

Dépasser le monolinguisme

Hideo Watanabe

Introduction

Ces dernières années ont connu une fièvre de l'enseignement de l'anglais, à l'exclusion des autres langues. Les publications à but pédagogique sont en nombre considérable et si l'on inclut les cassettes, CDs et autres DVDs on réalise qu'il s'agit ici d'une entreprise de première grandeur. On pourrait croire que les japonais ont enfin été "internationalisés" mais qu'en est-il vraiment ?

L'idée de rendre l'anglais seconde langue officielle, proposée par la commission "Projets pour le Japon du 21^{ème} siècle" mise en place par le cabinet Obuchi, est symptomatique. On y trouve un chapitre intitulé "Le renforcement des politiques linguistiques" en rappel des politiques de "pouvoir" de l'avant-guerre et des politiques "économiques" de l'après-guerre. L'ère de la "politique linguistique" est définie comme celle de l'utilisation de la langue en tant qu'arme ; c'est l'ère de l'internationalisation qui, en particulier dans le domaine économique, se sert de l'anglais comme avantage déterminant et cherche à créer un intérêt général pour l'apprentissage de cette langue. L'anglais est devenu le représentant de ce phénomène culturel qu'est la "culture globale", une culture simplifiée et uniformisée par l'Amérique au nom de la globalisation.

Un des phénomènes qui a entretenu cette fièvre est la publication des résultats du TOEFL, test d'anglais vérifiant la capacité à intégrer une université américaine ou canadienne. Selon Educational Testing Services, le Japon s'est placé en 29^{ème} position en 1964-66 sur un total de 41 pays/régions, avec 1710 candidats et une

moyenne de 482 points. En Asie, avec 17 ensembles régionaux il se place en 11^{ème} position. La période 1997-99 le voit en dernière position de la région Asie (avec 25 ensembles régionaux). Le nombre de candidats pour la période 1998-99 s'élevait à 100 453 personnes avec une moyenne de 501 points et le Japon était alors 4^{ème} dernier. En 2000-01, il arrive 16^{ème} de la région Asie et 3^{ème} dernier avec 505 points en moyenne. Cette année là il se fait même dépasser par l'Afghanistan. Pris dans une fièvre anglophone, les japonais sont surpris par ces résultats et ne savent plus quoi faire. Alors que tous les efforts possibles sont envisagés, pourquoi le niveau d'anglais ne s'améliore-t-il pas ? Comment donc augmenter l'efficacité de l'enseignement de cette langue ?

I L'enseignement des langues étrangères au Japon.

D'après Yasuaki Otani, le Ministère de l'Education Nationale avait indiqué dès 1947 que "la durée idéale d'apprentissage de l'anglais est de 6 heures hebdomadaires, et [qu'] un volume inférieur à 4 heures ne peut que provoquer une baisse de niveau". Le niveau n'ayant pas augmenté pour autant, on se trouva en 1981 avec une volume hebdomadaire réduit à 3 heures. Des réductions d'horaires se poursuivent et en 1993 le Ministère décide de revenir à 4 heures hebdomadaires ce qui est encore la norme aujourd'hui. C'est le volume horaire le moins élevé des 40 pays les plus industrialisés du monde.

Le Japon n'impose pas l'enseignement de l'anglais, c'est une langue optionnelle. Mais tout en prétendant que le choix existe la réalité est que le seul choix est celui de l'anglais.

La loi qui régit les principes fondateurs de l'enseignement supérieur est modifiée en 1991. Un des produit de cette réforme est la modification intégrale de l'enseignement des langues étrangères lors des deux premières années d'enseignement. A l'origine, cet enseignement était obligatoire, à hauteur de 8 unités de valeur. Les universités, responsables de l'enseignement à un haut niveau

