositifs d'enseignement des langues et des qualifications en langues. Le CECR décrit les compétences nécessaires pour communiquer dans une langue étrangère, les savoirs et compétences liés, ainsi que les différentes situations de communication. Il définit six niveaux de compétences en langues qui permettent aux apprenants et aux utilisateurs de langues étrangères de mesurer les progrès accomplis: les niveaux A1, A2, B1, B2, C1 et C2 (les niveaux A correspondant à un utilisateur élémentaire, les niveaux B à un utilisateur indépendant et les niveaux C à un utilisateur expérimenté).

L'enseignement général obligatoire à temps plein se termine habituellement à l'issue de l'enseignement secondaire inférieur (CITE 2) ou de la structure unique (CITE 1 et CITE 2), sauf en Belgique, en Bulgarie, en France, en Italie, en Hongrie, aux Pays-Bas (VWO et HAVO), en Slovaquie et au Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord), où l'enseignement général obligatoire à temps plein se termine plus tard et couvre une partie ou l'ensemble du niveau CITE 3 (voir *Structure des systèmes éducatifs européens*, EACEA/Eurydice, 2010).

Pour les pays dans lesquels la fin de l'enseignement obligatoire à temps plein ne coïncide pas avec la fin de l'enseignement secondaire inférieur, la situation retenue est celle à la fin de l'enseignement secondaire inférieur.

Note spécifique par pays

Portugal: il n'existe pas de recommandations pour la fin de l'enseignement obligatoire à temps plein, dans la mesure où ce dernier a été progressivement prolongé de 9 à 12 ans. Il existe toutefois des recommandations pour la fin de l'enseignement secondaire inférieur, qui coïncidait autrefois avec la fin de l'enseignement obligatoire à temps plein.

⁽³⁾ Résolution du Conseil du 14 février 2002 sur la promotion de la diversité linguistique et de l'apprentissage des langues dans le cadre de la mise en œuvre des objectifs de l'année européenne des langues 2001, JO 2002/C 50/01.

Les pays européens ont recours dans leur grande majorité au CECR comme outil d'évaluation pour les langues étrangères; les programmes scolaires officiels, les programmes stratégiques et d'autres documents officiels non contraignants y font référence. Plus d'un pays européen sur deux a notamment recommandé ou prescrit des seuils de compétences en langues étrangères correspondant aux six niveaux du CECR.

Ces recommandations et réglementations fixent généralement des seuils de compétences en langues étrangères à atteindre au terme de l'enseignement général obligatoire à temps plein, ainsi qu'à la sortie de l'enseignement secondaire supérieur. Au Danemark et au Liechtenstein, ces seuils prescrits ou recommandés n'existent que pour la fin de l'enseignement général obligatoire à temps plein. En Slovaquie, ils n'existent que pour la fin de l'enseignement secondaire supérieur. Au Portugal et en République tchèque, il n'existe aucun niveau seuil recommandé ou prescrit à la sortie de l'enseignement général obligatoire à temps plein. Toutefois, des seuils existent à la sortie de l'enseignement secondaire inférieur.

DANS LA PLUPART DES PAYS, LES SEUILS DE COMPÉTENCES REQUIS POUR LA PREMIÈRE LANGUE ÉTRANGÈRE SONT SUPÉRIEURS À CEUX REQUIS POUR LA SECONDE

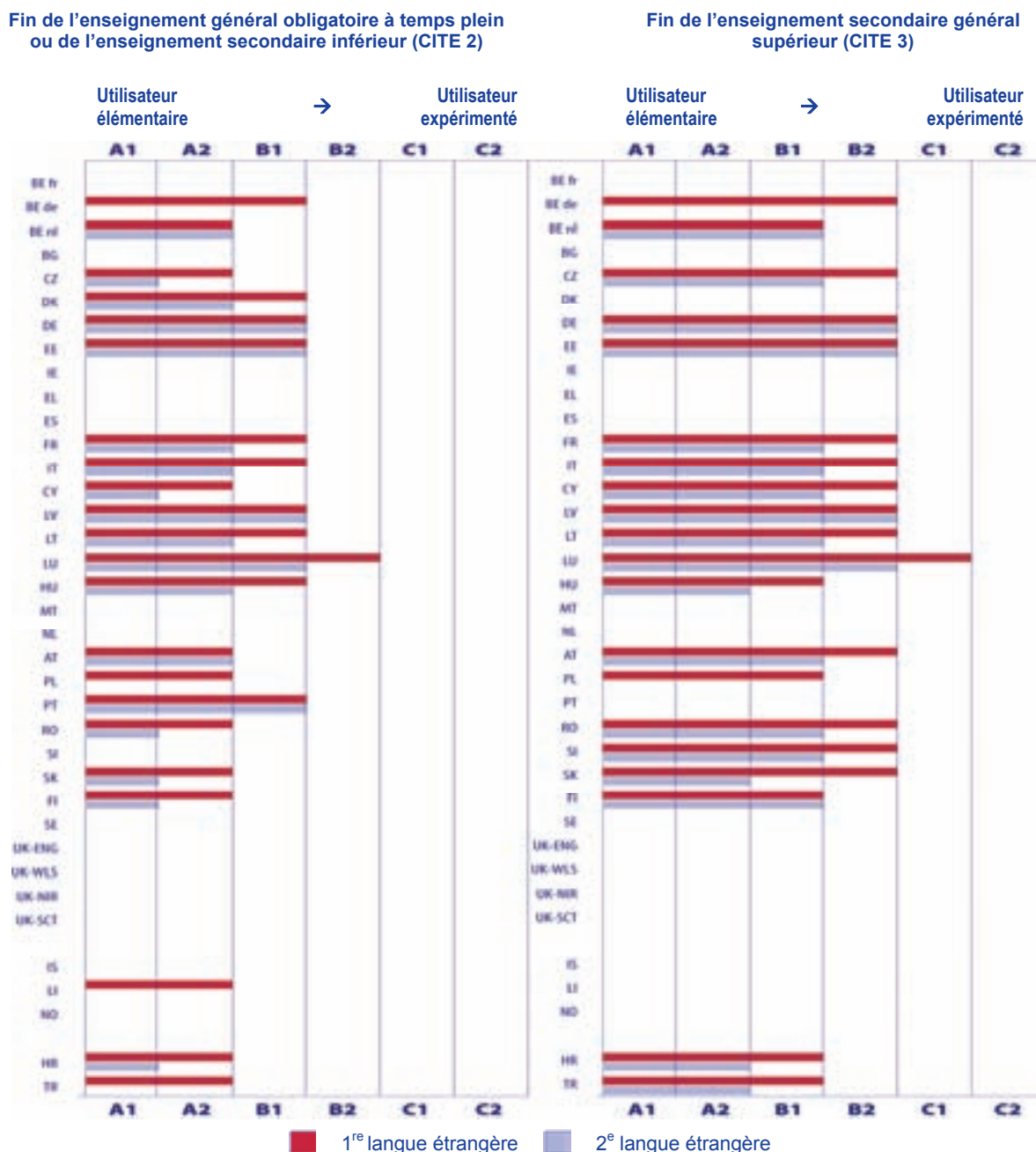
Les pays européens ont, dans leur majorité, fixé des seuils de compétences à atteindre par les étudiants apprenant les langues étrangères. Ces seuils sont généralement définis pour la sortie de l'enseignement général obligatoire à temps plein ainsi que pour la sortie de l'enseignement secondaire supérieur (voir figure E15), soit les deux points de référence du présent indicateur. Ils existent généralement pour la première comme pour la seconde langue, sauf en Belgique (Communauté germanophone), en Pologne et au Liechtenstein, où les recommandations ne s'appliquent qu'à la première langue pour les deux points de référence et en Turquie, où des seuils existent pour les deux langues, mais uniquement pour la sortie de l'enseignement secondaire supérieur.

Les seuils de compétences exigés des étudiants en langues étrangères diffèrent sensiblement d'un pays à l'autre. Toutefois, conformément au principe général de progression des acquis d'apprentissage, les niveaux fixés à la fin de l'enseignement secondaire supérieur sont partout supérieurs aux niveaux qui prévalent pour la fin de l'enseignement secondaire inférieur, tant pour la première que pour la seconde langue.

La comparaison des seuils de compétences requis pour la première et la deuxième langue étrangère au même point de référence révèle que, de manière générale, le niveau attendu pour la première langue est supérieur au niveau attendu pour la deuxième. L'échelle du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) s'étend du niveau A1 pour les utilisateurs élémentaires à C2 pour les utilisateurs expérimentés (Conseil de l'Europe, 2001). À la fin de l'enseignement général obligatoire, les seuils de compétences exigés se situent entre A2 et B1 pour la première langue et entre A1 et B1 pour la seconde. À la fin de l'enseignement secondaire supérieur, ils se situent entre B1 et B2 pour la première langue et entre A2 et B2 pour la seconde. Toutefois, dans certains systèmes éducatifs, les résultats attendus pour la première et la seconde langue sont les mêmes au même point de référence. C'est le cas au Portugal, à la fin de l'enseignement secondaire inférieur, en Finlande à la fin de l'enseignement secondaire supérieur et en Belgique (Communauté flamande), en Allemagne, en Estonie et en Lettonie, à la fin de l'enseignement général obligatoire comme de l'enseignement secondaire supérieur.

À la fin de l'enseignement général obligatoire, le seuil de compétence le plus couramment attendu pour les deux langues est le niveau A2; à la fin de l'enseignement secondaire supérieur, il s'agit du niveau B2 pour la première langue et B1 pour la seconde. Le Luxembourg est le seul pays exigeant, pour la première langue, un niveau minimal de B2 à la sortie de l'enseignement général obligatoire et de C1 à la fin de l'enseignement secondaire supérieur. Cette exigence s'explique par les particularités linguistiques du Luxembourg, où tant l'allemand que le français sont des langues d'instruction (voir chapitre B).

● **Figure E16. Seuils de compétences requis sur la base du CECR pour la première et la seconde langue à la fin de l'enseignement général obligatoire à temps plein ou de l'enseignement secondaire inférieur (CITE 2) et à la fin de l'enseignement secondaire général supérieur (CITE 3), 2010/2011.**



Source: Eurydice.

Note explicative

Cette figure ne tient pas compte des programmes d'enseignement intensif des langues étrangères.

Lorsque les niveaux recommandés diffèrent en fonction des compétences communicatives, le chiffre retenu est le niveau le moins élevé.

Les sous-niveaux du CECR ne sont pas repris.

L'enseignement général obligatoire à temps plein se termine habituellement à l'issue de l'enseignement secondaire inférieur (CITE 2) ou de la structure unique (CITE 1 et CITE 2), sauf en Belgique, en Bulgarie, en France, en Italie, en Hongrie, aux Pays-Bas (VWO et HAVO), en Slovaquie et au Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord), où l'enseignement général obligatoire à temps plein se termine plus tard et couvre une partie ou l'ensemble du niveau CITE 3 (voir *Structure des systèmes éducatifs européens*, EACEA/Eurydice, 2010).

Pour les pays dans lesquels la fin de l'enseignement obligatoire à temps plein ne coïncide pas avec la fin de l'enseignement secondaire inférieur, la situation retenue est celle à la fin de l'enseignement secondaire inférieur.

Notes spécifiques par pays (figure E16)

Belgique (BE nl): à l'issue de l'enseignement secondaire inférieur, les seuils de compétences requis diffèrent en fonction des compétences communicatives, et ce pour les deux langues: A2 pour la compréhension écrite et orale et B1 pour l'expression orale et écrite.

Estonie: le nouveau programme mis en œuvre à partir de l'année scolaire 2011/2012 fixe un seuil de compétence de B1 (A2 pour l'écrit) pour l'anglais comme deuxième langue étrangère, contre A2 pour les autres langues.

Espagne: bien que le programme ne mentionne aucun seuil précis, les étudiants désirant intégrer une «école de langues officielle» sont placés au niveau B1 à la fin de l'enseignement secondaire supérieur. En outre, l'un des objectifs exprimés du *Programa Integral de Aprendizaje de lenguas extranjeras* (2010-2020) est de faire en sorte que tous les étudiants atteignent un niveau B1 à la fin de l'enseignement secondaire.

Hongrie: les seuils de compétences sont les mêmes aux deux niveaux indiqués, car l'enseignement obligatoire à temps plein se termine normalement à la fin de l'enseignement secondaire supérieur.

Autriche: bien que le niveau indiqué soit A2 pour les deux langues étrangères à la fin de l'enseignement obligatoire à temps plein, le niveau attendu dans la première langue comprend certaines compétences du niveau B1, tandis que le niveau de capacité de conversation attendu dans la deuxième langue est A1. À la fin de l'enseignement secondaire supérieur, le niveau requis dans la seconde langue est de B2 à la compréhension écrite et de B1 pour les autres compétences.

Finlande: à la fin de l'enseignement général obligatoire à temps plein, le seuil de compétence à atteindre en compréhension orale et écrite en anglais (comme première langue) est B1, contre A2 pour les autres langues.

Dans deux pays, les autorités centrales ont défini des seuils de compétences spécifiques pour certaines langues. Ainsi, en Roumanie, le niveau exigé en italien et en espagnol en tant que premières langues à la sortie de l'enseignement obligatoire à temps plein est légèrement supérieur au niveau exigé en anglais, français et allemand. Pour ce qui est de la seconde langue, le niveau exigé est A1 pour le français et A2 pour l'anglais, l'allemand, l'italien, l'espagnol et le portugais. En Finlande, le niveau exigé en anglais est légèrement supérieur au niveau exigé dans les autres langues. Une différence de niveau existe également entre le finnois, obligatoire pour les étudiants parlant le suédois, et le suédois, obligatoire pour les étudiants parlant le finnois. À la fin de l'enseignement obligatoire, les étudiants parlant le suédois sont censés être légèrement meilleurs à l'écrit en finnois que les étudiants parlant le finnois en suédois.

La plupart des pays accorde la même importance aux quatre macrocompétences communicatives (expression écrite et orale, compréhension écrite et orale) en langues étrangères à la fin de l'enseignement général obligatoire à temps plein (voir figure E14). Toutefois, en Belgique (Communauté flamande) et en Autriche, les seuils requis diffèrent en fonction des compétences. C'est également le cas en Finlande, même si le programme ne fait aucune mention explicite d'une priorité à accorder à l'une ou l'autre compétence: le niveau attendu en compréhension (orale et écrite) y est supérieur au niveau attendu en expression (orale et écrite). En Belgique (Communauté flamande), c'est le contraire. En Autriche, la compréhension écrite est jugée plus importante que les autres compétences pour la seconde langue à la fin du secondaire supérieur.

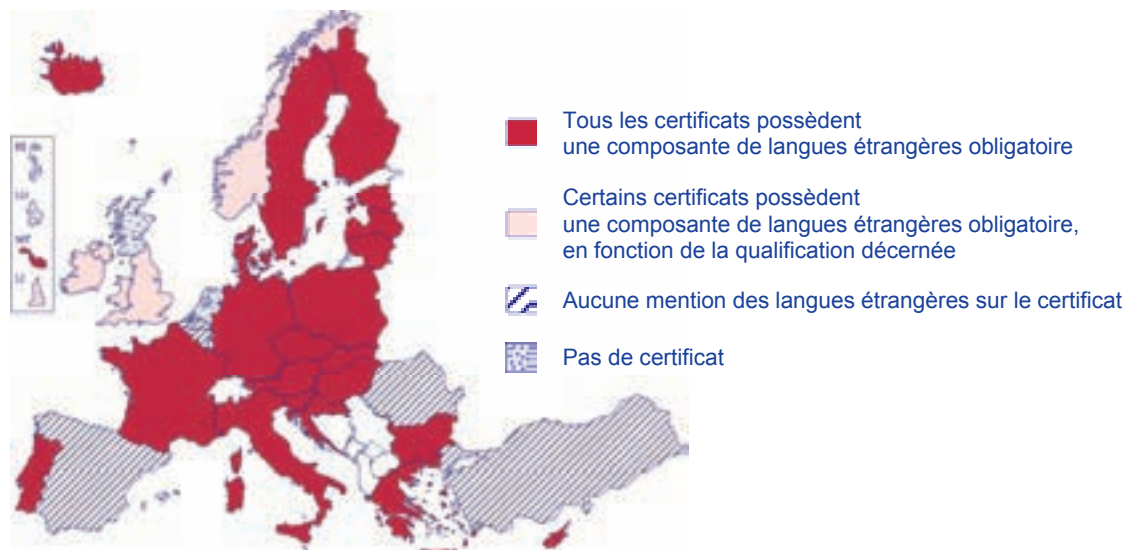
Enfin, certains pays ont entrepris de revoir leurs seuils de compétences en langues étrangères avec entrée en vigueur pour l'année scolaire 2011/2012. En Estonie, tous les cours de langues dans l'enseignement secondaire supérieur se donnent à présent au niveau B1 ou au niveau B2. Les étudiants sont placés dans l'un ou l'autre niveau en fonction de leurs résultats en langues étrangères à la fin de l'enseignement général obligatoire. En outre, le niveau minimal attendu est un peu plus élevé en anglais que dans les autres langues étrangères. À Chypre, le niveau attendu pour la première langue étrangère à la fin de l'enseignement obligatoire à temps plein a été porté de A2 à B1. En Slovénie, le nouveau programme scolaire fixe à présent des seuils de compétences en langues étrangères pour la fin de l'enseignement général obligatoire, à savoir A2 pour la première langue et A1 pour la seconde.

