



Partie 2

Qui apprend le français dans le monde ?





1. Le français langue étrangère

1. INTRODUCTION

Remerciements

Il convient de remercier les ministères de l'Éducation nationale des 49 pays membres et observateurs de la Francophonie qui ont prêté leur concours *via* les représentants personnels des chefs d'État et de gouvernement auprès de l'OIF à la collecte des chiffres qui sont ici rassemblés, et, pour ce qui concerne les autres pays, de rendre hommage à la centaine de postes diplomatiques français qui ont bien voulu répondre aux questionnaires que nous avons

préparés dans le cadre d'un partenariat exemplaire avec les services compétents du ministère des Affaires étrangères français, essentiellement la Mission de la langue française et de l'éducation de la Direction générale de la mondialisation, du développement et des partenariats et l'Institut français, principal acteur de la promotion de l'enseignement du français dans le monde avec le concours de la Délégation aux Affaires francophones. //

► Les principaux vecteurs d'apprentissage de la langue française en tant que langue étrangère

La langue française partage avec l'anglais le privilège d'être enseignée en tant que langue étrangère dans tous les pays du monde. Comme nous allons le voir en détail dans les analyses et tableaux régionaux présentés dans ce chapitre, les conditions et les formes de cet apprentissage sont très variables selon les pays (voir notamment l'article « Comment enseigne-t-on le français dans le monde ? », p. 284), et les publics concernés présentent également des caractéristiques qui rendent très superficielle toute approche globale. Comme souvent avec les chiffres bruts, il est toujours possible de « leur faire dire » ce qui viendrait confirmer une impression généralement admise ou, pire, ce que l'on souhaiterait qui fût...

Commençons par rappeler quels sont les principaux moyens d'apprendre la langue française en tant que langue étrangère (les spécialistes la désignent alors par l'acronyme FLE). D'abord et avant tout, il faut citer les **systèmes éducatifs nationaux** – publics ou privés – qui proposent dans leur offre linguistique, du niveau préscolaire (dans certains cas) jusqu'au supérieur, le français

comme matière enseignée. Il peut arriver aussi que la langue française soit enseignée de manière plus intensive au travers de dispositifs dits « bilingues » lorsque son apprentissage se déroule directement en français et/ou lorsque d'autres disciplines sont enseignées en français¹ (cf. encadré LabelFrancÉducation). Cet enseignement dit « bilingue » concernant essentiellement des pays dans lesquels le français est une langue étrangère, il sera traité dans cette partie même s'il s'agit d'un enseignement en français.

Selon les législations en vigueur, le français peut être une matière obligatoire (comme c'est le cas en Europe, par exemple, dans les parties néerlandophone et germanophone de la Belgique, à Chypre, au Luxembourg et au Liechtenstein) dès le primaire ou le premier niveau du secondaire, ou au contraire perdre ce statut en cours de scolarité. Dans l'un ou l'autre cas, on constate que, dans bien des pays, ce n'est pas l'obligation légale qui rendra directement effectif l'apprentissage

¹ Les DNL : disciplines non linguistiques.

LabelFrancÉducation

Lancé en 2012, le *LabelFrancÉducation* est accordé aux établissements scolaires étrangers qui participent, dans le cadre de leur enseignement national, au **rayonnement de la langue et de la culture françaises**. Il reconnaît et valorise les établissements, publics ou privés, qui offrent à leurs élèves un enseignement renforcé de la langue française et leur permettent de découvrir d'autres disciplines dans cette langue. Il a également pour vocation de promouvoir un enseignement bilingue francophone d'excellence à l'étranger auprès des élèves et de leurs parents.

Cette marque de qualité est décernée par le ministère français des Affaires étrangères, après avis d'une commission consultative interministérielle, composée de représentants du ministère des Affaires étrangères, du ministère de l'Éducation nationale, de l'Agence pour l'enseignement français à l'étranger et de la Mission laïque française.

L'Agence pour l'enseignement français à l'étranger (AEFE) assure la gestion du programme *LabelFrancÉducation*. Depuis février 2012, 32 établissements, répartis dans le monde entier, se sont vus décerner le *LabelFrancÉducation* : 10 aux États-Unis, 9 en Turquie, 4 en République tchèque, 2 en Allemagne, Australie et Finlande, 1 au Chili, en Nouvelle-Zélande et en Ukraine.





du FLE, mais les moyens dont disposeront les chefs d'établissements pour le mettre en œuvre. Cet enseignement ne sera même parfois proposé que si une demande des parents d'élèves s'exprime directement auprès des directrices et directeurs d'écoles. D'une manière générale, cette « demande de français » est un élément déterminant des évolutions que connaît l'apprentissage de cette langue et nous y reviendrons à plusieurs reprises dans les commentaires par région qui s'attardent sur l'image et les représentations qui s'attachent au français dans différents contextes. De même, la manière dont la matière « francophonie » devient l'objet d'un enseignement universitaire et les champs disciplinaires qui sont convoqués pour ce faire nous renseignent sur la vision qu'en ont ceux qui s'intéressent à cette construction originale qu'est la « Francophonie », associant la dimension linguistique et les autres volets (coopération économique et politique, alliance géostratégique, espace de diversité culturelle...) qu'a généré le partage d'une langue (cf. « La francophonie à la croisée des savoirs : l'offre de formation sur la Francophonie dans le monde », p. 323).

En dehors des établissements scolaires nationaux, ce sont les réseaux des **Alliances françaises et des Instituts français** (appelés, jusqu'en 2011, Centres culturels français) que fréquentent essentiellement les personnes désireuses d'apprendre à parler, lire ou écrire le français². Leurs motivations sont très variables, mais une grande part de ce public poursuit des objectifs professionnels ou d'ordre pratique, même si l'on trouve aussi parmi eux de simples « amoureux de la langue française ». Ce sont ces trois vecteurs de diffusion du français

qui fournissent des sources statistiques accessibles et, dans le meilleur des cas, mobilisables, mais il ne faut pas négliger les ressources accessibles par Internet qui, pour l'apprentissage et l'enseignement du français, sont particulièrement riches sur les sites de TV5MONDE, « Apprendre » et « Enseigner », qui sont présentés à la fin de cette introduction (cf. p. 207 et suivantes).

Bien sûr, cette collecte mondiale ne permet pas d'avoir une vision exhaustive car elle n'enregistre pas les effectifs d'apprenants de FLE fréquentant d'autres lieux d'apprentissage comme les centres de langue privés sollicités notamment par des publics professionnels, mais nous pouvons considérer qu'elle donne une image assez juste de l'état des lieux et surtout des évolutions en cours. À propos de la diminution ou de la progression du nombre d'apprenants de FLE, nous devons préciser au lecteur que nous n'avons pas procédé à cet exercice sur l'ensemble des chiffres reçus afin de ne comparer que ce qui était comparable. Ainsi, lorsque certaines données ne concernaient pas le même périmètre entre 2010 et 2014³ ou qu'une variation (à la baisse comme à la hausse) était manifestement contredite par une situation connue par ailleurs, nous avons préféré ne pas appliquer un pourcentage d'évolution qui aurait manqué de rigueur scientifique. En revanche, les données reçues (et vérifiées), même parcellaires, figurent bien dans les tableaux détaillés par pays ou dans les analyses les concernant. C'est dans ces commentaires par pays que l'on trouvera, lorsqu'elles sont possibles, les explications sur les variations constatées dans les effectifs d'apprenants. //

² Il faut mentionner également les réseaux de la Mission laïque française et ceux de l'Alliance israélite universelle.

³ Quand, par exemple, l'une des deux années comparées ne comportait pas un niveau d'enseignement inclus dans l'autre : primaire, secondaire ou supérieur.

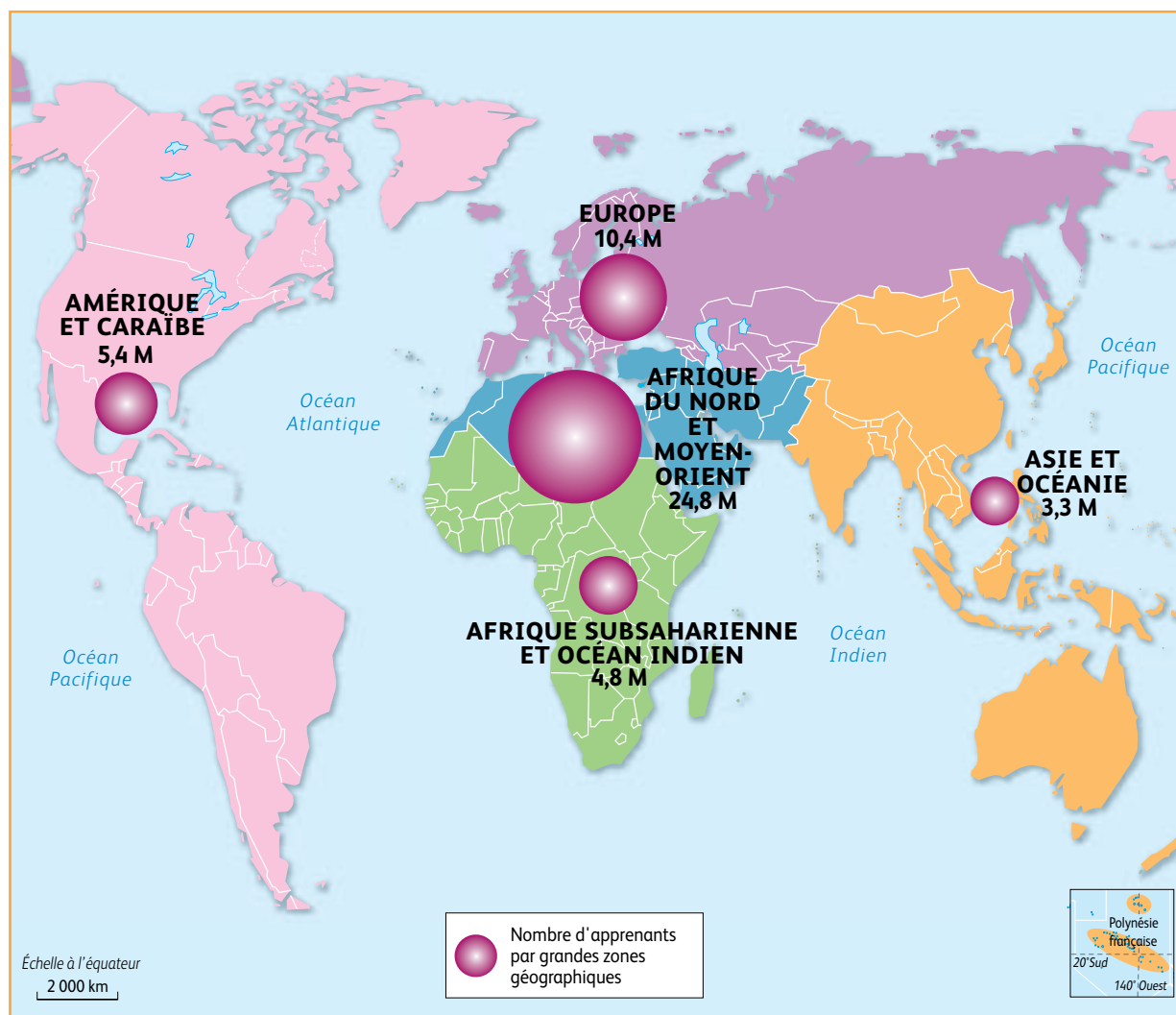
► État des lieux

La majorité des apprenants de FLE se trouve en Afrique du Nord et au Moyen-Orient

Sur les 125 millions de personnes en situation d'apprentissage impliquant le français, près de 49 millions suivent un

enseignement de français langue étrangère-FLE (et un peu plus de 76 millions l'ont comme vecteur d'enseignement, voir « Une langue d'enseignement », p. 341) dans les 159 pays pour lesquels nous avons pu recueillir des données, mêmes parcellaires : 19 sur la zone Afrique du Nord-Moyen-Orient ; 25 en Afrique subsaharienne et océan Indien ; 34 pour les Amériques et la Caraïbe ; 37 en Asie et Océanie ; 44 en Europe.

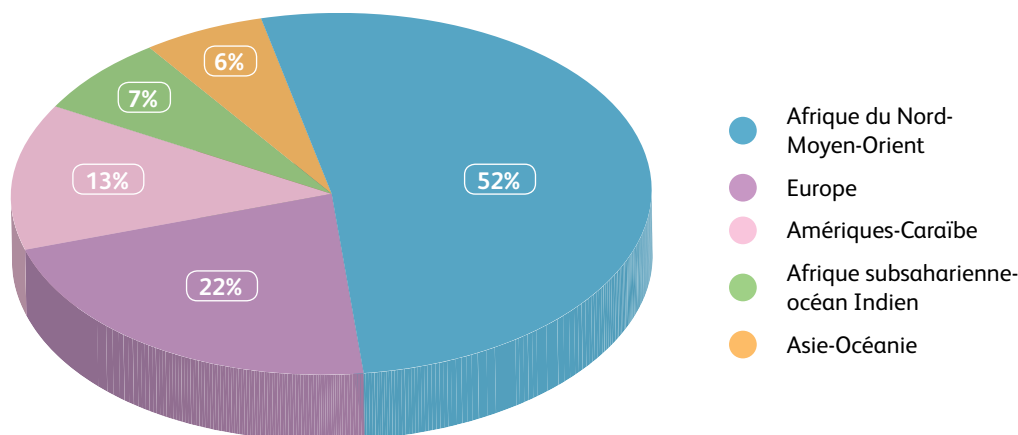
Répartition des apprenants de FLE – 2014



Comme on le constate, la majorité des apprenants de français se trouve dans la zone **Afrique du Nord et Moyen-Orient**. En fait, l'essentiel des élèves (22 millions sur 24) est concentré dans six pays⁴ : Algérie, Égypte, Maroc, Syrie, Mauritanie et Tunisie. Au Maghreb⁵, la situation est même encore plus favorable à la langue française qui est

aussi utilisée comme langue d'enseignement pour certaines matières (scientifiques) ou à partir d'un certain niveau d'études (à l'Université). Il est à noter que cette région du monde est celle qui concentre aussi la plus grande part (44 %) des apprenants inscrits dans les Instituts français, témoignant ainsi d'un choix volontaire explicite.

► Répartition des apprenants de FLE en pourcentage – 2014*



* Incluant les effectifs inscrits dans les Alliances et Instituts français.

L'Institut français⁶

Premier réseau culturel au monde présent dans 161 pays, les Instituts français, placés sous la tutelle du Ministère des Affaires étrangères, ont pour mission **fondamentale la diffusion et l'enseignement de la langue française**. Plusieurs formations de français langue étrangère (FLE), français sur objectifs spécifiques-FOS (affaires, tourisme, droit, médecine, sciences, relations internationales, etc.) ou des préparations aux certifications de langue (DELF, DALF et TCF mais aussi les DFP proposés par le Centre de langue française de la Chambre de commerce et d'industrie Paris Île-de-France) sont proposées par les Instituts partout dans le monde.

⁴ Le cas du Liban, dont l'enseignement est bilingue arabe-anglais ou arabe-français, bien que concerné par le FLE, sera plutôt traité avec les pays dans lesquels le français est la principale langue d'enseignement (cf. p. 358).

⁵ Voir p. 213 et suivantes.

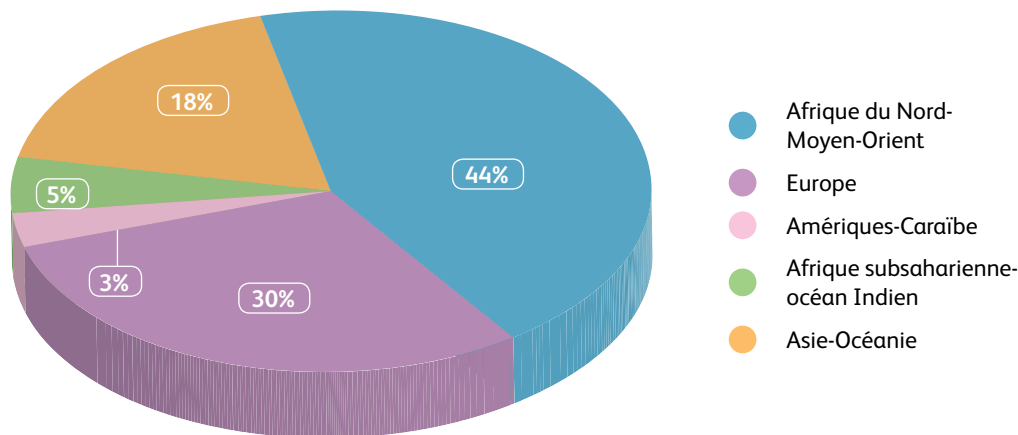
⁶ <http://www.institutfrancais.com/fr>

Les 11 diplômes de français professionnel (DFP)

Les diplômes de la CCI Paris Île-de-France valident la capacité à communiquer en français, dans plusieurs secteurs professionnels : métiers de l'entreprise, de la santé, du droit, scientifiques, du tourisme, de la mode et du design... Intégrés dans plusieurs systèmes éducatifs étrangers, les DFP sont reconnus par de nombreuses grandes écoles et universités et proposés dans les établissements du réseau culturel français et les Alliances françaises.

Le maître d'œuvre de ces certifications est le Centre de langue française qui propose des tests (le test d'évaluation de français – TEF) et des Diplômes de français professionnel passés par environ 50 000 candidats par an (40 000 TEF et 10 000 diplômes de français professionnel), et qui forme environ 1 200 stagiaires au français professionnel et 300 professeurs à la didactique du français professionnel et sur objectif spécifique.

► Répartition régionale des inscrits dans les Instituts français (2013)



Au-delà des outils nécessaires à l'apprentissage du français (cours de langue, projections de films français et francophones, représentations théâtrales, plateformes numériques interactives⁷, etc.) des programmes de mobilité pour les jeunes sont également mis en place. Ainsi 114 jeunes en provenance de 86 pays ont participé à l'édition 2012 du programme « Allons en France », sur le thème « Les droits de l'Homme au XXI^e siècle : de nouveaux défis ? » ; 191 jeunes, âgés de 18 à 30 ans, provenant de 46 pays (tout particulièrement de Russie, Turquie, Israël, Monténégro et Chine), ont participé, la même année, au programme de mobilité CultureLab.

Le rapport d'activité 2012-2013⁸ de l'Institut français montre que les effectifs d'apprenants inscrits en formation de langue ont connu des hausses importantes avec une moyenne mondiale de + 13 %.

En Europe, ce sont la Grèce (+ 40 %) et la Pologne (+ 40 %) qui se distinguent tout particulièrement.

Mais c'est en **Afrique** que l'on constate les hausses les plus significatives, notamment au Soudan du Sud (multiplication des effectifs par 2), au Bénin (x 2,5), au Gabon (x 3), en Guinée (x 3,5) et surtout au Cameroun, pays dans lequel les effectifs ont été multipliés par cinq.

En Asie, le Laos (+ 33 %) et le Cambodge (+ 19 %) connaissent aussi de belles progressions.

Au Moyen-Orient, le Liban (+ 84 %), le

Koweït (+ 58 %) et les Territoires palestiniens (+ 57 %) arrivent en tête du palmarès, et dans la **Caraïbe**, c'est Haïti (15 %) qui s'illustre.

L'Europe est le 2^e continent d'apprentissage du FLE

Malgré une baisse relative du nombre d'apprenants de français (évoquée plus loin), l'**Europe** reste le deuxième continent d'apprentissage de la langue française comme une langue étrangère. D'ailleurs, la langue française demeure la deuxième langue la plus enseignée aux niveaux primaire et secondaire inférieur⁹ et la troisième juste après l'allemand au niveau secondaire supérieur¹⁰. Les gros bataillons, avec plus d'un million d'élèves et étudiants, se situent, dans l'ordre, en Italie, en Allemagne, en Roumanie (cf. la synthèse d'une enquête régionale réalisée par la Fédération internationale des professeurs de français-FIPF, p. 267) et en Espagne, suivie de près par la Russie. Évidemment, les parties non francophones de la Belgique et de la Suisse affichent également des effectifs très élevés d'apprenants du français langue étrangère (voir le détail p. 259 et suivantes) et surtout, les pays anglophones, comme l'Irlande ou le Royaume-Uni, font du français leur première langue étrangère.

⁹ Ce niveau suit immédiatement le cycle de l'enseignement de base (ou primaire) et concerne généralement des enfants de 10 à 12 ans selon les pays. La fin de ce niveau correspond souvent à la fin de l'enseignement obligatoire à temps plein.

¹⁰ EACEA ; Eurydice ; Eurostat, « Chiffres clés de l'enseignement des langues à l'école en Europe », édition 2012, Bruxelles.

⁷ Cf. p. 207 et suivantes, « Le numérique au service des apprenants et enseignants de français ».

⁸ http://rapport-activite2012.institutfrancais.com/rapport/#page_langue_francaise consulté le 25 avril 2014.

Sur le continent américain et dans la Caraïbe

L'engouement pour le français se révèle tout particulièrement, dans l'ordre, au Canada (pour les résidents dont la langue maternelle n'est pas le français) et aux États-Unis (très loin devant ; cf. p. 233 et suivantes), puis viennent le Costa Rica, le Mexique et le Brésil. Mais il se manifeste également de manière significative en Argentine ou au Pérou. C'est également sur ce continent que l'on trouve la majorité (48 %) des étudiants inscrits dans les Alliances françaises, signe d'une motivation particulière qui suppose un investissement personnel en temps et en argent (même si certaines inscriptions peuvent être prises en charge par un employeur dans le cadre d'une formation au « français sur objectif spécifique » (FOS), destinée à un usage professionnel).

Les Alliances françaises¹¹ dans le monde : une alternative culturelle

L'Alliance française constitue un **grand réseau culturel mondial**, avec 850 implantations dans 137 pays sur les cinq continents. Chaque année, plus de 500 000 personnes, de tous âges, viennent apprendre la

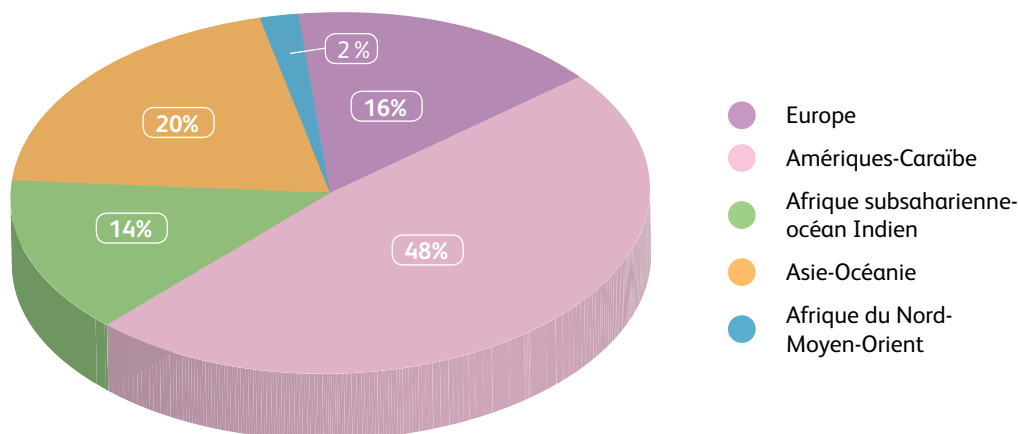
langue française ou participer à des activités culturelles en français dans les Alliances françaises qui, bien que fédérées par une Fondation établie en France et soutenues par la coopération française, sont des associations de droit locales mobilisant 8 500 bénévoles.

Entre 2009 et 2013, le nombre d'apprenants de français inscrits dans les Alliances françaises dans le monde a connu une progression notable (+ 12 %). Les apprenants ont suivi des cours de français général, des ateliers par niveaux (renforcement des compétences orales ou écrites, ateliers de langue : grammaire, prononciation, ateliers thématiques) ou bien ils ont bénéficié d'une préparation au DELF/DALF (voir, en conclusion, les principaux pays attirant des candidats à ces diplômes).

En **Europe**, après Monaco qui a vu doubler le nombre des inscrits à l'Alliance française, ce sont l'Ukraine (+ 62 %), le Portugal (+ 44 %), l'Arménie (+ 37 %), la Suisse (+ 33 %) et l'Albanie (+ 30 %) qui ont démontré l'intérêt le plus fort pour la langue française et ses expressions culturelles. Dans les **Amériques** et la **Caraïbe**, cet engouement se manifeste tout particulièrement à la Barbade (x 9), au Honduras (x 4), au Pérou et en Argentine (x 2), au Salvador (+ 61 %), en Haïti (+ 54 %) et au Guatemala (+ 38 %). Dans l'**océan Indien**, il faut remarquer les progressions enregistrées aux Comores (+ 50 %) et à Madagascar (+ 46 %), tandis qu'en **Afrique**, le Lesotho multiplie ses effectifs – certes modestes – par 13, et que plusieurs pays affichent de sérieux

¹¹ <http://www.fondation-alliancefr.org/>

► Répartition des apprenants dans les Alliances françaises (2012)



taux de croissance : Djibouti (x 2,5), Sénégal (x 2,3), Éthiopie (+ 88 %), Tanzanie (+ 78 %), Érythrée (+ 59 %) et Nigeria (+ 49 %). En **Asie et Océanie**, le nombre de personnes inscrites à l'Alliance française de Malé (Maldives) est passé de 29 à 701 en trois ans, tandis qu'il progressait de 81 % en Indonésie, de 64 % aux Fidji et de 45 % aux Philippines. En **Afrique du Nord** et au **Moyen-Orient**, les Territoires palestiniens (x 2,5), les Émirats arabes unis (+ 67 %) et la Mauritanie (+ 32 %) arrivent en tête du nombre d'inscrits supplémentaires.

Afrique subsaharienne, océan Indien, Asie, Océanie

En valeur absolue, les effectifs de FLE pour l'**Afrique subsaharienne** et l'**océan Indien** sont plus modestes, mais leur progression, comme on le verra ci-dessous, est spectaculaire. Poussés par des dynamiques régionales dans lesquelles les pays francophones du sous-continent

jouent un rôle déterminant, de nombreux pays favorisent l'apprentissage de la langue française. En tête de ce mouvement, du moins en volume, on trouve le Nigeria (plus d'un million d'élèves et étudiants), suivi du Ghana et du Rwanda, puis, plus loin, du Mozambique, du Liberia, de l'Angola et de la Tanzanie. Mais l'on dénombre encore entre 20 000 et 60 000 apprenants de français en Afrique du Sud, au Cabo Verde, en Gambie, en Guinée-Bissau, en Guinée équatoriale, au Kenya, à Maurice, à São Tomé et Príncipe, aux Seychelles et au Soudan.

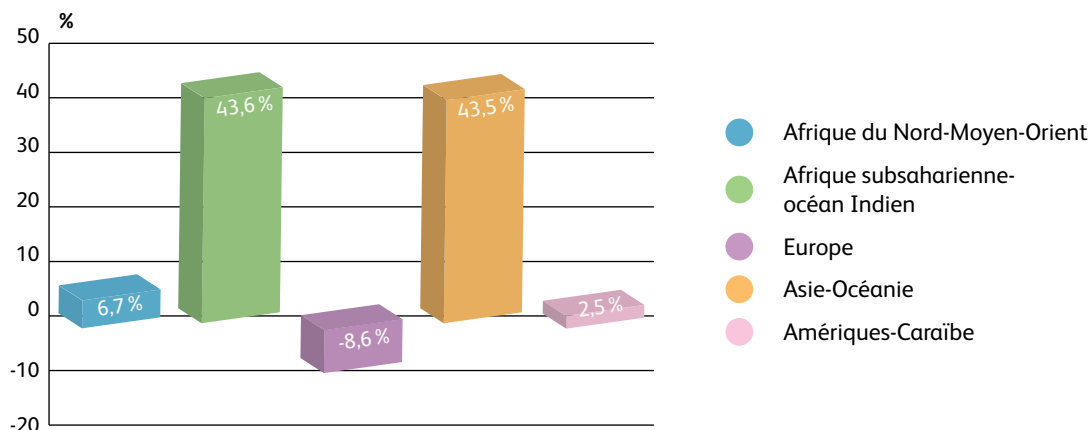
Enfin, l'**Asie** et l'**Océanie**, bien que situées en dernière position pour le nombre total d'apprenants de FLE, non seulement voient ce dernier s'accroître de manière importante (voir plus bas), mais recèlent également des pays où les effectifs d'apprenants de français sont parmi les plus nombreux du monde. C'est le cas de l'Inde (plus d'un million) et du Japon, en tête, suivis de l'Arménie, de l'Australie, de l'Azerbaïdjan, du Cambodge, de la Chine, de l'Ouzbékistan et du Vietnam, qui rassemblent entre 60 000 et 300 000 apprenants de français chacun. //

Évolutions

Globalement le nombre de personnes apprenant le français comme une langue étrangère a progressé de **6,2 % entre 2010 et 2014**, du moins sur les 114 pays pour lesquels nous disposions de données

comparables. Excepté le continent européen, la demande de français s'exprime partout, avec une croissance particulièrement soutenue constatée en Afrique subsaharienne et océan Indien et dans la région Asie-Pacifique et Océanie.