dans le cadre du système de formation en 4 ans, proposaient l'anglais ainsi qu'une autre langue au choix. Le volume d'enseignement s'élevait à 2 classes hebdomadaires au minimum pour un apprentissage s'étendant sur une année ou deux. Après la réforme, les universités obtinrent le contrôle de ces enseignements et certaines d'entre elles ne l'imposèrent plus à leurs étudiants. Que ce soit dans les établissements n'imposant plus les langues étrangères ou dans les autres qui ont conservé leur caractère obligatoire, on aboutit à une réduction de plus de moitié du volume global horaire enseigné, une grande partie des universités ayant complètement supprimé l'enseignement d'une seconde langue étrangère. Deux ans après la mise en application de la loi, le nombre d'unités de valeurs nécessaires ayant de nouveau été réduit, ces enseignements devinrent accessibles en une année d'étude et le nombre d'étudiants prolongeant leurs études en langues étrangères sur 2 ans décru considérablement. Les langues étrangères devenaient donc, aux yeux des étudiants, des matières faciles à valider où la motivation n'était plus une nécessité. Du côté du corps enseignant, l'impossibilité de trouver des méthodes performantes dans ces conditions, ainsi que la crainte d'une chute du nombre d'élèves imposa des méthodes d'enseignement moins exigeantes. On passait d'un enseignement "tranquille" à un enseignement bâclé.

II L'enseignement de l'anglais.

Dans son article, Kei Nakamura s'intéresse aux transformations des manuels de collège agréés par le ministère sur une période de 40 ans. De 18 manuels en 1961 on passe à 12 en 1962 et à 5, dix ans après, en 1972. Une des causes de ce phénomène est la politique d'enseignement de l'anglais au collège.

Dans un premier temps sont publiés en 1958 les "principes d'éducation dans le cadre scolaire" dont les moindres détails vont être appliqués de manière obligatoire, comme si le texte avait force de loi. Une autre raison de cette évolution est la publication la même année de la loi sur "la mise à disposition gratuite des

publications à but éducatif dans le cadre de l'enseignement obligatoire" à laquelle s'est ajouté le système d'élargissement des zones géographiques de sélection des manuels. Le droit de sélectionner les manuels a été ainsi transféré de l'enseignant aux comités d'instruction publique locaux. L'encadrement du système éducatif se trouve renforcé mais en conséquence la motivation des enseignants est réduite d'autant.

Le système va autoriser des éditeurs agressifs à influencer la sélection des manuels par la fréquentation des fonctionnaires responsables de celle-ci, le résultat étant une sélection "darwinienne" des entreprises restant sur le marché. On arrive aujourd'hui à 7 manuels différents. L'effet de cette lutte de pouvoir pour respecter les règles du ministère (accent sur l'aspect communicatif de la langue) est de produire des manuels superficiels uniformes et insipides. Nakamura, considérant ces manuels comme abêtissants, établit une série d'exemples pour établir sa critique et résume leurs particularités de la manière suivante (Nakamura, p. 29).

- 1) Le nombre de matériaux pédagogiques demandant une réflexion de la part de l'élève est particulièrement peu élevé.
- 2) Tout en faisant la promotion d'une compréhension multiculturelle, le nombre de ces manuels se focalisant sur le Royaume-Uni et les Etats-Unis et tendant à reproduire une image standardisée de leurs habitants respectifs est particulièrement élevé.
- 3) L'intérêt pour les pays voisins les plus proches (Corée du Nord, Corée du Sud) est particulièrement peu développé et superficiel.
- 4) L'enseignement de l'anglais est un enseignement linguistique mais la réflexion sur la langue elle-même est particulièrement superficielle.
- 5) Les questions des droits de l'homme et de la paix semblent taboues et ne sont quasiment pas abordées.
- 6) Les manuels ne sont pas suffisamment sophistiqués pour être considérés

comme appartenant à des catégories pédagogiques identifiables.

L'apprentissage d'une langue étrangère permet d'avoir un point de vue relatif sur sa propre langue et un regard conscientisé sur le langage lui-même. L'enseignement d'une langue étrangère est un premier pas vers la compréhension du sens de celui-ci en tant que culture l'intégrant à la société humaine. Le langage est du point de vue du locuteur une manière de percevoir le monde tout autant qu'une manière de s'exprimer, c'est le fondement de l'identité en tant qu'accumulation d'une mémoire collective. Cette pédagogie de l'anglais sur-orientée vers une communication simpliste prend le risque de produire des abrutis linguistiques, des esclaves sans capacité de réflexion.

III L'universalisme de l'anglais.