LES COMPÉTENCES EN LANGUES ÉTRANGÈRES CONSTITUENT GÉNÉRALEMENT UN ÉLÉMENT DE CERTIFICATION À LA FIN DE L'ENSEIGNEMENT OBLIGATOIRE

Dans la grande majorité des pays européens, à l'exception du Luxembourg, des Pays-Bas et du Royaume-Uni (Écosse), l'achèvement de l'enseignement général obligatoire à temps plein est sanctionné par un certificat. Dans presque tous les pays, ce certificat mentionne une ou plusieurs langues étrangères. Néanmoins, en Belgique, en Espagne, en Roumanie et en Turquie, le certificat sanctionnant l'enseignement général obligatoire ne fait aucune mention explicite de l'apprentissage d'une langue étrangère.

Dans les pays dans lesquels il est fait mention des langues étrangères, celles-ci sont généralement un élément de certification obligatoire. L'Irlande, le Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord), le Liechtenstein et la Norvège font toutefois figure d'exceptions. En Irlande et au Royaume-Uni, la mention des langues étrangères dépend des matières d'examen ou des qualifications choisies par les étudiants. Au Liechtenstein, la situation est légèrement différente: la mention des langues étrangères sur le certificat dépend du parcours scolaire des étudiants dans l'enseignement obligatoire général.

- **Figure E17. Inclusion des langues étrangères comme élément de certification à la fin de l'enseignement général obligatoire à temps plein, 2010/2011.**



Source: Eurydice.

Note explicative

L'enseignement général obligatoire à temps plein se termine habituellement à l'issue de l'enseignement secondaire inférieur (CITE 2) ou de la structure unique (CITE 1 et CITE 2), sauf en Belgique, en Bulgarie, en France, en Italie, en Hongrie, aux Pays-Bas (VWO et HAVO), en Slovaquie et au Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord), où l'enseignement général obligatoire à temps plein se termine plus tard et couvre une partie ou l'ensemble du niveau CITE 3 (voir *Structure des systèmes éducatifs européens*, EACEA/Eurydice, 2010).

Les écoles proposant un cursus d'enseignement intensif des langues étrangères ne sont pas reprises.

Composante de langues étrangères: indique que l'étudiant a appris une langue étrangère et, dans certains cas, le(s) langue(s) apprise(s) et/ou le résultat de l'examen ou le(s) niveau(x) atteint(s). Tout certificat répondant à l'un de ces critères est considéré comme comprenant une composante de langues étrangères.

Pour une définition du terme «**certificat**», voir «Glossaire, bases de données statistiques et bibliographie».

Notes spécifiques par pays

Pays-Bas: à la fin de l'enseignement secondaire inférieur, seuls les étudiants qui ont passé l'examen de VMBO se voient délivrer un diplôme attestant notamment de leurs compétences en langues étrangères. Les élèves inscrits dans les programmes de HAVO et VWO n'obtiennent pas de certificat à la fin du secondaire inférieur, dès lors qu'ils ne passent leur examen que plus tard, à la fin de l'enseignement général supérieur.

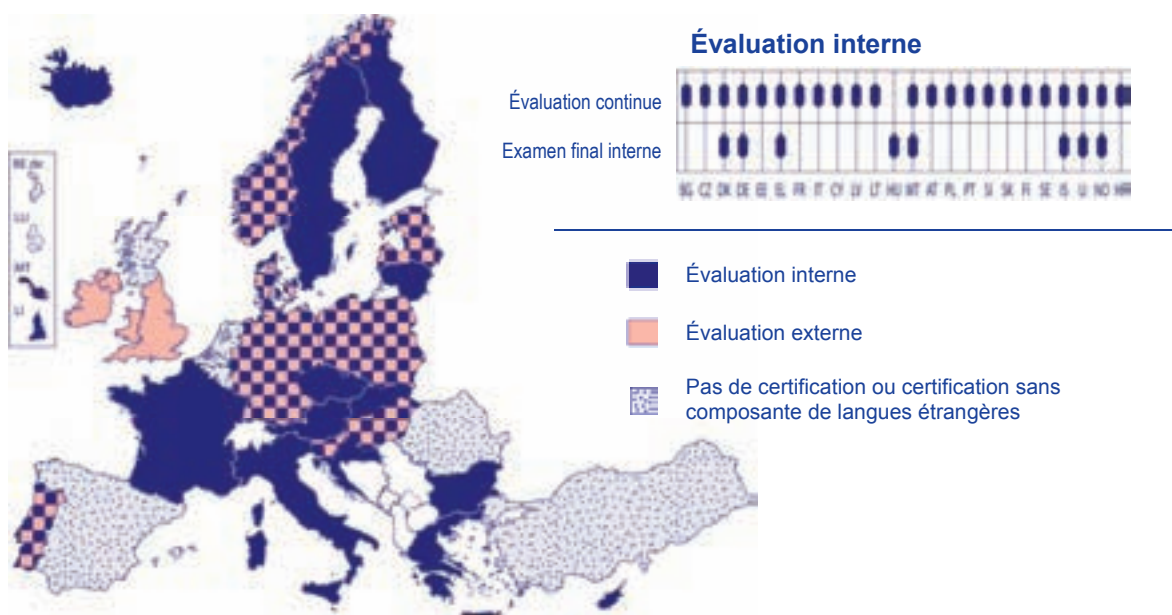
Royaume-Uni (ENG/WLS/NIR): chaque matière fait l'objet d'une certification séparée.

LA CERTIFICATION DES LANGUES ÉTRANGÈRES À LA FIN DE L'ENSEIGNEMENT OBLIGATOIRE SE FONDE GÉNÉRALEMENT SUR UNE ÉVALUATION CONTINUE

La certification des langues étrangères à la fin de l'enseignement général obligatoire à temps plein (voir figure E17) peut se fonder sur une évaluation interne (par le personnel enseignant) ou externe (sous la supervision d'organes extérieurs à l'école). À ce niveau, tous les pays ont recours à l'évaluation interne, sauf l'Irlande et le Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord), qui ont recours exclusivement à l'évaluation externe pour la certification des langues étrangères à la fin de l'enseignement obligatoire. Dans une dizaine de pays, l'évaluation interne est complétée par une évaluation externe.

L'évaluation interne peut reposer soit sur les notes obtenues par l'étudiant et son travail en classe tout au long de l'année (évaluation continue), soit sur un examen interne (organisé, supervisé et évalué dans l'établissement) à la fin de l'enseignement général obligatoire. L'évaluation continue est la méthode d'évaluation interne la plus répandue pour la certification des compétences en langues étrangères (la Hongrie faisant figure d'exception). Dans la moitié des pays environ, l'évaluation continue est la seule forme d'évaluation interne qui a cours. Dans sept autres pays, elle est combinée avec un examen final interne.

● **Figure E18. Formes d'évaluation contribuant à la certification des langues étrangères à la fin de l'enseignement général obligatoire à temps plein, 2010/2011.**



Source: Eurydice.

Note explicative

L'enseignement général obligatoire à temps plein se termine habituellement à l'issue de l'enseignement secondaire inférieur (CITE 2) ou de la structure unique (CITE 1 et CITE 2), sauf en Belgique, en Bulgarie, en France, en Italie, en Hongrie, aux Pays-Bas (VWO et HAVO), en Slovaquie et au Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord), où l'enseignement général obligatoire à temps plein se termine plus tard et couvre une partie ou l'ensemble du niveau CITE 3 (voir *Structure des systèmes éducatifs européens*, EACEA/Eurydice, 2010).

Note spécifique par pays

Islande: l'apprentissage du danois et de l'anglais est obligatoire. À la fin de l'enseignement obligatoire, les langues étrangères sont une composante de certification obligatoire. Le danois fait l'objet d'un examen interne, tandis que l'anglais fait l'objet tant d'un examen interne que d'un examen externe.



SECTION III – ACQUIS D'APPRENTISSAGE VISÉS ET CERTIFICATION

Dans la plupart des cas, le volet externe de la certification prend la forme d'un examen final généralement conçu, supervisé et évalué par des autorités éducatives extérieures à l'établissement. Cinq pays (Danemark, Allemagne, Lettonie, Malte et Pologne) imposent des examens externes de langues étrangères pour tous les étudiants à la fin de l'enseignement général obligatoire à temps plein. En Estonie et en Hongrie, ces examens sont facultatifs et dépendent des matières d'examen choisies par les étudiants. Au Portugal, l'évaluation externe n'est obligatoire que pour les étudiants inscrits dans les filières de langues et de sciences humaines. En Slovénie et en Norvège, des examens externes peuvent être obligatoires, la décision revenant aux autorités éducatives compétentes.

Au Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord), l'apprentissage d'une langue étrangère est facultatif dans l'enseignement obligatoire et est généralement sanctionné par un certificat externe, le plus souvent le GCSE. L'évaluation comprend un volet d'examen externe (40 %) et un volet d'évaluation contrôlée (60 %). Cette dernière méthode est employée pour évaluer les compétences d'expression orale et écrite. Les épreuves sont déterminées par les enseignants conformément aux orientations des organismes certificateurs. Les épreuves écrites sont notées par les organismes certificateurs et les épreuves orales par les enseignants, sous la supervision des organismes certificateurs.

GLOSSAIRE, BASES DE DONNÉES STATISTIQUES ET BIBLIOGRAPHIE

I. Classifications

CITE 1997 (Classification internationale type de l'éducation)

La classification internationale type de l'éducation (CITE) est un instrument adapté à la collecte des statistiques concernant l'éducation au niveau international. Elle couvre deux variables de classification croisée: les domaines d'étude et les niveaux d'enseignement, avec les dimensions complémentaires d'orientation générale/professionnelle/préprofessionnelle et la transition éducation/marché du travail. La CITE 97⁽⁴⁾ distingue sept niveaux d'enseignement. De façon empirique, la CITE suppose qu'il existe plusieurs critères qui peuvent aider à indiquer le niveau d'éducation où il convient de classer un programme éducatif donné. Suivant le niveau et le type d'enseignement concerné, il est nécessaire de définir une hiérarchie entre les critères principaux et subsidiaires (titres généralement exigés pour l'admission, conditions minimales d'admission, âge minimal, qualifications du personnel, etc.).

➤ **CITE 0: éducation préprimaire**

Ce niveau est défini comme la première étape de l'instruction organisée dans une école ou un centre et s'adresse aux enfants âgés de trois ans au moins.

➤ **CITE 1: enseignement primaire**

Ce niveau commence entre 5 et 7 ans, est toujours obligatoire et dure en général de 4 à 6 ans.

➤ **CITE 2: enseignement secondaire inférieur**

Ce niveau complète l'éducation de base commencée au niveau primaire en faisant appel à une structure davantage orientée vers les matières enseignées. La fin de ce niveau correspond souvent à la fin de l'enseignement obligatoire à temps plein.

➤ **CITE 3: enseignement secondaire supérieur**

Ce niveau commence généralement à la fin de l'enseignement obligatoire. L'âge d'admission est normalement 15 ou 16 ans. Des qualifications (accomplissement de l'enseignement obligatoire) et autres conditions minimales d'admission sont généralement exigées. L'enseignement est souvent plus orienté sur les matières qu'au niveau secondaire inférieur. La durée typique de ce niveau varie de deux à cinq ans.

➤ **CITE 4: enseignement postsecondaire non supérieur**

Ce niveau regroupe des programmes qui se situent de part et d'autre de la limite entre l'enseignement secondaire supérieur et le supérieur. Ceux-ci permettent d'élargir les connaissances des diplômés du niveau CITE 3. Des exemples typiques sont les programmes qui permettent aux étudiants d'accéder au niveau CITE 5 ou ceux qui préparent à une entrée directe sur le marché du travail.

➤ **CITE 5: enseignement supérieur (premier niveau)**

L'admission à ces programmes requiert généralement la réussite du niveau CITE 3 ou 4. Ce niveau inclut des programmes à orientation académique (type A) largement théorique et des programmes de formation pratique et technique (type B) généralement plus courts que les premiers et préparant l'entrée sur le marché du travail.

⁽⁴⁾ http://www.uis.unesco.org/ev.php?ID=3813_201&ID2=DO_TOPIC

➤ **CITE 6: enseignement supérieur (deuxième niveau)**

Ce niveau est réservé aux programmes d'enseignement supérieur qui conduisent à l'obtention d'un titre de chercheur hautement qualifié (Ph.D ou doctorat).

II. Définitions

Âge notionnel des étudiants

Dans le système scolaire, l'âge normal des élèves d'une année ou d'un niveau d'enseignement spécifique, indépendamment de l'entrée précoce ou tardive, du redoublement ou d'autres interruptions de la scolarité.

CECR (Cadre européen commun de référence pour les langues)

Ce cadre d'apprentissage, d'enseignement et d'évaluation des langues mis au point par le Conseil de l'Europe vise principalement à faciliter la transparence et la comparabilité de l'offre d'éducation et de qualifications linguistiques. Le CECR offre une description d'ensemble des compétences nécessaires à la communication dans une langue étrangère, de la connaissance et des aptitudes qui s'y rapportent, ainsi que des différents contextes de communication. Le CECR définit six niveaux de compétence (de A1 pour l'utilisateur de base à C2 pour l'utilisateur expérimenté), permettant de mesurer la progression individuelle dans l'apprentissage et l'utilisation des langues étrangères. Pour plus d'informations, voir: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf

Certificat

Preuve officielle d'une qualification délivrée à un élève ou un étudiant après achèvement d'un stage particulier ou d'un enseignement ou d'une formation complète. La délivrance de certificats peut s'appuyer sur différentes formes d'évaluation; un examen final ne constitue pas nécessairement une condition indispensable.

EMILE (Enseignement d'une matière intégré à une langue étrangère)

Acronyme de «Enseignement d'une matière intégré à une langue étrangère». Cet acronyme est utilisé comme un terme générique pour désigner tous les types d'enseignement bilingue ou en immersion. Il est nécessaire de faire la distinction entre deux types d'EMILE sur la base des langues utilisées pour l'enseignement des matières du programme d'études en dehors des cours de langues eux-mêmes (les matières autres que les langues et leur littérature/culture).

Type A: les matières autres que les cours de langues sont enseignées dans ► *une langue étrangère* (statut conféré par le programme d'études central). Le nombre de matières autres que les cours de langue enseignées dans une langue étrangère peut varier en fonction des établissements scolaires et des pays. Dans certains établissements (cas 1), toutes les matières en dehors des cours de langue sont enseignées dans une langue étrangère. Dans d'autres établissements (cas 2), quelques matières en dehors des cours de langues sont enseignées dans une langue étrangère et d'autres dans la langue du pouvoir organisateur ou administratif de l'établissement. Dans ce dernier cas, deux langues sont ainsi utilisées pour enseigner les matières autres que les cours de langue prévues par le programme d'études.

Type B: les matières autres que les cours de langue sont enseignées dans ► *une langue régionale et/ou minoritaire* ou une ► *langue dépourvue de territoire* ou une ► *langue d'État* dans les pays qui comptent plus d'une langue d'État, et une deuxième langue, qui peut être toute autre langue. En bref, dans ces établissements scolaires, les matières autres que les cours de langue sont toujours enseignées dans deux langues. Dans de rares établissements, en plus de ces deux langues, une

troisième langue sert à l'enseignement de matières autres que les cours de langue. Les trois langues comprennent une langue minoritaire et/ou régionale, une langue d'État et une langue étrangère.

