

RAPPORT

Mission flash sur la mise en œuvre des stratégies pour le développement de l'apprentissage de la langue du partenaire

présenté par :

M. FRÉDÉRIC PETIT (DEM), membre du bureau

MME JEANNE DILLSCHNEIDER (BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN),
membre du bureau

adopté lors de la séance plénière de
l'Assemblée parlementaire franco-allemande
du 22 juin 2026

TABLE DES MATIÈRES

Introduction	3
1^{ère} partie : Éveiller et encourager le goût d'apprendre la langue du partenaire	5
1. L'attractivité de la langue du partenaire.....	5
2. Le contact précoce et extrascolaire avec la langue du partenaire	6
3. La continuité des parcours d'apprentissage	7
4. Toucher l'ensemble de la société	8
2^e partie : Le défi de l'offre : former, recruter et retenir les enseignants	9
1. La crise des vocations : formation initiale et recrutement	9
2. Les assistants de langue : un dispositif clé à revisiter et relancer	10
3. Conditions de travail et attractivité de la profession	11
4. Enseigner les langues autrement	12
3^e partie : La volonté politique à l'épreuve du terrain : le cheminement institutionnel des stratégies.....	14
1. Le cadre institutionnel : des architectures asymétriques.....	14
2. Les déperditions dans la chaîne de mise en œuvre et de diffusion	15
3. Le rôle décisif des acteurs locaux	17
4. Le verrou du statut de la langue du partenaire	18
Annexe n° 1 : Liste des recommandations	20
Annexe n° 2 : Liste des auditions et des personnes auditionnées.....	23

INTRODUCTION

Depuis une trentaine d'années, l'apprentissage de l'allemand recule en France tandis que l'apprentissage du français s'érode en Allemagne. Si la situation et le cadre institutionnel diffèrent entre les deux pays, le constat est partagé des deux côtés du Rhin et les causes sont identifiées de longue date.

L'apprentissage de la langue du partenaire est pris, en France et dans une moindre mesure en Allemagne, dans un cercle vicieux : la baisse du nombre d'apprenants se répercute sur les effectifs d'étudiants germanistes et romanistes, ce qui réduit d'autant le vivier des futurs enseignants d'allemand et de français. La pénurie d'enseignants provoque en retour, notamment en France, une dégradation des conditions de travail et d'apprentissage préjudiciable à l'attractivité de la langue.

Cette dynamique négative est un sujet de préoccupation pour les gouvernements comme pour les parlementaires des deux pays, notamment au sein de l'Assemblée parlementaire franco-allemande (APFA). Malgré l'usage généralisé de l'anglais comme *lingua franca* et les possibilités ouvertes par les nouvelles technologies telles que l'intelligence artificielle (IA), la maîtrise de la langue du partenaire demeure en effet un facteur essentiel pour la vitalité des relations franco-allemandes et la compréhension mutuelle entre nos deux nations.

Dans ce contexte, le ministre français de l'Éducation nationale, M. Pap Ndiaye, et le plénipotentiaire allemand chargé des Affaires culturelles franco-allemandes, M. Hendrik Wüst, ont adopté le 24 novembre 2022 deux stratégies, déclinées en plusieurs dizaines de mesures concrètes, pour enrayer cette dégradation et promouvoir l'apprentissage de la langue du partenaire dans leur pays respectif.

Trois ans et demi après, quel bilan intermédiaire peut-on tirer de ces stratégies d'une ampleur et d'une ambition inédites ? Sont-elles en voie d'atteindre leurs objectifs ? Ont-elles amorcé le retournement de tendance escompté ? Comment ont-elles été mises en œuvre et avec quels résultats sur le terrain ? Quelle perception en ont les parties prenantes et les intéressés ?

Pour le savoir, le bureau de l'APFA a, par une délibération du 11 février 2026, mandaté M. Frédéric Petit (Dem) et Mme Jeanne Dillschneider (Bündnis 90/Die Grünen) pour conduire une mission flash sur la mise en œuvre de ces stratégies. Dans le cadre de cette mission, 25 intervenants représentant l'ensemble du système éducatif – autorités académiques et responsables administratifs nationaux et régionaux, chefs d'établissement, enseignants, formateurs, opérateurs de mobilité et acteurs de la coopération culturelle et linguistique – ont été auditionnés entre le 30 mars et le 27 avril 2026 et invités à répondre à un questionnaire. Ce faisant, il convient de tenir compte du fait qu'en Allemagne, les compétences en matière d'éducation relèvent principalement des Länder, tandis que le système éducatif français est organisé de manière largement centralisée.

Le présent rapport montre que l'efficacité des stratégies de 2022 reste suspendue à leur mise en œuvre, encore incomplète et inégale, ainsi qu'à une décision politique que les deux pays ont jusqu'ici différée : celle du statut de la langue du partenaire dans leur système éducatif respectif.

1^{ÈRE} PARTIE : ÉVEILLER ET ENCOURAGER LE GOÛT D'APPRENDRE LA LANGUE DU PARTENAIRE

Des deux côtés du Rhin, la langue du partenaire perd progressivement de son attractivité face à l'anglais, utilisé comme *lingua franca*, mais aussi face à d'autres langues étrangères perçues comme plus accessibles. Cette perte d'attractivité n'est pas un phénomène conjoncturel, mais le reflet d'évolutions profondes – sociales, scolaires et culturelles – qui se renforcent mutuellement. L'enjeu ne consiste donc pas seulement à préserver l'offre d'enseignement existante, mais avant tout à susciter l'intérêt, la motivation et un attachement durable à la langue du partenaire.

À ce titre, cette partie examine quatre défis majeurs : la nécessité de renforcer l'attractivité de la langue du partenaire, l'importance des contacts linguistiques précoces et extrascolaires, la garantie de la continuité des parcours d'apprentissage pour limiter les abandons, et enfin l'accès aux publics socialement et géographiquement éloignés.

1. L'attractivité de la langue du partenaire

La nécessité de renouveler les arguments en faveur de l'apprentissage de la langue du partenaire et de les transmettre d'une manière adaptée aux attentes actuelles a été l'un des fils conducteurs des auditions et des réponses au questionnaire. La langue du partenaire est perçue comme élitiste et difficile. Contrairement à l'anglais ou à l'espagnol, ces deux langues sont peu présentes dans les usages médiatiques des élèves (films, musique, réseaux sociaux, etc.). Pour faire découvrir la culture du pays partenaire et promouvoir sa langue, des propositions ont été formulées comme la création d'un pass Culture franco-allemand commun ou une coopération avec ARTE, l'ancrage dans la réalité vécue des élèves étant un facteur déterminant pour maintenir la motivation. La création d'un pass Culture franco-allemand s'inscrit par ailleurs dans le droit fil de la délibération de l'Assemblée parlementaire franco-allemande du 4 décembre 2023, qui prévoit une utilisation transfrontalière du *KulturPass* allemand et du pass Culture français pour les jeunes.

La motivation pourrait également être stimulée par des outils numériques. Le Goethe-Institut développe actuellement, en partenariat avec le ministère français de l'Éducation nationale, un outil numérique interactif destiné aux enseignants. Dans un format ludique, les élèves français seront invités à effectuer un voyage virtuel à travers l'Allemagne, leur permettant d'acquérir de premiers repères linguistiques et culturels sur le pays voisin.