Le Japon n'est pas le seul pays à avoir récemment considéré l'anglais comme seconde langue officielle. En 1999 la République russe Sakha à l'extrême est de l'ancien bloc soviétique a pris la décision d'utiliser l'anglais comme seconde langue de travail du gouvernement. Dans le but de participer à l'économie mondiale et aux relations internationales, l'anglais, obligatoire à l'école et langue de gouvernement, est une porte d'entrée pour les devises dans cette partie du monde riche en ressources minières mais à l'économie peu développée.

L'archipel de ChejuDo en Corée du Sud a aussi été considéré par le gouvernement pour devenir zone économique libre utilisant l'anglais, suite aux recommandations d'un cabinet de conseil américain. Mais une forte réaction des linguistes coréens mettant en avant le fait que "le coréen est l'âme du peuple" ainsi que des considérations telles que les inégalités allant naître entre habitants par la différenciation du niveau de compétence linguistique, ou encore le fait que la langue officielle ne doit pas être choisie pour le confort des étrangers mais pour le peuple, ont fait que cette proposition a finalement été rejetée.

La transformation d'une langue naturelle en langue internationale est fonction du prestige militaire, économique, politique ou culturel de celle-ci. Si l'anglais est aujourd'hui langue internationale c'est parce qu'elle est la langue utilisée par la plus grande puissance impérialiste de notre ère (Kenzo Tagawa, p. 84). La métamorphose en langue internationale va établir une hiérarchie linguistique qui elle va produire une hiérarchie humaine. C'est cette dernière qui donnera naissance à des phénomènes de discrimination.

La proposition de Thomas Macaulay pour assurer une domination de l'Inde par le Royaume-Uni était de "produire des hommes nés en Inde mais à la pensée, au goûts, au sens moral et à l'intellect identiques à ceux des anglais." Les pratiquants de cet anglais constituèrent une classe dirigeante qui, pour protéger leurs intérêts, n'abandonnèrent pas cette pratique même après l'indépendance et continuèrent à utiliser l'anglais comme instrument de domination (Oishi, pp. 126-128). En ce qui concerne le français on peut prendre l'exemple du Sénégal où la langue majoritaire, le Ouolof, sert de langue intermédiaire avec les langues minoritaires et où le français, langue de l'ancienne puissance coloniale, va coexister dans une relation de bilinguisme. Le français va par ailleurs participer à d'autres relations de bilinguisme avec d'autres langues supra-régionales, et en participant à une relation impliquant l'anglais, langue hypra-régionale, va créer une hiérarchie linguistique au niveau mondial : langue locale ; régionale ; supra-régionale ; hypra-régionale (Calvet 2000, pp. 30-31).

Les politiques "d'internationalisation" sont destinées à protéger l'intérêt national en adoptant les standards d'évaluation de domaines de compétences locales aux standards internationaux. La proposition de faire de l'anglais une langue officielle n'est qu'une stratégie nationale pour répondre à la demande japonaise de reconnaissance internationale en adoptant comme arme la langue anglaise, langue fer de lance de la globalisation. Cette stratégie met l'anglais dans une position

privilegiée, renforce le japonais en tant que première langue officielle et élimine toutes les autres langues étrangères. L'instauration d'une hiérarchie au sommet de laquelle se trouve l'anglais réduit considérablement l'intérêt pour la diversité linguistique.

Une langue internationale a trois caractéristiques principales. La première est son caractère pratique dans le cadre de la communication, la seconde est une certaine richesse culturelle, la dernière est son caractère violent puisqu'elle a envahi l'espace culturel et linguistique d'autres nations. "La relation entre l'homme et les langues étrangères est inséparable de la relation linguistique de pouvoir dominateur/dominé (Oishi Shun'ichi, p. 21)." Les promoteurs de l'anglais "inévitables" ne font que se ranger du côté du pouvoir et dans certains cas en arrivent même à lui céder leur identité propre. Quand aux promoteurs d'un accès à une "égalité dans la communication", aux fondements des principes des droits de l'homme, il leur reste encore à identifier les questions à surmonter pour accéder à cette égalité.

IV Les politiques linguistiques de l'Union Européenne.

