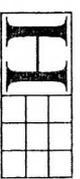


FRANÇAIS
LANGUE
ÉTRANGÈRE

PROFESSEUR DE FILE
HISTORIQUE, ENJEUX
ET PERSPECTIVES

Fabrice Barthélémy

*Allice
2009*



HACHETTE
Français langue étrangère

possibilité de passer soit les certifications nouvelles du DELF-DALE, soit l'un des diplômes qui leur sont propres (voir p. 35). Il en va de même pour SOUFFLE, « groupement professionnel des organismes d'enseignement du français langue étrangère », qui comprend une vingtaine d'écoles et d'universités¹, ou encore de fle.fr, « agence de promotion du français langue étrangère en France² », premier groupement professionnel né en 1992 et qui rassemble actuellement environ une cinquantaine de centres (dont le CAVILAM de Vichy, l'université de Savoie ou celle de Poitiers entre autres). Devant la multiplication actuelle de l'offre de formation et l'âpre lutte qui vise au partage des parts d'un gâteau – plutôt rondelot – (il y a plus de 120 entreprises référencées par un MAE soucieux de les labelliser), ces regroupements qui impliquent la souscription à une charte de qualité permettent d'y voir un peu plus clair.

La demande est importante et permet même à certaines entreprises de recruter des commerciaux en charge, à travers le monde, de « rafler » des parts dans ce marché alimenté pour partie par les attachés de coopération dont l'une des missions consiste, précisément, à identifier les partenaires locaux, comme les institutions les mieux à même de satisfaire les besoins de ces derniers. Il est à noter que la demande pour des stages alliant formation linguistique et culturelle va croissant, qu'elle soit thématique ou liée aux spécificités régionales.

Un regroupement devrait s'opérer afin de fournir une carte d'identité qui viserait la représentativité de l'ensemble des spécialités du domaine, alors qu'aujourd'hui encore, dans une période particulièrement dangereuse pour la légitimité du champ, chacun joue encore son jeu, défend les intérêts qui lui sont propres, souvent aux dépens de l'intérêt général.

1. SOUFFLE, groupement professionnel des organismes d'enseignement du français langue étrangère : www.souffle.asso.fr.
2. www.fle.fr.

LE MARCHÉ DU FRANÇAIS

LE MARCHÉ DU FRANÇAIS

P. Bourdieu l'a bien démontré¹, les langues ont des rôles, des statuts divers, et, comme les autres biens matériels commercialisables, des valeurs différentes. Il n'y a plus de biens offerts : les biens culturels, donc les langues, n'échappent pas à cette logique (règle) de marchandisation. Les langues étrangères sont aussi des biens, que l'on acquiert (souvent moyennant paiement) et dont on espère pouvoir faire un usage marchand, c'est-à-dire en tirer un bénéfice, professionnel ou non, dans l'avenir. L'intérêt que suscitent les langues étrangères est très directement lié à leur potentiel en termes utilitaristes. Les langues incarnent aujourd'hui de vraies valeurs (sociales) dont les cours ne cessent d'augmenter.

Il existe bien une « économie des échanges linguistiques » que ne peuvent ignorer ceux qui ont en charge leur enseignement. Ce sont de vrais marchés où la concurrence règne, avec ce qu'elle implique de luttes et d'enjeux.

Du reste, continuer à opposer simplement le français à l'anglais est dépourvu de sens, car, comme l'informatique, sa maîtrise fait partie de savoir-faire incontournables. Aujourd'hui, le parler n'est plus un atout, c'est le contraire qui constitue un réel handicap. Une représentation biaisée de la réalité qui consiste à mépriser – dans l'action de promotion

1. P. Bourdieu, *Ce que parler veut dire*, Paris, Fayard, 1982.

et de diffusion de la langue culture – la dimension « économique-conquérante » des marchés permet aux enseignants de garder bonne conscience : le français n'est jamais l'agresseur et se positionne même comme défenseur d'un impérialisme venu d'outre-Atlantique. « La diffusion du français a été conçue principalement comme l'effet d'une activité pédagogique par des enseignants, pour des enseignants ; elle est, de plus, la seule voie pour rendre acceptable une action dont la dimension socioéconomique est indiscutable et que l'ethos des enseignants condamne. [...] Cette mauvaise foi est un ingrédient nécessaire, elle assure le moral des troupes » résume F. Mariet¹.