La transformation du discours en faveur de l'apprentissage de la langue du partenaire ne relève cependant pas des seules institutions. Les parents, la culture, les médias, et surtout les apprenants eux-mêmes y contribuent. Dans les lycées franco-allemands, les élèves allemands apprennent le français dans la cour de récréation, auprès de leurs camarades français. L'exemple du lycée franco-allemand de Hambourg, fondé seulement en 2020, montre que les effectifs augmentent, notamment grâce au bouche-à-oreille positif autour de la participation à ce projet international. Un lycée français expérimente quant à lui des vidéos promotionnelles dans lesquelles d'anciens élèves font la promotion de la langue allemande auprès des plus jeunes.

Transformer le discours implique également, en Allemagne, de déconstruire le stéréotype selon lequel seul l'anglais serait pertinent dans un monde globalisé. Pour y remédier, l'importance du français en tant que langue mondiale doit être mise en avant. L'enseignement doit ainsi élargir l'horizon des élèves et leur faire découvrir l'ensemble du monde francophone.

Des intervenants français ont également insisté sur l'importance, pour les élèves, du sentiment d'appartenance à une communauté : celle des apprenants d'allemand. Il conviendrait ainsi de reconsidérer la répartition des élèves apprenant l'allemand dans des classes différentes, pratique aujourd'hui répandue dans la plupart des établissements.

Par le passé, il existait en France des classes de sixième regroupant les élèves apprenant l'allemand en première langue vivante (LV1), qui étaient souvent de bons élèves. L'allemand avait alors la réputation d'être une langue prestigieuse permettant d'intégrer une classe de bon niveau. Cependant, la baisse des effectifs, conjuguée à une politique visant à éviter les groupes de niveau, a conduit à la dispersion des élèves apprenant l'allemand dans différentes classes. Choisir l'allemand en LV1 n'est donc plus un facteur permettant d'accéder directement aux meilleures classes, à l'exception des académies de Strasbourg, Nancy-Metz et Versailles, où de nombreux élèves apprennent encore cette langue dès la sixième.

Pour conclure, des intervenants des deux pays ont unanimement indiqué que les élèves sont davantage motivés lorsqu'ils perçoivent un sens à l'apprentissage d'une langue. Il serait possible de mieux mettre en avant les avantages professionnels offerts par les deux langues, y compris au-delà des régions frontalières. Les débouchés qu'offrent ces deux langues pour les études et la vie professionnelle dans le pays partenaire sont présentés dans la brochure « Le français c'est pour moi » de la plénipotentiaire chargée des Affaires culturelles franco-allemandes et de ses partenaires, ainsi que dans « L'allemand t'attend !/L'allemand pari gagnant ! » du Goethe-Institut et de ses partenaires.

Un nouveau format dans ce domaine est le salon de l'avenir (*Zukunftsmesse*), organisé par la Vereinigung der Französischlehrerinnen und -lehrer (VdF, association des professeurs de français), qui s'est tenu pour la première fois à Brême l'année dernière avec un joli succès. Lors de ce salon destiné aux élèves, aux apprentis et aux étudiants, des exposants ont présenté les possibilités d'études et de formation dans l'espace francophone. Les jeunes y ont découvert l'éventail des opportunités qui s'offrent à eux précisément parce qu'ils ont choisi de poursuivre l'apprentissage du français jusqu'à l'obtention de leur diplôme.

La mobilité constitue un autre levier essentiel pour promouvoir le goût d'apprendre la langue du partenaire. Les élèves qui ont la chance de visiter le pays partenaire, de participer à des programmes d'échange ou de passer un temps dans un établissement scolaire du pays voisin font l'expérience directe de la langue dans son contexte culturel et social. De telles expériences renforcent non seulement la motivation, mais approfondissent également la compréhension linguistique et créent des expériences d'apprentissage positives difficiles à reproduire en classe.

2. Le contact précoce et extrascolaire avec la langue du partenaire

Tous les intervenants s'accordent à dire que l'intérêt pour la langue du partenaire ne doit pas être éveillé seulement à l'école, mais dès la petite enfance, et qu'il doit être encouragé par

des contacts extrascolaires. Il existe actuellement 229 jardins d'enfants bilingues en Allemagne et 333 écoles maternelles bilingues en France (« Élysée 2020 »). Une grande partie de ces structures se trouve dans les régions frontalières : 105 des 229 jardins d'enfants « Élysée 2020 » allemands sont ainsi situés en Sarre. Il importe désormais de veiller à leur déploiement sur l'ensemble des deux territoires.

Il est également proposé de mobiliser des programmes tels que FranceMobil dès l'école primaire, et non plus seulement dans les établissements du secondaire. Un autre exemple est Élysée-Prim, qui met en réseau des enseignants allemands et français du premier degré et des deux premières classes du second degré (*Erprobungsstufe der Sekundarstufe I*) et offre aux enfants un accès ludique et précoce à la langue et à la culture du partenaire. Ce contact précoce avec la langue du partenaire permet notamment aux élèves de choisir en connaissance de cause, après l'école primaire, un établissement dans lequel ils pourront apprendre l'allemand ou le français jusqu'à l'obtention de leur diplôme.

Les jeunes grandissent aujourd'hui dans un environnement linguistique diversifié. Il est d'autant plus important de créer des synergies entre apprentissage scolaire et extrascolaire, à travers le sport, la culture ou encore le travail de mémoire. Les contacts directs avec des pairs du pays partenaire sont déterminants. Ils permettent non seulement de progresser sur le plan linguistique, mais aussi d'influencer les attitudes, les perspectives, l'identité et l'enthousiasme pour la langue du partenaire.

L'Office franco-allemand pour la Jeunesse (OFAJ) a pu, en 2023, retrouver le niveau de participation à ses programmes d'avant la pandémie de covid et répondre ainsi au besoin de rattrapage dans le domaine scolaire. En 2025, grâce à un financement exceptionnel du gouvernement fédéral allemand, le nombre de participants a pu être porté de 167 000 à 172 000 jeunes. Pour répondre aux besoins de manière adéquate, l'OFAJ doit cependant disposer de ressources financières suffisantes, car la demande dépasse largement l'offre existante.

La mobilité physique reste centrale, même à l'ère numérique. Les programmes d'échange, les partenariats scolaires, les stages sur place et les rencontres personnelles peuvent être complétés, mais pas remplacés, par des formats numériques (tandems en ligne, projets communs sur internet, classes virtuelles).

3. La continuité des parcours d'apprentissage

Le contact précoce et extrascolaire est indissociable de la continuité des parcours d'apprentissage. C'est pourquoi une approche globale de la biographie éducative – de l'école maternelle jusqu'à l'âge adulte, en tenant compte des dimensions scolaire et extrascolaire – est de plus en plus au cœur des réflexions.

C'est l'objet de la *Frankreichstrategie+* de la Sarre, qui s'est fixée pour objectif la mise en œuvre d'un plurilinguisme fonctionnel fondé sur le principe de l'apprentissage tout au long de la vie. Pour ce faire, la stratégie ne se limite pas au système éducatif, mais englobe également l'administration, l'économie et la vie publique. Un consensus se dégage sur la nécessité d'améliorer les transitions entre les différents niveaux du système éducatif, tant en France qu'en Allemagne.