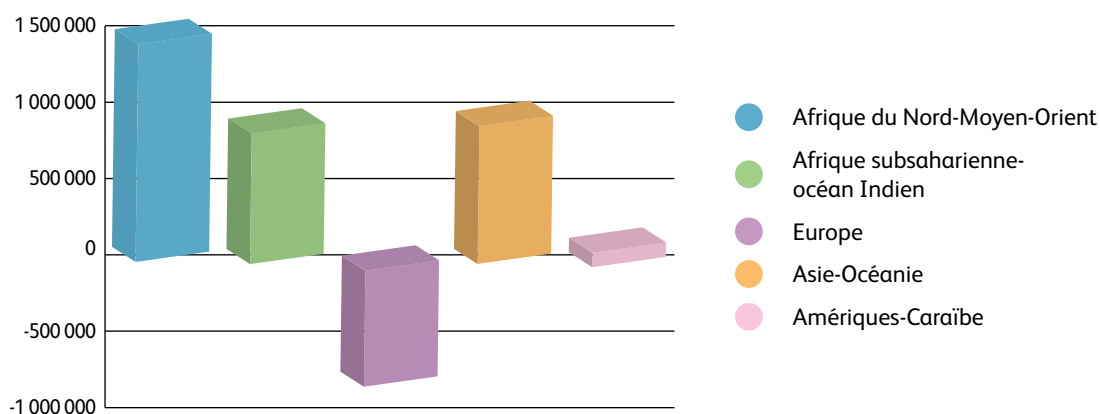
► Variation des effectifs d'apprenants de FLE : 2010-2014 (en pourcentage)



En valeur absolue, ces taux de croissance correspondent évidemment à des effectifs plus ou moins importants en fonction du nombre initial d'apprenants sur lequel s'applique la comparaison. Ainsi, avec un total d'apprenants de FLE élevé au départ,

les + 6,7 % de l'Afrique du Nord-Moyen-Orient représentent le plus gros contingent avec plus d'un million d'élèves et étudiants en plus, alors que les spectaculaires taux africain et asiatique pèsent moins d'un million chacun.

► Variation des effectifs d'apprenants de FLE : 2010-2014 (en volume)



Les hausses les plus importantes en **Afrique du Nord** et au **Moyen-Orient** sont constatées, dans l'ordre, au Bahreïn, en Tunisie, au Yémen et en Égypte (supérieures à 30 %). Viennent ensuite le Maroc, Oman et le Liban (avec des taux compris entre 3 % et 8 %). Ces progrès compensent quelques baisses relevées également dans cette zone géographique, dont certaines importantes comme en Iran (- 40 %), ou significatives comme en Israël (- 22 %), en Algérie (- 17 %) ou au Koweït (- 15 %).

L'**Afrique subsaharienne** et l'**océan Indien** comprennent également des pays dans lesquels le nombre d'apprenants de FLE a explosé avec, en tête, des pays comme le Mozambique (effectifs multipliés par 4,5), le Ghana (+ 87 %), l'Angola et le Nigeria (+ 42 % chacun), suivis par São Tomé et Príncipe, Cabo Verde, la Namibie et le Swaziland (entre + 25 % et 30 %). D'autres pays, aux progressions plus modestes, n'en donnent pas moins des indications intéressantes sur la demande de français. Ainsi, l'Afrique du Sud affiche une croissance de 3 % de ses effectifs d'apprenants de FLE. Des baisses importantes sont en revanche constatées en Zambie (- 65 %) et au Botswana (- 49 %)

et, dans une moindre mesure, en Tanzanie (- 20 %) et au Kenya (- 6 %).

La croissance des effectifs de FLE en **Asie-Pacifique** et **Océanie** est tirée par quelques pays qui multiplient leurs effectifs d'apprenants par 3 ou 4, comme le Vanuatu et le Japon, ou par 2 ou 3, comme le Pakistan et l'Inde. Ces pays font partie de ceux dont la progression entre 2010 et 2014 est la plus importante à l'échelle du monde, tout comme d'autres territoires de cette zone : Laos, Taïwan, Philippines ou Hong Kong (entre 35 % et jusqu'à 65 % dans le cas du Laos). Parmi les augmentations significatives, il faut signaler celle constatée en Chine (+ 30 %) qui fait l'objet d'une étude spécifique dans cet ouvrage (cf. p. 290). Ces hausses importantes compensent largement les reculs, parfois sérieux (supérieurs à 50 %), observés au Turkménistan, en Géorgie, au Myanmar et au Vietnam ; ou encore sévères (compris entre - 15 % et - 45 %) comme à Singapour, au Bangladesh, en Ouzbékistan ou en Indonésie ; ou enfin, moins sensibles, comme en Nouvelle-Zélande et en Corée du Sud (respectivement - 9 % et - 8 %).

Les **Amériques** et la **Caraïbe** viennent clore la liste des continents sur lesquels

le FLE progresse, avec un taux global de + 2,4 %. Là encore, ce taux brut masque des réalités contrastées avec des hausses beaucoup plus significatives, comme en Argentine qui voit, par exemple, ses effectifs du secondaire multipliés par deux, à Sainte-Lucie (+ 53 %) ou au Costa Rica (+ 33 %). En revanche, de nombreuses baisses sont parallèlement enregistrées sur ce continent : importantes en Bolivie (- 82 %) et au Chili (- 54 %) ; significatives au Honduras (- 48 %) et à Cuba (- 32 %) ; sensibles au Venezuela (- 25 %), au Paraguay (- 21 %) ou même à la Dominique (- 17 %) et au Brésil (- 16 %).

En Europe, même si 60,8 % des élèves de l'enseignement secondaire inférieur des pays de l'Union européenne (UE) apprennent au moins deux langues étrangères étrangères¹² (LVE), on assiste à un resserrement de l'offre linguistique des systèmes éducatifs sur l'anglais comme langue obligatoire. En effet, l'anglais est une langue obligatoire dans 14 pays ou régions de l'UE et, dans le secondaire, il touche plus de 90 % des élèves. Le français, comme les autres langues étrangères, s'en trouve affecté, d'autant qu'il se retrouve souvent en situation de concurrence directe avec la seule langue demeurant obligatoire. En effet, en tant que deuxième langue apprise sur le continent, il est souvent victime de l'abandon de la 2^e LVE. Ainsi, sur les 37 pays européens retenus pour la comparaison, près des 2/3 affichent une baisse du nombre d'élèves et étudiants apprenant le français comme une langue étrangère. Parmi les chutes les plus importantes (entre - 47 % et - 30 %), on relève, dans l'ordre, des pays comme la Suède, la Belgique (pour les communautés germanophone et flamande¹³), la Lituanie, la Finlande, la Biélorussie, Malte, la Pologne, la Bosnie-Herzégovine et l'Islande. D'autres pays connaissent des baisses supérieures à 10 % (par ordre décroissant : Portugal, Norvège, Slovaquie, Hongrie, Autriche, Estonie, Grèce, Ex-rép. yougoslave de Macédoine, Royaume-Uni et République tchèque). Cependant, à rebours de ce mouvement général, le Danemark et la Serbie affichent des progressions impressionnantes du nombre d'élèves et étudiants apprenant le français

(+ 70 % dans chacun des pays) ; l'Albanie (+ 14 %), la Lettonie (+ 11 %) et la Turquie (+ 10 %) font également bonne figure, aux côtés d'autres hausses, plus modestes mais remarquables dans le contexte européen, relevées en Irlande et en Espagne (+ 4 %).

Chaque pays mérite naturellement d'être observé individuellement pour comprendre les contextes spécifiques dans lesquels l'enseignement du FLE s'inscrit. On peut même considérer que toute situation d'enseignement est singulière comme le montrent notamment les résultats (résumés p. 284) de la grande enquête sur les « cultures d'enseignement et les cultures d'apprentissage » ; ou encore les expériences décrites dans les analyses par pays sur les classes bilingues ou les filières francophones. Mais, dans le contexte global des restrictions budgétaires qui caractérisent les budgets de la majorité des États et gouvernements, de la relative diminution des moyens dévolus à la coopération culturelle et linguistique bilatérale et de la compétition ouverte entre quelques grandes langues de communication internationale pour occuper les rares créneaux disponibles en matière d'enseignement des langues étrangères, les dynamiques et tendances qui ressortent des données brutes telles que présentées ci-dessus peuvent aider à comprendre les évolutions, voire à orienter les actions.

Pour conclure, une bonne indication de l'intérêt des apprenants de français pour cette langue et surtout de la valeur ajoutée que représente sa maîtrise pour ses locuteurs nous est fournie par le **nombre de personnes qui cherchent à en obtenir la certification**. Il existe deux grandes procédures d'évaluation à l'échelle mondiale de son niveau de français :

- les **tests de connaissance du français** (TCF) qui valident un niveau de compétence à un moment donné (en quatre déclinaisons selon le profil du candidat : généraliste, postulant à la nationalité française, candidat à l'immigration au Québec ou étudiant souhaitant s'inscrire dans l'enseignement supérieur en France) ;

- le **DEL**F (diplôme d'études en langue française) et le **DAL**F (diplôme approfondi en langue française) qui sont de véritables reconnaissances académiques opposables, et qui existent pour les six niveaux du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (A1

¹² EACEA ; Eurydice ; Eurostat, « Chiffres clés de l'enseignement des langues à l'école en Europe », édition 2012, Bruxelles.

¹³ Voir les commentaires p. 261-262.

à C2), dans cinq formats pour le DELF : tout public, primaire (7-12 ans), junior et scolaire (12-17 ans) et professionnel.

En 2013, près de 115 000 personnes se sont inscrites à l'un ou l'autre des TCF dans le monde (soit 5 % de plus qu'en 2012) et 335 000 candidats ont décroché l'un des DELF ou le DALF (sur 379 000 inscrits), soit une stagnation par rapport à 2012. On dénombre une cinquantaine de pays (sur plus de 160 concernés) dans lesquels se présentent plus de 1 000 candidats aux DELF/DALF et qui représentent à eux seuls 90 % du total. Dans l'ordre, on trouve l'Europe (57 % des

candidats), les Amériques et la Caraïbe (13 %), l'Asie (8,5 %), l'Afrique du Nord et le Moyen-Orient (7,5 %), puis l'Afrique subsaharienne et l'océan Indien (4 %).

Les plus forts contingents de candidats pour les DELF et le DALF (entre 10 000 et 60 000) se comptent, par ordre décroissant, en Allemagne, en France, en Italie, en Grèce, en Espagne, au Mexique, en Inde et en Suisse. Viennent ensuite, avec un volume de candidats compris entre 5 000 et 9 000, toujours dans un ordre décroissant, Madagascar, la République de Corée, la Colombie, le Maroc, le Liban, le Canada, l'Argentine et la Russie. //

► Le numérique au service des apprenants et enseignants de français

Les technologies de l'information et de la communication offrent un nouveau mode d'apprentissage du français, mais aussi des ressources pour les professeurs. Dans ce domaine, l'offre institutionnelle francophone est particulièrement riche.

TV5MONDE développe depuis plusieurs années une offre Internet gratuite d'appui à l'enseignement du français, langue étrangère ou langue seconde, baptisée ***Apprendre et enseigner le français avec TV5MONDE***.

Ce dispositif multimédia et interactif d'apprentissage bénéficie de la présence, sur www.tv5monde.com, d'une rubrique « langue française » et participe de son succès, qui la met en tête des rubriques les plus consultées du site portail de TV5MONDE.

Parmi les objectifs poursuivis par la chaîne figure celui de répondre au plus près aux besoins éducatifs à la fois des **gouvernements membres de la Francophonie**, et les autres **Opérateurs directs des Sommets**. Sont visés les programmes de coopération axés sur l'enseignement du français aux hauts fonctionnaires internationaux et diplomates, sur la formation des maîtres du primaire et des professeurs de français langue

étrangère, sur le développement de contenus numériques consacrés à des thématiques comme le développement durable, le tourisme ou l'hôtellerie, et sur la mise en place de cours à distance.

À l'occasion de la ***Journée européenne des Langues*** instaurée par le Conseil de l'Europe, TV5MONDE a lancé, en septembre 2013, une nouvelle version de ses deux rubriques, désormais disponibles via :

<http://apprendre.tv5monde.com> pour les apprenants de français,

<http://enseigner.tv5monde.com> pour les professeurs de français.

Un accès plus facile aux ressources et des fonctionnalités plus performantes, avec notamment la possibilité de s'exercer sur tablette, ont présidé à cette refonte.

L'objectif pour TV5MONDE – qui joue ici pleinement son rôle de diffuseur international de « service public » – est de répondre aux attentes des téléspectateurs particulièrement prescripteurs que sont les enseignants, et de tous les amoureux de la langue française qui veulent s'initier ou se perfectionner dans la maîtrise de cette langue telle qu'elle est parlée sur les 5 continents.

Apprenez et enseignez le français avec TV5MONDE

TV5MONDE

LANGUE FRANÇAISE

ENSEIGNER LE FRANÇAIS AVEC TV5MONDE

TV5MONDE, la chaîne qui donne envie d'apprendre et enseigner le français

Pour les apprenants : apprendre.tv5monde.com
 Pour les enseignants : enseigner.tv5monde.com

www.facebook.com/tv5mondelanguefrancaise EnseignerTV5 et ApprendreTV5

TV5MONDE

Nombre d'émissions et de ressources en ligne de TV5MONDE sont perçues comme des instruments particulièrement appropriés pour rendre l'apprentissage plus attractif.

L'offre de TV5MONDE permet de pratiquer des milliers d'exercices, de s'appuyer sur un très grand nombre de fiches pédagogiques ainsi que de visionner et, de plus en plus, de télécharger des centaines de vidéos.

Le dispositif combine, pour l'enseignant, une incitation à la créativité et un gain de temps considérable grâce à un référencement par thématique et par niveau (du A1 au C1 selon le *Cadre européen commun de référence pour*

les langues). Les apprenants, eux, ont désormais accès à des interfaces en 8 langues (français, anglais, allemand, espagnol, vietnamien, japonais, coréen et arabe, en préparation).

La multiplication des partenariats avec des équipes pédagogiques sur le terrain (Alliances françaises de Bruxelles, Vichy (CAVILAM), Paris et Dublin, Centre international d'études pédagogiques, Chambre de commerce et d'industrie Paris-Île-de-France, Université catholique de Louvain, Université Paris 8, CCDMD de Québec, formateurs en Suisse, en RDC, en Afrique du Sud, au Bénin, au Togo, etc.), les contributions de ses télévisions

partenaires (FranceTélévisions, ARTE France, RTBF, RTS, TV5Québec Canada, Radio-Canada) et le caractère multilatéral de la chaîne contribuent fortement à la notoriété et à la reconnaissance de TV5MONDE par les milieux professionnels et les systèmes scolaires à travers le monde.

Parmi les productions les plus plébiscitées, on citera, au-delà des deux productions propres, « Merci Professeur ! », conçu et animé par le linguiste Bernard Cerquiglini, et « Destination Francophonie », lancé début 2013 avec le soutien notamment de l'OIF :

- le **magazine hebdomadaire « 7 jours sur la planète »**, soutenu par l'OIF, produit par la Rédaction de TV5MONDE, qui revient sur l'actualité internationale de la semaine. Sous-titré intégralement en français, il est enrichi d'un dispositif en ligne et d'une application iPhone, iPad et Android axée sur le vocabulaire de l'actualité, qui est accessible dans 8 langues (allemand, anglais, coréen, espagnol, français, japonais, mandarin ; arabe en préparation). En 2012, le dispositif « 7 jours sur la planète », qui avait obtenu le « Label européen des langues » en 2006, s'est vu décerner le « Label des labels » ;

- le **cours pour grands débutants, « Première classe avec TV5MONDE »**, destiné en priorité aux étudiants étrangers préparant une mobilité vers un pays francophone ;

- les **exercices d'entraînement et une simulation de test** (en exclusivité) au « test de connaissance du français » (TCF) ;

- deux **collections de découverte des régions françaises et canadiennes** : « Ça bouge en France » et « Ça bouge au Canada » ; la collection « Made in Belgium » ;

- les **ressources « français des relations internationales »**, s'appuyant notamment sur les émissions « Géopolitis », « Le Dessous des Cartes », « Le Bar de l'Europe » et « C'est ça l'Europe ?! » ;

- les **contenus interculturels** utilisant les collections « Echos » (courts-métrages produits par l'Office national du film du Canada à travers l'espace francophone, à l'occasion du Forum mondial de la langue française de Québec en 2012), « les langues à la loupe » (courts-métrages produits par des écoles de cinéma européennes), le webdocumentaire consacré aux « Indépendances africaines » (didactisé pour

les volets RDC, Bénin et Togo en prélude au Sommet de Kinshasa), ou « les expressions imagées d'Archibald » (consacrées aux expressions québécoises, belges, suisses, françaises, africaines, etc) ;

- les **contenus culturels** liés à « Otto » magazine consacré à des œuvres d'art, aux « Lettres d'Haïti », aux « Légendes canadiennes », au magazine musical « Acoustic » ;

- les **ressources du site « Terriennes »** permettant d'aborder les questions de parité hommes/femmes, disponibles – de Paris à Kinshasa – pour les actions éducatives accompagnant le Forum mondial des Femmes francophones ;

- les **contenus pour les enfants**, en lien avec la Web TV, TiVi5MONDE+ et la chaîne jeunesse conçue par TV5MONDE pour son public aux États-Unis. Cet axe devrait être amplifié en 2014 pour accompagner le projet de chaîne jeunesse ludo-éducative que TV5MONDE, avec l'appui de plusieurs États africains, pourrait annoncer au Sommet de Dakar.

Le dispositif « **Apprendre et enseigner le français avec TV5MONDE** » est fréquemment présenté lors de congrès professionnels ou de salons.

TV5MONDE participe en outre, chaque année, à la « Semaine de la presse et des médias dans l'école » qui concerne les établissements scolaires français dans l'Hexagone et à l'étranger.

Par ailleurs, l'équipe de la chaîne ou des formateurs labellisés TV5MONDE sont invités pour animer des séminaires à travers le monde, rencontrant ainsi, annuellement, plusieurs milliers d'enseignants. C'est dans ce cadre que se situent les formations suscitées par l'OIF qui ont été assurées dans les Maisons des Savoirs, les sensibilisations à l'univers TV5 délivrées auprès des jeunes Volontaires de la Francophonie, et l'accompagnement à la formation d'enseignants figurant dans les Pactes linguistiques¹⁴.

Pour développer ses activités au service de l'apprentissage du français, TV5MONDE a

¹⁴ Les Pactes linguistiques formalisent les engagements qu'un État membre ou observateur de l'OIF souhaite prendre en faveur de la promotion du français sur son territoire, accompagné en cela par la Francophonie. Au 30 juin 2014, quatre pays avaient signé un Pacte linguistique : Arménie, Liban, Sainte-Lucie et les Seychelles.

bénéficié de soutiens de plusieurs institutions et organismes : l'OIF, le ministère français des Affaires étrangères, Wallonie Bruxelles International, Atout France et ses comités régionaux de Tourisme, la Commission européenne et le Parlement européen, l'Agence universitaire de la Francophonie, le CLEMI/ministère français de l'éducation nationale, l'Institut français, la Coopération suisse, l'Office national du film du Canada, TV5 Québec Canada.

On notera, au regard de tous les partenariats évoqués plus haut, qu'ils permettent à TV5MONDE de participer aux actions de coopération bilatérale et multilatérale de ses gouvernements bailleurs de fonds et de jouer pleinement son rôle d'Opérateur direct des Sommets de la Francophonie en participant au Pôle de la langue française.

Depuis octobre 2013, TV5MONDE s'est vu confier par le ministère français des Affaires étrangères un nouveau site de promotion de l'apprentissage du français, « Parlons français c'est facile », qui a pour objectif de susciter l'inscription d'apprenants dans les Instituts français et Alliances françaises. TV5MONDE a assuré la production des webdocumentaires qui y servent d'appui à l'apprentissage ; la chaîne a été associée à toute la production pédagogique, aux côtés du maître d'œuvre du projet, le CIEP, ainsi que de l'Alliance française, du CAVILAM de Vichy et du CLA de Besançon. La France a ainsi choisi de s'appuyer sur la notoriété de TV5MONDE pour promouvoir son dispositif : parlons-francais.tv5monde.com.

TV5MONDE devrait, en 2014, élargir le public de ses utilisateurs et faire bénéficier de ses ressources vidéo plusieurs organismes, en développant avec eux des contenus pédagogiques en « français à objectif spécifique » (FOS).

Le site francparler de l'OIF

<http://francparler-oif.org/index.html>

html est le fruit d'une coopération avec la Fédération internationale des professeurs de français (FIPF). Le site est destiné aux professeurs qui enseignent la langue et les cultures francophones. À travers leurs collaboration dans ce site, **l'OIF et la FIPF joignent ainsi leurs forces** pour atteindre des objectifs communs, particulièrement dans :

- l'appui aux professeurs de français dans leurs pratiques professionnelles ;
- la promotion de l'enseignement du français en relation avec la diversité linguistique et culturelle ;
- le rayonnement de la langue française et des cultures francophones.

Le site a été lancé en 2000 et propose des dossiers thématiques, des fiches pédagogiques, des articles de didactique et des ressources pédagogiques, des services destinés à la communauté des professeurs (forum, petites annonces...) ainsi qu'un espace pour ceux qui souhaitent contribuer à enrichir les contenus.

Les outils didactiques proposés permettent aux professeurs de renforcer leurs compétences professionnelles, de rendre compte de l'actualité de la langue française et de son enseignement, et de plus, grâce à la formation, l'information et la documentation, d'offrir aux enseignants des ressources pédagogiques et pratiques régulièrement actualisées. Enfin, le site tente de favoriser les échanges entre professeurs de tous les continents de manière libre et équitable.



Quelques chiffres pour le dispositif « Apprendre et enseigner le français avec TV5MONDE » :

- plus de 560 000 visites mensuelles.
- une fiche pédagogique téléchargée toutes les 25 secondes.
- 1 exercice interactif réalisé toutes les 8 secondes.
- plus de 200 000 téléchargements de l'appli iPhone/iPad.
- 880 000 visionnages sur YouTube des interviews de « 7 jours sur la planète ».
- plus de 150 000 « fans » sur Facebook (chiffre janvier 2014).

L'offre de l'Institut français

Lancé en février 2014 par l'Institut français, **NumériFOS** – une banque de ressources en Français sur Objectifs Spécifiques – couvre cinq grandes thématiques : tourisme, diplomatie, grande distribution, vente, maintien de la paix. Destinée aux enseignants de français professionnel, cette banque de ressources propose notamment un vademecum de la démarche de Français sur Objectifs Spécifiques, des dossiers pédagogiques et des ressources accompagnées de grilles d'exploitation. Placés sous un régime de licence libre très large, ils peuvent être utilisés en classe, diffusés et adaptés en fonction du contexte local. La banque de ressources sera enrichie progressivement en fonction des contributions proposées par les enseignants et soumises à la validation du comité scientifique. Développé dans le cadre du Fonds de Solidarité Prioritaire (FSP) « 100 000 profs » et mis en œuvre par la Chambre de commerce et d'Industrie de Paris-Île-de-France, partenaire de l'Institut français, NumériFOS est avant tout destiné aux enseignants en Afrique.

L'Institut français développera prochainement une autre plateforme en ligne : **IF Profs**. Ce réseau social destiné aux enseignants de français présentera des entrées spécifiques par pays mais permettra aussi la communication entre enseignants du monde entier. Il devrait démarrer pour 13 pays pilotes en novembre 2014 et s'élargir en 2015.

Par ailleurs, de nombreuses ressources numériques, accompagnées de documents pédagogiques, sont mises à la disposition des enseignants de français langue étrangère dans le monde : films (courts et longs métrages) en téléchargement sur la plateforme **IFcinéma**, chansons, captations de concerts, reportages disponibles en DVD, bibliothèque de l'apprenant à travers Culturethèque, etc.

Dernières ressources parues : le CD *Génération française 9*, compilation de chansons de 18 artistes reflétant la scène musicale française actuelle, et le dossier d'exploitation pédagogique de l'exposition « Albert Camus 1913-2013 ».

Liste des sigles et acronymes

AEFE, Agence pour l'enseignement français à l'étranger, <http://www.aefe.fr/>

CLIL, Content and Language Integrated Learning, cf. EMILE

DALF, Diplôme approfondi de langue française, <http://www.ciep.fr/delfdalf/presentation-dalf.php>

DELF, Diplôme d'études en langue française, <http://www.ciep.fr/delfdalf/>

EMILE, Enseignement de Matières par l'Intégration d'une Langue Étrangère, <http://www.emilanguages.education.fr/questions-essentielles/l-emile-un-succes-croissant-en-europe>

EUNIC, European Union National Institutes for Culture, <http://www.eunic-online.eu/?q=fr>

FOS, Français sur objectifs spécifiques

FIPF, Fédération internationale des professeurs de français, <http://fipf.org/>

FLAM, Français langue maternelle, <http://www.associations-flam.fr/>

GCSE, General Certificate of Secondary Education (Royaume-Uni), <http://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/qualifications/gcse>

LFE, LabelFrancÉducation, <http://www.labelfranceducation.org/fr>

MLF, Mission laïque française, <http://www.mlfmonde.org/>

1. Le français langue étrangère

2. TABLEAUX RÉGIONAUX ET COMMENTAIRES

► Afrique du Nord et Moyen-Orient¹

Le français est une langue étrangère.	Primaire	Secondaire	Supérieur
Algérie	2 172 613	4 194 241	103 593
Arabie saoudite	1 000	500	1 300
Bahreïn	12 031 (a)	6 114	700
Égypte	8 000 000		n. c.
Émirats arabes unis	60 000		n. c.
Irak	n. c.	entre 2 500 et 3 000	1 000 env.
Iran	1 835 (a)	483	3 785
Israël	n. c.	19 000	502
Jordanie	12 000 (a)	30 000	1 747
Koweït	n. c.	12 000	18
Liban (b)	64 500 (a)	70 744	21 086 (c)
Maroc	6 600 000		300 000
Mauritanie	553 584	152 011	plus de 2 000 (d)
Oman	3 095		377
Qatar	77	49	623
Soudan	n. c.	50 000 env.	3 923
Syrie	5 593	1 450 953	19 500
Tunisie	687 406	972 384 (e)	6 000
Yémen	1 000	28 000	1 500

États et gouvernements membres ou associés de l'OIF

États observateurs

États et gouvernements non-membres de l'OIF

(a) Plus les enfants initiés au français au niveau préscolaire : 591 au Bahreïn, 692 en Iran, 1 000 en Jordanie, 22 456 au Liban auxquels s'ajoutent 4 672 enfants inscrits en crèche (non obligatoire).

(b) Les données concernant l'enseignement francophone au Liban figurent dans le chapitre « Le français langue d'enseignement » (p. 358).

(c) Étudiants des filières francophones (facultés de science, droit, gestion, info-communication, médecine, IUT...) suivant des cours de français (remise à niveau, cours de perfectionnement, etc.) dans les centres de langues universitaires.