Parce qu'elles deviennent de plus en plus nécessaires dans nos sociétés modernes, du fait de l'internationalisation et de l'explosion des échanges, des professions, des voyages ou encore des médias, l'avenir de l'enseignement des langues étrangères est donc prometteur, comme l'est celui du français, que se soit à l'étranger, du fait de l'accroissement des échanges et des relations internationales, ou bien en France où les étrangers sont de plus en plus nombreux, en transit ou en résidence.

L'intérêt pour les langues étrangères – dont la maîtrise donne à ceux qui les parlent un véritable pouvoir symbolique, mais aussi un capital social incontestable (les parents favorisés qui investissent dans les séjours à l'étranger l'ont bien compris) – est de plus en plus manifeste mais oblige à repenser son enseignement. En effet, la donne a sensiblement évolué tant pour ce qui relève des enseignements (besoins, publics, objectifs) que pour les lieux dévolus à ces apprentissages. Jusqu'à présent, cet enseignement restait essentiellement l'affaire des institutions (principalement scolaires). Aujourd'hui, les opérateurs classiques ne jouissent plus, sur ce marché, d'une situation de quasi-monopole.

Les exigences de cet apprentissage ne sont plus celles d'antan. Vouloir parler comme un natif ou pouvoir lire de la littérature dans le texte – apprentissage généralement réservé à une élite, notons-le – n'est plus d'actualité, sauf pour les traducteurs-interprètes. Il y a, en revanche, des degrés de maîtrise des langues souhaités, d'un point de vue communicatif : être capable de se déplacer, de se nourrir, d'avoir des relations avec des collègues ou des administrations. On apprend en fonction de ses propres besoins et c'est désormais l'apprenant qui dicte les rythmes et non l'inverse, il faut l'admettre. On a besoin aujourd'hui

1. F. Mariet. « Sur la notion de diffusion du français », dans *Aspects d'une politique de diffusion du français langue étrangère depuis 1945. Matériaux pour une histoire*, ouvrage coordonné par D. Coste, CREDIF-Hatier, 1984, p. 208.

d'apprendre une langue ou de s'y perfectionner tout au long de sa vie, et donc pas seulement à l'école : les médias semblent suffisamment souples pour répondre à ces demandes, d'où la nécessité, pour les institutions, de se les approprier.

1. Langue maternelle et langue seconde

La « langue première » est aussi celle que l'on nomme – avec une valeur affective évidente – « langue maternelle ». Assimilée à la figure de la mère dans la plupart de nos pays occidentaux, elle ne s'y identifie pas toujours. En effet, la langue apprise par l'enfant peut être celle du père, d'une autre mère (dans le cas de familles recomposées), ou d'un substitut. Par ailleurs, un vécu plurilingue oblige à relativiser cette conception.

D'un point de vue sociopolitique, la langue dite maternelle est souvent assimilée à celle, nationale ou communautaire, définie par les réalités effectives des espaces dans lesquels elle s'inscrit. Dans ce cadre, le terme de « seconde langue » s'applique aux idiomes qui, officiellement ou non, et pour des raisons diverses (administratives, coloniales, économiques notamment), peuvent avoir acquis des statuts singuliers. C'est le cas du français dans certains pays d'Afrique, par exemple, où il est « langue de l'enseignement » ou « langue officielle », avec des langues nationales ou à la place de celles-ci : cas de diglossie¹ qui n'est pas sans incidence sur leur image et représentation.