La continuité dans le domaine scolaire devrait par exemple être renforcée en remplaçant l'échange ponctuel d'élèves, souvent limité à un seul séjour linguistique au cours de la scolarité, par des projets communs réguliers et des travaux en tandem entre apprenants. L'essentiel est que les élèves poursuivent l'apprentissage de la langue du partenaire jusqu'à l'obtention de leur diplôme, sans abandonner prématurément ce chemin au profit d'autres matières.

En France, le principal obstacle à un apprentissage continu de l'allemand en milieu scolaire se situe lors du passage du collège au lycée. Une grande partie des élèves abandonne l'allemand LV1 à la fin du collège au profit de l'anglais. Ce même problème a été signalé en Allemagne pour les filières bilingues, où la rupture se situe lors du passage de la 10^e (seconde) à la 11^e classe (première), les filières bilingues n'y étant souvent pas poursuivies. Des mesures ciblées sont nécessaires pour éviter que de telles ruptures dans les parcours d'apprentissage se produisent. Les élèves doivent s'identifier à la matière et développer un attachement durable à la langue.

4. Toucher l'ensemble de la société

Les programmes de mobilité sont en principe ouverts à tous les jeunes. Néanmoins, les élèves issus de la voie générale ou de familles ayant déjà une expérience internationale bénéficient davantage des offres de mobilité que les jeunes issus de milieux sociaux moins favorisés, de la voie professionnelle ou de régions rurales. Ce constat s'explique par des facteurs financiers, un manque d'information, mais aussi des obstacles structurels au sein des systèmes éducatifs.

Par ailleurs, une augmentation notable de la mobilité franco-allemande dans le cadre du programme Erasmus+ est à noter. Néanmoins, la propension générale à participer à des formats d'échange reste limitée. Les raisons le plus souvent citées sont les contraintes financières, les réticences à l'égard des séjours prolongés en famille d'accueil, ainsi qu'un sentiment général d'incertitude vis-à-vis des formats de mobilité. Les voyages scolaires constituent souvent le premier contact avec le pays partenaire, mais se heurtent eux aussi à des limites financières et ne sont donc pas mis en œuvre de manière généralisée.

Dans les régions frontalières, l'argument selon lequel la langue du partenaire offre des avantages en matière de formation et d'insertion professionnelle est plus facilement perçu que dans les régions éloignées de la frontière. Il a été souligné à cet égard que les établissements préparant au *mittlerer Schulabschluss* (brevet des collèges) et les lycées professionnels jouent un rôle particulier dans l'ouverture sur le marché du travail transfrontalier et ont besoin d'offres spécifiquement adaptées à leur public.

Face à la baisse du nombre d'élèves apprenant la langue du partenaire, les formats numériques sont également mobilisés. Dans la région Grand Est, par exemple, l'enseignement à distance est développé pour permettre une offre de cours d'allemand aussi large que possible : un enseignant dispense ses cours en présentiel dans un établissement tout en assurant simultanément un enseignement à distance dans un autre établissement.

2^E PARTIE : LE DÉFI DE L'OFFRE : FORMER, RECRUTER ET RETENIR LES ENSEIGNANTS

Toute politique de relance de l'apprentissage de la langue du partenaire se heurte à une condition préalable : il faut des enseignants pour enseigner. Or, de part et d'autre du Rhin, les effectifs d'enseignants se contractent à un rythme qui excède la baisse de la demande. La pénurie est structurelle et ses mécanismes s'auto-entretiennent avec une logique implacable. Cette partie examine quatre leviers pour tenter d'y remédier : la formation initiale et le recrutement ; le programme des assistants de langue ; les conditions de travail et l'attractivité de la carrière ; et enfin les modalités d'enseignement.

1. La crise des vocations : formation initiale et recrutement

Les auditions ont confirmé un constat préoccupant : les effectifs d'enseignants de la langue du partenaire se réduisent des deux côtés du Rhin, plus sensiblement en France qu'en Allemagne, tandis que le vivier de futurs enseignants se raréfie. Si les stratégies de 2022 ont contribué à inscrire ces enjeux à l'agenda politique et suscité des initiatives prometteuses, elles n'ont pas encore produit le changement structurel qu'exige l'ampleur de la crise. Pire : plusieurs décisions récentes aggravent une trajectoire déjà très dégradée.

En France, la proportion d'élèves apprenant l'allemand est passée de 16 % en 2018 à 12,4 % aujourd'hui dans le second degré. Ce déclin comprime mécaniquement le vivier de germanistes à l'université et réduit en aval le nombre de candidats aux concours. Alors que le nombre d'enseignants d'allemand a été divisé par deux en 20 ans et continue de diminuer au rythme d'environ 200 par an, il y a urgence à agir.

Dans ce contexte, la suppression de l'allemand dans les instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation (Inspe) de plusieurs régions – Paris, Nouvelle-Aquitaine, Centre-Val-de-Loire et La Réunion – prend toute sa portée. En particulier la fermeture du département d'allemand de l'Inspe de Paris en 2026, sans concertation préalable avec ses responsables, est d'autant plus difficile à comprendre que Paris concentre les principaux viviers de germanistes du pays, à la Sorbonne et à la Sorbonne Nouvelle, et que les deux premiers reçus au CAPES d'allemand 2025 étaient issus de cet institut. Quelles que soient les raisons ayant conduit à cette fermeture – la réforme du concours, avec l'introduction du CAPES à bac +3 (CAPES L3), ou des considérations budgétaires – elle envoie un signal contre-productif.

La situation en Allemagne est comparable : seuls 14,6 % des élèves du second degré apprenaient le français en 2022-2023 – un pourcentage historiquement bas et en baisse par rapport à 2021/2022 (15,3 %). Les inscriptions en romanistique reculent également fortement dans les universités, tarissant directement le vivier de futurs professeurs de français.

Face à cette situation, la Bavière, où le français est officiellement reconnu comme une « matière en tension » (*Mangelfach*), a engagé un travail de rapprochement entre les instituts de formation des enseignants (*Seminarschulen*) et les chaires de romanistique, avec de premiers résultats encore fragiles. Ce type d'initiative consistant à associer les instituts universitaires de romanistique aux efforts de promotion et d'accompagnement des étudiants vers le professorat constitue un levier immédiatement mobilisable.

Nous souhaitons insister sur ces exemples concrets et contradictoires : la décision politique ne doit pas « subir » et accompagner les tendances, ce qui finit toujours par les rendre inéluctables, mais commencer à réagir en prenant l'initiative de mesures pragmatiques, le plus souvent locales, et rapides. La réaction bavaroise, innovante, et quelle que soit sa pertinence à moyen terme, n'aurait pas pu être mise en place si elle avait été imaginée dans une administration centrale ; inversement, l'attente d'une solution universelle et uniforme de la part de l'administration centrale inhibe les initiatives. Nous y revenons ci-dessous.

Le resserrement du vivier contraint à envisager des voies de recrutement qui ne reposent pas exclusivement sur les parcours universitaires classiques. La reconversion professionnelle constitue l'une de ces pistes : des locuteurs natifs ou des professionnels disposant d'une maîtrise avancée de la langue du partenaire pourraient intégrer le corps enseignant selon des modalités aménagées, à condition que des dispositifs de formation pédagogique *ad hoc* leur soient proposés.