(d) Dans les seules filières francophones.

(e) Les matières scientifiques sont étudiées en français par les élèves du secondaire tunisien (cf. p. 215).

Au Maghreb, l'usage académique du français perdure malgré une relation ambiguë à la langue

Depuis un demi-siècle, les pays maghrébins ont l'arabe pour langue officielle (avec l'amazigh pour certains). La place du

français en Algérie, au Maroc, en Tunisie et en Mauritanie est donc tout à fait particulière, puisque c'est une langue étrangère employée par des pans entiers de la société, à commencer par les élèves et les étudiants. Introduit au primaire en tant que langue étrangère, le français devient langue d'enseignement dans de nombreuses filières du supérieur.

¹ Les effectifs ne concernent que les établissements nationaux et sont donnés pour l'année scolaire 2012-2013, sauf pour Arabie saoudite, Qatar et Syrie (2008-2009).



En Algérie

Le français demeure la première langue vivante en Algérie malgré un rapport complexe au legs de la période coloniale.

Le français est introduit au cycle primaire. Son volume horaire augmente avec les années et passe de 3 à 4 h 30 hebdomadaires en l'espace de trois années. Au collège, 5 heures de français sont chaque semaine dispensées et prolongées par 3 à 5 heures au lycée selon les séries. L'anglais est la seconde langue étrangère. Dans le supérieur, le français est langue d'enseignement dans les filières scientifiques et techniques. Ainsi, les formations dans le domaine de la médecine et dans les écoles d'ingénieurs sont entièrement en français. La maîtrise de la langue française est donc un important vecteur de professionnalisation.

Plusieurs *Fonds de solidarité prioritaire* - FSP (outil de financement des actions de coopération du ministère des Affaires étrangères français dans le cadre de la politique d'aide au développement) ont été mis en œuvre ces dernières années. Ces FSP sont destinés à améliorer la formation initiale et continue des enseignants de français tant dans le secondaire que dans le supérieur, à fournir un appui aux doctorants de français, à soutenir la mise en place de centres d'enseignement intensif des langues dans les 35 universités du pays et à élaborer

des méthodes de français spécifiques pour aider les étudiants des cursus scientifiques et technologiques du secondaire à suivre leurs études universitaires en langue française. Les filières scientifiques et techniques du supérieur sont en effet francophones : elles concernaient 83 447 étudiants en 2012.

Au Maroc

Le français excède son statut de langue étrangère dans le secteur privé.

Au Maroc, le français est parlé essentiellement dans les villes et agglomérations par les catégories socioprofessionnelles les plus favorisées. Il est en effet la langue d'enseignement des deux tiers des filières de l'enseignement supérieur, telles que les sciences et techniques, la santé, l'économie et la gestion. 300 000 étudiants les fréquentaient en 2012.

Cette situation pourrait changer car, selon les déclarations du ministre de l'Éducation, de la Recherche scientifique et de la Formation, l'anglais pourrait se généraliser dans les universités marocaines : « l'on ne maîtrise ni l'arabe ni le français, donc il faudrait surtout maîtriser l'anglais, [...] pour mieux profiter des références scientifiques qui sont surtout en anglais² ». L'arabe est pour sa part langue d'enseignement des disciplines littéraires et des sciences sociales.

² Dans un entretien accordé au quotidien arabophone *Akhbar Al Yaoum* fin mars 2014.

C'est au primaire que le français est introduit comme langue étrangère à hauteur de 7 heures par semaine. L'amazigh, devenu langue officielle dans la nouvelle constitution de 2011, est théoriquement obligatoire dès le primaire à égalité avec l'arabe, mais dans les faits il est surtout enseigné dans les régions berbérophones. Dans le secondaire, la langue d'enseignement unique est l'arabe. Il n'existe pas d'enseignement bilingue au Maroc, mais le français est utilisé de manière non officielle comme langue d'enseignement par de nombreuses écoles privées.

En Tunisie

Pays le plus francophone du Maghreb, la Tunisie emploie le français comme langue d'enseignement des sciences.

Comme dans les pays voisins, le français est une langue de travail dans de nombreux secteurs, tels que la santé, le commerce ou encore la communication. Sur la côte et dans les zones développées de la capitale, c'est également une langue de communication usuelle pour toutes les catégories sociales dans sa version normée ou dans sa version hybridée avec l'arabe (le « français cassé »). Dans de nombreux secteurs géographiques (l'intérieur du pays et le Sud), il reste toutefois une langue étrangère car le niveau des enseignements et des enseignants est faible.

D'une façon générale, **on peut considérer que le niveau et la pratique du français sont grandement liés au statut socioculturel des usagers.** Le français est introduit à partir de la troisième année du primaire à raison de 8 heures par semaine. Au secondaire, le

français devient, à partir du second cycle, langue d'enseignement pour les mathématiques, les sciences et l'informatique. Une maîtrise insuffisante de la langue du côté des élèves, voire des enseignants, peut être un facteur de décrochage entre le collège et le lycée. En effet, les professeurs des matières scientifiques ne sont pas toujours réellement formés au français d'enseignement et une hésitation générale existe entre l'enseignement du français langue étrangère et celui du français « langue seconde » qui peut nuire à la qualité de la transmission. Dans le supérieur, le français est employé dans les filières scientifiques. Il apparaît donc comme une langue favorisant l'emploi qualifié.

En Mauritanie

La Mauritanie éduque ses jeunes en français et en arabe depuis la réforme de 1999.

Bien que les langues nationales soient tout autres, le français et l'arabe (seule langue officielle depuis la suppression du français en 1991) sont au cœur du système éducatif mauritanien du primaire à l'université. Le français est enseigné au cycle fondamental dès la 2^e année à hauteur de 6 heures. Ce volume horaire se maintient pendant tout le primaire puis décroît au fil des ans – et reprend à niveau égal dans la filière « Lettres modernes » du second cycle secondaire. Le français est aussi une langue d'enseignement de la 3^e année du primaire au lycée pour les matières scientifiques au rythme d'environ 6 heures par semaine. Dans le supérieur, 2 300 étudiants étaient inscrits dans des filières francophones en 2012. Tous les autres cours sont dispensés en arabe (lettres, droit et sciences humaines à l'université). Cette disposition n'a pas été modifiée lors des États généraux de l'Éducation et de la Formation tenus en 2013 malgré les revendications des milieux pro-arabe. Ce *statu quo* est donc, en creux, un signe positif pour le français. Autre signe positif : onze ministères (Éducation et Défense notamment) encouragent la formation continue en français de leurs cadres. La langue française reste donc, au côté de l'arabe, la langue de travail, d'enseignement et d'ouverture régionale et internationale pour la Mauritanie, même si quelques tentatives pour développer l'usage de l'anglais à la place du français comme langue d'ouverture sont menées.

Pratiques de classes en Tunisie

Les effectifs vont de 25 à 32 élèves. Le travail s'articule autour de quatre compétences : la compétence orale, la compétence écrite, la production orale et la production écrite, donc l'approche visée est celle communicative. Les élèves disposent d'un manuel de lecture et d'un cahier d'activités tandis que les professeurs ont un guide méthodologique procuré par les centres pédagogiques (d'après *Diversités culturelles et enseignement du français dans le monde*, le projet CECA, dirigé par Emmanuelle Carette, Francis Carton et Monica Vlad, 2011).

En Libye

La Libye refonde son système éducatif avec l'appui de la France.

Depuis la révolution de février 2011, les systèmes scolaire et universitaire libyens sont en état de refondation. À l'heure actuelle, notons toutefois que la Libye ne compte pas, sauf le lycée français et deux Écoles africaines, d'établissements publics ou privés où l'enseignement est en français ou bilingue. Notons également que chaque université a conservé son département de français, que l'Institut français est relancé et que 900 boursiers devraient être envoyés en France à des fins de formation avant d'occuper des postes dans l'enseignement secondaire.

Au Soudan

Le français se maintient au secondaire et se développe à l'université.

Obligatoire au cours des deux premières années du cycle secondaire, matière optionnelle et sujet d'examen en troisième année, le français occupe la place de deuxième langue étrangère enseignée dans le cursus officiel. Il est introduit en première année du cycle secondaire, qui en compte trois (les élèves ont en moyenne 14 ans). Le français est réservé aux élèves qui ont opté en cycle secondaire pour une orientation littéraire. Pendant les deux premières années, il est enseigné à hauteur de deux (parfois trois) cours obligatoires hebdomadaires. En troisième année, les élèves choisissent quelles matières présenter à l'examen final (art, études islamiques...). S'ils choisissent le français, le nombre de cours de français par semaine passe à quatre. La durée des cours représente en moyenne 80 heures par an, mais ce volume horaire varie en fonction des établissements. **Bien que le français soit obligatoire pendant deux années du secondaire, le Soudan manque d'enseignants de français. Des apprenants n'ont donc pas accès aux cours de français.**

La politique d'arabisation de l'enseignement secondaire et supérieur a provoqué un isolement des enseignants et s'est traduite par une régression très forte du niveau de l'enseignement du français. Aujourd'hui, même si le français progresse dans les universités du pays, la relève des professeurs francophones partis à la retraite n'est pas assurée. De manière générale, l'élite

scientifique et culturelle soudanaise n'est plus francophone.

C'est pourquoi les évolutions récentes du français dans le supérieur constituent des marqueurs de sa progression au Soudan : plus de vingt départements de français ont été ouverts dans les universités du pays au cours de ces dernières années (même si l'anglais y demeure la langue étrangère la plus enseignée), deux universités soudanaises ont adhéré au réseau de l'AUF et une politique de co-financement de bourses de recherche par le gouvernement soudanais en partenariat avec l'Ambassade de France et des universités françaises a été reprise. Le gouvernement est en effet conscient de la nécessité de développer l'usage de la langue française dans le pays, dans son administration, afin d'être mieux entendu des pays francophones d'Afrique, notamment au sein de l'Union africaine. En revanche, il focalise ses efforts sur la formation linguistique de ses fonctionnaires en anglais seulement.

Une francophonie remontant au XIX^e siècle se perpétue au Proche et Moyen-Orient

En Égypte

Faisant partie des pays les plus peuplés du continent africain, l'Égypte affiche les plus gros effectifs d'apprenants du français.

À partir de 1836 sont fondés des établissements employant le français comme langue d'enseignement. L'influence du français grandit avec le temps et il devient la langue étrangère la plus répandue en Égypte dès la fin du XIX^e siècle. Le français représentait alors une *lingua franca* pour les membres des différentes communautés étrangères ou d'origine étrangère, au Caire en particulier. C'est la langue de l'administration, de la justice, des affaires ainsi que des sociétés scientifiques. C'est à partir des années 1920 que le français commence à perdre du terrain pour des raisons politiques et sociales. Pour la majorité des locuteurs actuels, le français n'est plus une langue maternelle ou une langue seconde ; il est devenu une langue



étrangère qui s'apprend à l'école ou dans les centres culturels. Aujourd'hui, précédant l'allemand et suivant l'anglais (répandu à partir des années 1930), **le français est la deuxième langue étrangère en Égypte et compte 8 millions d'apprenants en 2013**, soit 2 millions de plus qu'en 2009-2010. Ces bons chiffres sont confortés par la diffusion du français langue d'enseignement, employé dans les établissements dispensant un programme français ainsi que dans les établissements bilingues (le plus souvent confessionnels). Les écoles francophones remportent les faveurs des parents qui souhaitent que leur enfant atteigne un bon niveau tant en français qu'en anglais. Ce réseau d'établissements alimente entre autres l'université française d'Égypte, ouverte en 2002, et les filières francophones au sein des universités égyptiennes. Le Pôle universitaire francophone accueille au Caire et à Alexandrie près de 2 000 étudiants au sein d'une vingtaine de formations différentes. C'est également à Alexandrie que se trouve l'Université Senghor (cf. p. 550). Notons enfin la coopération avec l'OIF dans le cadre du programme « Le français dans la diplomatie et la fonction publique » (cf. p. 550 et suivantes).

Au Liban

Des systèmes éducatifs anglophone et francophone coexistent.

L'histoire du Liban a fait du français et de l'anglais des langues pratiquées comme langues secondes en plus de l'arabe. En première position, le français est à la fois langue de culture et de communication. Près de 40 % de la population libanaise serait francophone, et 40 % anglophone. Notons toutefois que la présence de l'anglais est

Pratiques de classes à Beyrouth

Dans les écoles au public à orientation très francophone (les établissements privés), la méthodologie se caractérise par l'accent mis sur l'autonomie de l'apprenant et sur l'auto-évaluation. Outre l'enseignement « du français » en tant que langue, il y a l'enseignement « en français » où la langue française est un outil pour enseigner les autres matières. Dans les écoles qui regroupent les francophones libanais et qui suivent les programmes de l'enseignement validés par le ministère de l'Éducation publique, il y a une prépondérance de l'oral, des supports de classe ludiques et des activités culturelles et artistiques (d'après *Diversités culturelles et enseignement du français dans le monde, le projet CECA*, dirigé par Emmanuelle Carette, Francis Carton et Monica Vlad, 2011).

croissante dans l'environnement économique et médiatique. Dans le secteur éducatif, les deux langues coexistent. Le système éducatif libanais est en effet structurellement bilingue (soit francophone, soit anglophone). Environ 500 000 élèves sur 900 000 sont scolarisés dans des écoles francophones publiques et privées, au sein desquelles l'enseignement des mathématiques et des sciences est assuré en français (pour en savoir plus, lire le commentaire consacré au Liban dans le chapitre « Enseignement en français », p. 358).

En Iran

La diffusion du français en Iran s'appuie sur des réseaux multiples.

Initié au milieu du XIX^e siècle, l'enseignement du français s'est développé dans plusieurs villes du pays, où ont été implantées des Alliances françaises avant même 1900. En 1913, plus de 3 000 élèves étudiaient uniquement en français dans 76 écoles et le gouvernement iranien allouait des bourses aux meilleurs d'entre eux afin qu'ils poursuivent leurs études en France. Aujourd'hui, c'est principalement dans le supérieur que la langue française est diffusée. **Avec 3 785 étudiants dans 17 départements universitaires de français, le français est étudié en licence, master et doctorat dans les secteurs public et privé.** La langue est également enseignée à des non-spécialistes, juristes notamment. C'est par exemple le cas à l'Université de Téhéran, qui a une longue tradition de relations avec la France et dont nombre des enseignants de droit sont francophones. Dans une perspective de mobilité, plusieurs dizaines de conventions de coopération interuniversitaire bilatérale sont actives.

Dans le secondaire, le français a été réintroduit en 2003 comme deuxième langue étrangère optionnelle dans le secteur public. Une soixantaine d'établissements proposent cet enseignement. Mais c'est surtout dans les collèges et lycées privés que l'enseignement du français progresse, et plus encore dans le secteur extra-scolaire. Les principaux instituts de langues iraniens publics et privés (sous la tutelle du ministère de l'Éducation ou des Sciences) reçoivent en effet plus de 30 000 apprenants par année.

Autour de la Mer Morte, le français est en perte de vitesse

En Israël

Déconnecté du monde contemporain, le français est en crise en Israël.

L'apprentissage du français ne connaît plus l'engouement du début des années 2000, malgré la présence d'une communauté francophone évaluée à 10 % de la population environ. **Le signe le plus patent de cette désaffection est la chute des effectifs dans le secondaire depuis 2010.** Actuellement, le français est proposé au début du premier cycle secondaire en tant que seconde langue vivante et dispensé trois fois par semaine pendant 45 minutes. Si les élèves poursuivent son étude, ils peuvent avoir jusqu'à six cours de 45 minutes pendant le second cycle secondaire. La présence du français dans l'offre de langues étrangères dépend des chefs d'établissements, qui ont une autonomie totale en la matière. Nombre d'entre eux favorisent l'enseignement de l'arabe, deuxième langue du pays. L'espagnol représente également une concurrence notable : il recueille les faveurs des élèves et étudiants qui le trouvent moins difficile à apprendre que le français – et plus utile pour leur séjour à l'armée, leurs études et leurs voyages. Nombre de jeunes se dirigent en effet vers des séjours dans des pays anglophones et hispanophones lors de leur année sabbatique après l'armée. Cette désaffection pour le français s'explique peut-être aussi par les programmes de français, dont la teneur classique ne prépare pas les élèves à communiquer avec d'autres francophones à des fins personnelles ou professionnelles. Ainsi, l'option de français au baccalauréat israélien propose des exercices d'explication littéraire sur des auteurs classiques, en décalage avec les compétences en langue des candidats.

La mise en place d'une certification telle que le DELF (cf. liste des sigles p. 211) scolaire pourrait mettre davantage l'apprentissage du français en phase avec une approche contemporaine de la langue et des cultures francophones mais ce projet ne trouve pas d'interlocuteurs au niveau des instances nationales. La baisse des effectifs dans

le secondaire se retrouve à l'université. Les études en France attirent peu. Seules trois universités (cinq il y a peu) ont un département de français actif. Les cours sont essentiellement consacrés à la linguistique et à la littérature et la majorité d'entre eux ont lieu en hébreu. La baisse des effectifs concerne également les services des cours des quatre centres de l'Institut français. *A contrario*, le programme FLAM (cf. p. 211) enregistre une forte progression : 390 enfants fréquentaient en 2012 l'une des cinq associations impliquées. Ceci pourrait avoir des répercussions dans les années à venir sur l'ouverture ou la réouverture de cours de français dans les établissements scolaires, si le nombre de professeurs de français reste suffisant. En effet, le nombre d'enseignants diminue et le recrutement des futurs spécialistes est en crise : le Beit Berl College, chargé de la formation des professeurs de français, n'a pas reçu de candidats en 2012-2013.

En Jordanie

Délaissé dans le secondaire, le français se rattrape dans l'extra-scolaire.

Dans le royaume hachémite, le français est avec l'anglais la seule langue étrangère enseignée. Sa bonne image est associée aux aspects éducatifs, culturels et scientifiques (l'archéologie notamment). **Depuis 2010, les effectifs ont diminué dans le secondaire mais augmenté dans les neuf universités qui proposent un enseignement de français.** Les effectifs du lycée français d'Amman, qui a emménagé dans de nouveaux locaux en avril 2013, sont stables. À l'Institut français de Jordanie, qui a fêté en 2013 son cinquantième, le nombre d'apprenants est en augmentation régulière. Citons enfin les 3 000 apprenants de français du réseau EUNIC (cf. p. 211).

Les pays du golfe arabo-persique panachent le « tout anglais »

La présence des Britanniques sur les rives du golfe arabo-persique remonte au XVII^e siècle. Des liens politiques et commerciaux étroits ont inscrit l'usage de l'anglais dans les pratiques usuelles.

Aujourd'hui encore l'anglais est une *quasi* langue seconde pour nombre d'habitants, et sert de langue véhiculaire entre les arabophones et les nombreux travailleurs immigrés. L'anglais est par conséquent une discipline prioritaire dans les pays de la région – quand il n'est pas directement langue d'enseignement. L'adhésion à l'OIF des Émirats arabes unis comme observateur, en 2010, puis du Qatar comme membre associé, en 2012, constituent des signaux forts en faveur du français et renforcent son positionnement académique. En effet, dans cet espace très influencé par le monde anglo-saxon, le français permet de se différencier et d'accéder à des formations pointues, particulièrement dans les domaines scientifiques. Ainsi, le Koweït, l'Arabie saoudite, le Bahreïn, les Émirats arabes unis, le Qatar et Oman font partie des pays bénéficiant de conditions dérogatoires pour la formation en France de ses médecins spécialistes.

À Bahreïn

Le français est introduit depuis 2010 dans le secteur public.

Avec plus de 12 000 élèves dans le primaire, plus de 6 000 dans le secondaire et 700 dans le supérieur, **les effectifs d'apprenants du français ont très fortement augmenté depuis 2010**, qui en comptabilisait moins de 900 dans le secondaire et 300 dans le supérieur. Cet accroissement a été amorcé en 2010, avec l'introduction expérimentale du français dans cinq établissements publics du premier cycle secondaire. Le système adopté (des séances quotidiennes de 40 minutes) a été élargi l'année suivante à cinq établissements publics supplémentaires. À terme, il est envisagé que le français soit généralisé à l'ensemble du secondaire. Il concernerait alors 59 collèges et 31 lycées publics, et plus d'une centaine d'écoles privées. Dans l'ancien système, le français est une matière optionnelle que les élèves peuvent poursuivre en 2^e et 3^e années du secondaire pour un ou deux semestres maximum, leurs résultats comptant pour l'obtention du diplôme de fin d'études secondaires.

Dans le secteur privé, un grand nombre d'écoles propose le français. Il est obligatoire dans les établissements qui préparent au baccalauréat international. Notons que certains établissements offrent des classes à

français renforcé : l'objectif visé est d'atteindre le niveau DALF (cf. p. 211) et de poursuivre des études dans une université française. Dans le supérieur, le Centre d'Études françaises de l'Université de Bahreïn a été inauguré en 2009. Il propose des cours facultatifs pour des étudiants débutant le français. L'Arab Open University (AOU) propose depuis 2006 un enseignement à distance pour la formation des professeurs de français langue étrangère *via* la plate-forme de l'Université de Rouen, complétés par des cours de tutorat dans les locaux de l'AOU. L'Alliance française de Bahreïn, créée il y a plus de trente ans, a été fréquentée par un peu plus de 600 étudiants en 2013.

En Arabie saoudite

L'Arabie saoudite ne diffuse pas le français dans le secteur public mais s'engage dans une coopération fructueuse.

Dans ce royaume, l'enseignement du français est essentiellement dispensé dans des écoles privées, tandis que le secteur public ne propose que l'anglais. La prédominance anglo-saxonne est en effet massive, mais l'enseignement en français jouit d'une très bonne estime. Il est diffusé par trois établissements AEFE et MLF (cf. p. 211), qui regroupent environ 3 000 élèves, et par l'Alliance française d'Arabie saoudite, créée en 2010, qui encadre les centres d'enseignement du français de Riyad, Djeddah et Khobar. **Au total, environ 10 000 Saoudiens et étrangers-résidents apprennent le français dans le royaume en 2012.** On dénombre également plus d'un millier d'étudiants saoudiens poursuivant des études en France dans le cadre du programme de bourses d'études du Roi Abdallah, finançant l'envoi de 130 000 étudiants à l'étranger.

Le français à visée professionnelle fait également l'objet de coopération. Ainsi, dans le domaine de la santé, un programme de formation de spécialistes a permis d'accueillir plusieurs centaines de médecins depuis 2006. Chaque année, cinquante médecins sont sélectionnés et suivent une formation linguistique d'un an, avant d'intégrer les centres hospitalo-universitaires français. Près du tiers de ces médecins sont des Saoudiennes.

Dans les Émirats arabes unis

Dans un contexte fortement anglophone, les Émirats arabes unis jouent la carte de la diversification académique.

Seule une partie des 85 % d'immigrés que compte cet état fédéral provient de pays arabophones. L'arabe n'est donc pas maîtrisé par tous les habitants des Émirats et c'est l'anglais qui est la langue de communication courante et de travail, y compris dans les institutions émiriennes. L'anglais est aussi prédominant dans le secteur de l'enseignement, dans le privé comme dans le public. Toutefois, dans cet État observateur de l'OIF depuis 2010, **l'enseignement du français reste stable.** En 2013, on dénombre 60 000 apprenants répartis au sein de 210 établissements privés, soit 12 % de la population scolaire. Les trois Alliances françaises, à Abou Dhabi, Dubaï et Al Aïn, complètent ce dispositif.

Dans le supérieur, une licence de français ainsi qu'un enseignement du français pour non-spécialistes est organisée à l'Université fédérale des Émirats arabes unis à Al Aïn. Ponctuellement, des cours de français sont également assurés dans les universités privées.

La francophonie des EAU s'est cependant étendue avec l'ouverture de l'université Paris Sorbonne Abou Dhabi. Créée en 2006 à la demande du Prince héritier d'Abou Dhabi, et officiellement inaugurée en 2011, l'UPSAD est un établissement laïc et mixte de droit émirien géré par des universitaires français et financé en totalité par la puissance publique émirienne. Elle constitue la seule université francophone du golfe arabo-persique. Prévu pour 2 500 étudiants, le campus accueille en 2013 700 étudiants, dont 35 % d'Émiriens.

Au Qatar

Membre associé de l'OIF depuis 2012, le Qatar introduit le français dans les cursus nationaux.

Bien qu'il ne soit pas de tradition francophone, le Qatar est membre associé de l'OIF depuis 2012 et compterait sur son territoire environ 4 % de francophones. Le français est présent au lycée Bonaparte, au lycée franco-qatari Voltaire, au lycée tunisien, au lycée libanais, dans le centre d'apprentissage du français « Bonjour Paris » et à l'Institut français du Qatar. Ces institutions regroupent environ 7 000

apprenants. Dans le secteur public, il est à noter que **l'enseignement optionnel du français a été réintroduit en 2012 dans six établissements secondaires qatariens** sélectionnés par le Conseil suprême de l'éducation, et qu'un département universitaire de français a été créé.

Dans le Sultanat d'Oman

Le Sultanat d'Oman projette de faire du français la deuxième langue étrangère après l'anglais.

Dans ce Sultanat situé au sud de la péninsule arabe, le français jouit d'une très bonne image et représente l'opportunité de sortir du « tout anglais ». **Cette préoccupation a débouché ces dernières années sur la promotion de la langue française dans le système éducatif.** Ainsi, des sections de français ont été ouvertes en 2007 dans trois institutions de l'enseignement supérieur dont l'Oman Tourism College. Elles proposent le français langue étrangère en tant que seconde, voire troisième langue.

Au niveau secondaire, le français est dispensé dans un certain nombre d'écoles privées internationales. Le secteur public n'est pas en reste, puisqu'à partir de l'année 2013-2014, le français est introduit dans quatre écoles pilotes. Dans le cadre de ce projet, des accords de coopération ont été passés par le Sultanat d'Oman avec la Tunisie, qui met à disposition des professeurs de français, et avec la France, qui apporte un soutien pédagogique. Cette initiative reflète le projet du gouvernement omanais de faire du français la deuxième

langue étrangère apprise après l'anglais. Autre signe du dynamisme du secteur éducatif francophone, une quarantaine de participants représentant une douzaine d'institutions éducatives ont été réunis lors de la première rencontre professionnelle des enseignants de français à Oman.

Pour faciliter le travail de cette communauté, une association des professeurs de français à Oman est en perspective. Enfin, l'enseignement en français est en progression à l'école française de Mascate, qui a vu ses effectifs doubler en cinq ans. Les autorités omanaises ont mis à sa disposition un terrain de 10 000 m². Le centre franco-omanais participe de cette dynamique avec 500 étudiants par session, enfants et adultes.

Au Yémen

Malgré la crise politique et sociale, les indicateurs du français au Yémen sont positifs.

Introduit en 1998 comme deuxième langue obligatoire pour la filière littéraire dans 56 lycées, **l'enseignement du français a été étendu** depuis 2011 à d'autres filières (scientifique et commerciale) que compte un même établissement et à de nouveaux établissements. Il concerne en 2012 près de 28 000 élèves et 120 enseignants. Un plan d'action recommande le doublement du nombre des écoles et le recrutement de cent enseignants entre 2012 et 2014, afin d'étendre l'enseignement du français de sept à dix gouvernorats (le Yémen en comptant



19). Dans le supérieur, cinq départements de français accueillent en 2012 près de 1 500 étudiants pour la préparation d'une licence de lettres en quatre ans. La coopération française œuvre au développement du français optionnel dans les autres départements, notamment à la faculté de droit de Sanaa. En dehors du système éducatif, l'apprentissage du français est devenu obligatoire en 2012 à l'Institut des études diplomatiques du ministère des Affaires étrangères. Appris en tant que deuxième langue étrangère (la première étant l'anglais), il sera sanctionné par l'obtention du DELF (cf. p. 211) B1 et/ou B2. L'enseignement est assuré par l'Institut français du Yémen, dont le centre de langue fait état de 3 000 inscriptions en 2012.