Enseignement général obligatoire à temps plein

Cet enseignement se termine habituellement à la fin de l'enseignement secondaire inférieur général (niveau CITE 2) ou de la structure unique (niveaux CITE 1 et 2), sauf en Belgique, en Bulgarie, en France, en Italie, en Hongrie, aux Pays-Bas (VWO et HAVO), en Slovaquie et au Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord), où l'enseignement général obligatoire à temps plein peut également couvrir le niveau CITE 3, totalement ou partiellement (voir *Structures des systèmes éducatifs européens 2010/2011: diagrammes*).

Enseignant généraliste

Enseignant qualifié pour enseigner toutes (ou presque toutes) les matières du programme d'études, y compris les langues étrangères. L'enseignement des langues étrangères lui est confié, qu'il ait reçu ou non une formation dans ce domaine.

Enseignant semi-spécialiste

Enseignant qualifié pour dispenser un groupe d'au moins trois matières différentes dont la/les langue(s) étrangère(s) constitue(nt) une matière.

Enseignant spécialiste

Enseignant qualifié pour dispenser une ou deux matières différentes. Pour un enseignant spécialiste des langues, cela comprend soit uniquement des langues étrangères ou une langue étrangère et une autre matière.

Filières d'enseignement

Dans certains pays, au niveau secondaire, les élèves doivent choisir un domaine d'études spécialisé parmi différentes possibilités. Concrètement, dans certains cas, ils doivent choisir des études spécialisées, comme les études littéraires ou scientifiques. Dans d'autres cas, le choix s'effectue entre différents types d'établissements comme en Allemagne par exemple entre les *Gymnasium*, les *Realschule*, etc.

Intégration directe

Système par lequel les enfants immigrants éligibles qui apprennent la langue d'enseignement comme deuxième langue ou langue supplémentaire sont inscrits directement dans les classes de l'enseignement ordinaire. Un soutien ad hoc pour l'apprentissage de la langue d'enseignement est apporté à ces enfants pendant l'horaire scolaire normal.

Introduction progressive

Processus par lequel une nouvelle législation est progressivement mise en œuvre de manière à ce que les personnes concernées aient le temps de s'adapter et de se préparer à répondre à ses exigences.

Langue ancienne

Une langue dont l'enseignement n'a pas pour objectif de permettre aux élèves de «communiquer» dans cette langue dans la mesure où elle n'est plus parlée dans aucun pays. L'acquisition d'une connaissance plus profonde des racines d'une langue moderne qui en est issue, la lecture, dans le

texte original, d'œuvres littéraires et la connaissance de la civilisation qui utilisait cette langue et qui a des liens culturels avec le groupe d'élèves auquel on l'enseigne, peuvent constituer des objectifs de cet enseignement. Une *langue ancienne* n'a pas le statut d'une ► *langue d'État*, d'une ► *langue officielle*, d'une ► *langue régionale ou minoritaire*, ou d'une ► *langue dépourvue de territoire*. Dans certains programmes d'études, elle est considérée comme une ► *langue étrangère*.

Langue comme matière obligatoire

Langue faisant partie des matières obligatoires du programme d'études défini par les autorités éducatives centrales (ou supérieures en matière d'éducation). Tous les élèves doivent obligatoirement étudier cette matière. Lorsqu'ils n'ont pas le choix de la langue à étudier, celle-ci est considérée comme une ► *langue spécifique comme matière obligatoire*. Cette notion peut être utilisée dans le cadre du ► *programme d'études minimal central* (commun à tous) ou bien dans le cadre des programmes spécifiques pour les différents types d'enseignement et/ou ► *filières d'enseignement*.

Langue comme matière à option obligatoire

Situation où les établissements scolaires sont dans l'obligation (selon le programme d'études élaboré au niveau supérieur) d'offrir au moins une langue parmi un éventail de matières à proposer en option aux élèves. Selon ce même programme, élaboré par les autorités supérieures, les élèves doivent choisir au moins une matière (qui peut ne pas être une langue) parmi cet éventail.

Langue dépourvue de territoire

Langue «pratiquée par des ressortissants de l'État qui est différente de la (des) langue(s) pratiquée(s) par le reste de la population de l'État, mais qui, bien que traditionnellement pratiquée sur le territoire de l'État, ne peut être rattachée à une aire géographique particulière de celui-ci». (Cette définition s'appuie sur la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires, Conseil de l'Europe, 1992.) La langue rom constitue un exemple de langue dépourvue de territoire.

Langue d'État

Langue qui bénéficie du statut officiel pour l'ensemble d'un État. Toute langue d'État est une ► *langue officielle*.

Langue étrangère

Langue considérée comme «étrangère» par les programmes d'études définis par les autorités éducatives centrales (ou supérieures) en matière d'éducation. Cette qualification est d'ordre scolaire et non relative au statut politique des langues. Ainsi, certaines langues considérées comme ► *langues régionales ou minoritaires* au plan politique peuvent être inscrites au programme d'études comme langues étrangères. De même, dans certains programmes, certaines ► *langues anciennes* peuvent être considérées comme des langues étrangères. Certains programmes décrivent les langues étrangères comme des langues modernes (par opposition aux *langues anciennes*).

Langue non autochtone

Toute langue qui, dans un État donné, n'est ni une ► *langue officielle d'État*, ni une ► *langue régionale ou minoritaire*, ni une ► *langue dépourvue de territoire* (l'allemand en Irlande, par exemple).

Langue officielle

Langue utilisée à des fins juridiques et administratives dans une région spécifique d'un État donné. Le statut officiel peut concerner une partie de l'État en question ou l'ensemble de son territoire. Toutes les ► *langues d'État* sont des langues officielles, mais toutes les langues jouissant d'un statut de

langue officielle ne sont pas nécessairement des langues d'État (par exemple le danois, qui jouit d'un statut de langue officielle en Allemagne, est une ► *langue régionale ou minoritaire* et non une langue d'État).

Langue régionale ou minoritaire

Langue «pratiquée traditionnellement sur un territoire d'un État par des ressortissants de cet État qui constituent un groupe numériquement inférieur au reste de la population de l'État»; elle est différente de la (des) ► *langue(s) d'État*. (Cette définition s'appuie sur la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires, Conseil de l'Europe, 1992.) En règle générale, il s'agit de langues parlées par des populations qui ont leurs racines dans les territoires concernés ou qui y sont installées depuis des générations. Les langues régionales ou minoritaires peuvent avoir le statut de ► *langues officielles*, mais, par définition, leur rayonnement officiel se limite à leur zone de locution.

Langue spécifique comme matière obligatoire

Langue particulière que tous les élèves (quel que soit le type d'enseignement et/ou les ► *filières d'enseignement*) doivent obligatoirement étudier sans choix possible. Ce sont les autorités centrales (ou supérieures) en matière d'éducation qui décident de la langue spécifique à étudier.

Offre minimale d'enseignement

Programme d'études minimal obligatoire et/ou temps minimal d'enseignement pour tous les élèves, fixé au niveau des autorités éducatives centrales (ou supérieures en matière d'éducation), quel que soit le type d'enseignement et/ou les ► *filières d'enseignement* suivi. Cette offre minimale définie pour une année ou un nombre d'années donnés inclut le programme d'études minimal central ainsi que le ► *programme flexible* dans certains pays.

Programme flexible

Ensemble de matières que les établissements scolaires et/ou les municipalités doivent définir et organiser afin de fournir l'► *offre minimale d'enseignement* telle qu'elle est précisée par les autorités éducatives centrales (ou supérieures) en matière d'éducation. Les langues peuvent en faire partie ou non. En théorie, on peut distinguer deux situations:

1. les matières contenues dans le programme flexible s'ajoutent à celles qui sont enseignées dans le cadre du programme d'études minimal central.
2. il n'existe pas de programme d'études minimal central. Le programme flexible comprend toutes les matières que chaque établissement scolaire en particulier soit impose aux élèves, soit leur offre en option.

Projet pilote

Projet d'expérimentation limité dans le temps, mis en place pour tester la faisabilité d'une innovation particulière et financé au moins en partie par les autorités éducatives responsables. Ces expérimentations font l'objet d'une évaluation systématique.

Quatre compétences communicatives

Les principales compétences communicatives en langue étrangère sont au nombre de quatre: écouter (compréhension à l'audition), parler (expression orale), lire (compréhension à la lecture) et écrire (expression écrite).

Séjour dans un pays de langue cible pour les futurs enseignants

Séjour dans un pays ou une région où est parlée la langue à enseigner. Ce séjour peut inclure un stage dans un établissement scolaire (en tant qu'assistant) ou dans une université (en tant qu'étudiant), ou encore dans une entreprise. Il s'agit de mettre le futur enseignant en contact direct avec la langue et la culture qu'il est appelé à enseigner.

Temps d'enseignement

Temps durant lequel les étudiants reçoivent un enseignement d'une ou plusieurs matières, habituellement exprimée en heures. La durée du travail des étudiants à domicile, du travail sur projet et de l'étude privée n'est pas prise en considération. Ce temps peut faire l'objet de recommandations ou de réglementations des autorités centrales ou locales, ou il peut être laissé à l'appréciation des établissements scolaires. Ce terme ne se rapporte donc pas au nombre d'heures en présentiel que les enseignants passent dans leurs classes.

Temps flexible

Système qui permet aux établissements scolaires de décider du temps d'enseignement à allouer aux matières obligatoires. Les programmes d'études élaborés au niveau central (ou supérieur) indiquent uniquement les matières à enseigner, sans préciser le temps à leur allouer. Dans ce cas, les écoles sont libres de décider du volume horaire à attribuer aux matières obligatoires.

III. Bases de données

Enquête européenne sur les compétences linguistiques (ESLC) 2011

L'enquête européenne sur les compétences linguistiques (ESLC) a été conçue en vue de rassembler des informations concernant la compétence en langues étrangères des étudiants de dernière année de l'enseignement secondaire inférieur (CITE 2) ou de deuxième année de l'enseignement secondaire supérieur (CITE 3). Seize pays ou régions ont pris part à cette enquête (Communautés française, germanophone et flamande de Belgique, Bulgarie, Estonie, Grèce, Espagne, France, Malte, Pays-Bas, Pologne, Portugal, Slovénie, Suède, Royaume-Uni – Angleterre, et Croatie). Néanmoins, le présent rapport ne reprend que les données de 15 systèmes éducatifs, les données pour l'Angleterre n'étant pas disponibles au moment de la phase préparatoire du rapport.

L'enquête a évalué la population cible dans deux langues et chaque entité participante comptait deux échantillons séparés: un pour la première langue évaluée et un autre pour la deuxième (chaque étudiant participant ne passait qu'un test). Dans presque tous les pays, ou toutes les communautés nationales, les deux langues testées étaient les deux langues les plus enseignées dans le contexte des entités participantes. Les seules exceptions concernaient la Communauté française de Belgique (qui a testé les étudiants dans les deuxième et troisième langues étrangères les plus enseignées), la Bulgarie et l'Estonie (qui ont testé les étudiants dans les première et troisième langues étrangères les plus enseignées).

Les langues étrangères testées étaient les suivantes. Dans la plupart des entités participantes, la première langue testée était l'anglais, sauf en Belgique (Communautés germanophone et flamande) et en Angleterre, où il s'agissait du français. La deuxième langue testée était l'anglais dans les Communautés germanophone et flamande de Belgique; l'allemand en Communauté française de Belgique, en Bulgarie, en Estonie, aux Pays-Bas, en Pologne, en Slovénie, en Angleterre et en Croatie; le français en Grèce, en Espagne et au Portugal; l'espagnol en France et en Suède; l'italien à Malte. Avant le test, la population concernée étudiait la langue cible depuis au moins une année académique.

En plus de mesurer la performance, l'enquête incluait quatre questionnaires contextuels: un pour les étudiants, un pour les enseignants et les directeurs (chefs d'établissement scolaire) respectivement et un questionnaire national complété par le coordinateur national de la recherche. Le présent rapport utilise une sélection de données des trois premiers questionnaires. En ce qui concerne les questionnaires contextuels qui ciblent le personnel des établissements scolaires (à savoir les directeurs/chefs d'établissement et les enseignants), chaque directeur (chef d'établissement) participant et tous les enseignants qui enseignent la langue cible ont été invités, au niveau du test, à répondre au questionnaire contextuel pertinent.

Les tableaux reprenant les données liées à des chiffres qui reposent sur l'enquête ESLC (voir chapitres D et E) ne contiennent pas d'informations sur l'erreur type. Néanmoins, ces informations peuvent être consultées sur le site d'Eurydice.

Base de données PISA 2009

PISA (Programme international pour le suivi des acquis des élèves): enquête internationale menée sous l'égide de l'OCDE. L'objectif est de mesurer le niveau de performance des élèves de 15 ans en lecture, en culture mathématique et en culture scientifique. L'enquête se fonde sur des échantillons représentatifs de la population d'élèves de 15 ans fréquentant l'enseignement secondaire. En plus des mesures de rendement, l'enquête inclut des questionnaires destinés à cerner les variables de contexte familial et scolaire susceptibles d'éclairer les résultats. C'est à partir de ces questionnaires que sont construits les trois indicateurs proposés dans ce document. Tous les indicateurs couvrent les établissements publics et privés, subventionnés ou autres.

La collecte de données s'effectue tous les trois ans. La première étude a eu lieu en 2000; les études suivantes datent de 2003, 2006 et 2009. Les nouvelles évaluations pour 2012 et 2015 sont en cours de préparation.

Parmi les pays membres du réseau Eurydice, Chypre et Malte n'ont pas participé à la collecte de données PISA.

- La procédure d'échantillonnage a impliqué la sélection des établissements et ensuite des élèves. Elle visait à permettre que chaque élève ait la même probabilité d'être sélectionné indépendamment de la taille ou de la localisation de l'établissement fréquenté. À cette fin, les établissements se sont vu attribuer une pondération préalablement à l'échantillonnage de manière à ce que leur probabilité de sélection soit inversement proportionnelle à leur taille ⁽⁵⁾.
- Lorsque les données s'appliquent à toute la population des pays, il est essentiel de respecter certaines exigences strictes telles que l'analyse de l'erreur type (relevé des erreurs liées à l'échantillonnage), à la suite de laquelle une différence perceptible entre deux séries de données peut être considérée comme insignifiante en termes statistiques.

Les tableaux contenant des données liées aux chiffres issus de l'enquête PISA (voir chapitre A) ne reprennent pas l'information concernant l'erreur type. Cette information est néanmoins accessible sur le site d'Eurydice.

⁽⁵⁾ Dans l'enquête PISA, les petits établissements (qui comptent moins de 35 élèves de 15 ans ayant la même probabilité d'être sélectionnés puisque tous ont été sélectionnés) ont été échantillonnés séparément dans les pays où ils étaient suffisamment représentatifs (plus de 5 % des établissements dans cette catégorie).

IV. Termes statistiques

Centiles: dans une série statistique, valeurs de la variable qui séparent l'effectif total en 100 parties égales. Sur une échelle de cent, c'est la valeur qui indique le pourcentage d'une distribution qui est égale ou inférieure à cette valeur. La médiane est définie par commodité comme le 50^e centile. Par exemple, le plus faible résultat au test qui est supérieur à 90 % des résultats des personnes soumises au test est défini comme le 90^e centile. En résumé, les centiles sont les 99 valeurs qui répartissent une série de données statistiques ou une fréquence de distribution en 100 sous divisions, dont chacune contient le même (ou approximativement le même) nombre de sujets.

Erreur type: l'écart type d'une distribution de moyennes, ou de n'importe quelle autre statistique déterminée à partir d'échantillons est une mesure du degré d'incertitude associé à l'estimation d'un paramètre de population déduit d'un échantillon. En effet, compte tenu du caractère aléatoire de la procédure d'échantillonnage, un échantillon différent serait possible et pourrait donner des résultats différents. En supposant que sur la base d'un échantillon donné, la moyenne estimée de la population soit de 10 et que l'erreur type associée à cet échantillon estimé soit de deux unités, il serait possible de déduire, avec un indice de confiance de 95 %, que la moyenne de la population doit se situer entre 10 plus et 10 moins deux écarts types, à savoir entre 6 et 14.

Médiane: dans une distribution, il s'agit de la valeur du milieu à laquelle le nombre des valeurs inférieures ou supérieures est le même.

Signification statistique: renvoie à un niveau de confiance de 95 %. Une signification statistique signifie par exemple que, à partir de zéro, la différence se situe statistiquement à un niveau de confiance de 95 %.

V. Références bibliographiques

Commission européenne/SurveyLang 2012. *First European Survey on Language Competences: Final Report*.

Conseil de l'Europe, 1992. *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires (CELRM)*. [En ligne] Disponible à l'adresse: <http://conventions.coe.int/Treaty/FR/Treaties/Html/148.htm> [Consulté le 4 juin 2012].

