

***FRANÇAIS
LANGUE ÉTRANGÈRE
ET FRANÇAIS
LANGUE SECONDE
EN FRANCE ET A
L'ÉTRANGER***

***Journée de réflexion
Vendredi 15 mars 2002***

Texte des interventions

SOMMAIRE

OUVERTURE

Pierre THENARD, conseiller technique au cabinet du Ministre délégué à la Coopération et à la Francophonie
Mounir BOUCHENAKI, sous-directeur général pour la Culture à l'Unesco
Francis GOULLIER, chargé de mission au cabinet du Ministre de l'Education nationale

TABLE RONDE N° 1 : LE FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE, LANGUE SECONDE ET LANGUE NATIONALE FACE À LA DIVERSITÉ DES CONTEXTES LINGUISTIQUES, ÉDUCATIFS ET CULTURELS

Corinne WEBER, Institut international d'Etudes françaises, Université Marc Bloch, Strasbourg
Mohammed MILED, Institut supérieur des Langues, Tunis
Patrick CHARDENET, Université de Franche-Comté
La table ronde est coordonnée par Jean-Claude BEACCO et Jean-Louis CHISS, Université de la Sorbonne nouvelle Paris III

TABLE RONDE N° 2 : LE FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE : OFFRE ET DEMANDE

Daniel COSTE, Ecole Normale Supérieure Lettres et Sciences humaines - Lyon
Régis RITZ, Pôle universitaire de Bordeaux
Dominique ABRY, ADCUEF, Université de Grenoble III
Annie MONNERIE, Alliance Française de Paris
Claude OLIVIERI, SOUFLE
Jean-Pierre CUQ, ASDIFLE (Association de didactique du Français langue étrangère), Université d'Aix-en-Provence
La table ronde est coordonnée par Robert BOUCHARD, Université Lumière-Lyon II.

TABLE RONDE N° 3 : PRODUITS, METHODES ET RESSOURCES

Annick VIROLLET-LEROY, CNED
François MANGENOT, Université de Franche-Comté
Emmanuelle MARTINAT-DUPRE, France Edition
Françoise PLOQUIN, Le Français dans le monde
La table ronde est coordonnée par Marie-Laure POLETTI, Centre International d'Etudes Pédagogiques

TABLE RONDE N° 4 : LA PROMOTION DU FRANÇAIS A L'ÉTRANGÈRE : PRIORITES ET MISE EN OEUVRE

Isidore NDAYWEL E NZIEM, Directeur des langues et de l'écrit, Agence intergouvernementale de la francophonie
Dario PAGEL, Président de la Fédération internationale des Professeurs de français
Alain HENRY, Inspecteur général de l'Education Nationale, Ancien Ministre
Michèle SELLIER, rectrice d'Académie, Sous-directrice du Français, Direction Générale de la coopération internationale et du développement, Ministère des Affaires étrangères
La table ronde est coordonnée par Jacques PECHEUR, responsable de mission, Délégation générale à la langue française et aux langues de France.

CLOTURE

Jean-Paul de GAUDEMAR, Directeur de l'enseignement scolaire, Ministère de l'Education nationale
Bruno DELAYE, Directeur général de la coopération internationale et du développement, Ministère des Affaires étrangères.

Ouverture

Pierre THENARD

Conseiller technique au cabinet du Ministre délégué à la Coopération et à la Francophonie

Je tiens d'abord à vous présenter les regrets de Charles JOSSELIN, Ministre délégué à la Coopération et à la Francophonie, qui avait prévu de participer à l'ouverture de ces journées pour au moins deux raisons. D'une part, au sein du Ministère des Affaires étrangères, où il s'occupe de la coopération internationale, Charles JOSSELIN perçoit parfaitement l'importance du réseau linguistique dans l'action extérieure de la France, réseau dont vous êtes les acteurs ou les animateurs extérieurs. Le Ministre délégué aurait été heureux de vous exprimer sa gratitude en la matière. D'autre part, Charles JOSSELIN est également en charge de la francophonie multilatérale. L'organisation internationale de la francophonie, quels que soient par ailleurs ses développements politiques, est fondée, à l'origine, sur un critère linguistique. Par conséquent, votre travail, sans être directement lié à l'activité de cette enceinte multilatérale, lui est consubstantiel.

Malheureusement, l'agenda du Ministre ne lui permettra pas d'être présent ce matin. En tant que conseiller à son cabinet, je vais vous donner lecture du texte de l'intervention qu'il aurait souhaité délivrer lui-même.

“Monsieur le Sous-directeur général, Monsieur l'Ambassadeur, Monsieur le Conseiller, Mesdames et Messieurs, Chers collègues et amis,

C'est pour moi une grande satisfaction que d'ouvrir cette journée de réflexion et de dialogue sur le français langue étrangère et le français langue seconde. Les professionnels que vous êtes constituent en effet des partenaires et des acteurs essentiels de l'action culturelle extérieure et de la coopération française dans un domaine fondamental, celui de la diversité linguistique.

De nombreuses occasions nous sont données chaque année d'enrichir les liens étroits qui se sont tissés entre nos postes à l'étranger et les spécialistes que vous représentez. Par l'organisation de formations, en France et à l'étranger, par le biais du programme de stages longs de Maîtrise de français langue étrangère, par une politique active de coopération en matière de production d'outils pédagogiques, par l'apport de vos analyses lors de missions d'expertise ou d'évaluation, vous constituez le maillon privilégié de cette relation si précieuse que nous entretenons avec la communauté internationale des professeurs de français et, à ce titre, nous partageons la responsabilité de répondre à leurs attentes et de les accompagner dans leurs initiatives.

Il est hautement significatif que cette rencontre ait lieu dans cette Maison de l'Unesco, institution internationale dont nous connaissons l'engagement en faveur du dialogue des cultures. Je remercie Monsieur BOUCHENAKI de son accueil. Nous connaissons bien son action en faveur du patrimoine et nous lui sommes reconnaissants de concevoir ce patrimoine dans une acception qui est également immatérielle et qui intègre la dimension des langues comme participant du patrimoine commun à l'humanité.

La diversité culturelle est en effet l'un des grands enjeux de notre temps. Le danger ne vient pas tant des politiques d'influence supposées de tel ou tel Etat que de la commercialisation croissante du fait culturel dans les échanges. L'information, l'audiovisuel, les nouvelles technologies sont devenus autant de marchés où l'usage de plusieurs langues est censé “ augmenter les coûts de transaction ” pour parler comme les économistes. L'antidote, car il faut un antidote, c'est le principe de l'égalité des langues et des cultures, chacune d'entre elles étant considérée comme un trésor de l'humanité, “ un bien commun de l'humanité ” comme le proclame une résolution récente du forum de Porto

Alegre. Le corollaire n'en est cependant pas un musée ou une archéologie des langues mais bien l'engagement dans un plurilinguisme convivial. Nous savons que l'uniformisation a pour revers le repli identitaire porteur d'intolérance, voire de violence.

Le plurilinguisme est donc une nécessité heureuse, orientation pleine de conséquences, notamment parce qu'elle ne peut conduire à la défense d'une sorte de pré-carré linguistique. Une francophonie active suppose ainsi une stratégie de coopération avec les autres grandes familles linguistiques. C'est dans le dialogue des cultures que réside l'avenir de la francophonie.

Pour conduire ce dialogue, la France est remarquablement bien armée, proposant dans son système scolaire et universitaire, une palette de choix unique par sa richesse, unique par son encadrement académique. A tout le moins peut-elle faire valoir, lorsqu'elle défend l'enseignement de la langue française dans un pays donné, que, dans de très nombreux cas, la langue de celui-ci est enseignée chez elle. Mais le principe de réciprocité, cher aux diplomates, est en l'occurrence dépassé par un argument plus déterminant. La maîtrise d'une langue étrangère permet une meilleure appropriation de sa propre langue, tout comme la maîtrise de plusieurs langues étrangères dans un processus cumulatif où la connaissance de chaque langue enrichit celle de l'autre assure d'une bien meilleure performance linguistique. Francis GOULLIER, dans un instant, vous rappellera l'engagement résolu de notre pays pour approfondir l'enseignement des langues vivantes dans notre système éducatif. C'est le corollaire indispensable de la présence de notre langue à l'étranger. Ce développement heureux ne peut que conforter la crédibilité de notre action extérieure mettant en évidence la synergie qui réunit nos deux ministères. Le programme d'échanges d'assistants de langue illustre mieux qu'aucun autre la fécondité de cette démarche commune.

Le plurilinguisme est la problématique centrale de notre action au sein de l'espace européen. Nous agissons pour la généralisation de la seconde langue vivante obligatoire dans tous les systèmes éducatifs de l'Union. La résolution en faveur de l'enseignement obligatoire de deux langues dans le secondaire, que nous avons fait adopter sous la précédente présidence française de l'Union européenne, lors du Conseil d'éducation du 31 mars 1995, a entraîné par exemple, pour la seule Espagne, le quadruplement des apprenants de français même si l'enseignement de notre langue s'y développe encore très largement dans le cadre d'options facultatives. Un processus encourageant dans le même sens est observable un peu partout en Europe.

L'élargissement de l'offre linguistique en fonction des contextes nationaux doit continuer à faire l'objet d'une attention suivie. C'est aussi le cas des classes bilingues qui, depuis plus de vingt ans, contribuent à la formation des élites dans les pays d'Europe centrale et orientale et dans les pays comme l'Allemagne, l'Espagne ou l'Italie.

Autre priorité : l'utilisation de la langue française dans le cadre de l'intégration européenne implique des actions ciblées en direction des fonctionnaires, des interprètes, des traducteurs et des journalistes. J'ai plaisir à rappeler devant vous l'occasion, encore toute récente, qui m'a été donnée d'en mesurer l'importance. Ce lundi, à Riga, je signai avec le gouvernement letton une convention qui prévoit la formation en français de 250 hauts fonctionnaires de ce pays. Cette convention reprenait les grandes lignes d'une politique déjà menée en Estonie. Ces pays sont en effet conscients de l'absolue nécessité pour eux de maîtriser la langue française à la veille de leur entrée dans l'Union européenne.

Notre action en faveur de la diversité linguistique s'appuie également sur le principe de solidarité, particulièrement dans les pays de la "zone de solidarité prioritaire". En Afrique francophone, le français est au cœur des questions éducatives et de développement. L'Afrique regroupe, à elle seule, 43,5 % des élèves qui apprennent le français dans le système éducatif. C'est dire l'importance numérique stratégique que revêt également ce continent pour l'avenir du français. Notre action y est assez diversifiée mais répond à des demandes contrastées, situation liée aux régimes linguistiques

officiels ou scolaires. Dans les 16 pays d'Afrique ayant le français pour langue officielle et langue d'enseignement, notre action privilégie deux axes. Premier axe : le renforcement des environnements francophones en matière d'éducation et d'information (média, radio, télévision). Second axe : l'appui à l'enseignement du français au sein des systèmes éducatifs (programmes, conception de manuels et outils pédagogiques, formation initiale et continue des enseignants).

Dans le cadre de la francophonie, des actions de valorisation des langues d'Afrique sont menées afin de mieux prendre en compte les contextes linguistiques locaux. Cette action reste fortement tributaire de l'état général du système éducatif, enjeu important à l'heure où la plupart des pays mettent en place des plans décennaux pour l'éducation.

A la double initiative de l'Agence intergouvernementale de la Francophonie et de la Fédération internationale des Professeurs de français, et avec notre soutien actif, des états généraux du français en Afrique francophone seront organisés à Abidjan en novembre de cette année. Cette manifestation d'envergure devrait permettre de faire le point sur la situation du français, langue d'enseignement, au sein de ces 16 pays.

En tant que Ministre français en charge de la coopération et de la francophonie, je vous dis également l'intérêt que je porte à la coopération de haut niveau dont vous êtes les acteurs. Bien enseigner la langue française dans des contextes différents, voilà une base de discussion prometteuse avec ceux qui ont la charge d'enseigner une autre langue. C'est ce type d'échanges croisés que nous souhaitons développer, par exemple dans les pays du Maghreb, entre enseignants de langue française et enseignants de langue arabe. Cela suppose que le français se reconnaisse dans un statut de langue seconde, voire de langue étrangère. Mais n'est-ce pas là également un simple constat de modernité et la preuve d'une appropriation réelle de notre langue ?

Autant de questions que vous serez amenés à aborder, à n'en pas douter, dans vos discussions d'aujourd'hui, au cours des différentes tables rondes qui ont été conçues, je le sais, grâce à votre participation active.

Mesdames et Messieurs, pour terminer, je vous souhaite une journée de réflexion fructueuse. Le dialogue que vous ouvrez ce matin, attendu depuis longtemps, n'épuisera pas un sujet si riche de contenus et d'enjeux. Nous aurons donc à trouver ensemble les moyens de le poursuivre et de le consolider."

Mounir BOUCHENAKI
Sous-directeur général pour la culture, UNESCO

Je voudrais à mon tour, au nom du Directeur général de l'UNESCO, Monsieur Koichiro MATSUURA, vous remercier d'avoir invité le Secteur de la culture, Madame Katerina STENO et moi-même, à participer à cette Journée du français comme langue étrangère.

C'est pour moi aussi, comme francophone, un plaisir de me retrouver ici, comme en famille. Emile CIORAN écrit : " On n'habite pas un pays, on habite une langue ". Comme ADAMOV, BECKETT, CESAIRE, COHEN, DAMAS, GREEN, IONESCO, KUNDERA, MAMMERI, MORÉAS, PSICHARI, SHEHADÉ, SENGHOR, SEMPRUN, YACINE, élevés dans d'autres langues maternelles et formés à d'autres langues écrites ou parlées, qui ont adopté et illustré le français, de nombreux écrivains choisissent aujourd'hui et sans doute choisiront demain d'habiter la langue de MOLIÈRE. Lorsque certains ont émigré vers l'Hexagone, ils se sont parfaitement fondus dans une France dont ils n'avaient jamais connu, sauf rare exception, le territoire, sinon dans le rêve et le

fantasme, mais dont ils habitaient déjà la culture dans leur subconscient. Telle est sans doute la raison pour laquelle ils ont été vite acquis à ce nouvel environnement, familier et si proche.

Le grand écrivain et poète sénégalais, le regretté Léopold Sédhar SENGHOR a choisi un français limpide pour chanter la négritude et composer ses "chants d'ombre". L'Argentin Hector BIANCOTTI fixa son choix également sur le français, "pour se mériter" disait-il. Le Hongrois Elie WIESEL sollicite cette même langue pour exprimer l'horreur des camps d'extermination. Quant à Julien GREEN, virginien de mère et géorgien de père, il tente de marquer une distance avec lui-même et se donne la liberté d'être un autre. A chacun donc son français.

Au moment où se livre le combat de la diversité des cultures, ces écrivains ont donné la préférence au français. Dans un contexte de mondialisation, l'avenir du français, comme de toute langue d'ailleurs, est lié à sa dimension internationale, à sa capacité de sortir de son statut de langue maternelle. La mondialisation a certes des effets négatifs sur la culture mais, paradoxalement, elle fait aussi ressortir la place essentielle que celle-ci occupe dans la vie des peuples.

Au tournant de ce nouveau siècle, d'éminents spécialistes allemands de la didactique des langues vivantes, Hans Joseph MEISSNER et Konrad SCHRÖDER, lancèrent un plaidoyer en faveur d'une Europe plurilingue. Partant de la revendication de l'ancien Président fédéral, Roman HERZOG, qui l'avait lui-même repris du Livre blanc de l'Union européenne (1966), ils plaident pour un Européen qui serait trilingue. Or, "L'école prépare-t-elle à la vie dans une Europe plurilingue ?". Les auteurs évoquent, tout d'abord, la richesse culturelle de l'Europe dont la diversité linguistique et culturelle est partie intégrante du patrimoine européen, puis rappellent que l'Europe ne connaît que des minorités linguistiques et culturelles et que, par conséquent, il n'y a pas de culture ni de langue dominantes. Ils en concluent que l'Europe a besoin d'une politique linguistique circonspecte et prudente tout comme de citoyens multilingues. L'offre en langues vivantes doit donc être aussi large que possible. Mais la diversité linguistique et plus particulièrement l'usage du français comme langue "étrangère" ne sont pas seulement les garants d'un "pacte de stabilité culturelle" au sein de l'Europe des nations, ils contribuent aussi à révéler les dynamiques culturelles de demain.

L'écriture migrante traduit aussi une nouvelle réalité, celle de l'éclatement des frontières et de la pluralité de nos sociétés dont nous avons pourtant cherché longtemps à préserver l'homogénéité, croyant ainsi protéger la "pureté" de nos identités. Consacrant justement un livre à la problématique de l'identité, l'écrivain libanais Amin MAALOUF, dans son ouvrage *Les identités meurtrières*, traite une question qui reste sensible dans nos sociétés contemporaines. "Nous sommes dans un monde où les choses changent très vite. Nous perdons tous un peu de nos repères. Nous sommes dans un monde qui a besoin d'une nouvelle vision de l'identité. Je crois que nous fonctionnons encore sur une ancienne conception de cette identité, ce que j'appelle justement "l'identité meurtrière", c'est-à-dire une conception de l'identité entièrement limitée à une seule appartenance que l'on confond avec l'identité entière, au nom de laquelle on se transforme souvent en tueur. Quelqu'un qui assume pleinement toutes ses appartenances est quelqu'un qui ne sera jamais un tueur". Ces extraits d'un entretien avec Bernard PIVOT, au cours de l'émission *Bouillon de culture* au printemps 1999, à Paris, pourraient être empruntés aux débats très riches qui ont précédé l'adoption, par la 31^{ème} session de la Conférence générale, en novembre 2001, de la Déclaration universelle de l'UNESCO sur la diversité culturelle. Le thème des identités meurtrières n'est pas, hélas, un fantasme d'écrivain mais une menace bien réelle que nous nous devons, plus que jamais, de dénoncer et de combattre, en particulier au lendemain des attentats du 11 septembre 2001 qui ont fait tragiquement écho aux prédictions apocalyptiques de Samuel HUNTINGTON dans son célèbre livre *The clash of civilizations*.

A l'UNESCO, au Secteur de la culture dont j'ai la charge, nous avons un programme sur la diversité et le pluralisme culturel mais aussi un programme sur le dialogue des cultures dont l'objectif est de promouvoir la connaissance réciproque des peuples, des cultures, des identités, et de mettre en

lumière les interactions entre ces peuples, ces cultures, ces identités. Cette dimension est malheureusement souvent ignorée ou occultée et, pourtant, elle est importante parce qu'elle montre de manière évidente que les cultures sont vivantes et non figées comme certaines constructions identitaires, ethnocentriques, voire xénophobes, ont tenté de l'affirmer. Beaucoup de grands penseurs et de grands esprits de notre temps nous le rappellent. Je ne citerai que le Professeur Claude LEVI-STRAUSS qui dit, dans une formule lapidaire: "Il n'y a pas de civilisation sans mélange de cultures".

Je conclurai cette rapide présentation des positions de l'UNESCO en m'attardant sur cette importante Déclaration universelle sur la diversité culturelle adoptée par acclamation lors de la dernière Conférence générale. Cette Déclaration affirme, dans son article premier, que la diversité culturelle, patrimoine commun de l'humanité, est source d'échanges, d'innovation et de créativité. Cette phrase a été rappelée par le Secrétaire d'Etat au tourisme, notamment à l'occasion du Salon international du tourisme qui s'est tenu à Paris, le 14 mars 2002.

Cette Déclaration réaffirme également, en son article 5, que toute personne doit pouvoir s'exprimer, créer et diffuser ses œuvres dans la langue de son choix. Elle rappelle, dans son article 6, que la liberté d'expression, le pluralisme des médias, le multilinguisme, l'égalité d'accès aux expressions artistiques, aux savoirs scientifiques et technologiques, y compris sous une forme numérique, et la possibilité pour toutes les cultures d'être présentes dans les moyens d'expression et de diffusion, sont les garants de la diversité culturelle.

Ces vérités qui apparaissent aujourd'hui comme des truismes n'étaient pas des évidences pour tout le monde. En me réjouissant, avec mes collègues et en particulier avec Son Excellence l'Ambassadeur MUSITELLI, qui a beaucoup travaillé avec nous à la préparation de cette Déclaration, que ces évidences aient été reconnues par consensus, je voudrais souligner le rôle particulièrement important que la réflexion sur la francophonie a joué dans la maturation de l'opinion internationale. Au terme d'années de travaux, de réflexions, d'échanges féconds entre tous les représentants du monde francophone, il a été démontré pleinement que le français est bien plus et bien mieux qu'une langue nationale. Il a été prouvé en effet qu'une "langue étrangère" pouvait constituer un lien privilégié entre différentes cultures et que la diversité de celles-ci, loin d'être un obstacle à la communication, était, au contraire, garante d'un développement harmonieux et durable.

Ce débat sur le plurilinguisme que vous ouvrez aujourd'hui à nouveau, il est essentiel de le poursuivre et de le généraliser à une époque où la mondialisation peut avoir un effet réducteur et négatif. Paradoxalement, ne l'oublions pas, la mondialisation a aussi contribué et contribue, par les craintes légitimes qu'elle suscite, à mettre en exergue la place essentielle que la diversité linguistique et, plus largement, la diversité culturelle occupent dans la vie des peuples.

Je voudrais terminer par une note personnelle. On me demande souvent: "Quelle est votre langue maternelle?". J'ai souvent envie de répondre que j'en ai deux puisque j'ai grandi en parlant et l'arabe et le français. Le débat auquel je vais assister aujourd'hui permettra de consolider ma conviction que la langue française sera et continuera d'être une langue d'échanges et de culture entre les peuples, même si ce n'est pas leur langue maternelle.

Francis GOULLIER
Chargé de mission au Cabinet du Ministre de l'Education nationale

Monsieur l'Ambassadeur, Monsieur le Sous-directeur général, mes Chers collègues,

Je suis très heureux de pouvoir à mon tour vous saluer au nom du Ministre de l'Education nationale et de vous remercier de participer à ces travaux dont l'intérêt pour notre Ministère est évident.

Je me permettrai de dégager trois raisons particulières qui font que le Ministre et le Ministère dans son ensemble suivent avec beaucoup d'attention le résultat de ces travaux.

Premièrement, bien évidemment, le Ministère de l'Education nationale est intéressé par la qualité de l'enseignement du français langue étrangère à plusieurs titres. Tout d'abord, la formation à l'enseignement du français langue étrangère se fait, en grande part, à l'université, donc sous la responsabilité de ce ministère. Ensuite, nous avons l'ambition de recevoir un nombre de plus en plus important d'élèves et d'étudiants étrangers dans nos établissements et il est essentiel que nous puissions offrir à ces étudiants un accompagnement et une formation en français langue étrangère de qualité. Il en va du rayonnement de notre système éducatif et de notre pays à l'étranger. Enfin, la richesse de la réflexion en didactique du français langue étrangère ou du français langue seconde qui est nourrie par la diversité des situations dans lesquelles cette langue s'enseigne, doit nécessairement profiter à la didactique des langues vivantes étrangères dans notre pays. Il faut, de façon urgente, organiser des échanges articulés, productifs, entre la didactique du français langue étrangère et la didactique des langues étrangères en France, à tous les niveaux. Ces travaux sont autant de voies d'avenir ouvertes devant nous.

Deuxièmement, vous savez l'importance toujours plus grande du nombre d'élèves qui arrivent dans nos établissements scolaires et qui ne maîtrisent pas ou maîtrisent insuffisamment la langue française. Il est urgent également, là aussi, que nous trouvions des réponses adaptées pour accompagner ces élèves de façon à leur permettre de tirer le meilleur profit possible de leur parcours scolaire quel que soit l'âge auquel ils arrivent dans le système éducatif. Nous touchons ici au domaine encore insuffisamment exploré du français langue seconde. Des travaux ont déjà été effectués. Des missions ont été demandées par le Ministre à certains d'entre vous. Je me réjouis de constater que nombre des travaux de la journée seront consacrés à ce thème.

Troisièmement, bien évidemment, il existe une solidarité de fait entre la promotion du français à l'étranger et la politique linguistique menée dans notre propre pays, notamment dans le système éducatif français. Au cours des deux dernières années, la coïncidence entre les déclarations de l'Unesco, les campagnes menées conjointement par le Conseil de l'Europe et l'Union européenne et la mise en œuvre effective, en France, des décisions ou des ambitions de la France concernant la maîtrise par tous les Français d'au moins deux langues vivantes étrangères en plus de la langue maternelle ne vous a pas échappé. Je rappellerai brièvement quelques axes fondamentaux de cette politique. D'abord, l'introduction de l'enseignement d'une langue vivante étrangère dès la grande section de maternelle pour tous les jeunes Français permettra le début de l'apprentissage d'une seconde langue vivante dès la classe de sixième. Ceci n'est pas sans incidence sur les contenus de cet enseignement, sur le niveau de maîtrise attendu des élèves à la fin du parcours scolaire. Ensuite, au niveau de l'université, soulignons l'introduction généralisée du certificat de compétence en langue pour l'enseignement supérieur et l'obligation d'une compétence en langue vivante par tous les futurs enseignants, en commençant dès 2003 par le concours de professeurs des écoles. Ceci montre la cohérence et l'ambition de parvenir très rapidement à ce que nous avons fait inscrire dans les résolutions de l'Union européenne : la maîtrise de deux langues vivantes par tous.

L'ouverture internationale est un autre axe de développement des langues vivantes dans le système éducatif français. Cela se traduit par l'introduction du portfolio européen des langues, l'adoption du

cadre commun de référence pour définir le niveau de compétence à atteindre par les élèves à l'issue de l'école primaire et par toutes les mesures prises en faveur de la mobilité des élèves, y compris les élèves des lycées professionnels.

Enfin, la diversification et le refus de se laisser s'installer le tout anglais à l'école primaire est un autre aspect majeur de notre politique en faveur des langues vivantes. Si notre pays prend très sérieusement l'objectif que chaque élève maîtrise deux langues étrangères, il n'y a aucune raison de commencer par une langue particulière. L'effort doit aussi porter sur la pratique des langues régionales et sur d'autres langues comme l'arabe dialectal ou la langue berbère qui ont récemment fait l'objet de mesures particulières.

