

SOMMAIRE

Éléments de réflexion et de propositions pages 82-112

Yannick Lefranc
Elisabeth Miloud
Maryvonne Paul
Jean Pierre Fievez
Isabelle Barrière
Françoise Dargirolle
Nicolas Gachon
Kamilia Sefta
Christine Candide
Marie Berchoud
Chantal Forestal et Christian Puren
(document adopté à l'unanimité par le Congrès du SNESUP)

ÉLÉMENTS de RÉFLEXION et de PROPOSITIONS

Quelques réflexions après les Assises du français langue étrangère et seconde et avant les états généraux... Du contexte et des règles du jeu

Yannick Lefranc, Université Marc Bloch, Strasbourg

Insécurité linguistique des apprenants Insécurisation professionnelle des enseignants

Observons la situation en France. D'un côté, des besoins socioculturels insatisfaits chez les jeunes et les adultes des cours de Français Langue Étrangère (FLE), et surtout de Français Langue Seconde (FLS) et de Français Langue Maternelle (FLM) : la majorité des élèves de France ne maîtrisent pas suffisamment le français écrit oralisé, tel qu'il est enseigné à l'école : suivant les tests nationaux en langue écrite standard, au moins deux élèves du secondaire sur trois sont en difficulté ou *en médiocrité* ; de l'autre, des emplois incertains et des conditions de travail déstabilisantes chez les professeurs, et un nombre insuffisant de formateurs. Décalage criant. Il y a de très nombreux étudiants formés et des professeurs enthousiastes et efficaces qui ne peuvent pas enseigner ou ne peuvent pas exercer dans des conditions correctes. Situation scandaleuse, injustice sociale.

Jusqu'à présent, les formateurs de FLE et de FLS - véritables *intermittents du français* - ont dû le supporter. Il est vrai qu'ils sont peu organisés, habités par le fatalisme, et souvent par la méfiance mutuelle.

QUELQUES TENDANCES (HYPOTHÈSES DE TRAVAIL)

Une précarité logique et pratique

L'insécurité sociale des vacataires et contractuels de FLE et FLS est un élément nécessaire, central, de la logique sociale capitaliste :

- des employés embauchés et débauchés à la demande, *c'est plus économique*
- des salariés qui ont peur d'être renvoyés, et qui, rendus dociles, acceptent toutes sortes de tâches supplémentaires, *c'est plus simple à gérer.*

Des services publics en *dysfonctionnement programmé*

Tandis que la bureaucratie perdure et croît, mêlant l'héritage napoléonien à la modernité gestionnaire ultralibérale, alors que l'évaluation-de-mise-au-pas se développe et jette la suspicion sur les salariés démoralisés, les établissements publics (écoles, lycées, universités) sont de plus en plus affaiblis par le manque de personnel, de ressources matérielles et de temps. Et de plus en plus concurrencés par des institutions et des entreprises privées qui drainent la clientèle de ceux qui peuvent payer cher pour obtenir mieux.

Des machines plutôt que des gens ?

Pourquoi embaucher des enseignants qualifiés, coûteux et potentiellement rétifs ? La sagesse pratique des gestionnaires conduit à investir plutôt dans les ordinateurs, le matériel multimédia. Au lieu de se déplacer, rester chez soi. Au lieu de rencontrer des gens, communiquer à distance. Place aux visioconférences et à l'enseignement à distance. Après le métro, la SNCF, la Poste, la déshumanisation par les machines va-t-elle toucher l'éducation ? Plus de machines, moins de gens ? Ou plutôt : plus de machines, moins de professeurs, et quelques *assistants techniques à l'apprentissage* ?

Il est vrai qu'à l'école de masse du FLS et du FLM, il a fallu *s'adapter* et accepter les conditions imposées par tant de responsables au nom du principe de réalité comptable : 30 ou 40 élèves par classe dans des maternelles ou des lycées ; des programmes chargés qui limitent les échanges et les *hors sujets*...de conversation ; une pédagogie qui ne donne pas le temps de faire et de refaire ni les moyens d'élaborer ses connaissances ; un enseignement qui, par ses exercices ou ses activités ludiques, entretient la lutte de tous contre tous au nom de l'émulation et de la compétitivité ; des modes de correction et d'évaluation qui dévalorisent les apprenants en difficulté et « en médiocrité ». Autant de contraintes et de conséquences qui renforcent l'insécurité linguistique des classes populaires envers le français des plus lettrés, et qui nourrit le rejet des « prises de tête », l'idéologie anti-« intellos ».

A-t-on laissé s'installer des conditions d'acquisition si contreproductives et si inhibitrices, qu'un apprentissage avec un ordinateur et un téléphone pourra bientôt donner de meilleurs résultats ?

Du temps ?

Les professeurs de FLE ou de FLS se retrouvent dans des situations où ils sont débordés par le nombre d'heures de cours, et par une multitude d'autres tâches, notamment administratives. Ils ont peu de temps pour se parler, se réunir, théoriser leur pratique, et, souvent, pour actualiser leurs connaissances. La lutte pour le contrôle de son temps est au cœur de toutes les luttes. Tout ce qui, dans l'organisation du travail d'enseignement ou d'apprentissage, empêche les apprenants et les professeurs de prendre leur temps pour se poser des questions, problématiser les habitudes, imaginer et essayer autre chose, participe de la « microphysique du pouvoir » (Foucault, 1975) qui discipline la multitude par la force des choses *concrètes* et à faire *de toute urgence*. Sous le signe du « faire mieux, plus vite, moins cher ».

L'évaluation contre la formation ?

Les enseignants de français passent beaucoup de temps à analyser et à calculer les performances des élèves et des étudiants. Autant de temps et d'énergie en moins pour imaginer des dispositifs et des parcours d'apprentissage qui tiennent mieux compte des besoins et des désirs des apprenants, et qui étayent l'*élaboration* des connaissances et des compétences.

Au lieu d'aider à mieux acquérir le français, pourquoi les résultats des évaluations ont-ils surtout pour effet de prendre en défaut ceux qui apprennent et aimeraient comprendre, de leur « mettre la pression », et de les classer / déclasser tout au long de la vie ?

Comment faire en sorte que les indicateurs d'évaluation servent les intérêts des apprenants et des professeurs ?

Une société de renseignement et de contrôle (techniques)

De la maternelle à l'université en passant par les centres de langues, on sait, on dit et on écrit de plus en plus de choses *techniques* et *professionnelles* sur tout un chacun : sur les apprenants comme sur les enseignants (on a aussi testé des commerçants). Au nom de la nécessité pratique d'évaluer les compétences, au nom du besoin de connaître les profils des acteurs, et parce qu'il faut se former tout au long de la vie, on enquête, on interroge, on analyse finement. Des bulletins scolaires de l'école maternelle au *Portfolio européen des langues*, des CV hyperdétaillés au rapport Bénisti sur les « patois » des familles jugées criminogènes, c'est la même passion bureaucratique pour les données précises et fiables sur les individus. Qui a eu cette idée folle d'inventer la *Commission Nationale de l'Informatique et des Libertés* ? En tout cas, une *Commission Nationale de l'Évaluation et de la Protection de la Vie Privée* paraîtrait encore plus *parano*.

Ce qui est bien suffisant pour eux

De quoi doivent-ils pouvoir se satisfaire, les membres des classes populaires qui apprennent le FLS ou même le FLM, qu'ils soient nés français ou soient nouveaux venus ? D'une compétence linguistique et communicative qui les aide à consommer, à travailler ou à (re)chercher du travail, dans les règles du jeu explicites ou implicites du marché. Pas besoin d'en faire trop : l'accès à la culture cultivée pour tous est une utopie républicaine. Place à un type de français fonctionnel qui les aide à acheter ou (se) vendre : qui rend sensible à la publicité, aux émissions de télé-réalité, à l'*infotainment* ou à la « pédagogie » de la com' politicienne, qui permet de bien comprendre les offres ou les intimations d'emploi.

SUR L'ESPRIT CRITIQUE ET LE DROIT AU LIBRE EXAMEN

C'est la doxa des *experts* (qu'Edward Saïd (1994) opposait aux intellectuels), dont les discours en anglo-américain de professionnel sont bientôt traduits et adaptés par nos experts et nos médias. La critique des façons de faire, de penser et de parler de l'idéologie capitalistophile dominante tend à être interprétée, d'en haut et d'en bas, comme la marque d'un « pessimisme », d'un « esprit négatif » qui ne mène à rien, qui casse et ne construit pas, qui désespère, non plus Billancourt mais les consommateurs, les clients et les (futurs) salariés. Reconnaissances pourtant qu'elle vise juste, la critique anti-critique, quand les « catastrophistes » et les « alarmistes » se contentent de réagir et de dénoncer, souvent sans contre-expertise, presque toujours sans contre-propositions.

Plusieurs tâches constructives attendent ceux qui n'acceptent pas de considérer notre société comme le meilleur des mondes possibles mais qui ne veulent pas non plus en rester à une forme de protestation d'accompagnement, de critique palliative :

- l'analyse des besoins, des ignorances et des savoirs culturels et linguistiques de la population

- la révélation des gaspillages socioéconomiques dus à des décisions budgétaires fondées sur quelques principes pragmatiques et réalistes :

l'économie : pour les plus forts ; les économies : contre les plus faibles plus de choses, moins de gens plus de pression au travail, moins de travail bien fait

- l'étude des dispositifs et des mécanismes d'*anti-apprentissage* institutionnel : les modes de travail et de communication sociale scolaires qui humilient, stressent, ennuient, décou-

ragent les apprenants des milieux peu lettrés - l'information sur les expériences d'enseignement des langues réussies en France (classes Freinet et classes uniques du primaire, clubs « coup de pouce » des ZEP (Chauveau, 2001)) et ailleurs (Brésil, Finlande, Grande-Bretagne, Inde, Sénégal ou USA)

- la diffusion de ressources écrites et audiovisuelles gratuites : séances filmées *suffisamment bonnes* ; éventail de scripts de cours, qui précisent la distribution des rôles et la circulation des documents et des outils en classe de langue ; idées d'activités et d'exercices ; tableaux, grilles et fiches pratiques pour l'expression, la compréhension, la mémorisation et la métacognition. Un tel matériel didactique allégerait la préparation et la réalisation des cours, et il aiderait les enseignants à renforcer leur « sentiment d'efficacité personnelle » à partir de leurs expériences d'*« efficacité perçue »* (Bandura, 2003)

- la multiplication d'échanges formels et informels de savoirs et de pratiques, où les professeurs de FLE, de FLS mais aussi de FLM (entre eux, et/ou avec des chercheurs) rassembleraient et compareraient leurs expériences et leurs lectures, leurs idées et leurs histoires (car il existe une forme d'analyse narrative (Bruner, 1996)). Pour se faciliter la vie, vivre et enseigner mieux.

QUELLE LANGUE-CULTURE FRANÇAISE ?