Conseil de l'Europe, 2001, *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer (CECR)*. Cambridge: Cambridge University Press.

EACEA/Eurydice, 2008. *Chiffres clés de l'enseignement des langues à l'école en Europe*. Bruxelles: EACEA P9 Eurydice.

EACEA/Eurydice, 2009. *Chiffres clés de l'éducation en Europe 2009*. Bruxelles: EACEA P9 Eurydice.

EACEA/Eurydice, 2010. *Structures des systèmes éducatifs européens 2010/2011: diagrammes*. Bruxelles: EACEA P9 Eurydice.

EACEA/Eurydice, 2011. *Recommended annual taught time in full-time compulsory education in Europe, 2010/11*. Bruxelles: EACEA P9 Eurydice.

EACEA/Eurydice, 2012. *chiffres clés de l'éducation en Europe 2012*. Bruxelles: EACEA P9 Eurydice.

Parlement européen, 1988. *Résolution du Parlement européen concernant la langue des signes*. [En ligne] Disponible à l'adresse: <http://www.policy.hu/flora/ressign2.htm> [Consulté le 4 juin 2012].

Résolution du Conseil de l'UE du 14 février 2002 concernant la promotion de la diversité linguistique et de l'apprentissage des langues dans le cadre de la mise en œuvre des objectifs de l'année européenne des langues 2001, JO 2002/C 50/01.

ANNEXES

ANNEXE 1. DESCRIPTIONS NATIONALES DE L'OFFRE DE LANGUES DANS L'ENSEIGNEMENT PRÉPRIMAIRE, PRIMAIRE ET SECONDAIRE GÉNÉRAL (2010/2011)

Introduction

- Ces descriptions concernent uniquement l'**offre minimale d'enseignement**, c'est-à-dire le programme scolaire minimal et/ou les heures d'enseignement minimales obligatoires pour tous les étudiants, sur une année ou un nombre d'années donné, précisé par les autorités éducatives centrales ou supérieures. Dans de nombreux pays, cette offre minimale définie de manière centralisée comporte une certaine flexibilité qui permet à chaque établissement scolaire de déterminer un élément du tronc commun. Ces descriptions résument les informations données dans la section I du chapitre B (hormis la figure B8) et dans la figure B13 (à la section II).
- Ces descriptions concernent uniquement l'**enseignement général**. Dès lors, lorsque le texte fait référence à «tous les étudiants», cela signifie tous les étudiants de l'enseignement général. Cette précision est particulièrement pertinente pour le niveau secondaire et surtout le niveau secondaire supérieur, où il existe des filières d'enseignement professionnel dans presque tous les pays, qui ne font donc pas partie de la description.
- Lorsque le nombre de langues étrangères enseignées comme matières obligatoires varie en fonction des **filières d'enseignement ou des types d'établissement**, seul le nombre le plus élevé de langues étrangères que les étudiants doivent apprendre dans certaines filières ou dans certains types d'établissement est mentionné dans le texte. Ceci concerne l'enseignement secondaire dans de nombreux pays qui comptent différentes filières d'enseignement ou types d'établissement.
- Les âges des étudiants correspondent à l'**âge notionnel des étudiants**, c'est-à-dire l'âge des étudiants dans le système scolaire abstraction faite de l'entrée précoce ou tardive, du redoublement ou d'autres interruptions de la scolarité. Pour des informations concernant les liens entre l'âge notionnel des étudiants et la structure de l'enseignement, voir les structures nationales d'Eurydice à l'adresse suivante:
http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/tools/108_structure_education_systems_FR.pdf
- Chaque description nationale **commence** par l'âge auquel une langue étrangère devient obligatoire pour tous, ce qui diffère grandement d'un pays à l'autre, et **fin**it à l'âge auquel l'enseignement secondaire général se termine, qui va de 18 à 20 ans, en fonction du pays.

Belgique (BE fr)

Tous les élèves commencent à apprendre une langue étrangère comme matière obligatoire dès 10 ans, sauf à Bruxelles où ils commencent à 8 ans. À Bruxelles, cette langue doit être le néerlandais. Cette obligation reste d'application jusqu'à 18 ans. Les établissements scolaires peuvent décider d'utiliser une partie du temps d'enseignement normalement dédié à d'autres matières pour introduire une langue étrangère chez les élèves âgés de 6 à 10 ans (ou 8 ans à Bruxelles), avant que l'apprentissage d'une langue étrangère ne devienne obligatoire. À partir de 14 ans, tous les élèves de l'enseignement secondaire général peuvent choisir d'apprendre une deuxième langue puisque tous les établissements doivent la proposer en option dans le tronc commun.

Belgique (BE de)

Tous les élèves commencent à apprendre le français comme matière obligatoire dès 3 ans. Pour la minorité francophone vivant dans la partie germanophone et scolarisée en français, l'allemand est une langue obligatoire. Une deuxième langue étrangère, obligatoire pour tous, est introduite lorsque les élèves atteignent 13 ans. L'obligation d'apprendre deux langues reste d'application jusqu'à 18 ans. Dès 14 ans, les élèves peuvent choisir des filières d'enseignement/types d'établissement où ils doivent étudier trois langues étrangères jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire.

Belgique (BE nl)

Tous les élèves commencent à apprendre le français comme matière obligatoire dès 10 ans. Les établissements scolaires peuvent décider d'utiliser une partie du temps d'enseignement normalement dédié à d'autres matières pour introduire une langue étrangère chez les élèves âgés de 3 à 10 ans, avant que l'apprentissage d'une langue étrangère ne devienne obligatoire. L'anglais, comme matière obligatoire, est introduit lorsque les élèves atteignent 12 ans. L'obligation d'apprendre ces deux langues reste d'application jusqu'à ce que les élèves atteignent 18 ans. À partir de 16 ans, les étudiants peuvent choisir des filières d'enseignement/types d'établissement où ils doivent étudier trois langues étrangères jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire.

Bulgarie

Tous les élèves commencent à étudier une langue étrangère comme matière obligatoire dès 8 ans. Une deuxième langue étrangère, obligatoire pour tous, est introduite à 15 ans. L'obligation d'apprendre deux langues reste d'application jusqu'à 19 ans.

Les autorités éducatives centrales ne déterminent pas tout le contenu de l'offre minimale d'enseignement que les établissements doivent proposer. Tous les établissements qui accueillent les élèves âgés de 3 à 19 ans jouissent dès lors d'une certaine flexibilité dans la conception de l'élément scolaire du tronc commun. Par conséquent, certains établissements peuvent décider de mettre plus l'accent sur les langues étrangères.

République tchèque

Tous les élèves commencent à étudier une langue étrangère comme matière obligatoire dès 8 ans. À 13 ou 14 ans (en fonction de l'établissement), tous les élèves peuvent choisir d'apprendre une deuxième langue étrangère, dans la mesure où tous les établissements sont obligés de proposer cette deuxième langue en option à tous les élèves à partir de ces âges. Cette deuxième langue étrangère devient obligatoire pour tous les élèves de 15 ans dans l'enseignement général. L'obligation d'apprendre deux langues reste d'application jusqu'à 19 ans.

Les autorités éducatives centrales ne déterminent pas tout le contenu de l'offre minimale d'enseignement que les établissements doivent proposer. Tous les établissements qui accueillent les élèves entre 3 et 19 ans jouissent dès lors d'une certaine flexibilité dans la conception de l'élément scolaire du tronc commun. Par conséquent, certains établissements peuvent décider de mettre plus l'accent sur les langues étrangères.

Danemark

Tous les élèves commencent à étudier l'anglais comme matière obligatoire dès 9 ans. Cette obligation reste d'application jusqu'à 19 ans. À 13 ans, tous les élèves peuvent choisir d'apprendre une deuxième langue étrangère, dans la mesure où tous les établissements doivent proposer cette deuxième langue en option à tous les élèves dès cet âge. À 16 ans, les élèves peuvent choisir des filières d'enseignement/types d'établissement où ils doivent étudier jusqu'à trois langues étrangères jusqu'à 19 ans.

Les autorités éducatives centrales ne déterminent pas tout le contenu de l'offre minimale d'enseignement que les établissements doivent proposer au niveau secondaire supérieur. Tous les

établissements qui accueillent les élèves de 16 à 19 ans jouissent dès lors d'une certaine flexibilité dans la conception de l'élément scolaire du tronc commun. Par conséquent, certains établissements peuvent décider de mettre plus l'accent sur les langues étrangères.

Allemagne

Tous les élèves commencent à étudier l'anglais comme matière obligatoire dès 10 ans. Cette obligation reste d'application jusqu'à 19 ans. Selon la réglementation, l'apprentissage obligatoire de l'anglais devrait commencer à 8 ans. Cette exigence n'est cependant pas pleinement appliquée dans tous les établissements. Dans le Bade-Wurtemberg, une langue étrangère est obligatoire pour tous les élèves dès 6 ans. Dans la Sarre, c'est le français qui est obligatoire, plutôt que l'anglais. À partir de 12 ans, les élèves peuvent choisir des filières d'enseignement/types d'établissement où ils doivent étudier deux langues étrangères jusqu'à 16 ans. Dans certains Länder, les élèves ont ce choix à partir de 11 ans. Entre 16 et 17 ans, tous les élèves peuvent choisir d'apprendre jusqu'à trois langues étrangères dans la mesure où en plus de l'anglais, qui est obligatoire pour tous, tous les établissements doivent proposer au moins deux autres langues en option à tous les élèves qui appartiennent à ces classes d'âge.

Estonie

Tous les élèves doivent commencer à apprendre une langue étrangère comme matière obligatoire entre 7 et 9 ans; l'âge exact est déterminé par les établissements eux-mêmes. Une deuxième langue étrangère, obligatoire pour tous, est introduite lorsque les étudiants ont 10, 11 ou 12 ans, en fonction de l'établissement. L'obligation d'apprendre deux langues reste d'application jusqu'à 19 ans.

Les autorités éducatives centrales ne déterminent pas tout le contenu de l'offre minimale d'enseignement que les établissements doivent proposer. Tous les établissements qui accueillent des élèves âgés de 7 à 19 ans jouissent dès lors d'une certaine flexibilité pour la conception de l'élément scolaire du tronc commun. Par conséquent, certains établissements peuvent décider de mettre plus l'accent sur les langues étrangères.

Irlande

L'apprentissage d'une langue étrangère n'est pas obligatoire. Tous les élèves étudient les deux langues d'État que sont l'anglais et l'irlandais. Les autorités éducatives centrales ne déterminent pas tout le contenu de l'offre d'enseignement minimal que les établissements doivent proposer au niveau secondaire. Tous les établissements qui accueillent des élèves entre 12 et 18 ans jouissent dès lors d'une certaine flexibilité pour la conception de l'élément scolaire du tronc commun. Par conséquent, certains établissements peuvent décider de mettre plus l'accent sur les langues étrangères.

Grèce

Tous les élèves commencent à étudier l'anglais comme matière obligatoire dès 8 ans. Une deuxième langue étrangère, obligatoire pour tous, est introduite quand les élèves atteignent 10 ans. L'obligation d'apprendre deux langues reste d'application jusqu'à 15 ans. À 15 ans, une langue étrangère reste obligatoire pour tous les élèves jusqu'à leurs 18 ans. Toutefois, tous les élèves peuvent continuer à apprendre une deuxième langue étrangère dans la mesure où tous les établissements doivent la proposer en option dans le tronc commun jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire.

Espagne

Tous les élèves doivent commencer à apprendre une langue étrangère comme matière obligatoire dès 6 ans. Bien que, normalement, tous les élèves commencent à étudier une langue étrangère au deuxième cycle de l'éducation préprimaire, dans la plupart des Communautés autonomes, cet âge peut être avancé à 3 ans. Cette obligation reste d'application jusqu'à 18 ans. De plus, dans les Communautés autonomes où il existe une seconde langue officielle, tous les élèves doivent apprendre cette langue. À partir de 12 ans, tous les élèves peuvent choisir d'apprendre une deuxième

langue étrangère dans la mesure où tous les établissements doivent proposer au moins une langue étrangère en option dans le tronc commun à tous les élèves dès cet âge et jusqu'à leurs 18 ans. Toutefois, en Aragon, dans les îles Canaries, en Galice, à Madrid et en Murcie, cette deuxième langue est obligatoire pour tous les élèves dès 12 ans.

France

Tous les élèves commencent à étudier une langue étrangère comme matière obligatoire dès l'âge de 7 ans. Une deuxième langue étrangère, obligatoire pour tous, est introduite lorsque les élèves atteignent 13 ans. Toutefois, à partir de 14 ans, seuls les élèves qui choisissent certaines filières d'enseignement/types d'établissement conservent cette deuxième langue comme matière obligatoire. Les autres poursuivent avec une seule langue étrangère obligatoire. À 15 ans, tous les élèves de l'enseignement général étudient deux langues étrangères comme matières obligatoires. Cette obligation, appliquée pour la première fois en 2010/2011, reste d'application jusqu'à ce que les élèves atteignent 18 ans.

Les autorités éducatives centrales ne déterminent pas toute l'offre minimale d'enseignement que les établissements doivent proposer au niveau secondaire. Tous les établissements qui accueillent des élèves âgés de 11 à 18 ans jouissent dès lors d'une certaine flexibilité pour la conception de l'élément scolaire du tronc commun. Par conséquent, certains établissements peuvent décider de mettre plus l'accent sur les langues étrangères.

Italie

Tous les élèves commencent à étudier l'anglais comme matière obligatoire dès 6 ans. À partir de 11 à 14 ans, ils apprennent tous deux langues étrangères comme matière obligatoire. À partir de 14 à 19 ans, il n'y a plus qu'une langue étrangère obligatoire pour tous les élèves. Néanmoins, ils peuvent choisir des filières d'enseignement/types d'établissement où ils doivent étudier jusqu'à trois langues étrangères jusqu'à leurs 19 ans.

Les autorités éducatives centrales ne déterminent pas tout le contenu de l'offre d'enseignement minimal que les établissements doivent proposer. Tous les établissements qui accueillent des élèves âgés de 6 à 19 ans jouissent dès lors d'une certaine flexibilité dans la conception de l'élément scolaire du programme. Dans la pratique, bien qu'il existe une autonomie de l'établissement à la fois aux niveaux primaire et secondaire, les établissements se prévalent plus largement de cette liberté au niveau secondaire supérieur (qui concerne les élèves de 14 à 19 ans). Par conséquent, certains de ces établissements peuvent décider de mettre plus l'accent sur les langues étrangères.

Chypre

Depuis septembre 2011, tous les élèves commencent à étudier l'anglais comme matière obligatoire dès 6 ans. L'apprentissage obligatoire de l'anglais commence dès 5 ans dans certains établissements. Cette exigence devrait être appliquée dans tous les établissements à partir de septembre 2015. Le français, comme matière obligatoire pour tous, est introduit à 12 ans. Cette obligation d'apprendre le français, ainsi que l'anglais, reste d'application jusqu'à 16 ans. À partir de 16 ans et jusqu'à 18 ans, tous les élèves doivent continuer à apprendre deux langues, mais ils peuvent choisir d'apprendre d'autres langues que l'anglais et le français, dans la mesure où tous les établissements doivent proposer cinq langues supplémentaires en option dans le tronc commun.

Lettonie

Tous les élèves commencent à étudier une langue étrangère comme matière obligatoire dès 9 ans (7 ans à partir de 2013/2014). Une deuxième langue étrangère, obligatoire pour tous, est introduite à 12 ans. L'obligation d'apprendre deux langues reste d'application jusqu'à 19 ans.

Les autorités éducatives centrales ne déterminent pas tout le contenu de l'offre d'enseignement minimal que les établissements doivent proposer. Tous les établissements qui accueillent les élèves

de 7 à 19 ans jouissent dès lors d'une certaine flexibilité dans la conception de l'élément scolaire du tronc commun. Par conséquent, certains établissements peuvent décider de mettre plus l'accent sur les langues étrangères.

Lituanie

Depuis 2008, tous les élèves commencent à étudier une langue étrangère comme matière obligatoire dès 8 ans. Une deuxième langue étrangère, obligatoire pour tous, est introduite à 12 ans. L'obligation d'apprendre deux langues reste d'application jusqu'à 16 ans. À partir de 16 ans et jusqu'à 18 ans, seule une langue étrangère reste obligatoire pour tous. Néanmoins, tous les élèves peuvent continuer à en apprendre deux dans la mesure où tous les établissements doivent proposer une deuxième langue en option dans le tronc commun à tous les élèves de cet âge.