Ces mesures, ces décisions et ambitions montrent que l'intérêt du Ministère de l'Education nationale pour ces travaux est de deux ordres : d'abord, en tant qu'acteur de la promotion du français, ensuite car vos réflexions nous sont nécessaires pour améliorer la qualité du français langue seconde et élargir sa présence dans les établissements scolaires, enfin, parce que nous pensons que ce qui est mis en place ici en France est une aide apportée pour la promotion du français à l'étranger. Le plurilinguisme est la seule voie qui permettra de faire fructifier la richesse culturelle et linguistique du continent européen et du monde entier. C'est aussi la seule voie de promotion de notre langue avec toutes les incidences qu'elle engendre pour les échanges culturels, éducatifs, économiques et politiques.

Nous considérons cette journée à la fois comme un premier bilan des actions menées au cours des dernières années mais aussi comme un coup d'envoi d'une seconde étape dans laquelle nous devons avancer très rapidement pour la promotion du français langue étrangère et pour la promotion du français langue seconde dans tous les établissements scolaires.

TABLE RONDE N°1

**Le français, langue étrangère, langue seconde
et langue nationale, face à la diversité des
contextes linguistiques, culturels et éducatifs**

Texte introductif

Cette session d'ouverture a pour objet de déployer les problématiques dans lesquelles sont amenées à s'inscrire les actions de politique éducative relatives aux langues, en France et hors de France. Ces actions impliquent le système éducatif français (enseignement obligatoire, secondaire, universitaire, professionnel), les collectivités territoriales (enseignements municipaux, actions régionales dans le cadre de la coopération décentralisée) ou l'offre associative (langues régionales, actions en direction des communautés nouvellement installées...) ainsi que le dispositif international de politique linguistique à l'étranger, en relation avec ses partenaires (systèmes éducatifs nationaux, régionaux, universités et institutions de formation des enseignants ...).

Cette diversité d'acteurs et de relations potentielles entre ces acteurs est complexifiée par la diversité des contextes et des dynamiques sociétales, en particulier sociolinguistiques, en cours. Mais, pour caractériser des contextes éducatifs en termes de demande sociale et de réponses politiques, il importera d'examiner :

- les principes, c'est-à-dire les valeurs, au nom desquelles ces politiques linguistiques éducatives sont menées,
- les mouvements sociétaux et les problèmes de sociétés que ces politiques sont censées prendre en charge,
- les "objets didactiques", eux-mêmes élaborés pour partie par rapport à ces évolutions sociétales, susceptibles d'être sollicités pour dessiner des réponses techniques à ces questions,
- la configuration de contextes typiques d'action, à savoir les paramètres susceptibles de caractériser des ensembles relativement homogènes de situations éducatives.

Il semble nécessaire de situer les politiques linguistiques éducatives par rapport à des valeurs comme :

- l'égalité des chances éducatives et l'inégalité linguistique (maîtrise différenciée de la (les) langue(s) de l'Ecole),
- la constitution d'une appartenance nationale, transnationale ou extra nationale dans ses rapports avec l'enseignement en langue nationale ou de langue nationale (ou officielle), avec la valorisation et le développement des répertoires plurilingues des personnes et dans ses relations avec l'éducation à la démocratie,
- la gestion de la diversité linguistique, en termes d'éducation à la tolérance linguistique, de reproduction du capital économique que constitue la connaissance des langues dans un espace national donné, de préservation du patrimoine linguistique, au moins au nom de la biodiversité,
- l'éthique de la coopération internationale et les finalités de l'aide au développement, en relation avec les enjeux plus proprement nationaux des diplomates,
- [...]

Ces principes (et d'autres) sont argumentés au sein d'idéologies éducatives et linguistiques contradictoires : idéologie de la "pureté" de la langue et la préservation de celle-ci, de la supériorité de certaines variétés linguistiques sur d'autres, de la définition de la citoyenneté en termes de langue (est citoyen de tel Etat qui "parle" la langue de cet Etat), de l'économie linguistique (la diversité des langues est d'un coût économique trop élevé)... C'est aussi par rapport à ces valeurs ou à des valeurs de cet ordre qu'il est indispensable de situer la "défense", la "diffusion" ou la "promotion" du français, principes qui peuvent recevoir des interprétations différentes selon qu'ils sont sollicités par des organisations nationales (MAE français) ou internationales (Organisation internationale de la francophonie, Union latine ou Coopération des trois espaces linguistiques : francophone, hispanophone et lusophone). Il importe que les politiques linguistiques éducatives se situent par rapport à de tels principes et aux conséquences impliquées dans leur mise en œuvre et qu'elles ne se limitent pas à fonder les décisions prises ou à prendre par leur efficacité technique recherchée ou leurs répondants scientifiques.

Les évolutions sociétales qui impliquent les langues sont multiples :

- développement de la formation tout au long de la vie, y compris donc pour l'appropriation des langues (voir 1995 : *Enseigner et apprendre. Vers la société cognitive*, Commission européenne), en relation avec l'accroissement moyen de l'espérance de vie et les modifications du marché de l'emploi,
- accroissement des circulations des capitaux, des biens, des services, des personnes et des idées, donc des langues, dans le cadre de la constitution d'un espace médiatique internationalisé et d'une économie-monde unique,
- permanence des mouvements migratoires (intra européens, intra américains, vers l'Europe ...),
- attention accrue aux droits des minorités culturelles et linguistiques (voir la *Charte européenne des langues régionales et minoritaires*... proposée à la signature des Etats membres par le Conseil de l'Europe),
- reconnaissance de la valeur (y compris économique) de l'éducation (voir 1996 : *L'éducation : un trésor est caché dedans*, Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le XXI^e siècle, UNESCO),
- accroissement de la demande sociale en langues, valorisée comme composante du capital professionnel ou de la qualité de la vie,

- diffusion internationale d'une langue comme l'anglo-américain, contrebalancée par la valorisation locale de langues identitaires ou identifiantes (langues communautaires, langues régionales, langues autres que les langues étrangères très diffusées) selon le principe de distinction,
- dynamique de constitution de l'Europe (UE) et d'autres ensembles internationaux (ALENA, MERCOSUR...),
- [...]

Cet ensemble d'évolutions laisse entrevoir des perspectives contradictoires (homogénéisation, diversification, émiettement...) dans lesquelles les politiques linguistiques éducatives se doivent de définir leur rôle.

Ces évolutions, bien connues, ont trouvé des échos en didactique des langues et des cultures, où elles ont pu essaimer par l'intermédiaire d'autres disciplines (anthropologie culturelle, sociologie de l'éducation, philosophie politique, sociolinguistique et politique linguistique...). Ces problématiques susceptibles de permettre la mise en forme de réponses institutionnelles et politiques aux demandes collectives et aux projets politiques concernent, entre autres :

- la compétence plurilingue, comme transversale à la maîtrise par les locuteurs (définis comme intrinsèquement plurilingues) de toutes les variétés linguistiques, ce qui conduit à interroger les relations entre les enseignements de langue officielle, maternelle, régionale/indigène/autochtones/des communautés migrantes et "étrangères" (dans le cadre d'une éducation au langage)¹,
- l'éducation pluriculturelle et l'éveil aux langues, comme dimension éducative et citoyenne des enseignements de langues,
- la caractérisation des processus d'acquisition au-delà de l'acquisition dite précoce, en dans d'autres environnements que le seul "milieu naturel",
- l'apprentissage autonome, comme apprentissage toujours possible par défaut, et la centralité de l'apprendre à apprendre,
- la "normalisation" en cours de la définition des compétences langagières, des échelles de descripteurs de compétences (voir le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (2001, Conseil de l'Europe), mais aussi d'autres tentatives plus isolées animées du même esprit²), des formes des certifications (voir ALTE), de tests (voir DYALANG) ou des niveaux de référence pour les langues (toujours dans le cadre du Conseil de l'Europe³),
- l'incidence de l'utilisation des technologies de l'information et de la communication sur les enseignements (formation à distance, par exemple), les effets de circulations plus intenses de l'information sur les images des langues et des cultures nationales (qui deviennent sensibles à l'événement),
- les relations entre la réflexion sur les curriculums (relevant du champ de la didactique) et les politiques linguistiques éducatives⁴, la mise en évidence du rôle des représentations sociales des langues (leur utilité, leur facilité...), de l'apprentissage des langues (apprentissage par cœur, apprentissage des "mots", finalité très légitimée : parler comme un natif, rôle attribué à l'intelligence ou aux prédispositions génétiques (*être doué*) pour l'appropriation des langues), en particulier sur les choix des langues apprises et les comportements d'apprentissage,
- la permanence des interrogations sur la formation en langues des adultes, en situation professionnelle⁵, l'identification et l'analyse des besoins langagiers,
- les formations dites *bilingues* où la langue d'enseignement est, pour certaines disciplines, une langue étrangère,
- la prise en compte des cultures éducatives (comme s'inscrivant dans une continuité historique, relativement aux modes de transmission des connaissances, aux philosophies de l'éducation ...) et aux caractéristiques linguistiques de celles-ci (ethnolinguistique, analyses de discours et diversité des genres discursifs...),
- réémergence de la problématique de l'enseignement du français à des apprenants dont ce n'est pas la langue maternelle ou d'usage familial (français "langue seconde" en France),
- [...]

¹ Cette problématique a été développée, dans les années 80 en Italie, sous la dénomination d'*educazione linguistica*.

² Gassó L. (coord.) (2000) : *Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras, Niveles 1,2,3 y 4*, Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Subsecretaría de Educación, Dirección de Curricula, Buenos Aires.

³ Elaboration en cours du niveau B 2, par J.-C. Beacco, S. Bouquet et R. Porquier, dans le cadre d'un projet piloté par la Délégation à la langue française et aux langues de France.

⁴ voir le chapitre 8 du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (Didier 2001) ou encore : Coste D. et Lehmann D. (dir.) 1995 : *Langues et curriculums. Contenus, programmes et parcours, Etudes de linguistique appliquée*, n° 98

⁵ voir, par exemple, Springer Cl. (1996) : *La didactique des langues face aux défis de la formation des adultes*, Ophrys, Gap et Paris.

Ces réflexions, dont certaines se caractérisent par un caractère opératoire, sont en mesure de fournir un cadre conceptuel à la mise au point de politiques éducatives, à élaborer en tenant compte de variables comme :

- la zone géopolitique : Europe occidentale, Europe centrale et orientale, pourtour méditerranéen et Etats de la communauté francophone...,
- les axes de la diplomatie culturelle nationale,
- les situations sociolinguistiques (en particulier, statut du français comme langue "seconde", configuration des langues régionales/autochtones/indigènes/de communautés),
- la cohésion sociale dans ses dimensions communicatives (langage et socialisation, différenciation des rituels de la communication au sein d'une communauté de communication nationale),
- la nature des problèmes de politique linguistique reconnus comme tels (conflits linguistiques, émergence revendications identitaires passant par la langue, traitement des minorités...),
- la nature des relations culturelles (anciennes, conflictuelles, distantes...) avec la France,
- l'audience de productions culturelles (françaises) : scientifiques, intellectuelles, artistiques...,
- la place des langues dans les stratégies familiales d'investissement du système éducatif (langues et élitisme, désir d'intégration ...),
- la place faite aux langues dans les systèmes éducatifs, par rapport à des questions éducatives prioritaires (éradication de l'analphabétisme, prise en charge de groupes s'autodéfinissant par leur marginalité),
- les représentations des langues et les groupes sociaux, communautés ou régions plus sensibles à telle ou telle langue (voir : les cinq critères déterminants pour l'image d'une langue⁶),
- la présence d'une offre privée (ou, au moins, non nationale) de langues,
- la structure des formations continues et permanentes des enseignants de langue (en France et à l'étranger), la définition des fonctions enseignantes (enseignants d'une seule langue, de la langue officielle et d'une langue étrangère ...),
- les variations régionales, le niveau d'autonomie régionale des décisions de politique linguistique éducative...

Cette démarche de constitution d'une politique linguistique éducative coordonnée mais diversifiée implique, en amont, une vision d'ensemble de l'enseignement du français et en français (elle-même fondée sur la cohérence plurielle et modulaire de la discipline didactique des langues), laquelle devrait constituer l'axe des formations des enseignants, des chercheurs et des opérateurs linguistiques de cette politique.

⁶ Pêcheur, J. (1998) : "Scénario pour le français, demain", *Le français dans le monde*, n° 300.

Table ronde n°1

Le français langue étrangère, langue seconde et langue nationale face à la diversité des contextes linguistiques, éducatifs et culturels

Intervenants :

Corinne WEBER, Institut international d'Etudes françaises, Université Marc Bloch, Strasbourg

Mohammed MILED, Institut supérieur des Langues, Tunis

Patrick CHARDENET, Université de Franche-Comté

La table ronde est coordonnée par Jean-Claude BEACCO et Jean-Louis CHISS, Université Sorbonne nouvelle.

Jean-Louis CHISS

Je formulerai trois remarques sur le titre de cette table ronde.

D'abord, "français langue étrangère, langue seconde, langue nationale": chaque caractérisation du statut de la langue à travers le choix d'une terminologie constitue en soi un problème redoutable sur le plan théorique et politique. Il y a bien sûr la commodité des catégorisations ; il y a aussi leur insuffisance qui ouvre un espace de questionnement.

Ensuite, "contextes linguistiques, éducatifs et culturels": il faut donc souligner à la fois la multiplicité des variables et l'extrême diversité et complexité ainsi que le caractère évolutif des contextes en question.

Enfin, s'agissant de l'ensemble des enseignements du français *face* aux contextes, il est nécessaire à la fois de construire des interactions entre ces contextes et les orientations didactiques et politiques, de déterminer les politiques d'interventions des acteurs impliqués dans ce processus et de construire les connaissances à transmettre en tenant compte à la fois des impératifs de la scientificité et de la rigueur, et aussi de la réponse aux besoins spécifiques.

Il me semble que la didactique des langues et du français doit proposer une vision d'ensemble de l'enseignement et de l'apprentissage dans tous ses aspects, tout en restant attentive aux spécificités et à la contextualisation.

Jean-Claude BEACCO

D'abord, il s'agit bien ici de tenter de construire ou de repenser, en termes théoriques, les articulations entre la recherche et la réflexion en didactique des langues et les politiques linguistiques.

Il se trouve que la didactique des langues, en ce moment, manipule un certain nombre d'objets de recherche, qui sont centraux pour l'organisation des enseignements du français langue étrangère mais qui sont aussi l'écho de préoccupations sociétales. La didactique des langues semble, pour l'heure, se préoccuper de thèmes comme :

- la compétence plurilingue comme compétence des locuteurs transversale à leur maîtrise de chaque langue prise isolément, soit une compétence posée intrinsèquement comme fondamentale de la définition du locuteur qui est alors potentiellement plurilingue : cela conduit évidemment à s'interroger sur les relations entre les enseignements de langues officielles, de langues régionales et de celles des communautés migrantes, dans le cadre d'une éducation au langage ;
- l'éducation pluriculturelle, qui constitue un autre domaine important de la réflexion dans laquelle il faut compter l'ensemble des problématiques de l'éveil aux langues comme dimension éducative et citoyenne ;
- la caractéristique des processus d'acquisition au-delà de l'acquisition précoce et non uniquement dans le seul milieu naturel ;
- la normalisation des enseignements de langues introduite par le *Cadre européen commun de référence* et par la constitution, en cours, des niveaux de référence par langue ;
- l'incidence de l'utilisation des technologies de l'information et de la communication pour les enseignements ;
- la relation entre la réflexion sur l'organisation des enseignements et les contextes culturels dans lesquels elle prend place.

Ces thèmes, et beaucoup d'autres, dessinent un certain nombre de valeurs à partir desquelles il est concevable de construire des politiques linguistiques, puisqu'il paraît difficile de construire des politiques tout court sans se référer à un certain nombre de principes partagés. Les principes qui constituent l'arrière-plan de ces problématiques techniques s'appuient sur :

- l'égalité des chances par rapport à des formes d'inégalité linguistique ;
- les problématiques qui constituent la définition du citoyen par sa langue puisque l'appartenance citoyenne est, en beaucoup de lieux, définie à travers l'identité linguistique ;
- la gestion de la diversité ;
- la solidarité.

Sur la base de ces éléments, il est possible d'essayer de comprendre ce à quoi peut tenter de répondre une politique du français, au-delà de ses intérêts propres, à supposer qu'il en existe. Faire, par exemple, du plurilinguisme un simple argument pour la promotion du français est une argumentation faible, en ce que toute langue peut se fonder sur le plurilinguisme pour demander plus d'espace, mais cette argumentation prend de la force dès lors que le plurilinguisme est interprété comme une compétence plurielle, dans laquelle toutes les variétés linguistiques peuvent entrer. Dans

ce dernier cas, on peut concevoir des politiques qui ne sont pas des politiques isolantes mais qui impliquent bien des coopérations internationales et techniques.

Cet ensemble de principes est de nature à promouvoir des politiques linguistiques extérieures. En ce sens, et c'est le débat que j'ouvrirai ultérieurement, il convient d'examiner le rapport entre les principes qui peuvent articuler une politique linguistique et les différentes interprétations de ces principes qui peuvent fonder des politiques linguistiques différentes. La question de savoir si la réflexion universitaire, qui n'est pas tenue à une obligation de résultat politique, est en mesure de contribuer à la définition de finalités politiques concrètes (par exemple, comment accompagner les politiques linguistiques de nos partenaires sans les détourner à nos fins propres) qui s'insèrent dans un jeu de forces où les principes n'ont pas toujours leur place.

Corinne WEBER

L'Institut International d'Etudes françaises (IIEF) de Strasbourg fait partie des nombreux centres en France qui ont pour mission de former les étudiants étrangers à la langue et à la culture françaises. Dans le cadre de cette journée de réflexion, je me propose de présenter quelques spécificités propres à ces services et surtout de répondre à la question :

“Que représente concrètement l'arrivée d'un étudiant étranger dans un centre de langues ?”

L'IIEF de Strasbourg existe depuis 1920 et reçoit chaque année entre 90 et 130 nationalités. Les étudiants doivent disposer d'un visa long séjour pour suivre de telles formations, payantes et diplômantes. Sont également organisés des stages de didactique à l'attention des professeurs de français non francophones et des stages spécifiques sur demande.

Positionnement des cursus de formation sur l'axe du temps

- Après la guerre, l'IIEF de Strasbourg accueillait 1 500 étudiants durant l'été en vue d'une double formation ; des études de langue française le matin et d'allemand l'après-midi ! Aujourd'hui, un tel programme de formation n'aurait plus aucune raison d'être.
- Si les formations de langue française étaient longtemps choisies par les étudiants littéraires, la tendance s'oriente davantage vers une discipline de spécialité aujourd'hui (droit, sciences, management...).
- On constate aussi un léger vieillissement de la population étudiante séjournant en France. La durée de la formation linguistique s'avère de plus en plus courte, le niveau des pré-requis en langue française a lui aussi diminué ; le français étant étudié de plus en plus tardivement dans les institutions étrangères.

Cette évolution des objectifs de formation montre que la langue s'inscrit dans une histoire en fonction des contextes socio-politique, économique et éducatif, ce qui nous oblige à repenser régulièrement les contenus de formation.

Les contours qui se dessinent autour des formations du français langue étrangère nous conduisent vers un autre questionnement, celui de nos systèmes de représentation d'une langue au caractère socio-interactionniste très fort.

La nature des parcours de formation pose également la question de la norme imposée à ces publics qui s'orientent vers des disciplines de spécialité en complément de l'apprentissage du français.

Face au conservatisme de la *langue modèle* dans laquelle se reconnaît la communauté universitaire française, demandons-nous si les exigences peuvent être les mêmes que celles demandées à un étudiant natif ?

Vers une politique d'accueil adaptée. Nos services vivent grâce à l'interrelation entre les institutions étrangères et nos universités. Il convient de souligner que toutes nos demandes de formation incluent un *dispositif d'accueil adapté*, vecteur de réussite.

Or, d'un point de vue institutionnel, cette dimension "connexe" au service statutaire de l'enseignant de FLE n'est pas reconnue.

Enfin, la loi de l'offre et de la demande en tant que telle n'est plus d'actualité dans nos services. Nous sommes passés d'un système reposant sur les offres à un système reposant sur des demandes ! Les seules offres ne peuvent s'exprimer qu'en termes d'adaptation, d'efficacité mais aussi en terme de cohésion entre les partenaires et les institutions impliqués dans la politique éducative, en vue du développement de la diffusion de notre langue et de notre culture.

Jean-Louis CHISS

Je vais à présent vous présenter quelques éléments de ce qu'il convient désormais d'appeler l'enseignement du français langue seconde en France. En effet, les problèmes de la scolarisation en français des enfants immigrés et les problèmes de l'enseignement du français aux adultes immigrés apparaissent désormais sous l'intitulé "français langue seconde". Il est impossible de passer en revue toutes les dimensions politiques, sociales et culturelles qui sont sous-jacentes à ce terme. Je formulerai néanmoins quelques remarques.

Tout d'abord, il s'agit là d'un problème crucial car il en va de notre politique linguistique et éducative intérieure, c'est-à-dire de la promotion de la langue française comme langue d'intégration à la communauté nationale et, corollairement, de la promotion du plurilinguisme comme valorisation des langues parlées en France et dans le monde. Les flux migratoires sont parmi les éléments qui enracinent le plus fortement le plurilinguisme à l'échelle mondiale.

La question du français langue seconde en France renvoie à une multiplicité de problèmes : depuis l'apprentissage de la langue française dans des structures d'accueil jusqu'à la manière dont le français est enseigné dans les classes ordinaires dont on sait qu'elles sont de plus en plus marquées par l'hétérogénéité linguistique et culturelle des élèves.

Au fond, décrire une situation de cette nature revient à dire que le français langue seconde semble connecté par un bout au français langue étrangère et par l'autre bout au français langue maternelle.

Les structures d'accueil, qui, dans le premier et le second degré concernent environ 30 000 élèves, se répartissent en classes d'initiation, cours de rattrapage intégré, classes dites d'accueil. Les structures de la formation professionnelle pour l'apprentissage du français aux travailleurs immigrés et leur famille accueillent environ 80 000 personnes. Il faut aussi compter avec les cours des municipalités et la prise en charge multi-sectorielle des problèmes de l'alphabétisation par l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme, le Ministère de la Justice, de la Défense et par le domaine associatif. Il convient d'ajouter l'accueil des étudiants étrangers dans les universités françaises. Ces différents terrains interrogent les didactiques du français, de la langue, de la communication orale et écrite, des textes, des discours et de la culture. Les choix didactiques et pédagogiques sont déterminants pour l'orientation de la discipline dans toutes ses composantes.

J'ajoute que la question du français langue seconde est en partie liée à l'apprentissage des langues vivantes en particulier à l'école primaire. La critique, à mon sens relativement justifiée, des dispositifs anciens pour les élèves issus de l'immigration, comme les enseignements de langues et de cultures d'origine, peut et doit déboucher sur une prise en compte des langues des populations immigrées à condition que l'offre des langues à l'école aille dans le sens de la diversité linguistique. Nous savons bien que le processus de choix des langues obéit à une grande complexité de représentations et

motivations qu'il faut assumer, sans accrédi ter pour autant des positions que je qualifierais d'anglophobes. On pourrait d'ailleurs considérer que l'éveil à *plusieurs* langues à l'école primaire n'est pas forcément contradictoire avec l'enseignement d'*une* langue étrangère. Il s'agit ici, dans une certaine mesure, d'ébranler la tradition monolingue française qui ne concerne pas seulement l'enseignement du français mais aussi bien l'enseignement des langues étrangères elles-mêmes.

Il me semble qu'une des questions posées par le français langue seconde est précisément d'essayer de penser un nouveau rapport dans le système scolaire entre la langue nationale, celle de l'école, les langues qui sont légitimées sur le plan économique et culturel, et les langues de la population scolaire dont les langues de l'immigration.

Pour ce qui concerne les contenus de la didactique de français langue seconde qui se met officiellement en place aujourd'hui, notamment au travers du document intitulé *Le français langue seconde* édité pour les collèges, il apparaît que les contenus privilégiés sont, grosso modo, les suivants :

- une réflexion sur l'hétérogénéité des apprenants ;
- une réflexion sur la complexité des bilinguismes ou plurilinguismes en présence ;
- une réflexion sur la question de la langue française comme langue d'enseignement et de la rhétorique scolaire française dans l'appropriation des savoirs ;
- une réflexion sur le rapport des élèves à l'écrit, depuis la prise en compte des illettrismes jusqu'à l'acquisition des compétences de lecture et d'écriture.

La problématique des apprenants immigrés face à la langue seconde intéresse les didactiques constituées du français langue maternelle et du français langue étrangère. En effet, elle permet de voir certaines questions de manière plus criante.

Par exemple, cette problématique met l'accent sur les dimensions affectives et culturelles dans l'acquisition du langage à côté des dimensions cognitives. Elle concerne toutes les questions de construction des identités, d'appartenance sociale, de dynamique familiale à travers les langues en présence. Dans l'espace de la migration, les langues sont investies de significations symboliques particulièrement fortes et marquées de représentations qui font alterner valorisation et dévalorisation. Il s'agit alors de nous interroger sur les situations sociolinguistiques des pays d'origine et du pays d'accueil, de mener une recherche approfondie sur la spécificité des contextes, en particulier sur la porosité très forte entre le contexte scolaire et le contexte extra-scolaire. Du côté sociologique et anthropologique, cette problématique est aussi un banc d'essai de la faisabilité de ce que l'on appelle les démarches inter ou pluriculturelles. Du côté psycholinguistique, les situations de français langue seconde constituent des observatoires privilégiés des stratégies des apprenants dans la conquête d'une deuxième langue.

Il est nécessaire de prendre en compte toutes ces questions sur le plan de la recherche en didactique mais aussi sur le plan de la formation des enseignants, en particulier dans les IUFM et dans les CEFISEM, sans compter les implications pour la construction de nouveaux diplômes universitaires ou pour la réforme partielle des concours de recrutement d'enseignants. Nous avons là une contextualisation particulièrement riche et productive de l'enseignement du français et des langues en tenant le double objectif de l'intégration et de l'ouverture.

Mohammed MILED

Dans cette réflexion sur un contexte précis d'enseignement du français, nous partirons du principe communément admis que toute politique linguistique ou éducative prend appui sur une description dépassionnée préalable de la situation dans laquelle s'effectue cet enseignement.