Si des voies de recrutement alternatives méritent d'être explorées, elles ne sauraient compenser à court terme le tarissement du vivier traditionnel. Or, l'un des dispositifs qui pourrait précisément contribuer à l'alimenter – le programme des assistants de langue – connaît lui aussi un déclin inquiétant.

2. Les assistants de langue : un dispositif clé à revisiter et relancer

Le programme des assistants de langue constitue à la fois un vecteur d'exposition culturelle et linguistique pour les élèves et une antichambre naturelle de la vocation enseignante pour les étudiants germanistes et romanistes. Un assistant qui passe une année dans un établissement du pays partenaire compte parmi les profils les plus susceptibles de rejoindre, à terme, le vivier des candidats aux concours.

Or, le constat qui émerge des auditions est sans appel : en 2025-2026, 83 assistants de langue allemande ont pris un poste en France pour 509 postes ouverts, soit un taux de pourvoi de 16 %. Une légère remontée est amorcée pour 2026-2027, avec 104 candidats retenus, dont il est trop tôt pour dire si elle constitue un retournement de tendance. Dans l'autre sens, les effectifs d'assistants de langue française en Allemagne sont passés de 191 en 2021 à 107 en 2024, avant de remonter à 133 en 2025-2026, à mettre en regard des 220 postes proposés. Dans les deux cas, la demande des établissements reste forte ; c'est l'offre de candidats qui s'est tarie.

L'obstacle le plus clairement identifié est la reconnaissance non systématique de l'assistantat de langue par l'attribution de crédits universitaires (ECTS). Seules 30 universités françaises le reconnaissent sous une forme ou sous une autre. Les ministres français de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur viennent d'adresser une lettre à l'ensemble des présidents d'université pour les sensibiliser à cette question. Côté allemand, la reconnaissance est encore plus limitée. Or, lorsque l'année à l'étranger ne compte pas pour l'obtention du diplôme, elle représente un coût d'opportunité et non un investissement dans un parcours.

D'autres obstacles concourent à décourager les candidatures, à commencer par la rémunération jugée insuffisante pour vivre décemment, notamment dans les grandes villes

françaises, sans que les académies disposent de tous les moyens pour compenser le coût de la vie élevé.

Plus structurellement, la réforme de la formation enseignante ne prévoit pas de mécanisme de report de stage pour les fonctionnaires stagiaires titulaires du CAPES L3, ce qui risque d'écarter du programme d'assistants précisément les candidats les plus disposés à rejoindre ensuite le corps enseignant.

Il est également évident que les mesures de passerelles vues au point II.1 ci-dessus pourraient rapidement et pragmatiquement diminuer le décalage entre demande et offre : un locuteur est un locuteur, même si sa présence ne s'inscrit pas strictement dans le cursus universitaire classique des futurs enseignants...

Côté allemand, le calendrier qui fixe le délai de candidature à fin janvier, en raison des contraintes de l'organisation fédérale, défavorise les profils n'ayant pas encore arrêté leur projet à cette date.

Ces obstacles structurels appellent une réponse coordonnée : l'attribution de crédits ECTS par l'ensemble des universités, l'assouplissement du calendrier de candidature, la revalorisation de la rémunération et l'ouverture d'une année de césure entre l'obtention du CAPES L3 et l'affectation comme fonctionnaire stagiaire.

3. Conditions de travail et attractivité de la profession

La contraction des effectifs alourdit la charge de travail des enseignants en poste ; des conditions de travail dégradées découragent en retour les candidats potentiels. Cette dynamique auto-entretenue constitue l'un des nœuds que les stratégies de 2022 n'ont pas encore réussi à défaire.

L'un des problèmes les plus cités côté français est l'affectation multi-établissements. Certains enseignants d'allemand exercent dans trois ou quatre établissements, sans perspective réaliste d'être jamais affectés à un seul au cours de leur carrière. Cette situation résulte du fait que les enseignants français n'enseignent généralement qu'une seule matière (à l'exception notable des enseignants de lycée professionnel), ce qui rend difficile la constitution d'un service complet là où les effectifs de germanistes déclinent. La réaction spontanée des établissements est de fusionner des classes, parfois sur plusieurs niveaux, ce qui complique la tâche des enseignants et nuit à la qualité pédagogique.

À cette fragmentation s'ajoute un travail invisible, rappelé avec insistance lors des auditions et qu'il convient de saluer : c'est bien souvent à ces mêmes enseignants qu'il revient de faire vivre au quotidien les partenariats avec les établissements allemands, d'organiser les échanges scolaires, d'assurer la promotion de leur discipline, en sus de leur service normal, sans allègement ni compensation. Côté allemand, l'absence d'heures de décharge (*Entlastungsstunden*) pour les enseignants des filières franco-allemandes produit le même effet : les plus engagés assument une surcharge de travail significative.

Ces constats décrivent les conditions dans lesquelles un métier déjà sous tension devient structurellement peu attractif pour une génération qui, selon un intervenant, entretient de surcroît un rapport moins immédiat que ses aînés avec l'engagement en faveur des échanges franco-allemands.

Globalement, la situation des enseignants allemands apparaît néanmoins mieux préservée que celle de leurs homologues français grâce aux atouts du système éducatif allemand. Il est en effet révélateur que les principales mesures demandées pour renforcer l'attractivité de la profession en France sont déjà une réalité en Allemagne, notamment la bivalence (la capacité d'enseigner deux matières), le mentorat préparatoire à l'entrée dans la profession (*Lehramtsreferendariat*) et la revalorisation de la rémunération, supérieure de 30 à 50 % à celle pratiquée en France (selon le statut et l'ancienneté).

Ces propositions relèvent d'une politique d'attractivité et de fidélisation des enseignants sans laquelle toute stratégie de relance de la demande est vouée à l'échec. Répondre à l'ampleur du défi exige une véritable offensive : une amélioration des conditions de travail, un allègement de la charge de travail, la reconnaissance institutionnelle de la mobilité, le développement de parcours professionnels et un soutien ciblé à la relève.

4. Enseigner les langues autrement

Les enjeux de recrutement et de conditions de travail des enseignants de langue, aussi pressants soient-ils, ne doivent pas occulter la question de la qualité de l'enseignement. Y répondre suppose d'agir sur deux leviers : la formation continue des enseignants, dont le potentiel reste encore insuffisamment exploité, et le renouvellement des méthodes pédagogiques.

La formation continue constitue un levier reconnu, mais dont l'efficacité dépend étroitement des conditions de déploiement. Une offre de qualité existe : stages de formation dans le pays partenaire financés par des bourses, outils didactiques gratuits et accessibles à distance, ateliers communs transfrontaliers. À ce titre, l'action du Goethe-Institut – la création d'un centre d'excellence franco-allemand pour la formation des enseignants à Nancy et le programme *Deutsch Lehren Lernen* (DLL, apprendre à enseigner l'allemand), gratuit et accessible à distance, destiné aux enseignants souhaitant se former ou se reconverter à l'enseignement de l'allemand – mérite d'être soulignée.

Du côté de la demande, les enseignants expriment une attente de soutien et de décharge horaire, dans un contexte où les mobilités de formation doivent s'inscrire dans un agenda scolaire déjà saturé. Les frais de déplacement et la nécessité d'assurer des remplacements constituent des obstacles pratiques supplémentaires. La mise en œuvre reste ainsi inégale d'une académie à l'autre, selon les ressources disponibles au niveau local.