Au Koweït

*Études, tourisme, métier :
les motivations menant au français
au Koweït sont diverses.*

Le français est une matière optionnelle proposée dans la majorité des écoles privées anglo-saxonnes. Dans les écoles publiques, il est enseigné durant les deux dernières années du secondaire dans la filière littéraire à raison de 4 heures par semaine. La création d'un département de langue française à l'Université de Koweït en 2007 a inscrit la langue française dans le cursus universitaire du pays. **La poursuite d'études en France est l'un des axes forts de la coopération universitaire franco-koweïtienne.** Les filières d'enseignement scientifique, en particulier les écoles d'ingénieurs et de commerce, constituent les centres d'intérêt principaux des étudiants koweïtiens lors des salons universitaires présentant les offres de formation en France. Une centaine d'étudiants sont inscrits au sein des établissements français d'enseignement supérieur, plaçant la France au 10^e rang des pays d'accueil des étudiants koweïtiens.

Le développement du français au Koweït passe en outre par l'introduction de l'apprentissage de la langue dans plusieurs administrations koweïtiennes, en particulier l'Institut d'études juridiques et judiciaires, l'Institut diplomatique et l'armée. Créé en 2012, l'Institut français du Koweït reçoit un nombre croissant d'apprenants. Si on note que de plus en plus de personnes apprennent le français dans la perspective d'immigrer au

Canada, l'apprentissage est souvent motivé par l'image culturelle de la langue, sans objectif universitaire ou professionnel, en lien avec la francophilie de touristes koweïtiens en France en nombre croissant.

En Irak

*Dans un Irak en reconstruction,
la diffusion du français est
restructurée.*

Dans un pays mis à mal par des années de violence, le secteur éducatif doit faire face à la déscolarisation de milliers de jeunes et à la progression de l'illettrisme, plus particulièrement dans les zones rurales. L'enseignement du français reste aussi difficile du fait de la présence forte de l'anglais. Une centaine d'écoles (sur un total de 4 000 à 5 000), dont la moitié située dans le gouvernorat de Bagdad, propose aujourd'hui le français comme seconde langue étrangère facultative. **Environ 250 professeurs de français de nationalité irakienne y sont affectés et le nombre total d'élèves oscillerait entre 2 500 et 3 000.** Une fois le baccalauréat obtenu, les élèves qui souhaitent poursuivre l'apprentissage de la langue française peuvent se tourner vers l'une des cinq facultés de français du pays dans les universités de Bagdad, Erbil, Koya et Mossoul.

Dans le domaine de l'enseignement supérieur, deux programmes de bourses à coût partagé s'adressant à un public qualifié (professeurs, fonctionnaires, chercheurs) ont été mis en place avec les autorités centrales et avec le gouvernement régional kurde. Ils permettent l'envoi en France d'environ 150 boursiers irakiens chaque année, qui suivent des cours de niveau master ou doctorat à l'issue d'une année de formation linguistique. En dépit du contexte sécuritaire, un soutien aux partenariats interuniversitaires continue à être apporté dans des disciplines prioritaires (mathématiques, informatique, médecine, droit...) et la signature d'accords, encouragée. L'Institut français d'Irak est présent à Bagdad et à Erbil depuis l'automne 2009. Il concentre son activité sur les cours de langue et la diffusion culturelle, tout en développant des activités ouvertes au public. Par ailleurs, une école, gérée par la Mission laïque française, a ouvert ses portes à Erbil en 2009. Elle accueille aujourd'hui 6 professeurs et 140 élèves. //

► Afrique subsaharienne et océan Indien³

Le français n'est pas la seule langue officielle.	Primaire	Secondaire	Supérieur
Cameroun	816 687 (a)	n. c.	n. c.
Guinée équatoriale	202	57 300 env.	400
Rwanda	16 300 (b)	534 962 (c)	500
Seychelles	8 701 (d)	7 132	quelques dizaines
Le français est une langue étrangère.	Primaire	Secondaire	Supérieur
Afrique du sud	1 500	19 500	1 989
Angola	n. c.	180 000	456 (e)
Botswana	250	5 000	194
Cabo Verde	n. c.	48 300 (f)	615
Gambie	0	2 124	57 916
Ghana	n. c.	614 771	5 445
Guinée-Bissau	n. c.	22 000 (g)	876 (g)
Kenya	0	30 000	1 220
Liberia	n. c.	200 000	5 000
Maurice	23 167	24 364	490
Mozambique	n. c.	260 000	656
Namibie	n. c.	3 050	115
Nigeria	quelques dizaines de milliers	1 400 000	3 900
Ouganda	n. c.	64 000 env.	215 min.
São Tomé et Príncipe	10 000	10 000	n. c.
Swaziland	4 700 (h)	2 107	730
Tanzanie	10 000 à 20 000	50 000 à 100 000	450 env.
Zambie	10 000 (i)	3 000	254
Zimbabwe	n. c.	5 000	83

États et gouvernements membres ou associés de l'OIF

États observateurs

États et gouvernements non-membres de l'OIF

(a) On dénombre également 131 886 apprenants au niveau préscolaire.

(b) Dont 300 en « bilingue ».

(c) Dont 250 en « bilingue ».

(d) On dénombre également 2 858 apprenants au niveau préscolaire.

(e) Étudiants se destinant à l'enseignement du français.

(f) Secteur public.

(g) Chiffres pour la capitale.

(h) On dénombre également 3 132 apprenants au niveau préscolaire.

(i) Estimation pour le secteur privé. Pas de français en primaire dans le secteur public.

³ Les effectifs ne concernent que les établissements nationaux et sont donnés pour l'année scolaire 2012-2013, sauf pour Guinée-Bissau (2008-2009), Angola (2010-2011) et Swaziland (2011-2012).

En Afrique subsaharienne et dans l'océan Indien, la plupart des systèmes éducatifs ont été fondés par les anciennes puissances coloniales, puis réformés par les gouvernements des États une fois leur indépendance acquise. C'est pourquoi les langues d'enseignement présentes sur le continent et les archipels voisins sont d'ascendance européenne : français, anglais, portugais et dans une bien moindre mesure l'espagnol. Ces langues ont aussi une fonction véhiculaire dans les territoires, émaillés d'ethnies et de langues. Elles ont en outre une fonction d'ouverture internationale – que certaines langues africaines revêtent aussi à l'échelle régionale, comme le swahili en Afrique de l'Est. Elles restent cependant pour une majorité d'Africains des langues étrangères, au mieux des langues secondes.

Dans les pays décrits ci-dessous, **le défi du français langue étrangère consiste donc à trouver et pérenniser sa place** dans des environnements invariablement multilingues, des situations socioéconomiques difficiles et des équilibres géopolitiques malheureusement précaires. En effet, pour plusieurs pays africains, la scolarisation de tous les jeunes représente déjà en soi une gageure. Autre épreuve pour

ces pays : parvenir à synthétiser dans des curricula réalistes l'hétérogénéité de nations aux frontières souvent imposées, en prenant par exemple en compte les langues nationales. Les mouvements de population, nombreux, impactent aussi le choix et l'enseignement des langues. Enfin, le secteur éducatif africain est en proie à une forte insuffisance de moyens tant matériels qu'humains. Bref, plus que dans toute autre région du monde, la problématique du français est dépassée par celle de l'éducation des jeunes générations.

La francophonie de l'océan Indien demeure vivace

À l'île Maurice

L'île Maurice entretient son trilinguisme⁴.

Maurice a l'anglais pour langue officielle et le créole comme langue courante, parfois utilisée aussi en contexte institutionnel ;

⁴ Compte tenu du statut de la langue française dans ce pays, une analyse de l'enseignement du français à Maurice est également développée dans le chapitre « Français langue d'enseignement », p. 352 et suivantes.



L'écrivain mauricien Amal Sewtohl récompensé par le prix des Cinq Continents.

mais le français y est bien connu (73 % de francophones) et pratiqué. Très proche de l'île française de la Réunion par la géographie, l'histoire et la culture, l'île Maurice fait partie des piliers de la francophonie dans l'océan Indien. Le « Kreol morisien » – tel qu'écrit dans sa propre orthographe – est en effet dérivé du français. Dans les classes préscolaires, l'enseignement est en créole. Le reste de la scolarité est en anglais, médium obligatoire. **Le français est une matière obligatoire aux niveaux primaire** (quatre à cinq heures de cours par semaine) **et secondaire** (trois heures hebdomadaires). L'université est anglophone, tous les cours sont en anglais. Il existe cependant une filière « langue française » avec 450 heures de cours. L'enseignement est en français dans les établissements suivant le système français.

Aux Seychelles

Quoique d'usage restreint, le français conserve sa place aux Seychelles⁵.

Cet archipel de l'océan Indien compte 50 000 francophones environ, soit 53 % de la population. Les autres langues pratiquées sont le créole et l'anglais. Toutes trois sont présentes mais réservées à des usages spécifiques. Si le créole est le médium incontesté de la vie quotidienne, son officialisation en 1981 en tant que langue d'alphabétisation a suscité la publication d'ouvrages littéraires et didactiques. Le français revêt également une dimension culturelle, associée parfois à un certain élitisme, bien qu'il soit aussi utile dans certains secteurs clés de l'économie comme le tourisme. Enfin, c'est en anglais que sont, de manière générale, traités le commerce et les affaires. Les trois langues sont enseignées dès la maternelle, où les élèves sont initiés à l'anglais et au français sous forme de bain linguistique à l'aide de chansons, comptines et saynètes, tandis que la langue d'enseignement est le créole. L'apprentissage formel de l'anglais démarre en première année du primaire. Il devient langue d'enseignement en troisième année du primaire et occupe cette fonction jusqu'à la fin du cursus scolaire.

⁵ Compte tenu du statut de la langue française dans ce pays, une analyse de l'enseignement du français aux Seychelles est également développée dans le chapitre « Le français langue d'enseignement », cf. p. 352 et suivantes.

Paroles de prof... Neefan, 56 ans

- Pouvez-vous nous expliquer comment vous êtes arrivée à ce métier ?
- Par choix... Influencée peut-être par le fait d'avoir eu un grand-père, un père et deux oncles profs.
- Avez-vous été formée avant de commencer à enseigner ?
- Non, la formation est venue après.
- Est-ce que vous avez la possibilité de bénéficier d'une formation continue ? Par exemple, y a-t-il des stages de formation organisés fréquemment ?
- Non, à ma connaissance, il n'y a aucun stage de formation organisée pour les profs de français. Il existe par contre une association d'enseignants de français (dont je fais partie) et les rencontres nous permettent de discuter des difficultés de chacun en situation de classe, de travailler en équipe pour trouver des moyens pédagogiques bénéfiques aux élèves et de constituer une banque de ressources.
- Qu'est-ce que vous aimez le plus dans votre métier d'enseignant de français ?
- Pouvoir partager l'amour que j'ai pour cette langue avec mes élèves.
- Si demain le ministre de l'Éducation de votre pays vous invite à faire des suggestions pour améliorer l'enseignement du français dans votre pays, que lui diriez-vous ?
- Donner une compétence pédagogique à tous les enseignants et leur assurer une formation continue ; concevoir un projet pertinent sur l'avenir de cette langue en fonction de la réalité ; avoir un regard sur les manuels utilisés au primaire et au secondaire (que ce soit à l'école ou pour les leçons particulières).
- Si demain le ministre de l'Éducation de votre pays vous invite à faire des suggestions pour améliorer le sort des enseignants de français dans votre pays, que lui diriez-vous ?
- Bibliothèque dans chaque partie de l'île ; mettre à leur disposition des ressources audiovisuelles didactiques (aussi comment les utiliser et les exploiter).

Le français est enseigné comme matière obligatoire aux cycles primaire et secondaire et dans quelques institutions du supérieur. Il est médium et matière en licence de français à l'Université des Seychelles. En dehors du système public, le français est enseigné dans plusieurs écoles privées telles que l'Independent School (664 élèves), l'International School (644 élèves), l'École française (264 élèves) ou encore Vijay International School (168 élèves de primaire). L'État promeut également la francophonie en proposant des cours de français administratif et des sessions d'alphabétisation. Les premiers, offerts par le ministère de la Fonction publique, sont destinés à tout fonctionnaire désireux d'améliorer ses compétences et sanctionnés par le DELF ou le DALF (cf. p. 211). En cas de réussite, le fonctionnaire bénéficie d'une prime salariale en fonction du niveau atteint. Les secondes,

gratuites, existent dans les trois langues nationales et sont gérées par le centre chargé de la formation des adultes et de la formation à distance du ministère de l'Éducation. C'est dans ce contexte de promotion de la langue française que le gouvernement seychellois a signé en 2010 un Pacte linguistique avec la Francophonie, visant une meilleure gestion des projets francophones et une plus grande visibilité et présence de la francophonie aux Seychelles. L'un des projets phares du Pacte est la mise en place de classes bilingues à l'Académie de Tourisme. Autres exemples de coopération au plan éducatif : l'élaboration de guides du maître pour l'enseignement du français en milieu créolophone avec les pays créolophones membres de l'OIF ainsi que l'élaboration d'un guide de formation des formateurs et une formation régionale en didactique de l'oral 2013-14 dans la région de l'océan Indien. **L'enseignement du français est donc stable aux Seychelles, où la maîtrise des trois langues nationales facilite l'insertion professionnelle.**

Le dynamisme du français en Afrique tient notamment aux pays romanophones

Les États qui ont inscrit le portugais et l'espagnol dans leur constitution font partie des promoteurs de la francophonie. Ainsi, parmi les pays où le français est une langue étrangère, c'est l'aire lusophone qui enregistre le plus grand nombre de membres : le Mozambique (observateur), Cabo Verde, São Tomé et Príncipe et la Guinée-Bissau. Dans plusieurs de ces pays, le français a été obligatoire jusqu'en 1975 dans l'enseignement public – comme au Portugal. Du côté hispanophone, la Guinée équatoriale a également adhéré à l'OIF. Seul l'Angola demeure en dehors de l'Organisation.

Au Mozambique

Le français est en plein essor. Il est en forte progression dans les 580 établissements secondaires du secteur public. Depuis la réforme de 2009, le français est enseigné en option en 9^e et 10^e classes à raison de deux heures hebdomadaires et reste obligatoire pour la filière littéraire en 11^e et 12^e classes

(fin du cycle secondaire) à raison de cinq heures par semaine. **L'introduction du français au premier cycle de l'enseignement secondaire a provoqué une forte croissance des effectifs, de 60 000 environ en 2009 à plus de 260 000 en 2013.** Le nombre d'enseignants a parallèlement évolué : on compte aujourd'hui près de 500 professeurs de français dans l'enseignement secondaire, soit le double des effectifs de 2008.



La langue française est pour le Mozambique un moyen de cultiver sa différence dans la région, plutôt anglophone, et de développer ses relations politiques et économiques avec les pays francophones d'Afrique et de l'océan Indien.



La formation initiale de ces enseignants est assurée par l'Université Eduardo Mondlane (qui compte aussi une filière traduction) et l'Université pédagogique. Cette dernière développe des Masters dans divers secteurs, tels qu'un Master « Interprétation de conférences » en 2010 et un Master « Traduction » en 2011. Des centres de recherche et des écoles doctorales ont également vu le jour. Ils sont en lien avec des universités francophones, par l'intermédiaire de l'AUF notamment. Autre création récente : un Campus numérique francophone inauguré en 2011 à l'Université pédagogique. Notons que le ministère de l'Éducation a mis en place un système d'« Appui pédagogique provincial » qui repose sur 32 conseillers pédagogiques à travers le pays. La formation continue des professeurs de français de l'enseignement secondaire fait partie de leurs missions. Dans le secteur extra-scolaire, le français est dispensé par le Centre culturel franco-mozambicain, l'Institut des langues et, de manière informelle, dans de nombreux sites d'apprentissage nommés « garagem », situés dans les quartiers périphériques de la capitale. La faveur du français au Mozambique est liée à l'image positive dont il bénéficie, en particulier parmi les élites scolarisées avant l'indépendance, qui l'ont

appris comme première langue à l'école et qui continuent de le parler.

Au Cabo Verde

Le français au Cabo Verde est un instrument d'intégration régionale. À raison de trois heures par semaine, il est enseigné à parité avec l'anglais à partir du premier cycle secondaire. **Le nombre d'apprenants a augmenté depuis 2010.** Sur le plan politique, le français est un facteur d'intégration dans la Communauté économique des États de l'Afrique de l'Ouest (CEDEAO). Une partie des cadres de l'administration capverdienne comprend le français, de même que l'intelligentsia du pays. Notons enfin que le zouk, musique des Antilles, très présent dans le paysage musical capverdien, aurait une influence non négligeable sur la popularité du français...

À São Tomé et Príncipe

Le français recule, faute de moyens.

São Tomé est membre de l'OIF depuis 1999. Cette adhésion a favorisé l'ouverture de l'archipel à son environnement régional francophone. Le français est obligatoire au secondaire mais la qualité de l'enseignement est en déclin faute de moyens. Ils étaient assurés jusqu'au début des années 2000 par la coopération française. Les apprenants du français ne deviennent donc guère vraiment francophones, malgré la francophilie de la population.

En Guinée-Bissau

Entourée de voisins francophones, la Guinée-Bissau mise sur la langue régionale des affaires.

Déclaré en progression, l'enseignement du français a tendance à se généraliser dans le système éducatif du pays. Depuis 2010, il est introduit à partir de l'école primaire. Sous l'influence des pays francophones limitrophes (Guinée et Sénégal), le français est parlé dans les régions Nord et Est proches des frontières, en particulier les villes de Pirada, Gabu, Bafata, Farim et São Domingos. Autre facteur en faveur du français : le nombre de locuteurs francophones s'installant en Guinée-Bissau est en augmentation sensible. Le contexte politique et géopolitique s'y prête en effet : le pays appartient à la CEDEAO. Le

français est donc tout naturellement utilisé dans le secteur du commerce.

En Angola

Le français se développe malgré des freins structurels.

Avant l'accession de l'Angola à l'indépendance, le français était, comme au Portugal, la seule langue étrangère enseignée. Les personnes scolarisées à cette époque sont très souvent d'excellents francophones. **De plus en plus considéré dans sa dimension africaine, le français retrouve progressivement la place qu'il avait avant 1975, soit 10 à 15 % de locuteurs.** Ceci tient en partie au retour des Angolais formés ou réfugiés dans les pays francophones et de leur arrivée à des postes à responsabilité. Néanmoins, ce développement est considérablement freiné par le déficit persistant d'enseignants qualifiés dans le pays, malgré l'existence d'un Bureau d'études pour la langue française en Angola, rattaché à l'Institut national de formation des cadres du ministère de l'Éducation. Avec 180 000 apprenants en 2010-2011, le français est enseigné à partir du premier cycle de l'enseignement secondaire, à raison de 3 heures par semaine à tous les niveaux. Parmi ces apprenants, plusieurs dizaines poursuivent des études en français à l'étranger : 230 étudiants ont ainsi reçu du gouvernement angolais une bourse pour étudier en Algérie et en République démocratique du Congo en 2012. Ce vaste voisin francophone ainsi que le Congo dit « Brazzaville » possèdent en effet des liens historiques et transfrontaliers avec l'Angola. Les mouvements de population entre ces pays suscitent également la promotion du français à travers de nombreux cours privés de français, notamment de soutien scolaire ou de maintien de la langue française, organisés par et pour les Angolais ayant séjourné dans les pays francophones voisins.

En Guinée équatoriale

La Guinée équatoriale, ouverte à l'espace francophone, a inscrit le français dans l'enseignement public.

Cas unique en Afrique, la Guinée équatoriale a pour langue officielle l'espagnol. Depuis 1998, la Constitution cite également

le français, rejoint par le portugais en 2011. L'intégration de la Guinée équatoriale à son environnement sous-régional francophone est une constante de la politique étrangère du pays, situé entre le Cameroun et le Gabon. Le français est bien placé dans l'enseignement supérieur d'excellence, comme à l'École navale à vocation régionale (ENVR) de Bata (inaugurée en octobre 2011), spécialisée dans les questions de sécurité maritime, qui accueille 80 stagiaires en provenance de pays lusophones (Angola et Cabo Verde) et francophones (Cameroun, Congo, Djibouti, Gabon, Guinée et Sénégal) auxquels s'ajoutent naturellement ceux du pays. De même, la licence professionnelle francophone en énergétique et génie climatique en milieu tropical de l'Institut Polytechnique de Bata rencontre un grand succès (64 étudiants en 2012). Le cycle de trois ans est désormais précédé par une classe préparatoire destinée à l'apprentissage du français, pour un meilleur suivi des enseignements universitaires.

Le français est obligatoire au cycle secondaire et son enseignement touche un tiers de la population totale de ce degré, et 82 % des élèves le choisissent comme première langue vivante (contre 18 % pour l'anglais essentiellement concentré dans quatre lycées d'élite : le lycée Carlos Luanga de Bata, le lycée de Moungomo et deux lycées de Malabo).

L'image d'excellence du français langue d'enseignement trouve également sa traduction dans l'existence du Complexe scolaire francophone privé de Bata qui, en 2012, accueillait 520 élèves de 17 nationalités différentes et qui dispense un enseignement sur la base des programmes camerounais conduisant aux différents examens (CEPE, BEPC, probatoire, baccalauréat).

Cette présence de la langue française est pratiquement limitée au niveau secondaire ce qui la pénalise en raison des forts taux d'abandon qu'on y enregistre. Il existe cependant une école primaire privée située dans l'enceinte de l'ambassade du Cameroun à Malabo et, en 2013, **est prévue l'introduction de l'enseignement du français au primaire**. Pour réaliser ce projet, 193 écoles primaires ont été sélectionnées à travers le pays pour proposer des classes expérimentales à une population totale de près de 28 000 élèves.

L'Afrique anglophone de l'Ouest promeut la langue française dans la mesure des potentiels des contextes nationaux

Dans ces pays répartis le long de la côte Atlantique, le français tient une place importante compte tenu de la situation géopolitique. Tous ont en effet pour voisins des territoires francophones et adhèrent à la CEDEAO depuis sa création en 1975. Plusieurs d'entre eux (Liberia, Sierra Leone, Gambie) ont connu et connaissent encore une situation politique, sécuritaire et économique tendue, ne permettant guère aux structures éducatives de se développer et d'assumer leurs missions. Dans des pays où les taux de scolarisation sont peu élevés et où la langue d'enseignement (généralement l'anglais) est une langue étrangère pour la plupart des élèves, l'enseignement-apprentissage d'« autres » langues étrangères est un objectif difficile à atteindre. Le Nigeria a, quant à lui, les ambitions que son PIB et sa population lui permettent (ils constituent plus de la moitié de ceux de toute l'Afrique occidentale), et place le développement de la francophonie au cœur de ses ambitions régionales.

Au Nigeria

Obligatoire, le français progresse malgré la pénurie de professeurs.

Le français est avec l'anglais la seule langue internationale ayant le statut de matière obligatoire. Il est inscrit dans les curricula des trois dernières années de primaire et du collège, à raison de deux ou trois cours par semaine (en fonction des disponibilités des établissements). Au lycée, le français devient optionnel. Environ 15 000 élèves présentent l'option de français à l'examen de fin d'études. Dans les faits, le français n'est presque jamais enseigné dans le primaire du secteur public et il est enseigné une année sur deux environ au collège en raison de la pénurie de professeurs. Un large plan de formation continue des enseignants de français, entamé en 2002 et mis en œuvre par trois institutions nigerianes dédiées⁶, a cependant permis de faire suivre un stage à 3 900 d'entre eux (sur les 7 000 que compte le pays).

⁶ Center For French Teaching and Documentation (CFTD) à Jos, Enugu et Ibadan.

La prise en charge de ces stages a été assurée partiellement ou totalement par les provinces. Ajoutons que le ministère de l'Éducation s'est engagé à détacher un minimum de six formateurs spécialisés en FLE de manière à approfondir la formation continue des professeurs dans toutes les grandes villes du pays. Au plan universitaire, on relève 2 700 étudiants inscrits dans les départements de français et 1 200 futurs professeurs de français en formation initiale dans les collèges d'éducation. Certains d'entre eux (400 en 2013) poursuivent des études en français dans l'un des pays de la région, par exemple le Togo, le Bénin ou la Côte d'Ivoire.

L'environnement francophone est l'un des moteurs de l'enseignement-apprentissage du français au Nigeria. La prise de conscience de son importance progresse rapidement dans les classes dirigeantes et les classes moyennes. Le succès enregistré par l'Institut français du Nigeria à Abuja, ville capitale mais aussi d'affaires, illustre cette progression : les recettes de cours destinés aux entreprises ou institutions internationales ont plus que doublé en trois ans. L'État lui-même initie ses cadres au français, tels que les officiers des corps d'armée, désormais tenus d'apprendre des rudiments de la langue.

Au Ghana

Le français est obligatoire et stable mais ne concerne pas tous les jeunes.

Le Ghana est l'un des rares pays africains membres de l'OIF n'ayant pas le français comme une des langues officielles. Ce pays est en revanche imbriqué dans la zone majoritairement francophone de l'Afrique de l'Ouest, entre la Côte d'Ivoire, le Burkina Faso et le Togo. Depuis 2002, l'apprentissage du français est obligatoire au collège, et pourrait le devenir au lycée. L'enseignement du français se maintient mais reste limité aux jeunes fréquentant un établissement scolaire : la moitié seulement des 13-17 ans est en effet scolarisée.

En Gambie

La Gambie vise l'acquisition du français via la scolarisation, mais elle reste très limitée.

Soumise à des difficultés politiques et économiques, la Gambie peine également à



scolariser ses jeunes. La politique éducative du pays vise cependant à instaurer un bilinguisme anglais-français en tant que facteur de développement économique. En 2006, un décret a imposé le français comme discipline fondamentale de l'enseignement secondaire moyen et supérieur.

En Sierra Leone

Dans une Sierra Leone à reconstruire, le français est enseigné lorsque les conditions le permettent.

Déstabilisée par une longue guerre civile, la Sierra Leone doit reconstruire son appareil éducatif afin de rescolariser ses jeunes. Comme dans les autres pays anglophones de la région, la langue étrangère la plus enseignée au secondaire est le français en raison de la proximité des pays francophones.

Au Liberia

Dans un contexte éducatif troublé, le français est obligatoire.

Cas unique en Afrique, de nombreux habitants du Liberia ont l'anglais pour langue maternelle. Des années de guerre ont éloigné les jeunes des écoles et l'éducation constitue un défi pour l'État. Dans ce pays environné par la francophonie, l'enseignement du français est obligatoire durant tout le secondaire depuis 1965, bien que l'épreuve de français soit facultative à l'examen de fin d'études. Son enseignement est pourtant

obligatoire dans certaines facultés des universités de Monrovia : sciences sociales, sciences technologiques, comptabilité. La spécialisation en français intervient après les deux premières années. Ainsi, plus de 5 000 étudiants seraient concernés par l'enseignement du français.

Dans l'environnement linguistique dense d'Afrique de l'Est, le français tient une place mineure

Le français a été introduit en tant que langue étrangère dans les systèmes éducatifs des pays de la région pour répondre aux besoins de communication avec les pays voisins francophones, mais la prédominance de langues véhiculaires telles que l'anglais, le swahili ou l'arabe réduit son attractivité.

Au Kenya

Soutenu par la coopération française, le français requiert un engagement du pays pour se développer de manière pérenne.

Les établissements kényans dispensent leurs cours en anglais, et le français est enseigné pendant les quatre années du cycle secondaire à hauteur d'une à deux heures par semaine. Le français est également diffusé au niveau supérieur par les départements universitaires de français ainsi que dans certains établissements supérieurs qui ont développé des contenus de français de spécialité : hôtellerie, tourisme et affaires. Si le français est en progression, il reste une langue minoritaire et fragile dans un contexte anglophone extrêmement puissant.

En Ouganda

Stable, l'enseignement du français pourrait pâtir de l'introduction du swahili dans l'enseignement.