Notre exposé traitera de questions spécifiques au français langue seconde (FLS) et illustrées à partir d'un contexte arabophone (au Maghreb et au Liban) marquée par des similitudes socio et psycholinguistiques au delà des spécificités qui caractérisent chacun des pays de ces deux zones géographiques.

Ainsi notre intervention se veut :

- ❖ *un état des lieux* succinct axé sur trois principales données résumant cette situation du français langue seconde au Maghreb et au Liban :
 - la variété et la variabilité de ses fonctions ainsi que de ses usages,
 - la mobilité de son statut (formel et informel),
 - ses rapports (complémentaires ou conflictuels) avec les langues en présence et en particulier l'arabe;
- ❖ *un ensemble de suggestions de type prospectif* destinées à développer, dans le cadre de la didactique du français, des axes d'intervention prioritaires à partir des demandes sociales et éducatives relatives à cette langue dans les régions concernées.

Préalables

Deux types de préalables orientent notre réflexion.

Le premier est lié à la problématique sociolinguistique : le FLS est inscrit dans la sphère hétéroclite de la langue étrangère et, en aucun cas, il ne peut être assimilé à la langue maternelle ; compte tenu des différences de situation, il renvoie donc à une expression polysémique (le Maghreb représente un type de situation, l'Afrique noire en est un autre) ;

Le second préalable se rattache aux perspectives d'action : les interventions en faveur du français doivent s'effectuer en harmonie avec une action globale par rapport à l'aménagement linguistique et au système éducatif du pays concerné et non sous forme d'actions isolées ; le renforcement du français sera motivé par des mobiles et des intérêts réciproques : répondre à la fois au besoin du pays et se rendre utile à la francophonie en tant que regroupement international au service des pays qui la constituent. De même, toute action préconisée doit susciter l'adhésion des partenaires locaux et en particulier, des acteurs du système éducatif : les enseignants, les formateurs, les élèves et éventuellement les parents ; enfin, elle gagnerait à chaque fois à être mue et explicitement justifiée par des valeurs reconnues : respect de la diversité, non imposition du français surtout dans un contexte où le français était chargé de connotations souvent négatives ; défense non du français mais de ceux qui le parlent ou l'adoptent, une défense qui prend en compte un état de multilinguisme.

Des paramètres pertinents dans l'analyse de cette situation

Une description de la situation dans laquelle s'effectue l'enseignement du français est susceptible de fournir aux décideurs et aux didacticiens les assises objectives des options qu'ils retiennent. Nous nous contentons d'énumérer quelques paramètres servant d'outils de description pertinents de ce contexte de langue seconde.

- ♦ **Les fonctions assignées au français** : elles concernent à la fois le statut formel de cette langue (tel qu'il est prescrit dans les textes et les programmes éducatifs officiels) et son statut informel (autrement dit, ses usages réels dans les différents milieux du pays). Les fonctions du FLS sont perceptibles :
 - dans *les usages institutionnels* : le français est de moins en moins attesté dans l'administration (après la parution de circulaires et décrets relatifs à l'arabisation) sauf en Mauritanie ; néanmoins, on peut dire que dans cette étape "post arabisation", il est présent à travers la traduction qui requiert des compétences bilingues particulières et donc une maîtrise suffisante du français ;
 - dans *les milieux socioprofessionnels* : le français occupe toujours une place importante dans les milieux scientifiques et techniques surtout dans le secteur secondaire et tertiaire ;
 - *à l'école* : étant la langue d'enseignement des sciences et des techniques, son emploi varie d'un pays à l'autre (en Mauritanie, il est utilisé à partir de l'enseignement fondamental jusqu'à l'université, à la suite de l'unification de son système éducatif ; au Liban, il a cette même fonction dans le système public ainsi que dans les établissements privés optant pour le français, il est le véhicule des sciences dans le cycle secondaire en Tunisie et à l'université au Maroc) ;
 - dans *les milieux des media* : un bilinguisme inégal, en faveur de l'arabe, caractérise le paysage de la presse, il est attesté par une diminution du nombre de lecteurs francophones sauf dans les secteurs de pointe.
- **La variabilité des fonctions et des usages** : les usages de cette langue seconde sont tributaires de variable socioprofessionnelle et affective ; mais c'est la variabilité sociale qui est la plus pernicieuse : le français est l'apanage des classes sociales aisées qui le pratiquent souvent au détriment de la langue maternelle, alors qu'il est en régression dans les régions rurales ou chez les catégories sociales moyennes, ce phénomène sociolinguistique a comme conséquence d'accentuer les disparités dans les performances, or, ces disparités qui sont indirectement imputables au français engendrent à son égard une réaction d'hostilité qui souvent le discrédite ; l'un des paris de la francophonie est de pouvoir sortir de ce cercle restreint dans lequel le français se trouve enfermé.
- **Les contacts avec les langues en présence** : dans les textes régissant l'aménagement linguistique des pays concernés, le français est indirectement visé, son champ d'utilisation se réduit en faveur de la langue arabe ; cette régression quantitative (qui peut participer de la réduction de tension entre les deux langues dont une occupe le terrain de l'autre), par ailleurs légitime, peut être compensée au plan qualitatif, grâce à une répartition des rôles en terme de complémentarité et non d'antagonisme entre ces deux langues en présence. De même, une attitude censée à l'égard de l'anglais consiste à éviter de s'inscrire dans une logique antagoniste.
- **Les représentations sur le français** : dans le contexte de langue seconde, le français est perçu à travers des filtres affectifs et subjectifs (subjectivité individuelle ou collective). Nous avons constaté que, selon les milieux, ces représentations étaient marquées par leur ambivalence : attrait et rejet ; vision instrumentaliste et vision humaniste. D'autre part, le français est de plus en plus considéré par certains comme un moyen, à côté de la langue

arabe, pour se prémunir contre les risques d'une uniformisation. Ce constat rejoint le point de vue de Jean-Marie Klinkenberg qui estime que *“la langue française est assez forte pour être fédératrice et assez faible pour ne pas être universellement dominatrice, elle occupe une position tactique qui lui permet de mener le combat contre la massification et l'uniformisation du monde”* ;

Toutefois, malgré cette ambivalence dans les perceptions, le débat sur le français dans cette partie du monde arabe a tendance à être dépassionné car le poids de l'histoire a de moins en moins d'effet sur ces représentations.

- **La mobilité de ce statut** : une autre particularité du FLS qui le différencie du FLM et du FLE est le changement qui affecte l'évolution de son statut, aussi bien dans son aspect formel et institutionnel que dans ses usages quotidiens. Il convient donc de prendre en compte les effets de cette mobilité dans les actions de promotion du français et des autres langues en présence.

Quelles actions entreprendre et à quels niveaux ?

Deux niveaux complémentaires nous permettent de cadrer un ensemble de propositions inspirées de la description sociolinguistique dont nous venons de présenter les repères.

- **Le niveau de l'aménagement linguistique**

Cet aménagement repose d'abord sur une délimitation des rôles dévolus à chaque langue. Ainsi, une articulation appropriée langue arabe/langue française éviterait tout conflit et garantirait à la fois les droits des individus (à travers l'expression de l'identité nationale et la scolarisation dans la langue maternelle) et ceux de la collectivité (certains besoins institutionnels peuvent être exprimés en français). Toutefois, il convient de préciser que toute action de ce type doit relever des attributions des pays respectifs et que l'action de la francophonie ne peut être engagée que de façon indirecte et suffisamment subtile.

Cette réflexion sur les mesures envisagées peut être alimentée par des informations qui peuvent être fournies par un observatoire du français et des autres langues, cet observatoire ne pourrait se limiter à sa dimension descriptive, il aura une vocation essentiellement prospective ; il concernera le français, la langue maternelle et éventuellement d'autres langues.

- **Les niveaux éducatif et didactique**

Un ensemble d'actions à renforcer ou à engager vise à :

- mettre en évidence l'utilité fonctionnelle mais aussi culturelle du français dans sa complémentarité avec la langue arabe, ce qui rend plus significatif le recours au français en tant véhicule d'enseignement et de valeurs humaines, d'où les vocations fonctionnelle et éthique du français ;
- faire percevoir le fait que l'utilisation du français peut constituer un moyen de promotion de la langue et de la culture nationales : il convient donc d'emprunter au français une approche méthodologique qui pourrait enrichir l'arabe et son enseignement ;
- préconiser une didactique du français mieux appropriée à son statut de langue seconde : on constate un avancement relatif des études de type épistémologique auquel ne correspondent pas toujours des différenciations méthodologiques et des propositions d'intervention spécifiques ; les actions didactiques se situent actuellement soit du côté de la langue maternelle, soit du côté de la langue étrangère et non du côté du français langue seconde ;
- aider à développer des curriculums actualisés de français: une tendance actuelle est de rénover les programmes selon une approche par les compétences visant à promouvoir

chez l'apprenant des capacités de communication et à articuler autant que faire se peut son apprentissage du français aux exigences de l'environnement partiellement francophone ;

- renforcer les bases d'une didactique intégrée du français et de l'arabe : ainsi, la diffusion du français s'inscrira dans un souci de diversité linguistique et aussi dans l'optique d'une harmonisation méthodologique : le projet récemment initié au Liban tend à favoriser chez les formateurs des Ecoles normales un transfert méthodologique du français vers l'arabe ;
- renforcer la formation des enseignants dans une perspective de différenciation susceptible d'atténuer les disparités de performances qu'on a évoquées : il s'agit de différencier leurs interventions en fonction des types de situation et des exigences correspondantes ;
- contribuer à promouvoir un enseignement de spécialité (le français à objectifs spécifiques) en rapport avec l'accroissement de la demande sociale ; aider aussi les langues nationales, en l'occurrence l'arabe, à intégrer, par le biais de la traduction du ou vers le français, des notions nouvelles empruntées à ce domaine ;
- favoriser les échanges culturels et assurer une proximité dépassionnée avec la culture francophone, ce qui permet de multiplier les occasions d'exposition de l'apprenant arabophone à la langue et la culture francophones, aussi bien en classe que dans le cadre d'activités culturelles extra scolaires ; les associations des enseignants de français pourraient y contribuer ;

Pour chacune de ces interventions, il convient d'identifier les partenaires appelés à effectuer la tâche correspondant à leur profil dans un esprit de complémentarité entre les instances nationales et les structures d'une francophonie plurielle.

Jean-Claude BEACCO

Il n'est, en principe, pas nécessaire de définir le concept de français langue étrangère, s'agissant de l'espace européen, par rapport au concept de français langue seconde. Ce concept est bien connu même si la notion d'étrangeté ou d'extranéité des langues en Europe, dans un espace commun, pose question.

Je souhaiterais non pas faire un bilan de la situation du français en Europe mais indiquer quelques dynamiques ainsi que l'apport possible de la réflexion didactique à de nouvelles orientations pour les politiques linguistiques éducatives.

En Europe, le français est une langue très enseignée qui fait partie de ces langues qui sont encore présentes sur des espaces considérables à la différence de beaucoup d'autres.

Ensuite, deux dynamiques contradictoires sont constatées dans l'espace européen :

- une dynamique d'homogénéisation qui est surtout celle du monde économique et financier, voire du monde culturel, et selon laquelle la diversité linguistique est vécue comme ayant un coût ;
- une dynamique de la reconnaissance des droits linguistiques de toutes les communautés concrétisée par la Charte des langues régionales et minoritaires et par la place accordée, dans certains systèmes éducatifs, à l'enseignement des langues maternelles des enfants des communautés immigrées.

Dans les deux cas, une langue, comme le français, très enseignée mais non majoritaire, est perdante.

Dans ces conditions, on peut s'interroger sur la pertinence de la didactique des langues. Elle semble ne pouvoir constituer qu'un auxiliaire très secondaire, à partir du moment où se pose la question des objectifs d'une politique linguistique. Or, dire que notre politique vise la connaissance du français ne constitue pas une définition suffisante pour permettre d'évaluer ou d'orienter les actions des politiques linguistiques ?

De ce point de vue, la didactique des langues met en évidence le caractère idéologique d'un certain nombre de représentations qui concernent les langues et ce, sur trois modèles dominants :

- “parler une langue consiste à la parler comme un natif” : la didactique a montré les limites, voire la fausseté, de ce modèle ;
- “seuls sont vrais les enseignements précoces”, les enseignements ultérieurs étant plus difficiles ;
- la césure posée entre les enseignements scolaires et les autres formes d'appropriation des langues en dehors de l'école, les deux ensembles se méconnaissant l'un l'autre. De cette confrontation, l'école sort minorée puisque, pour décrire une compétence faible en langue, on parle de “compétence scolaire”.

La remise en cause de ces représentations invite à diversifier les objectifs des enseignements et, donc, les objectifs des politiques linguistiques, qui ne peuvent plus être uniquement centrées sur la “connaissance” du français, puisque cet objet mérite d'être spécifié. A cet égard, on peut proposer comme éléments pouvant devenir des objectifs d'une politique linguistique en Europe :

- susciter le désir de s'approprier une langue, en créant des attitudes positives et en jouant sur les rapports entre la francophilie et la francophonie ;
- donner aux apprenants la conscience des capacités d'appropriation autonome des langues ;
- mettre l'accent sur une des formes de la communication internationale, celle qui peut s'installer dans des situations où chaque locuteur utilise sa langue « maternelle », et compris de l'autre et le comprend ;
- diversifier les objectifs en termes de compétences (comprendre, lire, interagir en face à face...), c'est-à-dire faire en sorte que ces compétences “partielles” en langues puissent entrer ainsi plus facilement dans le répertoire linguistique d'un locuteur et ceci dans les enseignements scolaires et ultérieurement.

De façon plus concrète, l'action politique doit probablement s'intéresser à des territoires autres que l'enseignement obligatoire, qui n'est pas le seul lieu stratégique. En outre, l'objectif à poursuivre dans ce domaine n'est pas nécessairement que le français devienne la langue précoce ou la langue enseignée le plus longtemps possible, partout où cela est possible. Il faut également prendre en compte des institutions, comme les universités, qui ont des responsabilités dans le cadre de la formation linguistique et s'intéresser à l'offre privée de langues, en cherchant à constituer en réseau l'offre de français partout où elle existe. De même, le secteur associatif est extrêmement important dans le domaine des langues. Il est probablement une institution déterminante pour la transmission de langues des communautés migrantes si elles ne sont pas prises en charge par le système éducatif.

Il apparaît bien que la recherche en didactique peut être sollicitée pour contribuer à la détermination d'objectifs potentiels des actions de politique linguistique. Elle a son mot à dire par rapport à des représentations sociales, non toujours maîtrisées, qui continuent à articuler certains discours de l'action et à modeler la demande sociale en langues.

Ce territoire doit pouvoir retrouver, lui-même, une identité institutionnelle qu'il n'a pas toujours eue. Cela suppose que l'on cesse de le nommer "Direction du français" et que l'on reconnaisse qu'il s'agit là d'objectifs politiques et non d'objectifs didactiques.

Patrick CHARDENET

Dix minutes pour un continent tendu entre les deux Pôles, c'est peu. Mais je me demande si la problématique de l'étendue géographique est si déterminante.

C'est en tout cas, dans mon propos, une question annexe et non centrale car je distinguerais le **domaine**, les domaines et les **espaces d'interlocution** qui me paraissent aujourd'hui être davantage au centre de l'analyse que nous devons faire en amont de l'action linguistique.

Ce qui caractérise l'évolution actuelle est un accroissement sans précédent des situations d'échange qui, **à l'intérieur d'un domaine linguistique marqué par des frontières** telles qu'elles définissent les territoires d'exercice des langues nationales ou officielles, mobilise non plus une langue, mais deux, voire trois, quatre sans que l'on prête bien attention au fait que **cet accroissement rend tout autant l'interlinguisme que la langue nationale ou officielle, constitutif de la communication dans le domaine considéré.**

C'est vrai du nord au sud du continent américain, c'est dû à des variables multiples dont au moins un trouble des habitudes didactiques prises quand arrive un groupe de chinois pour apprendre le français à Vancouver ou lorsque l'Alliance Française de Buenos Aires voit ses classes homogènes se modifier avec l'arrivée, puis le retrait au bout de trois semestres de groupes de coréens en transit en Argentine pour apprendre le français avant de se porter candidats à l'émigration vers le Canada.

Du nord au sud du continent américain. Vous me direz : **Pourquoi cette volonté de prendre en compte le double continent dans une seule perspective ?**

Moins par folle ambition descriptive que parce que l'on s'entend dire, sur place, de l'Alaska à Ushuaia que :

- dans des contextes différents,
- à des époques variées,

la langue française a plus ou moins participé aux processus historiques d'**interculturalisation** pour reprendre une notion de Jacques Demorgon⁷ qui permet de décrire les relations entre les sociétés.

Je ne citerais pas d'exemples faute de temps et je partirais de cette hypothèse que côtoie un autre discours, tenu depuis une vingtaine d'années :

- sur les tassements des positions du français en termes de démographie d'élèves et d'étudiants,
- voire depuis moins de temps mais en conséquence à terme logique, sur le recul du nombre d'enseignants du sud au nord de l'Amérique.

1 Voyons tout de suite les tentatives de réponses données sous forme d'embryon typologique en trois points : la conjoncture, l'idéologie, l'unilatéralité.

⁷ DEMORGON, J. 2000, *L'interculturalisation du monde*, Anthropos.

1.1. Les tentatives de réponse sont d'abord conjoncturelles :

- en termes de **moyens affectés à l'action linguistique**, ce qui répond à la fois à la **logique de priorités diplomatiques** sous le sceau desquels elle s'inscrit (avec son lot d'effets ponctuels à l'occasion d'un voyage présidentiel ou du passage d'un ministre qui contribue ici ou là à la mise en place d'un centre de ressources, et à la logique générale d'un **désengagement budgétaire** progressif de l'Etat (je me souviens d'un long rapport expédié par un conseiller culturel en Argentine pour une réunion des ambassadeurs en Amérique latine faisant le constat que le déficit de plusieurs milliers d'élèves dans les **Alliances Françaises** du réseau argentin en 10 ans était accompagné d'une réduction de 50 % du nombre de détachés pendant la même période et posant la question de savoir quel mouvement avait entraîné l'autre ? Et l'on pourrait poser la même question en partant de la situation au Brésil, autre réservoir traditionnel de postes largement amaigri au fil des ans) ;
- les tentatives de réponses ont **parallèlement été conjoncturelles du point de vue de la variation des profils des agents** recrutés pour servir le réseau (je me souviens à cet égard que l'impulsion donnée en 1988 depuis Paris à l'installation des certifications DELF-DALF en Amérique du sud où le réseau est constitué principalement par des **Alliances Françaises** qui disposaient de leurs propres certifications, a été plus ou moins concrétisée rapidement selon les pays au moins autant pour des raisons locales que pour des réticences ou au contraire des engagements individuels des agents).

1.2. Les tentatives de réponses sont également idéologiques

Idéologiques, c'est-à-dire fondées à la fois sur des **réalités** et de **l'illusion**. Les **réalités**, c'est surtout la **variabilité des raisons** qui font qu'un individu, à tel ou tel âge fait un choix d'activité heuristique, professionnelle ou ludique qui le conduit à apprendre une langue étrangère en recherchant une plus ou moins grande complétude dans les objectifs d'apprentissage. Sur ce point, le cadre de réponse a été bien établi avec le FOS. Mais encore faut-il que les outils institutionnels, de recherche, de production et d'enseignement n'envisagent pas ce cadre du **point de vue unique du marché** en estimant avoir trouvé là de quoi compenser les pertes dans les cursus généraux de formation.

On a affaire ici à l'aspect **illusion** du cadre : la variabilité des objectifs rend les dispositifs d'enseignement lourds et coûteux caduques, incapables de pouvoir répondre à l'ensemble des demandes et proposant des objectifs non demandés (souvenir encore et mise en cause personnelle lorsque je me souviens avoir négocié en Argentine en 1993, le prêt de téléphones portables auprès d'une entreprise de télécommunications afin de proposer des cours par téléphone sur le simple constat du mouvement de privatisation de l'économie ; résultat : à part une ou deux tentatives, ces cours n'ont pu être mis en place, faute **de demande réelle**).

Idéologique également la tentative plus globale, à partir des années 1980, de **relier l'image de la langue à celle d'une modernité** qui devait s'exprimer à travers les technologies ("le français, c'est la langue du Concorde, du Minitel, du TGV et d'Ariane").

Par quel tour de passe-passe pouvait-on imaginer influencer la construction de représentations de la langue solidement enracinées dans ce qui devait nous sembler moins moderne : la **culture**, terme qui, dans toutes les enquêtes de terrains est associée, **pas seulement** au français, **mais presque toujours** au français ?

1.3. Les tentatives de réponses sont aussi unilatérales

C'est-à-dire que, autant **ce qui relève de la conjoncture** que **ce qui relève de l'idéologie** a été produit d'un **point de vue français**.

Point de vue variable, il est vrai comme je l'ai déjà dit en fonction de la diversité des agents en poste et de leur rotation. C'est pour cela que je ne parle pas d'**unicité**.

Mais également **point de vue construit depuis Paris** et exporté du nord au sud de l'Amérique dans un même mouvement de certitude et c'est pour cela que je parlerais plutôt d'**unilatéralité**.

La **recherche des valeurs** au nom desquelles les politiques linguistiques sont menées est alors **essentiellement logocentrique** et les objets didactiques sollicités pour **répondre à ce que l'on constitue en demande** restent standardisés même si, sur le terrain, les agents ont cette impression de participer à une innovation.

Une des dernières en date peut être prise comme exemple pour la fin de mon propos qui aborde la question de la construction des réponses : c'est la **notion de plurilinguisme**.

2 Produire des valeurs pour construire des réponses

A l'occasion de la préparation d'un colloque international à Washington sur les places et les rôles joués par les langues romanes aux Etats-Unis, le Conseiller culturel de l'Ambassade d'Italie avec lequel je venais d'avoir un échange sur les qualités des sociétés plurilingues, me faisait part de ses réticences à impliquer ses services dans une telle opération où de retrouveraient côte à côte des langues et des acteurs en concurrence. Cela faisait écho, me semble-t-il à des débats auxquels j'avais déjà participé quelques années plus tôt en Argentine et au Brésil sur l'organisation de **dispositifs permettant, non pas de réduire l'offre de langues mais de l'étendre** en rationalisant certains moyens.

Il s'agit ici des deux approches suivantes, l'une dans le domaine hors scolaire, l'autre dans le domaine scolaire :

- favoriser ou s'opposer à l'association des institutions comme les **Alliances Françaises**, les **Instituts Cervantès**, **Camoëns**, les **Instituts italiens de culture**, les **Centres d'études brésiliens**, les **Goëthe Institut**, non seulement sur des opérations culturelles comme c'est parfois le cas, mais aussi sur des **opérations linguistiques de formation, de promotion ; voire également, associer des structures de même statut ;**
- favoriser ou s'opposer à la déconnexion entre l'enseignement des langues et les cursus scolaires, je veux parler de l'expérience en Amérique du sud, des **Centres de langues** ; hébergées par des établissements scolaires mais ouverts à un large public en formation continue, **ils assurent en général l'enseignement de trois types de langue : langues vernaculaires amérindiennes, langues des communautés d'immigrants, langues de communication internationales.**

La réussite des **Centres de langues** dans certains Etats du Brésil et en Uruguay met en évidence la **non-concurrence de demande entre la plupart des langues** en termes de choix d'apprentissage. Comme c'est également le cas aux Etats-Unis où l'hypothétique concurrence relevée par le Conseiller culturel italien n'était pas fondée : un candidat à l'italien qui ne trouve pas de cours ne choisit pas directement de remplacer ce cours par un cours de français.

Il n'y a pas de concurrence sur la demande de langue qui s'apparente à un bien public mondial. Ce qui est en **concurrence, c'est l'offre**. Concurrence politique, bien entendu, concurrence en

termes de moyens, nous le savons. Mais aussi, concurrence parce que la représentation des langues, instrumentalisées par le marché se trouve décontextualisée.

Il est à la fois paradoxal et symptomatique de s'entendre répondre par un secrétaire d'Etat à l'éducation au Brésil, à la question : quelle est votre politique linguistique ? : "l'anglais pour le commerce international et l'espagnol pour le commerce dans le Mercosul". A croire que le monde est un vaste hypermarché.

Ce qui est en cause ici me semble-t-il, c'est la **production des valeurs** au nom desquelles les politiques linguistiques sont menées, les nôtres incluses. Or ces valeurs, nous ne pouvons les construire seuls et nos partenaires non plus. Il s'agit bien de coopération linguistique. Et de ce point de vue, les Amériques présentent quelques caractéristiques dynamiques à partir desquelles nous devrions pouvoir construire des réponses :

- une coexistence linguistique entre les langues amérindiennes, les langues des immigrants fondateurs, les langues des autres communautés installées et celles des communautés en voie d'installation ou en transit ;
- une forte perméabilité de la norme ;
- des domaines géolinguistiques dominants et dominés et à l'intérieur de ces domaines, des espaces d'échanges plurilingues variés.

Ce sont ces caractéristiques qui font dire au linguiste américain Steven Fischer que dans le domaine luso-hispanophone du Cône sud on pourrait bien assister à terme à une fusion vers un portugnol comme il en existe de façon formelle entre le Brésil et l'Uruguay. Même très radicale, cette hypothèse de mouvement qui est également en puissance aux Etats-Unis entre l'anglo-américain et l'espagnol, doit nous interroger sur le rôle des autres langues comme le français ou l'italien comme facteurs constitutifs de l'interaction entre les langues des Amériques.

Hypothèses à long terme, bien entendu mais qui reposent sur des **caractéristiques dynamiques** précédemment évoquées qui dès aujourd'hui **participent des interlinguismes nord et sud-américains** et permettent de paramétrer les contextes de l'action linguistique :

- projets de formations plurivalentes des enseignants de langues étrangères permettant aux systèmes éducatifs (souvent faibles en moyens) de pouvoir ouvrir ou fermer l'éventail de l'offre linguistique selon les besoins (un projet était né dans ce sens en Equateur juste avant la crise de la dollarisation, des expériences de formation bivalentes ont eu lieu au Brésil) ;
- projets d'approches méthodologiques multilingues fondées sur l'intercompréhension ;
- projets de rapprochements organisationnels des institutions d'enseignement des langues hors scolaire.