Développer l'apprentissage humaniste de la langue-culture française (y compris grâce aux TICE) c'est résister à l'*inculturation* qui touche les enfants et les adultes des classes populaires et moyennes. C'est contre le processus de crétinisation et d'illettrisation commerciales de masse, qui mobilise des moyens économiques et financiers considérables pour diffuser ses chansons, ses émissions, ses films, ses matchs et ses magazines illustrés (des docu-

ments authentiques souvent encensés par nos manuels de FLE). C'est aussi contrecarrer les dogmatismes religieux et politiques *qui montent sur les terreaux de l'ignorance* et de l'insécurité identitaire (en France comme dans le reste de l'Europe).

Comment lutter contre la paupérisation culturelle, au moins relative, de ceux que l'on a détournés des lettres, des arts et des sciences, à la fois par une scolarisation bureaucratique qui transforme ce qu'elle touche en examens et en notes, et par le conditionnement aux plaisirs régressifs et compensatoires du consumérisme ?

Divulguer, vulgariser, démocratiser

Comment faire du français national-international (Balibar, 1985, 1991) un vrai français pour tous et par tous ? Comment apprivoiser les savoirs et les savoir-faire de cette langue-culture d'hier et d'aujourd'hui, composée de discours et de textes français, ou traduits en français ?

Les enseignants et les chercheurs de FLE, FLS et FLM ont à réinventer les modes d'accès aux paroles et aux écrits en français. Avec les apprenants, les étudiants, les amateurs socioculturels, les bibliothécaires, les éducateurs, les artistes, et les citoyens multilingues nés ici ou venus d'ailleurs. En suivant d'anciens et de nouveaux cheminements, avec des méthodes scolaires et non scolaires. Avec des manières d'apprendre empruntées aux mouvements d'éducation populaire (CEMEA, Mouvement des Réseaux d'Echanges Réciproques de Savoirs, Universités Populaires) et à l'expérience du mouvement ouvrier (Bourses du travail, Maisons du peuple).

Dans cette perspective, je propose de réfléchir à l'institution de *Maisons Françaises des Langues-Cultures* qui démocratiseraient l'accès aux cultures cultivées (anthropologie, arts, histoire, littérature, philosophie, sciences, etc.) en

les associant aux cultures populaires. Les citoyens y communiqueraient en français et dans les autres langues des gens de France.

Ces dernières y seraient enseignées oralement et/ou par écrit par des lettrés, des moins lettrés et des illettrés. Dans les *Maisons Françaises des Langues-Cultures*, les jeunes et les moins jeunes se retrouveraient pour apprendre des langues des régions d'ici (alsacien, basque, breton, gallo, occitan, etc.) et des langues nationales ou populaires venues d'ailleurs (anglais, arabe algérien, berbère, chinois mandarin, espagnol, polonais, portugais, swahili, turc, wolof, etc.).

Faisons travailler les principes de liberté, égalité, fraternité, laïcité, en créant des espaces sociaux de convivialité, de communication sociale coopérative et créative, où l'on prend le temps d'apprendre, de converser, de discuter et de vivre ensemble.

Références bibliographiques

- BALIBAR, R. (1985) : *L'institution du français*, Paris, PUF.
- BALIBAR, R. (1991) : *Histoire de la littérature française*, Paris, PUF.
- BANDURA, A. (2003) : *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*, Bruxelles, De Boeck
- BRUNER, J. (1996) : *L'éducation, entrée dans la culture*, Paris, Retz, 1996.
- CHAUVEAU, G. (2001) : *Comment réussir en ZEP*, Paris, RETZ.
- FOUCAULT, M. (1975) : *Surveiller et punir*, Paris, Gallimard.
- SAÏD, E.W. (1994) : *Des intellectuels et du pouvoir*, Paris, Le Seuil.

Intervention de Elisabeth Miloud

A l'initiative du SNESUP, du SNES, du SNUIPP, du SNUJEP, de l'UNEF et de l'AEFTI se sont tenues, dans les locaux de l'ex INRP, rue d'Ulm à Paris, les premières assises professionnelles de l'enseignement du Français Langue Étrangère. Cette rencontre a émergé face à un réel besoin de reconnaissance et de statut de cette discipline qui n'est toujours pas considérée comme une discipline à part entière. Ce fut un véritable succès plus de 300 personnes se sont déplacées, à l'échelle nationale, pour venir témoigner de leur situation, de l'état de précarité inacceptable dans lequel beaucoup se trouvent et sortir de l'isolement.

Les contextes d'enseignement sont extrêmement variés. A l'étranger, les enseignants interviennent surtout dans les structures « dorées » (...vues de l'extérieur !) telles que les Alliances françaises, les instituts culturels, l'enseignement supérieur ou encore les lycées français.

Mis à part le cas des enseignants titulaires détachés, partant dans le cadre de l'AEFE (Agence pour l'Enseignement du Français à l'Étranger), leurs conditions sont loin d'être enviables. Les faux contrats locaux proposés par les services culturels français ou les Alliances Françaises ne sont pas rares, à des tarifs bien au-delà du SMIC horaire. Liés par ce type de contrat, leurs conditions de vie peuvent être correctes sur place mais il leur est, évidemment, impossible d'économiser. Ceux qui n'ont pas la chance d'être concrètement accueillis et soutenus à leur retour en France sont souvent contraints de rester à l'étranger plus longtemps qui ne le souhaiteraient.

Les ruses déployées, telles que multiplier les contrats en respectant bien la période d'attente légale pour ne pas être obligé de

passer au CDI ou de payer le chômage s'apparentent à des situations connues dans l'hexagone, où, on le sait, le nombre de travailleurs précaires et travailleurs pauvres ne cesse d'augmenter. Un nombre minimum d'heures est déclaré, le reste pouvant être versé « au noir » (cela s'est même vu dans une Alliance Française !), ce qui pose problème pour une future indemnisation des ASSÉDIC. En cela, leur statut rejoint celui des intermittents du spectacle dont on connaît les luttes pour contrer leur précarité. Alors que ces personnels assurent le rayonnement de la langue et de la culture françaises à l'étranger, on ne peut que s'indigner devant le peu de reconnaissance que l'Etat leur témoigne.

Plusieurs personnes de la salle ont également déploré le fait que le recrutement était loin de se faire sur des critères objectifs de qualification et de compétences. Les meilleurs postes sont souvent occupés par les épouses des personnels diplomatiques, comme si le seul fait de parler français était suffisant. On trouve là des traces d'amateurisme teintées de colonialisme assez choquantes. Quant aux autres candidats, ils doivent surtout faire preuve d'adaptabilité, de flexibilité par rapport aux variations de la demande, travailler de 9 h à 22 h, sur plusieurs semaines, par exemple

Il a été aussi signalé que de plus en plus d'étudiants français inscrits dans des filières FLE, partant dans le cadre de stages longs du MAE (Ministère des Affaires Étrangères), sont en fait, utilisés comme moyens d'enseignement, en totale autonomie, quand ce n'est pas, de surcroît, utilisés comme formateurs de

formateurs !

En France, les publics nécessitant un enseignement de FLE sont très différents que ceux qui manifestent un intérêt pour la langue française à l'étranger. D'un côté, on trouve les adultes migrants qui prennent des cours, le plus souvent dans un contexte associatif et leurs enfants scolarisés dans le cycle primaire (CLIN) ou secondaire (classes d'accueil) de l'Education Nationale. De l'autre côté, il y a aussi les adultes étrangers plus fortunés qui, eux, peuvent s'inscrire dans des écoles privées et également les étudiants étrangers qui bénéficient de cours de FLE à l'université.

L'appellation de « vacataires historiques » désigne des enseignants qui cumulent les années d'ancienneté dans l'université, certains jusqu'à 25 ans ! A l'université toujours, on propose surtout du travail à ceux qui ont en déjà (nécessité d'avoir 20 heures avec un employeur principal). Dans les organismes, on rencontre aussi un nouveau type de contrat : le CDII (Contrat à Durée Indéterminée Intermittent), qui désigne de façon pompeuse l'annualisation, avec des journées pouvant s'étaler de 9h00 à 22h00, sur plusieurs semaines, lorsque la loi de la demande s'impose.

Dans tous les cas, mise à part la situation des enseignants titulaires du Ministère détachés à l'étranger, il a été révélé des situations très difficiles et cette journée a été, pour beaucoup, l'occasion d'exprimer une profonde souffrance. Sur un ton ironique, le FLE a été défini comme « un objet didactique mal identifié, institutionnellement ignoré, socialement et politiquement subordonné ».

Etant donné qu'il n'existe pas de concours FLE, la majorité sont des employés du secteur privé devant intervenir dans plusieurs établissements pour constituer un salaire suffisant. Prendre des vacances est considéré

comme un luxe car c'est à cette période qu'ont lieu les cours intensifs de langue et il est mal vu de s'éclipser quand on veut travailler à la rentrée. L'abus de pouvoir de la part des recruteurs est tel que la marge de liberté est quasi nulle. Dans de telles conditions, se mettre en congé maladie ou maternité engendre de terribles angoisses.

La salle a exprimé une vive demande de reconnaissance du FLE comme discipline à part entière, représentée au CNESER (Conseil National de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche) afin d'harmoniser les formations, de pouvoir proposer un CAPES ou CAPET FLE et d'établir un lien fort entre cette discipline et la recherche. Actuellement, on peut déplorer l'hétérogénéité, le peu de lisibilité des formations et l'amateurisme de terrain. On peut mentionner à quel point la personne représentant le CIEP (Centre International d'Etudes Pédagogiques) s'est fait huer en parlant de la formation qualifiante d'une semaine que le CIEP propose actuellement aux TZR qui, faute d'emploi, consentiraient à se diriger vers le FLE.

Quelle insulte pour des passionnés qui ont consacré X années à préparer une Maîtrise, un DEA, voire plus pour être au plus près des besoins de leurs futurs publics et qui se retrouvent dans des situations professionnelles pour le moins scandaleuses ! En France, dans le milieu associatif, interviennent beaucoup de bénévoles ou quasi-bénévoles, charitables, certes, mais souvent pas assez formés pour définir les besoins de leur public, élaborer une progression cohérente, etc. En règle générale, on peut dire que le mépris avec lequel est traitée la masse laborieuse de l'enseignement du FLE/FLS -et aussi de l'alphabétisation- est à la hauteur de la qualité de la politique d'immigration et d'accueil. Le président de l'AEFTI, association qui oeuvre pour les travailleurs immigrés depuis 30

ans, a également souligné la nécessaire communication qui doit s'établir entre l'université et le terrain et la nécessité d'harmoniser les formations.

Le droit à l'apprentissage de la langue pour tous les migrants est à la base de leur possible intégration et participation citoyenne. Mais est-ce que tout le monde le souhaite ? Le CAI (Contrat d'Accueil et Intégration) qui comprend un volet linguistique et qui a été mis en place dans quelques régions depuis 2003 doit encore faire ses preuves car les appels d'offre sont annuels. Bien sûr, le paramètre financier est facteur d'instabilité et de précarité. Certains ont parlé en termes de « dumping » et de « marchandisation » de l'enseignement.