La formation continue représente également un levier pour atteindre et mobiliser les enseignants des disciplines non linguistiques (DNL). En intégrant une dimension culturelle et linguistique dans leur enseignement, par exemple en géographie ou en musique, ces enseignants élargissent le cercle des élèves exposés à la langue du partenaire et diversifient les modes d'accès à celle-ci, au-delà des cours de langue *stricto sensu*. Du côté français, cette question est

bien entendu à rapprocher de celle de la bivalence : il ne s'agit pas uniquement d'optimiser des emplois du temps et des périmètres de postes, mais d'enrichir des pratiques pluridisciplinaires.

Enfin, face à la concurrence de l'anglais et de l'espagnol, le succès des stratégies de 2022 passe également par une réflexion sur les méthodes d'enseignement.

Trop d'élèves atteignent le baccalauréat ou l'Abitur sans être en mesure de tenir une conversation dans la langue du partenaire, signant l'échec d'une pédagogie centrée sur l'apprentissage de la grammaire et la correction linguistique. Il conviendrait au contraire de donner la priorité à la pratique de la langue, notamment orale, et de renoncer, au moins les premières années, à faire « la chasse aux fautes », pour reprendre la formule d'une intervenante.

Dans le même ordre d'idées, le recours à des outils numériques et à des contenus culturels attractifs pourrait être systématisé afin d'entretenir la motivation des élèves, notamment les contenus audiovisuels bilingues ou sous-titrés produits par la chaîne ARTE, qui représentent des ressources directement exploitables et susceptibles d'enrichir l'exposition à la langue du partenaire.

Les fragilités de l'offre d'enseignement décrites ci-dessus ne sont pas sans remède. Les stratégies de 2022 identifient des leviers pertinents mais leur efficacité dépend d'une condition : que les stratégies parviennent effectivement jusqu'aux salles de classe et aux élèves.

3^E PARTIE : LA VOLONTÉ POLITIQUE À L'ÉPREUVE DU TERRAIN : LE CHEMINEMENT INSTITUTIONNEL DES STRATÉGIES

Si la partie précédente a documenté les fragilités structurelles de l'offre d'enseignement, la question de la gouvernance est tout aussi décisive : une stratégie éducative, aussi bien conçue soit-elle, reste sans effet si elle ne parvient pas jusqu'aux salles de classe. Cette partie analyse la manière dont les stratégies de 2022 se diffusent – ou non – le long de la chaîne institutionnelle, ce que leur mise en œuvre doit aux initiatives locales et régionales, et quel verrou en limite encore la portée.

1. Le cadre institutionnel : des architectures asymétriques

L'éducation est l'un des domaines où l'opposition entre centralisme français et fédéralisme allemand se manifeste avec le plus d'acuité. Le principe constitutionnel de la souveraineté culturelle (*Kulturhoheit*) des Länder y trouve son expression la plus directe : l'enseignement scolaire relève de la compétence quasi-exclusive des Länder, reléguant l'échelon fédéral à un rôle d'appui.

Cette asymétrie se traduit d'abord sur le plan institutionnel : en Allemagne, la politique éducative des Länder est coordonnée par la Conférence permanente des ministres de l'Éducation des Länder (*Kultusministerkonferenz*, KMK). Au niveau bilatéral, le ministre français de l'Éducation nationale n'a pas donc pour interlocuteur un ministre fédéral mais le ou la plénipotentiaire chargé(e) des Affaires culturelles franco-allemandes, fonction instituée en application du traité de l'Élysée de 1963 et exercée à tour de rôle par un des ministres-présidents des Länder.

Cette asymétrie se retrouve ensuite dans la configuration des rencontres bilatérales de haut encadrement : les recteurs d'académie français y côtoient les ministres de l'Éducation des Länder, dont le statut et les marges de décision diffèrent sensiblement. La dernière réunion de ce format s'est tenue à Sarrebruck les 14 et 15 novembre 2024.

Enfin, les mécanismes de mise en œuvre et de suivi des stratégies reflètent directement ces différences institutionnelles.

Côté français, un comité national de suivi (CNS) composé de représentants de l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR), de la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO), de la délégation aux relations européennes et internationales et à la coopération (DREIC), de la direction générale des ressources humaines (DGRH) et de l'ensemble des académies : inspecteurs d'académie-inspecteurs pédagogiques régionaux (IA-IPR), inspecteurs de l'éducation nationale (IEN), directeurs académiques des services de l'éducation nationale (DASEN), délégations académiques aux relations européennes et internationales et à la coopération (DAREIC) – a été constitué en 2023 et se réunit une fois par an.

Nous suggérons que l'Assemblée parlementaire franco-allemande soit prévenue de la tenue de cette réunion annuelle, et puisse y être associée.

Un comité de pilotage plus restreint rassemblant l'IGÉSR, la DGESCO et la DREIC siège au minimum une fois par trimestre. Un tableau de bord comprenant une trentaine d'indicateurs permet un suivi complet et précis de la mise en œuvre de la stratégie.

Côté allemand, le suivi par le secrétariat de la KMK de l'application de la stratégie par les Länder repose sur des enquêtes ponctuelles, et non sur des remontées d'informations systématiques. Aux côtés du secrétariat de la KMK, le bureau II (*Büro II*) de la plénipotentiaire chargée des Affaires culturelles franco-allemandes remplit une fonction d'animation et de facilitation, par exemple par la diffusion de bonnes pratiques, qui ne se confond pas avec un suivi formel des stratégies.

Parmi les seize Länder, seule la Rhénanie-du-Nord-Westphalie a mis en place, en mai 2024, un groupe de travail dédié à la mise en œuvre de la stratégie, avec la participation de l'ambassade de France.

La souveraineté culturelle des Länder constitue une contrainte constitutionnelle avec laquelle il convient de composer. Pour autant, elle ne saurait à elle seule expliquer l'écart entre la Sarre, qui n'a pas attendu 2022 pour se doter d'une stratégie propre de promotion du français, la *Frankreichstrategie*, lancée dès 2014, et la majorité des Länder non frontaliers dans lesquels la stratégie de 2022 n'a guère modifié les pratiques.

En dépit du centralisme français, les inégalités régionales ne sont pas moindres de l'autre côté du Rhin avec un taux d'élèves germanistes dans le second degré allant de 83 % dans l'académie de Strasbourg à 6 % dans l'académie de Nice, pour s'en tenir au territoire hexagonal, et l'application de la stratégie de 2022 n'y est pas non plus uniforme.

En revanche, la fragmentation du suivi et l'absence de données globales côté allemand soulèvent la question de l'évaluation de la stratégie : comment y a évolué le nombre d'élèves apprenant le français depuis 2022 ?

Plus largement, la France et l'Allemagne devraient s'accorder sur un socle commun de données permettant de mesurer les effets des politiques engagées. Ce socle commun devrait intégrer non seulement les statistiques des ministères, mais aussi les données collectées par les opérateurs de terrain – OFAJ, ProTandem, réseaux d'échanges scolaires –, dont l'activité reflète une part de la dynamique d'apprentissage que les chiffres officiels ne capturent qu'imparfaitement.

2 Les déperditions dans la chaîne de mise en œuvre et de diffusion

Malgré leurs différences, les systèmes français et allemands se rejoignent sur un point : les stratégies s'étiolent à mesure qu'elles descendent les échelons de la chaîne institutionnelle.