Le **plurilinguisme comme but** est un enjeu dans l'aboutissement duquel **ce sont les pratiques politiques et didactiques multilingues réelles qui permettront à la langue française de continuer à exister** dans une offre élargie de langues à apprendre.

Non pas comme stratégie pour le français mais comme détermination de valeurs de la **qualité des échanges plurilingues**, non pas seulement sur le plan éthique, mais aussi et surtout sur les plans scientifique et économique.

TABLE RONDE N°2

**Le français, langue étrangère :
offre et demande**

Texte introductif

La réflexion sur l'offre et la demande dans la formation en fleS peut se fonder sur deux repères, l'enseignement du fleS tel qu'il évolue actuellement et d'autre part, la dynamique propre aux formations de futurs spécialistes du fleS dont la vocation est d'anticiper la demande afin de doter le fleS de cadres efficaces à moyen et à long terme.

Dans ces deux domaines, on peut penser que se manifestent les mêmes tendances lourdes :

- la transformation du rapport aux langues dans un "village mondial" de plus en plus polyglotte (ou désireux de l'être), et où un certain nombre de langues au moins sont "disponibles" dans l'environnement (quotidien, professionnel, médiatique...) des sujets et ne sont plus vécues comme étrangères mais comme "secondes" ... à des degrés divers,
- la transformation correspondante des pratiques de guidage de l'apprentissage, qui se diversifient et opèrent de plus en plus en dehors du cadre strict de la classe de langue pour des raisons de nécessité (disponibilité du public) ou du fait des possibilités nouvelles offertes par les TIC ou plus généralement par la plus grande accessibilité des ressources linguistiques,
- La transformation de la professionnalisation : en fonction de ces deux tendances, les métiers du fleS se développent, se diversifient et deviennent de moins en moins exclusivement didactiques.

En conséquence, à la réflexion sur de nouvelles pratiques d'enseignement en classe (en fonction des nouveaux publics, des nouvelles conditions d'enseignement, des nouveaux supports et technologies...) doit s'ajouter une réflexion sur la manière d'opérer de manière complémentaire dans 5 autres zones d'intervention professionnelle qui nous semblent prendre de plus en plus d'importance, c'est-à-dire :

- les autres guidages didactico-pédagogiques se substituant à la classe de langue,
- l'environnement didactique de la classe de langue (ou d'un autre type de guidage pédagogique) (autres enseignements suivis par les mêmes apprenants),
- l'environnement institutionnel de la classe de langue (l'éducation langagière par opposition à l'enseignement linguistique),
- la "noosphère",
- l'environnement social (apprentissage dé-didactisé des langues).

1° ZONE DIDACTIQUE (CENTRALE)

L'enseignement en classe de langue ou ses substituts didactiques constitue encore le cœur de l'intervention en fleS.

1.1. Enseignement dans la classe de fleS :

Il se diversifie de plus en plus en fonction des publics et de leurs besoins :

1. Public scolaire type fleS en France (clin, établissements internationaux...)

1° Orientation spécialisée : enseignement scolaire du fleS en France

2° Orientation spécialisée : l'enseignement précoce du fleS

2. Public d'adultes étrangers en France et en particulier d'adultes migrants économiques ou politiques, de bas niveau de qualification (éventuellement en lien avec l'enseignement scolaire du fleS à leurs enfants, mentionné ci-dessus) :

*3° Orientation spécialisée : **fleS, alphabétisation, illettrisme et intervention sociale***

3. Public d'étudiants étrangers en France, "non-spécialistes" de français, (cf. internationalisation des Universités)

4° Orientation spécialisée : Préparation linguistique, culturelle, méthodologique et disciplinaire aux études universitaires en France

5°. Orientation spécialisée : accompagnement universitaire au sein d'aires disciplinaires.(ens. à objectif spécifique / de langue de spécialité)

4. Public d'étudiants étrangers en France "spécialistes de français" :

6° Orientation spécialisée : "langue, littérature et civilisation" **comme français de spécialité**

7° Orientation spécialisée : formation d'étudiants étrangers à l'enseignement du Français

1.2. Enseignement se substituant à la classe de langue :

5. Public adulte qualifié, peu ou pas disponible (étudiant ou non étudiant, en France ou à l'étranger) : problème de tutorat, d'élaboration de supports didactiques pour l'auto-apprentissage guidé

8° Orientation spécialisée : Les Centres ressources en langues (dont le fles)

9° Orientation spécialisée : L'enseignement à distance : TIC, Internet, messagerie

2° ZONE : ENVIRONNEMENT DIDACTIQUE DE LA CLASSE (FLES ET AUTRES ENSEIGNEMENTS) :

La classe de fles ne doit pas être fermée sur elle-même. En dehors de celle-ci existent d'autres enseignements sur lesquels on sait que le fles peut et doit s'appuyer de diverses manières.

6. Public (scolaire ?) apprenant deux langues ou plus, maternelle et étrangères (dont le Français) (Compétences plurilingues articulées)

10° Orientation spécialisée : l'enseignement bi-linguistique

11° Orientation spécialisée :

- l'enseignement de langues proches,

- l'enseignement de l('inter)compréhension dans une famille de langue

7. Public apprenant EN français et/ou DE français :

12° Orientation spécialisée : Immersion comme procédé didactique : Bivalence langue + discipline "d'appui"

13° Orientation spécialisée: F.L.S. spécialisé en pays (partiellement) francophones : français langue d'enseignement

14° Orientation spécialisée : conception et animation, en France, de cursus disciplinaires spécialisés (bilingues ou non) pour étudiants étrangers ou plus généralement pour les métiers internationaux

3° ZONE : ENVIRONNEMENT INSTITUTIONNEL :

Nous entendons par là l'espace social constitué par les institutions de formation (école, université, Alliance française...). Non dévolu à l'enseignement mais à l'éducation (langagière). Le fles y est (peut y être, doit y être...) utilisé et les produits culturels correspondants doivent y être proposés... En bref il constitue un milieu de vie en français, à la française.

La demande actuelle des étudiants étrangers mais aussi d'organismes "officiels" comme EduFrance se formule en "paquets" regroupant cours et accueil, animation culturelle pendant le séjour. Les publics considérés sont alors sociologiquement les mêmes que ceux énumérés plus haut mais envisagés sous un autre angle non plus comme apprenants mais comme individus, usagers, consommateurs ... Les interventions évoquées complètent l'action didactique en la préparant, l'accompagnant, lui donnant un but immédiat...

15° Orientation spécialisée : Opérateurs linguistico-pédagogiques : accueil linguistique et (inter)culturel pratique : (+ logement, assurances, vie quotidienne, choc culturel...)

16° Orientation spécialisée : Documentation (BCD, CDI "-thèque") :

- littérature, presse, vidéo (jeunesse) et pratique du fles

17° Orientation spécialisée : Animation culturelle en fles : théâtre, chorale, act. ludique, ciné-club

4° ZONE : "NOOSPHERE" / INGÉNIERIE ÉDUCATIVE :

Si la coopération linguistique française à l'étranger n'est plus une coopération de substitution, elle reste une coopération d'expertise, qui touche en particulier toutes les fonctions de la "noosphère", comme un didacticien des mathématiques français, Chevallard, nomme la zone institutionnelle complexe où se prennent les décisions tant didactiques que programmatiques etc... qui concernent l'organisation de la classe (de langue ou des enseignements apparentés en ce qui nous concerne)

18° Orientation spécialisée : *Édition: Matériel pédagogique papier classique* -
méthodes et matériel complémentaire

19° Orientation spécialisée : *Multimédia et TIC*

20° Orientation spécialisée : *Programmation + prescription ; Evaluation certification, tests*

21° Orientation spécialisée : *Formation initiale et continue d'enseignants et conseil pédagogique*

22° Orientation spécialisée : *Recherches en acquisition des langues et en didactique*

5° ZONE : ENVIRONNEMENT SOCIAL :

Mais la question des langues se pose aussi, surtout, en dehors des institutions de formation... Les métiers des langues et du fle vont s'y développer en proportion de l'importance qu'y prend la question des langues et donc la demande en langues :

23° Orientation spécialisée : *Education et loisirs en langue étrangère en dehors du temps scolaire et des institutions scolaires :*

- *échanges linguistiques*

- *séjours linguistiques, type "french villages"*

- *sports-loisirs et langue étrangère*

24° Orientation spécialisée : *Opérateurs sur le marché linguistique (recrutement d'étudiants, foires aux formations linguistiques...)*

25° Orientation spécialisée : *Formation aux métiers de la traduction et de l'interprétariat*

26° Orientation spécialisée : *Médias internationaux (aménagement linguistique de) et diffusion des langues*

27° Orientation spécialisée : ***Politique et planification linguistiques (le, ls, lm, l de l'immigration)***

Conclusion

Ce long inventaire a pour seul but de souligner quelques-unes des orientations (plus ou moins) nouvelles, (plus ou moins généralisables) qui nous semblent se manifester dans la dernière période, tant dans l'enseignement du fle que dans les cursus de formation d'enseignants.

La discussion entre les membres de la table ronde et avec la salle doit avoir pour but de le retravailler en fonction des expériences de chacun. Notre but serait atteint si cette remise en cause et en forme collective aboutissait à une dynamique d'enrichissement différencié et coordonné de l'offre de formation en langue comme en formation professionnelle des différentes institutions où nous travaillons.

Table ronde n°2

Le français langue étrangère : offre et demande

Intervenants :

Daniel COSTE, Ecole Normale Supérieure Lettres et Sciences humaines - Lyon

Régis RITZ, Pôle universitaire de Bordeaux

Dominique ABRY, ADCUEF (Association des directeurs de centres universitaires d'études françaises), Université de Grenoble

Annie MONNERIE, Alliance française de Paris

Claude OLIVIERI, SOUFLE

Jean-Pierre CUQ, ASDIFLE (Association de didactique du Français langue étrangère), Université d'Aix-en-Provence

La table ronde est coordonnée par Robert BOUCHARD, Université Lumière-Lyon II

Robert BOUCHARD

Alors que la première table ronde s'organisait par aire géographique, cette table ronde proposera plutôt une variation typologique des interventions possibles, souhaitables... dans le domaine de la diffusion du français.

L'évolution actuelle du monde touche notamment le rôle des langues : le maniement de plusieurs langues est un besoin de plus en plus ressenti. Mais, pour la même raison, les ressources langagières disponibles augmentent dans tous les foyers grâce aux développements médiatiques que nous connaissons parallèlement. Par conséquent, les langues sont de moins en moins "étrangères" et de plus en plus "secondes" à des degrés divers. Ces deux facteurs ne peuvent qu'impliquer des transformations dans les interventions visant à favoriser l'apprentissage des langues.

La première finalité de cette table ronde, développée dans le document qui vous a été remis, est d'étudier avec vous la dynamique qui existe entre l'offre et la demande de formation en français langue étrangère et seconde et d'examiner (cf. ci-dessus) si cette dynamique ne concerne pas plus une demande de renouvellement des modes d'apprentissage du français qu'une demande de renouvellement de ses modes d'enseignement. Mais nous aimerons, d'autre part, relier à cette première problématique celle de la formation des enseignants élargie à celle de l'ensemble des spécialistes de la diffusion du français. En effet, il est nécessaire d'anticiper la demande de renouvellement en faisant en sorte que nos formations professionnalisantes évoluent régulièrement afin de fournir aux institutions spécialisées en fle les diversité des intervenants nécessaire pour répondre efficacement à la diversité et des terrains géographiques et des modes d'intervention décrits.

Au-delà de la réflexion indispensable sur la classe de langue et ses renouvellements, il est nécessaire de réfléchir aux autres guidages didactiques qui viennent compléter ou se substituer partiellement à la classe de langue (cf. table ronde 3). Mais il est également nécessaire de réfléchir sur ce qu'il est possible de faire en dehors d'un enseignement proprement dit des langues, par une action plus large d'éducation langagière. Celle-ci doit déjà se manifester à la fois dans l'environnement didactique de la classe de langue (les autres disciplines) et dans l'environnement institutionnel de celle-ci (cf. les activités culturelles classiques des Alliances Françaises). Mais il convient d'envisager aussi ce qui se passe et peut se passer dans l'environnement social, c'est-à-dire en dehors de tout cadre didactique (loisirs, échanges, voyages... linguistiques). Il me semble en effet que la diffusion d'une langue peut

de moins en moins être uniquement une diffusion didactique, de même qu'une politique linguistique ne saurait porter uniquement sur l'enseignement de cette langue.

Dans le document qui vous a été remis, 26 orientations d'action linguistique (et donc de formation d'acteurs) vous sont proposées. Ces orientations ont le tort d'être encore insuffisamment hiérarchisées. Il me semble que l'intérêt de la discussion collective qui devrait suivre la table ronde est d'étudier avec vous, les priorités à établir.

Dans la détermination de ces priorités, la fonction de guidage des organismes officiels spécialisés, comme ceux qui nous accueillent aujourd'hui, doit aussi être examinée. Ils sont les seuls à avoir les moyens d'organiser une véritable "veille linguistique". C'est l'information régulière découlant de celle-ci qui devrait permettre, en particulier aux intervenants appartenant à la fonction publique que nous sommes pour la plupart ici, de déterminer de manière fondée, les orientations de formation les plus en phase avec la politique linguistique qu'ils ont pour mission d'impulser et que nous avons pour vocation de favoriser, en particulier en formant les jeunes professionnels capables de l'animer..

En conséquence, ajoutons que la question sous-jacente à toutes celles précédemment posées reste celle de ces acteurs de la diffusion linguistique, de leur formation certes mais aussi celle de leurs statuts professionnels et de la qualité d'intervention que peuvent leur assurer les institutions publiques ou privées au sein desquelles ils sont amenés à travailler.

Daniel COSTE

Je vais intervenir sur la question particulière de la diversification de la demande et sur les réponses possibles en termes d'offres de formation, selon l'idée que cette diversification apparente doit, d'une part, se garder d'un éparpillement, d'autre part, tenir compte d'un certain nombre de cloisonnements difficilement contournables.

Je vais d'abord rappeler certains de ces cloisonnements. Je soulignerai ensuite que la situation est en train d'évoluer. Enfin, je proposerai quelques mots clés ou recommandations sur la thématique centrale de ces rapports entre diversification, cohérence et cloisonnement.

Le cloisonnement des réponses possibles est constaté à plusieurs niveaux :

- dans le contexte universitaire, avec l'existence, d'une part, de centres de français langue étrangère, d'autre part, de centres de langues ;
- l'apparition de nouveaux cloisonnements entre l'IUFM et l'université ;
- la prolifération des associations professionnelles qui aboutit parfois à des ignorances réciproques ou à des cloisonnements partiels ;
- dans le domaine des certifications, des initiatives très "diverses" entre, d'une part, le DELF et le DALF, d'autre part, les certificats de compétences en langues ;
- un cloisonnement au niveau des disciplines : les langues entre elles se sont affirmées plutôt côte à côte que selon une convergence ;
- un cloisonnement des catégorisations dans la didactique elle-même ;
- un cloisonnement entre recherche dans l'acquisition des langues et didactique des langues étrangères.

Ces cloisonnements ont pour conséquences des blocages, des rapports coût/efficacité discutables, une grande difficulté de la circulation des compétences d'un domaine à d'autres, des transmissions peu évidentes et des hiérarchisations fréquentes - de fait - entre ces domaines cloisonnés.

Toutefois, cette situation n'est pas statique, les prises de conscience de ces cloisonnements et les efforts entrepris pour les dépasser en témoignent. Certains lieux, comme celui qui nous accueille, sont des lieux de relations fortes au niveau plurilingue. En outre, des actions conjointes ont été entreprises dans différents contextes. On pourrait ajouter la réflexion en cours sur les IUFM ou la redéfinition récente de la Direction générale à la langue française en Direction générale à la langue française et aux langues de France. Ces évolutions vont dans le bon sens.

Troisièmement, Monsieur GOULLIER rappelait qu'on doit faire en sorte que, par exemple, des propositions de diversification des langues dans des contextes comme celui du système éducatif français soient pilotées de très près pour éviter qu'elles ne se retournent dans un sens peu souhaitable. En outre, ce volontarisme politique a à se situer dans un environnement qui n'est plus seulement étatique. En effet, les politiques linguistiques et les offres de formation sont fortement déterminées par des mouvements internationaux et régionaux, par une multiplication des opérateurs à différents niveaux. Il ne faut pas non plus ajouter de nouveaux cloisonnements à ceux qui existent déjà sous prétexte de répondre à une demande en voie de diversification.

Dans ce cadre, je suggérerai un certain nombre de mots clés :

- la mobilité : il faudra tirer les conséquences de la mobilité des professions et de la mobilité géographique et temporelle des personnes ;
- la modularité et la transversalité : il s'agit de veiller à ce que les réponses à des demandes qui paraissent nouvelles ne soient pas singulières mais construites dans des termes qui autorisent des mobilités ultérieures.

Un dernier commentaire : s'agissant des propos de Monsieur BEACCO sur l'articulation entre plurilinguisme et argumentaire, il me semble qu'un des enjeux aujourd'hui consiste à répondre à des besoins qui sont des besoins de construction et de transmission des connaissances dans un espace de plus en plus marqué par une pluralité des langues et des supports, et par des connaissances qui, elles-mêmes, se diversifient. Sur ce terrain, le français a probablement des atouts nombreux à faire valoir.

Régis RITZ

L'internationalisation est au cœur du développement des universités ; la qualité et l'efficacité des accords internationaux constituent aujourd'hui des critères importants d'évaluation d'un établissement d'enseignement supérieur en Europe et dans le monde. Dans un contexte d'échanges et de mobilité, la question des langues – et notamment du FLE – se pose avec toujours la même acuité. Le monolingue est une pratique dépassée et l'on peut déclarer avec un universitaire (anglais !) : *les monolingues seront les illettrés du troisième millénaire.*

Quelles réactions devant cette menace ?

On doit souligner plusieurs initiatives qui visent à placer ces échanges internationaux dans un contexte résolument interculturel et interlinguistique. C'est en France la mission des Pôles universitaires qui se sont constitués au cours de la dernière décennie dans 11 grands centres universitaires (Bordeaux, Grenoble, Lille, Lyon, Montpellier, Nancy-Metz, Normandie, Paris-sud, Rennes, Toulouse, Strasbourg). Il s'agit de groupements d'universités et grandes écoles visant à faciliter les échanges internationaux avec tous les partenaires intéressés (collectivités, Crous, organismes de recherche, chambres de commerce, etc.). Dans cette ouverture plus collective, et

donc plus lisible, à l'international, de nouvelles logiques d'action et de service se mettent en place. Nous pouvons en souligner rapidement quatre.

- **Logique de mobilité** : si les programmes européens nous ont appris à mieux gérer une mobilité organisée et structurée dans des réseaux (Erasmus, Leonardo), cette mobilité concerne le monde entier et entraîne de nouvelles exigences pour répondre à une demande qui se diversifie et qui devient plus professionnelle, plus utilitaire et plus spécialisée. Le FLE est un indicateur précieux de cette évolution qu'il convient de prendre en compte absolument dans un esprit de coopération interuniversitaire : formation de formateurs, formation continue, français langue du sport, des affaires, de la diplomatie, langue de spécialités scientifiques, du tourisme, etc.
- **Logique de projet de l'étudiant** ; l'étudiant en mobilité construit son projet de formation sinon de carrière. Son séjour à l'étranger est reconnu et intégré à son cursus d'études. Idéalement ce projet est scientifique et culturel ; il est important d'éviter l'ornière du tourisme universitaire. Dans le cadre des Pôles, des programmes de formation en de nombreuses langues et cultures étrangères sont offerts aux étudiants pour qu'ils puissent varier leurs destinations et représenter la France dans un cadre d'échanges paritaires. Plus nos étudiants étudient de langues étrangères, plus d'étrangers apprendront le français pour venir en France.
- **Logique d'accueil** ; si la France accuse encore des retards considérables en matière d'accueil des étudiants étrangers, des progrès sont cependant visibles. Ouverture de guichets d'accueil, d'espaces *rentrée*, facilitation de démarches administratives ; plus spécifiquement, développement généralisé de cours de FLE pour ces publics étrangers (stages intensifs l'été, cours du soir, cours spécifiques, parrainage par des étudiants français). De nouveaux partenaires interviennent pour aider à une meilleure intégration des étudiants étrangers ; rôle des associations internationales d'étudiants et aussi de la société civile, des collectivités surtout dans le domaine culturel, sportif, touristique, festif.
- **Logique de ressources durables** ; pour faire face efficacement à ces demandes, il est nécessaire de créer un esprit de mutualisation des services, de relations transversales, interuniversitaires. L'exemple des Centres de langues créés ces dernières années nous montre que, par exemple, le FLE n'a jamais été intégré à part entière. Les départements de FLE des universités ont connu des évolutions variées et n'ont pas été vraiment pris en compte dans la politique internationale des établissements. Le problème des ressources matérielles et surtout humaines reste souvent entier ; il est urgent de définir le statut des personnels qui enseignent le FLE aux étrangers et de régler la question des vacataires, contractuels et chargés de cours encore trop nombreux. Il est aussi indispensable de mettre en place des équipes structurées capables de proposer des formations innovantes (par exemple, en formation continue) dans un contexte interdisciplinaire, de partager davantage au niveau national et international les résultats de la recherche en didactique du français langue étrangère, d'encourager cette recherche.

Ces logiques sont au service d'une politique réfléchie et concertée du développement du FLE, outil culturel de choix dans la dynamique d'ouverture internationale de nos universités.

Dominique ABRY

L'ADCUEFE, l'Association des directeurs de Centres Universitaires d'Etudes Françaises pour Etrangers, est née dans les années 70. Elle regroupe 25 centres universitaires parmi la trentaine qui existe en France et dont la mission de formation en français langue étrangère ou langue seconde n'a

cessé de grandir. Ces centres participent des trois missions fondamentales de l'Université : enseignement, formation et recherche fondamentale et appliquée et contribuent fortement au rayonnement extérieur de nos universités et au renforcement de leur mission culturelle et éducative.

Ouverts toute l'année, ils accueillent un public étranger d'étudiants et de stagiaires de plus en plus nombreux, quelque 30 000 étudiants en 2001, pour des durées variables, allant de un mois à un semestre, voire deux années. Toutes les nationalités peuvent s'y côtoyer. Ainsi, à l'université Stendhal de Grenoble 3, au CUEF que je dirige, 111 nationalités ont été représentées en 2001.

Qui sont ces étudiants étrangers ?

- des étudiants qui viennent acquérir la langue et la culture françaises dans le cadre de leur propre parcours universitaire national. Ce sont bien sûr les étudiants Erasmus mais ce sont aussi beaucoup d'étudiants d'universités du monde entier avec lesquelles nos universités ont établi des conventions ou des accords.
- des étudiants débutants ou intermédiaires qui souhaitent acquérir ou perfectionner leur connaissance de la langue et de la culture françaises pour suivre nos formations nationales ou participer aux travaux de nos équipes de recherche.
- des enseignants de français ou des formateurs d'enseignants qui viennent suivre une formation continue en langue, culture et didactique du français langue étrangère.

Face à un public qui est allé croissant avec la mondialisation des échanges, nos centres se sont développés, parfois anarchiquement, en imaginant localement des solutions qui, très largement répandues aujourd'hui, ne peuvent plus désormais perdurer. Leur inconfort, en effet, est extrême à maints égards, qu'il s'agisse de leur statut institutionnel, qu'il s'agisse du statut de leurs personnels enseignant et administratif, ou qu'il s'agisse du statut des étudiants eux-mêmes dans l'université, sans parler des certifications délivrées.

Aussi demandons-nous que soit reconnu à ces Centres un statut spécifique, une reconnaissance institutionnelle qui nous semble fondamentale. La plupart des Centres en effet sont régis par un statut de "service commun de l'Université", en total décalage par rapport à leur activité puisque les services communs ne sont en aucun cas des services "d'enseignement".

Ces centres par ailleurs ne sont pas des îlots dans les universités : ils ont très souvent passé des conventions avec les départements de français langue étrangère des UFR, avec les IUFM ou les Inspections académiques car ils sont un des champs d'application et d'expérimentation de recherches ainsi que de formations initiale et continue des enseignants de français langue étrangère et seconde.

Leur position au sein de nos universités doit être claire ; elle contribuerait à renforcer la visibilité de leur politique internationale, du développement de leurs échanges et de l'élargissement de leurs partenariats.

Leurs personnels enseignant et administratif demandent également un statut véritable. Trop de vacataires rendent actuellement seuls possible le fonctionnement des centres, une situation qui les fragilise parce qu'elle empêche le suivi des équipes et obère leur qualité pédagogique et d'accueil. Près de 50% de ces agents devrait pouvoir être intégré sur place dans la fonction publique en suivant les dispositions de la loi Sapin qui doivent être adaptées à leur profil.

Leurs étudiants et leurs stagiaires étrangers doivent faire l'objet d'une reconnaissance réelle et être comptabilisés comme des étudiants à part entière, c'est-à-dire entrer dans les statistiques nationales, parce qu'ils constituent des forces vives de nos universités.

Pour notre part, nous devons être perpétuellement en réflexion sur la création et le développement de nouveaux produits et savoir nous adapter aux nouvelles demandes émanant de nos partenaires.

C'est ainsi que nous avons été amenés à remodeler la palette des diplômes universitaires qui validaient nos formations, et notamment l'échelle des certifications comme aussi de formation continue proposés aux enseignants de français langue étrangère et seconde.

Côté formation, les demandes sont de plus en plus variées et personnalisées, nos centres sont confrontés à des enseignants qui souhaitent autant approfondir leurs connaissances de la langue et de la culture françaises que rencontrer des professeurs enseignant diverses disciplines non linguistiques que créer des documents pédagogiques en ligne intégrant texte, image et son. Nous sommes, chaque année, amenés à nous diversifier et à proposer des formations que nous n'avions pas envisagées auparavant.

Ainsi sommes-nous, chaque jour davantage, sous l'impulsion de nos partenaires, contraints de prospecter pour percevoir les tendances émergentes, capter la demande nouvelle et anticiper l'offre.