L'Union Européenne, née du traité de Maastricht signé en novembre 1993, à pour origine les trois entités que sont La CECA (signature à Paris en 1951, mise en application en 1952), la CEE et la CEEA créés toutes deux par le traité de Rome en 1957. Ces trois institutions fusionnent en 1967. Pendant la période allant de 1957 à 1993, le nombre d'états membres passe de 6 à 9 et en 1995 à 15. L'Europe est alors composée des états suivants : Allemagne, Autriche, Belgique, Danemark, Espagne, Finlande, France, Grèce, Hollande, Italie, Irlande, Luxembourg, Portugal, Royaume-Uni et Suède. Mais ses langues officielles sont limitées au nombre de 11 : allemand, anglais, danois, espagnol, finnois, français, grec, hollandais, italien, portugais et suédois. Que ce soit pour la traduction aussi bien que pour l'interprétation, les paires de langues à envisager sont au nombre de 110. En réalité l'allemand, l'anglais, l'espagnol et le français sont utilisées comme langues relais, ce

qui permet de réduire sensiblement le nombre de paires. En mai 2004, le nombre d'états membres a de nouveau augmenté pour atteindre le nombre de 25, doublant presque le nombre de langues officielles en le portant à 20 : estonien, hongrois, letton, lituanien, maltais, polonais, slovaque, slovène, et tchèque. Le nombre de paires possible est ainsi porté à 380.

Cette politique linguistique mise en place pour assurer l'égalité de traitement des états membres dans un soucis démocratique a un coût. Il va être nécessaire d'augmenter considérablement le nombre de traducteurs interprètes (aujourd'hui près de 4000 personnes parlant entre 7 et 8 langues) et les frais d'impression de documents traduits.

La plupart des institutions internationales déterminent un nombre réduit de langues à utiliser comme langue officielle. Pourquoi donc l'Union Européenne a-t-elle décidé de rendre officielles les langues de chacun des états membres ? On peut imaginer deux raisons à ce choix en faveur du multilinguisme. La première se trouve dans un des objectifs de l'Union Européenne : la création d'une "Europe sans frontière" dépendante des entreprises et citoyens des pays membres (ceux-ci considérés comme citoyens de l'Union). Pour respecter les principes démocratiques de l'Union, la compréhension et la participation des citoyens dans l'égalité grâce à l'usage de leur langue propre est donc une condition à remplir.

L'autre raison est qu'en reconnaissant ce "droit à la différence" qu'est la diversité fondée elle-même sur le respect des différences linguistiques et culturelles de chacun des membres citoyens, on en arrive à protéger la richesse culturelle de la communauté entière. En refusant l'efficacité du choix d'une langue particulière on réussit à repousser un éventuel appauvrissement culturel. Les articles relatifs à l'éducation et à la culture du traité de Maastricht envisagent comme cœur des politiques culturelles le développement issu de la cohabitation multiculturelle et réalisent celles-ci à travers le multilinguisme.

“La Communauté contribue au développement d’une éducation de qualité en encourageant la coopération entre Etats membres et, si nécessaire, en appuyant et en complétant leur action tout en respectant pleinement la responsabilité des Etats membres pour le contenu de l’enseignement et l’organisation du système éducatif ainsi que leur diversité culturelle et linguistique.” (*Traité de Maastricht*, Chapitre III art. 126. 1)

On peut dire que si le fonctionnement de l’institution aussi bien que l’efficacité économique n’ont pas été considérés prioritaires c’est dans le but de créer de jeunes européens polyglottes qui demain seront les réels acteurs de l’unification européenne (Watanabe, pp. 73-76).

En 1984 le conseil des ministres de la communauté européenne a approuvé les mesures visant à rendre trilingues (langue maternelle plus deux langues) tous les élèves des cycles obligatoires. Dès la seconde moitié des années 1980, un certain nombre de programmes ont été mis en place pour favoriser les échanges et l’éducation aux langues étrangères (voir les points 1 à 3 ci-dessous). Le traité de Maastricht en a rajouté 3 (points 4 à 6) :