La difficulté et la complexité de les définir ainsi amènent parfois à privilégier une terminologie plus neutre, moins connotée : « Langue 1 » et « Langue 2 ». La L1 se distingue de la L2, ou langue seconde, non du point de vue de son prestige ou de sa légitimité, mais par son antériorité chronologique. La L2 est apprise plus tard, dans un milieu scolaire ou non. Cette dichotomie recouvre aussi une distinction opérée par les spécialistes entre langues vernaculaires et véhiculaires. La langue vernaculaire est celle que l'on utilise dans le milieu où l'individu a été élevé, alors que la langue véhiculaire dépasse ce cadre pour répondre à des besoins de communication entre groupes dotés de vernaculaires différentes (le français joue ce rôle par rapport aux nombreux dialectes,

1. Prise en compte des aspects conflictuels qui opposent « nécessairement deux langues en présence dès lors qu'elles n'ont pas le même statut dans la société et qu'elles occupent des fonctions inégalement valorisées ». *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Clé international, Paris, 2003, p. 73.

patois ou langues régionales). Ces terminologies ne résolvent pas les difficultés d'une définition exhaustive qui prendrait en compte la complexité des statuts des langues.

Toute L2 peut être ainsi qualifiée d'étrangère, notion qui s'appréhende en termes de distances : distances géographiques (avec leur lot de représentations, stéréotypes, exotisme) ; distances culturelles (pratiques indépendantes des distances géographiques, car deux langues proches par l'espace peuvent recouvrir des réalités antipodiques en termes d'affinités culturelles), mais aussi distances linguistiques (entre familles de langue plus ou moins proches, par exemple).

2. Français langue seconde/Français langue étrangère

Dénomination récente pour des pratiques anciennes, l'expression « français langue seconde » (FLS) s'inscrit dans une histoire de l'enseignement vers des publics aux appartenances linguistiques diverses dès le XIX^e siècle (y compris en métropole, auprès d'enfants allophones dans nos écoles rurales). Pour être synthétique, cette expression désigne un mode d'enseignement/apprentissage du français pour des publics non francophones qui sont – ou seront – dans des structures éducatives françaises : public scolaire des pays colonisés, public possédant une autre langue d'origine mais qui doit effectuer une partie de sa scolarité en français... Ce terme s'appliquera, par exemple, à des situations d'enseignement/apprentissage d'individus nouvellement arrivés dans des pays francophones (Belgique, Canada, France, Suisse), et qui vont utiliser le français tout au long de leur scolarisation. Il peut également s'agir de publics de systèmes éducatifs qui ont conservé l'utilisation de la langue française (pays africains de 1^{ère} francophone), mais aussi des Créoles de nos DOM/TOM, comme des élèves d'établissements bilingues. Les problèmes liés à la scolarisation des enfants immigrés ou à l'intégration des adultes relèvent de ce que l'on nomme donc communément le FLS. Les structures relèvent de ce que l'on nomme donc communément le FLS. Plusieurs milliers d'élèves (classes d'initiation, cours de rattrapage, classes d'accueil...), pour ne donner que ce chiffre, qui arrivent chaque année en France pour des raisons diverses (politiques, économiques, sociales...).

Dans le cadre d'un enseignement en milieu scolaire, la démarche pédagogique n'est pas évidente. Les élèves doivent, dans des délais parfois courts, pouvoir s'intégrer à des structures classes où les appren-

tissages disciplinaires se font tous dans la langue cible, sans toujours en avoir acquis un degré de maîtrise suffisant (en particulier à l'écrit). Ces apprenants étrangers, arrivant dans un établissement, doivent opérer une acculturation radicale. Leur langue culture maternelle est quelquefois attachée à une tradition orale, alors que l'enseignement du français langue seconde se fixe comme objectif de les intégrer rapidement par le biais de l'écrit (à l'exemple des écrits de l'accueil : le menu de la cantine, l'emploi du temps ou le carnet de correspondance). Ils sont confrontés à un deuxième handicap car ils ne peuvent compter sur un usage extrascolaire de la langue, l'environnement familial et/ou social n'ayant pu bénéficier, le plus souvent, de la même prise en charge linguistique. Par ailleurs – c'est aussi le cas pour l'étranger qui enseigne sa propre langue sur un nouveau territoire –, l'ensemble des réseaux mobilisés par le migrant est limité, dans un premier temps, au quartier, à l'établissement, aux associations et le plus souvent aux représentants du pays d'origine.