Les autorités éducatives centrales ne déterminent pas tout le contenu de l'offre d'enseignement minimal que les établissements doivent proposer. Tous les établissements qui accueillent des élèves entre 3 et 18 ans jouissent dès lors d'une certaine flexibilité dans la conception de l'élément scolaire du tronc commun. Par conséquent, certains établissements peuvent décider de mettre plus l'accent sur les langues étrangères.

Luxembourg

Tous les élèves commencent à étudier l'allemand comme matière obligatoire dès 6 ans. À 7 ans, tous les élèves commencent à étudier le français comme matière obligatoire. À 12 ans, les élèves qui choisissent certaines filières d'enseignement ou certains types d'établissement doivent apprendre l'anglais, comme troisième langue. Cette langue devient obligatoire pour tous les élèves lorsqu'ils atteignent 14 ans. L'obligation d'apprendre ces trois langues reste d'application jusqu'à ce que les élèves atteignent 19 ans. À 15 ans, les élèves qui choisissent certaines filières ou certains types d'établissement étudient une quatrième langue étrangère comme matière obligatoire jusqu'à leurs 19 ans.

Hongrie

Tous les élèves commencent à étudier une langue étrangère comme matière obligatoire dès 9 ans. Les établissements peuvent décider d'utiliser une partie du temps d'enseignement normalement dédié à d'autres matières pour introduire une langue étrangère plus tôt chez les élèves âgés de 6 à 9 ans. À partir de 10 ans, les élèves qui choisissent certaines filières d'enseignement/certains types d'établissement apprennent une deuxième langue étrangère comme matière obligatoire. Cette deuxième langue étrangère devient obligatoire pour tous les élèves à 14 ans dans l'enseignement général. L'obligation d'apprendre deux langues reste d'application jusqu'à ce que les élèves atteignent 18 ans.

Les autorités éducatives centrales ne déterminent pas tout le contenu de l'offre d'enseignement minimal que les établissements doivent proposer. Tous les établissements qui accueillent des élèves âgés de 6 à 18 ans jouissent dès lors d'une certaine flexibilité dans la conception de l'élément scolaire du tronc commun. Par conséquent, certains établissements peuvent décider de mettre plus l'accent sur les langues étrangères.

Malte

Tous les élèves commencent à étudier l'anglais comme matière obligatoire dès 5 ans. Une deuxième langue étrangère, obligatoire pour tous, est introduite quand les élèves ont 11 ans. Cette obligation d'apprendre deux langues (dont une doit être l'anglais) reste d'application jusqu'à ce que les élèves atteignent 16 ans. De plus, à partir de 13 ans, tous les élèves peuvent choisir d'apprendre une troisième langue, dans la mesure où tous les établissements doivent proposer au moins cinq autres langues en option dans le tronc commun. Pratiquement, étant donné la taille de Malte, les élèves qui souhaitent étudier une langue donnée peuvent se trouver regroupés dans un autre établissement qui propose cette langue. À partir de 16 ans, l'apprentissage de la langue étrangère cesse d'être obligatoire. Néanmoins, tous les établissements doivent proposer au moins 9 langues en option. À cet âge, les élèves qui empruntent certaines filières d'enseignement doivent étudier jusqu'à deux langues étrangères.

Pays-Bas

Tous les élèves doivent commencer à étudier l'anglais entre 6 et 12 ans. Dans la pratique, la plupart des établissements l'imposent à tous les élèves à compter de 10 ans. Cette obligation reste d'application jusqu'à ce que les élèves atteignent 18 ans. À partir de 12 ans et jusqu'à 15 ans, les élèves qui choisissent certaines filières d'enseignement/types d'établissement doivent apprendre jusqu'à trois langues étrangères. À 15 ans, les élèves qui choisissent certaines filières d'enseignement/certains types d'établissement doivent apprendre jusqu'à deux langues jusqu'à leurs 18 ans.

Les autorités éducatives centrales ne déterminent pas tout le contenu de l'offre d'enseignement minimal que les établissements doivent proposer. Tous les établissements qui accueillent des élèves entre 4 et 18 ans jouissent dès lors d'une certaine flexibilité dans la conception de l'élément scolaire du tronc commun. Par exemple, au niveau primaire, les établissements sont libres de décider de 30 % du programme scolaire. Par conséquent, certains établissements peuvent décider de mettre plus l'accent sur les langues étrangères.

Autriche

Tous les élèves commencent à étudier une langue étrangère comme matière obligatoire dès 6 ans. Les élèves peuvent choisir des filières d'enseignement/types d'établissement qui prévoient l'étude de deux langues étrangères, à partir de 12 ans, et trois, à partir de 14 ans, jusqu'à leurs 18 ans. À partir de 15 ans et jusqu'à leurs 18 ans, tous les élèves de l'enseignement général doivent étudier deux langues étrangères. À ce stade, tous les élèves doivent se voir proposer une langue étrangère en option dans le tronc commun.

Les autorités éducatives centrales ne déterminent pas tout le contenu de l'offre d'enseignement minimal que les établissements doivent proposer au niveau secondaire. Tous les établissements qui accueillent les élèves entre 6 et 18 ans jouissent dès lors d'une certaine flexibilité dans la conception de l'élément scolaire du tronc commun. Par conséquent, certains établissements peuvent décider de mettre plus l'accent sur les langues étrangères.

Pologne

Depuis 2008/2009, tous les élèves commencent à étudier une langue étrangère comme matière obligatoire dès 7 ans. Une deuxième langue étrangère, obligatoire pour tous depuis 2009/2010, est introduite à 13 ans. L'obligation d'apprendre deux langues reste d'application jusqu'à ce que les élèves atteignent 19 ans.

Les autorités éducatives centrales ne déterminent pas tout le contenu de l'offre d'enseignement minimal que les établissements doivent proposer. Tous les établissements qui accueillent des élèves entre 7 et 19 ans jouissent dès lors d'une certaine flexibilité dans la conception du programme scolaire (qui repose sur le tronc commun). Par conséquent, certains établissements peuvent décider de mettre plus l'accent sur les langues étrangères.

Portugal

Tous les établissements doivent proposer l'anglais en option à tous les élèves entre 6 et 10 ans. Les élèves ne sont pas obligés de l'apprendre, mais dans la pratique presque tous le font. À 10 ans, tous les élèves doivent apprendre une langue étrangère, qui peut être une autre langue que l'anglais. À 12 ans, ils doivent tous apprendre deux langues jusqu'à leurs 15 ans. Entre 15 et 17 ans, une seule langue étrangère reste obligatoire pour tous les élèves de l'enseignement général. Néanmoins, à partir de cet âge, les élèves peuvent choisir des filières d'enseignement/types d'établissement où ils doivent étudier deux langues étrangères jusqu'à leurs 17 ans. De 17 à 18 ans, tous les élèves peuvent choisir d'apprendre une langue étrangère dans la mesure où tous les établissements doivent le proposer en option.

Roumanie

Tous les élèves commencent à étudier une langue étrangère comme matière obligatoire dès 8 ans. Une deuxième langue étrangère, obligatoire pour tous, est introduite quand ils atteignent 10 ans. L'obligation d'apprendre deux langues reste d'application jusqu'à leurs 18 ans.

Les autorités éducatives centrales ne déterminent pas tout le contenu de l'offre d'enseignement minimal que les établissements doivent proposer. Tous les établissements qui accueillent des élèves de 6 à 18 ans jouissent dès lors d'une certaine flexibilité dans la conception de l'élément scolaire du tronc commun. Par conséquent, certains établissements peuvent décider de mettre plus l'accent sur les langues étrangères.

Slovénie

Tous les élèves commencent à étudier une langue étrangère comme matière obligatoire dès 9 ans. À partir de 12 ans et jusqu'à leurs 19 ans, tous les élèves doivent étudier une deuxième langue étrangère. En 2010/2011, cette exigence se trouvait toujours en phase de mise en œuvre dans tous les établissements pour les élèves âgés de 12 à 15 ans. Toutefois, à la suite d'une décision adoptée en novembre 2011, cette réforme a été suspendue. De plus, tous les élèves entre 12 et 15 ans ont la possibilité d'apprendre une troisième langue dans la mesure où tous les établissements doivent en proposer une en option dans le tronc commun. Entre 15 et 19 ans, en plus des deux langues étrangères obligatoires, les élèves qui choisissent certaines filières d'enseignement/certains types d'établissement doivent apprendre une troisième langue étrangère.

Slovaquie

Tous les élèves commencent à étudier une langue étrangère comme matière obligatoire dès 8 ans. À partir de l'année académique 2011/2012, tous les élèves doivent apprendre l'anglais. Une deuxième langue étrangère, obligatoire pour tous, est introduite à 11 ans. L'obligation d'apprendre deux langues reste d'application jusqu'à leurs 19 ans. Toutefois, ces exigences ne sont pas encore appliquées dans tous les établissements: en 2010/2011, les élèves âgés de 9 ans n'apprennent toujours pas une langue étrangère et les élèves entre 13 et 15 ans n'en apprennent toujours pas deux.

Les autorités éducatives centrales ne déterminent pas tout le contenu de l'offre d'enseignement minimal que les établissements doivent proposer. Tous les établissements qui accueillent des élèves entre 3 et 19 ans jouissent dès lors d'une certaine flexibilité dans la conception de l'élément scolaire du tronc commun. Par conséquent, certains établissements peuvent décider de mettre plus l'accent sur les langues étrangères.

Finlande

Tous les élèves commencent à étudier une langue étrangère comme matière obligatoire dès 7, 8 ou 9 ans, en fonction du choix opéré par les établissements. Une deuxième langue étrangère, obligatoire pour tous, est introduite à 13 ans. L'obligation d'apprendre deux langues reste d'application jusqu'à ce que les élèves atteignent 19 ans. Une de ces deux langues doit être la deuxième langue d'État (suédois ou finnois en fonction du choix de l'élève).

Les autorités éducatives centrales ne déterminent pas tout le contenu de l'offre d'enseignement minimal que les établissements doivent proposer. Tous les établissements qui accueillent des élèves entre 7 et 19 ans jouissent dès lors d'une certaine flexibilité dans la conception de l'élément scolaire du tronc commun. Par conséquent, certains établissements peuvent décider de mettre plus l'accent sur les langues étrangères.

Suède

Tous les élèves doivent commencer à apprendre l'anglais entre 7 et 16 ans. Les établissements peuvent choisir le moment de l'introduction de cette matière. Toutefois, tous les élèves commencent généralement cet apprentissage avant 10 ans. De plus, tous les élèves ont la possibilité d'apprendre

une deuxième langue dans la mesure où tous les établissements doivent proposer deux langues en option dans le tronc commun. Encore une fois, les établissements peuvent décider du moment de leur introduction, mais dans la pratique celle-ci survient vers 12 ans. De 16 à 19 ans, une langue étrangère est obligatoire pour tous, mais tous les établissements doivent proposer trois langues en option en plus de l'anglais. Durant ces années, les élèves peuvent choisir des filières d'enseignement/types d'établissement où ils étudient deux langues étrangères comme matières obligatoires.

Les autorités éducatives centrales ne déterminent pas tout le contenu de l'offre d'enseignement minimal que les établissements doivent proposer. Tous les établissements qui accueillent les élèves entre 7 et 19 ans jouissent dès lors d'une certaine flexibilité dans la conception de l'élément scolaire du tronc commun. Par conséquent, certains établissements peuvent décider de mettre plus l'accent sur les langues étrangères.

Royaume-Uni – Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord

Tous les élèves commencent à étudier une langue étrangère comme matière obligatoire dès 11 ans. À partir de 14 ans, l'apprentissage d'une langue n'est plus obligatoire. Toutefois, en Angleterre et en Irlande du Nord, tous les établissements doivent proposer aux élèves âgés de 14 à 16 ans au moins une langue comme une matière à option. Au pays de Galles, bien que la grande majorité des établissements propose une langue, il ne s'agit pas d'une exigence spécifique. Tous les élèves entre 5 et 16 ans doivent apprendre le gallois.

Les autorités éducatives centrales ne déterminent pas tout le contenu de l'offre d'enseignement minimal que les établissements doivent proposer. Tous les établissements qui accueillent les élèves de 3 à 16 ans jouissent dès lors d'une certaine flexibilité dans la conception de l'élément scolaire du tronc commun. Par conséquent, certains établissements peuvent décider de mettre plus l'accent sur les langues étrangères dans leur tronc commun. Au niveau primaire, où l'apprentissage d'une langue étrangère n'est pas obligatoire, la majorité des établissements enseigne une langue en Angleterre et en Irlande du Nord. Ce nombre d'établissements est limité, mais croissant, au pays de Galles.

Il n'existe pas de tronc commun obligatoire pour les élèves de 16 à 18 ans.

Royaume-Uni – Écosse

Le programme n'est pas obligatoire. En fonction des circonstances particulières de chaque établissement, les établissements et les autorités locales sont libres d'interpréter et d'adapter les lignes directrices des autorités éducatives centrales. Les «résultats et expériences» en langues modernes renforcent l'attente que les établissements proposent une langue moderne au plus tard lorsque les élèves atteignent 10 ans. Cette offre devrait rester d'application jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire.

Islande

Tous les élèves commencent à étudier l'anglais comme matière obligatoire dès 9 ans. À 10 ans, tous les élèves commencent à étudier le danois comme deuxième langue obligatoire. Les élèves peuvent choisir le suédois ou le norvégien au lieu du danois, sous certaines conditions. Une troisième langue, obligatoire pour tous dans l'enseignement général, est introduite à 17 ans. Cette obligation pour tous d'apprendre trois langues ne dure qu'un an car, entre 18 et 19 ans, seules deux langues sont obligatoires pour tous les élèves. Toutefois, à partir de 17 ans, les élèves peuvent choisir des filières d'enseignement/types d'établissement où ils étudient jusqu'à quatre langues étrangères, comme matières obligatoires, jusqu'à leurs 20 ans.

Les autorités éducatives centrales ne déterminent pas tout le contenu de l'offre d'enseignement minimal que les établissements doivent proposer. Tous les établissements qui accueillent les élèves entre 5 et 20 ans jouissent dès lors d'une certaine flexibilité dans la conception de l'élément scolaire du tronc commun. Par conséquent, certains établissements peuvent décider de mettre plus l'accent sur les langues étrangères.

Liechtenstein

Depuis 2010/2011, tous les élèves commencent à étudier l'anglais comme matière obligatoire dès 6 ans. À partir de 15 ans et jusqu'à 18 ans, tous les élèves de l'enseignement général doivent étudier au moins l'anglais et le français. En fonction de la filière/du type d'établissement qu'ils choisissent, les élèves peuvent apprendre plus de langues étrangères comme matières obligatoires. C'est le cas des élèves de 11 ans qui peuvent choisir des filières/types d'éducation où ils doivent étudier tant l'anglais que le français. À partir de 13 ans, les élèves peuvent choisir des filières/types d'établissement où ils étudient jusqu'à trois langues étrangères, comme matières obligatoires. À partir de 14 ans et jusqu'à 18 ans, les élèves peuvent choisir des filières/types d'établissement où ils étudient jusqu'à quatre langues étrangères comme matières obligatoires.

Les autorités éducatives centrales ne déterminent pas tout le contenu de l'offre d'enseignement minimal que les établissements doivent proposer. Tous les établissements qui accueillent les élèves entre 10 et 18 ans jouissent dès lors d'une certaine flexibilité dans la conception de l'élément scolaire du tronc commun. Par conséquent, certains établissements peuvent décider de mettre plus l'accent sur les langues étrangères.

Norvège

Tous les élèves commencent à étudier l'anglais comme matière obligatoire dès 6 ans. À partir de 13 ans, tous les élèves peuvent choisir d'apprendre une deuxième langue étrangère car tous les établissements doivent proposer cette deuxième langue en option du tronc commun à tous les élèves de ces classes d'âge. À partir de 16 ans, les élèves de l'enseignement général doivent étudier l'anglais pendant une année supplémentaire. Ils doivent également apprendre une deuxième langue étrangère jusqu'à leurs 18 ans, s'ils ont commencé à l'étudier avant 16 ans, et sinon jusqu'à leurs 19 ans. Tous les élèves entre 16 et 19 ans peuvent choisir d'étudier une troisième langue étrangère dans la mesure où tous les établissements doivent en proposer une en option du tronc commun.