On l'aura compris, en matière d'enseignement du FLE, que ce soit à l'étranger ou dans nos frontières, la coupe est pleine ! Des priorités ont été clairement énoncées à l'issue de cette journée :

- demande de conventions collectives pour le

secteur privé,

- demande d'intégration des vacataires et contractuels qui interviennent dans l'enseignement supérieur depuis x années,
- demande de reconnaissance de la discipline FLE/FLS par le CNU,
- demande d'harmonisation des formations, initiales et continue,
- mise en place d'un CAPES ou CAPET FLE bi-langues,
- préparation active de prochains Etats Généraux du FLE par tous les acteurs du domaine.

Les personnes intéressées peuvent se rendre sur le site <http://fleifs.site.voila.fr> pour de plus amples informations et pour rendre compte de leur propre situation car ce site est aussi un forum de discussion.

Elisabeth Miloud

« Le jamais plus est toujours déjà là ! »

Après avoir été témoin, lors des Assises professionnelles du FLE-FLS, le 26 janvier 2005, à Paris, du cri d'alarme lancé par les professionnels, tant du secteur public que du secteur privé et du secteur associatif, c'est désormais le public auquel s'adressent ces professionnels, qui est visé à mort par le rapport J.A. Bénisti - les migrants, pour ne pas les nommer.

Dans le cadre de la préparation d'une loi sur la prévention de la délinquance, annoncée par M. Dominique de Villepin - Ministre de l'Intérieur - un rapport lui a été remis en octobre 2004 par la commission prévention du groupe d'études parlementaires sur la sécurité intérieure. En voici quelques extraits :

Entre 1 et 3 ans :

« Seuls les parents et en particulier la mère ont un contact avec leurs enfants. Si ces dernières sont d'origine étrangères, elles devront s'obliger à parler le français dans leur foyer pour habituer leurs enfants à n'avoir que cette langue pour s'exprimer ».

« Si elles sentent des réticences de la part des pères, qui exigent souvent le parler patois du pays à la maison, elles seront dissuadées de le faire ».

« Engager alors des actions en direction du père pour l'inciter dans cette direction ».

« Suivis sanitaires et sociaux, médicaux réguliers dans les structures de garde de la petite enfance pour détecter et prendre en charge dès le plus jeune âge ceux qui rencontrent des troubles comportementaux... ».

Entre 4 et 6 ans :

L'enseignant devra insister « pour qu'au domicile, la seule langue parlée soit le français ». Si

cela n'était pas le cas : « l'institutrice devra alors passer le relais à un orthophoniste pour que l'enfant récupère immédiatement les moyens d'expression et de langage indispensables à son évolution scolaire et sociale ».

S'agit-il de prévention de la délinquance ou d'un déni, de ce que le petit d'homme, étranger de naissance, se constitue « parlière » à partir de sa langue maternelle, qui l'enracine corporellement dans l'inconscient individuel soutenu par un père/tiers, qui l'ouvre au socialisé, à l'humanisé, dans le désir et la loi.

Eradiquer la langue maternelle c'est déshumaniser un enfant pour induire une personnalité factice, désincarnée, parlant français avec pour seul bagage le mimétisme et la soumission à l'agresseur, l'envahisseur. Quelle subjectivité sociale !!

Déjà, les révolutionnaires de 1789 clarifiaient entre la langue, l'idiome, le dialecte et le « patois » : quel alibi pour établir la domination du français sur les langues régionales ! Les expériences d'acculturation régionales et linguistiques en Bretagne, en Alsace n'auraient-elles porté aucun fruit de réflexion et d'analyses ? L'Institut Culturel de Bretagne (1986) et son équipe d'ethnopsychiatres ne témoignent-ils pas des ravages de l'éradiquer d'une langue maternelle par les dominants ?

Les didacticiens en langues-cultures ne témoignent-ils pas de ce que les bilinguismes précoces et soutenus à l'extérieur ouvrent l'esprit et enrichissent la pensée ? Et ce dès la petite enfance !

A quand un Ministère des Langues Etrangères qui sortira nos députés de l'ornière d'ignorance crasse dont fait preuve le rapport Bénisti. La Rencontre de l'Autre est donc plus difficile que la mise en acte de son meurtre !!

1) Un concept lacanien qui désigne l'énigme du corps parlant. C'est parce qu'il y a l'inconscient en tant que c'est la cohabitation avec lui que se définit un être appelé l'être parlant (parlière).

Prévenir la délinquance par un crime d'Etat. Prôner l'ignorance et la méconnaissance (processus de haine de l'autre, de honte de soi, d'identité négative) comme politique de l'autruche, de l'idéologie de droite dans le refus de l'étranger, politique néolibérale, gestionnaire et répressive...

Les difficultés statutaires et institutionnelles des acteurs en FLE-FLS, les difficultés des associations subventionnées pour modules linguistiques ne seraient-elles pas liées à certaines questions ayant trait à l'abord des origines, à l'abord du refoulé et de l'archaïque (et donc du maternel de la langue), de nos propres fondations troublées, interrogées, mises en question « désabritées » à la rencontre des lieux de l'autre ? L'étranger que chacun porte en soi...

Il faut savoir résister aux génocides, aux « gynocides »... Est-ce que ce sont les situations de mise en précarité par peur, suspicion, délation, ruptures économiques qui ouvrent au « haro final » : éradiquer les biens constitutifs de la langue, n'est-ce pas déjà procéder à un début de "nazification" d'une part de la société dite française, républicaine et démocrate !!! Un détail de plus dirait Le Pen !

Déni du maternel, démission du Père dans sa responsabilité de socialisation. Or de la langue maternelle à la langue sociale : il faut une langue à soi avant d'avoir une langue pour tous", « de l'intime au social » essence du bilinguisme, naissance du « parlière ». Il n'y a d'origine que divisée !

A Marseille, à l'affiche dans une école maternelle du centre ville on peut voir : « ici on parle français » à l'adresse d'enfants d'origine étrangère... un équivalent du « ici, il est interdit de cracher par terre et de parler breton »... Il s'agit d'inculquer le traumatisme - dans - le - temps.

J.J. Kress - de l'Institut culturel de Bretagne - décrit quelques rêves concernant la perte de la langue maternelle :

« On y voit apparaître la bipartition, la cassure du sujet entre les deux registres linguistiques, le

sentiment de la honte liée à une notion d'insuffisance intellectuelle, l'idée de la lignée ancestrale et enfin à chaque fois celle de la mort et de la destruction. Dans le plus saisissant d'entre eux, l'empreinte de la bouche faite avec du matériel de dentisterie, était avalée, comme cette langue qu'il a fallu ravalier »

« Une nation vidée de sa culture est condamnée à mort » disait l'écrivain tchèque Milan Kundera, en 1976 dans son discours contestataire d'ouverture du congrès des écrivains tchécoslovaques. Il ajoutait « les hommes d'aujourd'hui n'acceptent plus aussi volontiers que jadis, le viol culturel ».

Par ailleurs il est bon de rappeler l'état actuel de la recherche dans le domaine du bilinguisme. Une équipe de l'Université de Nancy 2, en réaction au rapport Bénisti, fait référence fort justement aux conclusions d'une étude publiée en octobre sous l'égide de l'Institut d'Education de l'Université de Londres. Une enquête a été menée sur plusieurs centaines d'enfants issus de l'immigration ayant comme langue première : l'urdu, le putonghua, le cantonais chinois, le bosnien, le portugais, soit un recensement de plus de 300 langues (cf. la situation est la même en région parisienne). Leur conclusion est la suivante : « les enfants bi ou trilingues qui bénéficiaient d'un soutien institutionnel pour leur langue à partir de l'âge de six ans, ont un niveau scolaire, toutes matières confondues, à l'âge de 11-12 ans qui est supérieure à celui des enfants monolingues ou qui n'ont pas bénéficié de soutien. La valorisation de leur image de soi et de confiance en soi qui résulte de la reconnaissance et de la prise en compte de leur langue première produit de meilleurs effets dans toutes les matières.

Tout paraît se passer comme si le panorama présenté par l'ethnopsychiatrie bretonne offrait une anticipation de ce qui s'étend aujourd'hui à l'ensemble du monde industrialisé.

Maryvonne Paul,
ex-enseignante en CLIN et psychanalyste

témoignage

Actuellement au chômage je compte les euros de l'ASSEDIC !
Je suis formateur depuis douze ans. J'ai toujours travaillé avec des personnes de cultures différentes, dans les domaines du FLE et de l'illettrisme, parfois les deux.
Je suis un peu aigri, presque découragé de l'état actuel des choses en France. C'est sans doute le pays francophone qui croit le moins en sa langue et qui ne la défend guère. J'ai vécu trois années au Québec, petit "pays" au coeur d'un océan anglophone. Ils est évident que les Québécois ont aussi des anglicismes (différents de ceux utilisés par les Français), mais ils se battent non seulement pour la défense et la vivacité de leur langue, mais aussi pour la diversité des langues sur la planète. Des lois existent (loi 101 de 1977), concernant entre autres les affichages en français dans la province de Québec. Et ces lois sont appliquées, car chaque individu se sent concerné !!!

Il est essentiel qu'il y ait d'abord, de la part des autorités politiques, prise de conscience de la question et volonté d'agir en conséquence. Mais je pense aussi que nous tous, acteurs à différents niveaux, devons être plus incisifs et convaincus dans notre approche du sujet. Faire des Assises c'est un premier grand pas, pour entamer un second, celui d'une action globale et constante auprès des autorités et des médias. La France a toujours accueilli les immigrants par la force des choses. Rien n'a jamais été mis concrètement en place (comme c'est le cas au Canada) afin de proposer un accueil réfléchi, en partenariat, ciblé même (cas de certains métiers), à l'arrivée et avant l'arrivée des personnes sur le territoire. Or, les immigrants sont abandonnés à leur sort, peu enviable pour beaucoup d'entre eux. Il n'y a pas de cohérence déjà dans ce qui est réalisé et celle-ci ne risque pas de survenir dans l'état actuel des choses. Sans une implication active et pertinente rien ne changera.

Les associations, centres et organismes s'occupant de la formation de ces personnes se contentent des miettes que les différents gouvernements veulent bien distribuer pour boucher le trou de leur incompétence. Ces institutions doivent arrêter de faire ce qu'elles peuvent avec les moyens qu'elles ont. Il est essentiel qu'elles montrent leur abandon en faisant une action médiatique. Il n'y a qu'à travers les médias que l'on peut entamer une pression face à cet état de choses. La demande est colossale ! L'offre est minable, les formateurs et professeurs ne sont pas reconnus, sont mal rémunérés et considérés comme des bénévoles pour la bonne cause !