Annie MONNERIE

A l'Alliance Française de Paris comme dans le réseau des alliances, on observe une différenciation et une diversité des demandes en matière de français. Dans les alliances à l'étranger, cette diversité est directement dépendante du statut du français, de la demande sociale qui est elle-même dépendante de ce statut, et de l'image du français.

Par exemple, l'Alliance Française de Bruxelles va se centrer sur l'accueil et la formation des fonctionnaires européens. Par ailleurs, à Madagascar, qui se tourne à nouveau vers la langue française, les demandes de la part de professionnels du secteur privé sont très fortes. Ces demandes justifient la construction de parcours spécifiques dans les alliances françaises. En Amérique latine, les demandes des entreprises sont également très importantes au Mexique et au Brésil, en particulier sur le "français scientifique" et le "français instrumental". A Paris, nous recevons des demandes aussi bien de l'Institut des aveugles, des infirmières espagnoles, de la Légion étrangère et des entreprises.

J'aimerais insister sur la demande des entreprises.

Pendant longtemps les entreprises qui, dit-on, ne joueraient pas le jeu du français ont été vilipendées. A quelques exceptions près, elles ont choisi l'anglais comme langue de travail, y compris lors des réunions qui se tiennent en France. A l'étranger, c'est la maîtrise de l'anglais qui est demandée, le français n'apparaissant que très rarement comme critère de recrutement. Si on prend le secteur de la grande distribution, alors que Carrefour, Casino et Auchan multiplient l'ouverture de magasins dans le monde entier, la stratégie adoptée relève de ce qu'on appelle le "*glocal*" ce qui signifie global, soit l'anglais, et local, soit la langue de la clientèle. Dans ce contexte, l'intérêt de la langue française est très relatif. Auchan, en Italie, a même pour mot d'ordre de ne pas "brusquer" le consommateur italien en revendiquant son origine française.

Naturellement, la réponse est variable suivant les secteurs géographiques. L'image d'une entreprise francophone en Amérique latine en particulier est tout à fait différente et justifie, pour les alliances, une action en direction de ces entreprises. Il est vrai qu'on ne peut reprocher aux entreprises de donner la priorité aux intérêts économiques. Fort heureusement, il arrive que ces mêmes intérêts jouent en faveur de la langue. En toute logique, c'est lorsque le français apparaît comme la langue

d'un marché à conquérir qu'il retrouve sa légitimité dans l'entreprise. Par exemple, le bureau des réservations d'Air France, implanté à Londres, tient fortement compte dans son recrutement de la maîtrise des langues, français compris. Si l'Afrique anglophone s'intéresse au français, c'est en particulier parce que l'Afrique francophone apparaît comme un marché.

Par ailleurs, même si l'optimisme en matière de recrutement doit rester mesuré, certaines entreprises sont amenées à internationaliser leurs effectifs. En France, les départs à la retraite, la faible rentabilité, la pénurie dans des secteurs très pointus conduisent les entreprises à chercher les compétences là où elles se trouvent et, du même coup, à définir des stratégies plus affirmées en matière de mise à niveau linguistique.

Aujourd'hui, beaucoup d'entreprises sont conscientes de la nécessité de prendre en considération la diversité culturelle et encouragent leurs cadres à circuler dans les différents pays où elles sont implantées. C'est par exemple le cas d'Alcatel avec laquelle l'Ecole de Paris a passé des accords et avec laquelle un partenariat a été développé pour former, en français, des responsables de différents secteurs séjournant pour un an dans la Capitale. Ceci se double de la formation des épouses des cadres.

Après avoir instauré, sans état d'âme, le tout anglais dans les relations professionnelles, beaucoup d'entreprises s'interrogent aujourd'hui sur les risques de malentendus linguistico-culturels compromettant le bon fonctionnement commercial. S'il s'avère que la prise en compte des aspects culturels rejoint les intérêts économiques, le maintien de la diversité linguistique dans le monde des affaires n'est pas une cause perdue et est une belle revanche du culturel sur l'économique. Nous ne ferons pas pour autant des chefs d'entreprise des passeurs de cultures. Toutefois, si leurs intérêts rejoignent les intérêts des langues, on peut s'appuyer sur eux pour favoriser la diversité linguistique. Danone fait par exemple appel à nous pour une formation à l'interculturel.

Par ailleurs, les entreprises s'intéressent aussi à l'alliance française car elle est en mesure de monter des plans de formation des personnels implantés dans différents pays et d'avoir une politique complémentaire entre des alliances implantées dans tel ou tel pays et l'Ecole de Paris. Nous pensons que cette démarche favorise la valorisation de la langue.

S'agissant des conséquences sur la formation des professeurs et sur le type de cours que nous dispensons, le gros de la demande est constitué des cours de français courant. Si nous voulons construire des cours particulièrement adaptés dans ce cadre, nous constatons que c'est moins au niveau des contenus que nous devons agir qu'au niveau des stratégies. Au-delà des qualités qui sont traditionnellement les leurs, cette démarche demande aux professeurs d'être capables d'identifier une demande, de l'évaluer, de construire un cursus en fonction de cette demande et de suivre l'apprentissage. De cette façon, si les formations de professeurs s'orientent davantage vers une diversification du métier d'enseignant de français, c'est la langue française qui en profitera.

Claude OLIVIERI

Je représente ici le groupement professionnel SOUFFLE qui rassemble une vingtaine de centres de FLE en France, autour d'une charte de qualité, et de statuts très différents les uns des autres.

Mon propos, qui se nourrit principalement de mon expérience actuelle au Campus international de Toulon, sera centré sur l'adéquation de l'offre à la demande. Je vais vous présenter quelques éléments de constat, puis je formulerai quelques propositions en termes d'analyse de l'offre de formation.

Rechercher une adéquation de l'offre et de la demande ? Encore faut-il qu'il y ait une demande ! Or, je constate que la demande est peu et mal formulée aussi bien par les intéressés que par les

institutions qui relaient les besoins, et cela, aussi bien pour les cours de langues que pour les stages à vocation pédagogique. La seule nuance est que, plus la visée professionnelle est forte, plus il est possible de dégager des compétences partielles et de définir des objectifs.

En ce qui concerne le public enseignant, quelques points me paraissent assez inquiétants.

1. D'abord, je note un rejet quasi général de la "théorie", du discours didactique, structuré et réflexif.
2. Ensuite, on constate une faible capacité de transfert. Une visée utilitariste, le poids très contraignant des cultures didactiques nationales, font que l'on recherche plutôt des "choses qui marchent" en survalorisant les échanges informels plutôt que l'exploration de voies nouvelles.
3. La formation n'est plus vécue comme un moment privilégié, les formations sont plus courtes, plus fréquentes, plus nombreuses, plus diversifiées, en un mot : elles se sont banalisées. Il se passe pour la formation en français langue étrangère ce qui se produit pour les avions : au début, tout le monde appréciait de voyager en avion, aujourd'hui tout le monde trouve cela normal, et le service tend à se dégrader. Quelques publics se démarquent toutefois : les enseignants en provenance des PECO ou de certains pays en développement et qui ne sont pas encore saturés de formation.
4. Aujourd'hui, la formation se présente plus comme une recherche d'actualisation que comme un besoin de changement, sans doute car il n'y a plus, depuis un certain nombre d'années, de courant théorique et méthodologique porteur. La formation est également perçue comme une "remise en forme", un peu comme une cure de thalassothérapie. Ceux qui ont les moyens s'offrent une grande cure, les autres se contentent d'une petite cure de trois jours.

L'offre de formation ne se construit donc pas tellement à partir des besoins qui sont trop rarement exprimés par les demandeurs, mais plutôt à partir de besoins supposés, reformulés, négociés en amont avec l'institution partenaire. En outre, cette offre de formation est plus souvent fonction des capacités de réponse de l'institution sollicitée pour l'accueil que des besoins réels des personnes formées. Enfin, les contraintes matérielles, d'ordre budgétaire ou de temps réservé à la formation pèsent de plus en plus sur la formation.

J'en viens maintenant à quelques propositions.

1. Maintenir le cap de la formation, ce qui suppose de restaurer le concept de contrat pédagogique et de fixer clairement aussi bien les contenus que les méthodes.
2. Mieux prendre en compte dans nos analyses la spécificité de l'apprentissage du français en France. En effet, on n'apprend pas le même français, ni de la même façon, en contexte naturel francophone et hors de France.
3. Introduire, systématiquement et de manière volontariste, la dimension européenne dans nos cours de français. L'avenir du français en Europe, la construction d'un plurilinguisme organisé et le respect des identités culturelles passent aussi par la connaissance de contenus. Pourquoi ces contenus européens ne seraient-ils pas présents dans les cours de langue ? Quand se décidera-t-on à faire entrer l'Europe dans la classe de langue ? Les modules que nous avons mis au point dans cette perspective nous ont convaincu qu'il y avait là matière à renouveler l'intérêt du cours de français.
4. Redonner toute sa place à la culture, ou à l'enseignement de la culture, et remettre en évidence la "composante ethno-socio-culturelle".

À Campus International, à Toulon, nous recevons des chefs d'entreprises franco-britanniques qui viennent apprendre le français. Alors qu'ils n'en ont pas besoin sur le plan professionnel, ils

souhaitent connaître la langue de l'alentour et être en mesure de comprendre les implicites culturels qui fondent une communication en profondeur.

Pour restaurer la place du culturel, il faudrait donner l'exemple dans nos instituts, centres et alliances, ne pas proposer systématiquement des sous-produits sociologisants de magazine et éviter de remplacer les abonnements à de grandes revues scientifiques par des abonnements à *l'Equipe*, par exemple. De plus, il conviendrait, dans les universités, au niveau de la formation initiale des enseignants de français langue étrangère, que l'on ne privilégie pas seulement la dimension communicative et son apprentissage, mais aussi cette culture générale qui est loin de lui être antinomique. Ce n'est pas l'ignorance de la culture qui va améliorer leur aptitude à enseigner la langue et la civilisation actuelle.

En conclusion, l'avenir de la langue française passe par un plurilinguisme organisé et par la prise en compte de la culture. Justement, c'est peut-être sur ce terrain que la langue française a des atouts spécifiques à faire valoir par rapport à d'autres langues dominantes : ce que la langue française peut apporter au monde de plus précieux, ce sont précisément des valeurs forgées au fil des siècles et dont les tristes débuts du troisième millénaire nous montrent qu'elles ont gardé toute leur actualité.

Jean-Pierre CUQ

J'aborderai deux points, en tant qu'universitaire et représentant de l'ASDIFLE.

D'abord, j'insisterai sur la nécessaire évolution des formations de professeurs de français langue étrangère et seconde, au cours des prochaines semaines, dans le cadre du passage au formatage européen dit 3-5-8. Les Maîtrises de français langue étrangère qui existent depuis 1984, sans être obsolètes dans l'ensemble de leurs propositions de formation, vont devoir s'adapter au format Magistère. Ces évolutions porteront sur des points qui n'ont pas été suffisamment travaillés jusqu'ici et en particulier sur la question du français langue seconde à l'étranger et en France, compte tenu de la demande sociale forte en la matière.

Un autre aspect de l'adaptation des formations concerne la formation à une compétence double, d'une part, français langue maternelle / français langue étrangère et seconde, d'autre part, langue vivante / français langue étrangère. Nous allons rapidement devoir préparer des enseignants qui soient bivalents. Cette exigence suppose que les modes de recrutement de ces enseignants devront aussi évoluer, en faisant sauter certains freins administratifs. Si les CAPES perdurent à moyenne échéance, alors il sera nécessaire de créer des CAPES bilingues et, en tout cas, des CAPES bivalents de type "français langue maternelle - français langue étrangère" avec l'ouverture d'options dans les CAPES existants. Ces ouvertures ont touché les langues régionales au cours des dernières années. Il me semble tout à fait envisageable d'en faire autant pour le français langue étrangère et le français langue seconde.

Dans les modules de Magistère, la partie pratique devra être réaffirmée avec des possibilités de retour à l'université après les stages, de manière à pouvoir travailler méthodologiquement sur les expériences acquises par les étudiants à l'étranger ou en France. Enfin, à mon sens, certains modules devraient être ouverts à des non-spécialistes des langues - je pense aux professeurs de sciences naturelles, de mathématiques, de physique ou autre - de manière à les préparer, d'une part, à la réalité de leur public actuel dans les classes des collèges et des lycées, d'autre part, à l'enseignement des classes bilingues.

Toute cette démarche doit être articulée vers l'évolution de la recherche en didactique. L'ASDIFLE, en tant qu'association, essaie d'y prendre toute sa part.

Plusieurs orientations sont à suivre à commencer par l’affirmation de la spécificité de la recherche en didactique du français. Celle-ci ne doit pas conduire à un isolement. Au contraire, l’éducation comparée, la didactique des langues et le plurilinguisme sont des cadres dans lesquels les spécialistes de français peuvent se reconnaître. Notre association a également à cœur de multiplier les contacts avec la recherche à l’étranger en didactique des langues. Enfin, il est important que nous contribuions, les uns et les autres, de manière individuelle ou collective, à la création d’outils de formation comme nous le faisons actuellement avec le *dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde*.

Robert BOUCHARD

Je vous propose d’ouvrir le débat à la salle sachant que les questions porteront sur les deux tables rondes.

Chantal FORESTAL

Je voudrais d’abord annoncer qu’au cours des dernières semaines, des contacts ont été pris par le SNESUP, avec les différentes organisations professionnelles que sont l’ASDIFLE, l’ADCUEF et le SGEN, pour défendre le statut des enseignants de français langue étrangère.

Alors qu’il y a 25 ans, le français langue étrangère était un “objet non identifié”, aujourd’hui, le français langue étrangère et le français langue seconde restent des “objets mal identifiés”. Dans les centres de langues, les personnels hors statut se multiplient, sans susciter la moindre inquiétude, alors que, paradoxalement, la filière français langue étrangère se renforce.

Dans les concertations entre organisations professionnelles et organisations syndicales, à l’issue de la rencontre entre le SNESUP et le SNES, ce dernier est prêt à envisager une reconnaissance des compétences en français langue étrangère. Il semble notamment que le gouvernement accepte la certification en deuxième année d’IUFM. Or la certification n’est pas inscrite dans le diplôme.

Il est nécessaire, au cours de cette journée, de discuter ce que nous entendons défendre sur le plan statutaire, alors que certains vacataires ont vingt années de service, et évoquer les débouchés des personnes que nous formons en français langue étrangère.

Ensuite, je vous signale qu’en concertation avec l’ASDIFLE, l’ADCUEF et le SGEN, le SNESUP a proposé de mettre à l’ordre du jour de la Conférence des présidents la question du français langue étrangère et du français langue seconde, ce que le Président BELLOCH a accepté.

Enfin, nous souhaitons que le FLE ne soit pas isolé de la problématique générale de la recherche.

Gérard RIBOT

S’agissant de la problématique entre l’offre et la demande en matière de formation en français langue étrangère, il me semble qu’il serait pertinent de concevoir le processus de formation comme un processus d’appropriation impliquant d’une part le formateur, d’autre part l’apprenant. De cette façon, l’acte de formation n’est pas perçu comme un acte de type strictement consumériste. Il revient au formateur de créer les conditions de cette appropriation des contenus de formation d’une façon différente, par exemple, de celle retenue pour l’organisation de cette journée. J’aurais préféré en effet que celle-ci débute par des groupes de travail, créant ainsi des conditions qui permettent de libérer la parole de chacun et de construire une réflexion commune.

On comprend que pour les enseignants de FLE qui ont fait l'expérience de stages pédagogiques qui n'étaient souvent qu'une succession d'interventions magistrales, la frustration - et la méfiance vis-à-vis du - théorique - est grande parce que cette composante théorique reste associée à ce type de relation.

Par ailleurs, je regrette que la question de l'harmonisation de l'offre de formation en FLE en France n'ait pas été abordée lors des tables rondes. Aujourd'hui en effet cette offre, du fait de son hétérogénéité, est assez peu lisible pour les publics étrangers. Lors de journées organisées dans le cadre du groupement professionnel fle.fr, qui réunit 37 centres de FLE en France, nous avons lancé une réflexion sur cette question, à la lumière du cadre commun européen de référence pour l'apprentissage des langues.

Enfin, il me paraît opportun de vous faire part d'une proposition formulée à l'occasion de ces journées concernant la création d'une instance nationale du français langue étrangère, sous la forme d'un observatoire réunissant les différents acteurs du FLE : éditeurs, groupements de centres, associations d'enseignants et de chercheurs, syndicats, ministères et institutions concernés.

Foued LAROUSI

J'aimerais revenir sur les propos de Monsieur BEACCO concernant les principes qui pourraient sous-tendre une politique linguistique. Nous savons tous que ces principes sont très complexes et qu'ils dépendent largement du contexte socioculturel dans lequel s'inscrivent les politiques linguistiques en question. Si l'on admet que l'objectif d'une politique linguistique est d'assurer un certain consensus social, il me semble qu'une telle politique doit d'abord s'appuyer sur une description objective et réelle de la situation linguistique. Cette entreprise doit être pluridisciplinaire dans le sens où elle doit être menée par les linguistes, didacticiens, économistes et géographes pour que cette description soit aussi fine que possible. Cette description ne doit pas se contenter d'un inventaire des langues mais doit aussi mettre l'accent sur les valeurs symboliques d'une langue et mettre à plat tous les discours idéologiques de type homogénéisant et qui établissent des relations d'égalité entre une langue et une nation ou une langue et une identité.

Jean-Claude BEACCO

Il est évidemment nécessaire de connaître aussi objectivement que possible la situation sociolinguistique pour prendre des décisions. Toutefois, nous savons qu'en l'état actuel des outils d'observation, cette condition ne peut être parfaitement respectée. On ne peut attendre que les données objectivables soient disponibles pour prendre des décisions politiques. Par ailleurs, et l'on peut le regretter, ce ne sont pas les sociolinguistes qui font la politique linguistique. Il s'agit d'une conception technicienne de la politique linguistique alors que cette politique linguistique est d'abord "politique". En ce sens, elle relève d'un autre dispositif que le schéma ordinaire dans lequel elles sont présentées dans la littérature scientifique ou académique qui s'occupe de ce genre de problématiques.

De la salle

Monsieur MILED préconisait, parmi les actions à entreprendre pour une bonne cohabitation de l'arabe et du français dans les pays du Maghreb et au Liban, une différenciation de la pédagogie au niveau de la formation des enseignants pour établir l'équité. J'aimerais avoir des explications complémentaires à ce sujet.

Par ailleurs, concernant l'accueil réservé aux étudiants étrangers, je note un grand décalage entre le discours relatif à un encouragement à la diffusion du français et ce qui est réellement mis en pratique. Je citerai le cas d'une étudiante étrangère qui, à son niveau, fait un travail pour la diffusion du français auprès des adolescents en situation d'échec scolaire notamment en raison de la maîtrise insuffisante du français et qui s'est vue refuser le renouvellement de son titre de séjour sous prétexte qu'elle a changé de cursus. Cette étudiante suivait un parcours universitaire en lettres modernes puis s'est orientée vers la didactologie des langues et des cultures.

Mohammed MILED

S'agissant de la différenciation à laquelle vous faites allusion, en français langue seconde plus qu'en français langue étrangère, nous constatons des différences énormes au niveau de l'acquisition en linguistique et des performances linguistiques soit des locuteurs dans ces pays soit des étudiants. Nous devons donc insister sur des méthodes qui favoriseraient une pédagogie différenciée, c'est-à-dire capable de prendre en compte ces différences.

TABLE RONDE N°3

Produits, méthodes et ressources

Texte introductif

Produits, méthodes, ressources...le champ est sans limites, la déclinaison infinie : manuels « papier », accompagnés ou non de documents audio ou vidéo ou multimédias, méthodes en ligne, outils complémentaires orientés vers ceux qui enseignent ou ceux qui apprennent, revues, ressources générales ou éducatives, ressources visant directement l'enseignement/apprentissage du français, ce sont des **objets**, commercialisés ou accessibles gratuitement, qui s'inscrivent à un moment donné dans un processus d'apprentissage et qui devraient avoir pour objectif d'améliorer sa qualité.

Ils impliquent de plus en plus souvent une nouvelle définition et une nouvelle distribution des rôles, une nouvelle conception de l'enseignement/apprentissage et des contenus, un nécessaire guidage, qui se heurtent parfois à la réalité de la formation des enseignants, à la culture scolaire et aux moyens disponibles.

Si l'on en juge par **le volume** de la production et par la **diversité** de l'offre, le français langue étrangère, en France comme à l'étranger, se porte bien mais encore faut-il se garder de faire un lien entre ce constat et la situation du français dans le monde.

Le constat est moins optimiste pour le français langue seconde.

Si l'on en juge par la **demande** d'aide à la conception et à la fabrication d'outils pédagogiques qui émane de nombreux pays étrangers, la production actuelle, malgré sa richesse et sa diversité, ne répond pas aux besoins spécifiques d'un certain nombre de pays.

Leurs enjeux sont d'une autre nature. La conception d'un manuel ou d'outils pédagogiques est un levier dans une politique éducative, lié à la refonte des curricula, la formation des enseignants et l'affirmation d'une identité culturelle, un élément d'une dynamique globale qui implique un ensemble de partenaires de l'administration scolaire, de l'éducation, de l'enseignement et de l'édition.

Pour mesurer les enjeux, pour observer ce qui change et définir ce qui manque, il est intéressant d'observer ces objets sous plusieurs angles :

- **Diversification des objets** dans leur forme, leurs supports et leurs fonctions, même si c'est le manuel scolaire qui reste encore de très loin le plus répandu, malgré sa mort annoncée depuis près de trente ans.
- **Inscription dans des logiques souvent contradictoires et quelquefois conflictuelles.**
 - Logique de marché qui pose la question de l'offre à la demande dans un marché qui n'est pas en extension mais qui se diversifie.
 - Logique de transferts, culturels, méthodologiques, technologiques qui pose la question des modèles de référence : universalisme et contextualisation ? modèles "européens" d'enseignement/apprentissage des langues ? liens production/recherche ? rôle de la production de méthodes ou de ressources comme outil d'une dynamique et d'une politique nationales ?
- **Inscription dans des dispositifs économiques de plus en plus diversifiés et complexes** : évolution des modèles de financements, de partenariats ; recomposition du monde de la production éditoriale dans une dynamique de globalisation/adaptation
- **Transformations induites par des données nouvelles, comme les technologies de l'information et de la communication (TICE) :**

Si l'on s'interroge, en effet, sur l'influence des TICE sur l'édition de produits d'apprentissage en FLE, on peut faire l'hypothèse que les nouveaux produits d'apprentissage du FLE comporteront de plus en plus souvent une dimension hybride papier / multimédia. (cf. rapport Mangenot, Potolia, Coste préparé à la demande du ministère des Affaires étrangères).

Aux Etats-Unis, par exemple, un des arguments de vente des méthodes de langues est leur accompagnement par des exercices informatisés ou par des listes de liens Internet permettant d'élargir le thème des leçons. Les trois grands éditeurs français de FLE ont déjà commencé à proposer des compléments, payants ou gratuits.

Cette hybridation des produits pose deux grandes questions :

- quelle complémentarité entre les supports peut-on / doit-on envisager ?
- quelles modifications du processus éditorial cela entraîne-t-il ?

Complémentarité

De manière générale, les institutions enseignant le FLE sont à la recherche de compléments multimédias aux méthodes utilisées, ces compléments étant plus facilement intégrables dans la logique d'un cursus que d'autres produits multimédias ayant leur logique propre. En termes de coûts, ce sont sans doute les activités Internet liées par le thème à une leçon d'un manuel papier qui demandent au départ l'engagement éditorial le moins important. Mais encore faut-il que les liens externes vers lesquels ces activités doivent pointer soient tenus à jour très régulièrement, ce qui entraîne des coûts en aval de la publication de la méthode.

Le cédérom permet pour sa part un travail plus riche sur l'oral mais est beaucoup plus coûteux à réaliser.

Dans le domaine de la formation à distance, enfin, que mettre sur quel support ? De nouveaux types de produits ne vont-ils pas apparaître ? Et quelles modalités d'accompagnement pédagogique prévoir ? (oral / écrit, synchrone/asynchrone) ?

Modifications du processus éditorial

En termes de création de méthodes hybrides, on peut avancer que l'idéal est de concevoir dès le départ le produit dans son ensemble et dans la complémentarité de ses supports ; mais cela suppose d'autres compétences que celles auxquelles on faisait appel jusqu'ici. Par ailleurs, un produit hybride n'aura plus la même "finitude" qu'une méthode classique et demandera une veille a posteriori (hot-line, maintenance des liens, etc.).

Sans parler des produits prévus pour la formation à distance, pour lesquels l'accompagnement pédagogique constitue une dimension essentielle.

De nouveaux métiers apparaissent donc et on peut se demander si les éditeurs classiques assumeront ces mutations ou bien si l'on verra apparaître de nouveaux acteurs dans ce champ.

Au-delà de la conception se pose le problème de la stratégie commerciale : on ne vend sans doute pas un cédérom, un accès Internet payant, un ensemble hybride, selon les mêmes circuits et selon les mêmes stratégies de marketing que les méthodes classiques.

On notera enfin qu'une des dimensions très appréciée d'Internet est la mutualisation pédagogique permise par le réseau : comment les éditeurs vont-ils se positionner par rapport à toutes les ressources pédagogiques gratuites présentes sur Internet ?

• Complexification qui pose de façon cruciale la question du rôle de l'enseignant et de sa formation

Les méthodes existantes se caractérisent par le fait qu'elles s'adressent, pour la plupart, aux apprenants. L'enseignant les utilise diversement : il peut s'appuyer sur une ou plusieurs méthodes pour élaborer sa progression ou un "canevas" de cours ; il peut les exploiter comme ressources en termes d'activités ou encore s'en servir comme d'un "cours clés en main".

Outre l'aisance pédagogique, elles supposent d'abord, dans tous les cas, que l'enseignant soit en totale sécurité linguistique, notamment lorsqu'elles privilégient certaines techniques d'animation de classe ou qu'elles nécessitent une adaptation aux curricula dans lesquelles elles s'inscrivent.