Croatie

Tous les élèves commencent à étudier une langue étrangère comme matière obligatoire dès 6 ans. Cette obligation reste d'application jusqu'à leurs 18 ans. De plus, tous les élèves entre 9 et 18 ans peuvent choisir d'apprendre une langue supplémentaire dans la mesure où tous les établissements doivent en proposer une en option du tronc commun.

À 14 ans, les élèves peuvent choisir des filières d'enseignement/types d'établissement où ils étudient deux langues étrangères comme matières obligatoires jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire.

Turquie

Tous les élèves commencent à étudier une langue étrangère comme matière obligatoire dès 9 ans. Cette obligation reste d'application jusqu'à leurs 18 ans. À 14 ans, les élèves peuvent choisir des filières d'enseignement/types d'établissement où ils étudient deux langues étrangères, comme matières obligatoires, jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire.

ANNEXE 2. ENSEIGNEMENT DE TYPE EMILE (ENSEIGNEMENT D'UNE MATIÈRE INTÉGRÉ À UNE LANGUE ÉTRANGÈRE) DANS L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ET SECONDAIRE GÉNÉRAL

Selon la définition, l'enseignement de type EMILE prévoit d'enseigner des matières autres que des langues dans au moins **deux langues différentes**. La seule exception à cette règle concerne l'enseignement dans lequel toutes les matières en dehors des langues a lieu dans une langue considérée comme une langue étrangère par le programme d'études, habituellement une des grandes langues européennes (à savoir l'anglais, l'allemand ou le français, etc.). Ce type d'enseignement est considéré comme un enseignement de type EMILE bien que les matières autres que les langues ne

soient enseignées que dans une seule langue. Pour la définition complète de l'enseignement de type EMILE, voir le glossaire.

Le tableau ci-dessous présente l'enseignement de type EMILE pour chaque pays. Il indique les deux langues utilisées comme langues d'instruction, avec leur statut et le(s) niveau(x) CITE concerné(s) par cet enseignement. Lorsque toutes les matières autres que les langues sont enseignées seulement dans une langue étrangère, la deuxième langue mentionnée est la langue (une des langues) d'État du pays.

Pour chaque paire de langues utilisées comme langues d'instruction, le tableau indique également le nombre d'établissements qui proposent cet enseignement particulier de type EMILE, en fonction du niveau/des niveaux CITE concerné(s). Dès lors, lorsqu'un établissement propose plusieurs programmes d'enseignement de type EMILE, dont chacun utilise une différente paire de langues d'instruction, l'établissement est recensé autant de fois qu'il compte de paires de langues. Ces données sont des données nationales Eurydice, dans la plupart des cas elles ont été rassemblées par le ministère de l'éducation de chaque pays pour ses propres fins. C'est pourquoi, en fonction de la structure du système éducatif, les données sont fournies séparément pour les niveaux CITE 1, 2 ou 3 ou pour les niveaux CITE 1 et 2 ensemble et le niveau CITE 3 séparément, ou pour les niveaux CITE 2 et 3 ensemble et le niveau CITE 1 séparément. Dans les pays qui possèdent plusieurs structures éducatives, les données peuvent être simultanément fournies pour les niveaux CITE séparés et pour quelques niveaux CITE regroupés. L'année de référence, variable en fonction du pays, est indiquée dans le tableau.

Les chiffres accompagnés d'un astérisque indiquent que les établissements qui proposent un enseignement de type EMILE le font seulement dans le cadre de projets pilotes. Le symbole ':' indique que les données ne sont pas disponibles. Le symbole '(-)' signifie «sans objet» dans la mesure où il n'existe pas d'enseignement de type EMILE.

Le chapitre B (figures B9 à B11) et le chapitre D (figure D8) contiennent également des informations concernant l'enseignement de type EMILE.

Notes spécifiques par pays (Enseignement de type EMILE dans l'enseignement primaire et secondaire général)

Bulgarie: il s'agit d'une estimation.

Espagne: les chiffres pour les îles Baléares, la Galice et le Pays basque sont manquants pour les établissements qui proposent un enseignement de type EMILE où l'espagnol et une autre langue étrangère sont utilisés pour enseigner des matières autres que des langues. En outre, les données concernant les établissements qui proposent un enseignement de type EMILE dans lesquels le basque est utilisé pour enseigner des matières autres que des langues ne couvrent pas les établissements du Pays basque, mais uniquement ceux de Navarre.

Italie: depuis 2010, en dernière année de l'enseignement secondaire supérieur, tous les élèves doivent apprendre une matière autre qu'une langue dans une langue étrangère.

Lituanie: pour les établissements qui proposent un enseignement de type EMILE avec le lituanien et l'allemand comme langues d'instruction, le chiffre pour le niveau CITE 3 est sous-estimé.

Pays-Bas: 15 établissements qui proposent un enseignement de type EMILE et qui utilisent le néerlandais, le frison et l'anglais comme langue d'enseignement sont actuellement certifiés. 25 autres établissements travaillent à l'obtention de cette certification.

Autriche: en plus des établissements ad hoc proposant un enseignement de type EMILE, la pratique courante de nombreux établissements de niveau secondaire consiste à enseigner quelques modules de cours dans une langue étrangère. En outre, la première langue étrangère est enseignée aux élèves de 6 à 8 ans à travers une approche de type EMILE.

Suède: certains établissements ont introduit l'enseignement de type EMILE en phase pilote et choisissent la langue qu'ils souhaitent cibler à côté du suédois.

Royaume-Uni (UK-WLS/NIR): quelques-uns de ces établissements peuvent décider, en fonction de leur contexte linguistique, dans quelle mesure des matières autres que des langues sont enseignées dans les deux langues (anglais et gallois – ou irlandais). Dès lors, les chiffres pourraient être légèrement surestimés dans la mesure où quelques établissements choisissent d'enseigner toutes les matières en dehors des langues en gallois (ou irlandais).

Liechtenstein: en plus de l'établissement de niveau secondaire supérieur qui propose un enseignement de type EMILE comme projet pilote, l'anglais est enseigné à tous les élèves de 6 à 8 ans à travers une approche de type EMILE.

Enseignement de type EMILE dans l'enseignement primaire et secondaire général

Pays	Enseignement dans deux langues différentes et niveaux CITE concernés			Nombre d'établissements proposant un enseignement de type EMILE en fonction de la paire de langues et du/des niveau(x) CITE concerné(s) (+ année de référence)						
	Statut des langues	Noms des langues concernées	Niveaux CITE	1	2	1 + 2	3	2 + 3	1 + 2 + 3	Année de référence
BE fr	1 langue d'État + 1 langue étrangère	Français-anglais	1-3	27				24		2010/2011
	1 langue d'État + 1 langue d'État	Français-néerlandais	1-3	104				69		2010/2011
		Français-allemand	1-3	3				5		2010/2011
BE de	1 langue d'État + 1 langue d'État	Allemand-français	1-3	Tous	Tous		Tous			2010/2011
BE nl	1 langue d'État + 1 langue d'État	Néerlandais-français	1-3	5*	4*		1*			2010/2011
	1 langue d'État + 1 langue étrangère	Néerlandais-anglais	3				4*			2010/2011
		Néerlandais-turc	1	2*						2010/2011
		Néerlandais-espagnol	1	2*						2010/2011
	Néerlandais-italien	1	2*						2010/2011	
BG	1 langue d'État + 1 langue étrangère	Bulgare-anglais / Bulgare-français / Bulgare-allemand / Bulgare-espagnol / Bulgare-russe / Bulgare-italien	3				240			2010/2011
CZ	1 langue d'État + 1 langue étrangère	Tchèque-anglais	1-3				3	6		2009/2010
		Tchèque-allemand	1-3				1	5		2009/2010
		Tchèque-français	2-3					6		2009/2010
		Tchèque-italien	2-3					2		2009/2010
		Tchèque-espagnol	2-3					4		2009/2010
	1 langue d'État + 1 langue minoritaire/régionale avec statut de langue officielle	Tchèque-polonais	1-3				21	3		2009/2010
DK	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)
DE	1 langue d'État + 1 langue étrangère	Allemand-anglais / Allemand-français / Allemand-espagnol / Allemand-italien / Allemand-russe	1-3	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)
EE	1 langue d'État + 1 langue étrangère	Estonien-anglais	2-3		1		2			2010
		Estonien-allemand	2-3		1		1			2010
		Estonien-suédois	3				1			2010
	1 langue minoritaire/régionale sans statut de langue officielle + 1 langue étrangère	Russe-anglais	1	1						2010
	1 langue d'État + 1 langue minoritaire/régionale sans statut de langue officielle	Estonien-russe	1-3	28	18		66			2010
IE	1 langue d'État + 1 langue d'État	Anglais-irlandais	1	719						2009/2010
EL	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)

Chiffres clés de l'enseignement des langues à l'école en Europe – 2012

Pays	Enseignement dans deux langues différentes et niveaux CITE concernés			Nombre d'établissements proposant un enseignement de type EMILE en fonction de la paire de langues et du/des niveau(x) CITE concerné(s) (+ année de référence)						
	Statut des langues	Noms des langues concernées	Niveaux CITE	1	2	1 + 2	3	2 + 3	1 + 2 + 3	Année de référence
ES	1 langue d'État + 1 langue étrangère	Espagnol-anglais / Espagnol-français / Espagnol-italien / Espagnol-allemand / Espagnol-portugais	1-3	1706				948		2010/2011
	1 langue d'État + 1 langue minoritaire/régionale avec statut de langue officielle	Espagnol-basque	1-3	73				19		2010/2011
		Espagnol-catalan	1-3	2430				1036		2010/2011
		Espagnol-galicien	1-3	662		187		398		2010/2011
		Espagnol-valencien	1-3						2062	2010/2011
	1 langue d'État + 1 langue minoritaire/régionale avec statut de langue officielle + 1 langue étrangère	Espagnol-basque-anglais ou français	1-3	3				4		2010/2011
		Espagnol-catalan-anglais ou français ou allemand	1-3	273				148	160	2010/2011
		Espagnol-galicien-anglais ou français ou portugais	1-3						351	2010/2011
		Espagnol-valencien-anglais ou Français	1-3	283				57		2010/2011
	FR	1 langue d'État + 1 langue étrangère	Français-arabe	2-3					2	
Français-chinois			2-3				11	5		2010
Français-danois			2-3					1		2010
Français-néerlandais			2-3					2		2010
Français-anglais			2-3				975	36		2010
Français-allemand			2-3				512	6		2010
Français-italien			2-3				164	8		2010
Français-japonais			2-3				1	3		2010
Français-polonais			2-3					4		2010
Français-portugais			2-3				9	5		2010
Français-russe			2-3				4	2		2010
Français-espagnol			2-3				419	13		2010
Français-suédois		2-3					1		2010	
1 langue d'État + 1 langue minoritaire/régionale sans statut de langue officielle		Français-alsacien	1-2	138	47					2010
		Français-basque	1-2	66	8					2010
		Français-breton	1-3	68	26		10			2010
		Français-catalan	1-3	35	7		3			2010
		Français-corse	1-2	65	20					2010
		Français-créole	1-2	(:)	(:)					2010
	Français-occitan- <i>Langue d'Oc</i>	1-2	90	15					2010	
Français-langues polynésiennes	1-2	(:)	(:)					2010		
IT ⁽⁶⁾	1 langue d'État + 1 langue minoritaire/régionale avec statut de langue officielle	Italien-français / Italien-allemand / Italien-ladin / Italien-frioulan / Italien-slovène	1-3	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)
	1 langue d'État + 1 langue étrangère	Italien-espagnol / Italien-français / Italien-allemand / Italien-anglais	3				(:)		(:)	(:)

(6) Le français et l'allemand sont considérées comme des langues étrangères dans le programme d'études défini par les autorités éducatives centrales. Dans certaines régions, ces langues sont des langues régionales ou minoritaires officiellement reconnues.

Pays	Enseignement dans deux langues différentes et niveaux CITE concernés			Nombre d'établissements proposant un enseignement de type EMILE en fonction de la paire de langues et du/des niveau(x) CITE concerné(s) (+ année de référence)						
	Statut des langues	Noms des langues concernées	Niveaux CITE	1	2	1 + 2	3	2 + 3	1 + 2 + 3	Année de référence
CY	1 langue d'État + 1 langue étrangère	Grec-anglais	1	11*						2010
	1 langue d'État + 1 langue d'État	Grec-turc	1	1*						2010
LV	1 langue d'État + 1 langue étrangère	Letton-anglais / Letton-français / Letton-allemand/	3				(:)			(:)
	1 langue d'État + 1 langue minoritaire/régionale sans statut de langue officielle + 1 langue étrangère	Letton-russe-allemand / Letton-russe-anglais	1-3	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)
	1 langue d'État + 1 langue minoritaire/régionale sans statut de langue officielle	Letton-russe	1-3	2		53			121	2010
		Letton-ukrainien	1-3						1	2010
		Letton-polonais	1-3						5	2010
	1 langue d'État + 1 langue minoritaire/régionale sans statut de langue officielle + 1 langue minoritaire/régionale sans statut de langue officielle	Letton-russe-biélorusse	1-2			1				2010
	1 langue d'État + 1 langue minoritaire/régionale sans statut de langue officielle	Letton-estonien	1	1						2010
1 langue d'État + 1 langue dépourvue de territoire	Letton-romani	1	1						2010	
LT (⁷)	1 langue d'État + 1 langue étrangère	Lituanien-anglais	1-3	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	
		Lituanien-français	1-3	2	6	2	11			2010/2011
		Lituanien-allemand	1-3	1	2	1	(:)		1	2010/2011
	1 langue d'État + 1 langue minoritaire/régionale sans statut de langue officielle	Lituanien-russe	1-3	6		8	1	2	40	2010/2011
		Lituanien-polonais	1-3	12		26	1	1	35	2010/2011
		Lituanien-biélorusse	1-3						1	2010/2011
		Lituanien-allemand	1-3						1	2010/2011
LU	1 langue d'État + 1 langue d'État	Luxembourgeois-allemand	1-2	Tous	Tous					2010/2011
		Luxembourgeois-français	2-3		Tous		Tous			2010/2011
HU	1 langue d'État + 1 langue étrangère	Hongrois-anglais	1-3	71	41	72	35	35		2010/2011
		Hongrois-allemand	1-3	38	34	40	17	17		2010/2011
		Hongrois-chinois	1-3	1	1	1		4		2010/2011
		Hongrois-français	2-3				7	7		2010/2011
		Hongrois-espagnol	2-3				7	7		2010/2011
		Hongrois-russe	2-3				1	1		2010/2011
		Hongrois-italien	2-3				4	4		2010/2011
	1 langue d'État + 1 langue minoritaire/régionale avec statut de langue officielle	Hongrois-allemand	1-3	28	25	30	10	10		2010/2011
		Hongrois-croate	1-3	6	4	6	2	2		2010/2011
		Hongrois-slovaque	1-3	4	4	4	1	1		2010/2011
		Hongrois-roumain	1-3	5	5	5	1	1		2010/2011
Hongrois-serbe	1-2	1	1	1				2010/2011		
Hongrois-slovène	1-2	2	1	2				2010/2011		

(⁷) L'allemand est considéré comme une langue étrangère par le programme d'études défini par les autorités éducatives centrales. Dans certaines régions, cette langue est une langue régionale ou minoritaire.