Le seul endroit où j'ai rencontré une totale cohérence dans les dires et les faits a été au Canada. Les moyens politiques et financiers existent et sont mis en oeuvre. Les profs de "francisation" comme ils le disent, sont formés et encadrés. Les moyens logistiques sont importants. J'y étais en tant que professeur assistant et je gagnais 25 euros de l'heure multipliés par 25 heures. Ici, on propose n'importe quel salaire pour des gens ayant une bonne formation et des années d'expérience. C'est honteux. C'est tellement précaire pour moi, que j'ai décidé de me lancer dans la profession d'écrivain public. Pourquoi pas ? Mais quel gaspillage aussi.

93

Du point de vue formation, il existe beaucoup de formateurs/professeurs non formés, ayant appris sur le tas, appliquant des méthodes les plus diverses et pas forcément les plus cohérentes. Ils avancent ainsi, sûrs de "leurs savoirs", n'ayant guère de bases théoriques, refusant toute remise en cause de leurs pratiques, car elles ont fait leurs preuves ! On en croise tous les jours.

Il est essentiel que les acteurs soient formés et pas forcément par des professeurs de l'Université. Ce serait idéal de croiser les démarches, les approches et surtout les PRATIQUES !!! Mettre les futurs enseignants dans des situations de classe, les obliger à se former et à s'informer. Je suis choqué lorsque je discute avec des formateurs "très bien" et m'aperçois de leur manque d'intérêt (ne lisent rien concernant le FLE et tout ce qui tourne autour) et d'ouverture d'esprit (vivent dans leur petit monde sans liens).

Il y a aussi ceux qui ont été formés au départ, mais qui n'ont plus jamais ou presque eu la volonté ou l'opportunité de faire une formation, car cela coûte cher, ne rapporte pas gros, se passe pendant les vacances et l'employeur trouve cela futile et superflu.

Car former coûte et nous devons faire pression sur le gouvernement, exiger que l'enseignement du FLE soit promu, soutenu et valorisé. Assez de discours. D'une manière plus large, les problèmes auxquels l'humanité a toujours été confrontée sont intrinsèquement liés au manque d'éducation, à la méconnaissance de l'Autre, aux manques d'outils d'appréhension des diverses cultures ? L'enseignement des langues contribue véritablement à l'amélioration du monde.

Et surtout, en France, chacun travaille dans son coin, le partage n'étant pas le mot d'ordre ! On refait ce qui a été produit des centaines des fois par d'autres, on ne sait pas ou ne cherche pas à savoir si telle chose existe et où. C'est une perte d'énergie et de temps digne de ceux qui travaillent contre et non avec (encore une spécialité française).

Voilà, j'ai dit ce que j'en pense. Si un état des lieux a été fait, il faut agir. Se raconter nos petits malheurs et pleurer sur notre sort apaise et rassure. Ce n'est que dans l'action issue d'une forte conviction que les choses avanceront. Faut-il encore qu'elle soit menée d'une seule voix, sans états d'âme, et surtout sans conflits d'écoles de pensée.

Les mandarins, ce n'est pas ce qui manque dans ce pays !

Jean-Pierre Fievez

94

Etat des lieux des réalités professionnelles et sociales des acteurs de la diffusion de la langue française en France et à l'étranger

Je tiens à remercier vivement Chantal Forestal d'avoir fait appel à moi pour ces assises. Regrettant de ne pouvoir y participer en personne, ce memento des réalités vécues par les enseignants-formateurs de FLE est une contribution à cette journée de réflexion.

Je remercie également toutes les personnes, enseignants, étudiants et acteurs de diffusion de la langue française d'avoir répondu à cette enquête¹ et d'avoir ainsi apporté de précieux éléments pour une vision aussi complète possible des diversités professionnelles et sociales présentes dans le monde du Français Langue Etrangère. Leurs réponses ont été publiées sur le site de Fle-asso² ainsi que le texte complet de cet article.

1. Bilan de l'enquête

Lancée pour la tenue de ces assises, cette enquête voulait établir autant que faire se peut une première vue d'ensemble des réalités professionnelles existant dans le monde du Français Langue étrangère. Il s'agissait donc à la fois de prendre connaissance des différents lieux d'activités possibles, en France et à l'étranger mais aussi des divers types de contrat proposés aux enseignants. D'autre part, la question du retour en France, pour ceux qui ont choisi d'exercer à l'étranger a été posée avec les difficultés notamment administratives rencontrées. Cet état des lieux n'aurait pas pu être "complet" sans évoquer le chômage.

De plus, il a été demandé de fournir quelques arguments pour une amélioration de la reconnaissance du statut des enseignants de FLE.

L'enquête diffusée par les listes de discussion du Français dans le Monde, de FLE-FLS09, de Femploi, de FLENET, de fr affaires et de FLES_enfants, publiée sur le site de Fle-asso et relayée de personne en personne par des actions individuelles a permis de révéler de nombreux points communs tant dans les contrats que dans les difficultés et ce, quels que soient les pays d'activité.

Il a ainsi été possible de classer les dénominations des postes d'enseignement en 4 catégories :

1. soutien à l'enseignement	2. enseignement	3. postes en université	4. autres dénominations
animateur	enseignant/ professeur	lecteur	conseiller pédagogique
assistant de langue	enseignant contractuel	chargé de cours	coordinateur
assistant d'éducation FLE	formateur	maître de conférence	
assistant de conversation	formateur-animateur	ATER	
	professeur-animateur		
	professeur-administrateur		
	vacataire		

1) Cf. p. 6.

2) <http://fle.asso.free.fr/>

95

Les postes à responsabilités se partagent les champs de l'enseignement proprement dit, de l'administration et de la diffusion du français :

- responsable de la section FLE
- adjoint au directeur
- attaché de coopération pour le français
- chargée de mission
- lecteur-attaché de coopération
- lecteur-attaché linguistique

Les **contrats proposés à l'étranger** sont dans la majeure partie des contrats locaux à durée déterminée, il a également été fait mention de contrats à durée déterminée avec le ministère de l'éducation du pays. Les autres réalités d'emploi évoquées concernent les contrats d'assistant de langue, le volontariat international (et antérieurement, les coopérants et volontaires du service national), les détachés de l'Education Nationale ainsi que les convention de stage (signées entre universités françaises et étrangères ou service culturel des ambassades de France ou stagiaire du ministère des affaires étrangères).

Les **contrats obtenus en France** regroupent les CDD en grand nombre et de durée diverses, de quelques jours à quelques mois et au volume horaire variable (temps plein, mi-temps). Ceux-ci peuvent être renouvelés de manière différente, soit en respectant la période d'attente légale entre deux contrats soit en proposant des contrats de la durée d'une session d'enseignement. Le contrat de travail saisonnier est un autre type de contrat à durée déterminée.

Les CDI ont aussi leurs variations: contrat à durée indéterminée à temps plein, à temps partiel, à temps partiel annualisé ou bien contrat intermittent à durée indéterminée.

L'Education Nationale peut proposer des contrats de contractuel à durée déterminée soit de 12 mois soit de la durée de l'année scolaire.

Les **lieux d'exercice** sont de plusieurs sortes :

- établissements publics d'enseignement ou de formation d'adultes : collèges, lycées, universités, GRETA,
- établissements privés d'enseignement ou de formation d'adultes : lycées, collèges, universités, centres de langue
- associations de lutte contre l'illettrisme ou d'enseignement du FLE en France ou à l'étranger, alliances françaises principalement
- entreprises
- centres de coopération culturelle et linguistique, instituts français ou service de coopération et d'action culturelle.

Les **périodes de chômage** vécues par la majorité des enquêtés s'étendent sur quelques jours ou années (3 et 5 ans (en discontinu) pour les plus longues). Ici aussi, il est fait état de deux "types" de chômage : à "temps plein" ou à temps partiel, en complément d'un emploi lui-même à temps partiel.

Les **difficultés rencontrées lors du retour en France** concernent la reconnaissance de l'expérience dans un pays autre que la France afin de pouvoir bénéficier d'un statut administratif. Pour les personnes ayant exercé en dehors de l'Union Européenne, aucune indemnisation chômage n'est possible, pour celles ayant travaillé dans un pays de l'Union Européenne, une indemnisation n'est possible que si un contrat d'au minimum 1 mois a été signé en France

96

avant l'inscription conjointe à l'ANPE et aux ASSEDEC. Dans le cas contraire, seule une allocation d'insertion de quelques euros par jour peut être obtenue, sous certaines conditions, tout comme pour les personnes rentrant d'un pays hors Union Européenne. Bon nombre d'enseignants ont bénéficié du RMI soit à la fin des indemnités versées par les ASSEDEC soit à leur retour en France.

Les autres difficultés rencontrées touchent la couverture maladie, et l'obligation de s'inscrire à l'ANPE en tant que demandeur d'emploi pour pouvoir en bénéficier, mais aussi la recherche de logement. Sans revenu financier en France, il est assez difficile voire impossible de pouvoir louer un logement.

La retraite est aussi une des préoccupations mentionnées. Dans la très grande majeure partie des cas, les rémunérations des enseignants sous contrats locaux à l'étranger ne permettent pas d'adhérer à la Caisse des Français à l'Étranger et beaucoup ne cotisent pas non plus aux caisses de retraite locales, ce qui du reste ne supprime pas les difficultés futures de ceux qui versent des cotisations locales au moment de la retraite, notamment dans le cas de plusieurs contrats dans des pays différents...

2. Propositions pour une reconnaissance du statut des enseignants de FLE

2.1. Formation

Le premier argument est la demande d'une **reconnaissance de la formation initiale et des formations diplômantes FLE**. Cela permettrait d'exiger un niveau qualifié en didactique du FLE et de "mettre fin à l'idée générale qu'un prof de FLE a juste besoin d'être langue maternelle pour exercer..."

Il s'agirait également de reconnaître "la didactique des langues comme une discipline universitaire, (séparée des sciences du langage et de la linguistique)".

Une deuxième demande concerne la mise en place d'un **CAPES FLE** avec cependant quelques restrictions, en effet le concours est accessible à Bac +3 or, la formation en FLE n'est complète qu'à Bac+4 ou 5, si l'on compte les deux années nécessaires avant la titularisation, les enseignants de FLE seraient encore défavorisés de par la longueur obligatoire de leurs études initiales.

Un autre point soulignant la difficulté de la mise en place d'un tel concours d'enseignement est le nombre de classes disponibles aux primo-arrivants dans les établissements scolaires. Un concours rendrait nécessaire la création de postes donc d'ouverture des classes, or ces classes ne sont ouvertes qu'en fonction des demandes. Titulariser en FLE des enseignants reviendrait à employer des enseignants sans poste.