Les difficultés ne tiennent pas à la conception des stratégies, mais à leur diffusion et à leur mise en œuvre, entravée par une combinaison de facteurs variable selon le pays : enchevêtrement des compétences, inertie administrative, manque de transparence dans la circulation de l'information, application inégale d'un territoire à l'autre.

Si des obstacles subsistent à plusieurs niveaux, le verrou le plus structurant se situe au niveau du haut encadrement académique et de la direction d'établissement, sans lesquels les stratégies ne franchissent pas le seuil des salles de classe.

À la date des auditions, seules 19 académies françaises sur 30 avaient remis au CNS leur feuille de route académique, un document déclinant la stratégie sur leur territoire. Plus significatif encore : de nombreux directeurs académiques des services de l'éducation nationale (DASEN) et une part importante des chefs d'établissement ignorent l'existence même de la stratégie. Face à cette carence, l'Association pour le développement de l'enseignement de l'allemand en France (ADEAF) a pris l'initiative d'écrire à l'ensemble des recteurs et des DASEN pour les sensibiliser – démarche militante qui révèle en creux des failles dans la diffusion des stratégies.

À cet égard, il est d'ailleurs révélateur que le CNS reste méconnu d'une grande partie des acteurs qu'il est censé mobiliser. Ouvrir le CNS à l'ensemble de l'écosystème de l'apprentissage de l'allemand – notamment à l'ADEAF, à l'OFAJ, au Goethe-Institut, à la chaîne ARTE – pourrait permettre d'étendre son rayonnement.

La déclinaison régionale et territoriale de ce suivi est également la grande absente de ce travail. Les analyses ci-dessus montrent la diversité et surtout l'intérêt et la richesse de ce qui se passe parfois grâce aux initiatives locales, voire au militantisme de certains acteurs, qui dépassent largement le cadre du CNS. Une information plus fluide entre le CNS et l'Assemblée parlementaire franco-allemande pourrait aussi permettre aux députés intéressés de participer à un suivi local dans leur circonscription, et de le faire remonter.

Au niveau des établissements, la mise en œuvre de la stratégie se heurte à la réalité des arbitrages budgétaires. Le système français des dotations horaires globales (DHG) impose de faire des choix. Dans ce contexte, l'allemand, dont les groupes dépassent rarement le seuil de référence de 25 élèves, fait trop souvent office de variable d'ajustement. En l'absence de tout fléchage, les heures sont prélevées sur cette discipline au profit de regroupements ou de compensations interdisciplinaires.

En Allemagne, les stratégies n'ont pas davantage atteint les salles de classe de manière généralisée : de nombreux enseignants de français n'en ont jamais entendu parler. L'absence de pilotage centralisé y produit son effet le plus immédiat : faute de remontées systématiques du terrain, le secrétariat de la KMK manque de la visibilité nécessaire pour mener une action ciblée.

Côté français, ce diagnostic commun donne lieu à des propositions divergentes. Certains acteurs plaident pour une formalisation des objectifs, par exemple l'inscription de la stratégie dans le dialogue stratégique et de performance (DSP) des académies, qui en ferait un objectif soumis à un suivi institutionnel régulier. D'autres privilégient la sensibilisation et l'accompagnement, par exemple des programmes de mobilité pour les chefs d'établissement, des webinaires thématiques à destination des DASEN, la mise à disposition de boîtes à outils.

Côté allemand, la réponse privilégiée est également la sensibilisation et l'accompagnement. Le bureau II de la plénipotentiaire chargée des Affaires culturelles franco-allemandes compile une collection de bonnes pratiques en matière d'enseignement du français

destinée à l'ensemble des Länder. Cette initiative vise à compenser l'absence de pilotage centralisé par une circulation horizontale des réussites locales. Elle s'accompagne de la réédition de la brochure de promotion « *Le français, c'est pour moi* », dont la demande s'avère forte sur l'ensemble du territoire allemand.

Ces deux approches ne s'excluent pas, mais elles n'ont pas la même portée : l'une substitue la contrainte au volontarisme ; l'autre fait le pari qu'un volontarisme mieux équipé suffira. Face à l'hétérogénéité des situations, la réponse ne saurait être uniformisatrice : il s'agit de tirer profit de la diversité plutôt que de la subir, de construire des chaînes de décision plus horizontales associant davantage les acteurs non étatiques et de lutter contre les pertes d'informations inhérentes aux silos administratifs et aux cascades hiérarchiques.

3 Le rôle décisif des acteurs locaux

La mise en œuvre des stratégies repose pour une part significative sur la prise d'initiative et la mobilisation d'acteurs régionaux et locaux – recteurs d'académie, ministres de l'Éducation des Länder, chefs d'établissement, enseignants, collectivités territoriales et instituts culturels. Ces initiatives souvent décisives méritent d'être examinées de près : si elles constituent une force, elles révèlent aussi, en creux, les limites et la fragilité du volontarisme.

Parmi les stratégies régionales les plus abouties, la *Frankreichstrategie* de la Sarre occupe une place à part. Lancée en 2014, elle se singularise par son ambition transversale : conçue comme un projet de société, elle articule éducation, administration, économie et vie publique autour du développement d'une compétence culturelle et linguistique spécifique. Les résultats sont tangibles : la Sarre enregistre les taux les plus élevés d'apprenants de français en Allemagne, dans le premier comme dans le second degré, et compte parmi les rares Länder dont les effectifs progressent encore lors de l'année scolaire 2024-2025.

À Hambourg, ville sans tradition franco-allemande forte, la création en 2020 du lycée franco-allemand a été une réussite. En 5 ans, l'établissement a augmenté ses effectifs de plus de 30 %, en attirant des familles sans lien préalable avec la France. Ce résultat montre qu'une décision politique locale portée avec conviction peut infléchir une tendance considérée ailleurs comme une fatalité.

La Bavière, où environ 30 % des élèves du second degré apprennent le français, offre une autre illustration d'un investissement régional soutenu et multiforme. Le français y bénéficie notamment d'une protection législative comme deuxième langue vivante au lycée, tandis que le réseau des lycées proposant l'Abibac compte un établissement dans 6 des 7 districts administratifs du Land.

D'autres configurations régionales éclairent les conditions dans lesquelles les stratégies produisent leurs effets. Dans l'académie de Nancy-Metz, plus de 82 000 collégiens et lycéens apprennent l'allemand, soit 11 % des germanistes de France ; dans l'académie de Strasbourg, cette proportion monte à 83 % des élèves du second degré. Si la proximité géographique constitue un facteur favorable, ces résultats tiennent aussi à un réseau de coopérations institutionnelles entretenu de longue date avec les Länder voisins (Bade-Wurtemberg, Sarre et

Rhénanie-Palatinat) ainsi qu'aux dispositifs portés par France Éducation international et la délégation aux relations européennes et internationales et à la coopération (DREIC).