Le français est proposé en tant que matière optionnelle dans les écoles primaires et dans les établissements secondaires. **C'est la première langue étrangère apprise en Ouganda**, en général à hauteur de deux cours de 40 minutes

par semaine, davantage dans certaines écoles. Cette situation pourrait évoluer en fonction de la réforme en cours du curriculum du niveau *Ordinary Level* (les 4 premières années du secondaire), visant notamment l'entrée du swahili en tant que langue obligatoire. Cette langue est en effet employée par 30 à 50 millions de personnes en Afrique de l'Est et constitue une langue seconde pour la plupart des Ougandais. L'association nationale des professeurs de français se mobilise pour que le français soit davantage soutenu par le gouvernement ougandais.

Pratiques de classes en Ouganda

En classe de FLE, l'anglais est employé pour donner des consignes aux apprenants, expliquer certaines structures et traduire les mots ou les expressions qui paraissent bloquer la progression d'une séance.

Les élèves répètent des sons et font des phrases après un modèle fourni par le professeur, ils imaginent de petites situations à jouer en français et jouent une partie du dialogue. Le professeur domine entièrement la classe (d'après *Diversités culturelles et enseignement du français dans le monde*, le projet CECA, dirigé par Emmanuelle Carette, Francis Carton et Monica Vlad, 2011).

Au Rwanda

Le français est désormais une langue étrangère.

Depuis la rentrée scolaire de janvier 2011, **le statut de langue d'enseignement et de langue de délivrance des diplômes rwandais a été abrogé pour le français**. Celui-ci est donc uniquement enseigné en tant que langue étrangère mais il concerne tous les enfants du secondaire. Il faut cependant noter que des écoles privées ont maintenu le français comme 1^{re} langue supposant qu'il est plus facile d'aller du français vers l'anglais (école Saint-Ignace, la Colombière, le complexe scolaire des petits poussins ou l'école internationale de Kimihurura).

Au primaire, le kinyarwanda est langue d'enseignement pendant les trois premières années tandis que l'anglais est une discipline. Ce dernier devient langue d'enseignement à partir de la quatrième année.

Au secondaire, la langue d'enseignement est l'anglais mais il y a des cours de français, de kinyarwanda et de kiswahili. Le français est enseigné dans toutes les sections à raison de deux heures par semaine, sauf dans la section littéraire où sept heures sont dispensées. De nombreuses écoles internationales et conventionnées pratiquent quant à elles le « cinquante / fifty »⁷.

Dans le supérieur, l'anglais est langue d'enseignement sauf dans les départements de français, de kinyarwanda et de kiswahili.

Dans le secteur extra-scolaire, le français est diffusé par l'Institut français du Rwanda (180 apprenants) ainsi que diverses institutions telles que le « Kigali Institute of Education » (KIE), qui propose des sessions d'été, ou l'Université du Kenya, Green Hills Academy et l'École belge de Kigali, offrant des cours du soir. Plusieurs initiatives devraient faire entrer le numérique dans la diffusion du français, comme le projet RADIO FLE développé par l'Institut français du Rwanda, consistant à réaliser avec les apprenants une émission de radio à destination du grand public, mais aussi l'ouverture d'un Campus numérique francophone au KIE et la mise en ligne de la plateforme de mutualisation des ressources pédagogiques Vizamonde-Rwanda.

Au niveau des médias, notons également le retour de RFI en 2010 sur les ondes rwandaises (la chaîne n'était plus émise depuis 2006). Malgré le retrait du français des sphères officielles, le pays en conserve un large usage : médias, établissements scolaires internationaux, filière littéraire dans le secondaire public, percée du français dans le secteur de la vulgarisation de la culture scientifique (cycles de conférences, expositions itinérantes) et même ouverture d'un « French Corner » à la Bibliothèque nationale du Rwanda.

Le nombre d'anglophones augmente, mais le français reste prégnant.

Le public rwandais, sans être nécessairement nostalgique du français, est conscient des enjeux de l'Afrique francophone. C'est donc la nécessité d'un plurilinguisme performant en Afrique centrale qui est avancée, en particulier dans le contexte de la Communauté d'Afrique de l'Est (East African Community – EAC), que le Rwanda a intégrée en 2009.

⁷ La moitié de l'enseignement est en anglais, l'autre moitié en français.

Le français en tant que langue africaine trouve diversement sa place en Afrique australe

Si l'Afrique du Sud, première économie du continent, enregistre globalement de bons résultats concernant l'enseignement du français, les nations voisines, confrontées à des difficultés socioéconomiques ou à une concurrence linguistique interne, peinent à enrayer un certain déclin du français.

En Afrique du Sud

L'Afrique du Sud enregistre une progression du français, mis à l'honneur en 2012 par plusieurs événements d'envergure internationale.

Dans ce pays qui en compte déjà onze, le français est considéré comme la « douzième langue officielle ». Elle a été particulièrement mise à l'honneur en 2012 à l'occasion de la tenue, à Durban, du Congrès mondial de la Fédération internationale des professeurs de français (FIPF) et de la Saison française en Afrique du Sud, déployée de juillet à novembre 2012, qui a attiré plus de 100 000 spectateurs. Celle-ci a donné lieu à la mobilisation de toutes les Alliances, celle de Durban en particulier, dans des domaines variés : festival du film français, expositions, concerts, rendez-vous gastronomiques, conférences, chorégraphies, défilés de mode. Cette ouverture à l'aire francophone a été marquée en 2013 par un discours militant de la part de la directrice de l'Académie diplomatique du ministère des Relations internationales et de la Coopération (DIRCO), marraine des célébrations 2013 de la Francophonie en Afrique du Sud. Cette Académie a notamment pour mission de former les diplomates sud-africains, pour lesquels le français est obligatoire.

Dans le système scolaire, l'enseignement du français est proposé dans environ 215 écoles secondaires publiques et privées et dans certaines écoles primaires d'excellence. En tant que « Second Additional Language », cette option *de facto* assez élitiste touche une population d'environ 20 000 élèves. Parmi eux, 1 200 élèves choisissent le français

comme épreuve au « Matric », examen final de la scolarité. **On note que les effectifs dans l'enseignement scolaire ont progressé depuis 2010.** Toutefois, le ministère de l'Éducation se décharge entièrement de cet enseignement : les 270 professeurs de français sont directement recrutés et rémunérés par les établissements scolaires, tandis que les programmes et examens sont confiés à l'« Independent Examination Board », agence d'évaluation indépendante et privée.

Dans le secteur extra-scolaire, les inscriptions aux cours généraux et aux cours en entreprises enregistrent une baisse quasi généralisée dans les treize Alliances françaises du pays (sauf à Durban, Johannesburg et Vaal Triangle), s'expliquant comme ailleurs dans le monde par la crise économique, qui force les Sud-africains à faire des arbitrages budgétaires. Dans la perspective de diversifier son offre linguistique, le réseau des Alliances françaises propose depuis 2013 une session de 100 heures couvrant le niveau A1. Elle peut être suivie entièrement à distance ou dans une formule mixte, intégrant des séances d'apprentissage en classe et des activités à distance tutorées en partie. La plateforme d'autoformation à distance du réseau propose également, en lien avec la DIRCO, un cours de français de la diplomatie.

En Namibie

Malgré un contexte linguistique fortement concurrentiel, la Namibie maintient ses effectifs d'apprenants du français.

Le contexte plurilingue de la Namibie laisse peu de place au français. L'apprentissage des langues nationales n'est pas obligatoire mais l'afrikaans et dans une moindre mesure l'allemand (domination de l'Allemagne jusqu'en 1915) restent largement étudiés. **Le français trouve donc difficilement sa place et doit de plus faire face à une forte compétition du portugais.** Le pays enregistre cependant une

augmentation des effectifs au cycle secondaire. Plusieurs départements de français forment des étudiants en langue française. Au niveau régional, des relations interuniversitaires avec la section de français de l'Université du Botswana ont débouché en 2010 sur la création d'un magazine commun, permettant aux étudiants et aux professeurs de se rencontrer et de communiquer régulièrement. Un accord a été signé en 2012 par les deux universités afin de pérenniser les échanges. Enfin, la place du français est confortée par la prise en charge nationale de la formation continue. La responsable de la section de français de l'Université de Namibie, en partenariat avec l'Institut namibien de formation continue (NIED), a initié des stages pour les professeurs des établissements secondaires en 2009. Ce dispositif a bénéficié du support financier de la coopération française en 2011. À la demande du NIED, le Centre culturel franco-namibien a mis en place en 2013 une formation à la méthodologie du FLE dispensée à tous les enseignants de français des collèges et lycées publics.

Au Botswana, au Swaziland, en Zambie et au Zimbabwe

La pérennisation du français rencontre des obstacles.

Au Botswana, le français est obligatoire depuis 2008 dans l'enseignement secondaire, mais l'objectif de généralisation de son enseignement n'a pas encore été atteint. Il est actuellement enseigné dans une trentaine d'établissements d'enseignement secondaire à hauteur de deux heures par semaine.

Au Swaziland, le français est introduit au primaire. Les effectifs sont en régression par rapport à 2010.

En Zambie, les chiffres sont en baisse, sauf pour le supérieur.

Au Zimbabwe, le français est enseigné au collège, mais abandonné par la quasi-totalité des élèves lorsqu'ils atteignent le lycée. //

► Amériques et Caraïbe⁸

Le français est la seule langue officielle.	Primaire	Secondaire	Supérieur
Québec (a)	50 395	41 776	n. c.
Le français n'est pas la seule langue officielle.	Primaire	Secondaire	Supérieur
Canada (a)	930 518	768 326	n. c.
Le français est une langue étrangère.	Primaire	Secondaire	Supérieur
Argentine	9 596 et près de 900 en préscolaire	81 648	au moins 1 200
Bolivie	0	10 000 env.	2 000 env.
Brésil	148 501		n. c.
Chili	640	8 395	n. c.
Colombie	3 500	7 800	12 500
Costa Rica	11 000	320 000	1 020
Cuba	n. c.	860	2321
Dominique	5 000	2 880	n. c.
Équateur	n. c.	10 000 à 12 000 (b)	4 057 (c)
États-Unis	1 296 249		216 000
Grenade (la)	400	5 000	50
Guatemala	130	132	n. c.
Honduras	700	800	259
Jamaïque	500	12 690	454
Mexique	87 500 env.		100 000 env.
Nicaragua	940	6 800	960
Panama	n. c.	n. c.	40 environ
Paraguay	n. c.	1 830	680
Pérou	15 243	13 447	7 328
République dominicaine	125 000	240 000	120 000
Saint-Vincent-et-les-Grenadines	3 960	1 652	n. c.
Saint-Kitts-et-Nevis	30	3 200	n. c.
Sainte-Lucie	7 476	9 100 env.	n. c.
Salvador	50	2 500	1 200
Uruguay	n. c.	4 000 (d)	400
Venezuela	500 (e)	23 000	1 499

États et gouvernements membres ou associés de l'OIF

États observateurs

États et gouvernements non-membres de l'OIF

(a) Français langue seconde (FLS) uniquement, Direction générale des langues officielles, ministère du Patrimoine canadien, basé sur les données du Centre de la statistique de l'éducation de Statistique Canada (2010-2011). Le français est également langue d'enseignement (cf. p. 359).

(b) Secteur public, le secteur privé comptant en outre une centaine d'établissements enseignant le français.

(c) Dans les centres de langue des universités. Il faut ajouter 255 futurs professeurs inscrits en filière plurilingue de français et d'anglais à Quito et leurs homologues, non comptabilisés, de Guyaquil.

(d) Enseignement dispensé par 23 Centres de langues étrangères.

(e) Plus 200 apprenants au niveau préscolaire.

⁸ Les effectifs ne concernent que les établissements nationaux et sont donnés pour l'année scolaire 2012-2013, sauf pour le Canada et le Québec, le Brésil, le Venezuela (2011-2012) ; l'Équateur et le Pérou (2010-2011) ; Saint-Kitts-et-Nevis (2009-2010) ; la Colombie, la Grenade, la Jamaïque, le Nicaragua, le Paraguay, Saint-Vincent-et-les-Grenadines (2008-2009).

En Amérique du Nord, le français séduit encore

Au Canada

Le Canada préserve la dualité linguistique de son système éducatif mais sa démographie renforce le poids de l'anglais.

Au Canada, il n'y a pas de ministère fédéral de l'Éducation ni de système national. Dans les dix provinces et trois territoires, les ministères de l'Éducation sont responsables de l'organisation, de la mise en œuvre et de l'évaluation de l'éducation primaire et secondaire, de la formation technique et professionnelle et de l'enseignement supérieur. Les droits linguistiques des élèves francophones résidant à l'extérieur du Québec sont protégés par la Charte canadienne des droits et libertés. Elle définit les conditions permettant aux Canadiens d'avoir accès à une instruction publique dans la langue de la minorité. Chaque province et territoire a créé des conseils scolaires francophones pour gérer le réseau d'écoles où le français est la langue première.

Selon un sondage coordonné par le ministère du Patrimoine, l'appui des Canadiens aux langues officielles demeure solide et constant. La majeure partie de la population considère en effet les langues officielles comme un élément important de l'identité canadienne.

La Feuille de route 2013-2018 pour les langues officielles reflète l'engagement renouvelé du gouvernement envers la dualité linguistique du pays. Elle continue de soutenir l'apprentissage de l'anglais et du français en tant que « langues secondes » (on ne parle pas de langues étrangères au Canada pour ces deux langues), auprès des immigrants en particulier. La prestation de cours de langue aux nouveaux arrivants fait partie des objectifs de cette nouvelle Feuille de route, qui vise également l'appui de l'immigration francophone hors Québec.

Concernant l'apprentissage des « langues secondes », la particularité du système éducatif repose sur l'apprentissage dit « en immersion », qui est très proche de ce que l'on appelle ailleurs l'enseignement bilingue, mais plus intense, la proportion des enseignements délivrés en français (ou en anglais pour les non-anglophones) variant selon les années d'enseignement de 50 % (en année 12) à 100 % (en année 1). Il y a aussi des élèves de français langue seconde dit « de base » (« Core French »), qui suivent un enseignement plus traditionnel constitué de 1 à 4 heures de cours par semaine. Les effectifs sont bien sûr plus importants dans cette catégorie (autour de 1,8 millions). Une association de défense du français au Canada, « Canadian Parents for French », compile les statistiques émises par chaque ministère provincial de l'éducation (cf. détail dans le tableau ci-dessous).

► Les apprenants de français « langue seconde » au Canada (2010-2011)

Province ou Territoire	Effectif en immersion (a)	Effectif en « français de base » (Core French) (a)
Alberta	35 398	154 921
Colombie britannique	47 624	187 964
Île du Prince Édouard	4 333	7 250
Manitoba	19 734	62 041
Nouveau-Brunswick	17 232	32 207
Nouvelle Écosse	14 948	49 945
Nunavut	–	183
Ontario	155 232	823 232
Québec	37 729	67 648
Saskatchewan	10 306	52 111
Terre-Neuve et Labrador	8 698	32 232
Territoires du Nord-Ouest	643	1 853
Yukon	690	1 978

Source : Canadian Parents for French « Annual FSL Enrolment in Canada 2006-2011. National Summary Statistics », <http://cpf.ca/en/files/CPF-FSL-Enrolment-Stats.pdf>

(a) Incluant les élèves en *Senior kindergarten* (équivalent à la dernière année de maternelle).



La proportion de la population canadienne ayant le français comme première langue officielle parlée est de 23,2 % (recensement de 2011) et près de 10 millions de Canadiens déclarent pouvoir soutenir une conversation en français (contre 9,6 millions en 2006), ce qui représente néanmoins une petite baisse en pourcentage de la population totale (30,1 % comparativement à 31,8 % en 1981).

Aux États-Unis

*En recul face à l'espagnol,
le français attire certains publics.*

En 2010⁹, seuls 15 % des élèves du niveau primaire et 41 % du niveau secondaire apprenaient une langue étrangère, soit 14,7 millions d'élèves. Avec 2,1 millions d'apprenants dans les écoles publiques, **le français est en deuxième position** derrière l'espagnol (7 millions), mais rassemble trois fois plus d'élèves que l'allemand. En baisse dans l'effectif total des élèves du primaire et du secondaire par rapport à 2010 (- 8 %), il progresse de 11 % dans l'apprentissage bilingue et dans l'enseignement supérieur (+ 4,6 %). La diffusion des langues dans l'appareil éducatif, soutenu par de nombreuses associations militant pour le développement de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, reflète cette répartition. L'espagnol, proposé par 88 % des écoles primaires et 93 % des établissements secondaires ayant un enseignement de langue étrangère, arrive donc en première position, suivi du français (11 % du primaire et 46 % du secondaire). L'allemand (qui n'est proposé que par 2 % et

14 % des écoles), actuelle troisième langue étrangère, est en passe d'être distancé par le mandarin. En progression constante en raison de l'engouement des autorités et des parents américains, attirés par les perspectives d'emploi, il a été massivement introduit au niveau primaire avec le soutien de la Chine. Le portugais, porté par le dynamisme économique du Brésil, fait également preuve d'un véritable essor. Ceci dit, le système d'options permet à un élève de suivre toute une scolarité sans prendre un cours de langue étrangère.

L'enseignement du français est porté par 30 000 enseignants, tous niveaux confondus, et 8 000 d'entre eux sont inscrits à l'American Association of Teachers of French (AATF). Leurs compétences sont entretenues par les nombreuses universités américaines assurant leur formation. Ainsi, le « Center for Advanced Research on Language Acquisition » de l'Université du Minnesota offre des séminaires d'été pour les professeurs de l'enseignement primaire. En effet, pour conserver leur titularisation, les professeurs doivent obtenir un certain nombre de crédits de formation continue.

L'enseignement du français aux États-Unis, source de polémiques ?

L'article paru dans l'édition du 30 janvier 2014¹⁰ de l'édition électronique du New York Times sur les écoles bilingues (anglais et français) à New York a relancé le débat sur l'importance du français aux États-Unis. Cet enseignement bilingue, le troisième en importance à New York après l'espagnol et le chinois, bénéficie d'un soutien actif et financier de la France, et répond à une demande de plus en plus importante, y compris de la part de parents non francophones. Les avantages du multilinguisme sont ainsi devenus clairs pour certaines familles. Toutefois, cette évolution n'est pas du goût de tout le monde. John McWhorter, dans un article intitulé « Arrêtons de faire semblant que le français est une langue importante¹¹ » estime, sans remettre en question les bénéfices du multilinguisme, que le fait que des Américains veulent apprendre le français est un « réflexe antique », semblable à « vouloir écouter de la

⁹ Foreign Language Teaching in U.S. Schools: Results of a National Survey, CAL, 2010.

¹⁰ <http://www.nytimes.com/2014/01/31/nyregion/a-push-for-french-in-new-york-schools-from-france.html?hp>

¹¹ <http://www.newrepublic.com/article/116443/new-york-citys-french-dual-language-programs-are-mostly-pointless>

musique classique au mariage de personnes écoutant de la musique pop ». L'auteur (docteur en linguistique) se demande « quel est l'intérêt d'apprendre cette langue, à part celui de pouvoir lire Sartre et Molière » et de pouvoir « ignorer les sous-titres [...] d'un film d'art et d'essai »... L'espagnol et le chinois, voire l'hindi, lui semblent plus importants, et le temps passé pour apprendre le français serait autant de temps perdu à apprendre ces langues ayant selon l'auteur un véritable usage pratique pour les Américains, au contraire du français.

De manière prévisible, cet article a causé de nombreuses réactions, dans un débat majoritairement américano-américain. Rob Wile, du « Business Insider », insiste lui pour dire que les Américains « ont toujours besoin du français¹² ». Rappelant que « la liste de mots anglais d'origine française est quasiment infinie », il estime que le français est la langue la plus simple à apprendre pour un Américain. De plus, et d'un intérêt crucial pour les États-Unis, la connaissance du français facilite l'apprentissage de l'espagnol. La présence du français en Europe est également une raison de l'apprendre, sachant que le français y reste la seconde langue étrangère enseignée. De même, la croissance et l'émergence de pays africains (dont 5 des 10 pays ayant la plus forte croissance sont francophones) sont pointées comme raisons économiques pour l'apprentissage de la langue française. Zach Simon, dans le « Huffington Post¹³ », rappelle, en reprenant les chiffres de l'OIF, que le français est la 9^e langue la plus parlée au monde (et la 3^e en termes de présence sur internet), que le monde comptera environ 700 millions de francophones en 2050 et qu'un cinquième des échanges mondiaux se fait déjà entre pays francophones. Les questions géopolitiques dans l'espace francophone et l'activité de la diplomatie française en font également une langue cruciale sur le plan international. Enfin, il note que l'apprentissage d'une langue (par exemple, le français) n'empêche pas l'apprentissage d'une autre (par exemple, l'espagnol ou le mandarin), l'auteur fustigeant la logique américaine du choix comme un « manque d'imagination » alors que 61 % des élèves européens apprennent deux langues étrangères¹⁴.

¹² <http://www.businessinsider.com/why-we-still-need-french-2014-2>

¹³ http://www.huffingtonpost.com/zach-simon/in-defense-of-french_b_4738074.html

¹⁴ http://europa.eu/rapid/press-release_IP-12-990_fr.htm

Le Maine, la Louisiane et New York : postes avancés du français aux États-Unis¹

Ces États sont les plus dynamiques pour l'enseignement du français. Les deux premiers en raison d'une présence historique de populations francophones (Acadiens et Canadiens francophones arrivés progressivement entre le XVII^e et le début du XX^e siècle pour le Maine, mais aussi Français, suivis de plusieurs vagues d'immigrations francophones pour la Louisiane) et le troisième essentiellement grâce à la présence actuelle d'expatriés (Européens et Canadiens à Manhattan et dans la partie ouest de Brooklyn) et d'immigrés d'origine francophone (Ouest-africains à Harlem et dans le Bronx, Haïtiens dans l'est du Queens et de Brooklyn et Nord-africains dans l'ouest du Queens) ainsi qu'à l'attrait qu'exerce l'éducation bilingue pour beaucoup de New-yorkais.

¹ Extrait de « La vitalité du français en tant que langue d'origine aux États-Unis » de Jane Ross et Fabrice Jaumont, 2013.

Dans le Maine, le *French Heritage Language Program* (FHLP), créé en 2005, a initié des classes de français pour les enfants des écoles élémentaires à Lewiston et Augusta. Le FHLP est un projet du *French American Cultural Exchange* (FACE), financé conjointement par le gouvernement français, des fondations américaines privées et des donateurs. Grâce au succès du projet-pilote en français « Le Soleil », établi en 2011 dans deux écoles d'Augusta, le FHLP s'est joint à l'Université du Maine d'Augusta, au Centre de l'héritage franco-américain à Lewiston et au Centre de la Francophonie des Amériques au Québec pour lancer un programme innovant destiné aux francophones de trois écoles d'Augusta et d'Auburn.

En Louisiane, le Conseil pour le développement du français en Louisiane (CODOFIL), agence d'État créée dès 1968, s'emploie notamment à soutenir le développement de programmes d'immersion en français dans les écoles de l'État (une trentaine existe aujourd'hui).

À New York, les associations de parents d'élèves, comme « Éducation française à

New York » (EFNI), ont joué un rôle moteur dans la promotion de l'apprentissage du français en organisant des cours après la classe directement au sein des écoles publiques. Environ 250 élèves sont inscrits chaque année dans ces cours. Dans le même temps, en septembre 2010, ouvrait la *New York French-American Charter School* (NYFACS) au centre d'Harlem qui accueille 300 élèves de la maternelle au CM2. Sur sa lancée, EFNY a introduit des programmes bilingues au sein de plusieurs écoles primaires de New York. Aujourd'hui, ce sont quatre écoles et deux collèges qui proposent ces programmes à environ un millier d'élèves. Le FHLP intervient également à New York, en soutenant un programme de renforcement des compétences en français qui touche des centaines d'étudiants dans les lycées publics et les centres communautaires.

Le français conserve une solide position de seconde langue enseignée dans le système public avec plus d'un million d'apprenants. Le détail des cursus varie selon les États, voire

les districts, le système scolaire américain étant très décentralisé. **Bien que le français reste en seconde position, ses effectifs dépendent fortement de l'offre proposée par les établissements.** Ainsi, si 27 % des écoles primaires publiques proposaient le français en 1997, elles n'étaient plus que 11 % en 2008. Dans le secondaire, la chute est tout aussi nette. Le pourcentage d'établissements offrant du français par rapport au nombre total d'établissements dispensant des cours de langue était de 64 % en 1997 : il n'était plus que de 46 % en 2008. Autre facteur pénalisant le français : la pénurie de jeunes enseignants rend difficile le remplacement des professeurs de français qui partent à la retraite.

À l'université, le français est également la seconde langue enseignée avec environ 216 000 étudiants inscrits dans 250 départements de français. L'espagnol, quant à lui, totalise 865 000 inscrits et l'allemand 96 000. En 2011, 17 100 étudiants américains se sont rendus en France, ce qui place la destination en quatrième position derrière la Grande-Bretagne, l'Italie et l'Espagne.



Si les effectifs globaux diminuent, le français est en bonne place dans les dispositifs éducatifs spécifiques proposés sur le territoire. Ainsi, 15 000 élèves sont scolarisés dans des sections bilingues. Celles-ci représentent un important facteur de progression de l'enseignement des langues aux États-Unis. Elles sont majoritairement implantées dans le primaire, et souvent créées à la suite de demandes provenant de parents d'élèves. 45 établissements américains à programme français sont homologués par le ministère français de l'Éducation nationale. Ils comptabilisent 4 000 élèves au niveau préscolaire, 7 200 dans le primaire et 4 400 dans le secondaire. 17 programmes FLAM reçoivent 1 800 élèves. Initié en 2001, le dispositif « Français Langue Maternelle » a pour objectif de permettre à des enfants français établis à l'étranger de conserver la pratique de leur langue maternelle dans un contexte extrascolaire d'associations. Le « French Heritage Language Program », destiné aux francophones, donne à 800 personnes la possibilité d'entretenir et de développer leurs compétences linguistiques. La présence d'une importante communauté francophone dans les grands centres urbains (New York, Miami, Baltimore) favorise le développement de ces cours.

Le français est en outre diffusé par les Alliances françaises (28 302 apprenants en 2012 contre 25 194 en 2011) et des écoles privées telles que les centres Berlitz, implantés dans 48 sites sur le territoire.

En dehors du système scolaire, notons que la francophonie est diffusée par les médias et en particulier la télévision. TV5MONDE USA, diffusé depuis plus de dix ans aux États-Unis, atteint environ 1 million de personnes. France 24, la chaîne d'information internationale française, est disponible dans 25 millions de foyers aux États-Unis en temps partagé. Elle est notamment reprise par différentes chaînes locales, éducatives, universitaires et câblées dans 18 États des États-Unis. Depuis 2012, Tivi5MONDE, entièrement dédiée aux enfants de 4 à 14 ans, a fait son apparition aux États-Unis. Elle est composée de programmes d'animation, de fictions jeunesse et d'émissions sur l'actualité (cf. « Les médias francophones », p. 490 et suivantes).

Au Mexique

Les effectifs progressent légèrement dans le primaire et le secondaire.

Signe d'un attrait pour le français, un nombre croissant d'établissements scolaires privés l'enseigne, et il est également la deuxième langue enseignée dans les centres de langues universitaires. De plus, 25 Alliances françaises dispensent des cours à plus de 33 000 élèves/étudiants à travers le pays (effectifs en hausse de 20 % entre 2011 et 2012).

Par ailleurs, les certifications DELF et DALF (cf. p. 211) connaissent depuis quelques années un essor important dans ce pays. Avec plus de 10 600 inscriptions en 2010, le Mexique arrive en 5^e position dans le monde (en nombre de candidats).



Pratiques de classes au Mexique

L'enseignant est le détenteur du savoir tandis que l'apprenant est le récepteur des connaissances. Le rôle de l'élève est relativement passif. La production orale et l'emploi des documents authentiques sont privilégiés. La production écrite présente davantage de difficultés que l'oral. L'utilisation du tableau noir pour la correction des activités à l'écrit est très courante.

Une séquence pédagogique suit cinq étapes : la consigne, l'explication, l'exécution, la mise en commun et la correction des tâches. Les consignes et les explications sont souvent formulées en espagnol. Le travail en classe se déroule en groupes restreints, en binômes ou en grands groupes.

