

## Une langue pour faire aimer les langues

L'intérêt de l'espéranto a été maintes fois démontré comme activité d'éveil, comme enseignement propédeutique (préparatoire) à celui des langues, et aussi pour d'autres matières. L'idée de faire correspondre des élèves qui l'apprenaient remonte à 1903. Elle revient à deux instituteurs : Édouard Ducommun, à Le Locle (Suisse), et Teodor Čejka, à Bystrica (Moravie).

Philologue, célèbre professeur de latin de l'Université de Cambridge, John E.B. Mayor plaida avec tout autant de force : *“Comme introduction à l'étude des autres langues, une langue aussi simple, aussi riche en voyelles que l'espéranto aurait une grande valeur, spécialement pour les Anglais. Il faudrait enseigner aux enfants d'abord l'espéranto, pour passer ensuite au français, au latin, à l'allemand et au grec.”* C'est à 83 ans qu'il avait eu l'audace de prononcer un discours, remarquable et remarqué, de clôture du Congrès Universel d'Espéranto de Cambridge (12 au 17 août 1907) dans cette langue étudiée durant seulement une petite semaine.

Certes, aujourd'hui, la place du grec et du latin est très réduite dans l'enseignement, et, dans le rapport n° 73 du Sénat (1995-1996), rapport dit “Legendre”, l'allemand était déjà mentionné avec l'italien, comme langue en recul.

Pédagogue dont la renommée a franchi les frontières de la Suisse, père du prix Nobel Daniel Bovet, directeur de l'Institut des Sciences de l'Éducation à Genève, Pierre Bovet (1878-1965) fut parmi les premiers à reconnaître les mérites de cette langue : *“L'espéranto est un des meilleurs moyens de faire trouver, aux enfants, un intérêt très vif aux exercices, si souvent fastidieux, des cours de langues. Quand il abordera l'étude des langues étrangères, cet assouplissement du sens linguistique sera d'une valeur inestimable. L'espéranto se plaçant à mi-chemin entre le français et l'allemand, par exemple, ou le latin, permettra en les fractionnant de réduire considérablement les difficultés.”*

Une expérience scolaire menée en 1921 à l'école "Green Lane" de Bishop Auckland, en Angleterre, aboutit à un succès indéniable. Inspecteur Royal des Écoles, A. Parkinson exprima ainsi son étonnement : *“Au début de l'expérience, je n'avais aucune connaissance pratique de l'espéranto, bien que j'en avais entendu parler. J'ai été tellement stupéfait des progrès faits par les enfants que je me suis décidé à l'apprendre pour mieux juger de leur travail. En étudiant moi-même la langue, j'eus encore l'occasion de constater sa grande valeur pédagogique et éducative.”*

L'espéranto fit l'objet d'un rapport favorable du Secrétariat de la Société des Nations (“L'espéranto comme langue auxiliaire internationale”, 28 juin 1922).

Plus d'un demi-siècle plus tard, un enseignant de Hawaï, Mike Azevedo (Waianae Elementary School) parvint à la même constatation : *“En toute honnêteté, je dois reconnaître que ce n'est pas sans réticence que j'ai accueilli l'idée d'utiliser l'espéranto dans ma classe. Cette langue paraissait totalement inutile pour des enfants qui n'ont déjà pas trop de tout leur*

*temps pour apprendre l'anglais. Or, nous avons fait l'essai et je dois avouer que les résultats ont été surprenants. (...) Même si cet espéranto ne réussit jamais à devenir la deuxième langue dans tous les pays du monde, il a appris plusieurs choses importantes à mes élèves. Il a représenté pour eux une ouverture en ce qui concerne les langues étrangères. (...) L'espéranto nous a beaucoup aidés pour l'analyse de la structure des phrases dans notre propre langue. (...) Il a indirectement contribué à accroître le vocabulaire anglais; en fait, pour certains élèves moins doués que les autres, cette augmentation du vocabulaire a été tout à fait considérable.”*

Professeur de philologie à l'Université de Columbia (New York), linguiste et pédagogue, auteur de plusieurs ouvrages dont une histoire de la langue anglaise, de **“What's in a Word ? Language Yesterday, Today and Tomorrow”** (Hawthorn Books, New York, 1968) **“One Language for the World”**), Mario Pei avait lui aussi souligné l'intérêt de l'enseignement de l'espéranto : *“Ne voulant pas le moins du monde atténuer la valeur des autres langues actuellement enseignées, je pense que l'enseignement de l'espéranto aux degrés élémentaires présente plusieurs avantages : il a été prouvé expérimentalement que l'espéranto constitue un excellent pont pour l'étude des autres langues, car, grâce à sa simplicité de structure et de vocabulaire, il brise la résistance initiale de l'élève moyen unilingue. Il renforce en même temps son vocabulaire de mots étrangers et crée chez l'enfant une confiance en sa propre capacité d'étudier et d'assimiler des langues étrangères.”*

En France, mis à part Jean Zay qui, par un décret de 1938, permit son enseignement comme activité dirigée, tout ceci n'a pas empêché nos ministres de l'Éducation nationale, de quelque bord que ce soit, de regarder l'espéranto avec dédain.