Ces difficultés et spécificités appellent une méthodologie et une pédagogie innovantes, originales, toujours adaptées aux publics concernés, et construites à partir des usages du français langue maternelle et du français langue étrangère. Confrontés au souci d'intégrer et d'adapter des élèves à un cursus scolaire traditionnel, les enseignants se trouvent face à des publics hétérogènes (culturellement, socialement, linguistiquement), ce qui nécessiterait une formation spécifique dans le cadre de leur formation initiale et/ou continue (la création d'un corps spécifique d'enseignants en FLS n'ayant jamais été envisagé).

Le terme FLE est apparu récemment, après la Seconde Guerre mondiale, au fur et à mesure de l'établissement d'un véritable réseau de diffusion de notre langue et culture à travers le monde. L'objectif est alors de fournir des outils (méthodes élaborées, dans un premier temps, par le CREDIF) adaptés à la volonté (politique) d'enseigner le français à l'étranger, afin de lutter notamment contre l'omniprésence de l'anglais. Champ disciplinaire en construction depuis une quarantaine d'années, le FLE rassemble aujourd'hui des acteurs qui ont en commun le souci de développer et de diffuser la langue française. Alors qu'il recouvre généralement des situations d'enseignement/apprentissage du français hors de nos frontières, cette terminologie s'applique aussi dans l'Hexagone à des dispositifs de moins en moins particuliers (formation des étudiants étrangers dans les universités, migrants, classes d'accueil...) : le professeur de FLE enseigne le français à des non-francophones, et ce, pas seulement hors de nos frontières.

3. Français général et français sur objectif spécifique (FOS)

Le français, qualifié – de manière absurde et incompréhensible – de général, désigne l'ensemble linguistique usuel à destination d'un public non spécialiste, afin de répondre à des situations de communication de la vie ordinaire. Les contenus de cet enseignement sont ceux de la vie quotidienne (se présenter, faire ses achats, échanger...) équilibrés entre des compétences écrites et orales aussi bien en réception qu'en production. C'est principalement autour de ces quatre axes – généralement appelés compétences ou encore aptitudes, habiletés mais aussi « skills » – que s'agencent apprentissage et organisation pédagogique. La progression de cet enseignement s'effectue, en fonction des méthodes, soit par successions graduées d'actes de paroles (se présenter, accepter, émettre une opinion...), soit en fonction d'une thématique narrative (suivre les péripéties d'une famille lambda), ou bien encore, à l'instar des jeux vidéo dits « de plate-forme », dans l'esprit d'une évolution chronologique (arrivée en France, recherche d'un moyen de transport et d'un hébergement, prise de contact, résolution des démarches administratives). D'autres, enfin, s'articulent autour d'un univers fictif, sorte de jeu de rôle amplifié (simulations globales telles que *Limmeuble*, *l'île*, *L'entreprise*).

On oppose volontiers ce qu'il est convenu d'appeler, depuis les années quatre-vingt, un français « sur objectif spécifique » (qualifié aussi de « scientifique et technique », de « fonctionnel » d'« instrumental » ou, plus récemment, de « spécifique »), à ce français général. « Nouvel Eldorado » pour des institutionnels – qui avaient déjà renoncé à ce dernier début quatre-vingt au profit d'une promotion globale du français – soucieux à nouveau de promouvoir une langue plus « rentable », portée par les échanges marchands ou les communication internationales, le FOS est « un faux objet neuf¹ », comme la question de la relation entre le général et le spécifique dans la conception d'un cours de langue. Le français de spécialité est une composante du FLE et vise un public ayant des besoins avant tout professionnels. Il peut s'agir de la standardiste d'un hôtel à l'étranger, du médecin venant suivre une formation chez des spécialistes français, mais aussi de salariés ou de cadres dont la maîtrise du français est indispensable à l'exercice de professions tournées vers les échanges internationaux. Ce créneau – pas nouveau² – est aujourd'hui

1. G. Holtzer « Du français fonctionnel au français sur objectifs spécifiques », *Le Français dans le monde, recherches et applications*, « Français sur objectifs spécifiques : de la langue aux métiers », janvier 2004, numéro coordonné par M.-J. Berchoud et D. Rolland.