Il y a une prépondérance pour la pratique des éléments de langue (lexique et grammaire) et très peu d'activités proprement communicatives (d'après *Diversités culturelles et enseignement du français dans le monde, le projet CECA*, dirigé par Emmanuelle Carrette, Francis Carton et Monica Vlad, 2011).

Les liens entre membres de la Francophonie se renforcent dans la Caraïbe

Dans cette zone, la diffusion du français s'inscrit dans un contexte plurilingue où se mêlent l'anglais et l'espagnol, ainsi que le créole et le français.



La Francophonie s'étend dans les Grandes Antilles.

Le français fait l'objet d'une coopération régionale dans les Petites Antilles.



En 2012, les îles de la Dominique, de Saint-Kitts-et-Nevis et de Sainte-Lucie, situées dans l'arc antillais oriental, ont signé des conventions de coopération éducative avec les académies françaises de la Guadeloupe et de la Martinique, avec le soutien des cinq Alliances françaises de la zone (Dominique, Saint-Kitts-et-Nevis, Sainte-Lucie, Grenade et Saint-Vincent-et-les-Grenadines). Ces conventions ont pour objectifs de développer les jumelages, les échanges scolaires ou encore la formation des enseignants.

En République dominicaine

Jeune membre observateur de l'OIF, la République dominicaine forme ses enseignants de français.

Partageant l'île d'Hispaniola avec Haïti, ce pays de langue espagnole est fréquenté par un nombre croissant de francophones de passage ou propriétaires de résidences secondaires (Français, Belges, Suisses, Québécois). Le pays fait partie des recrues les plus récentes de l'OIF : elle en est membre observateur depuis 2010. Avec l'anglais, le français est en théorie obligatoire à partir de la moitié du cycle primaire (9-10 ans). Il y est enseigné à hauteur de deux heures par semaine, comme dans le secondaire (quatre pour l'anglais) où il a perdu la moitié de ses effectifs en 10 ans. La formation initiale des professeurs de

français de l'enseignement secondaire se déroulait autrefois systématiquement dans le cadre de partenariats entre l'Université publique et les Universités des Antilles et de la Guyane (UAG) en Guadeloupe et à la Martinique et l'Université Autonome de Saint-Domingue, mais ce n'est plus le cas. La formation continue des professeurs du public est assurée par l'INAFOCAM. **Cet organisme a financé en 2004 et en 2013 un programme de mise à niveau linguistique destiné à 400 enseignants, opéré par l'Alliance française.** Dans le supérieur, qui a vu croître le nombre d'apprenants de français dans les dix dernières années (x 4), il existe des départements de langues étrangères où sont enseignés conjointement l'anglais et le français, mais les étudiants ne deviennent pas spécialistes de l'une ou l'autre langue : ils doivent donc être capables d'enseigner aussi bien l'anglais que le français. Les effectifs de l'option de français restent très faibles au terme des quatre années de licence. Certaines filières rendent le français obligatoire : c'est le cas des sciences juridiques et de la diplomatie. Les universités proposent également des cours de français facultatifs aux non-spécialistes. Un réseau de cinq Alliances françaises reçoit des publics de tous âges.

À Sainte-Lucie

Sous l'impulsion de la coopération, le français est relancé.

Sainte-Lucie a l'anglais pour langue officielle, langue de communication et d'enseignement. Le créole est parlé mais seule une émission de radio le véhicule. Suite à la signature en 2010 d'un pacte linguistique avec la Francophonie, l'enseignement du français est progressivement introduit au niveau primaire. À la rentrée 2012, 15 des 75 écoles de l'île étaient impliquées dans l'enseignement du français. À la rentrée 2013, le dispositif était élargi à 25 établissements supplémentaires. Dans le secondaire, le nombre d'apprenants de français se maintient avec même une légère progression en dépit de la baisse démographique. Le français devient optionnel pour le niveau lycée. L'espagnol, soutenu par les États voisins du Mexique et du Venezuela, est aussi présent que le français dans le système scolaire de Sainte-Lucie. **L'évolution à la baisse connue depuis dix ans est vraisemblablement stoppée par les récentes actions de coopération.**

À la Dominique

L'influence créole favorise le français.

Située entre les îles françaises de la Guadeloupe et de la Martinique, ce pays membre de l'OIF a pour langue officielle l'anglais bien que 80 % des citoyens s'expriment en créole français. L'espagnol et le français y sont enseignés en tant que langues étrangères, ce dernier restant légèrement majoritaire.

En Amérique latine, le français se raréfie dans les collèges et lycées publics

Bénéficiant autrefois d'un statut privilégié dans les systèmes éducatifs latino-américains, le français est aujourd'hui en net recul. Cette tendance générale recouvre cependant des réalités diverses. En effet, si la diffusion de l'enseignement du français repose en particulier sur les Alliances françaises (146 056 étudiants dans 183 établissements en 2012 malgré une baisse de 6 % depuis l'année précédente, soit un tiers de la fréquentation mondiale), la coopération universitaire, les

filiales bilingues ou encore les Lycées français, les équilibres varient nettement d'un pays à l'autre. La popularité de la langue française est en outre étroitement liée à la politique éducative et migratoire des pays francophones. Ainsi, les restrictions appliquées par le Québec à sa politique

d'immigration auraient des répercussions sur la fréquentation des Alliances françaises de la région.

Si les pays d'Amérique centrale (Panama, Costa Rica, Nicaragua, Salvador, Honduras et Guatemala) développent leur propre politique éducative, la présence de l'Institut français d'Amérique centrale (IFAC) impulse une dynamique régionale relayée par les Alliances françaises et les institutions nationales en faveur de la formation des enseignants.

Pour des raisons culturelles, historiques et politiques, la langue française conserve une très bonne image sur le continent sud-américain. Pourtant sa diffusion dans

les établissements publics a fortement diminué ces dernières années. La priorité donnée à l'anglais lorsqu'une seule langue étrangère est enseignée, la concurrence des langues régionales telles que le portugais, un corps professoral vieillissant ou encore l'introduction des langues indigènes dans les cursus sont autant de facteurs précarisant l'enseignement du français. Les Lycées français sont en revanche très demandés et le secteur privé de manière générale tend à conserver ses effectifs. Si le français régresse quantitativement dans la région, l'approche plus élitiste dont il fait l'objet développe la qualité de sa maîtrise et renforce la mobilité entre ces territoires et les pays francophones (étudiants, assistants de langue).

Au Costa Rica

Le français demeure obligatoire mais son statut fait l'objet de critiques.

Depuis 40 ans environ, le français est enseigné durant les trois premières années du collège en tant que deuxième langue obligatoire. Au lycée, il devient optionnel. Les élèves suivent deux heures de français par semaine. Au primaire, 31 écoles enseignent le français à raison de deux heures hebdomadaires. Cinq établissements proposent un enseignement bilingue français-espagnol : en maternelle, les élèves suivent un cours d'initiation au français ; au primaire, onze heures de cours en français sont assurées (dont 2h30 de maths et 2h de sciences) ; au secondaire, un quart de l'emploi du temps se déroule en français. En juin 2013, le programme « Profe en casa » a été lancé par le ministère de l'Éducation costaricien. Ces vidéos¹⁵ proposent des révisions linguistiques en ligne. La XVI^e édition de la SEDIFRALE (congrès régional des professeurs de français langue étrangère) s'est déroulée à Heredia et a réuni plus de 500 professeurs de toute la région. Le pays pourrait devenir membre observateur de l'OIF.

En Colombie

Le français est réintroduit.

Pays de tradition francophile, la Colombie entretient avec la France des relations anciennes et très vivantes, en particulier dans le domaine de la recherche et de



En Amérique centrale, le français conserve une position avantageuse.

Le français recule dans le système public en Amérique du Sud.



¹⁵ Exemple : <http://www.mep.go.cr/educatico/se-situer-dans-l%E2%80%99espace-2>

la mobilité étudiante. Avec près de 3 000 étudiants inscrits dans les institutions d'enseignement supérieur en 2011-2012, la France est le troisième pays de destination des étudiants colombiens après les États-Unis et l'Espagne, grâce à de nombreuses conventions universitaires et la signature en 2011 d'une convention de reconnaissance mutuelle des diplômes. En vue de renforcer la dynamique de la coopération universitaire, un projet visant à réintroduire le français dans les écoles, collèges et lycées publics de Colombie a été lancé en 2009 avec l'Ambassade de France. **L'objectif est d'élaborer des formations linguistiques financées par les administrations locales et assurées par les Alliances françaises.** Depuis son démarrage, ce programme a profité à 600 professeurs de français des établissements publics scolaires. Le français en Colombie s'appuie largement sur un réseau de douze Alliances françaises malgré une baisse d'environ 8 % des inscrits en 2012. Ce réseau reste cependant le deuxième au monde en terme d'effectifs d'apprenants (après le Pérou).

En Argentine

Deux fois plus d'inscrits dans les Alliances françaises.

Dans le secondaire, le français s'insère entre l'anglais et le portugais comme langue étrangère mais son niveau d'introduction et le nombre d'heures proposées varient selon les provinces. L'attraction pour la langue française s'exprime dans l'affluence croissante que connaissent les 66 Alliances françaises présentes dans le pays qui accueillent plus de 33 800 apprenants (auxquelles on peut ajouter les 138 personnes inscrites aux Centres savoyards de Villa Elisa et de San José). Entre 2011 et 2012, les inscriptions ont été multipliées par deux.

Le millier de professeurs de français du pays (tous niveaux confondus) participent à une vie associative intense qui s'exprime au travers de pas moins d'une vingtaine d'associations dont la plupart sont affiliées à la Fédération argentine des Professeurs de français, elle-même adhérente de la Fédération internationale des professeurs de français.

Avec 17 instituts ou départements universitaires de formation des professeurs

de français (plus de 800 étudiants en 2011), au moins six universités comprenant un département de français à Río Cuarto, Buenos Aires, Concepción del Uruguay, Paraná, Tucumán et Rosario (plus de 1 000 étudiants) et 15 écoles ou centres de langue dispensant des cours de français (plus de 2 300 étudiants), **l'Argentine est un véritable vivier de spécialistes de français.**

Enfin, grâce au programme « La Condamine », créé en 1997, ce sont 137 étudiants qui se forment en français à l'économie, au droit et à la gestion. Ce programme est accueilli par l'Université du Salvador liée à un consortium d'universités françaises : l'Université Paris I-Panthéon-Sorbonne, l'Université Toulouse I et l'université d'Évry-Val d'Essonne, qui délivrent, au terme de quatre années d'études, deux diplômes : la « Licenciatura » de l'université du Salvador et une « Maîtrise » (Mastère I) émise par l'Université Paris I-Panthéon-Sorbonne ou par l'Université Toulouse I (au choix de l'étudiant).

Pratique de classes à Tucumán (Argentine)

Le support pédagogique privilégié est le manuel, le professeur domine les séances et gère la dynamique de la classe. Il y a deux types de représentations en classe : l'une est transmissive et traditionnelle, fortement centrée sur l'enseignant, l'autre vise une conception plus large, dynamique qui considère l'enseignement en tant que situation de communication ou d'échanges interpersonnels. L'enseignant est plutôt un médiateur (d'après *Diversités culturelles et enseignement du français dans le monde, le projet CECA*, dirigé par Emmanuelle Carette, Francis Carton et Monica Vlad, 2011).

En Équateur

La chute des effectifs est limitée grâce au secteur privé.

C'est dans l'enseignement primaire et secondaire que l'apprentissage du français a fortement régressé. Dans le public, cette baisse est en partie liée à la priorité accordée à l'enseignement de l'anglais et à l'obligation d'enseigner le kichua au niveau collège. Le nombre d'établissements proposant le français est passé d'une quarantaine

dans les années 1980 à quatorze en 2011. Du côté du privé, le français est davantage diffusé que dans le public du fait de la forte représentation des communautés religieuses catholiques françaises. Il y aurait une centaine d'établissements privés qui enseigneraient le français dans le secondaire mais on ne dispose pas des effectifs d'apprenants. Aujourd'hui, le français reste une langue parlée par l'élite principalement, formée au lycée français La Condamine, à l'Alliance française ou en France. Outre les cours de langues, les Alliances françaises d'Équateur offrent, avec l'appui de l'Ambassade de France, des stages destinés aux enseignants. Celle de Quito propose aux professeurs du secondaire et de l'université des formations de base en didactique du FLE. L'Alliance française de Guayaquil contribue pour sa part à la formation linguistique et didactique des étudiants de l'Université publique de la ville qui se destinent à enseigner le français. De manière générale, 2012 a été une très bonne année pour le réseau des Alliances françaises d'Équateur, marquée par une augmentation de 19 % des effectifs. Si Quito a particulièrement bénéficié de la hausse des étudiants concernés par le soutien aux cours de français en milieu scolaire, c'est à Cuenca que les indicateurs sont au plus haut : 25 % d'étudiants en plus.

Au Venezuela

Le nombre d'apprenants du français dans le secondaire est en diminution constante en raison de la disparition progressive de la filière littéraire, qui inclut quatre cours de 45 minutes par semaine durant les deux dernières années de scolarité, tant dans le public que dans le privé. Dans l'État de Trujillo, les élèves de la filière scientifique bénéficient également de cet enseignement. Les cours de français concernent aussi les élèves de la section vénézuélienne du lycée français de Caracas, à hauteur de trois heures par semaine durant toute leur scolarité. Le total d'élèves bénéficiant d'un enseignement de la langue française dans le second degré au Venezuela est estimé à 23 000. La perspective des autorités vénézuéliennes de spécialiser les enseignants généralistes, notamment en langue française, pourrait permettre une relance de son apprentissage dans les établissements d'enseignement.

Au niveau préscolaire et élémentaire, le français est enseigné dans quatre établissements privés (Caracas, Maracaibo, Maracay, Valera) à raison d'un cours de 45 minutes par semaine au niveau préscolaire et de deux cours au niveau primaire (quatre dans la section vénézuélienne du lycée français). Depuis 2010, le nombre d'Alliances françaises a augmenté : des sites ont été ouverts à Barinas, Maracay, Puerto la Cruz et Cumana.

En Bolivie

L'enseignement du français connaît une crise durable.

À ce jour, 10 000 élèves apprennent le français mais ce chiffre est en diminution constante. Le corps professoral régresse également car, depuis une quinzaine d'années, les enseignants du secteur public partant à la retraite ne sont pas remplacés faute de formation et de recrutement de remplaçants. La promotion de la langue française, qui a joué par le passé un rôle important dans la formation des élites en Bolivie, n'est pas une priorité actuelle : l'accent est mis sur les langues locales et l'anglais. En effet, la Loi-cadre sur l'éducation « Avelino Siñani – Elizardo Perez » adoptée en 2010 renforce la diffusion des langues nationales telles que le quechua, l'aymara et le guarani. Le nouveau curriculum scolaire, entré en vigueur en 2013 en application de la loi de 2010, instaure l'enseignement dès l'école primaire d'une langue « native » et d'une langue étrangère – ce qui devrait profiter à l'anglais. Une décision ministérielle du 26 novembre 2011 instaure par ailleurs le remplacement du français par les langues indigènes dans l'enseignement secondaire.

C'est donc dans le secteur privé que le français peut subsister. Des cours de français ont été développés dans deux lycées privés de La Paz à destination de soixante élèves : ce dispositif pourrait être mis en place dans d'autres établissements.

Au niveau supérieur, le français est enseigné dans sept des neuf régions boliviennes. Deux grandes universités publiques, l'UMSS de Cochabamba et l'UMSA à La Paz, ont adhéré à l'AUF en 2012 et 2013. Les effectifs restent stables, mais l'anglais et les langues locales y représentent aussi une forte concurrence. De plus, l'absence d'une politique de bourses d'études supérieures

de la part de l'État bolivien et la réduction des bourses issues de la coopération internationale génèrent un contexte peu incitatif. Le réseau des Alliances françaises et les deux établissements scolaires à programme français constituent un frein partiel à la baisse des effectifs d'apprenants du français.

Au Chili

La politique de la langue étrangère unique précarise la situation du français.

Le Rapport 2010 indiquait 3 800 apprenants du français au primaire et 21 000 dans le secondaire : **on ne recense aujourd'hui plus que 640 écoliers et 8 395 collégiens et lycéens.** Cette chute tient à plusieurs facteurs. Tout d'abord, l'enseignement d'une seule langue étrangère est obligatoire au Chili, ce qui profite à l'anglais et de plus en plus au portugais, langue de proximité, voire au chinois avec l'implantation de Centres Confucius. D'autre part, la loi sur le désengagement de l'État au profit des municipalités dans le domaine éducatif a laissé les établissements sans moyens et sans orientation, malgré les protestations de la communauté éducative et des familles. Le recrutement des professeurs, dont la carrière reste peu attractive, risque de pâtir de ce désengagement. Si la politique chilienne ne soutient pas l'apprentissage du français, elle ne prend aucune mesure susceptible d'en freiner le développement et les différentes institutions d'enseignement peuvent tout à fait décider, chacune à leur niveau, de mettre en place un enseignement du français. La langue française dispose toujours d'un crédit certain dans les générations plus anciennes et dans les milieux culturels et universitaires. Cette estime ne ralentit pas la raréfaction du français dans l'enseignement supérieur, où il existe cependant des filières francophones (traduction, tourisme, hôtellerie, restauration). À l'inverse, les Lycées français sont fréquentés par un nombre croissant de jeunes (près de 6 000 élèves actuellement). Si l'Institut français voit également ses effectifs d'élèves croître, dans une moindre mesure que les lycées cependant, les Alliances françaises restent en revanche de petites structures qui peinent à se développer.

Au Pérou

Le français est moins appris au bénéfice de l'anglais.

Dans le secteur public, le cours de « langue étrangère », donnant une ouverture au français, a été officiellement remplacé par celui d'« anglais », désormais obligatoire à hauteur de deux cours de 45 minutes par semaine au niveau secondaire. **Le français a donc pratiquement disparu des établissements secondaires publics**, où les effectifs étaient numériquement importants, mais qualitativement faibles. Dans le système scolaire privé, les effectifs se sont maintenus ou sont en légère hausse. Les établissements privés ont toute liberté d'introduire (ou non) le français dans leur enseignement à partir du primaire ou du secondaire, sur le nombre d'années et le volume horaire de leur choix. Ceux qui le font représentent moins de 1 %. Dans la majorité des cas, le français est enseigné comme deuxième langue après l'anglais.

Pour sa part, le lycée français a augmenté ses effectifs jusqu'au maximum de ses capacités d'accueil. L'établissement a passé des accords avec des universités publiques et privées de Lima, permettant d'exonérer les bacheliers du concours d'admission et de faire homologuer un certain nombre de cours, pouvant couvrir une année universitaire.

Au niveau supérieur, 35 filières de tourisme, hôtellerie et gastronomie aux niveaux universitaire et de l'enseignement professionnel incluent des cours de français. Onze universités et un institut pédagogique forment des enseignants de langues anglais/français. Ils totalisent près de 1 000 étudiants, dont la grande majorité n'enseigne que l'anglais par manque de débouchés en français. Huit nouvelles filières de traduction ont été ouvertes ces dernières années, ainsi qu'une nouvelle filière de FLE. Elles ont permis à deux universités péruviennes d'adhérer à l'AUF et à une troisième de commencer les démarches d'adhésion.

Quarante centres de langues assurent un enseignement du français, dont 28 dépendant d'universités publiques et privées réparties dans treize villes. Les douze autres sont des établissements privés, tous installés à Lima.

Les Alliances françaises enregistrent quant à elles une baisse des effectifs de 5 % à 7 % mais attiraient encore 16 667 étudiants



Alianza Francesa de Lima Av. Arequipa 4595 Miraflores T. 610 8000 www.allianzafrancesa.org.pe

valide cette disposition. C'est ainsi que sur 52 millions d'élèves, 5 millions apprennent l'espagnol et 148 501 le français (en général, à raison de 2 heures par semaine). Avec 26 millions d'apprenants, l'anglais reste la langue étrangère majoritairement apprise par les jeunes Brésiliens.

S'ils sont incontestablement modestes, les effectifs du français demeurent stables. Généralement, le français est appris au lycée, mais certains établissements diffusent la langue dès le primaire ou le collège. Notons que la première section bilingue brésilienne a été créée en 2014 à la suite d'un partenariat entre le Secrétariat d'État de Rio de Janeiro et l'Académie de Créteil. Autre nouveauté depuis 2010 : la mise en place des « Programa Licenciaturas Internacionais », partenariats institutionnels de mobilité pour professeurs (formations en mathématiques et français) et étudiants (études en France durant deux ans en chimie, physique, mathématiques, biologie ou langue française, débouchant sur un double diplôme). Dans le plus gros réseau au monde d'Alliances françaises (42 établissements), les résultats 2012 reflètent une situation contrastée après trois ans de hausse. Si la baisse des effectifs (35 665 étudiants différents) est de l'ordre de 1 % (entre 2009 et 2012), le nombre d'heures vendues (près de 2,8 millions) est à la hausse.



Si le français reste stable dans certains pays, sa place demeure mineure.



différents en 2012. Elles conservent en outre un rôle important dans la diffusion du français grâce à l'organisation des épreuves du DELF et du DALF (cf. p. 211), qui intéressent des établissements scolaires, les étudiants de filières FLE,

traduction ou tourisme et d'autres étudiants souhaitant poursuivre des études dans un pays francophone.

Au Brésil

Largement dépassé par l'espagnol, le français se diversifie.

La situation privilégiée qu'a connue le français dans les années 1980 est révolue. Dans un environnement régional totalement hispanophone, le français est en très net retrait face à l'espagnol. Une loi fédérale a en effet conduit à la généralisation de l'espagnol comme deuxième langue au lycée (3 dernières années de scolarité), à condition néanmoins que la communauté éducative

En Uruguay

Nouvel observateur de l'OIF, l'Uruguay maintient le français, distancé cependant par le portugais.

Le retour de la démocratie en 1985 et la présence au gouvernement de personnalités francophiles a permis au français, rendu obligatoire dans l'enseignement secondaire, de se développer fortement jusqu'en 1994. Il est ensuite devenu optionnel et a été coordonné à partir de 1996 par les Centres de langues étrangères. Aujourd'hui au nombre de 23 (6 à Montevideo et 17 dans les autres départements), les CLE dispensent un enseignement facultatif du français destiné aux élèves du secondaire. Ce cursus de trois ans passe actuellement à quatre ans. **Parmi les élèves âgés de 12 à 15 ans, 22 % étudient le français dans ce cadre.** Le français est en troisième position après l'anglais, dont l'enseignement est obligatoire, et le portugais, porté par le développement des

relations économiques avec le Brésil voisin. L'Uruguay est membre observateur de l'OIF depuis 2012, ce qui réserve un potentiel de progression positive.

Au Paraguay

La progression du français s'appuie entre autres sur la formation professionnelle.

Le français, maîtrisé par un certain nombre de personnalités du monde politique, de l'administration, des arts ou encore de la santé (anciens boursiers pour ces derniers), possède une bonne image au Paraguay. Comme dans les autres pays de la zone, le lycée français enregistre une augmentation du nombre de ses élèves (450 en mars 2014). Le Collège Jules Verne de Ciudad del Este, également géré par une

association de parents d'élèves, dispense des cours en français à 45 élèves. La progression du français tient également à la demande croissante d'apprentissage de la langue **dans le cadre de la formation professionnelle** (environ 200 élèves), par exemple à l'institut diplomatique, au ministère de la Défense (cours ouverts aux militaires et civils : 70 élèves), à l'Académie militaire (20 élèves) ou encore par le Service national de promotion professionnelle (20 élèves) et dans le cadre des opérations de maintien de la paix. Mentionnons également l'Institut gastronomique (IGA) qui enseigne des notions de français pour 500 élèves et surtout l'École Vatel, formant à la gestion hôtelière, qui a ouvert ses portes en 2012 dans la capitale paraguayenne et accueille 35 étudiants. //

► Asie et Océanie¹⁶

	Primaire	Secondaire	Supérieur
Afghanistan	4 557 (a)	3 944	au moins 1 000
Arménie	84 300 (b)		2 430
Australie	59 248 (c)	67 447 (c)	n. c.
Azerbaïdjan	70 000		510
Bangladesh	n. c.	n. c.	420
Cambodge	711 (d)	127 735 (e)	9 322
Chine	entre 300 et 500	entre 9 500 et 10 000	entre 61 500 et 68 000 (f)
Corée du sud	n. c.	26 994	9 330
Fidji	80	200	449
Géorgie	1 070	6 998	246
Hong Kong	2 058 (g)	3 200	1 510
Inde	n. c.	1 200 000 (h)	3 000 / 4 000
Indonésie	50 000 env.		
Japon	n. c.	8 959 (i)	700 000 env.
Kazakhstan	n. c.	30 024	1 000 env.
Laos	1 176 (j)	67 557 (k)	1 393
Malaisie	n. c.	8 500	7 000 / 8 000
Maldives	50	350	0
Mongolie	n. c.	120	193
Myanmar	n. c.	n. c.	350
Nouvelle-Zélande	31 554	22 469 (l)	1 175

¹⁶ Les effectifs ne concernent que les établissements nationaux et sont donnés pour l'année scolaire 2012-2013 sauf pour le Kazakhstan et la Mongolie (2008-2009), la Corée du Sud et Myanmar (2011-2012) et le Laos (2013-2014).

	Primaire	Secondaire	Supérieur
Ouzbékistan	302 000		18 000
Pakistan	n. c.	4 150	3 000
Philippines	500	3 560 (m)	5 000
Singapour	3 869		
Sri Lanka	3 750	4 800	245
Taïwan	321	7 858	2 640
Thaïlande	n. c.	40 280 (n)	5 000
Turkménistan	(o)		80
Vietnam	4 636 (p)	55 628 (q)	6 711

États et gouvernements membres ou associés de l'OIF

États observateurs

États et gouvernements non-membres de l'OIF

(a) Plus 1311 apprenants au niveau préscolaire.

(b) Dont 100 en « bilingue ».

(c) Établissements publics seulement, soit environ 50 % du nombre total d'apprenants du français. Dont primaire : 1 126 en « bilingue » et secondaire : 3 570 en « bilingue ».

(d) En section bilingue.

(e) Dont 3 269 en « bilingue ».

(f) Spécialité de français, 2^e spécialité (mineure, 2^e majeure), comme deuxième langue étrangère, autres spécialité enseignée partiellement en français et formation linguistique universitaire dans un but de poursuite d'études à l'étranger. Dont 358 en « bilingue ».

(g) Plus 538 apprenants au niveau préscolaire dont 238 en « bilingue ».

(h) Dans le secteur privé anglophone.

(i) Lycées seulement.

(j) Classes bilingues.

(k) Dont 1 906 en « bilingue ».

(l) Dont 90 en « bilingue ».

(m) Dont 60 en « bilingue ».

(n) Dont 280 en « bilingue ».

(o) Français enseigné dans une dizaine d'écoles.

(p) En section bilingue.

(q) Dont 8 167 en « bilingue ».

Dans les pays de tradition francophone, le français cherche un second souffle

Seuls membres de plein droit de l'OIF de la zone Asie-Océanie, le Cambodge, le Laos et le Vietnam perpétuent l'enseignement du français malgré des écueils communs. La transition générationnelle, la montée en puissance du

mandarin et le développement exponentiel de l'anglais tendent à marginaliser la pratique de la langue française dans les institutions et la société. Un programme multipartenarial à vocation régionale associant ces trois pays ainsi que le Québec, la Fédération Wallonie-Bruxelles, l'OIF, l'AUF et la France, intitulé VALOFRASE¹⁷, est entré dans sa phase 2 en 2012 avec pour objectif la valorisation du français en Asie du Sud-Est.

¹⁷ Valorisation du français en Asie du Sud-Est.

Le projet régional de Valorisation du français en Asie du Sud-Est (VALOFRASE)

Ce projet rassemble huit partenaires : les ministères de l'Éducation du Cambodge, Laos et Vietnam ; l'OIF et l'AUF et trois partenaires bilatéraux (Québec, Fédération Wallonie-Bruxelles, France).