Depuis janvier 2004, il existe pour les titulaires la possibilité d'obtenir une **certification supplémentaire** permettant la reconnaissance de leurs études en FLE et donc la possibilité officielle d'enseigner en CLA ou en CLIN. Peut-être faudrait-il faire davantage connaître cette certification et renforcer les formations didactiques pour l'enseignement des primo-arrivants dans les IUFM. Cela permettrait d'éviter un certain nombre d'aberrations dans l'attribution de ces classes d'accueil, dont les enseignants peuvent être des enseignants de lettres, de sciences ou de géographie sans formation préalable, ces attributions fonctionnant encore la plupart du temps sur la base du volontariat et non de la reconnaissance des compétences.

3) J.O. n° 4 du 6 jan.vier 2004, page 418, texte n° 32.

97

Une base de données par académie regroupant les enseignants disposant de cette certification pourrait permettre de mettre en place des actions d'accueil et de formation des primo-arrivants dans des conditions favorables pour la poursuite des études de ces enfants en évitant ainsi de les orienter vers des "voies de garage" sous le prétexte qu'ils ne disposent pas d'un bagage linguistique suffisant et que leurs notes ne leur permettent pas d'accéder au niveau supérieur.

Enfin, le **nombre croissant de diplômés en FLE** est une difficulté majeure pour l'emploi. Deux tendances existent : les associations, écoles privées ou universités proposent des contrats de plus en plus aléatoires, pouvant se permettre de recruter rapidement et à des conditions minimales, le nombre des candidats à l'embauche excédant celui des offres. L'autre tendance est la non-embauche des surdiplômés et sur-expérimentés... ceux-ci pourraient probablement revendiquer des conditions de travail correspondant à leur profil. On assiste donc à une situation contradictoire où des centres embauchent des personnes peu, voire pas du tout, qualifiées, au détriment de la qualité de l'enseignement dispensé alors que des candidats expérimentés et souvent compétents dans plusieurs domaines attendent que leur candidature soit acceptée.

Afin de réguler offres et demandes, une proposition a été plusieurs fois évoquée : limiter le nombre de diplômés FLE en limitant l'accès à la formation.

Les études de FLE sont des études universitaires à orientation professionnelle, contrairement aux études de lettres ou de sciences humaines, plus générales. En considérant cet aspect, une possibilité serait de mettre en place des sélections rigoureuses, tout comme pour les diplômés universitaires professionnels. Les dépôts de candidature et entretiens pourraient être effectués au niveau de la maîtrise, voire même de l'option FLE de la licence et pas seulement au niveau des DESS. Cela permettrait de réduire le nombre d'enseignants de FLE au chômage, de revaloriser formation et diplômés et donc la qualité des formations dispensées dans les centres de français langue étrangère en France ou à l'étranger.

Certaines suggestions concernent également le **contenu des formations**, moins de linguistique, plus de didactique, des formations pour l'alphabétisation et la lutte contre l'illettrisme, "être préparés à travailler autant dans le social que dans les "boîtes à langues", "nos formations nous préparent à enseigner dans des conditions plus ou moins idylliques, c'est-à-dire à enseigner à des étrangers lettrés en France ou à l'étranger". Les départements universitaires de FLE devraient probablement réfléchir au contenu des formations. Il est vrai que des promotions de 50 étudiants ou plus n'incitent pas à des enseignements pratiques ou à l'acquisition des connaissances du milieu. Mais une réflexion sur ce thème pourrait permettre de réorienter les objectifs des formations et ne pas négliger les quatre grands types de public susceptibles de se former en français : enfants ; adolescents et adultes en milieu scolaire et universitaire ; (adolescents et) adultes en milieu non universitaire ; enfants, adolescents et adultes peu ou non scolarisés antérieurement. Besoins et motivations dépendent de ces situations et l'enseignement dispensé doit les prendre en considération, or sans formation préalable, les enseignants ne sont pas préparés à affronter ces différentes réalités.

2.2. France

Les deux points principaux évoqués dans cette partie concernent les contrats et les centres mais aussi la mise en place d'une convention collective spécifique aux enseignants de FLE.

98

Le premier point met en lumière la diversité des types de contrat et la législation du travail qui n'est pas toujours respectée par les centres⁴, notamment lors des renouvellements de CDD. Un **organisme** existant ou à créer pourrait avoir un **droit de regard sur le fonctionnement** des centres, que ceux-ci soient privés, publics ou associatifs, et des contrats (nombre, types, ...) proposés.

Cet organisme pourrait également avoir l'autorité nécessaire pour vérifier les qualifications des personnels enseignants et mettre à l'amende les centres ne respectant pas une **charte nationale de l'employeur et obligatoire** pour tous les centres, charte qu'il reste à créer, les chartes SOUFFLE et FLE.fr⁵ ne sont pas obligatoires, demandent des adhésions et ne concernent que l'organisation interne des centres adhérents. La mise en place d'une charte de l'employeur, obligeant à respecter un certain nombre de points au niveau de la qualification du personnel et des contrats proposés permettrait dans un premier temps de résoudre certaines difficultés des enseignants.

Cette charte pourrait être complétée par une **convention collective spécifique** aux formateurs-enseignants de FLE, en leur donnant dans un premier temps une **dénomination commune**, dénomination qui serait reconnue par les organismes publics dont l'ANPE. Celle-ci ne dispose pas de catégorie (le fameux code ROME!) pour les formateurs FLE et les classe, au gré des conseillers rencontrés, comme formateurs d'adultes, formateurs de la formation continue, professeur du primaire, professeur du secondaire, professeur d'université...sans tenir compte des expériences, celles-ci du reste permettant de classer le demandeur d'emploi dans plusieurs catégories, ce qui est impossible... Cette dénomination commune serait un premier pas vers la création d'un **statut officiel** pour les non-titulaires de l'Education Nationale.

De plus, par la mise en place d'un statut, cette convention pourrait permettre de créer une **grille salariale commune** à tous les centres prenant en compte expériences, diplômés et ancienneté totale, de manière à éviter que des personnes expérimentées ne soient contraintes de redémarrer au bas de l'échelle y compris après 10 ans ou plus d'expérience. D'autre part, cette grille commune permettrait une relative harmonisation des salaires réduisant ainsi le décalage entre les centres, tout en leur laissant une certaine marge en fonction de leurs possibilités financières. L'inconvénient principal est l'absence d'obligation d'adopter une convention collective en-deçà d'un certain nombre d'employés. Mais la charte de l'employeur pourrait y remédier et pallier cette absence de convention collective dans les petits centres.

Les **pouvoirs publics** auraient également un rôle à jouer dans plusieurs domaines :

- autoriser la **réintégration des centres de FLE dans les universités** avec la possibilité de déléguer des contrats de droit privés et publics
- s'engager "à maintenir les cofinancements (subventions)" dans le secteur associatif avec des vérifications effectives sur leurs utilisations.

Autres rôles des pouvoirs publics et non des moindres :

- instaurer un **salaires minimum** pour les formateurs de FLE et éviter ainsi que certains ne soient rémunérés 7 € bruts de l'heure (c'est-à-dire environ 5 € nets)...

4) "centre" sera employé comme un terme générique désignant l'ensemble des structures dispensant des formations FLE.

5) http://www.souffle.asso.fr/fr/charte_qualite.html, <http://www.fle.fr/label/index.html>

- mettre en place une action visant à réduire le nombre d'heures travaillées nécessaires pour pouvoir bénéficier des indemnités ASSEDEC

- obliger les centres à déclarer un nombre total d'heures de travail prenant en compte la préparation et pas seulement les heures de cours.

D'autre part, l'avenir des **enseignants contractuels** de l'Education Nationale n'est pas à négliger. Si la certification FLE est de plus en plus présentée, quel sera leur rôle ? Quel sera leur avenir au sein de l'Education Nationale ? Cette question rejoint également celle posée par tous les contractuels, mais avec la différence qu'une intégration par le CAPES ou le CAPE n'est pas envisageable à moins de compléter la présentation de ces concours par la certification FLE.

Cela implique également une réflexion sur la reconnaissance officielle des **CLIN et CLA** et de la présence d'enfants non-francophones dans le système scolaire français sur le territoire français (et pas uniquement dans les lycées français de l'étranger) et donc de la nécessité d'une formation des enseignants adéquate.

3.3. Etranger

Agir pour une reconnaissance des formateurs-enseignants de FLE à l'étranger est plus complexe voire impossible puisque la plupart des contrats sont de droits locaux et relèvent donc de la législation locale du travail.

En revanche il est possible d'intervenir sur la **reconnaissance des ces emplois en France** dans plusieurs domaines :

- **harmonisation** des contrats délivrés par les CCCL, Instituts français et Alliances françaises
- **reconnaissance administrative** et prise en compte des emplois occupés hors France et sous contrat local (ASSEDEC, CPAM, caisse de retraite...). Ce point est le plus important. Le retour en France après un séjour à l'étranger (Union Européenne ou non) demande de recommencer toutes les formalités administratives. L'accueil dans les différentes structures n'est pas aussi coopératif que l'on souhaiterait. Bon nombre de personnes de retour en France et sans revenus se sont entendues dire « vous n'aviez qu'à ne pas partir »...
- **abaissement** des cotisations de la CFE afin de permettre à tous, y compris ceux bénéficiant de "bas" salaire de pouvoir cotiser
- **définition claire du statut** des personnes bénéficiant de contrats locaux, n'étant ni détachées ni expatriées au sens législatif⁶.

L'une des directives du Ministère des Affaires Étrangères dans le cadre de la diffusion de la langue française est de s'appuyer sur les réseaux locaux, sur les natifs présents et engagés dans l'enseignement et la diffusion de la langue française, mais qu'en est-il de la reconnaissance de cet engagement ?

Ne serait-il pas possible de valoriser, administrativement et à moindre coût, les années passées à l'étranger au service de la langue française ?

Ne pourrait-on pas "mettre en place ce qu'il faut pour que les années que les professeurs de FLE passent à l'étranger ne soient pas perdues et qu'ils ne rentrent pas en France quasiment comme des étrangers dans leur propre pays" ?

6) http://www.mv4.fr/vous_etes/salaries/international/fiche_tech_expatriation.htm

99

100

Il devient donc urgent de mettre en place structures et actions pour que les enseignants de FLE soient reconnus, qu'ils aient un statut professionnel et social et pour que " les reconversions des profs de FLE cessent ".

Enquête

Assises professionnelles du 26-01-2005

Afin de pouvoir collecter un certain nombre de faits vécus et d'arguments en vue d'une reconnaissance de la formation FLE et du statut des enseignants/formateurs FLE-FLS, pourriez-vous donner les informations suivantes de préférence, en remplissant le tableau suivant, pour plus de commodité de lecture.

Veuillez bien prendre en considération l'importance d'une identification des réponses. Toute réponse anonyme ne pourra être prise en compte.