Paradoxalement, le premier ministre de l'éducation au monde à avoir résolument soutenu son enseignement fut Tsaï Yuan-pei, dans le gouvernement de Sun Yat-sen, en Chine, dès 1912, par décret l'introduisant dans les écoles normales, puis en 1921, lorsqu'il devint recteur de l'Université de Pékin. Des centaines d'enseignants furent alors formés.

En 1948, dans un rapport publié en Suède, Pierre Bovet avait écrit : *“Au total, nous avons constaté que l'enseignement de l'espéranto, partout où il a été introduit, crée une atmosphère de joie et une atmosphère de bonté. C'est bien quelque chose.”* Or, en 2002, Flammarion a publié un livre de Vincent Cespedes, professeur de philosophie d'un lycée de “zone sensible” **“La cerise sur le béton”** dans lequel plusieurs pages sont consacrées à un plaidoyer pour l'enseignement de l'espéranto *“dans toutes les écoles de la Communauté”*. Ceux qui se plaignent que les banlieues flambent devraient s'interroger sur la politique d'enseignement des langues et se fier d'abord à leur propre capacité de recherche et de comparaison plutôt qu'au discours officiel. Il y a un véritable gâchis, d'ailleurs dénoncé par Claude Piron dans **“Le défi des langues”**, et une politique aliénante d'enseignement des langues privilégiant celle qui fabrique des déracinés dans leur propre pays et qui inculque des modèles de société dans lesquels n'ont de place que le profit et la violence.

# Le rapport Grin

## L'enseignement des langues étrangères comme politique publique

### Extraits d'un rapport commandé par le Haut Conseil de l'évaluation de l'école, rédigé par le professeur François GRIN\*.

#### \* François GRIN :

- Professeur d'économie à l'École de traduction et d'interprétation (ETI) de l'Université de Genève
- Directeur-adjoint du Service de la recherche en éducation (SRED) du Département genevois de l'instruction publique.
- Consultant en matière de politique linguistique et de politique de l'éducation pour des organismes officiels suisses ou étrangers, des organisations internationales et des organisations non-gouvernementales.

#### Service d'Information, de Recherches et de Documentation de SAT-Amikaro

134, bd Vincent Auriol  
75013 Paris

☎ : 01 44 24 50 48 Télécopie : 01 44 24 50 02  
sat-amikaro@wanadoo.fr www.esperanto-sat-info

G1

Imprimerie spéciale SAT-Amikaro, Paris. Ed. 2006.11. Codé de commande :

# Le rapport Grin

## Extraits :

Dans ce rapport, trois scénarios sont examinés :

- le « tout-à-l'anglais » (scénario 1);
- le « plurilinguisme » (scénario 2);
- « l'espéranto » (scénario 3).

**p. 6-7** — L'accent est mis ici non pas sur les implications de la mise en œuvre de ces scénarios, mais sur leur comparaison en termes d'efficacité et d'équité. Vu la nouveauté du cadre d'analyse et l'absence de données ad hoc, l'estimation ne peut être qu'approximative et elle ne vise qu'à fournir des ordres de grandeur; c'est toutefois, à ma connaissance, la première fois que l'on tente de chiffrer les transferts nets dont bénéficient les pays anglophones du fait de la présence de l'anglais, et les économies qui seraient réalisées en cas de passage à un autre scénario. Il va de soi que ce n'est pas la langue anglaise en tant que telle qui est en cause, mais l'hégémonie linguistique, quel que soit le pays ou le groupe de pays qui en bénéficie. Les principaux résultats de la comparaison entre scénarios sont les suivants :

- 1) le Royaume-Uni gagne, à titre net, au minimum 10 milliards d'Euros par année du fait de la dominance actuelle de l'anglais ;
- 2) si l'on tient compte de l'effet multiplicateur de certaines composantes de cette somme, ainsi que du rendement des fonds que les pays anglophones peuvent, du fait de la position privilégiée de leur langue, investir ailleurs, ce total est de 17 à 18 milliards d'Euros par année;
- 3) ce chiffre serait certainement plus élevé si l'hégémonie de cette langue venait à être renforcée par une priorité que lui concéderaient d'autres États, notamment dans le cadre de leurs politiques éducatives respectives ;
- 4) ce chiffre ne tient pas compte de différents effets symboliques (comme l'avantage dont jouissent les locuteurs natifs de la langue hégémonique dans toute situation de négociation ou de conflit se déroulant dans leur langue) ; cependant, ces effets symboliques ont sans doute aussi des répercussions matérielles et financières ;
- 5) le scénario « plurilingue » (qui peut, en pratique, revêtir des formes très différentes, dont une est analysée ici) ne réduit pas les coûts, mais les inégalités entre locuteurs ; toutefois, étant donné les forces à l'œuvre dans la dynamique des langues, il présente un risque certain d'instabilité, et exige tout un train de mesures d'accompagnement pour être viable ;
- 6) le scénario « espéranto » apparaît comme le plus avantageux, car il se traduirait par une économie nette, pour la France, de près de 5,4 milliards d'Euros par année

et, à titre net pour l'Europe entière (Royaume-Uni et Irlande compris), d'environ 25 milliards d'Euros annuellement.