2. On se souviendra, par exemple, de *L'introduction au français commercial* ou de *L'introduction au français économique* chez Didier (1970-1972), ou, pour Hachette, de la collection « Le français et la profession » (*Le Français des hommes d'affaires*, 1975, *Le Français de la banque* en 1978).

extrêmement porteur, pour les organismes de formation qui déploient un éventail d'offres plus large, mais aussi pour des éditeurs qui mettent sur ce marché des méthodes adaptées : français de la médecine (le CRE-DIF avait publié dans la foulée de la méthode SGAV, *Voix et images de France*, *Voix et images de la médecine*), du tourisme, des relations internationales ou, récemment, des affaires – très en vogue ! C'est encore Louis Porcher qui met le doigt sur la faille en posant la question du bien-fondé d'un secteur dont certains se réclament aujourd'hui spécialistes, théoriciens ou didacticiens. On peut, en effet, se demander si, dans la mesure où la langue – qu'elle soit de spécialité ou non – fonctionne sur le plan de la structure, la syntaxe ou la grammaire de la même manière, la seule différence entre ces deux secteurs ne serait pas d'ordre lexical ? (« [...] les savoirs techniques et scientifiques requièrent-ils des formes d'organisation, des schémas de pensée, différents de ceux requis pour des savoirs sociaux, de la vie quotidienne ? se demandera aussi H. Portine dans un numéro spécial du *Français dans le monde* consacré à la question¹). Être en mesure de trouver son chemin ou de faire ses courses requiert un vocabulaire bien spécifique, même s'il est moins technique que celui dont a besoin un professionnel du commerce international. N'en déplaie aux spécialistes autoproclamés, tout est, à vrai dire, français de spécialité et, bien évidemment, le vocabulaire spécifique à chaque domaine est plus ou moins spécialisé. Tout objectif d'apprentissage est spécifique ou, pour le dire autrement, il n'y a pas d'enseignement sans objectif. Ou encore, pour enfoncer le clou : « Il n'y a pas de français fonctionnels, résumait L. Porcher, il n'y a que des enseignements fonctionnels du français². » Le véritable trait distinctif en la matière est lié aux modalités de ces enseignements.

Contrairement au système extensif habituel dans l'enseignement du français général (quelques heures de cours par semaine sur plusieurs années), le FOS se donne une contrainte temporelle pour ses objectifs professionnels ou universitaires. Ses formations ont lieu généralement sur des périodes intensives (par exemple à raison de huit heures par jour, cinq jours par semaine, durant un mois complet). L'autre paramètre distinctif concerne l'analyse des besoins de ces publics, des adultes inscrits dans une démarche à visée professionnelle. Il se présente alors deux options, soit tenter de répondre précisément à des besoins dûment identifiés (subjectifs et objectifs), soit procéder selon une réflexion/méthode plus globale, dans le cadre de professions cibles

1. H. Portine, « Les langues de spécialité comme enjeux de représentation », *Le Français dans le monde, recherches et applications*, « Publics spécifiques et communication spécialisée », numéro coordonné par J.-C. Beacco et H. Lehmann.

2. L. Porcher, « Mr. Thibault et le bec Bunsen », *Études de linguistique appliquée*, n° 23, 1976, p. 6-13.

(tourisme, hôtellerie, secrétariat...). L'analyse des besoins, d'abord subjectifs ou ressentis, puis objectifs – ceux dont les destinataires ont besoin –, nécessite, chez le formateur, la possession de véritables outils (comme des grilles typologiques), avec des systèmes de repérage et de classification. Sur le terrain, on constate que c'est rarement le cas, faute de formation adéquate.

La modification des publics et des attentes questionne l'enseignement du FLE, dans ses carences, et non à cause d'une supposée « spécificité », et appelle un changement méthodologique.