Isabelle Barrière
Lectrice

Université de Salzburg, Autriche
isabelle.barriere@edufle.net

<http://www.edufle.net>, <http://cours-fle.net>

1. Identité

nom / prénom	année de naissance	diplôme FLE	date d'obtention	formation initiale	poste occupé actuellement

2. Expérience à l'étranger

pays / villes	durée	postes occupés	lieux d'exercice	nombre d'heures	dates	types de poste

3. Expérience en France

villes	durée	postes occupés	lieux d'exercice	nombre d'heures	dates	types de contrat

4. Chômage

durée totale	dates	indemnités ASSEDIC	prenant en compte les emplois occupés à l'étranger	RMI	autres indemnités
neuf mois	1991	oui	oui	non	

5. difficultés rencontrées lors du/des retours en France (ANPE, ASSEDIC, CPAM).

6. Propositions pour une reconnaissance du statut d'enseignant de FLE.

101

Reconnaissance institutionnelle du français langue étrangère : le problème de la recherche

Je souhaiterais aborder un des aspects de la reconnaissance institutionnelle de notre secteur : le CNU. Les recherches en « Didactique du FLE/FLS » sont insuffisamment reconnues dans les sections traditionnelles du CNU.

Reconnaître le FLE/FLS, c'est admettre que ce domaine a spécificités dont la première est la prise en compte des publics divers, qu'ils soient enseignants ou étudiants. Il est impossible à un enseignant FLE/FLS de ne pas prendre en compte les publics qu'il accueille et de centrer son enseignement sur leurs problématiques et leurs spécificités. Les recherches en FLE-FLS ne peuvent être déconnectées de ces publics. Toutes ont un point commun, celui de d'appréhender la complexité. C'est donc dans une optique pluridisciplinaire que ces recherches doivent s'effectuer afin, d'une part, d'être en lien avec les enseignants et d'autre part que ceux-ci restent en lien avec les publics qu'ils forment. Ces trois chaînons sont complémentaires et indissociables. Les chercheurs ont déontologiquement ce cadre pluridisciplinaire à respecter.

Faire reconnaître cette spécificité est difficile dans une institution comme le CNU qui a tendance à sélectionner des chercheurs pointus. La pluridisciplinarité n'y a pas une place privilégiée. Construire une problématique pour mettre en place une recherche professionnelle adaptée aux besoins des publics n'est pas une de ses préoccupations majeures.

Pour être crédible, les Sciences Humaines ont toujours pris comme modèle les Sciences exactes. Or si pendant longtemps les Sciences exactes ont été cloisonnées ce n'est plus le cas depuis déjà quelques années et le mouvement ne fait que s'accélérer. Il faut également souligner que recherche fondamentale et recherche appli-

quée sont complémentaires et inséparables. Chaque discipline ne peut fixer ses frontières de manière strict avec les autres disciplines linguistique. La pluridisciplinarité est inhérente aux Sciences Humaines et c'est leur richesse.

Ainsi malgré certains chevauchements les Sciences du langage ont été reconnues et ont pu faire valoir leurs spécificités. Une section a été créée au CNU, la 7^{ème} mais il ne faudrait l'oublier « La séparation avec grammaire et philologie fut houleuse »¹.

De même par essence la recherche en FLE-FLS est pluridisciplinaire (Sciences de l'Education, Communication, Littérature, Anthropologie...). Les finalités sont différentes de celles des Sciences du Langage. C'est dire que les thèses en FLE, FLS ne peuvent donc a priori intéresser les seuls chercheurs en Sciences du langage.

Pour cette raison la création d'une section CNU aurait l'avantage de permettre le développement et la reconnaissance institutionnelle du FLE-FLS. Cette reconnaissance entraînerait des retombées qualitatives. Ainsi par exemple le développement de formations, adaptées aux publics, rejoindrait la demande d'excellence du « cadre européen de référence » et les retombées économiques seraient non négligeables. S'il est mentionné, non sans paradoxe, sur le site des Sciences du Langage² que « les étudiants de Littérature (ayant réussi le CAPES) ne peuvent enseigner la langue puisqu'ils ont été formés pour enseigner la Littérature », gageons que les étudiants qui n'ont étudié que les Sciences du Langage, n'ont pas été fondamentalement préparés à aborder toute la complexité d'une classe de FLE, une classe de FLS et plus particulièrement avec des outils adéquats. A quand la reconnaissance pleine et entière du FLE-FLS par l'Université ?

Françoise Dargirolle

1) <http://infolang.u-paris10.fr>

2) <http://infolang.u-paris10.fr>

102

Elargir et instrumentaliser le champ du français langue étrangère

Cette réflexion aborde le champ du français langue étrangère via la double problématique de la discipline académique et du vecteur représentatif, au sens non diplomatique du terme (*représenter = rendre présent*), qu'il constitue à l'étranger. De la prise de conscience des implications de cette double architecture et de son articulation au stade le plus précoce de nos formations initiales, notamment par le biais de dynamiques transversales et transdisciplinaires, dépend, en termes utilitaires, le devenir du français langue étrangère et, avec lui, un élément important de la promotion et du rayonnement à l'étranger de ce que nous incarnons en tant que société. Tout est toujours perfectible et l'on pourra chercher en vain à désigner coûte que coûte des responsables institutionnels dont nous sommes tous, ou presque, de purs produits et que nous avons tous, ou presque, choisi de rejoindre un jour. Pourquoi, donc, alors que France dispose d'un système universitaire de grande qualité et d'une expertise reconnue, l'esprit qui anime nos universitaires et nombre de nos formations initiales ne suffit-il pas à répondre aux attentes légitimes en matière de diffusion et de rayonnement de notre langue ?

Le français langue étrangère est un domaine intrinsèquement appliqué en ce qu'il précède de champs plus vastes et très diversément délimités, que ce soit en fonction des zones géographiques, au gré de courants académiques ou en vertu de contingences politico-budgétaires : la didactique des langues, l'acquisition des langues secondes, les langues étrangères, etc. Cette dimension appliquée postule un pragmatisme que nos formations initiales (et peu importe, à ce stade de la réflexion, que ce soit par manque de vision ou par manque de moyens, ou pour ces deux raisons à la fois) ne parviennent, avec les conséquences que nous connaissons, ni à intégrer ni à transmettre. Ce

n'est pas tant que les formations en question soient déficientes dans leurs fondements, et l'on rappellera ici combien le travail de nos chercheurs et la diffusion de leurs travaux par les enseignants est et demeure indispensable, mais si le caractère auto-reproductif du dispositif actuel a permis de générer une multitude de « Cracheurs de FLE », pour céder à une image incongrue et par trop répandue, individus le plus souvent titulaires de Maîtrises ou de DEA de français langue étrangère, tous bardés de bonne foi et de bonne volonté, ce dispositif a également apporté la démonstration que le « FLE sacré », pour filer la métaphore, aussi ardent soit-il en terme d'années d'études, ne peut à lui seul suffire ni à instrumentaliser ni à optimiser la diffusion de notre langue à l'étranger. C'est par conséquent un pan entier qui fait défaut au dispositif actuel et qu'il nous appartient de construire. La dynamique de nos formations reste à maints égards inachevée. Nous ne pourrions faire l'économie d'ouvertures et d'élargissements si nous voulons véritablement nous donner les moyens de parachever l'instrumentalisation du français langue étrangère. Le FLE ne peut plus être asservi à son propre substrat, fût-il didactique. Ainsi, l'assimiler trop systématiquement à la didactique des langues conduit à une auto-reproduction du seul modèle académique et, in fine, à son asservissement statutaire faute de résultats tangibles et d'acquis validés par la société. Le français langue étrangère, en d'autres termes, souffre de ne pas être reconnu d'utilité publique. Cette souffrance, d'un point de vue pragmatique, ne conduit à rien et appelle une remédiation.

La question de l'utilité est au cœur même de la problématique qui nous occupe. La diffusion de notre culture et de notre langue à l'étranger ne serait-elle motivée que par des élans altruistes, sorte de mécénat planétaire éclairant une humanité reconnaissante ?

S'agirait-il, tout au plus, de faire bénéficier le reste du monde de notre expertise et/ou de notre recherche ? Si, effectivement, et comme chacun le sait, l'importance des représentations de la France que peuvent former des sociétés étrangères ont en réalité une signification éminemment politique et économique, il convient alors de ré-évaluer nos dispositifs pour les adapter aux enjeux auxquels ils sont confrontés. Pourquoi, au juste, la langue française est-elle plus difficile à diffuser que le modèle plus large de la culture française ? John F. Kennedy, reprenant Thomas Jefferson, n'aimait-il pas à dire que « [t]out homme a deux pays, le sien et la France » ? Mais c'est à n'en point douter de culture que parlait Kennedy, tout comme Jefferson qui fut incidemment Ambassadeur des Etats-Unis en France. S'il est relativement aisé pour un étranger de s'approprier la culture française dans sa grandeur atemporelle, sans véritable arrière-pensée politique, il en va tout autrement de la langue française qui, le plus souvent, reste indissociable du Français en tant qu'individu-citoyen plutôt qu'éternel esthète.

En tant que vecteur du fait français à l'étranger, la langue est plus lourde de sens politique qu'une œuvre d'art, elle l'est davantage encore lorsqu'elle est placée dans le prolongement d'un pôle d'expertise ou d'excellence française (universités, ministères, etc.). Le manque d'ouverture de nos formations initiales en français langue étrangère nourrit involontairement cette problématique : circonscrire le FLE aux seuls domaines des sciences du langage, de la didactique ou de la pédagogie, fût-ce en réponse à des contraintes budgétaires ou par manque de vision de la modernité, contribue à ne produire que de micro-ambassadeurs de l'expertise française en matière d'éducation et de recherche : les « Cracheurs de FLE » évoqués plus haut. Or, sauf requête politique particulière, la France ne dispose d'aucune légitimité pour imposer son modèle éducatif ou de recherche dans

des pays étrangers et souverains. Elle peut certes le faire connaître, en vanter les mérites et en faire la publicité, mais en arriver à un tel constat postule déjà une approche différente et plus constructive de la même problématique.