Initié en 2006, évalué en 2011, il est entré dans sa 2^e phase en 2012. Il vise à développer un pôle intégré de **coopération pour le français dans la région** et ainsi à aider à consolider les dispositifs, les établissements et l'expertise qui se déploient dans l'Asie du Sud-Est continentale.

Les partenaires de Valofrase mettent à la disposition des acteurs du français des moyens techniques et financiers pour échanger des bonnes pratiques et des projets réussis, pour mutualiser des compétences, pour rechercher des synergies, bref, pour mettre en mouvement l'ensemble des acteurs vers un enseignement de qualité.

L'OIF intervient essentiellement au travers de son Centre régional de formation pour l'Asie et le Pacifique (CREFAP) dans les quatre volets du projet : le volet régional et trois volets nationaux. Ses interventions portent essentiellement sur la formation des enseignants, la formation des cadres éducatifs, l'accompagnement des jeunes enseignants-chercheurs. Depuis 2010, près de 5 000 participants ont été concernés par les 200 actions menées.

Au Cambodge

Le créneau de la deuxième langue étrangère offre un gain au français.

Dans le royaume khmer, l'introduction officielle dans le système éducatif du français en tant que deuxième langue étrangère porte ses fruits depuis 2008 : l'augmentation des effectifs d'apprenants du français est significative. Ainsi, 10 % des élèves scolarisés dans le secondaire (soit 127 735 jeunes, dont plus de 3 000 en « bilingue » et plus de 1 000 en « français renforcé ») apprennent actuellement le français ; ils étaient 93 525 en 2009.

Les élèves qui ont le français en langue étrangère 1 suivent quatre heures de cours par semaine tandis qu'en langue étrangère 2, le français est dispensé à hauteur de deux heures hebdomadaires. Le programme des classes bilingues contribue fortement au dispositif de relance de l'enseignement du français dans le second degré. Présent dans onze établissements répartis dans sept villes et provinces du Cambodge, il connaît une belle stabilité depuis 2010 avec plus de 3 000 élèves en 2013, dont bon nombre fréquentent ensuite les filières universitaires francophones (le Cambodge compte 9 universités membres de l'AUF) en droit (environ 200 étudiants), économie (171 étudiants), technologie (2 390), administration (114) et santé (plus de 200).

L'élargissement de ces cursus d'excellence dépend étroitement de la taille du marché de l'emploi francophone, qui demeure encore restreint.

Au Laos

Si le français est désormais obligatoire, la massification de sa diffusion dépendra des ressources mobilisables.

Depuis 2010, le nombre d'apprenants de français, notamment dans le primaire et dans le secondaire, a **progressé de manière importante**. La réforme du système éducatif laotien, entamée en 2009, prévoit désormais l'enseignement de deux langues étrangères au cours de la scolarité.

L'anglais est préconisé comme langue étrangère 1 à partir de la mi-primaire et le français en langue étrangère 2 au début du collège. À terme, cette réforme devrait multiplier le nombre de francophones partiels sur le territoire puisque l'ensemble des écoliers du pays sera exposé à la langue française. Ce dispositif exigeant, qui devrait concerner 500 000 élèves en 2015, sera difficile à mettre en place en raison des ressources humaines et matérielles requises. Cette réforme s'est probablement inspirée du succès des **109 classes bilingues** réparties dans 13 écoles à Luang Prabang, Vientiane,





L'image de la langue auprès des jeunes et de leurs parents découle de son utilité directe. Or, peu d'entreprises francophones investissent dans le pays.



Savannakhet et Champasak, et dont les effectifs totalisaient 3 082 élèves à la rentrée 2013/2014 (1 176 en primaire, 1 184 au collège et 722 au lycée).

Les filières universitaires francophones sont relativement bien fréquentées (423 étudiants en 2013, surtout inscrits en Santé, en droit et en Génie civil et urbain/génie d'environnement) et soutenues par l'apprentissage du français langue étrangère au sein des filières préparatoires aux mastères francophones (302 étudiants) et des départements de français (521).

Au Vietnam

Plus de 105 000 en 2009 contre 60 000 en 2013 : le nombre d'apprenants du français au primaire et dans le secondaire est en net recul. Dans le secteur éducatif vietnamien, le français peut être enseigné comme langue 1 ou 2. Si la L1 est obligatoire, la L2 est en revanche facultative. Or, beaucoup d'établissements vietnamiens n'ayant pas les moyens d'enseigner deux langues étrangères, la priorité est donnée à l'anglais et le français n'est pas accessible. Le français pâtit du caractère facultatif de la langue 2.

On note également des reculs sur les effectifs des classes bilingues (499 en tout), surtout dans le primaire (de 8 300 élèves en 2010 à 4 600 en 2013) – même si 12 800 élèves y sont inscrits au primaire et secondaire – ainsi que dans l'enseignement supérieur (de 20 000 à 6 700 étudiants en 2012).

Chez les deux géants asiatiques, la démographie et l'essor économique alimentent la croissance du français

Leur population dépasse le milliard d'habitants et les jeunes y représentent une part importante : la Chine et l'Inde font face au défi de la scolarisation et de la professionnalisation des actifs de demain.

Avec la moitié de la population indienne aujourd'hui âgée de moins de 25 ans, le

nombre d'actifs va augmenter de 30 % d'ici à 2020. Au cours des dix prochaines années, un nouvel actif sur quatre dans le monde sera indien d'après les prévisions de l'Organisation internationale du travail. Dans un monde plus globalisé que jamais, la qualification de ces jeunes issus des BRICS (Brésil, Russie, Inde, Chine et Afrique du Sud) passe en particulier par la maîtrise des langues étrangères. Si l'anglais demeure incontournable dans les études secondaires des jeunes Indiens et Chinois, le français revêt une valeur croissante dans une perspective économique et universitaire.

En Inde

Dotée d'une population jeune et d'une croissance économique forte, l'Inde enregistre une forte progression du français dans les classes aisées.

Si la Constitution indienne n'en reconnaît que 22, l'Inde compte plus de 1 600 idiomes. Seules les langues officielles sont employées dans le secteur éducatif : les établissements publics enseignent les matières fondamentales dans la langue de l'État et l'anglais à partir de l'âge de onze ans. Dans le Nord s'y ajoute l'hindi. À noter que le statut de langue officielle dont bénéficie le français dans l'État de Pondichéry n'en fait pas pour autant une langue d'enseignement.

Dans ce contexte fortement multilingue, seules les écoles privées anglophones proposent dans leurs cursus des langues étrangères, au rang desquelles le français occupe la première place. Le privé, implanté principalement dans les villes, est pour les familles aisées et la nouvelle classe moyenne le gage d'une scolarité de qualité. Il accueille actuellement près de 11 % des élèves du secondaire. On y dénombre environ 1 200 000 apprenants de français (soit 0,25 % de la population totale scolarisée). La demande de français est en progression mais l'absence de certifications ou de « crédits » place l'apprentissage d'une langue étrangère dans le corpus des matières optionnelles.

Par ailleurs, la langue française est enseignée dans plus de 47 départements universitaires formant les futurs enseignants de français. Beaucoup d'élèves voyagent en France : de plus en plus d'établissements indiens organisent des échanges scolaires avec des partenaires français. Avec 35 %

d'augmentation depuis 2009, les groupes scolaires représentent un pourcentage important de la mobilité entre les deux pays. On note le même phénomène au niveau des universités indiennes. À l'inverse, c'est en Inde que se sont rendus les membres des associations de professeurs de français de la région, à l'occasion de la tenue à Chennai en 2013 du congrès de la Commission pour l'Asie-Pacifique.

L'Inde est le second pays dans le monde après la France pour la délivrance de DELF-DALF (cf. p. 211) tous publics (10 494 candidats en 2010, 15 776 en 2012). **Le français progresse**, car de plus en plus perçu comme un outil d'accès à des marchés (en Afrique particulièrement). Pour maintenir la croissance du nombre d'apprenants autour de 10 à 15 % par an, le défi à relever consiste donc à renforcer la formation initiale et continue des professeurs, afin d'augmenter leur nombre et leur compétence.

En Chine¹⁸

Des milliers d'étudiants apprennent le français pour poursuivre leur cursus dans un pays francophone.

Dans le pays-continent, **le français est en nette progression**. S'il reste « romantique » aux yeux de beaucoup, il apparaît aussi de plus en plus comme une langue internationale permettant de faire des affaires, en Afrique en particulier. 6 000 étudiants suivent un cursus francophone en 2013 (filiales AUF et programmes franco-chinois). Les signes de cette progression sont l'augmentation du nombre de départements de français dans les universités, d'établissements secondaires s'engageant dans des cours de français obligatoires ou optionnels et d'étudiants dans les Alliances françaises (29 000). Environ 20 000 étudiants apprennent le français dans des écoles de langues privées et des instituts privés universitaires.

De nombreuses écoles préparent également les étudiants chinois au départ à l'étranger : sur le millier en activité, 452 bénéficient d'une accréditation par le ministère de l'Éducation. L'apprentissage de la langue fait partie intégrante d'un dispositif de préparation. Sur les 35 000 étudiants chinois qui poursuivent leurs études en France, les

trois quarts s'inscrivent dans un cursus en langue française (77 % des procédures en 2012). C'est donc essentiellement parmi les candidats au départ que se trouvent les apprenants du français, puisque moins de 10 000 élèves étudient cette langue dans le primaire et le secondaire.

En Asie insulaire, le français attire les candidats à la mobilité

Aux Philippines

Le français joue la carte de l'excellence au secondaire et de la mobilité au supérieur.

La langue française ne dispose pas d'une assise historique aux Philippines mais elle y bénéficie d'une très bonne image. La demande de cours de français est forte et répond aux objectifs de poursuite d'études supérieures en France ainsi que de mobilité sociale et professionnelle. **Le français est la première langue européenne enseignée dans les universités philippines** : 5 000 étudiants l'y apprennent, majoritairement dans les filières d'études internationales ainsi que dans l'hôtellerie et la restauration.

Dans le secondaire, en plus des établissements « classiques » où les effectifs ont progressé depuis 2010, le français est enseigné dans treize lycées scientifiques d'excellence. Plus de 1 500 élèves du second cycle l'apprennent dans les régions de Manille et de Cebu depuis la mise en place en 2009 d'un partenariat avec le ministère de l'Éducation. Notons également que la place du français devrait être confortée par la réforme de l'enseignement secondaire entamée en 2012 par le gouvernement philippin, qui souhaite installer durablement les langues étrangères dans les curricula.

En Indonésie

Le français investit le créneau professionnel.

Traditionnellement appris « pour le plaisir », le français est de plus en plus proposé dans une visée professionnelle, notamment dans les **domaines de l'hôtellerie et de la restauration**. Langue d'accès à des métiers, le français redevient donc la langue de la

¹⁸ Cf. « L'enseignement du français en Chine », p. 290 et suivantes.

mobilité qu'elle a été dans les années 1980 et 1990, lorsque de nombreux boursiers du gouvernement français ont poursuivi leurs études en France – on en retrouve aujourd'hui aux commandes d'institutions nationales.

Aujourd'hui, cette mobilité est également encouragée par un programme de bourses « double diplôme » concernant une cinquantaine de professeurs. Cofinancées par le ministère indonésien de l'Éducation et de la Culture et l'Institut français d'Indonésie, il a été mis en place pour encourager la formation des enseignants. Désormais, huit universités indonésiennes ont un programme de double diplôme avec une université française. La formation de professeurs de français fait partie des objectifs actuels, afin de répondre à une demande grandissante de cours. **On dénombre aujourd'hui 60 000 apprenants toutes institutions confondues**, dont un sixième des effectifs dans le réseau français. Autre progression : le nombre de candidats aux certifications DELF-DALF (cf. p. 211), augmente chaque année de 15 à 20 %, ce qui place l'Indonésie au second rang en termes de nombre de candidats dans les pays de l'ASEAN.

Du côté du jeune public, le DELF Prim (réservé aux débutants) a été introduit en 2013. Notons enfin que les premières Assises du français en Asie du Sud-Est ont eu lieu en 2012 à Jakarta. Elles ont réuni plus de 200 participants issus des dix pays de l'ASEAN autour de la situation du français et de son avenir dans la région.

Dans les pays d'héritage anglo-saxon, le français conserve une place stable

La valeur culturelle du français séduit les apprenants d'Océanie.

Dans ces pays historiquement liés à la Grande-Bretagne, l'anglais est langue officielle ou quasi langue seconde. Le français y subit donc moins de concurrence et tient même dans certains cas le créneau de première langue étrangère.

En Australie

Tournée vers l'archipel nippon, l'Australie fait néanmoins une place au français.

Dans ce pays fédéral, le système éducatif

est fortement décentralisé. Selon les États, dix à quarante langues sont proposées dans les écoles primaires et secondaires, qui consacrent 45 à 200 minutes hebdomadaires à l'enseignement linguistique. Ces disparités seront peut-être gommées par le programme national australien pour les langues étrangères, qui devrait être proposé fin 2014.

Un élément reste cependant commun à tous les établissements : le caractère facultatif de l'apprentissage des langues étrangères. Dans ce contexte « limitant », **les effectifs des apprenants du français sont plutôt en baisse** dans le primaire et le secondaire mais plusieurs établissements australiens proposent de l'enseignement bilingue. Dans le palmarès des langues les plus étudiées, le français arrive en deuxième position après le japonais. L'enseignement du français est également soutenu par le réseau des Alliances françaises.

En Nouvelle-Zélande

Le français reste en première ligne.

Entre 2010 et 2012, les effectifs de français ont subi une légère érosion (- 4 %). Ce recul tient d'une part à la multiplication des options faisant concurrence aux langues, optionnelles elles aussi. La diversification de l'offre de langues étrangères dans l'enseignement secondaire soumet d'autre part le français à une certaine concurrence : jusqu'alors matière incontournable pour les élèves à orientation littéraire et artistique, ce statut commence à être mis en question. Parallèlement, les effectifs de chinois ont progressé de façon spectaculaire.

Malgré un léger recul, le français demeure cependant la langue la plus enseignée dans le système éducatif néo-zélandais. Bien qu'il soit généralement introduit au début du cycle intermédiaire, à l'âge de 11 ans, on le trouve également dans les écoles primaires. Des sections bilingues sont proposées dans deux établissements.

Autre marque de dynamisme : une trentaine de partenariats aux niveaux primaire et secondaire ont été établis entre des écoles néo-zélandaises et françaises et une quinzaine d'autres entre des écoles néo-zélandaises et néo-calédoniennes.

Dans le secteur de l'enseignement aux adultes, les effectifs des Alliances françaises ont connu une progression (+ 12 % entre

2011 et 2012). La bonne image de la langue française est portée par la culture : les éditions 2012 et 2013 du Festival du cinéma français ont connu un succès considérable.



Dans les territoires présentant une forte mosaïque culturelle et linguistique, le français est apprécié mais reste mineur.



À Hong Kong

À l'ombre des trois langues de Hong Kong, le français progresse.

Rétrocédée à la Chine en 1997, cette ancienne colonie britannique est, dans les faits, trilingue. Le cantonais, langue régionale, est employé à l'école, dans les médias, dans les commerces et de manière générale dans la vie quotidienne. L'anglais, restée langue officielle en plus du mandarin, demeure bien présent. Il est enseigné dès le plus jeune âge et dévolu essentiellement aux rapports commerciaux. On estime qu'un tiers des Hongkongais le pratique couramment. Depuis la rétrocession, le mandarin connaît un fort développement. Enseigné comme langue étrangère dans le système éducatif ainsi que dans des écoles de langues privées, il constitue un atout professionnel majeur car il permet de communiquer avec les immigrants et les fonctionnaires de Chine continentale. Selon la formule de Deng Xiaoping en 1997 : « Un pays, deux systèmes »... et bientôt trois langues, entre lesquelles il est difficile de se faire une place. **L'enseignement du français, présent dans le primaire, le secondaire et le supérieur, a progressé dans chacun de ces niveaux depuis 2010.** En 2012, 130 étudiants suivent un cursus francophone.

À Singapour

Dans un contexte quadrilingue, le français est réservé aux meilleurs élèves.

Depuis 1966, le système éducatif de la cité-État est bilingue : l'une des langues d'enseignement est l'anglais, l'autre est la langue maternelle de l'élève : mandarin, tamoul ou malais, et ce dès le primaire. Très

soucieux de la qualité de l'anglais parlé par les citoyens, concurrencé par le « singlish », l'État limite l'apprentissage des langues tierces aux meilleurs élèves. Ainsi, seuls 10 % des écoliers peuvent choisir une langue étrangère.

Dans le secondaire, il n'existe qu'un seul établissement public dispensant des cours de langue étrangère : le Ministry of Education Language Center. **Le français y est enseigné en tant que troisième langue** sur le même plan que l'allemand, le japonais, le bahasa indonesia, l'arabe, et l'espagnol depuis 2014.

De manière générale, le français jouit d'une bonne image et représente un critère de distinction. Une partie de l'élite dans les administrations et les institutions publiques parle le français, et le ministère des Affaires étrangères forme des fonctionnaires dans cette langue. Cet apprentissage reste cependant fonctionnel : la langue française est en effet de plus en plus détachée de la culture, mieux appréciée en anglais, car elle manque à Singapour de véhicules populaires forts (séries télévisées, chansons, etc.).

À Taïwan

Le français est minoritaire mais valorisé.

Le mandarin est employé dans l'enseignement primaire et ce n'est qu'en première année de collège qu'une langue étrangère, l'anglais, est abordée.

Au niveau universitaire, tous les établissements proposent un enseignement d'anglais. Parmi les autres langues étrangères, le japonais, le français, l'allemand, et l'espagnol sont proposés dans un nombre restreint de départements spécialisés. Seules cinq universités possèdent un département de français dans toute l'île, les autres établissements ne proposant un enseignement que dans un cadre optionnel. Il existe cependant des filières francophones (par exemple National Taïwan Science and Technologie, National Kaoshiung University of Applied Sciences, Southern Taïwan University of Technology, Chia-Nan University of Pharmacy and Science...) recevant 1 884 étudiants en 2012. Dans le contexte d'une île bilingue *de facto*, cumulant le mandarin et le « taïwanais », et trilingue si on y ajoute l'anglais, obligatoire depuis 2005, la place des autres langues est exiguë.

Une dynamique particulière regroupe les Universités Francophones d'Asie du Nord-Est (UNIFA) depuis 2011. Un débat d'idées est organisé annuellement dans l'un de ces cinq pays concernés : le Japon en 2011, la Chine en 2012, la Corée du Sud en 2013 et Taipei en 2014.

L'UNIFA 4 a réuni des universitaires et des personnalités de la société civile asiatique francophone venus de Chine, des deux Corée, du Japon, de Hong Kong et de Macao et bien évidemment de Taïwan.

Pour des raisons de pragmatisme économique et de proximité géographique, le japonais domine largement le créneau de la seconde langue étrangère. En outre, le japonais est omniprésent dans la vie quotidienne : médias, chanson, films, jeux vidéo, mode, nourriture, consommation de luxe, etc. Ceci dit, et malgré les chiffres, **le français est plus valorisé que le japonais**, qui peut rappeler les cinquante années de mainmise de l'empire nippon sur l'île (de 1895 à 1945) et la politique d'assimilation alors pratiquée.

En Malaisie

Le français progresse malgré des moyens insuffisants.

Si les Malais y sont majoritaires et le malais langue officielle, la Malaisie compte parmi ses citoyens d'autres groupes ethniques pratiquant leur propre langue. Ainsi, dans toutes les écoles primaires du pays, il est possible de recevoir un enseignement en malais, en mandarin, en tamoul ou en anglais. Le japonais, l'allemand, le français ainsi que l'arabe (l'islam est religion d'État) sont offerts en complément. L'enseignement de l'anglais, langue véhiculaire entre les groupes de ce pays multilingue, est obligatoire dès le début du primaire et se poursuit durant le secondaire. C'est à ce niveau que débute l'enseignement du français, dont **les effectifs ont sensiblement augmenté depuis 2010** (10 % environ). Parmi les développements récents, on relève la mise en place du DELF junior (2100 candidats en 2013). Cette certification sert de guide pour les enseignants, limités par l'absence de moyens matériels et de programme cohérent d'enseignement du français.

Dans le supérieur, notons qu'il n'existe que deux départements de français en Malaisie et qu'ils sont soumis à des quotas stricts. Les étudiants s'y spécialisent en langue française.

L'enseignement du français est aussi dispensé dans vingt universités, essentiellement aux étudiants des départements de tourisme et hôtellerie.

Au Sri Lanka

Dans un Sri Lanka pacifié, le français reprend sa place.

Depuis la fin de la guerre civile en 2009, **la reprise d'un enseignement généralisé a joué en faveur du français**. Dans les établissements primaires et secondaires du pays, où l'on enseigne en tamoul, en cinghalais ou en anglais, le nombre d'apprenants du français a augmenté de presque 30 %. Ceci dit, la place du français n'a pas évolué : il demeure la seconde langue étrangère, enseignée par 180 enseignants, bien après l'anglais, qui est langue d'enseignement dans les écoles privées (40 000 élèves sur 4 millions) et au niveau supérieur scientifique public et privé. Notons également une concurrence accrue des langues asiatiques (japonais, chinois, coréen) portées par les courants d'affaires ; elle se vérifie dans toute la région.

À Myanmar

Dans un Myanmar à reconstruire, la libéralisation en cours encourage l'arrivée de francophones.

En 2011, le français n'était encore enseigné que dans le supérieur, à l'instar des autres langues étrangères – à l'exception de l'anglais enseigné dès le primaire. En Birmanie, il s'agit en effet d'une langue véhiculaire, très présente dans la vie quotidienne. Le pays compte deux universités des langues étrangères, à Yangon (Rangoun) et à Mandalay, chacune dotée d'un département de français. En 2011, un peu plus de 200 étudiants étaient inscrits à l'UFL de Rangoun et environ 150 à Mandalay. Elles préparent les étudiants à la licence de français et, depuis 2008, à la maîtrise de français.

Le français est la langue européenne qui compte le plus d'inscrits après l'anglais. Si l'on tient compte des langues asiatiques, elle se situe au troisième rang à Mandalay (derrière le chinois) et au cinquième à Yangon (derrière le chinois, le japonais et le coréen).

Dans le contexte de l'ouverture birmane, entamée en 2011, l'enseignement du français s'est développé. L'essor rapide des communautés francophones expatriées depuis la libéralisation du régime (+ 17 %

pour les seuls résidents français au premier semestre 2013, soit 350 personnes au total) et l'afflux de touristes francophones ouvrent la perspective de débouchés professionnels pour les jeunes formés en langue française. La confortation de cette tendance permettra peut-être de remotiver les étudiants qui, selon une enseignante birmane, abandonnaient parfois l'apprentissage de la langue après quelques mois faute d'occasions de parler français.

Aux Maldives

L'ouverture de l'Alliance française dynamise l'enseignement du français.

Dans cet archipel où l'anglais est langue d'enseignement à partir du secondaire, c'est à Malé, accueillant plus de la moitié de la population, que l'enseignement du français est concentré. Son acteur principal est l'Alliance française, inaugurée en 2009 après l'homologation par la Fondation Alliance française des statuts de l'association créée en 2005. S'il y avait moins d'une cinquantaine d'inscriptions la première année et 280 en 2010, elle accueille désormais près de 700 apprenants. **La progression enregistrée s'explique notamment par la prise en compte des élèves de deux écoles internationales privées et des étudiants de la faculté de tourisme**, auprès desquels interviennent des enseignants de l'Alliance. L'université des Maldives, créée en 2011, comporte huit facultés anglophones, dont l'une est dédiée au tourisme et à l'hôtellerie, afin de former un corps étudiant spécialiste de ce secteur essentiel à l'économie des Maldives.

Dans les Îles Fidji

L'économie touristique stimule le français à visée professionnelle.

Dans l'archipel fidjien, situé entre la Nouvelle-Calédonie et Wallis-et-Futuna, on comptabilise un millier d'apprenants, répartis entre des établissements secondaires, les trois sites de l'Alliance française et les universités.

Si le français est en régression au niveau scolaire, le français orienté « métier » se développe dans les filières professionnelles universitaires. Ainsi, outre l'enseignement de français général à l'University of the South Pacific (USP), un trimestre de sensibilisation au français de l'hôtellerie et de la restauration

est proposé aux étudiants de la faculté de commerce, d'hôtellerie et de tourisme à la Fiji National University (FNU). Le niveau de ces apprenants se situe toutefois entre A1 et A2, et on ne peut pas encore vraiment parler de filières francophones ou de départements de français. À la rentrée 2014, le FOS devient une unité à part entière à la FNU, ce qui augmente le nombre d'heures et améliorera le niveau des étudiants diplômés.

Avec un renforcement de la proposition des certifications DELF-DALF, les écoles internationales de Nadi et Suva sont davantage intégrées dans le réseau coordonné par l'Alliance française pour l'enseignement du français. En 2014, une nouvelle action touche une branche de la FNU qui s'occupe principalement de formation continue (avec une demande importante de formation linguistique en provenance du secteur hôtelier).

À côté, dans le Pacifique, des négociations sont en cours, dans l'archipel des Tonga, où l'offre du français touche en 2014 deux nouveaux établissements : le collège le plus important et le plus ancien du pays ainsi qu'un centre de formation professionnelle spécialisé dans l'hôtellerie et le tourisme.

En Asie centrale et orientale, le français fait face aux langues régionales

En Corée du Sud

Après un net recul, le français augmente progressivement.

Dans le contexte d'une Corée du Sud très francophile, c'est le créneau de la langue étrangère 3 qui pourrait renflouer les rangs des apprenants scolaires du français. Cependant, le système éducatif coréen rend pour le moment presque impossible l'apprentissage d'une troisième langue. En légère hausse après une forte période de déclin au cours des années 1990, le français doit donc maintenir sa place en tant que 2^e langue (c'est une discipline optionnelle qu'il est possible de suivre au lycée). À ce jour, 4 à 5 % seulement des élèves qui



L'attrait touristique des archipels tropicaux dopent le français orienté « métier ».



passent une langue étrangère 2 au moment du baccalauréat choisissent le français. La concurrence des langues régionales est forte, et l'offre de français parfois déclinante : les enseignants du secondaire parvenant à l'âge de la retraite ne sont pas toujours remplacés. Dans le primaire, quelques écoles offrent à leurs élèves une initiation linguistique sous la forme d'ateliers. Ceci dit, les enfants y travaillent des compétences socioculturelles davantage que des pratiques langagières.

Dans le **supérieur**, des étudiants de plus en plus nombreux apprennent le français sans être inscrits dans un cursus de français (en majeure ou en mineure de leur parcours d'études). En effet, de plus en plus d'universités proposent, voire imposent, une deuxième langue à l'ensemble de leurs étudiants. Non comptabilisés dans les statistiques officielles (et par conséquent dans notre tableau de synthèse), ces jeunes font peut-être partie des Coréens étudiant en France, les plus nombreux d'Asie après les Chinois et les Vietnamiens. Certains sont peut-être attirés par les perspectives professionnelles en Afrique francophone.

Notons que le continent africain, souvent résumé à sa dimension économique, a été le sujet retenu par l'« Université francophone d'Asie du Nord-Est » en 2013. Ce colloque a rassemblé des chercheurs en sciences humaines du Cameroun, de Chine, de Corée du Sud, de France, de Hong Kong, du Japon et de Taïwan afin de réfléchir à la relation entre l'Asie et l'Afrique et d'interroger les champs de la sociologie, de l'anthropologie, de la philosophie et de la littérature.

En somme, **après une longue période de recul, le français se trouve aujourd'hui dans une période de croissance relative** et une demande de français est exprimée sur le terrain. Cette demande pourrait, entre autres exemples, être encouragée par des relations directes entre élèves coréens et francophones et par l'évolution des curricula, dans la mouvance du renouvellement de l'approche pédagogique issu du développement de sections bilingues (un embryon de classe bilingue devrait ouvrir en 2014).

Au Japon

Le français est muséifié par une vision patrimoniale persistante.