4. Français d'insertion scolaire et universitaire, français d'insertion sociale

Le développement des transports et des échanges a bouleversé des paysages culturels nationaux qui s'internationalisent – lesatellite a permis de le mesurer: Michel Serres compare très poétiquement notre culture à un « habit d'arlequin ». En raison de l'importance des flux migratoires qui caractérise ce début de millénaire, l'accueil des migrants revêt une importance considérable. Leur provenance n'est plus, comme jadis, sectorisée, mais hétérogène, avec de multiples zones géographiques d'origine (Maghreb et, plus récemment, Europe centrale, Chine, Asie du Sud-Est et Afrique noire). Et en même temps que s'opère ce brassage, cette mixtion entre l'ici et l'ailleurs, un repli se forme irrémédiablement vers les identités communautaires restreintes, avec une reviviscence des cultures d'appartenance, une revendication de proximité et, bien entendu, de langue.

Ceci interpelle, d'une part, les enseignants en charge – à plusieurs titres – de l'insertion de ces nouveaux arrivants et, d'autre part, une école très centralisatrice, qui doit permettre l'articulation entre ces identités plurielles autour d'un projet de société partagé. Il s'agit notamment de donner les outils nécessaires à une intégration sociale, conditionnée par la maîtrise d'une langue (un prérequis), dans un apprentissage vers l'acquisition de compétences orales – urgence, dans le cadre quotidien, d'être en capacité de communiquer –, mais aussi vers la possibilité de rédaction dans un système éducatif qui privilégie l'écrit.

Ce double ancrage pose des problèmes méthodologiques : il ne s'agit ni de FLE ni de FLS, ni d'ailleurs de FLW, mais d'un enseignement devant évoluer dans ces trois champs, pour mieux répondre à ces objectifs multiples et complémentaires. Les didacticiens partent de l'idée qu'une langue étrangère doit enseigner dans la langue cible. Or les consignes,

par exemple, peuvent tout à fait se donner dans la langue maternelle, ce qui permettrait, dans ces situations-là, d'enseigner des savoir-faire sociaux fondamentaux dans une société de mouvement, de circulation des peuples et de confrontation des cultures. La prédominance de la maîtrise des codes écrits (en réception comme en production) est fondamentale et ne va pas de soi. L'art d'une rédaction « à la française » est un exercice de style qui nous est propre, par exemple, et constitue l'une des compétences nécessaires à l'adaptation et à la réussite scolaire.

Outre les besoins langagiers vitaux pour une acclimatation sociale immédiate et les savoirs requis par un système d'enseignement ancré dans une galaxie Gutenberg, il faudra bien, d'une manière ou d'une autre, tenir compte des évolutions, au risque de créer un fossé entre la langue correcte et celle de la communication. Une fois encore, l'objectif est la maîtrise des deux niveaux.

5. Les publics du FLE

Le public traditionnel du FLE évolue. La position des étrangers érudits, des tenants de la culture légitime, pour lesquels l'apprentissage d'un français d'avantage tourné vers l'écrit constituait – il faut bien le dire – un signe distinctif est dépassée. Voici le tour des apprenants motivés par des objectifs pragmatiques, utilitaristes, qui vont et viennent entre apprentissages institutionnels traditionnels et formes nouvelles d'autoapprentissage. Si le public habituel des centres de langues tend à s'essouffler, de nouveaux espaces sont à conquérir. À l'heure actuelle, il s'agit des entreprises dont la demande est croissante, notamment en raison de leur internationalisation. Le FOS constitue – mais pour combien de temps ? – « le nouveau drapeau de la croisade pour le développement de l'enseignement de la langue française à l'étranger¹ ». On aurait cependant tort de négliger les premiers, qui constituent encore notre « fonds de commerce » et de faire l'impasse sur une politique de sensibilisation, de promotion et de formation, car nul ne sait quand ce « nouvel » *eldorado* s'essoufflera. D'autres ne sont pas ou peu exploités : la catégorie des très jeunes enfants, par exemple, dont on sent bien les besoins à travers le monde : il y a là un vide à combler, comme chez les plus anciens, un troisième et un quatrième âge aux vertus indéniables (temps, moyens, etc.). C'est sur le terrain des enseignements précoces et des seniors que se jouera, peut-être et en partie, l'avenir en FLE.

1. L. Porcher, « Mr. Thibaut et le bec Bunsen », dans *La Pédagogie du français langue étrangère*, Paris, Hachette, 1978, p. 67.