Plus loin de la frontière, le cas de l'académie de Montpellier est à la fois éclairant et préoccupant. L'académie, qui enregistre l'un des plus faibles taux d'élèves germanistes dans le second degré (7 %), a déployé une feuille de route de 16 mesures, mobilisant 144 enseignants dans 182 établissements, avec le soutien de l'OFAJ, d'Erasmus+ et de ProTandem. L'académie s'appuie également sur le dynamisme du jumelage entre Montpellier et Heidelberg et d'une « Quinzaine franco-allemande » annuelle qui mobilise 115 écoles. Enfin, elle envoie environ 2000 élèves par an en mobilité en Allemagne. Et pourtant : entre 2020 et 2025, les effectifs de germanistes ont reculé d'environ 20 % au collège et de 15 % au lycée.

Le cas de l'académie de Montpellier illustre ainsi les limites du volontarisme. Ce qui fait le succès des initiatives locales et régionales est précisément ce qui constitue leur faiblesse : elles reposent sur des engagements individuels ou collectifs plutôt que sur des mécanismes institutionnels pérennes, et ne résistent pas toujours aux changements de personnes, aux contraintes budgétaires ou aux changements de priorités politiques.

Se pose également la question de savoir si ces initiatives régionales et locales sont susceptibles d'essaimer : les plus optimistes estiment possible de diffuser les bonnes pratiques dans d'autres Länder ou académies ; les plus prudents rappellent que les conditions qui les rendent possibles – situation géographique, réseaux d'acteurs, engagement individuel – ne sont pas reproductibles par décret.

Ce débat ne doit pas obscurcir la leçon centrale : si les succès locaux montrent que des résultats sont possibles avec les outils existants, ils montrent tout autant qu'ils ne se diffusent pas spontanément.

4 Le verrou du statut de la langue du partenaire

Au terme de cette analyse, un constat s'impose : dans les deux pays, l'obtention de résultats tangibles se heurte au verrou du statut de la langue du partenaire. Les mesures de promotion, les efforts didactiques, les programmes de mobilité, les initiatives régionales et locales, les dispositifs franco-allemands sont nécessaires mais insuffisants en l'absence de décision politique sur cette question.

En Allemagne, presque tous les Länder ont supprimé l'obligation de poursuivre une seconde langue vivante (LV2) jusqu'à l'Abitur. En conséquence, environ 90 % des apprenants de français abandonnent cette matière au passage en classe de 11^e (première). Ce phénomène touche également l'espagnol, ce qui signale un problème systémique de statut de la LV2 en Allemagne plutôt qu'un déficit d'attractivité propre au français.

Là où une LV2 est proposée en option au lycée, elle est souvent réduite à deux heures hebdomadaires – suffisant pour figurer dans le bulletin, insuffisant pour maintenir le niveau. Les établissements allemands sont par ailleurs libres de choisir leurs LV2, ce qui met le français en concurrence avec l'espagnol, souvent jugé plus accessible. Dans les faits, la liberté de choix des établissements s'avère ainsi trop souvent une liberté de ne pas proposer le français.

En *Sekundarstufe I* (collège), l'apprentissage d'une LV2 n'est obligatoire que pour les élèves qui s'orientent vers l'Abitur, et ce, comme cela vient d'être dit, uniquement jusqu'à la 10^e classe (seconde). Dans les autres parcours, une LV2 est facultative et le français en perte de vitesse.

En France, l'apprentissage d'une LV2 est obligatoire dès la classe de cinquième (au lieu de la quatrième auparavant) depuis la réforme du collège de 2016. Cette réforme s'est néanmoins opérée au prix d'une réduction du volume horaire de la LV2 à 2h30 hebdomadaires – très en deçà de la parité avec l'anglais maintenu à 4h par semaine – et d'une remise en cause des classes bilangues, qui permettaient l'apprentissage simultané de deux langues vivantes à égalité dès la sixième. Plusieurs intervenants ont désigné ces deux décisions comme des points de rupture, dont les effets se prolongent jusqu'à aujourd'hui.

Ces choix se sont révélés préjudiciables à l'apprentissage de l'allemand et ont rendu plus difficile pour les élèves choisissant l'allemand en LV2, l'obtention du niveau requis pour intégrer une filière franco-allemande ou réussir l'Abibac.

En France comme en Allemagne, des choix politiques ont ainsi progressivement abaissé le plancher de protection de la langue du partenaire. Plusieurs intervenants s'accordent à le dire : sans engagement politique sur le statut de la langue du partenaire, les programmes et les dispositifs existants opèrent en dessous de leur seuil d'efficacité.

Côté allemand, certains appellent à rétablir une obligation de LV2 jusqu'à l'Abitur, conformément à l'objectif européen « langue maternelle + 2 » et à renforcer le statut du français dans l'offre de langues vivantes. Les exemples de la Sarre et de la Rhénanie-Palatinat, qui ont préservé la place du français dans leurs cursus, sans y être contraintes, là où d'autres Länder introduisaient l'espagnol, démontrent qu'une telle décision est possible.

Côté français, la réhabilitation du parcours bilangue, avec une parité horaire garantie de la sixième à la terminale, et une dotation horaire fléchée pour l'allemand sont citées comme de premiers leviers.

Au terme de cette partie, il apparaît que la mise en œuvre des stratégies s'enraye encore trop souvent faute de cadre suffisamment contraignant. Les initiatives régionales et locales ainsi que l'engagement individuel de nombreux enseignants et chefs d'établissement compensent en partie les déficits et les lenteurs du déploiement mais s'avèrent fragiles et insuffisants pour atteindre les objectifs fixés. Surtout, la question du statut de la langue du partenaire reste entièrement posée.

Les décideurs des deux pays se trouvent ainsi devant une question que les stratégies de 2022 se sont abstenues de trancher : comment des prises de décision politiques, souvent centralisées et contraignantes, peuvent-elles rejoindre, ou stimuler, des initiatives territoriales, locales, en particulier au niveau des académies et des collectivités territoriales en France et des Länder en Allemagne ?

ANNEXE N° 1 : LISTE DES RECOMMANDATIONS

Attractivité et promotion de la langue du partenaire

- Créer un pass Culture franco-allemand pour faire découvrir la culture du pays partenaire.
- Développer les coopérations avec ARTE pour promouvoir la langue du partenaire auprès des élèves.
- Développer des outils numériques interactifs d'initiation à la langue et à la culture du partenaire.
- En France, reconsidérer la dispersion des élèves germanistes entre plusieurs classes afin de renforcer leur sentiment d'appartenance à une communauté d'apprenants.
- Mieux valoriser les débouchés professionnels des deux langues, y compris hors des régions frontalières.
- Étendre le programme FranceMobil à l'école primaire.
- Déployer le réseau des jardins d'enfants et des écoles maternelles bilingues (« Élysée 2020 ») de manière équilibrée sur l'ensemble des deux territoires.
- Améliorer les transitions entre niveaux du système éducatif, notamment la transition entre le collège et le lycée en France et entre la 10^e (seconde) et la 11^e classe (première) en Allemagne.
- Compléter les échanges ponctuels par des projets communs réguliers et des travaux en tandem entre apprenants.
- Doter l'Office franco-allemand pour la jeunesse (OFAJ) de ressources financières suffisantes pour satisfaire une demande qui excède l'offre actuelle.
- Adapter les offres aux lycées professionnels et aux établissements préparant au *mittlerer Schulabschluss* (brevet des collèges).
- Développer l'enseignement à distance pour maintenir une offre de cours d'allemand dans les zones peu dotées.