Chiffres clés de l'enseignement des langues à l'école en Europe – 2012

Pays	Enseignement dans deux langues différentes et niveaux CITE concernés			Nombre d'établissements proposant un enseignement de type EMILE en fonction de la paire de langues et du/des niveau(x) CITE concerné(s) (+ année de référence)						
	Statut des langues	Noms des langues concernées	Niveaux CITE	1	2	1 + 2	3	2 + 3	1 + 2 + 3	Année de référence
MT	1 langue d'État + 1 langue d'État	Maltais-anglais	1-3	Tous	Tous		Tous			2010/2011
NL	1 langue d'État + 1 langue étrangère	Néerlandais-anglais	1-3	12*	120		80			2010/2011
		Néerlandais-allemand	1-3	1*	1		1			2010/2011
	1 langue d'État + 1 langue minoritaire/régionale avec statut de langue officielle + 1 langue non autochtone	Néerlandais-frison-anglais	1	40						2010/2011
AT	1 langue d'État + 1 langue étrangère	Allemand-italien	1	(:)						(:)
		Allemand-anglais / Allemand-français	1-3	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)
		Allemand-espagnol	3				(:)			(:)
	1 langue d'État + 1 langue minoritaire/régionale avec statut de langue officielle	Allemand-croate / Allemand-hongrois / Allemand-slovène / Allemand-tchèque / Allemand-slovaque /	1-3	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)
		Allemand/romani	1-3	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)
	1 langue d'État + 1 langue minoritaire/régionale sans statut de langue officielle	Allemand-(bosniaque croate serbe)	1-3	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)
	1 langue d'État + 1 langue minoritaire/régionale avec statut de langue officielle + 1 langue étrangère	Allemand-croate-anglais / Allemand-hongrois-anglais	1-3	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)
		Allemand-slovène-anglais	2-3		(:)		(:)	(:)		(:)
		Allemand-slovène-italien	2-3		(:)		(:)	(:)		(:)
PL	1 langue d'État + 1 langue étrangère	Polonais-anglais	2-3		72		38			2010/2011
		Polonais-allemand	2-3		26		18			2010/2011
		Polonais-français	2-3		21		13			2010/2011
		Polonais-espagnol	2-3		7		14			2010/2011
		Polonais-italien	2-3		2		1			2010/2011
	1 langue d'État + 1 langue minoritaire/régionale avec statut de langue officielle	Polonais-ukrainien	1-3	1	1		2			2010/2011
	1 langue d'État + 1 langue minoritaire/régionale avec statut de langue officielle	Polonais-allemand	1-2	2	1					2010/2011
	1 langue d'État + 1 langue minoritaire/régionale avec statut de langue officielle	Polonais-russe	3				1			2010/2011
PT	1 langue d'État + 1 langue étrangère	Portugais-français	1-3					23*		2010/2011

Pays	Enseignement dans deux langues différentes et niveaux CITE concernés			Nombre d'établissements proposant un enseignement de type EMILE en fonction de la paire de langues et du/des niveau(x) CITE concerné(s) (+ année de référence)							
	Statut des langues	Noms des langues concernées	Niveaux CITE	1	2	1 + 2	3	2 + 3	1 + 2 + 3	Année de référence	
RO (⁸)	1 langue d'État + 1 langue étrangère	Roumain-anglais	2 (⁹)-3					145		2009/2010	
		Roumain-français	2-3					46		2009/2010	
		Roumain-allemand	2-3					19		2009/2010	
		Roumain-italien	2-3					7		2009/2010	
		Roumain-espagnol	2-3					12		2009/2010	
		Roumain-portugais	2-3					2		2009/2010	
	1 langue d'État + 1 langue minoritaire/régionale avec statut de langue officielle	Roumain-hongrois	2-3						169		2009/2010
		Roumain-allemand	2-3					23		2009/2010	
		Roumain-ukrainien	2-3					3		2009/2010	
		Roumain-serbe	2-3					1		2009/2010	
		Roumain-slovaque	2-3					2		2009/2010	
		Roumain-tchèque	2-3					4		2009/2010	
		Roumain-croate	2-3					1		2009/2010	
		Roumain-polonais	2-3					1		2009/2010	
Roumain-bulgare	2-3					1		2009/2010			
Roumain-grec	2-3					1		2009/2010			
SI	1 langue d'État + 1 langue minoritaire/régionale avec statut de langue officielle	Slovène-hongrois	1-3			5	1			2010/2011	
SK (¹⁰)	1 langue d'État + 1 langue étrangère	Slovaque-anglais	1-3			1	3	7		2010/2011	
		Slovaque-allemand	2-3				2	2		2010/2011	
		Slovaque-français	2-3					5		2010/2011	
		Slovaque-espagnol	2-3					7		2010/2011	
		Slovaque-italien	2-3					1		2010/2011	
		Slovaque-russe	2-3					1		2010/2011	
	1 langue d'État + 1 langue minoritaire/régionale avec statut de langue officielle	Slovaque-hongrois	1-3	15		14	36			2010/2011	
		Slovaque-ukrainien	1-3	1		6	1			2010/2011	
		Slovaque-allemand	1-2	1		1				2010/2011	
		Slovaque-ruthène moderne	1	1						2010/2011	

(⁸) L'allemand est considéré comme une langue étrangère par le programme d'études défini par les autorités éducatives centrales. Dans certaines régions, cette langue est une langue régionale ou minoritaire officiellement reconnue.

(⁹) Pour toutes les données concernant la Roumanie, seules les deux dernières années du niveau CITE 2 sont concernées.

(¹⁰) L'allemand est considéré comme une langue étrangère par le programme d'études défini par les autorités éducatives centrales. Dans certaines régions, cette langue est une langue régionale ou minoritaire officiellement reconnue.

Chiffres clés de l'enseignement des langues à l'école en Europe – 2012

Pays	Enseignement dans deux langues différentes et niveaux CITE concernés			Nombre d'établissements proposant un enseignement de type EMILE en fonction de la paire de langues et du/des niveau(x) CITE concerné(s) (+ année de référence)						
	Statut des langues	Noms des langues concernées	Niveaux CITE	1	2	1 + 2	3	2 + 3	1 + 2 + 3	Année de référence
FI	1 langue d'État + 1 langue d'État	Finnois-suédois	1-2	(:)	(:)	(:)				(:)
	1 langue d'État + 1 langue dépourvue de territoire avec statut de langue officielle	Finnois-sami	1-2	(:)	(:)	(:)				(:)
	1 langue d'État + 1 langue étrangère	Finnois-français / Finnois-anglais / Finnois-allemand / Finnois-russe	1-3	83	64		33			2009
SE	1 langue d'État + 1 langue étrangère	Suédois-anglais	1-3	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)
	1 langue d'État + 1 langue minoritaire/régionale avec statut de langue officielle	Suédois-finnois	1-3	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)
	1 langue d'État + 1 langue dépourvue de territoire avec statut de langue officielle	Suédois-sami	1-3	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)
UK-ENG	1 langue d'État + 1 langue étrangère	Anglais-français / Anglais-allemand / Anglais-espagnol	1-3	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)
UK-WLS	1 langue d'État + 1 langue minoritaire/régionale avec statut de langue officielle	Anglais-gallois	1-3	1462				223		2009/2010
UK-NIR	1 langue d'État + 1 langue minoritaire/régionale sans statut de langue officielle	Anglais-irlandais	1-3						33	2010/2011
UK-SCT	1 langue d'État + 1 langue minoritaire/régionale avec statut de langue officielle	Anglais-écossais gaélique	1-3	15	4		2	8	1	2010
IS	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)
LI	1 langue d'État + 1 langue étrangère	Allemand-anglais	3				1*			2010/2011
NO	1 langue d'État + 1 langue dépourvue de territoire avec statut de langue officielle	Norvégien-sami	1-3	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)
	1 langue d'État + 1 langue étrangère	Norvégien-anglais	1-3	3	3	1	9			2010/2011
		Norvégien-allemand	3				1			2010/2011
		Norvégien-français	3				1			2010/2011
HR ⁽¹¹⁾	1 langue d'État + langue étrangère	Croate-anglais	1-3	1	1		2			2009/2010
		Croate-tchèque	1-2	3	3					2009/2010
		Croate-hongrois	1-3	4	4		1			2009/2010
		Croate-serbe	1-3	18	18		9			2009/2010
		Croate-italien	1-3	17	17		4			2009/2010
	1 langue d'État + 1 langue minoritaire/régionale avec statut de langue officielle	Croate-hongrois	1-2	1	1					2009/2010
	Croate-tchèque	3				1			2009/2010	
TR	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)

Source: Eurydice.

⁽¹¹⁾ Le tchèque et le hongrois sont considérés comme des langues étrangères par le programme d'études défini par les autorités éducatives centrales. Dans certaines régions, ces langues sont des langues régionales ou minoritaires officiellement reconnues.

TABLE DES FIGURES

Figure A1.	Langues d'État et régionales ou minoritaires avec un statut officiel en Europe, 2011.	18
Figure A2.	Proportion d'élèves de 15 ans qui déclarent qu'à la maison ils parlent une autre langue que la langue d'enseignement, 2009.	20
Figure A3.	Pourcentages d'élèves âgés de 15 ans fréquentant des écoles comptant différentes proportions d'élèves qui ne parlent pas la langue d'enseignement à la maison, 2009.	22
Figure A4.	Pourcentage d'élèves immigrants (parents nés à l'étranger) âgés de 15 ans et langue parlée à la maison, 2009.	24
Figure B1.	Âges à partir desquels la première et la deuxième langue étrangère deviennent des matières obligatoires pour tous les élèves. Niveaux préprimaire, primaire et/ou secondaire général, 2010/2011.	26
Figure B2.	Évolution de l'âge du début et de la durée de l'enseignement obligatoire de la première langue étrangère. Niveaux préprimaire, primaire et/ou secondaire général, années de référence: 1993/1994, 2002/2003, 2006/2007, 2010/2011.	28
Figure B3.	Évolution de l'âge du début et de la durée de l'enseignement obligatoire de la deuxième langue étrangère. Niveaux préprimaire, primaire et/ou secondaire général, 2002/2003, 2006/2007, 2010/2011.	30
Figure B4.	Langues étrangères supplémentaires obligatoires enseignées aux élèves ayant choisi certaines filières d'enseignement. Niveaux primaire et/ou secondaire général, 2010/2011.	31
Figure B5.	Offre en matière de langues étrangères comme matières à option obligatoire dans l'enseignement primaire et/ou secondaire général, 2010/2011.	32
Figure B6.	Autonomie des établissements scolaires pour introduire l'enseignement de langues étrangères dans le cadre de l'offre minimale d'enseignement. Niveaux préprimaire, primaire et/ou secondaire général, 2010/2011.	34
Figure B7.	Enseignement de deux langues étrangères au sein des programmes d'études. Niveaux préprimaire, primaire et/ou secondaire général, 2010/2011.	35
Figure B8.	Projets pilotes augmentant l'offre de langues dans l'enseignement préprimaire, primaire et/ou secondaire général, 2010/2011.	37
Figure B9.	Existence d'une offre d'enseignement de type EMILE. Niveaux primaire et/ou secondaire général, 2010/2011.	39
Figure B10.	Statut des langues cibles utilisées dans le cadre de l'enseignement de type EMILE. Niveaux primaire et/ou secondaire général, 2010/2011.	41
Figure B11.	Recommandations centrales sur les critères d'admission liés aux connaissances et aux compétences pour l'accès à l'enseignement de type EMILE. Niveaux primaire et/ou secondaire général, 2010/2011.	42
Figure B12.	Recommandations faites aux établissements scolaires sur l'inclusion de certaines langues étrangères spécifiques dans leur programme d'études. Niveaux primaire et/ou secondaire général, 2010/2011.	45
Figure B13.	Langues étrangères imposées par les autorités éducatives centrales. Scolarité obligatoire à temps plein. Situation en 1992/1993, 2002/2003, 2006/2007, 2010/2011.	47
Figure B14.	Langues étrangères proposées dans les programmes d'études des établissements scolaires, comme indiqué dans les documents émis par les autorités éducatives centrales. Niveaux primaire et/ou secondaire général, 2010/2011.	48
Figure B15.	Référence à des langues régionales ou minoritaires spécifiques dans les documents officiels émis par les autorités éducatives centrales. Niveaux primaire et/ou secondaire général, 2010/2011.	50

Figure B16.	Statut des langues anciennes dans l'enseignement secondaire général, conformément aux recommandations/réglementations des autorités éducatives centrales. Enseignement secondaire inférieur et supérieur, 2010/2011.	52
Figure C1.	Répartition (en pourcentage) de la population totale des élèves du niveau primaire (CITE 1) selon le nombre de langues étrangères apprises, 2009/2010.	56
Figure C2.	Évolution de la répartition (en pourcentage) de la population totale des élèves du niveau primaire (CITE 1) selon le nombre de langues étrangères apprises, 2004/2005, 2006/2007 et 2009/2010.	59
Figure C3.	Pourcentage de la population totale des élèves du niveau primaire (CITE 1) qui apprennent l'anglais, le français et/ou l'allemand. Pays pour lesquels une de ces langues est la plus apprise, 2009/2010.	60
Figure C4.	Évolution du pourcentage de la population totale des élèves du niveau primaire (CITE 1) apprenant l'anglais, 2004/2005, 2006/2007 et 2009/2010.	62
Figure C5.	Répartition (en pourcentage) de la population totale des élèves de l'enseignement secondaire inférieur (CITE 2), ainsi que de l'enseignement secondaire supérieur général et préprofessionnel/professionnel (CITE 3) selon le nombre de langues étrangères apprises, 2009/2010.	63
Figure C6.	Nombre moyen de langues étrangères apprises par élève, enseignement secondaire (CITE 2 et 3), 2009/2010.	65
Figure C7a.	Pourcentage d'élèves apprenant 0, 1 ou 2 langues ou plus dans l'enseignement secondaire inférieur (CITE 2), 2004/2005, 2006/2007, 2009/2010.	68
Figure C7b.	Pourcentage d'élèves apprenant 0, 1 ou 2 langues ou plus dans l'enseignement secondaire supérieur général (CITE 3), 2004/2005, 2006/2007, 2009/2010.	69
Figure C7c.	Pourcentage d'élèves apprenant 0, 1 ou 2 langues ou plus dans l'enseignement secondaire préprofessionnel/professionnel (CITE 3), 2004/2005, 2006/2007, 2009/2010.	70
Figure C8a.	Langues étrangères les plus étudiées et pourcentage d'élèves qui les apprennent, enseignement secondaire inférieur (CITE 2), 2009/2010.	73
Figure C8b.	Langues étrangères les plus étudiées et pourcentage d'élèves qui les apprennent, enseignement secondaire supérieur préprofessionnel/professionnel et général (CITE 3), 2009/2010.	73
Figure C9.	Pourcentage d'élèves étudiant l'anglais, le français, l'allemand, l'espagnol et le russe dans l'enseignement secondaire (niveaux CITE 2 et 3), 2009/2010.	76
Figure C10a.	Évolution du pourcentage de la population des élèves apprenant l'anglais, l'allemand et le français au niveau secondaire inférieur (CITE 2) en 2004/2005, 2006/2007 et 2009/2010.	80
Figure C10b.	Évolution du pourcentage de la population des élèves apprenant l'anglais, l'allemand et le français au niveau secondaire supérieur général et préprofessionnel/professionnel (CITE 3) en 2004/2005, 2006/2007 et 2009/2010.	81
Figure C11.	Pourcentage des langues étrangères autres que l'allemand, l'anglais, l'espagnol, le français et le russe apprises par les élèves au niveau secondaire (CITE 2 et 3) par rapport à toutes les langues apprises à ce niveau, 2009/2010.	83
Figure D1.	Recommandations concernant le degré de spécialisation des enseignants de langues étrangères au primaire, 2010/2011.	86
Figure D2.	Recommandations concernant le degré de spécialisation des enseignants de langues étrangères dans l'enseignement secondaire inférieur et supérieur, orientation générale, 2010/2011.	87
Figure D3.	Matières pour lesquelles les enseignants spécialistes des langues étrangères disposent de qualifications dans l'enseignement primaire et secondaire général, 2010/2011.	88