Se pose donc, sous deux formes, la question de la place faite à l'enseignant dans les méthodes de FLE :

- Quels moyens, quels dispositifs peuvent aider à leur appropriation, dans des contextes d'enseignement / apprentissage très divers ?
- Que pourrait être une méthode modulaire, c'est-à-dire ouverte à de possibles adaptations ?

Table ronde n° 3

Produits, méthodes et ressources

Intervenants :

Annik VIROLLET-LEROY, CNED,
François MANGENOT, Université de Franche-Comté
Emmanuelle MARTINAT-DUPRE, France Edition
Françoise PLOQUIN, Français dans le monde

La table ronde est coordonnée par Marie-Laure POLETTI, Centre International d'Etudes Pédagogiques.

Marie-Laure POLETTI

Ces produits, méthodes et ressources ont été évoqués ce matin, soit en filigrane soit directement dans les discours des précédentes tables rondes.

Dans le texte de présentation de cette table ronde, revient régulièrement le mot “objet”. Nous tenions à ce terme dans son aspect “concret”. Dès que l’on touche aux produits pédagogiques, qu’il s’agisse de produits commercialisés, de manuels ou d’outils complémentaires sur tous les supports, on se trouve immédiatement dans le domaine du “faire”, dans un domaine concret où se croisent toutes les contradictions et les tensions qui existent dans ce domaine : contraintes économiques, culturelles ou institutionnelles.

Ces “objets” font apparaître de façon très marquée tous les dysfonctionnements entre les représentations de la discipline, les attentes de la formation et la réalité de l’enseignement dans les différents pays où le français langue étrangère est enseigné. Ces objets vont également jaillir tout ce qui vient de ces différents pays et qui pourrait s’intégrer dans ces outils.

Je tiens à préciser que chaque intervenant ne représente que des points de vue sur ces objets.

Emmanuelle MARTINAT-DUPRE

Il a beaucoup été question ce matin de coopération internationale, de contextualisation didactique, de réappropriation des concepts. Dans le cadre de notre travail de promotion de l’édition française à l’étranger, nous avons constaté, à l’échelle internationale, une concurrence en matière de production de méthodes d’apprentissage de français qui conduit parfois à fragiliser la position de l’édition française. Si les méthodes franco-françaises disposent toujours d’un réseau de distribution sur les marchés de proximité, où il existe encore des Alliances ou des Instituts français puissants, on note une concurrence réelle des éditeurs locaux. En Espagne, les éditeurs locaux disposent de 85 % du marché du collège. En Italie, les éditeurs français ne détiennent pas le tiers du marché des collèges et des lycées. Au Portugal, on peut noter une omniprésence des éditeurs locaux dont les produits correspondent davantage aux attentes du marché. En Grèce, l’omniprésence des manuels français tient à la faiblesse de l’industrie locale. En Europe du Nord ou en Europe de l’Est, la concurrence des éditeurs nationaux est forte. Ces situations nous interrogent sur la façon dont les contenus tels qu’ils sont conçus en France peuvent être réappropriés par les enseignants locaux ou par les éditeurs. A cette fin, les éditeurs français ont développé un certain nombre de coopérations en Espagne, Italie,

Pologne ou en Russie. Par contre, la pénétration éditoriale est extrêmement délicate sur certains marchés en raison d'un "protectionnisme pédagogique".

Aujourd'hui, l'édition française s'appuie sur un savoir-faire qui, certes, s'exporte mais est confrontée par ailleurs à une concurrence locale très forte et qui suppose de repenser l'idée du support pédagogique en tenant compte des spécificités locales sur un certain nombre de marchés pour concevoir, à l'échelle internationale, des méthodes plus adaptées.

La fragilisation de nos propres supports tient aussi à la volonté affirmée de la part des pays de produire et de disposer de leurs propres supports. De ce fait, nous nous situons aujourd'hui dans une logique de transmission d'un enseignement qui doit de plus en plus tenir compte du décalage entre la conception des outils en France et la situation sur le terrain.

En conclusion, en matière de méthodes et de ressources, la dimension internationale ne permet plus de raisonner selon une logique franco-française d'exportation mais oblige à s'intéresser à la coopération et à une recontextualisation de la démarche. Par exemple, en Chine, il n'est pas certain que, demain, des méthodes françaises soient utilisées pour enseigner le français, mais peut-être des méthodes anglaises, car le bassin linguistique de l'anglais langue étrangère est tel que ces éditeurs ont un poids économique qui leur permet de produire des méthodes de français adaptées au terrain. Aujourd'hui, l'édition française représente 16 milliards de francs de chiffre d'affaires dont 13,5 % sont consacrés à l'export, soit surtout la Belgique, la Suisse et le Canada. A titre comparatif, l'anglais langue étrangère représente, en tant que marché (en prix publics reconstitués) le chiffre d'affaires global de l'édition française. C'est aussi pourquoi il est nécessaire de repenser la production d'outils pédagogiques en tenant compte de l'internationalisation des échanges.

Marie-Laure POLETTI

Le poids de vue de l'éditeur est essentiel dans ce domaine. Quelles sont les demandes des lecteurs du *Français dans le monde* ?

Françoise PLOQUIN

Nous n'avons pas beaucoup de réactions concernant l'emploi d'une méthode fabriquée en France ou localement. Notre problème se pose davantage en termes de rhétorique. Par exemple, dans les articles qui nous proviennent d'Afrique et que nous publions dans *Francophonies du Sud*, la façon dont les Africains présentent eux-mêmes leurs problèmes ne correspond pas à notre rhétorique. Nous avons beaucoup de mal à publier ces articles en l'état, ce qui me pose un problème de conscience, même si *Francophonies du Sud* vise surtout à transmettre le discours de l'Afrique auprès des professeurs de français disséminés dans le monde. En revanche, pour les manuels destinés à l'Afrique, cette question est cruciale.

Marie-Laure POLETTI

On voit apparaître de plus en plus de demandes d'aide à l'élaboration de matériels pédagogiques, y compris des demandes institutionnelles. Il s'agit non pas d'adapter des méthodes élaborées en France mais de créer de matériels pédagogiques originaux. Dans la logique « française », on rédige le manuel avant le curriculum et avant de définir une politique linguistique et d'établir un programme. Cette logique est souvent inversée et le manuel ou l'outil pédagogique deviennent le levier de la politique linguistique.

Par ailleurs, se pose la question des modèles d'élaboration des matériels utilisés. Au niveau du Conseil de l'Europe, on dispose d'un cadre de référence et d'un certain nombre d'outils qui sont suffisamment larges pour impulser des méthodes adaptées aux différents publics européens. Or ces modèles ne sont pas transférables dans toutes les aires culturelles. Cette question du déséquilibre entre l'inflation de la production et la montée des demandes reste sans réponse.

Une des pistes de travail est liée à l'apport des technologies.

François MANGENOT

D'une manière générale, et cela ne concerne pas seulement les TICE (technologies de l'information et de la communication pour l'éducation), l'heure n'est plus tant à la conception de produits qu'à la conception de dispositifs. Force est de constater que les produits multimédias d'apprentissage du FLE sont ou bien assez décevants ou bien ne visent que des compétences très partielles. Plus personne ne croit que l'on puisse apprendre une langue avec le seul multimédia. Par conséquent, la meilleure utilisation qui puisse être faite des CD-Rom ou d'Internet est de les intégrer dans un dispositif comprenant des cours, des plages horaires d'auto-apprentissage en centres de ressources ou à domicile, voire des activités collectives à distance. C'est souvent cette intégration qui pose problème, qui est mal conçue. Les causes en sont multiples et je vais en évoquer certaines, les exemples que je citerai ayant tous été observés lors des nombreux déplacements que j'effectue en France ou à l'étranger.

- Les produits multimédias d'apprentissage sont souvent trop pointus et trop peu flexibles pour être largement utilisés. Par ailleurs, ils sont opaques et, de ce fait, difficiles à intégrer par les enseignants, tandis que quelques pionniers passent des dizaines d'heures à créer des ressources sans être rémunérés pour ce travail.
- J'ai également observé des laboratoires multimédias dernier cri qui ont été installés davantage pour la vitrine que par souci d'efficacité : ils restent peu fréquentés ou mal utilisés et les apprenants y sont trop peu guidés, pour des raisons d'économie.
- L'enseignement à distance utilisant les technologies reste souvent conçu sur les anciens schémas de la communication bilatérale professeur-apprenant, il ne se situe pas encore suffisamment dans une logique de collaboration.

Il me semble que toutes ces situations, sauf peut-être la dernière, ont un point commun : l'insuffisante prise en compte de la centralité de la médiation pédagogique humaine dans les processus d'enseignement avec les technologies. On préfère acheter des ordinateurs que former les professeurs, créer des salles informatiques surveillées par des moniteurs non pédagogues que concevoir des dispositifs impliquant la présence de pédagogues formés aux auto-apprentissages. On préfère mettre des contenus en ligne sur la toile que privilégier Internet dans ses fonctions de communication. On préfère concevoir des produits tutoriels plutôt que des produits qui laissent un rôle à l'enseignant. Bref, on privilégie presque toujours la médiatisation par rapport à la médiation.

Je formulerai quelques suggestions pour améliorer cette situation peu satisfaisante en me plaçant dans la perspective des trois principales catégories d'acteurs qui ont les moyens d'avoir une influence sur un usage plus efficace des technologies : les institutions, les éditeurs et les enseignants. Mes propositions sont de trois ordres :

- une plus grande hybridation des produits pédagogiques ;
- la conception de centres de ressources efficaces ;
- l'utilisation des fonctions de communication permises par le réseau Internet.

S'agissant du premier point, il me semble que les éditeurs français de FLE sont encore très timides sur les prolongements multimédias de leurs méthodes. Les méthodes sont pourtant le support de loin le plus courant. Et si des compléments multimédias à une méthode sont proposés, il y a de fortes chances qu'ils soient utilisés par les enseignants et les apprenants. Par exemple, l'alliance française de Bangkok m'a indiqué avoir choisi une méthode de FLE parce qu'elle proposait, pour chaque leçon, des prolongements Internet. Chaque fois qu'une méthode est accompagnée de vidéos, que coûterait techniquement le fait de numériser celles-ci, d'y adjoindre un sous-titrage en français voire quelques activités de compréhension ? J'avais suggéré cela à une maison d'édition il y a quelques années, mais on m'avait répondu que le passage d'un support à un autre nécessitait une renégociation des droits. En est-il toujours ainsi ? Je conclurai cette partie sur l'hybridation de manière un peu provocante en paraphrasant Lise Desmarais, dans son livre sur les langues et les technologies : le multimédia ne remplacera pas les méthodes classiques, mais les méthodes accompagnées de multimédia pourraient bien supplanter celles qui se limiteront aux supports traditionnels.

Pour ce qui est des centres de ressources, j'en ai vu plusieurs qui fonctionnaient de façon satisfaisante dans notre réseau d'instituts et d'alliances, grâce au travail de personnes comme Brigitte ALBERO, Nicole POTEAUX, Marie-José BARBOT (voir *Etudes de linguistique appliquée* N°112, 1998). Ces formatrices montrent qu'on ne s'improvise pas auto-apprenant, qu'il faut apprendre à être auto-apprenant. Pour cela, il faut avoir du personnel qualifié à sa disposition. L'auto-apprentissage ne signifie pas la mise en rancart des pédagogues mais une profonde restructuration de leur rôle et de leurs compétences. Il faut donc prévoir de la formation d'enseignants, il faut également que du personnel qualifié soit présent dans le centre de ressources, il faut enfin prévoir beaucoup de temps pour la conception et le balisage des ressources pédagogiques, condition d'une certaine autonomie des apprenants (c'est souvent ce dernier point qui pêche le plus). Au bout du compte, il faut bien se dire que l'on n'aura sans doute pas économisé mais au contraire dépensé plus d'argent par rapport à un dispositif plus classique : mais c'est à ce prix que l'on gagnera des publics nouveaux – des personnes n'ayant pas la disponibilité pour des cours réguliers, par exemple, et que l'on verra peut-être sortir de nos centres de FLE des personnes capables de continuer à se former à notre langue.

Je terminerai par les possibilités de communication qu'offre le réseau Internet. Le Ministère des Affaires étrangères s'interroge beaucoup sur la présence du FLE sur Internet et envisageait même de favoriser la mise en ligne d'une méthode complète. Dans le rapport qui avait été demandé à l'équipe de recherche à laquelle j'appartiens (« *Ressources en ligne pour l'enseignement/apprentissage du français et d'autres langues européennes : étude typologique et comparative* »), nous soulignons pourtant que ce n'est pas tant la présence globale de ressources pédagogiques pour le FLE qui fait défaut sur Internet que le balisage de ces ressources. Le site *Franc-parler*, qui est le « portail de la communauté mondiale des enseignants de français », comme il se désigne lui-même, part d'un excellent principe, celui de la mutualisation pédagogique, mais les moyens qui lui sont attribués sont dérisoires au regard de ce que d'autres langues investissent dans le même type de site. Dans dernier numéro *Recherches et applications du Français dans le monde*, les responsables du portail *Cervantès* évoquent une trentaine de personnes travaillant à plein temps sur ce site, contre une personne et demie pour *Franc-parler*. Dans notre rapport, nous avons également suggéré la réalisation d'un portail Internet, non plus pour les enseignants, mais pour les apprenants de français langue étrangère. Ce portail non seulement recenserait et classerait l'ensemble des ressources pédagogiques gratuites qui foisonnent sur Internet mais pourrait également proposer des conseils méthodologiques pour l'auto-apprentissage, des tests de positionnement en compréhension voire en production écrite, des forums de discussion pour apprenants, des informations sur les cours de FLE disponibles dans telle ou telle zone géographique.

Je conclurai en répétant à nouveau que c'est parce que la plupart du temps les TICE sont envisagées comme quelque chose qui va permettre de faire des économies ou comme un simple argument promotionnel qu'elles sont si mal utilisées jusqu'à présent. Et que seule la conception de dispositifs

prévoyant les moyens humains nécessaires en quantité comme en professionnalité nous permettrait de sortir de cette ornière. Je sais que les financements publics autorisent beaucoup plus facilement l'achat de matériels que la rémunération de personnels, mais ce n'est pas une raison.

Marie-Laure POLETTI

La formation à distance n'existe pas qu'à travers les technologies. Néanmoins, il est important d'associer la situation des formations à distance et l'évolution des technologies.

Annick VIROLLET-LEROY

Rien n'est plus cher que la médiation. Dans le domaine de la formation à distance, nous savons bien que si, au départ, le coût porte sur la conception et la rédaction des contenus de formation, ensuite, les coûts portent sur le tutorat.

Les deux grands constituant d'une formation à distance sont, d'une part, les contenus sur différents supports, d'autre part, l'accompagnement.

Les supports les plus courants sont encore les supports papier, l'audio et la vidéo. Les services d'accompagnement et le tutorat interviennent autour de ces supports. Le tutorat participe à la formation à la demande de l'apprenant, il n'est pas intégré dans les contenus même de formation.

Les TICE permettent une plus grande modularité ou granularité des contenus de formation et, ainsi, la constitution de parcours différenciés. Cette modularité nécessite une anticipation des parcours possibles de l'apprenant, très rigoureuse au départ. Actuellement, nous recherchons une médiatisation des contenus de formation plutôt qu'une médiation. La multimédiatisation des supports et des contenus de formation implique une évolution des rôles et des métiers. Une formation à distance multimédiatisée demande l'intervention quasiment permanente d'une équipe. Par le passé, la conception des formations à distance sur un support papier s'arrêtait avec la mise à disposition des contenus de formation. Aujourd'hui, la conception des contenus se poursuit tout au long de la formation.

Cette situation implique en effet une évolution des rôles car si plusieurs parcours doivent être gérés tout au long de la formation de l'apprenant, il est nécessaire d'apporter un accompagnement beaucoup plus fort que par le passé. Dans ce cadre, le rôle de l'enseignant-tuteur évolue vers le rôle d'animateur et d'auteur permanent.

François MANGENOT

La tâche telle qu'elle est définie par la didactique anglo-saxonne ne serait-elle pas ce fameux grain de formation que l'on peut donner à distance grâce à Internet ?

Annick VIROLLET-LEROY

Ces progrès ne répondent pas pour l'instant à la granularité dont vous parlez. Seule la méthode est multimédiatisée. Néanmoins, la granularité pourrait à terme s'appuyer sur la notion de tâche.

Françoise PLOQUIN

Alors qu'on a tendance à souligner la disparition des grandes théories, je constate actuellement un immense champ de recherches et d'intérêts autour des nouvelles technologies et qui donne du grain à moudre aux chercheurs, aux formateurs et aux enseignants. Ce mouvement s'organise autour de l'impression selon laquelle il existerait une multitude de matériels ou supports disponibles et efficaces. Pourtant, les formateurs ont énormément de mal à connaître précisément et de façon exhaustive l'ensemble de ces matériels. Par conséquent, la difficulté actuellement consiste à faire correspondre les profils d'apprenants et les objectifs qu'ils se fixent avec les matériels les plus appropriés par rapport à ces profils et objectifs. Il s'agit là d'un travail nouveau, d'expérimentation et de proposition, pour les formateurs. Une revue comme la nôtre sert précisément à présenter ces expérimentations.

Un risque majeur dans cette recherche d'adéquation est lié à "l'éclectisme" de la démarche. En effet, dans le passé, le professeur qui organisait son cours suivant l'ordre du manuel, suivait une progression logique prévue par le concepteur de la méthode. Aujourd'hui, l'enseignant va lui-même chercher dans différents supports, les éléments dont il estime avoir besoin. Il risque ce faisant de ne pas maintenir un fil conducteur cohérent au cours de l'apprentissage.

François MANGENOT

Il ne s'agit pas seulement de choisir du matériel mais aussi de concevoir un dispositif. Certains centres de langues en FLE proposent déjà des cours pendant un mois en présentiel avant de se poursuivre à distance.

Il sera nécessaire de trouver les personnes compétentes pour mener à bien cette démarche qui constitue un changement de paradigme.

Emmanuelle MARTINAT-DUPRE

Si l'idéal est un rapprochement du profil des enseignants, des matériels et des étudiants, nous sommes confrontés à des pays où un support pédagogique à l'enseignement du FLE doit être produit de façon tellement urgente que la mise en place d'un tel dispositif n'est pas envisageable.

Par ailleurs, dans un certain nombre de pays, la question de la ré-appropriation et de la construction d'une méthode est clairement posée. En effet, beaucoup d'enseignants, quel que soit leur niveau en français, veulent se réapproprier la production de méthodes. Quant au français spécifique, les éditeurs de FLE qui se positionnent sur ce créneau sont confrontés à un nombre insuffisant d'étudiants suivant des cours de français justement "spécifique" pour justifier la production d'une méthode de la part de ces éditeurs. De ce point de vue, les nouvelles technologies peuvent compenser l'incapacité d'un éditeur d'investir en la matière.

Marie-Laure POLETTI

Dans les stages multinationaux que nous organisons, nous voyons en effet se développer une logique à deux vitesses concernant les produits éditoriaux. J'avais été très frappée par un article d'Agnès TOURAINE, PDG de Vivendi-Universal, qui montrait très bien comment, dans une perspective de mondialisation de l'édition, on pouvait distinguer une logique de pays développé, dans laquelle tout ce qui était demandé consistait à être au plus près de l'apprenant, d'une logique de pays émergent, dans laquelle il était surtout demandé d'être au plus près de l'enseignant. Il convient de travailler sur ces deux logiques.

Je vous propose d'ouvrir le débat à la salle.

De la salle

Il ne faut pas se défier des méthodes multimédias qui seraient totalement autonomes. Pour avoir dirigé des centres de langues en France comme aux Etats-Unis, il n'est pas toujours possible de prendre en compte certains besoins de la part d'étudiants qui attendent un produit dans lequel ils peuvent être totalement autonomes. Nous avons souffert de l'absence de méthodes, y compris dans les nouvelles technologies, capables de proposer un tel apprentissage autonome en français.

François MANGENOT

Des CD-Rom permettant une autonomie totale sur la compréhension orale par exemple peuvent avoir en effet une grande utilité.

De la tribune

Dans les produits que nous devons proposer à nos étudiants, il ne faut plus opposer multimédia et présentiel. Dans notre centre de langues à Besançon, les cours en présentiel sont ensuite relayés par des cours à distance. Nous nous apercevons que les méthodes traditionnelles de FLE s'adressent finalement à un public bien précis. Avec l'arrivée de nombreux Chinois notamment, certaines méthodes "communicatives" ne correspondaient pas du tout au profil de ces personnes, dont la socialisation était beaucoup plus traditionnelle. Avec ces Chinois, nous avons réduit le nombre d'heures en présentiel et avons compensé cette diminution par des heures en centre de ressources.

Michel PERRIN

S'il faut en effet mettre davantage l'accent sur la médiation que sur la médiatisation, la médiatisation a néanmoins permis, dans certains cas de renverser la chronologie. La formation des professeurs, parfois, "se greffe" sur le produit multimédia. Je voudrais faire état de l'expérience de VIFAX que nous diffusons depuis Bordeaux et qui a amené progressivement à constituer, dans 61 pays, des équipes locales de formation de professeurs autour de l'utilisation du dispositif multimédia en question.

De la salle

Nous n'avons pas abordé les certifications comme le DELF et le DALF qui sont deux produits qui ont uniformisé une certaine conception de l'enseignement. Par ailleurs, existe-t-il une différence entre les méthodes en France et les méthodes à l'étranger où les situations d'enseignement sont fort variées ?

TABLE RONDE N°4

La promotion du français à l'étranger : priorités et mise en oeuvre

Texte introductif

Le statut du français change depuis un siècle. Et il faut, à la fois, savoir adapter ce statut et le préserver. Le français n'est plus l'unique langue universelle qui fut, jusqu'au début du XX^{ème} siècle, celle de toutes les élites, de la diplomatie et des relations internationales. Pris entre la pression du discours sur la mondialisation et les réactions de repli identitaire qu'elle provoque, il doit s'imposer et être reconnu, non comme une grande langue "régionale" (à l'instar de l'arabe ou du chinois, voire de l'espagnol) mais comme une langue d'influence mondiale dont le nombre d'apprenants progresse régulièrement⁸.

1 - Il faut bien apprécier les atouts de notre langue.

Le français est **réellement présent sur les cinq continents, du nord au sud**. Son appropriation par un grand nombre de pays est politiquement essentielle : "prise de guerre" en Algérie (selon l'expression de Khateb Yacine) ou langue maternelle, élément de modernité et facteur de "distinction" dans un monde menacé d'uniformité...

Il faut souligner que, dans les pays où le français jouit d'une position particulière, il doit partout coexister avec d'autres langues. Le français est donc naturellement "confronté" au pluralisme linguistique et au dialogue des cultures, reflet d'éventuels conflits d'autres natures. Cette dimension doit être désormais pleinement intégrée à notre réflexion et à notre action.

Le français bénéficie du **rayonnement de la culture française** : qualité de la création classique et contemporaine, richesse de la vie culturelle, attraction qu'exercent à l'étranger la langue française et la France (75 millions de visiteurs par an). Notre langue reste perçue comme un véhicule de valeurs universelles, qu'expriment toujours les mots "Liberté - Egalité - Fraternité". Le français demeure, également, apte à la transmission des savoirs complexes, que ce soit dans les sciences sociales ou humaines, toutes plus ou moins des sciences du langage, que dans les autres disciplines scientifiques, dites sciences dures. "La bataille des idées" peut et doit se faire en français, ce qui n'exclut pas qu'elle fasse l'objet de traduction rapide afin de toucher le plus grand nombre.

Le français conserve **le statut de langue internationale reconnue**, en Europe et dans le monde, au sein des institutions communautaires et des organisations internationales. L'avenir du français se décide essentiellement dans le cadre de la construction européenne, au moment de son élargissement. L'Union européenne a fait du respect de la diversité des langues et des cultures un facteur de son identité. C'est, dans ce cadre, à travers la mise en œuvre de stratégies d'alliances avec d'autres langues, en particulier l'allemand, que le français a un bel avenir. L'arrivée massive, à compter de 2004, de près de 6 000 fonctionnaires en provenance de nouveaux pays-membres est un rendez-vous qu'il convient de ne pas manquer. Nous nous y préparons à travers une série de mesures nouvelles.

Le français s'appuie sur **un important dispositif dans le monde**, mobilisé pour sa promotion. Il s'agit du réseau des établissements scolaires français à l'étranger, des classes bilingues, des départements d'université et des filières universitaires francophones, des Alliances françaises, des centres et des instituts. Ce dispositif comporte également des outils indispensables à la communication des idées : le livre, les télévisions, les radios, la toile, les revues sans parler des produits multimédias toujours plus nombreux en français. Il offre, outre les diplômes universitaires, un ensemble de certifications et de tests qui permettent de valider les compétences acquises en français. Ce dispositif s'appuie aussi sur des échanges d'assistants, des échanges universitaires et un réseau de boursiers. Il continue de bénéficier de moyens importants en personnels et crédits que la France consacre à la promotion de sa langue, y compris à travers l'action croissante des collectivités territoriales. A ces moyens s'ajoutent ceux mis en œuvre par les institutions de la Francophonie.

⁸ Environ 4 % de progression annuelle depuis 1994.

2 - Notre politique **privilégie** certaines zones géographiques et cible certains publics.

L'Union européenne et l'ensemble des Etats de l'Europe de demain

Nous agissons prioritairement dans le cadre d'actions multilatérales (au sein des institutions communautaires et de la Francophonie), de dispositifs bilatéraux et de politiques d'alliances, en nous fixant les objectifs suivants :

- **la généralisation de la seconde langue vivante obligatoire** dans tous les systèmes éducatifs européens (selon la résolution du conseil des ministres de l'Union européenne du 31 Mars 1995, réaffirmée à l'occasion de l'Année européenne des Langues par le ministre de l'Education nationale, qui insiste sur l'importance d'un apprentissage précoce). L'élargissement de l'offre linguistique doit faire l'objet d'un suivi attentif aux données du contexte local et aux orientations de la politique éducative en matière d'enseignement des langues vivantes ;
- **le développement des classes bilingues** qui, depuis plus de 20 ans, contribuent à la formation des élites dans les pays d'Europe centrale et orientale, et dans des pays comme l'Allemagne, l'Espagne ou l'Italie;
- **le soutien à l'utilisation de la langue française dans le cadre de l'intégration européenne**, ce qui implique des actions ciblées en direction des fonctionnaires, des interprètes et traducteurs et des journalistes. Cette politique passe également par des alliances stratégiques avec une ou deux autres langues de l'Union, en particulier l'allemand, voire l'espagnol ou l'italien.