La langue, c'est une évidence, incarne beaucoup plus qu'une composante de notre culture. Aurions-nous déjà oublié nos savants exposés sur double statut de la langue, objet et outil d'apprentissage ? Elle est également objet et outil d'information et de communication. Et il nous appartient d'affûter cet outil par l'ouverture et la professionnalisation de nos formations, ce bien au-delà des apports des seules sciences du langage. A l'ère de la communication, la langue est devenue un vecteur politique et économique parmi les plus redoutables. Elle est quasiment devenue, de facto, une technologie de l'information et de la communication. Pourquoi, dès lors, la priver, nous priver, des techniques notamment utilisées par les publicitaires ? Ces derniers ont parfaitement su, par exemple, développer et mettre en œuvre des stratégies pour rendre familier et faire accepter le langage SMS. Faut-il voir une quelconque forme d'art dans le SMS ? C'est pour le moins contestable mais, n'en déplaise à nos appréciations individuelles, ce type de langage constitue un vecteur communicationnel doublé d'un fort potentiel commercial. Dans ce cas, un processus de marketing a pu être mis en œuvre. Nous nous trouvons donc, en terme de savoir-faire, dans le domaine du possible et il nous appartient, pour cette cause urgente, de permettre la fusion du possible et du nécessaire. Que suggérer pour l'avenir ? Instrumentaliser et professionnaliser les dispositifs de diffusion du français, leur permettre de s'appuyer sur les moyens modernes qu'offrent aujourd'hui les nouvelles technologies, la publicité, le marketing, la gestion, la communication, les stratégies de levées de fonds, etc. Car si l'on doit juger l'arbre à ses fruits, le « Cracheur de FLE »

103

104

peine à déployer ses ailes hors d'une tour d'ivoire qui le prive d'utilité, de moyens et d'efficacité. Souffrant d'un académisme excessif, et nous n'avons plus le temps d'en chercher stérilement les responsables, le français langue étrangère semble ne plus en finir de se définir et de se redéfinir en tant que discipline pour affirmer sa légitimité, y compris statutaire, se limitant ainsi à une abstraction et à un éventail limité d'applications qui ne permettent pas les développements concrets et transversaux qu'appellent les besoins de terrain. Le français langue étrangère est une démarche, il est l'instrument de notre présence dans le monde. Rester aveugle à cette réalité reviendrait à faire la publicité des vins français uniquement à grands renforts de thèses sur les enzymes et de traités méthodologiques sur la vinification. Les thèses et les traités sont des fondements indispensables, mais quid du packaging, de la publicité, du marketing, etc. ? Le « Cracheur de FLE » est un colosse aux pieds d'argile.

Tous ces domaines et savoir-faire nouveaux doivent être apportés et construits en tant que compétences chez nos étudiants par le biais de la transdisciplinarité, des échanges, des stages, des cursus partagés, etc. Là encore, le possible est à portée de main du nécessaire car les savoir-faire existent d'ores et déjà, de manière éparses et souvent encore expérimentales. Nous savons élaborer et négocier des partenariats aussi complexes qu'audacieux avec des institutions étrangères et serions incapables de développer, à l'échelle nationale, des synergies entre des établissements et cursus jusqu'ici cloisonnés ? Nombre de projets remarquables sont conduits ici ou là, en France comme à l'étranger, émanant souvent d'initiatives spécifiques et de profils particuliers. Combien de recruteurs en viennent à espérer, sinon à ériger en critère de sélection, l'existence de compétences transversales construites ou acquises en marge de la formation initiale des candidats ? Si ces compétences nouvelles deviennent

des pré-requis officiels, il nous appartient alors, fût-ce par simple honnêteté intellectuelle, de les inscrire au cahier des charges de notre système de formation initiale puis de les développer, de les réactiver et de les actualiser par le biais de la formation professionnelle. Les étudiants pourront alors choisir, vraiment, et en pleine connaissance de cause, parmi différentes voies : certains se concentreront sur la recherche, d'autres sur la pédagogie, mais d'autres se seront vus offrir le choix d'œuvrer à la conception de stratégies conquérantes, utilisant communication et marketing pour séduire de nouveaux publics et renforcer la diffusion de la langue française sans hésiter à recourir aux mêmes outils que les publicitaires. La fin, ici, justifie les moyens. Elle justifie en l'occurrence d'élargir nos formations et d'instrumentaliser la discipline. N'avons-nous besoin de pédagogues ? Au nom de quoi le modèle du « Cracheur de FLE », dès lors, même s'il est admirable, doit-il être uniquement enseignant ? Serait-ce, avec d'échec, au nom de sa seule formation initiale ? Le français langue étrangère et les enjeux politiques qu'il incarne au-delà des seuls horizons académiques mérite un dispositif de formation pluridisciplinaire de marketing linguistique, avec de véritables options professionnalisantes en alternance.

Nous nous trouvons là confrontés à une pathologie académique identifiée et bien connue. Il suffit pour s'en convaincre de se remémorer le tumulte de l'émergence et de l'existence même des filières de langues étrangères appliquées. L'objectif était et demeure parfaitement louable : il était effectivement inconcevable de penser que les départements universitaires de langues étrangères puissent ne former que des candidats aux concours nationaux de recrutement des enseignants. Dans la pratique, malheureusement, la dynamique fondatrice de ces filières a été brisée et les indispensables synergies n'ont que trop rarement dépassé le stade d'appareillages internes entre dépar-

tements de langues : anglais-espagnol, espagnol-allemand, italien-roumain, etc. Trop souvent, les enseignements restent dispensés sans enthousiasme par les universitaires des filières traditionnelles de langues et civilisations étrangères. Lorsque la dimension appliquée a été négligée et superficiellement instrumentalisée, les filières concernées souffrent d'un manque de reconnaissance, d'une utilité contestée, voire, et c'est un comble, d'un mépris académique. Or, là encore, les savoir-faire existaient et existent toujours, mais nous n'avons pas eu l'audace de répondre aux attentes que nous avions nous-mêmes formulées : ouvrir l'université au monde de l'entreprise, permettre des synergies avec les institutions dispensant des formations professionnalisantes, créer de vraies opportunités de vrais stages pré-professionnels, etc.

Le français langue étrangère, mieux, le français international, eu égard à ses nombreuses implications politiques, ne peut se permettre de rater le rendez-vous de la modernité et de l'ouverture. Le français peut et doit devenir un état d'esprit, une attitude. Il doit recouvrir une multitude de démarches conquérantes avec une logique et un enthousiasme qui ne devrait rien avoir à envier aux nouvelles startups. En amont de nos possibilités de rayonnement à l'étranger, il

est également important de développer et de rationaliser les structures d'accueil en France pour celles et ceux qui souhaitent s'intégrer et apprendre notre langue. Il ne s'agit pas là uniquement de structurer notre système pour répondre efficacement aux impératifs démographiques, mais bien de se doter d'un champ expérimental supplémentaire pour orienter l'ouverture de nos formations et, en France, sur le terrain, peaufiner des dispositifs et former des agents dont les compétences pourront être efficaces à l'international. Pour l'enseignement de la langue française comme pour la représentation de ce que nous incarnons. Si la modernité requiert un dispositif permettant de rivaliser avec des logiques de startups, elle requiert alors aussi le développement, en France, de ce véritable incubateur de startups que peut constituer un réseau d'accueil dynamique.

Nicolas Gachon

Services Culturels de l'Ambassade de France aux Etats-Unis
Directeur, Centre de Ressources pour le Français, University of Wisconsin-Madison
Honorary Fellow, Department of French and Italian, University of Wisconsin-Madison
Maître de Conférences, Université de Montpellier III

Intervention de Kamila SEFTA MC U.F.R du D.F.L.E Université de Paris 3

J'estime qu'il est temps de prendre en considération les compétences des étudiants largement formés en F.L.E et en F.L.S dans la plupart des Universités de France. Ces Assises sont le lieu de leurs revendications également.

La plupart d'entre eux sont dotés de licence, de maîtrises F.L.E, de diplômes d'universités adéquats en la matière (D.U. D.L, D.E.S.S) etc.

Ces formations correspondent véritablement aux besoins sociaux du terrain et les étudiants et étudiantes formé(e)s, extrêmement motivé(e)s en contact avec les agents du terrain (éducation nationale, associations etc.) effectueraient un travail remarquable de part ces formations longues et l'investissement qu'elles représentent tant au niveau scientifique que financier.

C'est vraiment dommage de constater que tant de potentialités se perdent. Tout existe pour réussir à juguler un certain analphabétisme et donner au maximum d'étrangers en France les moyens de s'intégrer rapidement grâce à la maîtrise sinon de " l'entière " culture du moins de la langue au niveau fonctionnel.

Il suffirait d'un peu de rationalité pour que les étudiants puissent être opérationnels et rentables sur le terrain et surtout éviter l'essoufflement d'une profession qui dans un avenir européen et international ne peut-être que prometteuse...

Résumé de l'intervention de Christine Candide aux Assises du FLE (pour le FASILD, direction de la Formation et de l'emploi

L'intégration et la lutte contre les discriminations constituent une priorité de l'action publique inscrite dans le cadre du plan de cohésion sociale et de la loi de programmation pour la cohésion sociale.

La refondation de la politique d'accueil des nouveaux arrivants admis au séjour en France en vue d'une installation durable prévoit notamment la mise en place d'un service public de l'accueil (SPA) dont la mise en œuvre sur l'ensemble du territoire est confiée à un nouvel opérateur public : l'agence nationale de l'accueil des étrangers et des migrations (ANAEM). Cet établissement public créé par le rapprochement de l'office des migrations internationales (OMI) et du service d'aide aux émigrants (SSAE), association dont les missions et les moyens seront transférés à l'Agence dans le courant du premier semestre 2005. L'établissement est notamment chargé de proposer à tout étranger bénéficiaire du SPA de conclure individuellement avec l'état un contrat d'accueil et d'intégration (CAI) précisant les conditions dans lesquelles le signataire bénéficie d'actions destinées à favoriser son intégration, dans le respect des lois et des valeurs de la République française.

La circulaire du 13 janvier 2005 a pour objet d'indiquer les modalités et le calendrier de mise en œuvre de ce service public de l'accueil sur l'ensemble du territoire dans la perspective de la généralisation de l'offre du contrat d'accueil et d'intégration au 1^{er} janvier 2006. Elle précise par ailleurs la nature de la contribution attendue de chacun des services et opérateurs directement associés à la mise en œuvre du SPA : services déconcentrés du ministère, OMI et SSAE (ANAEM en 2005), FASILD.

C'est dans ce cadre que la mise en place du référentiel A1.1 et du Diplôme Initial en Langue française (DILF) par le FASILD trouvera ses premières applications. En effet la formation et l'habilitation des centres de bilan du FASILD devraient être effective au 1^{er} janvier 2006. Dès lors la délivrance du diplôme pour les premiers acquis en français devrait, à terme, remplacer l'attestation ministérielle de compétence linguistique remise aux primo-arrivant ayant un niveau d'oral suffisant.

Il faut noter également le dispositif national de formation de formateurs, dévolu ces dernières années aux organismes financés par le FASILD. Une de ses principales caractéristiques est de promouvoir l'apprentissage de la lecture et l'écriture pour des adultes non scolarisés dans leur langue d'origine. Cette orientation est unique puisqu'elle est peu ou pas abordé dans le cadre des cursus universitaires FLE/FLS s'agissant d'adultes vivant en France.

Pour une reconnaissance statutaire du FLE-FLS

Qu'est-ce aujourd'hui que le FLE ? Aujourd'hui, avec les échanges et migrations que nous connaissons, et alors que nous sommes tous l'étranger de quelqu'un et que nous avons tous à être plurilingues, le FLE, c'est tout simplement et pleinement le français vu de l'extérieur, en partenariat et continué avec le FLM et le FLS.