Formation et recrutement des enseignants

- Engager des mesures pragmatiques et locales sans attendre une solution uniforme de l'administration centrale.
- En France, maintenir un parcours de formation d'enseignant d'allemand dans chaque académie.
- En Allemagne, rapprocher les chaires de romanistique et les instituts de formation des enseignants, sur le modèle de l'initiative bavaroise.
- Explorer des voies de recrutement alternatives, notamment la reconversion professionnelle de locuteurs natifs ou de professionnels maîtrisant la langue du partenaire, et des formations pédagogiques *ad hoc*.
- Généraliser l'attribution de crédits ECTS pour l'assistantat de langue dans l'ensemble des universités françaises et allemandes.

- Assouplir le calendrier de candidature aux postes d'assistants de langue côté allemand.
- Revaloriser la rémunération des assistants de langue en fonction du coût de la vie sur le lieu d'exercice.
- Ouvrir une année de césure entre l'obtention du CAPES L3 et l'affectation comme fonctionnaire stagiaire, afin de permettre aux candidats les plus motivés d'effectuer une année d'assistanat de langue.
- En France, améliorer les conditions de travail des enseignants d'allemand, notamment en limitant les affectations multi-établissements.
- Dans les deux pays, allouer des heures de décharge aux enseignants les plus engagés dans les filières franco-allemandes.
- Développer la bivalence des enseignants d'allemand en France suivant le modèle allemand.
- Renforcer la formation continue des enseignants, notamment faciliter la participation aux mobilités de formation (prise en charge des frais, décharges horaires, remplacements) et améliorer la reconnaissance institutionnelle de la mobilité des enseignants.
- Promouvoir l'enseignement des disciplines non linguistiques (DNL) afin de multiplier les occasions de contact avec la langue et la culture du partenaire.
- Donner la priorité à la pratique orale et faire preuve de davantage d'indulgence à l'égard des erreurs afin d'encourager l'expression des élèves.
- Recourir davantage aux contenus audiovisuels bilingues ou sous-titrés (notamment d'ARTE) pour entretenir la motivation des élèves.

Gouvernance et diffusion institutionnelle

- Établir un socle commun franco-allemand de données permettant de mesurer les effets des politiques en faveur de l'apprentissage de la langue du partenaire, intégrant les données des opérateurs de terrain (OFAJ, ProTandem, réseaux d'échanges scolaires).
- Informer l'Assemblée parlementaire franco-allemande (APFA) de la tenue de la réunion annuelle du comité national de suivi (CNS) du ministère de l'Éducation nationale et l'y associer ; améliorer la circulation de l'information entre le CNS et l'APFA pour permettre aux députés de participer au suivi local dans leur circonscription ; ouvrir le CNS à l'ensemble de l'écosystème de l'apprentissage de l'allemand (ADEAF, OFAJ, Goethe-Institut, ARTE).
- Inscrire la stratégie pour le développement de l'apprentissage de l'allemand dans le dialogue stratégique et de performance (DSP) des académies françaises, afin d'en faire un objectif soumis à suivi institutionnel régulier.
- Construire des chaînes de décision plus horizontales associant davantage les acteurs non étatiques, afin de lutter contre les pertes d'information inhérentes aux silos administratifs et aux cascades hiérarchiques.

Statut de la langue du partenaire

- En Allemagne, encourager les Länder à instaurer l'obligation de poursuivre une deuxième langue vivante jusqu'à l'Abitur, conformément à l'objectif européen « langue maternelle + 2 ».
- Renforcer le statut du français dans l'offre de langues vivantes des établissements allemands.
- En France, réhabiliter le parcours bilingue avec une parité horaire garantie de la sixième à la terminale.
- En France, mettre en place une dotation horaire fléchée pour l'allemand, afin d'éviter que cette discipline soit utilisée comme variable d'ajustement budgétaire.

ANNEXE N° 2 : LISTE DES AUDITIONS ET DES PERSONNES AUDITIONNÉES

– 30 mars 2026 : Audition sur le thème « Enseignement général et formation des enseignants » :

- Mme Alice Volkwein, inspectrice générale, membre du groupe « allemand » du collège Enseignements, discipline et pédagogie de l'Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR) ;
- Mme Angela Krill de Capello, cheffe du bureau des affaires internationales et juridiques spéciales du secrétariat de la Conférence des ministères de l'Éducation des Länder ;
- Mme Katrin Goldmann, présidente de l'Association pour le développement de l'enseignement de l'allemand en France (ADEAF) ;
- M. Grégoire Fischer, président de la Fédération allemande des professeurs de français (Vereinigung der Französischlehrerinnen und -Lehrer, VdF) ;
- Prof. Eva Lacroix, professeure à la Sorbonne Université, membre du département d'allemand de l'Institut national supérieur du professorat et de l'éducation (Inspe) de l'académie de Paris ;
- Prof. Claudia Polzin-Haumann, professeure, titulaire de la chaire de linguistique romane de l'Université de la Sarre.

– 1^{er} avril 2026 : Audition sur le thème « Établissements et filières franco-allemands » :

- M. Julien Girault, chef du bureau des lycées généraux et technologiques à la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO) du ministère de l'Éducation nationale ;
- M. Emmanuel de Tournemire, sous-directeur des affaires européennes et multilatérales à la délégation aux relations européennes et internationales et à la coopération (DREIC) du ministère de l'Éducation nationale ;
- M. Deniz Alkan, directeur du bureau II de la plénipotentiaire chargée des Affaires culturelles franco-allemandes ;
- M. Frank Walter, directeur de la section allemande du lycée international de Saint-Germain-en-Laye, coordinateur national des sections internationales allemandes dans les établissements français ;
- M. Torge Lorenzen, proviseur du lycée franco-allemand de Hambourg ;
- M. Christophe Lapalus, président de l'association Réseau Abibac ;
- M. Maik Böing, président de l'association Libingua.

– 27 avril 2026 : Audition sur le thème « Formation professionnelle, mobilité, coopération culturelle et linguistique » :

- M. Marc Meyer, délégué français de ProTandem ;
- Mme Pascale Trimbach, co-secrétaire générale de l'Office franco-allemand pour la jeunesse (OFAJ) ;
- M. Tobias Bütow, co-secrétaire général de l'OFAJ ;

- M. Gernot Stiwitz, directeur du service d'échanges pédagogiques (*Pädagogischer Austauschdienst*) du secrétariat de la Conférence des ministres de l'Éducation des Länder ;
- M. Henri de Rohan-Csermak, directeur général de France Éducation international ;
- M. Thomas Michelin, conseiller culturel à l'ambassade de France à Berlin, directeur de l'Institut français en Allemagne ;
- Mme Katharina Hey, directrice du Goethe-Institut de Paris ;
- Mme Corinne Gacel, proviseure du lycée franco-allemand de Buc.

– 27 avril 2026 : Audition sur le thème « Échelon régional » :

- M. Pierre-François Mourier, recteur de la région académique Grand Est, recteur de l'académie de Nancy-Metz ;
- Mme Carole Drucker-Godard, rectrice de la région académique Occitanie, rectrice de l'académie de Montpellier ;
- M. Wolfgang Mutter, directeur des lycées du ministère de l'Éducation de Bavière ;
- Mme Astrid Barbeau, cheffe de la division « lycées de spécialité scientifique et technologique, lycées de spécialité économique et sociale, langues vivantes » au ministère de l'Éducation de Bavière.