Les fréquentes réactions de rejet à l'égard de l'espéranto rendent impraticable la mise en œuvre à court terme du scénario 3. Il peut par contre être recommandé dans le cadre d'une stratégie de long terme à mettre en place sur une génération. Deux conditions sont toutefois critiques pour son succès : premièrement, un très gros effort d'information, afin de surmonter les préventions qui entourent cette langue — et qui sont en général basées sur la simple ignorance — et d'aider les mentalités à évoluer; deuxièmement, une véritable coordination entre États en vue de la mise en œuvre commune d'un tel scénario. Quatre-vingt-cinq pour cent de la population de l'Europe des 25 y a un intérêt direct et évident, indépendamment des risques politiques et culturels que comporte l'hégémonie linguistique.

**p. 65-66** — L'hégémonie linguistique (...) en faveur de l'anglais serait une fort mauvaise affaire pour la France ainsi que pour tous les États non-anglophones de l'Union européenne, voire au-delà des frontières de l'Union. Pourquoi ? Parce que cette formule donne lieu à une redistribution des plus inéquitables, à travers cinq canaux qui sont les suivants :

- 1) une position de quasi-monopole sur les marchés de la traduction et de l'interprétation vers l'anglais, de la rédaction de textes en anglais, de la production de matériel pédagogique pour l'enseignement de l'anglais et de l'enseignement de cette langue ;
- 2) l'économie de temps et d'argent dans la communication internationale, les locuteurs non-natifs faisant tous l'effort de s'exprimer en anglais et acceptant des messages émis dans cette langue ;
- 3) l'économie de temps et d'argent pour les anglophones, grâce au fait qu'ils ne font plus guère l'effort d'apprendre d'autres langues ;
- 4) le rendement de l'investissement, dans d'autres formes de capital humain, des ressources que les anglophones n'ont plus besoin d'investir dans l'apprentissage des langues étrangères ;
- 5) la position dominante des anglophones dans toute situation de négociation, de concurrence ou de conflit se déroulant en anglais.

L'existence même de ces effets distributifs est peu connue; il faut dire que les travaux qui les signalent (certains effets sont déjà mentionnés, en français, depuis longtemps déjà ; voir par ex. Carr, 1985) sont restés relativement confidentiels. À ce jour, ils n'ont pas fait l'objet d'évaluation détaillée (Grin, 2004a) ; mais les estimations préalables effectuées dans le chapitre 6 indiquent que ces montants se

chiffrent en milliards d'Euros annuellement. Dans tout autre domaine de la politique publique, de tels transferts seraient immédiatement dénoncés comme inacceptables.

**p. 70** — C'est pour cela qu'il convient de rappeler l'existence d'une stratégie tierce, à savoir l'investissement sur le long terme, et nécessairement coordonné entre États membres de l'Union, dans l'enseignement de l'espéranto. Le but de ce rapport n'est pas de défendre cette option dans l'absolu, car on sait qu'elle suscite bien souvent des réactions passionnelles ou qu'elle est immédiatement rejetée sans aucun argument, ou sur la base d'arguments d'une assez étonnante ignorance (Piron, 1994, 2002).

(...) Le recours à l'espéranto est donc dans l'intérêt évident de plus de 85% des citoyens européens, surtout après l'élargissement survenu en 2004.

## En cas d'adoption de l'espéranto :

**p. 102** — En l'espace d'une génération, des transferts injustes de milliards d'Euros peuvent être éliminés, et à l'échelle de l'Union Européenne, une économie nette de l'ordre de 25 milliards d'Euros annuellement peut être réalisée. À titre de comparaison, l'intégralité des dépenses budgétées pour 2005 par l'Union Européenne est de 116,55 milliards d'Euros.

On voit mal au nom de quelle logique 23 des 25 États membres devraient continuer à accorder aux deux autres un cadeau qui leur coûte, rien qu'au niveau du système éducatif, la bagatelle de 26,7 milliards d'Euros chaque année, d'autant plus que cet effort massif laisse la majorité des citoyens européens en situation d'infériorité. Devant un intérêt si évidemment convergent, et qui plus est parfaitement compatible avec les exigences de la justice sociale, la sagesse devrait donc amener les États à s'entendre pour une mise en place progressive et coordonnée du scénario 3. Naturellement, cette coordination entre États ne doit pas porter que sur la politique éducative; elle doit aussi se préoccuper de la diffusion d'information et l'évolution des mentalités.

**p. 106 — Conclusion** : Dès que le cadre est ainsi élargi, le problème change du tout au tout : s'il n'est pas facile, il devient soluble – pour le plus grand bénéfice du contribuable, de la justice sociale, et de la diversité des langues et des cultures.

---

Le document intégral de 127 pages peut être téléchargé en PDF sur :

[http://cisad.adc.education.fr/hcece/documents/rapport\\_Grin.pdf](http://cisad.adc.education.fr/hcece/documents/rapport_Grin.pdf)

<http://lesrapports.ladocumentationfrancaise.fr/BRP/054000678/0000.pdf>