L'Afrique sub-saharienne

Le français y bénéficie encore d'une place privilégiée. Mais il doit cependant faire l'objet d'efforts particuliers, tant en direction des élites que des systèmes éducatifs eux-mêmes, aujourd'hui en grande difficulté.

Des *Etats généraux du français en Afrique francophone* auront lieu en 2002 à l'initiative de la FIPF et des associations africaines de professeurs de français, avec le soutien du MAE et de l'AIF. Ce sera l'occasion d'y promouvoir une réflexion novatrice, tenant compte du bilan que l'on peut tirer des quarante dernières années de coopération dans le domaine éducatif et ouverte sur de nouvelles formes de partenariats linguistiques et pédagogiques. Dès maintenant, on peut préconiser des actions audiovisuelles tant éducatives que de divertissement afin de diffuser aussi largement que possible la langue française.

Le pourtour de la Méditerranée

Le français y demeure souvent, avec l'arabe et l'anglais, la langue des classes moyennes et moyennes supérieures. Il convient de privilégier ces publics en développant le réseau d'établissements scolaires et de classes bilingues et en menant une politique vigoureuse de présence audiovisuelle.

Les grands pays émergents (de la Chine au Brésil)

Nos politiques doivent y cibler des publics spécialisés, selon les situations : publics universitaires, en général, cadres des entreprises en Asie, administration en Amérique latine. Il s'agit de toucher par priorité les élites, grâce à notre réseau.

Les Etats-Unis

Le français y revêt une importance stratégique et symbolique, qui nécessite une coopération culturelle et universitaire de haut niveau. Cette coopération requiert aussi un partenariat accru avec les autorités éducatives d'Etats désireuses d'introduire le plurilinguisme dans l'enseignement (New Jersey, Floride, Kentucky et Connecticut) et, par tradition, en Louisiane.

3 - La politique de promotion du français bénéficie **d'un ensemble de moyens** visant à assurer, à la fois, la **pérennité de notre présence** et une **adaptation pragmatique à des situations nouvelles**. Ces moyens consistent en

ressources humaines et matérielles.

Le réseau des agents

Il se compose d'agents déployés dans les postes diplomatiques auxquels s'ajoutent des assistants techniques auprès d'institutions étrangères, des lecteurs dans les universités et des jeunes volontaires. L'évolution des missions de nos personnels (700 environ) a connu de profondes transformations. Ils sont passés d'une logique de substitution pédagogique à une approche beaucoup plus stratégique, de **conduite de projets qui mobilisent une part significative de crédits géographiques de la coopération culturelle**. Aussi leur faut-il se montrer **de plus en plus polyvalents**, en gardant néanmoins des compétences spécifiques. Ils interviennent dans le domaine de la formation des enseignants, de la promotion des certifications et des tests, du développement des programmes multimédias, du renforcement des partenariats avec les responsables politiques, éducatifs et universitaires locaux, les associations de professeurs, les Alliances françaises, les organisations multilatérales. Ils sont de plus en plus conduits à élargir le partenariat vers les autres acteurs de la société civile.

Le réseau d'établissements

La France a la chance de disposer d'un réseau de lycées, d'instituts et d'alliances, lieux privilégiés d'apprentissage du français. **Le réseau de l'AEFE** est appelé à évoluer et à se rapprocher tant du ministère français de l'Education nationale que des autorités éducatives étrangères. Dès 2002, trois établissements de l'AEFE seront transformés en établissements bilingues dans le cadre des systèmes locaux. En outre, des établissements de l'AEFE sont invités à renforcer leur participation aux programmes locaux de coopération linguistique et éducative. La complémentarité du **réseau de la Mission laï que française** avec celui de l'AEFE s'est systématiquement renforcée.

Les cours de français tiennent toujours une place importante dans les **établissements culturels et les Alliances françaises**. Il convient de veiller à la qualité de ces cours, qui sont une vitrine de nos savoir-faire. Du côté des établissements, leur importance ne rend pas toujours compte de la vitalité de la langue dans un pays donné. Le développement du français demeure prioritaire dans les universités et les systèmes éducatifs étrangers. C'est pourquoi l'offre de cours dans les établissements culturels vient en appui de la politique de coopération en faveur de la langue française menée dans un pays donné.

Les moyens de création et de diffusion multimédias

Les télévisions, les radios, Internet, les revues et journaux, sans oublier le livre, sont utilisés au bénéfice de l'apprentissage de la langue, de l'environnement francophone et, d'une façon plus générale, du débat d'idées à entretenir, en sachant qu'il faut recourir aux traductions, titrages et sous-titrages dès que c'est nécessaire.

4 - La réussite d'une politique en faveur du français nécessite une mobilisation accrue.

Outre les atouts dont dispose notre langue et les moyens que la France y consacre, la politique en faveur du français doit pouvoir s'appuyer sur une mobilisation qui pourrait prendre trois formes particulières :

Renouveler l'image du français

La promotion du français suppose une action orientée vers le renouvellement de l'image de notre langue, trop souvent marquée par une vision passéiste et nostalgique, alimentée par un sentiment diffus de déclin ou des déclarations pessimistes que ne confirment pas les chiffres mais qui correspondent à une sorte d'inconscient collectif . Ce sont les médias, la télévision en particulier, qui constituent les outils privilégiés de cette politique.

Susciter de la part des Français un réel soutien à leur langue

Les Français ne perçoivent pas encore le changement actuel de statut de leur langue dans le monde et les atouts objectifs dont elle dispose. Aussi doivent-ils abandonner toute attitude défensive et en même temps souvent agressive qui est contre productive. Ils devraient savoir, sans complexe, utiliser leur propre langue et tout particulièrement dans les enceintes officielles qui disposent de traducteurs. Le pragmatisme doit bien sûr prévaloir : l'anglais, comme d'autres langues, peut être utilisé, selon les situations, et le français intelligemment défendu, d'autant que les

étrangers francophones et francophiles s'y emploient souvent davantage que les Français eux-mêmes !

Rendre la langue française plus accessible

L'apprentissage de la langue repose encore trop souvent sur une pédagogie culpabilisante de la "faute". Si les difficultés de la langue française ont fait pendant de longues années les délices de Bernard Pivot et de certains érudits étrangers, nous devons aujourd'hui la rendre accessible à de plus larges publics. Le français, lui aussi, sait s'adapter aux besoins nouveaux. Nous le démontrons chaque jour dans les centres qui accueillent des publics spécialisés qui viennent se familiariser avec notre langue ou parfaire la maîtrise qu'ils en ont, à des fins professionnelles.

Cette diversification des approches est un signe de bonne santé. Nous n'entendons pas nous endormir sur nos lauriers ou nous lamenter sur une grandeur passée. Le monde a évolué, le français aussi. Il garde sa place dans un monde en mutation où la diversité doit être sauvegardée.

En matière d'apprentissage, le Conseil de l'Europe, lors de l'Année européenne des Langues, a mis l'accent sur les compétences partielles qui facilitent la communication. Jusqu'où pouvons-nous aller dans cette voie ? Le débat est ouvert.

Conclusion

A la fois singulière et reconnue pour sa richesse et sa vocation internationale, la langue française doit pouvoir être préservée et s'adapter cependant à des situations nouvelles. Vecteur du débat d'idées, engagée dans le combat pour la diversité culturelle et linguistique, la langue française a un bel avenir devant elle et doit résolument s'inscrire dans un multilinguisme international.

Elle fait partie, comme toutes les langues, du bien commun de l'humanité à sauvegarder. Tel est un des messages forts du dernier forum social mondial qui s'est tenu à Porto Alegre.

Michèle SELLIER, rectrice d'Académie
Sous-directrice du français
Direction générale de la Coopération internationale et du Développement
Ministère des Affaires étrangères

Table ronde n°4

La promotion du français à l'étranger : priorités et mise en oeuvre

Intervenants :

Isidore NDAYWEL E NZIEM, Directeur des Langues et de l'Ecrit, Agence intergouvernementale de la francophonie

Dario PAGEL, Président de la Fédération internationale des Professeurs de français

Alain HENRY, Inspecteur général de l'Education nationale

Michèle SELLIER, rectrice d'Académie, sous-Directrice du français à la Direction générale de la coopération internationale et du développement, Ministère des Affaires étrangères

La table ronde est coordonnée par Jacques PECHEUR, responsable de mission, Délégation générale à la langue française et aux langues de France.

Jacques PECHEUR

Je voudrais d'abord remercier Michèle SELLIER pour le texte qui accompagne la présentation de cette table ronde dans le programme. Il nous offre un cadre de réflexion qui précise les atouts de notre langue, les priorités géographiques de notre politique, les publics cibles et les moyens mis en œuvre.

J'aimerais préciser l'esprit dans lequel j'ai abordé le thème de cette table ronde. J'ai d'abord repris un ouvrage intitulé *The Future of English*, paru en 2000, produit par le British Council. Il permet d'une part, de voir les pratiques de nos concurrents, d'autre part, de voir la manière dont ils envisagent l'avenir de la langue anglaise mais aussi du français.

Parler de la promotion du français c'est aussi s'aventurer sur un terrain difficile tant le scepticisme dans ce domaine règne en maître. C'est sur terrain que l'on croise les nostalgiques de tous les âges d'or, les professionnels du déclin et les prophètes de l'émotion.

C'est également analyser le marché des langues sur lequel on intervient et intégrer les lois du marché. Les langues sont en concurrence, elles répondent à la loi de l'offre et de la demande. Le choix des positionnements stratégiques sur des segments de marché tenables s'avère essentiel.

Enfin, parler de la promotion du français n'est pas séparable des enjeux politiques, culturels liés à la diversité. C'est donc aussi s'interroger sur l'image de notre langue.

S'interroger sur la promotion du français à l'étranger, c'est s'interroger sur les raisons économiques, sociales, culturelles, épistémiques ou affectives pour lesquelles on a choisi ou non d'apprendre, de pratiquer, d'être à l'écoute ou de diffuser notre langue.

- **Raison économique**

Quel accès notre langue donne-t-elle au monde économique ? Confère-t-elle un pouvoir économique ?

- **raison sociale**

Quelle possibilité de promotion sociale le français offre-t-il ? Son usage constitue-t-il un critère de distinction sociale ?

- **raison culturelle**
Quels sont les indices de prestige attachés au français et les richesses patrimoniales qu'il recèle ?
Quelles sont les expressions contemporaines que le français véhicule ?
- **raison épistémique**
Quelle est sa valeur éducative comme langue de savoir ? Quelle est sa valeur formative ?
- **raison affective**
Quel est le poids de l'histoire qui entre dans sa représentation ? Quel est son poids international ?
Quel est le rayonnement des événements qui se déroulent en France et qui sont globalisés ?

Parler de la promotion du français c'est aussi prendre des images paradoxales : celle, plus générale, d'une langue prise entre marché et désir, celle qui fait que le français est une langue au masculin que l'on voudrait parer des attributs de la virilité technologique ou scientifique mais aussi une langue au féminin qui a les attraits de l'éternel féminin et qui se plaît à le conjuguer avec les mots désir, séduire ou plaisir. C'est enfin l'image d'une langue qui fait du français un produit haut de gamme, à forte valeur ajoutée intellectuelle, artistique, scientifique, technologique, éthique ou politique.

A chacun de nos interlocuteurs d'éclairer notre réflexion à partir d'images qui sont les plus proches de leurs préoccupations.

Isidore NDAYWEL E NZIEM

Je voudrais d'abord me réjouir de cette initiative d'une réflexion sur la problématique de la langue française. Je me réjouis particulièrement que cette initiative ait impliqué les politiques et que cela se passe ici, à la maison de l'Unesco. Cette symbolique a toute sa signification.

J'aimerais dire que la prise en charge du français n'implique pas forcément le fait d'envisager des actions dans le lointain. C'est probablement d'abord et surtout opérer une révolution du regard. Et notez par exemple l'ambiguïté même du titre : la promotion du français à l'étranger, pour un francophone non français comme moi. S'agit-il de l'étranger, soit le territoire en dehors de l'hexagone ou bien le territoire en dehors de l'espace francophone ? Michèle SELLIER avait dit, lors d'une précédente réunion, qu'il fallait d'abord prendre acte que la langue française n'est pas ou plus la langue exclusive de la France. Il est nécessaire de partir de cette réalité.

La langue française, pour légitimer la démarche de la prise en charge de la langue, doit être considérée comme une œuvre collective. C'est dans ce contexte que l'Agence intergouvernementale de la francophonie souhaite travailler.

Je vais donc parler de "notre" langue. J'estime que des actions diversifiées sont nécessaires pour parvenir à provoquer des avancées réelles et certaines dans ce contexte. La francophonie pour sa part essaie de prendre en charge un certain nombre d'actions déjà fortement diversifiées. Mais elle se réjouirait de constater une continuation de son action sur le terrain. D'abord, il est nécessaire d'insister sur la diversité des cas de figure et faire en sorte que, dans cette diversité, il soit possible de trouver des actions correspondant à ces situations. Par exemple, si nous parlons des espaces où le français est langue maternelle, langue seconde, langue étrangère, et parfois langue étrangère privilégiée, chaque endroit présente des situations particulières.

Nous préparons actuellement les états généraux de l'enseignement du français en Afrique, qui se tiendront en novembre prochain à Abidjan. Ils permettront de rassembler ceux qui sont impliqués et concernés par l'enseignement et la diffusion du français en Afrique, l'enseignement n'étant qu'une modalité de diffusion d'une langue. Nous travaillons notamment à la diffusion de la méthode VIFAX particulièrement dans les pays où le français est en position de langue étrangère.

Par conséquent, il est pour nous extrêmement important de multiplier les actions, dès lors qu'elles sont diversifiées et en mesure de cerner les particularités de chaque contexte.

Dario PAGEL

Je tiens tout d'abord à remercier l'équipe organisatrice de ces journées. Il s'agit d'un moment très important pour l'enseignement du français. Je voudrais dire ma haute considération pour le travail que nous exerçons : l'enseignement de la langue française.

Je vous remercie d'apporter votre contribution à la patiente construction de ce grand édifice, celui de l'enseignement de la langue française au sens large.

Pour que le statut de la langue française comme langue internationale et comme langue de la modernité soit renforcé, les associations des professeurs de français sont des organisations qui partagent avec tous leurs membres le sentiment d'une francophonie si particulière qu'ils deviennent les acteurs de la promotion du français dans chacun de leur pays respectif.

Notre travail est dirigé avec les associations pour la promotion du français : les associations de français langue maternelle, les associations de français langue seconde et les associations de français langue étrangère.

La Fédération internationale des Professeurs de français (FIPF) compte 90 000 membres déclarés. Le bureau actuel, élu en juillet 2000, est représentatif de cette vocation mondiale et multilatérale, de cette conviction qu'une langue, quel que soit son statut dans le pays où elle est enseignée, est un ciment puissant pour constituer un réseau international pluriculturel. Aujourd'hui, en effet, la FIPF est présidée par un professeur de français langue étrangère avec la collaboration active de deux vice-présidents, l'un, ivoirien, ayant le français pour langue seconde et l'autre, ayant le français pour langue maternelle. La structure permanente est le secrétariat général de la FIPF.

Ces professionnels sont également liés par une volonté commune de défendre la position de l'enseignement du français et par une exigence partagée vis-à-vis de la qualité de celui-ci, par le besoin d'échanger idées et difficultés, souvenirs et projets, et plus généralement par cet instinct généreux qui pousse les êtres à agir ensemble et qui fonde la vie associative.

Interlocuteurs privilégiés pour les autorités locales et représentations diplomatiques, les associations de la Fédération jouent un rôle très important au niveau national et leur action s'exerce sur différents plans : innovation pédagogique, veille à l'égard des politiques linguistiques, reflet authentique de l'image du français tel qu'il est vécu à travers le monde et responsables de la construction de cette image auprès des étudiants.

Ce travail est essentiellement basé sur une collaboration avec nos partenaires locaux, nationaux et les représentations diplomatiques. Ce partenariat produit des résultats positifs pour la promotion de la langue française. Notre travail ne concerne pas seulement la formation de professeurs. En effet, nous suivons également les politiques éducatives de chaque pays concerné.

J'aimerais souligner la situation au Portugal. L'association de professeurs de français du Portugal a un statut particulier dans la mesure où la Présidente ainsi qu'un autre membre du bureau sont détachés du gouvernement portugais. Par conséquent, le Ministère de l'Education nationale appuie les activités associatives et ces personnes disposent d'un siège lors des débats relatifs aux politiques linguistiques au Portugal. Nous cherchons à obtenir ce statut dans d'autres pays. Ce travail politique a pour unique objectif le combat pour la langue française. Il vise à donner à la langue française sa juste place dans le plurilinguisme. A ce sujet, je vous invite à consulter le site de la communauté

internationale des professeurs de français, www.franc-parler.org, et de signer le manifeste pour le plurilinguisme.

Nous disposons, pour la promotion du français, de plusieurs instruments : le site franc-parler.org, le site fipf.org ainsi que la revue *Le français dans le monde*, revue de la FIPF à laquelle participent les professeurs de français du monde entier où vos contributions sont les bienvenues. En outre, la promotion du français s'appuie sur le tissu associatif des professeurs qui est un élément indispensable pour la promotion du français à l'étranger. Pour accroître encore cette promotion, il faudrait que l'Etat français et les autres Etats francophones envisagent des stages de formation de ces professeurs, en France.

Enfin, pour assurer la qualité de la promotion du français par les détachés français à l'étranger, au nom de la FIPF, je souhaiterais que soient révisés leurs critères de nomination pour que la qualité de leur travail soit encore plus grande.

Jacques PECHEUR

Monsieur HENRY, vous avez en charge la promotion du français en France et menez également une action internationale. Pourriez-vous préciser vos attributions ?

Alain HENRY

Je ne peux justifier ma présence dans cette assemblée de spécialistes du français langue étrangère que par mon expérience d'enseignant à l'étranger pendant de nombreuses années et par quelques missions à l'étranger, qui m'ont permis de me livrer à un certain nombre d'observations sur la façon dont le français est promu à l'étranger.

Aussi voudrais-je évoquer les réflexions qui me sont venues à la suite de ces séjours à l'étranger au cours desquels j'ai pu observer les conditions dans lesquelles s'exerce notre politique linguistique et culturelle.

On ne peut qu'être frappé par l'extrême diversité des situations et, par conséquent, de la demande, ce qui entraîne nécessairement une aussi grande diversité de l'offre, si nous ne voulons pas imposer à nos partenaires étrangers un produit fini et passe-partout.

Chez nos partenaires, on découvre aussi bien un désir d'accéder à la culture française dans ce qu'elle a de plus élaboré qu'un besoin d'utiliser le français pour des communications plus spécialisées et plus professionnelles. Pour répondre à ce type de demandes, il faut donc que notre offre ait un éventail assez ouvert et qu'elle tienne compte de deux dérives possibles :

- celle d'un français livresque, académique, un peu figé, qui récuse l'oral ;
- celle, apparemment plus séduisante, d'une "communication pure".

Sur ce dernier point, remarquons que, ce que l'on appelle généralement "cours de conversation" n'a jamais été très productif pour l'apprentissage réel de la langue. La plupart du temps, il s'agit de communiquer pour communiquer, ce qui, finalement, est assez frustrant. A cet égard, nous aurions tort de nous acharner à vouloir concurrencer la langue anglaise dans l'instauration d'une sorte de *lingua franca*, d'espéranto, qui ne servirait qu'à des communications élémentaires. Ce qui nous est demandé, et de ce point de vue nous ne sommes pas en concurrence avec l'anglais, c'est d'offrir autre chose. En l'occurrence, outre l'enseignement de la langue, ce qui nous est demandé, c'est une autre manière de penser, qui passe par la langue certes, mais qui va au-delà de la simple transmission de la langue comme instrument. En Turquie par exemple, j'ai pu constater que les scientifiques

appréciaient une manière de raisonner et de poser les problèmes qu'ils retrouvaient dans l'enseignement français.

Pour que cette démarche aboutisse, il est nécessaire que les enseignants français à l'étranger soient très conscients de la spécificité du pays où ils enseignent. S'ils n'ont pas un certain appétit pour la culture, pour la façon d'être, pour les mœurs, la civilisation et, si possible, pour la langue du pays où ils sont, la greffe ne prendra pas. Aussi conviendrait-il d'aller vers une accentuation de la professionnalisation de ces enseignants français à l'étranger pour que leur efficacité soit la plus grande possible. Cette professionnalisation ne porte pas seulement sur les techniques d'apprentissage des langues mais aussi sur une certaine capacité de faire jouer entre elles les cultures.

C'est pourquoi je pense qu'enseigner le français à l'étranger est un vrai métier, et un métier différent de celui qui consiste à enseigner le français en France. Bien sûr, des formations spécifiques produisent déjà leur effet. Toutefois, il me semblerait intéressant, dans un cadre universitaire, d'envisager une formation de type professionnel, comme un DESS, dont les modalités et les contenus devraient être élaborés par tous les partenaires et en particulier par les universités, pour que s'opèrent dans les meilleures conditions ces opérations de croisement culturel qui garantiront une véritable promotion du français à l'étranger.

La question du français langue seconde n'est pas tout à fait la même que celle du français langue étrangère. Néanmoins, un enseignant qui aura appris à moduler son attitude en face des divers publics auxquels il se sera adressé à l'étranger, possède des qualités pour s'adapter, dans les classes d'accueil, en France, à des élèves de nationalité et de langue différentes. La formation universitaire avec une visée professionnelle, à laquelle je viens de faire allusion pourrait intégrer ces deux dimensions.

Jacques PECHEUR

Madame SELLIER, vous avez en charge la Sous-direction du français. Quelles sont vos priorités en matière de promotion du français ?

Michèle SELLIER

La promotion du français à l'étranger implique de la part du Ministère des Affaires étrangères une politique linguistique volontariste. Je n'ai pas l'intention d'aborder le contenu même de cette politique sur laquelle Bruno DELAYE, directeur général de la Coopération internationale et du Développement, reviendra en conclusion de nos travaux.

Je voudrais mettre l'accent sur deux points essentiels qui, à mon avis, conditionnent la réussite de cette politique.

D'une part, la promotion du français ne peut pas et ne doit pas être isolée et menée seulement par la France en toute souveraineté. Elle repose nécessairement sur des partenariats avec les francophones et les francophiles du monde.

D'autre part, notre politique linguistique ne peut pas se satisfaire de clichés simplistes. Elle s'inscrit dans une complexité croissante. Les problématiques nous portent à la limite des tensions contradictoires. C'est cette complexité de fait qui nécessite de conduire une réflexion comme celle que nous menons aujourd'hui. Et je vous remercie d'avoir accepté de participer à cette rencontre qui devrait être suivie d'autres réunions périodiques, entre professionnels, professeurs, chercheurs, administrateurs, éditeurs et spécialistes du français langue étrangère, français langue seconde ou

français langue nationale, dont le rôle dans le domaine de l'innovation et de la créativité mérite d'être souligné.

J'aimerais revenir sur ces deux points.

La promotion de la langue française doit reposer sur des partenariats privilégiés avec ceux qui reconnaissent avoir notre langue en partage et qui, de fait, d'une manière ou d'une autre, la partagent avec nous dans le monde entier.

Au-delà des actions communes que nous menons depuis des années avec toutes les Institutions, Alliances, Associations françaises présentes dans cette salle, je voudrais insister sur les partenariats renforcés d'une nouvelle nature que nous avons noués avec la FIPF, avec les institutions de la Francophonie et avec les Institutions multilatérales. La FIPF, en particulier, est devenue un opérateur privilégié et s'est vue confier de nouvelles responsabilités dont celle de la revue *Le français dans le monde*. La FIPF est, en effet, une institution essentielle regroupant une proportion importante des professeurs qui enseignent le français à l'étranger. En outre, nous avons cherché systématiquement à monter nos projets en commun avec les Institutions de la Francophonie : l'AIF, l'AUF et TV5, que ce soit dans les 55 pays de la Francophonie, en Europe, pour la promotion du français tout spécialement dans les PECO à la veille de l'élargissement et dans le monde entier, en utilisant toujours au mieux les TICE.

Par ailleurs, je voudrais souligner la complexité croissante des tensions qu'il nous faut surmonter et qui exige de la part du ministère des Affaires étrangères de réfléchir aux principes sur lesquels reposent nos politiques.

J'aimerais énumérer quatre domaines de contradiction apparente :

D'abord, le français est perçu comme langue porteuse de valeurs démocratiques et notre action se concentre de plus en plus sur des publics ciblés, spécifiques.

Ensuite, nous défendons une langue, le français, en bonne logique contre les autres mais en fait nous agissons en concert avec les autres langues. Nous inscrivons en effet notre politique dans une défense du plurilinguisme et de promotion de la diversité des langues et des cultures.

En outre, nous sommes dans une logique de service public qui implique la gratuité et l'attribution de stages à des boursiers reconnaissants et qui suppose l'existence d'apprenants encore captifs. Mais nous devons faire face, de plus en plus, à une logique de marché. L'apprenant devient de plus en plus un usager, un client à séduire, un consommateur à garder, dont les attentes linguistiques sont de plus en plus spécifiques, et qui devient lui-même de plus en plus autonome.

Enfin, la langue française reste le modèle qui est toujours conservé comme un élément du patrimoine universel dans toute sa pureté. Mais nous considérons qu'il faut rendre la langue française la plus accessible à tous, la "contextualiser", et la transférer à d'autres. Mais ceci, dans quelles conditions, à quelle condition et jusqu'où ?

Ce sont ces questions, et bien d'autres, que nous nous posons et nous vous remercions d'avoir accepté d'y réfléchir avec nous. Nous remercions également tout spécialement l'UNESCO d'avoir accepté de s'impliquer dans cette journée.

Nous avons pris acte du nouveau statut du français dans le monde, de la complexité croissante des questions à résoudre et que nous considérons que cette situation nouvelle du français constitue un atout dont la langue française doit savoir profiter.

Jacques PECHEUR

Je vous propose d'ouvrir le débat avec la salle.