- 1) ERASMUS (European Community Action Schema for the Mobility of University Student)
- 2) LINGUA, visant à augmenter et à améliorer l’enseignement des langues dans la communauté.
- 3) COMETT (Action program of Community in Education and Training for Technology)
- 4) SOCRATE, visant aux échanges pédagogiques
- 5) LEONARDO DA VINCI, visant aux échanges dans le cadre de l’enseignement professionnel
- 6) JEUNESSE POUR L’EUROPE visant aux échanges entre jeunes citoyens des

états membres

Les pays membres accueillent grâce à ces programmes un nombre considérable d'étudiants étrangers. *Le Monde* (31 août 2002) donne le chiffre de 200 000 élèves (dont 160 000 à l'université) d'origine étrangère pour l'année scolaire française 2002. Plus de la moitié sont originaires d'Afrique, 42 000 d'Europe (26 000 Union Européenne, 16 000 hors Union), 24 000 d'Asie (5 500 venant de Chine) 11 000 d'Amérique (Nord/Sud) et 400 d'autre provenances. Il est aussi remarquable que 28% de la totalité soit inscrits en DEA. Les universités françaises sont à majorité publiques et leur coût est pour l'essentiel pris en charge par l'Etat. Les frais d'inscription et autre sont pratiquement inexistantes. Les Grandes Ecoles, appelées à former les futures élites, elles aussi se réservent un cadre pour accueillir des étudiants étrangers. On peut dire que ces pratiques sont les résultats clairs de politiques d'élargissement linguistique et culturel.

V Le monolinguisme.

Le langage n'a pas seulement pour fonction de transmettre un message, il est aussi au cœur de l'identité du locuteur. La pluralité des langues impose trois manières de garantir la communication :

- (1) La création d'une langue commune (Espéranto)
- (2) L'imposition d'une langue commune (monolinguisme)
- (3) Le respect de la pluralité par l'apprentissage de la langue de l'autre (multilinguisme)

Les grecs appelaient les peuples ne parlant pas leur langue les "barbaroi". Les dominants imposent leur langue aux peuples ne la parlant pas. Le monolinguisme se définit dans *Le Dictionnaire de Linguistique* (Larousse) comme [ce qu'] on dit

des locuteurs quand leurs communications à l'intérieur d'une même communauté sociolinguistique s'effectuent dans une seule langue (en tenant compte des différences de niveaux de langue). Par opposition, "sont multilingues ou plurilingues ceux qui utilisent plusieurs langues différentes dans leurs relations sociales ou familiales."

Nobutaka Miura (2000, p. 77) donne pour exemples de monolinguisme premièrement l'équation "internationalisation = anglais" qui aboutit à un anglo-centrisme profond tiré vers l'Amérique, et celui des intellectuels francophiles et francophones attirés par les lumières de la culture française et qui en conçoivent un certain sentiment de supériorité, mais qui ne s'aperçoivent pas avoir été assimilés par cet autre impérialisme culturel au même titre que des colonisés. Un autre exemple est celui du Japon pendant le second conflit mondial lorsque l'enseignement des langues étrangères était interdit pour leur caractère subversif et que l'on imposait le japonais dans les colonies coréennes, taïwanaises et chinoises. La péninsule coréenne, en particulier, vit ses habitants renommés en tant que sujets de l'Empereur, à la façon japonaise.

Le résultat de l'anglicisation de l'enseignement des langues au Japon est de créer une catégorie fixe d'étrangers : les anglophones, et de rejeter tout ce qui n'est ni japonais ni anglophone. Dans le même esprit la japonéité est considérée comme inséparable du fait de parler japonais. Par ailleurs, les étrangers comprenant ou s'exprimant en japonais sont doublement exclus. Non seulement exclus en tant qu'étrangers, ils le sont par ailleurs en étant catégorisés comme "étrangers bizarres" puisque parlant japonais. L'exclusion est aussi bien interne qu'externe. Cette focalisation de l'enseignement sur l'anglais produit inconsciemment le résultat inverse à celui espéré : un rejet de la communication et de l'internationalisation.