Figure D4.	Répartition (en pourcentage) des enseignants de langues étrangères en fonction des matières qu'ils peuvent dispenser d'après leurs qualifications, 2010/2011.	89
Figure D5.	Durée et niveau minimum de la formation initiale des enseignants spécialistes ou semi-spécialistes des langues étrangères dans l'enseignement secondaire général, 2010/2011.	91
Figure D6.	Répartition (en pourcentage) des enseignants de langues étrangères en fonction du type de certification/diplôme, 2010/2011.	92
Figure D7.	Pourcentage d'élèves qui fréquentent une école où le chef d'établissement a déclaré avoir des difficultés à pourvoir les vacances de poste ou à remplacer les enseignants absents pour la langue étudiée au cours des cinq dernières années, 2010/2011.	94
Figure D8.	Diplômes nécessaires pour enseigner dans des écoles appliquant le modèle EMILE (type A) dans l'enseignement primaire et/ou secondaire général, 2010/2011.	95
Figure D9.	Existence de recommandations portant sur le contenu de la formation initiale des enseignants et la période passée dans le pays de langue cible, 2010/2011.	96
Figure D10.	Pourcentage d'enseignants de langues étrangères qui ont déjà séjourné plus d'un mois dans un pays de la langue cible en fonction de l'objectif de leur mobilité transfrontalière, 2010/2011.	98
Figure D11.	Répartition (en pourcentage) des candidatures approuvées pour une formation continue d'enseignant dans le cadre du programme Comenius en fonction de la langue de la formation, appel à candidatures de 2009.	99
Figure D12.	Pourcentage d'élèves qui fréquentent une école où le chef d'établissement a déclaré avoir accueilli au moins un enseignant invité étranger pendant au moins un mois au cours de l'année scolaire précédente, 2010/2011.	101
Figure E1.	Part des étudiants (en %) jugeant utile l'apprentissage des langues testées, en fonction de différents objectifs, 2010/2011.	103
Figure E2.	Fréquence d'exposition aux deux langues étrangères testées via différents médias, 2010/2011.	105
Figure E3.	Fréquence d'utilisation en classe de la première langue testée par les enseignants et les étudiants, 2010/2011.	106
Figure E4.	Part des étudiants (en %) rapportant une utilisation régulière des TIC pendant les cours de langues, 2010/2011.	107
Figure E5.	Part des étudiants (en %) ayant participé à des activités extrascolaires liées à l'apprentissage des langues étrangères au cours des trois années précédentes, 2010/2011.	108
Figure E6.	Modèles d'aide à l'apprentissage de la langue d'enseignement en tant que deuxième langue pour les enfants immigrants dans l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire inférieur, 2010/2011.	110
Figure E7.	Temps d'enseignement annuel minimal recommandé des langues étrangères comme matières obligatoires dans l'enseignement général obligatoire à temps plein, 2010/2011.	112
Figure E8.	Évolution du nombre minimal d'heures recommandées pour l'enseignement des langues étrangères comme matières obligatoires sur une année théorique, niveaux primaire et secondaire général obligatoire à temps plein, 2006/2007 et 2010/2011.	115
Figure E9.	Relation entre le temps d'enseignement minimal recommandé pour la première langue étrangère obligatoire et le nombre d'années que dure cet enseignement dans l'enseignement général obligatoire à temps plein, 2010/2011.	118
Figure E10.	Temps d'enseignement annuel minimal recommandé pour les première, deuxième et troisième langues étrangères comme matières obligatoires dans l'enseignement général obligatoire à temps plein, 2010/2011.	120

Figure E11.	Part relative du temps minimal alloué à l'enseignement des langues étrangères comme matières obligatoires par rapport au temps total d'enseignement, niveaux primaire et secondaire général obligatoire à temps plein, 2010/2011.	121
Figure E12.	Effectif maximal prescrit ou recommandé par classe, enseignement primaire et enseignement secondaire général obligatoire à temps plein, 2010/2011.	123
Figure E13.	Distribution des étudiants en fonction de la taille des groupes dans les cours de langues étrangères, en comparaison avec le nombre maximum d'étudiants par classe prescrit ou recommandé, 2010/2011.	125
Figure E14.	Priorités accordées aux quatre compétences en communication dans les programmes d'enseignement des langues étrangères comme matières obligatoires, enseignement général obligatoire à temps plein, 2010/2011.	128
Figure E15.	Existence de recommandations concernant le recours au CECR pour déterminer les seuils de compétences à la fin de l'enseignement secondaire général obligatoire à temps plein ou de l'enseignement secondaire inférieur (CITE 2) et à la fin de l'enseignement secondaire supérieur général (CITE 3), 2010/2011.	129
Figure E16.	Seuils de compétences requis sur la base du CECR pour la première et la seconde langue à la fin de l'enseignement général obligatoire à temps plein ou de l'enseignement secondaire inférieur (CITE 2) et à la fin de l'enseignement secondaire général supérieur (CITE 3), 2010/2011.	131
Figure E17.	Inclusion des langues étrangères comme élément de certification à la fin de l'enseignement général obligatoire à temps plein, 2010/2011.	133
Figure E18.	Formes d'évaluation contribuant à la certification des langues étrangères à la fin de l'enseignement général obligatoire à temps plein, 2010/2011.	134

REMERCIEMENTS

AGENCE EXÉCUTIVE ÉDUCATION, AUDIOVISUEL ET CULTURE P9 EURYDICE ET SOUTIEN AUX POLITIQUES

Avenue du Bourget 1 (BOU2)
B-1140 Bruxelles
(<http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>)

Direction scientifique

Arlette Delhaxhe

Auteurs

Nathalie Baïdak (coordination), Olga Borodankova, Daniela Kocanova,
Akville Motiejunaite (contribution pour les indicateurs PISA)

Expert externe

Christian Monseur, Université de Liège – Belgique (Analyse secondaire des données de l'enquête européenne sur les compétences linguistiques – ESLC)

Élaboration des graphiques et mise en page

Patrice Brel

Coordination de la production

Gisèle De Lel

UNITÉS NATIONALES D'EURYDICE

BELGIQUE / BELGIË

Unité Eurydice de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Direction des Relations internationales
Boulevard Léopold II, 44 – Bureau 6A/002
1080 Bruxelles
Contribution de l'unité: responsabilité collective; experts:
Christiane Blondin (Université de Liège, Unité d'analyse
des systèmes et des pratiques d'enseignement);
Franck Livin (inspecteur)

Eurydice Vlaanderen / Afdeling Internationale Relaties
Ministerie Onderwijs
Hendrik Consciencegebouw 7C10
Koning Albert II – laan 15
1210 Brussel
Contribution de l'unité: responsabilité collective

Eurydice-Informationsstelle der Deutschsprachigen
Gemeinschaft
Autonome Hochschule in der DG
Hillstrasse 7
4700 Eupen
Contribution de l'unité: Stéphanie Nix

BULGARIA

Eurydice Unit
Human Resource Development Centre
Education Research and Planning Unit
15, Graf Ignatiev Str.
1000 Sofia
Contribution de l'unité: experte: Irina Vasveva

ČESKÁ REPUBLIKA

Eurydice Unit
Centre for International Services of MoEYS
Na poříčí 1035/4
110 00 Praha 1
Contribution de l'unité: Helena Pavlíková,
Jana Halamová; expertes: Irena Mašková,
Katarína Nemčíková, Tereza Šmídová

DANMARK

Eurydice Unit
Danish Agency for Universities and Internationalisation
Bredgade 43
1260 København K
Contribution de l'unité: responsabilité collective

DEUTSCHLAND

Eurydice-Informationsstelle des Bundes
Project Management Agency
Part of the German Aerospace Center
EU-Bureau of the German Ministry for Education and
Research
Heinrich-Konen-Str. 1
53227 Bonn

Eurydice-Informationsstelle des Bundes
Project Management Agency
Part of the German Aerospace Center
EU- Bureau of the German Ministry for Education and
Research
Rosa-Luxemburg-Straße 2
10178 Berlin

Eurydice-Informationsstelle der Länder im Sekretariat der
Kultusministerkonferenz
Graurheindorfer Straße 157
53117 Bonn
Contribution de l'unité: Brigitte Lohmar

EESTI

Eurydice Unit
SA Archimedes
Koidula 13A
10125 Tallinn
Contribution de l'unité: Kristi Mere (experte, *International
Research & Analysis Centre*, Fondation INNOVE)

ÉIRE / IRELAND

Eurydice Unit
Department of Education and Skills
International Section
Marlborough Street
Dublin 1
Contribution de l'unité: Pádraig Mac Fhlannchadha
(inspecteur en chef adjoint), Joan Sutton (inspecteur
principal)

ELLÁDA

Eurydice Unit
Ministry of Education, Lifelong Learning and Religious
Affairs
Directorate for European Union Affairs
Section C 'Eurydice'
37 Andrea Papandreou Str. (Office 2168)
15180 Maroussi (Attiki)
Contribution de l'unité: Evagelia Kaga (conseillère
honoraire, Institut pédagogique hellénique)

ESPAÑA

Eurydice España-Redie
Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa
(CNIIE)
Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
Gobierno de España
c/General Oraa 55
28006 Madrid
Contribution de l'unité: Flora Gil Traver,
Montserrat Grañeras Pastrana (coordinatrices);
experte externe: Carmen Morales Gálvez

FRANCE

Unité française d'Eurydice
Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement
supérieur et de la Recherche
Direction de l'évaluation, de la prospective et de la
performance
Mission aux relations européennes et internationales
61-65, rue Dutot
75732 Paris Cedex 15
Contribution de l'unité: Nadine Van Der Tol;
expert: François Monnanteuil

HRVATSKA

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa
Donje Svetice 38
10000 Zagreb
Contribution de l'unité: Duje Bonacci

ÍSLAND

Eurydice Unit
Ministry of Education, Science and Culture
Office of Evaluation and Analysis
Sölvhólsgötu 4
150 Reykjavík
Contribution de l'unité: Margrét Harðardóttir;
experte: Erna Árnadóttir

ITALIA

Unità italiana di Eurydice
Agenzia Nazionale per lo Sviluppo dell'Autonomia
Scolastica (ex INDIRE)
Via Buonarroti 10
50122 Firenze
Contribution de l'unité: Alessandra Mochi;
experte: Gisella Langé (inspectrice technique de langues
étrangères auprès du ministère de l'instruction, de
l'université et de la recherche)

KYPROS

Eurydice Unit
Ministry of Education and Culture
Kimonos and Thoukydidou
1434 Nicosia
Contribution de l'unité: Christiana Haperi;
experts: Koula Papadopoulou, Froso Tofaridou,
Maria Iacovidou, Sophie Ioannou-Georgiou (ministère de
l'éducation et de la culture)

LATVIJA

Eurydice Unit
Valsts izglītības attīstības aģentūra
State Education Development Agency
Valņu street 3
1050 Riga
Contribution de l'unité: responsabilité collective de l'unité
avec l'experte Rita Kursīte (*National Centre for
Education*)

LIECHTENSTEIN

Informationsstelle Eurydice
Schulamts des Fürstentums Liechtenstein
Austrasse 79
Postfach 684
9490 Vaduz
Contribution de l'unité: Informationsstelle Eurydice

LIETUVA

Eurydice Unit
National Agency for School Evaluation
Didlaukio 82
08303 Vilnius
Contribution de l'unité: Irena Raudienė

LUXEMBOURG

Unité d'Eurydice
Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation
professionnelle (MENFP)
29, Rue Aldringen
2926 Luxembourg
Contribution de l'unité: Edmée Besch, Mike Engel

MAGYARORSZÁG

Eurydice National Unit
Hungarian Institute for Educational Research and
Development
Szalay u. 10-14
1055 Budapest
Contribution de l'unité: responsabilité collective;
experte: Marta Fischer

MALTA

Eurydice Unit
Research and Development Department
Directorate for Quality and Standards in Education
Ministry of Education, Employment and the Family
Great Siege Rd.
Floriana VLT 2000
Contribution de l'unité: coordination de la contribution;
experte: Maryanne Spiteri (directeur adjoint des langues,
département de la gestion du programme et du
eLearning)

NEDERLAND

Eurydice Nederland
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
Directie Internationaal Beleid / EU-team
Kamer 08.022
Rijnstraat 50
2500 BJ Den Haag
Contribution de l'unité: expert: Hans Ruesink

NORGE

Eurydice Unit
Ministry of Education and Research
AIK-avd., Kunnskapsdepartementet
Kirkegata 18
0032 Oslo
Contribution de l'unité: responsabilité collective

ÖSTERREICH

Eurydice-Informationsstelle
Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
Abt. IA/1b
Minoritenplatz 5
1014 Wien
Contribution de l'unité: expertes: Maria Felberbauer,
Michaela Haller, Karin Markut-Rüf

POLSKA

Eurydice Unit
Foundation for the Development of the Education System
Mokotowska 43
00-551 Warsaw
Contribution de l'unité: Magdalena Górowska-Fells;
experte nationale: Magdalena Szpotowicz (Université de Varsovie)

PORTUGAL

Unidade Portuguesa da Rede Eurydice (UPRE)
Ministério da Educação e Ciência
Direcção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC)
Av. 24 de Julho, 134 – 4.º
1399-54 Lisboa
Contribution de l'unité: Carina Pinto, Anália Gomes (expert/DGE)

ROMÂNIA

Eurydice Unit
Agence nationale pour les programmes communautaires dans le domaine de l'enseignement et de la formation professionnelle
Calea Serban Voda, 133, 3^e étage
Secteur 4
040205 Bucharest
Contribution de l'unité: Veronica – Gabriela Chirea en coopération avec les experts du ministère de l'éducation, de la recherche, de la jeunesse et des sports:

- Liliana Preoteasa (directrice générale)
- Tania Mihaela Sandu (directrice)
- Manuela – Delia Anghel (inspectrice pour le français et l'espagnol)
- Adrian Marius Bărbulescu (inspecteur pour les ressources humaines)
- Sorin Giurumescu (inspecteur pour l'allemand)
- Anca-Mariana Pegulescu (inspectrice pour l'anglais)
- Mina Maria Rusu (inspectrice pour le latin et le grec ancien)
- Vieroslava Elisabeta Timar (inspectrice pour les langues minoritaires)

SCHWEIZ/SUISSE/SVIZZERA

Foundation for Confederal Collaboration
Dornacherstrasse 28A
Postfach 246
4501 Solothurn

SLOVENIJA

Eurydice Unit
Ministry of Education, Science, Culture and Sport
Department for Development of Education (ODE)
Masarykova 16/V
1000 Ljubljana
Contribution de l'unité: Saša Deleja Ambrožič, Barbara Kresal Sterniša;
expertes: Karmen Pižorn (faculté de l'éducation de l'Université de Ljubljana), Zdravka Godunc (ministère de l'éducation, des sciences, de la culture et des sports)

SLOVENSKO

Eurydice Unit
Slovak Academic Association for International Cooperation
Svoradova 1
811 03 Bratislava
Contribution de l'unité: responsabilité collective

SUOMI/FINLAND

Eurydice Finland
Finnish National Board of Education
P.O. Box 380
00531 Helsinki
Contribution de l'unité: Kristiina Volmari, Anna-Kaisa Mustaparta

SVERIGE

Eurydice Unit
Department for the Promotion of Internalisation
International Programme Office for Education and Training
Kungsbroplan 3A
Box 22007
104 22 Stockholm
Contribution de l'unité: responsabilité collective

TÜRKIYE

Eurydice Unit Türkiye
MEB, Strateji Geliştirme Başkanlığı (SGB)
Eurydice Türkiye Birimi, Merkez Bina 4. Kat
B-Blok Bakanlıklar
06648 Ankara
Contribution de l'unité: Dilek Gulecyuz, Osman Yıldırım Ugur, Bilal Aday

UNITED KINGDOM

Eurydice Unit for England, Wales and Northern Ireland
National Foundation for Educational Research (NFER)
The Mere, Upton Park
Slough SL1 2DQ
Contribution de l'unité: Sigrid Boyd, Catherine Paterson

Eurydice Unit Scotland
Learning Directorate
Area 2C South
Victoria Quay
Edinburgh
EH6 6QQ
Contribution de l'unité: Eurydice National Unit Scotland

EACEA; Eurydice; Eurostat

Chiffres clés de l'enseignement des langues à l'école en Europe

Édition 2012

Bruxelles: Eurydice

2012 – 170 p.

(Chiffres clés)

ISBN 978-92-9201-274-8

doi:10.2797/84105

Descripteurs: enseignement des langues étrangères, offre en langues étrangères, nombre de langues enseignées, diversité linguistique, matière d'enseignement, temps d'enseignement, langue régionale, langue minoritaire, Enseignement d'une Matière Intégrée à une Langue Étrangère, étudiant de langue maternelle étrangère, compétences linguistiques, certification, taille de la classe, autonomie institutionnelle, formation initiale des enseignants, analyse comparative, enseignement primaire, enseignement secondaire, enseignement général, projet pilote, taux de participation à l'enseignement, données statistiques, AELE, Turquie, Union européenne

FR



Le **réseau Eurydice** fournit de l'information sur les systèmes éducatifs européens ainsi qu'une analyse de ces systèmes et des politiques menées en la matière. En 2012, il est constitué de 37 unités nationales basées dans les 33 pays qui participent au programme de l'Union européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation tout au long de la vie (les États membres de l'UE, les pays de l'AELE, la Croatie et la Turquie); il est coordonné et géré par l'Agence exécutive «Éducation, Audiovisuel et Culture» de l'UE, située à Bruxelles, qui élabore ses publications et bases de données.

Le **réseau Eurydice** s'adresse en priorité à tous ceux qui participent au processus de décision politique en éducation tant aux niveaux national, régional et local que dans les institutions européennes. Il se concentre sur la manière dont l'éducation se structure et s'organise en Europe, à tous les niveaux d'enseignement. Ses publications sont principalement constituées de descriptions nationales des systèmes éducatifs, d'analyses comparatives sur des thèmes spécifiques, et d'indicateurs et de statistiques. Elles sont disponibles gratuitement sur le site internet d'Eurydice ou sur papier.

EURYDICE sur Internet –

<http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>



Office des publications

ISBN 978-92-9201-274-8



9 789292 012748