De la salle

Nous avons parlé de la langue française, des contenus d'enseignement, de la formation, des institutions mais nous n'avons toujours pas parlé des enseignants sur le terrain, des problèmes statutaires et des problèmes de rétribution qu'ils rencontrent. S'il existe une Maîtrise de français langue étrangère, de quoi sera fait l'avenir avec le système 3-5-8 ? Il me semble important que le problème du statut des enseignants soit clairement posé et que les organisations syndicales et professionnelles soient conviées à ce débat.

Michèle SELLIER

Votre demande est légitime. Ce problème devrait prochainement faire l'objet de groupes de travail. Néanmoins, nous n'avons pas ici, aujourd'hui, compétence pour vous répondre.

De la salle

Ce problème ne peut pas en effet être réglé ici. Toutefois, les discussions depuis ce matin ont abordé des sujets qui s'adressaient aux acteurs. Ces derniers agissent au sein des centres de FLE. Il s'agit donc d'un appel à un travail avec les centres. Or quelle est l'existence statutaire et institutionnelle des centres de FLE ?

De mon point de vue, le problème des personnels sera réglé si celui du statut des centres est réglé.

De la tribune

Pour m'être intéressé aux statuts des différents centres de FLE, je confirme qu'il s'agit bien d'un problème considérable que le ministère des Affaires étrangères et le ministère de l'Education nationale se doivent de résoudre.

J'aimerais revenir sur la création possible d'un Mastère de FLE. A Grenoble où j'étais co-responsable d'un département de FLE, nous avons commencé à évoquer les conséquences du système 3-5-8 sur les diplômes de FLE. Il aurait été opportun d'approfondir ici la réflexion sur ce thème. Une proposition pourrait être de mettre davantage de français langue seconde et d'éducation à l'interculturel dans la Maîtrise de FLE pour la transformer en Mastère qui pourrait d'ailleurs devenir un Mastère français langue étrangère – français langue seconde.

Frédéric DUTHEIL

La CPU a déjà travaillé sur ces différents problèmes. D'abord, les enseignants de FLE en France sont dans une situation de précarité qui, à la longue, est intolérable, en particulier pour ceux qui ont été oubliés dans les intégrations passées. Ensuite, les enseignants de français dans le monde, qui n'ont pas tous un diplôme de FLE, sont confrontés à un problème de statut. Même si les universitaires n'ont pas à se prononcer sur la politique du ministère des Affaires étrangères par rapport à l'enseignement du français à l'étranger, il est nécessaire de s'entendre sur des exigences communes pour ces enseignants.

De la salle

S'agissant de la promotion du français, lorsque l'on se place au niveau de la francophonie, il convient de souligner que nous n'avons pas affaire à un français mais à des français. Dès lors, la politique linguistique qui est mise en œuvre ne doit pas viser une langue mais plusieurs langues. En outre, on ne peut vouloir promouvoir le français dans le monde et continuer à se référer à la norme du français de France.

La promotion du français doit également être intégrée dans une politique de promotion du plurilinguisme.

Isidore NDAYWEL E NZIEM

Je partage cette vision des choses. Lorsque nous parlons de la francophonie, nous incluons l'ensemble des pays ayant le français comme langue nationale, langue maternelle ou langue seconde et dont la France est un important Etat-membre. Il ne faut donc pas distinguer, d'un côté, la France, de l'autre, la francophonie.

Dans ce contexte, notre politique va tout à fait dans le sens de la promotion des langues françaises. Cela signifie que nous devons être respectueux des différenciations qui existent au niveau de la langue française.

Monsieur HENRY a souligné l'importance des langues "autres", celles qui constituent l'interface de la langue française dans le pays où il est question de l'enseignement du français. Nous adhérons à la politique du plurilinguisme. Et c'est en fonction de cette problématique que nous nous estimons en droit d'assumer pleinement la langue française, qui est la deuxième langue la plus répandue sur les cinq continents.

Jacques PECHEUR

Quelles sont les actions que l'Agence intergouvernementale de la Francophonie entend conduire sur ce dialogue entre le français et les langues partenaires ?

Isidore NDAYWEL E NZIEM

En matière de multilinguisme, nous travaillons selon deux axes majeurs.

Il s'agit d'abord du chantier ouvert par Monsieur BOUTROS-GHALI l'année dernière et qui vise à établir des synergies linguistiques avec des langues organisées en espaces linguistiques. C'est notamment ce que nous appelons l'hispanophonie ou l'arabophonie. Des actions ont déjà été menées sur ce terrain. C'est dans le cadre de ces synergies que nous voulons collaborer pour défendre le multilinguisme dans les organisations internationales.

Le second axe de travail concerne la question des langues partenaires, en la matière essentiellement les langues africaines et les langues créoles, qui ne sont prises en charge par aucune instance précise et qui sont utiles, car vivantes et parce que, sur le terrain, les personnes parlent aussi bien le français que ces langues. Nous essayons ainsi de soutenir le partenariat linguistique entre le français et ces langues, notamment en matière de traductions. Nous cherchons également à encourager le développement d'un certain nombre de ces langues.

Dario PAGEL

La FIPF, par le biais de ses associations, travaille à la promotion de la langue française dans une politique “d’enseignement diversifié”. Nos associations sont elles-mêmes composées de membres d’origine diverse. Par exemple, dans ma ville, à 150 km de Porto Alegre, l’alliance française accueille un professeur sénégalais et une professeure québécoise.

Mohammed MILED

S’agissant des actions de partenariat entre le français et les langues locales, l’Agence internationale de la Francophonie a initié une expérience intéressante au Liban. Les Libanais ont demandé à l’Agence d’intervenir pour favoriser le transfert méthodologique du français vers les programmes d’arabe. Cette action vise à rénover les contenus de formation pour les professeurs d’arabe des écoles normales d’instituteurs du Liban, en reprenant la didactique adoptée en français langue étrangère ou langue seconde.

Claude OLIVIERI

Notre débat touche à son terme. Si beaucoup de sujets ont été abordés, il n’était possible de faire le tour des questions en une journée sans risque de tomber dans une trop grande simplification. Certains intervenants ont souligné des manques dans ce colloque. C’est le cas du statut des enseignants ou de la nature institutionnelle du réseau.

S’agissant de la question des Mastères, le passage à un niveau bac + 5 fournit l’occasion de donner un peu plus de contenus aux formations et de recentrer l’orientation de ces futurs Mastères sur un certain nombre d’objectifs politiques prioritaires. La question du pluralisme linguistique et culturel a souvent été évoquée dans les tables rondes. Il me semble pertinent d’approfondir ce concept, pour l’organiser en termes de politiques linguistiques.

Pour de prochains colloques, il faudra revenir sur la formation étendue en FLE aussi bien sur le plan des contenus que des orientations.

Richard DUDIN

Je voudrais attirer l’attention sur deux publics de français langue seconde qui n’ont pas été évoqués ici. Il s’agit, d’un côté, des migrants analphabètes, de l’autre, des jeunes qui quittent l’école en situation de détresse linguistique et l’illettrisme effectif. Il semblerait que les personnels enseignants les plus à même de s’occuper de ces publics de français langue seconde sont bien les diplômés de français langue étrangère, ce qui plaiderait pour la reconnaissance d’un statut particulier pour ces jeunes diplômés.

Daniel MODARD

L’idée d’un enseignement du français varié prenant en compte la dimension francophone et non d’un enseignement du français de France est de plus en plus courante. Si tout le monde s’accorde sur ce discours, dans la pratique, cette politique est bien plus délicate. Dans les universités françaises, le premier module de la Maîtrise de français langue étrangère s’intitule “Anthropologie culturelle de la France et des pays francophones”, et non “Anthropologie culturelle de la France et des autres pays francophones”, ce qui témoigne d’un point de vue franco-centré. En outre, les manuels ne donnent pas d’éléments sur les français tels qu’ils sont parlés. Mais la production de matériels qui prendraient en compte cette diversité impliquerait un travail en collaboration avec des institutions extérieures, un

coût de fabrication bien supérieur. En outre, peu d'élèves de classe de FLE seraient forcément intéressés.

Jacques PECHEUR

En guise de conclusion, il me semble important de souligner que notre débat doit s'ouvrir sur un certain nombre d'initiatives concernant le statut des centres, des personnels, les cursus ou les formations, ainsi que sur d'autres questions relatives à la promotion du français et que nous n'avons pas évoquées :

- les initiatives européennes autour du Livre blanc ;
- les réflexions sur les implications d'une éducation tout au long de la vie ;
- le défi économique, politique et culturel que représentent les apprentissages en ligne ;
- les questions liées à l'industrialisation de l'éducation ;
- la nécessaire prise en compte du multilatéral à côté du bilatéral ;
- les attentes du public jeune pour un français consommable au quotidien.

Clôture

Jean-Paul de GAUDEMAR
Directeur de l'enseignement scolaire
Ministère de l'Education nationale

Monsieur le Directeur général, Mesdames et Messieurs, Chers collègues,

Merci de donner la parole au Directeur de l'enseignement scolaire au terme de ce colloque. Il est sans doute inutile de vous dire que le thème qui a été abordé aujourd'hui est important pour nous. Francis GOULLIER vous a dit ce matin l'importance que nous pouvions y attacher parce qu'il rejoint des priorités très grandes. La première d'entre elles, l'apprentissage du français, se décline ici dans des aspects particuliers qui ont pour nous néanmoins beaucoup d'importance.

Trois aspects ont été évoqués pendant cette journée :

- la promotion du français à l'étranger ;
- la promotion du français "à l'intérieur" ;
- la promotion du plurilinguisme, avec sa forme particulière qu'est le bilinguisme.

Je dirai quelques mots sur la promotion du français langue étrangère et insisterai davantage sur le français langue seconde.

Bruno DELAYE reviendra sur la promotion du français à l'étranger. Je rappellerai simplement que nous sommes engagés, à travers notre rôle d'accompagnement des actions de l'Agence pour l'enseignement du français à l'étranger, au côté du ministère des Affaires étrangères. Je voudrais dire l'importance de ce sujet à nos yeux et souligner la manière dont nous tâchons de renforcer le lien entre ce qui est fait dans nos établissements français à l'étranger et ce que nous réalisons sur le territoire national, pour un échange de pratiques.

J'aimerais m'arrêter quelques instants sur le français langue seconde, dans la mesure où il s'agit là d'un renvoi à l'une de nos missions essentielles. Si j'insiste ici sur une approche tournée "vers l'intérieur" de notre système scolaire, c'est bien qu'elle correspond à cette obligation, définie dans les textes, qui consiste à faire en sorte que nous puissions donner, sur le territoire national, aux élèves étrangers soumis à l'obligation scolaire une éducation qui soit non-discriminante. Cette dernière implique des dispositifs spécifiques. L'intégration de ces élèves doit aussi être une façon de faire bénéficier notre propre système scolaire des cultures que les élèves emmènent avec eux. La présence des élèves étrangers doit être en effet considérée comme une grande richesse pour nos établissements, et non comme un handicap. C'est pourquoi notre travail d'intégration, facilité par le français langue seconde, est aussi un travail d'enrichissement de l'enseignement français même.

Nous avons été amenés à mettre en place des dispositifs pédagogiques spécifiques d'accueil qui occupent une place importante dans notre système puisque nous estimons qu'ils bénéficient à environ 25 000 élèves scolarisés. Ces classes, qui portent des noms divers, ont pour caractéristique de faciliter un apprentissage rapide du français et donc de comporter un horaire renforcé. Elles ont surtout pour caractéristique principale d'être conçues comme des structures ouvertes, soit des structures qui se pensent comme transitoires. Cette situation nous a fait passer en France d'une problématique communément appelée "français langue étrangère" à ce que nous appelons aujourd'hui "français langue seconde". Pendant longtemps, nous nous sommes appuyés sur les méthodes, outils et documentations élaborés dans le cadre de la pratique du français langue étrangère. Si nous avons été amenés à évoluer, c'est face à un certain nombre de problèmes.

D'abord, le français langue étrangère est, en général, pratiqué dans un environnement où le français n'est pas la langue de l'environnement et où le public peut être dans un environnement linguistique homogène. Or, pour le public que nous accueillons, le français est bien la langue d'environnement, et le public est lui-même hétérogène. Ensuite, l'apprentissage du français que nous devons délivrer est souvent placé sous le signe de l'urgence, pour que l'enfant puisse rejoindre au plus tôt une structure scolaire normale. Or le français langue étrangère se situe souvent dans un autre horizon de temps.

Ces différents points ont une conséquence réelle sur la façon de concevoir l'enseignement. Un nouveau type de matériel, complémentaire de celui du français langue étrangère, a donc été élaboré. Une brochure intitulée *Le français langue seconde* est récemment parue.

Cette situation nous interroge également en matière de formation des enseignants. Cette question est essentielle dans la mesure où nos classes d'accueil doivent offrir des compétences adaptées aux objectifs que nous visons, sachant que nous ne souhaitons pas la constitution d'un corps spécifique d'enseignants, isolés des autres. La solution doit venir de dispositifs prévus dans la formation même des enseignants, soit dans le cadre de la formation initiale, soit dans le cadre de la formation continue.

Des esquisses de dispositifs, notamment au sein des IUFM, ont été proposées. En dehors de ces premiers efforts, le dispositif de formation continue, principalement placé sous l'initiative des CEFISEM qui représentent plusieurs dizaines d'emplois, contribue à aider les enseignants de ces classes à maîtriser un certain nombre de méthodes. Jean-Louis CHISS a été chargé, par Jack LANG, de réfléchir à ces questions de formation. De ses propositions sont déjà nées un certain nombre d'initiatives. Une première session nationale de formation a notamment eu lieu en janvier.

Dans sa présentation de la réforme de la formation des maîtres, Monsieur le Ministre a annoncé la création de certifications complémentaires qui seraient délivrées aux enseignants dans un certain nombre de domaines dont ceux du français langue étrangère et français langue seconde. Il reste aux directions concernées du Ministère à en définir les formes précises. Une expérimentation de ces certifications complémentaires, selon des modalités suffisamment modulables pour valoir aussi bien

dans le domaine de la formation initiale que dans celui de la formation continue, est prévue pour la rentrée 2002.

Pour conclure, toute cette démarche n'a de sens que si l'on réfléchit parallèlement à des questions plus larges que la seule promotion du français. En effet, si nous nous préoccupons bien davantage que par le passé de toutes ces questions, c'est aussi parce que nous sommes face à un contexte relativement nouveau. D'abord, nous constatons une augmentation toujours forte de primo-arrivants. C'est d'ailleurs un des principaux problèmes que rencontrent beaucoup d'académies, en région parisienne et dans le Sud de la France, pour l'organisation des rentrées. Ce phénomène n'est pas seulement conjoncturel. Nous pensons, pour des raisons objectives, économiques, politiques et démographiques, que nous sommes face à une reprise de l'immigration qui pourrait être durable. Cette évolution nous conduit à donner davantage de place au français langue seconde.

En outre, ces primo-arrivants présentent des caractéristiques assez différentes de celles que nous avons connues dans le passé, pour les raisons mêmes de l'immigration, ce qui diversifie le paysage linguistique des élèves que nous accueillons ainsi que les problèmes pédagogiques que nous devons résoudre.

Enfin, en raison notamment du processus de construction de l'Europe, la problématique de la langue seconde apparaît dans notre système sous une autre forme quant à la place que nous donnons de plus en plus à l'enseignement bilingue. Il s'agit dès lors d'apporter à nos élèves français des outils d'intégration dans un espace international plus vaste. Nous ne sommes pas loin de penser que ce que nous apprend l'expérience du français langue seconde avec des élèves d'origine étrangère peut nous servir en la matière. Il serait absurde de ne pas rapprocher toutes ces questions.

En dernier lieu, tous ces phénomènes se traduisent aussi par un accroissement considérable d'une population d'élèves que l'on pourrait qualifier "de passage". Il s'agit d'élèves restant quelques mois, et qui étaient parfois dans des situations de scolarité antérieure inhabituelle. Ce cas de figure soulève des problèmes multiples. La question linguistique, même en y adjoignant la dimension culturelle de ce que peut être la promotion du français, renvoie à d'autres questions, encore plus lourdes, comme celles des parcours d'enseignement ou de la prise en compte des scolarités antérieures.

Bruno DELAYE
Directeur général de la Coopération internationale et du Développement
Ministère des Affaires étrangères

Promouvoir la langue française dans le monde est au cœur des missions de la diplomatie française. C'est une politique centrale pour le Ministère des Affaires étrangères et pour la Direction générale de la Coopération internationale et du Développement au sein de celui-ci.

Les raisons sont évidentes, je ne vais pas m'y étendre. En tout cas, tout le combat que nous menons pour préserver la diversité culturelle n'a de sens que si, en même temps, nous sommes capables de préserver le plurilinguisme. Préserver le plurilinguisme, c'est défendre et promouvoir l'usage et l'enseignement de la langue française dans le monde.

Le lent mouvement à la baisse, à l'attrition, au désintérêt, à la négligence de l'importance de cette action en faveur du français est enrayé grâce à une prise de conscience, sans doute trop tardive, des dégâts causés à nos intérêts, fussent-ils commerciaux.

Se battre pour le maintien de crédits en faveur des bourses, pour le maintien d'attachés pour le français dans nos ambassades, pour le maintien d'assistants techniques placés auprès des gouvernements étrangers pour les aider à mettre en place des politiques d'enseignement des langues étrangères, devient un peu plus aisé. Ce sujet n'est plus la dernière roue du carrosse par rapport aux tâches plus traditionnelles de la grande diplomatie internationale. Nous sommes donc dans un contexte favorable pour mener notre action. Encore faut-il que nous ayons les idées claires sur les priorités, les méthodes, le bon usage des outils mis à notre disposition et que, constamment, nous nous posions la question de leur efficacité.

Je vais vous présenter les priorités sur lesquelles nous travaillons actuellement.

Premièrement, sur le plan géographique, notre première priorité est l'Europe. Une Europe qui ne parle plus que l'anglais rend le français " invendable " ailleurs. Le français serait ainsi relégué à la place de simple langue régionale. Par conséquent, la bataille pour la défense du plurilinguisme, en Europe, dans les institutions européennes, à Bruxelles, dans les pays européens, dans les systèmes éducatifs de ces pays est centrale. Cette bataille se joue en ce moment car avec l'élargissement et l'accueil de nouveaux membres vont se poser le problème des politiques de traduction, le problème des langues pivots utilisées pour la traduction. Si nous avons réussi in extremis à sauver nos positions, celles-ci restent extraordinairement fragiles. En dehors de la bataille institutionnelle, nous devons mener, à Bruxelles, une politique intelligente d'enseignement de la langue française aux fonctionnaires internationaux qui rédigent textes et circulaires et qui contribuent à l'élaboration du corpus européen. Nous disposons de moyens financiers et d'équipes efficaces. Nous manquons en revanche de locaux pour dispenser nos cours.

Une autre priorité consiste à imposer une deuxième langue vivante étrangère dans les systèmes éducatifs des pays européens. Aujourd'hui, quelques pays européens imposent à leurs élèves l'apprentissage de deux langues étrangères à un niveau ou à un autre au cours de la scolarité. Au sein des pays de l'Union, sept pays (l'Autriche, la Finlande, la France, la Grèce, le Luxembourg, les Pays-Bas et la Suède ainsi que la Communauté flamande de Belgique) rendent obligatoire l'enseignement d'une deuxième langue au cours de la scolarité. Parmi les pays candidats à l'adhésion à l'Union européenne, un grand nombre l'impose aussi.

Font exception à cette tendance générale ; les communautés germanophone et francophone de Belgique, l'Espagne, l'Italie, le Portugal et le Royaume-Uni où aucune deuxième langue étrangère n'est enseignée comme matière obligatoire.

Dans les pays où une deuxième langue vivante a été réintroduite, le français a progressé de façon vertigineuse. En revanche, en Allemagne, le français régresse au profit de l'anglais. La politique éducative, décentralisée, relève des Länder, qui n'imposent pas de deuxième langue vivante étrangère. Pourtant les Allemands devraient être des alliés naturels du plurilinguisme, l'allemand étant lui-même menacé en Europe. Au Royaume-Uni, la situation est relativement bonne, dans la mesure où les Britanniques ne peuvent qu'être ouverts aux langues autres que l'anglais.

Au-delà des pays de l'Union, l'action dans les pays candidats à l'adhésion est positive. La situation est particulièrement contrastée, bonne en Roumanie, moyenne en Bulgarie, médiocre en Pologne, très médiocre en République Tchèque et Slovaquie. Cette situation est par ailleurs catastrophique en Russie.

La bataille européenne est donc centrale. L'avenir international de notre langue s'y joue.

Nous pouvons aussi mener un certain nombre d'actions, dans les pays qui nous sont historiquement proches, pour consolider la qualité de l'enseignement du français. Il s'agit en particulier des pays de la zone de solidarité prioritaire. Nous disposons d'un certain nombre d'instruments en la matière, notamment les 18 projets financés par le Fonds de solidarité prioritaire (FSP) en cours qui représentent une moyenne de 5,4 millions d'euros par an.

En Afrique francophone, où les systèmes d'enseignement se sont effondrés après les politiques d'ajustement structurel des années 80 et 90 qui ont abouti à un blocage du recrutement d'enseignants et à un désintérêt du système éducatif, les positions du français sont menacées. C'est le cas du Sénégal où l'illettrisme progresse et où l'école n'est plus ce lieu d'apprentissage et d'appui pédagogique qu'elle devrait être. C'est la raison pour laquelle nous devons mener des politiques d'appui à la reconstitution des systèmes éducatifs de ces pays. Elles consistent notamment à remettre les instituteurs devant les élèves.

Autre zone sur laquelle nous sommes amenés à intervenir, celle des grands pays émergents, c'est-à-dire les pays qui, demain, façonneront la planète : la Chine, l'Inde, le Brésil, le Mexique... Si leurs élites ne parlent qu'anglais, en plus de leur langue nationale, si elles ignorent la langue française, celle-ci sera évacuée de la carte du monde. Il est donc important d'allouer des moyens dans ces pays, d'y placer des attachés linguistiques et d'y ouvrir des alliances françaises. C'est ce que nous faisons en Russie, Chine, Inde, Mexique, Brésil avec de très bons résultats.

Deuxièmement, les moyens que nous mettons en œuvre ne sont pas négligeables. Les crédits pour la promotion et l'appui à l'enseignement du français sont de l'ordre de 55 millions d'euros, auxquels il faut ajouter les bourses (95 millions d'euros) et les lycées français à l'étranger du réseau de l'AEFE (183 millions d'euros), qui scolarisent environ 120 000 élèves. En plus de ces derniers, nous enseignons le français à 100 000 élèves de classes bilingues homologuées par le Ministère de l'Education nationale, et à 600 000 élèves de sections à français renforcé, 500 000 élèves inscrits dans les centres et instituts culturels à l'étranger dont 230 000 sont inscrits dans des systèmes à DELF (Diplôme d'études en langue française) ou DALF (Diplôme approfondi de langue française). Par rapport à la population de la planète, ces chiffres restent faibles. Le véritable travail que nous devons engager consiste à intervenir à l'intérieur des systèmes éducatifs des pays partenaires, pour que le français y soit enseigné comme langue étrangère, dans le système secondaire. Nous comptons plus de 200 filières francophones en Europe Centrale et dans certains pays du Proche-Orient, comme le projet d'université française en Egypte. Les moyens humains dont nous disposons représentent environ un millier d'attachés de coopération qui sont entièrement dédiés à l'enseignement du français et à la coopération éducative. Ils sont soit attachés linguistiques dans nos ambassades, soit assistants techniques auprès d'institutions. En outre, pilotés par le Ministère de l'Education nationale, les programmes d'échanges d'assistants permettent à 2 600 jeunes français d'être assistants de langue dans les systèmes éducatifs à l'étranger. Enfin, environ 200 stagiaires appuient l'action de ces

personnels à l'étranger. Ces chiffres ne tiennent pas compte des 6 000 enseignants qui travaillent dans les établissements AEFE et Mission Laï que.

On ne peut pas dire que la langue française est en régression dans le monde : le nombre de personnes qui apprennent le français dans le monde est en progression. Nous évaluons cette progression à environ 4 % par an. Toutefois, la situation est très contrastée d'un pays à l'autre. En tout cas, il est prouvé qu'il existe une corrélation à peu près certaine entre la mise en place de moyens et d'équipes et l'obtention de résultats. Il existe aussi une corrélation certaine entre la disparition de ces moyens et l'érosion de nos positions. C'est le cas en Egypte où il existait des écoles francophones bilingues de droit égyptien, publiques ou privées. Nous y comptons beaucoup de professeurs et d'enseignants détachés. Cette politique a été interrompue car elle était perçue comme une forme de coopération de substitution. En quatre ans, plus d'une vingtaine de postes ont été supprimés. L'enseignement du français s'est effondré. Une école française qui ne compte pas de professeurs français ne peut satisfaire les parents d'élèves. Or ces établissements, à l'étranger, sont en concurrence les uns avec les autres. C'est pourquoi nous plaçons aujourd'hui pour maintenir dans certains endroits un noyau d'enseignants français capable d'être garants d'une politique "d'attraction commerciale".

Nous plaçons donc en faveur du maintien important de moyens pour la défense de la langue française car elle n'est pas naturellement portée par l'évolution du monde. Nous nous devons d'avoir une politique volontariste. Cela suppose aussi de porter beaucoup d'attention à la qualité et à l'efficacité de ces moyens et de pouvoir, dans certains cas, supprimer des programmes qui ne donnent pas de résultats. En outre, nous devons être attentifs à ne pas sacrifier, au nom de la francophonie institutionnelle, des moyens qui seraient plus utiles sur le terrain. De plus, et c'est l'intérêt de cette relation avec vous, nous devons maintenir la qualité et la pédagogie, utiliser et mettre au service de l'enseignement les nouvelles technologies, l'enseignement à distance. Nous avons besoin que le tissu français de réflexion sur les méthodes pour enseigner cette langue soit constamment en situation de défi et en mesure de se renouveler.

Merci d'avoir participé à cette journée de réflexion qui n'est que le début d'un processus. Nous sommes engagés dans une politique de reconquête en partenariat avec le Ministère de l'Education nationale. Cette politique ne peut être menée à l'étranger si nous ne pouvons compter sur un appui national fort.