Ce "monolinguisme" se retrouve dans un système de traduction unique au Japon. Sans se limiter à l'anglais, c'est une "langue de traduction" qui va remplacer le texte original. La traduction va s'opérer en utilisant cette langue de

traduction pour passer d'un japonais "littéral" à un japonais naturel. C'est de la fin de la période d'Edo jusqu'au Japon de Meiji qu'on construit ces lexiques de traduction à partir du lexique en langue étrangère. Chaque mot du lexique va avoir un sens et un seul et l'on cherchera à partir de ce sens une formulation correcte en caractères chinois. Dans certains cas, ce n'est même pas le sens qui est considéré mais le son du mot. La "traduction" devient alors une simple transposition de mots qui donne suite à une interprétation, d'une manière similaire aux méthodes de décryptages des classiques chinois. Plus tard, on considèrera la traduction comme le processus de "naturalisation" de ce japonais transcrit, alors qu'on s'aperçoit bien aujourd'hui que ceci n'a rien à voir avec la traduction.

D'une manière générale, on considère que vue du récepteur, qui la vit comme une reconnaissance du sens original dans le cadre de la langue cible, la traduction est un processus culturel qui replace le mot dans le cadre d'un contexte. Mais le processus décrit plus haut a la vie dure et persiste encore de nos jours. Cette catégorie de traduction est appelée "traduction intra-linguale" par Roman Jakobson (p. 79) et est considéré comme une sorte de monolinguisme. Cette tradition se reflète sur l'enseignement des langues, puisque celui-ci commence par l'apprentissage du sens des mots, pour progresser vers l'interprétation de la structure de la langue éclairée par la logique du japonais, ou une autre méthode s'en rapprochant. Cette pratique fermée et solitaire est pourtant la plus prisée pour réussir aux examens d'entrée à l'université. Cet enseignement où l'on ne discute ni du sens ni de la réalité adverse ne peut en aucun cas produire de capacité linguistique pratique. "L'apprentissage d'une langue a comme but la compréhension et la perception des humains qui ont cette langue comme langue maternelle, ainsi que l'appropriation de cette compréhension, d'une manière consciente ou non" (Yoshikazu Nakachi). Le but est de s'approprier un autre monde et de relativiser le cadre de sa pensée propre.

Conclusion

L'anglais est aujourd'hui incontestablement devenu une langue commune mondiale. Mais lorsque l'on se réfère au *World Almanac and Book of Fact* on s'aperçoit que si le pourcentage de la population mondiale s'exprimant en anglais (langue maternelle ou non) était de 9.8% en 1958, il est passé à 7.6% en 1992. On s'attend à ce que le 21^{ème} siècle voit un autre recul de ce pourcentage. David Graddol estime que si les sphères économiques régionales prennent ancrage, aussi bien l'espagnol, le chinois, l'arabe, le malais que l'hindou occuperont des places similaires à l'anglais en tant que langues communes de ces sphères régionales à l'exclusion de l'anglais global.

L'Europe, théâtre de deux conflits mondiaux a réalisé que la seule méthode existante pour éviter de répéter ces expériences est l'accumulation progressive des efforts visant à la compréhension des autres cultures. Parmi ceux-ci on peut compter la réflexion sur la responsabilité au niveau international qui accompagne la progression active de sa propre culture vers l'extérieur et la reconnaissance de la nécessité des langues étrangères pour avoir accès à la culture de l'autre comme on a pu voir au chapitre IV ci-dessus.

Même si l'anglais est la langue commune la plus usitée, l'existence d'autres langues ainsi que la globalisation des sociétés modernes amène les individus à concevoir une nécessité pour l'apprentissage de langues étrangères. La prise de conscience de cette diversité linguistique allant croissante, elle permet d'envisager la compréhension de la culture de l'autre, de sa diversité.

A ceux qui disent que la mise au premier plan des langues étrangères réduit la capacité des apprenants à maîtriser leur langue maternelle, et qu'il faut donc placer celles-ci au second plan, on doit répondre que l'enseignement exclusif de l'anglais en tant que seule langue étrangère, ce monolinguisme étranger, rends au contraire l'apprentissage des deux langues (langue maternelle et anglais) plus difficile.