Rappel

Les IUFM, à la suite des écoles normales, ont trop longtemps fonctionné selon une logique FLM, seule légitime. Jusqu'à ce que le FLE et le FLS s'imposent comme pistes pour des aides, des remédiations aux élèves en difficulté. Ainsi les diverses didactiques se sont-elles nourries mutuellement. Il n'apparaît donc plus nécessaire d'opposer le FLE, le FLS, le FLM sauf à vouloir défendre des chapelles, des positions – des pouvoirs. Mais nous voilà loin de l'éducation. Certains IUFM l'ont compris et associé FLM, FLS et FLE (cf. les profilsd postes MC dans l'actuelle campagne de recrutement) – pas tous cependant.

Pourtant le défi européen est là et l'unification, ou du moins la coordination des formations des maîtres en Europe se profile. Il vaudrait mieux anticiper et le penser par nous-même plutôt que de se retrouver devant des projets déjà ficelés, dont nous découvrons *in extremis* qu'ils ne nous conviennent pas.

Donc, il y en a assez de cette ignorance mutuelle entre les formateurs et les didactiques ! Ne faisons pas le jeu des pouvoirs établis, travaillons plutôt à construire ensemble. Quoi et comment ?

1 – La défense et étayage des usages langagiers à l'école maternelle si on veut favoriser l'accès de tous aux apprentissages fondamentaux : non seulement le FLM mais aussi le FLS, par nécessité (cas des ZEP / REP) ; hélas, direz-vous, dans les Instructions officielles (2002) on passe directement du « langage » à « la langue française » ; or là, les langues premières de la famille, il faut bien les prendre en compte avec la culture de communication et de relations, donc développer les pratiques FLS. Ces mêmes instructions disent aussi que les maîtres sont libres dans leurs applications des instructions. Que la filiosité, le poids des habitudes et le goût des combats faciles, devenus ritournelles, ne nous détournent pas de nos tâches, car ce serait faire le jeu de visions rétrogrades de l'instruction et éducation à la / aux langues (et cultures).

2 – Le renforcement de la formation initiale et continue sur les domaines FLS et FLE, trop souvent cantonnés à des exposés rapides, ou des incursions individuelles du jeune stagiaire. Cela dans un partenariat université / IUFM / IA et rectorat / conseillers pédagogiques et maîtres formateurs, oeuvrant dans la même direction, sur un territoire commun, la maîtrise de la langue française et des langues, avec des ressources et personnes-ressources diversifiées.

3 – Et bien sûr, la mise en cohérence réelle de la formation en langage et langue française avec le cadre européen de référence pour les langues. Trop souvent le français se développe dans la méconnaissance du contexte européen.

Marie Berchoud;
professeur, sciences du langage

à très forte mobilisation qui s'est manifestée lors des Assises du Français langue étrangère-Français langue seconde (FLE-FLS) du 26 janvier - plus de 300 participants - témoigne d'une sensibilité largement partagée sur les nombreuses et urgentes questions relatives à la défense statutaire et institutionnelle des professionnels de ce domaine.

Alors que l'on parle de l'urgence qu'il y a à restaurer la cohésion sociale et à réformer l'École et l'Université, au moment où l'on dénonce les insuffisances de l'accueil par notre pays des étudiants étrangers - à la différence d'autres pays comme le Royaume-Uni, l'Allemagne et les USA -, au moment où le Ministère des Affaires Étrangères (MAE) élabore un dispositif de labellisation des Centres de langues, au moment où la DGLFLF (Délégation générale à la langue française et aux langues de France) et le Fonds d'Aide et de Soutien pour l'Intégration et la Lutte contre les Discriminations (FASILD) mettent en place le Contrat d'Accueil et d'Intégration (CAI) et le Diplôme Initial de Langue Française (DILF), il nous paraît plus que jamais nécessaire d'ouvrir le débat sur la reconnaissance statutaire et institutionnelle des chercheurs, formateurs et enseignants en FLE-FLS et de leur discipline de référence, la Didactique des langues-cultures.

Français langue étrangère (FLE) et Français langue seconde (FLS)

En France, le FLE s'est constitué comme discipline, après la seconde guerre mondiale, principalement par rapport à un public d'adultes scolarisés recherchant un complément de formation linguistique et culturelle en France et à l'étranger. Il s'est ensuite élargi au public scolaire à l'étranger : en dehors de notre pays, le nombre d'apprenants de FLE dans le monde est actuellement estimé à 120 millions.

Le FLS quant à lui a émergé dans les années 80 en référence à des publics nouvellement arrivés en France et devant apprendre le français comme langue d'insertion tout à la fois sociale et scolaire. Il recouvre donc une très grande variété de situations allant des enfants de cadres expatriés jusqu'aux immigrants illégaux, qui tous de par la loi ont les mêmes droits et obligations scolaires : ce sont près de 100.000 élèves, qui représentent 8% des effectifs scolaires. Pour l'année 2005, on évalue à 33.000 le nombre de nouveaux primo-arrivants non francophones, ce qui constitue un véritable défi pour les enseignants en raison de la grande hétérogénéité des âges, des niveaux de scolarisation, des degrés de maîtrise du français parlé, des origines sociales, des nationalités, des langues maternelles, de religions ou encore de situations administratives, économiques et professionnelles des parents.

Les structures d'accueil pour les publics FLE et FLS

Dans une brochure récente, le Ministère des Affaires Étrangères (MAE) recense 121 centres d'enseignements du FLE, de statut soit privé, soit public (centres dépendant des universités), soit semi-public (les Alliances Françaises). Il existe parallèlement différentes structures d'accueil pour les publics FLS : « classes d'initiation » (CLIN, 1^{er} degré), « classes d'ac-

Document Avril 2005

cueil » (CLA, 2^{ème} degré), « Cours de Rattrapage Intégré » (CRI, 1^{er} et 2^{ème} degrés), « classes d'accueil pour enfants non scolarisés antérieurement » (CLA-ENSA, 12-17 ans), « Réseaux de solidarité école » (RSE, accompagnement scolaire). Il existe aussi, dans le soutien logistique, technique ou de conseil pour les enseignants et leur formation, les « Centres académiques pour la scolarisation de nouveaux arrivants et des enfants du voyage » (CASNAV). Outre l'hétérogénéité présentée plus haut, ces structures sont confrontées à une multitude de problèmes d'organisation et de gestion.

Les personnels

Alors que la population des étudiants étrangers est passée de 7,7% à 10%, la grande majorité des enseignants des centres universitaires de FLE en France sont des vacataires (63%). Que dire également de tous ces « intermittents permanents » dans les organismes de formation - tels que les GRETA, les organismes et associations en contact avec le FASILD, l'Agence Nationale de Lutte contre l'Illettrisme (ANLCL), etc. -, de tous ces « saisonniers à temps plein » des centres de langue privés, des bénévoles dans les associations de migrants, mais aussi des « contrats locaux » à l'étranger (entre 150 et 200 euros mensuels en Pologne, par ex.), enfin des stagiaires qui s'investissent sans avenir sur des conventions de stage signées avec le MAE ou entre une université française et une université étrangère ?

Définir une stratégie syndicale

Les revendications à élaborer et les actions à mener pour le FLE-FLS doivent nécessairement prendre en compte simultanément l'ensemble des problèmes statutaires et institutionnels qui affectent ce secteur de la Didactique des Langues-Cultures, depuis la formation initiale jusqu'à la formation continue, depuis l'enseignement primaire jusqu'à l'enseignement universitaire. La position actuelle du Ministère de l'Éducation Nationale, qui consiste à donner une formation continue très ponctuelle, en forme de saupoudrage (stages de deux ou trois semaines assurés par le CIEP, par exemple) à des enseignants confrontés dans leurs classes à des publics relevant du FLS, n'est pas acceptable.

Nous présentons ci-dessous, à titre de contribution au prochain Congrès, quatre revendications qui nous apparaissent parmi les plus nécessaires et urgentes :

1. **Évolution des formations initiales** de manière à ce qu'elles intègrent les problématiques du continuum français langue maternelle-français langue seconde-français langue étrangère (FLM-FLS-FLE) tant d'un point de vue théorique que pratique (stages). On peut songer à des licences professionnelles, ou encore à des parcours de Masters croisant les cursus de Lettres Modernes et de FLE.
2. **Évolution des concours externes** de l'enseignement primaire et secondaire - au moins sous formes d'options - permettant la validation de ces formations initiales adaptées.
3. **Ouverture des concours internes** de manière à y assurer la reconnaissance tant de formations que d'expériences d'enseignement du FLS et du FLE, en France ou à l'étranger. Il est anormal, par exemple, que les concours restent totalement fermés à la Valida-

Document Avril 2005

tion des Acquis d'Expérience (VAE), contrairement aux diplômes universitaires, pour lesquels ils sont très justement reconnus.

4. Réforme du dispositif de qualification aux fonctions de Maître de Conférences et de Professeur des Universités

de manière à ce qu'elle soit pleinement reconnue la spécificité de la discipline de référence des chercheurs en FLE-FLS - la Didactique des langues-cultures -, discipline où se croisent des approches de type linguistique, anthropologique, sociologique, littéraire, historique, pédagogique, éducative, etc., mais qui ne se réduit aucunement à leur simple addition. La situation actuelle des candidats en didactique des langues-cultures n'est plus tolérable, qui sont obligés, pour avoir quelque chance d'être qualifiés par le CNU de la 7^e, de mettre en œuvre un outillage linguistique qui peut n'avoir aucune pertinence dans le cadre de leur problématique de recherche. Sur ce point, les élus SNESUP au CNU de la 7^e doivent être mis fermement devant leurs responsabilités. Ou bien cette Section accepte, pour rester fidèle à la tradition d'accueil des chercheurs en didactique des langues-cultures qui a été longtemps la sienne, la création d'une sous-section où ces candidats ne soient plus traités de manière discriminatoire, ou bien il faut exiger la création d'une section « Didactique des langues-cultures » en mesure de garantir dans les universités les recrutements les plus appropriés pour tous les publics, à tous les niveaux et dans toutes les langues, en faisant appel naturellement à l'expertise des universitaires spécialistes en littérature, civilisation et linguistique de ces différentes langues.

La question du FLE-FLS en France et du FLE à l'étranger doit en effet être replacée dans le cadre plus général d'une politique globale des langues, de leur enseignement et de la formation aussi bien à l'enseignement qu'à la recherche sur leur enseignement. Les dysfonctionnements qui affectent le FLE-FLS risquent de se reproduire prochainement à grande échelle pour les autres langues vivantes régionales et étrangères étant donné les recrutements importants qui s'annoncent dans les IUFM et à l'Université, en raison non seulement du remplacement des enseignants partant à la retraite, mais aussi de l'augmentation des besoins en formateurs résultant de l'extension de l'enseignement des langues dans le système scolaire (enseignement des langues vivantes à l'école primaire, seconde langue dès la classe de 5^e ou 6^e, classes européennes etc.), à l'Université (exigence d'une certification en langues pour tous les étudiants et à l'entrée à l'IUFM) et en formation continue.

Chantal Forestal et Christian Puren
mars 2005