La Corée du Sud, depuis la fin de la seconde guerre mondiale, a renforcé ses politiques d'enseignement des langues. Au contraire du Japon, elle a renforcé le caractère obligatoire de ces enseignements. Dès 1954 deux langues étrangères sont obligatoires au lycée. Les plus grandes universités ont dès lors proposé deux langues à leurs examens d'entrée. En 1964, le résultat au TOEFL montrait 21 points de moins que le Japon (Japon 482, Corée du Sud 461) mais dès les années 1970 la Corée du Sud dépasse le Japon et en 2001 la différence en sa faveur est de 25 points (Japon 505, Corée du Sud 530), la plaçant en 8^{ème} position de la région Asie (21 pays ayant au moins 30 candidats). Le Japon 3^{ème} dernier ne réussit donc pas à sortir du peloton de queue.

La Corée du Sud inclut dès 1981 l'anglais optionnel en école primaire, et dès 1997 le rend obligatoire. Dès 2001 les collèges passent à deux langues obligatoires. La position de queue du Japon dans le groupe constitué par la Corée, Taiwan et la Thaïlande pour leur éloignement linguistique des langues indo-européennes et leur absence d'une expérience coloniale anglophone est donc surprenante. La raison semble en être ce qui a été décrit aux chapitres I et V, ce monolinguisme étranger pris comme principe de l'enseignement des langues étrangères. Si la diversité culturelle est une clef de la survie de l'espèce humaine, il est temps de trouver d'autres politiques linguistiques pour dépasser ce mur du monolinguisme.

(Le 31 août 2004)

Références

- Calvet, L.-J., 1996 : *Les Politiques Linguistiques*, (Collection QUE SAIS-JE ? No.3075) Presses Universitaires de France
- 2000 : *Une modèle gravitationnel pour une écologie des langues* (「言語帝国主義とは何か」三浦信孝・糟谷啓介編『言語帝国主義とは何か』, 藤原書店)
- Dubois, J. et al., 1973 : *Le dictionnaire de linguistique*, Librairie Larousse
- Guibert, N., 2002 : *L'université française séduit enfin les étudiants étrangers*, *Le Monde* (le 31 août)

2004)

Graddol, D., 1997: *The Future of English?* The British Council

Hattori, E., (服部英二) 2000: 「多言語教育のすすめ」『世界』第679号(2000年9月号), 岩波書店

Ito, Y., (伊藤陽一) 1993: 「国際コミュニケーションにおける言語」津田幸男(編)『英語支配への異論』, 第三書館

Jackobson, R., 1963: *Essais de linguistique générale*, tome 1, Edition de Minuit

Kasuya, K., (糟谷啓介) 2000: 「言語ヘゲモニー(自発的同意)組織する権力」三浦信孝・糟谷啓介(編)『言語帝国主義とは何か』, 藤原書店

Miura, N., (三浦信孝) 1997: 「一にして不可分なジャコバン共和国と多言語主義」三浦信孝(編)『多言語主義とは何か』, 藤原書店

——— 2000: 「共和国の言語同化政策とフランコフォニー」三浦信孝・糟谷啓介(編)『言語帝国主義とは何か』, 藤原書店

Nakamura, K., (中村敬) 1994: 「愚民化に手を貸す英語教育の実態」『週間金曜日』第40号(1994年9月2日), 朝日新聞社

Nakati, Y., (中地義和) 1990: 「〈他者〉としての外国語」『東京大学教養学部報』1990年4月1日, 東京大学

Oishi, S., (大石俊一) 1990: 『「英語」イデオロギーを問う』開文社

Otani, T., (大谷泰照) 1999: 「言語的な距離と教育政策に問題」『日本経済新聞』(1999年9月12日), 日本経済新聞社

——— 1993: 「なぜ日本だけが外国語履修減少」, 『朝日新聞』(1993年10月8日)

Tagawa, K., (田川健三) 1976: 『歴史的類比の思想』勁草書房

Tomlinson, J., 1991: *Cultural Imperialism: A Critical Introduction*, Pinter Publication

Tuda, U., (津田幸男) 1990: 『英語支配の構造』, 第三書館

———(編) 1993: 『英語支配への異論』, 第三書館

Yasue, N., (安江則子) 1996: 「EUにおける多言語主義の多角的検討」『日本EC学会年報』第16号, 日本EU学会

Watanabe H., (渡邊英夫) 2004: *Le français langue étrangère en tant que critique culturelle*, 大学教育出版

World Almanac and Book of Facts, Newspaper Enterprise Association 1958, Pharos books softcover 1992