Les trois quarts des étudiants japonais

comptant une L2 dans leur cursus en 1995 apprenaient une langue occidentale (allemand, français, espagnol, italien). Quinze ans plus tard, d'après une enquête menée par l'Ambassade de France, le chinois a pris la première place (un étudiant sur trois) tandis que le français et l'allemand enregistrent des chutes (de 25 à 18 % des effectifs de seconde langue pour le premier et de 40 à 23 % pour le second).

Dans le secondaire, comme dans le supérieur, le français est en quatrième position après l'anglais, le chinois et le coréen. Si le chinois fait l'objet d'un choix pragmatique (commerce avec le monde sinophone), le coréen correspond, outre à des raisons d'utilité immédiate de même ordre, à des motivations culturelles. La pop culture coréenne, dite la « K-pop », a largement dépassé les frontières de la péninsule.



De manière générale, l'État japonais se focalise sur la promotion de l'anglais, insuffisamment maîtrisé par les Japonais.



Autre indicateur du côté du grand public : les ventes des cahiers de langue de la NHK (audiovisuel public japonais) vont pour moitié au chinois et au coréen tandis que le français, l'italien, l'allemand et l'espagnol se partagent la seconde moitié. Il est donc patent qu'en dehors de l'anglais, les langues asiatiques supplantent désormais les langues occidentales. En outre, la concurrence est rude parmi celles-ci : depuis 1995, l'espagnol, autre langue mondiale, a triplé ses effectifs (de 5 à 15 %) et l'italien, associé à la mode et à la gastronomie, prend ses marques.

Ainsi, malgré un intérêt constant pour la France et son patrimoine, **l'apprentissage du français connaît une érosion certaine**. Dans le secteur éducatif national, la tendance risque d'être difficile à inverser : les structures officielles japonaises tendent en effet à valoriser le tout anglais à tous les niveaux en réduisant la seconde langue au statut d'option.

De plus, il n'existe pas de formation adéquate des professeurs de français de la

part des structures éducatives japonaises. Notons également qu'à l'université, les cursus liés à la langue française débouchent essentiellement sur une spécialisation en littérature classique française. La vision patrimoniale de la France englobe la langue, qui gagnerait pourtant à être inscrite dans une perspective plus contemporaine et fonctionnelle. Le français est en effet un plus appréciable pour les entreprises à vocation internationale et dans le secteur des services (hôtellerie, tourisme...). C'est dans cette direction que sont poussées les universités, établissements autonomes de droit public depuis 2004, qui cherchent pour certaines à inscrire le français dans le cadre de la réforme et à le valoriser comme langue des affaires, du commerce et des relations internationales en complément avec l'anglais. La faculté de SILS de la prestigieuse université Waseda et l'université de Chuô, membre de l'AUF, ont entamé une reconversion en ce sens. Du côté **privé**, il existe à travers le Japon de très nombreuses écoles de langues, souvent de taille modeste, enseignant le français. L'Association de promotion de l'enseignement du français est chargée de l'organisation du Diplôme d'aptitude pratique en français, reconnu par le ministère japonais de l'Éducation, qui séduit chaque année près de 30 000 candidats. Pour sa part, le réseau français propose également des cours de langue *via* les Alliances et Instituts. On note cependant que les cours de langue (sur place et à distance) connaissent une érosion tandis que les activités culturelles rencontrent un succès croissant.

En Thaïlande

Le français est un élément de différenciation face au « tout chinois ».

Hors de tout héritage francophone, la Thaïlande est devenue observateur de la Francophonie en 2008. Les liens entretenus par le royaume avec la langue française depuis près d'un siècle tiennent en particulier à l'intérêt de la famille royale, dont plusieurs membres maîtrisent le français, pour l'aire francophone. Le français bénéficie donc d'une aura très favorable qui ne se dément pas avec le temps. **Jusqu'à la fin des années 1980, le français était la seule langue étrangère enseignée en Thaïlande avec l'anglais** – ce dernier étant obligatoire dans le cycle secondaire.

Au début des années 2000, l'offre des options linguistiques a été élargie et le français soumis à la forte concurrence des langues asiatiques – le mandarin et le japonais pour des raisons économiques et le coréen pour des raisons culturelles. Aujourd'hui, le français est très largement dépassé par le chinois dans le secondaire (40 000 apprenants contre 200 000), dont les effectifs ont quintuplé entre 2010 et 2012. Ces chiffres traduisent sur le terrain la politique très volontariste mise en œuvre par le gouvernement chinois, qui a envoyé 1 000 professeurs bénévoles par an durant cette période – chiffre à multiplier par dix d'ici 2015 d'après les accords qui ont été conclus en 2012 entre les deux gouvernements. À noter cependant : le français a connu dans le secondaire un regain depuis 2010, puisque ses effectifs passent de 30 000 à 40 000, le plaçant en troisième position, devant le japonais et les autres langues optionnelles. Si l'attrait du français comme « langue de culture » se maintient, des motivations plus pragmatiques se dégagent : le français est perçu par certains comme un facteur de différenciation permettant de se distinguer et d'élargir ses perspectives professionnelles. Afin d'encourager cette tendance dans le supérieur, l'accent est mis sur les **formations professionnalisantes** (affaires, tourisme, hôtellerie, secteur médical...) pour accroître l'employabilité des Thaïlandais francophones sur le marché du travail.

La charnière entre le secondaire et l'université cause en effet une forte déperdition des effectifs : des 40 000 jeunes apprenant le français au lycée, seuls 5 000 poursuivent à l'université. **Si, ces dernières années, la place du français se maintient, elle reste fragile.** Le corps enseignant est vieillissant et la relève n'est pas assurée. L'avenir du français dépend donc notamment du renforcement de la formation initiale. Les besoins en formation continue sont également très élevés, le niveau linguistique des enseignants étant souvent faible et les pratiques pédagogiques traditionnelles. La coopération française promeut donc le DELF (cf. p. 211) comme outil de formation et d'évaluation des apprenants et des enseignants – les effectifs du DELF scolaire ont quadruplé entre 2007 et 2012, permettant à la Thaïlande de rassembler 80 % des candidats asiatiques. Leurs résultats sont

de plus en plus systématiquement pris en compte pour l'admission à l'université. Cette politique va de pair avec un programme de classes bilingues dans le secondaire, lancé en 2009 et qui concerne trois écoles de Phitsanulok.

Au Bangladesh

Le français est en retrait mais jouit d'une image très positive.

Le Bangladesh enregistre une augmentation du nombre d'apprenants dans les universités : 420 étudiants suivent un cursus francophone en 2012. La langue française possède une bonne image aussi bien chez les élites qu'auprès du grand public. Ainsi, les Alliances françaises (dont l'un des sites à Dacca est situé près d'un gros campus universitaire) accueillent un public croissant à l'occasion des événements culturels, organisés en français, en bengali ou en anglais. La progression de la langue française reste toutefois fragile face à la concurrence de l'anglais ou d'autres langues asiatiques.

En Arménie¹⁹

L'Arménie renforce toujours plus la position du français dans son appareil éducatif.

La première langue enseignée en Arménie est le russe. Le français est introduit en tant que deuxième langue étrangère dans les collèges et dans les lycées. Depuis 2010, une loi rend possible l'apprentissage d'une troisième langue étrangère, ce qui a profité à l'enseignement de la langue française. Autre progrès récent en faveur de la francophonie dans l'enseignement arménien, une directive du ministère de l'Éducation et de la Science prévoit la mise en place de l'enseignement du français renforcé dans plusieurs écoles d'Erevan et à Gumri.

Ce programme a été introduit à la rentrée scolaire 2012. En outre, il existe trois écoles secondaires de l'éducation publique à Erevan où un enseignement bilingue, dit « programme complémentaire en langue

¹⁹ L'enseignement du français en Arménie est également évoqué dans l'enquête régionale de la FIPF, résumée page 267 et suivantes.



M. Ashotyan, ministre de l'Éducation et des Sciences de la République d'Arménie, à Erevan.

française », est dispensé pendant huit à dix heures par semaine en marge du système d'enseignement général arménien.

Dans le **supérieur**, 2 430 étudiants des niveaux licence et master apprenaient le français en 2011-2012 en tant que première ou deuxième langue spécialisée ou bien comme langue étrangère. 937 étudiants supplémentaires poursuivaient leurs études en France. Le domaine universitaire arménien compte en outre l'Université française en Arménie, créée en 2003. Grâce à ses partenariats avec l'Université Jean Moulin-Lyon 3 et l'Université Toulouse 1-Capitole, l'UFAR délivre des doubles diplômes nationaux arméniens et français de niveaux Licence et Master. La connaissance du français n'est pas obligatoire pour entrer à l'UFAR : durant les deux premières années, les étudiants suivent des cours intensifs de français validés par un examen. À partir de la troisième année, 20 % minimum des cours de spécialité sont délivrés en français, contre 40 % en Master. En 2012, le nombre total des étudiants suivant leurs études à l'UFAR était de 950.

Autre nouveauté dans le secteur de la francophonie en Arménie : un Centre de réussite universitaire (CRU) a été ouvert en 2013 à l'Université linguistique d'État d'Erevan V. Brioussov dans le cadre de la coopération avec l'Agence universitaire de la Francophonie. **Au final, l'enseignement du français progresse nettement en Arménie.** Cette tendance se traduit par des signes divers : la demande accrue de français de la part des élèves et de leurs parents, l'ouverture de nouvelles classes de français dans les établissements scolaires ou encore la participation active et grandissante des élèves et étudiants lors des manifestations scolaires et universitaires consacrées à la francophonie. Cette situation est confortée par l'engagement fort des autorités du pays en faveur de la langue française, comme en atteste la signature d'un Pacte linguistique en 2012. Cependant, cette progression est assombrie par le manque d'attractivité du français en tant qu'outil linguistique permettant de favoriser l'accès au marché de l'emploi.

En Géorgie

L'enseignement du français chute.

Entre 2009 et 2012, le français a perdu 60 % d'apprenants dans les écoles. C'est l'une des conséquences de l'enseignement de l'anglais obligatoire depuis 2011 de la maternelle à la licence – le niveau B1 est requis pour l'obtention de la licence. Le nombre d'élèves concerné par le français en 2011-2012 était de 12 460 élèves, 8 068 en 2012-2013.

En 2012 a été fondé un Fonds pour la promotion de l'enseignement du français en Géorgie, en partie grâce à l'engagement et aux fonds des entreprises membres de la Chambre de commerce franco-géorgienne. Le Fonds finance l'enseignement du français dans dix écoles publiques géorgiennes, et touche ainsi environ un millier d'élèves. L'université d'État Javakhichvili propose une filière francophone en informatique, en partenariat avec l'Université Paris 8 et l'Inalco. Les étudiants (50 en 2012) obtiennent, à l'issue de leurs études, un double diplôme de licence. Il existe également des doubles diplômes de management et de médecine.

En Ouzbékistan

L'Ouzbékistan est visité par des francophones pour son riche patrimoine.

Mis en place à l'époque soviétique, l'enseignement des langues reste vivace dans cette république d'Asie centrale, où l'on peut apprendre en ouzbek ou en russe. C'est à partir de l'âge de 8 ans que les écoliers démarrent l'apprentissage des langues étrangères, en particulier du russe, de l'anglais, de l'allemand et du français. **Une réforme de l'enseignement / apprentissage des langues étrangères a été mise en place en 2013.** Elle modifiera sensiblement l'équilibre existant des langues et pourrait donner une place prépondérante à l'anglais.

Dans le supérieur, 18 000 étudiants apprendraient le français dans une quarantaine d'établissements, dont certains mènent une coopération avec des partenaires français, tels que l'Institut d'architecture

et de construction de Tachkent et l'École nationale supérieure d'architecture de Versailles (103 étudiants concernés). Des accords supplémentaires sont en préparation, en particulier dans les domaines du droit et du tourisme, suite à la visite des recteurs ouzbeks en France en mars 2013. Le développement de l'enseignement du français dans les universités de province est également en ligne de mire, notamment dans les villes touristiques telles que Samarkand, Boukhara et Khiva, visitées chaque année par plus de 15 000 touristes français.

Au Turkménistan

En développement depuis moins de 20 ans, le français reste mineur.

L'enseignement du français au Turkménistan n'a débuté qu'en 1995 avec la création de deux chaires de langue française à l'Université d'État Magymtguly et à l'Institut des langues mondiales Azadi. Durant les premières années, l'enseignement y était assuré par des professeurs d'autres anciennes républiques soviétiques invités pour mettre en place ces départements de français. Depuis 2008, seuls des Turkmènes, dont le niveau est

souvent faible, assurent leur fonctionnement : ces enseignants n'ont que peu de contacts avec des natifs francophones et les meilleurs d'entre eux préfèrent rejoindre le secteur privé, mieux rémunérateur et moins contraignant. Chaque année, ces établissements forment au total 80 étudiants sur 4 ans qui doivent, pour valider leur diplôme, enseigner dans les écoles durant deux ans. Au fur et à mesure de la formation de spécialistes du français, le réseau des écoles enseignant le français s'est développé à partir de 1998. Actuellement, le français est enseigné dans sept écoles de la capitale (à partir de la 1^{re} classe dans une école spécialisée en langues étrangères et à partir de la 4^e ou de la 6^e classe dans les autres) ainsi que dans 3 écoles de provinces.

L'enseignement du français se fait tant dans les sections russes que turkmènes de ces établissements, et vient s'ajouter à l'enseignement de l'anglais et du russe (ou du turkmène) qui débute à partir de la 1^{re} classe. Une soixantaine de ces élèves fréquentent les cours de l'Institut français du Turkménistan.

Au Kazakhstan

Le trilinguisme mis en place dans le secteur scolaire concentre la coopération sur le secteur universitaire.

Depuis 2007 se met en place un trilinguisme obligatoire à tous les niveaux de l'enseignement dans les langues kazakhe, russe et anglaise. **Le français arrive donc au mieux en quatrième position dans le secondaire.** La priorité est donnée à la formation des élites, par la mobilité universitaire et le partenariat entre l'École nationale d'administration (ENA) et l'Académie de la fonction publique du Kazakhstan. L'octroi de bourses du gouvernement français, les cofinancements Quai d'Orsay-entreprises, ainsi que le soutien apporté aux programmes de bourses des fondations Soros et Bolachak ont permis à une centaine de boursiers kazakhstanaï de poursuivre des études en France en 2012-2013.

En Afghanistan

Le français participe tant de la formation des futures élites que d'un projet éducatif plus large.

Forte d'une image très positive nourrie par les relations historiques entretenues



Pratiques de classes au Kazakhstan

Les méthodes utilisées sont étrangères (Alex et Zoé, *Espaces*, *Oiseau bleu*) ou bien kazakhstanaïes (la série *Marianne*). Les manuels de la série *Marianne* sont structurés en unités, leçons et séances. Chaque séance comprend cinq étapes méthodologiques : la découverte, la construction du sens, l'acquisition, la communication et la création.

Le manuel est la ressource principale, les documents authentiques ne représentant que des compléments à l'appui de celui-ci. Les activités visent plutôt l'aspect linguistique sous forme d'exercices d'imitation, de substitution, d'appariement, de transformation, de récitation de poèmes.

Les élèves travaillent deux par deux, en groupe ou individuellement. Le tableau noir est utilisé au début et à la fin de la leçon. La relation enseignant-apprenant repose toujours sur la formule traditionnelle sujet-objet (d'après *Diversités culturelles et enseignement du français dans le monde*, le projet CECA, dirigé par Emmanuelle Carette, Francis Carton et Monica Vlad, 2011).

par l'Afghanistan et la France, **la langue française est parlée par une partie de l'intelligentsia nationale mais se fait plus rare parmi les jeunes générations**, éduquées en dari (langue principale du pays, langue officielle avec le pachto) et plutôt tournées vers l'anglais (qui reste au rang de langue étrangère malgré des velléités en tant que langue d'enseignement).

Afin de maintenir la francophonie des élites de demain, le projet ALEM (Appui aux Lycées Esteqlal et Malalai) poursuit la coopération initiée dans les années 1920 et contribue au maintien de l'enseignement du français dans ces établissements réouverts en 2002. Si les lycées Esteqlal et Malalai rassemblent la majorité des jeunes apprenants du français, près d'un quart d'entre eux fréquentent l'un des établissements soutenus par l'association humanitaire Afrane, créée en 1980, et dont l'activité vise prioritairement l'éducation, vue comme l'une des clefs

essentielles pour une reconstruction durable du pays. La poursuite d'études en français est possible à Kaboul et Hérat, qui comptent toutes deux des filières francophones en droit, ainsi qu'en pharmacie pour la capitale (294 étudiants en 2012).

Dans le supérieur, le français est également une discipline pour plus de 700 étudiants qui l'ont pour option en 2012. L'Université de Kaboul a par ailleurs envoyé sept étudiants à Rouen, dans le cadre d'un partenariat avec l'université normande, où ils ont obtenu un diplôme de Master FLE. Des liens devraient être noués avec une autre université française à partir de 2014. Enfin, le système extra-scolaire n'est pas en reste puisque l'Institut français dispense des cours de langue à 1 200 apprenants, dans un contexte marqué par la présence de concurrents et d'autres instituts étrangers (Confucius, Goethe, British Council). //

► Europe^{20 21}

Le français n'est pas la seule langue officielle.	Primaire	Secondaire	Supérieur
Belgique (communauté flamande)	n. c.	392 788 (a)	857 (b)
Belgique (communauté germanophone)	4 893 (c)	5 340	n. c.
Luxembourg	26 794	(d)	n. c.
Suisse non francophone	113 853	175 745	53 121
Le français est une langue étrangère.	Primaire	Secondaire	Supérieur
Albanie	12 831	81 882 (e)	1 005
Allemagne*	119 826	1 569 337	au moins 5 000
Andorre (système espagnol)	794	703	n. c.
Autriche	2 109	110 694	n. c.
Biélorussie	n. c.	25 422	n. c.
Bulgarie	10 137	35 177 (f)	15 000
Bosnie-Herzégovine	3 849 (g)	2 580	183
Chypre	168	38 417	125
Croatie	3 444 (h)	7 312	371

²⁰ Les effectifs sont donnés pour l'année scolaire 2012-2013 sauf pour Espagne, Finlande, Islande, Italie, Pays-Bas, Suède, Ukraine (2011-2012), Autriche, Chypre, Pologne (2010-2011), Moldavie (2009-2010) et Suisse non francophone (2007-2008).

²¹ En Europe, de nombreux pays sont concernés par l'enseignement bilingue dont les effectifs non comptabilisés dans ce tableau sont mentionnés dans les commentaires. Voir : Albanie, Allemagne, Autriche, Biélorussie, Bulgarie, Espagne, Estonie, Ex-Rép. yougoslave de Macédoine, Finlande, Hongrie, Irlande, Lettonie, Lituanie, Moldavie, Pologne, République tchèque, Roumanie, Royaume-Uni, Russie, Serbie, Slovaquie, Suède, Turquie, Ukraine.

Le français est une langue étrangère.	Primaire	Secondaire	Supérieur
Danemark*	300	35 808	225
Espagne*	154 001 (i)	816 860	2 000
Estonie	757	3 198	126
Ex-Rép. Yougoslave de Macédoine (j)	43 849 (k)	24 521	427
Finlande*	7 076	16 383	n. c.
Grèce	81 862	152 440	n. c.
Hongrie	2 468	21 137	670
Irlande*	12 443	198 918	2 952
Islande	n. c.	1 767	55
Italie*	27 553	1 835 869	n. c.
Kosovo	40	6 000 env.	100 env.
Lettonie	1 439	2 509	115
Lituanie	253	8 287	211
Malte*	n. c.	8 107	44
Moldavie	43 955	120 393	4 269
Monténégro	4 697	2 444	297
Norvège*	n. c.	39 068	180
Pays-Bas*	6 351	488 240	1 529
Pologne	6 185	149 018	20 500
Portugal*	1 656	277 895	n. c.
République tchèque	6 319	30 422	9 500
Roumanie	1 230 000 (l)		4 232
Royaume-Uni	3 000	153 436 (m)	9 151
Russie	5 000 (n)	485 000	250 000
Serbie	88 070	38 564	740
Slovaquie	167	22 049	750 env.
Slovénie	n. c.	4 800	151
Suède*	12 821	59 570	594
Turquie	n. c.	6 107 (o)	5 328
Ukraine	193 201		39 000 (p)

États et gouvernements membres ou associés de l'OIF

États observateurs

États et gouvernements non-membres de l'OIF

* données d'Eurostat.

(a) Auxquels s'ajoutent 13 970 apprenants adultes.

(b) Futurs professeurs de français.

(c) On dénombre également 2 340 apprenants en préscolaire.

(d) À partir de la 4^e année de l'enseignement secondaire, toutes les disciplines sont enseignées en français, sauf les cours d'allemand et d'anglais où la langue cible est utilisée.

(e) Dont 521 en « bilingue ».

(f) 2013-2014.

(g) On dénombre également 198 apprenants en préscolaire.

(h) On dénombre également 67 apprenants en préscolaire.

(i) On dénombre également 9 088 apprenants en préscolaire.

(j) Données du secteur public.

(k) Préscolaire : 125.

(l) Préscolaire : 70 000.

(m) Nombre d'élèves ayant choisi le français au GCSE (« General Certificate of Secondary Education » : certificat général de l'enseignement secondaire, obtenu vers 16 ans dans certains pays anglo-saxons).

(n) On dénombre également 100 apprenants en préscolaire.

(o) L1 et L2, public hors « bilingue ».

(p) Estimation.

La diversité linguistique européenne et la multiplication des échanges au sein de la zone ont placé au cœur des questions éducatives le renforcement des capacités linguistiques des citoyens en devenir – et ce dès le plus jeune âge.

Si l'anglais demeure prédominant dans tous les systèmes éducatifs nationaux, le créneau des langues étrangères 2 et 3 dépend des influences régionales.

Ainsi, l'allemand est très représenté dans le nord et dans le centre de l'Europe ainsi qu'en Russie, le russe, sur les bordures orientales et l'italien, près de la péninsule. L'espagnol pour sa part progresse tout azimut et gagne notamment du terrain sur le français. Perçu comme une langue facile d'accès, susceptible de faire obtenir de meilleurs résultats aux examens et ouvrant la voie vers l'Amérique latine, il remporte les suffrages des élèves – mais pas seulement. Le français pâtit quant à lui de sa réputation de difficulté lorsqu'il s'agit de son apprentissage en tant que langue étrangère, mais rencontre un certain succès lorsqu'il s'agit d'une langue d'enseignement. Bien sûr, les effectifs ne sont pas du même ordre et le déclin de la première n'est pas compensé par la progression de la seconde. Ceci dit, les sections bilingues, les établissements employant le français ou encore les cursus supérieurs francophones trouvent leur public, attiré par l'image d'excellence du français – corollaire de sa complexité supposée.

La convergence des systèmes éducatifs européens, largement établie dans le supérieur depuis le processus de Bologne initié en 1999, trouve des échos dans le secondaire avec trois diplômes de fin d'études binationaux : l'AbiBac (en Allemagne), l'EsaBac (en Italie) et le BachiBac (en Espagne), impliquant le français. La dimension européenne joue également un rôle moteur dans la formation professionnelle, dans le cadre par exemple du programme de l'OIF « Le français dans la diplomatie et la fonction publique », mis en œuvre dans de nombreux pays du « Vieux Continent »²². Enfin, qu'ils soient élèves, étudiants, enseignants, professionnels ou volontaires, la mobilité des Européens, alpha et oméga de l'apprentissage des langues étrangères, est amplement encouragée par

les multiples programmes créés à cet effet par l'Union. Afin que le français profite de cette dynamique et qu'il enrayer sa décroissance, certains promoteurs de sa diffusion misent sur le numérique.

Le français langue étrangère est privilégié dans certains États plurilingues

Dans les pays totalement ou partiellement francophones, le français est à la fois langue d'enseignement et langue étrangère. C'est le second cas de figure qui est étudié ici²³ : il concerne des États plurilingues qui ont réservé à l'enseignement du français une place spécifique. Les chiffres sont donc stationnaires, dans la mesure où ils dépendent plutôt des évolutions démographiques que de politiques éducatives.

En Belgique

Le français est la première langue étrangère obligatoire en Belgique non francophone.

Composé des Communautés française, flamande et germanophone, la Belgique est un État fédéral depuis 1993. Chaque communauté dispose de son propre système éducatif.

Dans la **Région flamande et les écoles néerlandophones de la région bilingue de Bruxelles-Capitale**, le néerlandais est la langue d'enseignement. Le français est obligatoirement la première langue étrangère en tant que seconde langue du Royaume de Belgique. Les écoles en Région flamande doivent introduire le français en 5^e année de l'école primaire. Elles ont également la possibilité de l'introduire dès la 3^e année à partir de septembre 2014.

À Bruxelles-Capitale, les écoles néerlandophones peuvent introduire le français à partir du 1^{er} degré de l'école primaire. Avant de commencer l'enseignement formel du français, les écoles maternelles et primaires peuvent organiser « l'initiation de la langue ».

Dans l'enseignement secondaire, le français est aussi la première langue étrangère

²² Plus d'informations sur le site de l'OIF : <http://www.francophonie.org/Formation-de-diplomates-et.html>

²³ Pour l'enseignement en français, voir p. 341 et suivantes.

obligatoire, sauf dans les quelques formations où aucune langue étrangère n'est enseignée. Le nombre d'heures de français peut aller jusqu'à cinq heures par semaine. En effet, le Gouvernement flamand ne prescrit pas le volume horaire du français, tant au niveau primaire qu'au niveau secondaire. À partir de septembre 2014, les écoles secondaires peuvent enseigner au maximum 20 % des matières non langagières sous la forme de CLIL / EMILE²⁴ en français, anglais ou allemand. L'enseignement pour adulte est développé : 13 970 apprenants suivent un cours de français en 2013.

Dans la **Communauté germanophone**, l'allemand est la langue de l'enseignement et le français est la première langue étrangère (suivi de l'anglais puis du néerlandais). Il est introduit à hauteur d'une à trois heures et demie au niveau préscolaire (2 340 élèves en 2013). Les écoles menant des projets-pilotes peuvent proposer jusqu'à 40 % d'activités en langue étrangère.

Dans le primaire, le français occupe deux à cinq heures en fonction de l'âge, et il est possible, comme en Communauté flamande, d'enseigner la musique, le sport et les arts en langue étrangère (CLIL / EMILE). Depuis 2004, les enfants francophones en Communauté germanophone ont la possibilité de suivre un enseignement maternel et primaire en français langue de l'enseignement.

Au secondaire, un minimum de quatre heures par semaine est dispensé dans l'enseignement général et technique de transition, et un minimum de deux heures hebdomadaire est programmé dans l'enseignement technique de qualification et professionnel.

Au Luxembourg

Le système éducatif reflète le multilinguisme de l'État et de la population.

Au Luxembourg, trois langues sont reconnues et pratiquées : le luxembourgeois, langue nationale, le français, langue de la législation, et l'allemand. Toutes trois sont en outre langues administratives, judiciaires et d'enseignement.

Le multilinguisme est une situation

courante au Grand-Duché, où les habitants emploient 2,2 langues en moyenne.

Ces compétences linguistiques sont forgées par un système éducatif où les langues d'enseignement alternent.

Pour les enfants scolarisés de 3 à 5 ans, une importance particulière est accordée à l'apprentissage du luxembourgeois. Puis, de 6 à 11 ans, l'alphabetisation se fait en allemand. Il est la langue d'enseignement de toutes les disciplines, à l'exception du français, dont l'apprentissage est débuté.

Pendant les trois premières années de l'enseignement secondaire général (à partir de 12 ans), la langue véhiculaire est l'allemand pour toutes les disciplines, sauf pour le français et les mathématiques. L'anglais est introduit en tant que langue étrangère. **À partir de la 4^e année, toutes les disciplines sont enseignées en français**, sauf les cours d'allemand et d'anglais où la langue cible est utilisée. À partir de la 5^e année, les élèves peuvent ajouter une 4^e langue vivante : l'italien, l'espagnol ou le portugais. Dans l'enseignement secondaire technique, la langue véhiculaire est plus généralement l'allemand, sauf cas spécifiques. Cette ouverture aux langues permet à de nombreux étudiants de faire des études à l'étranger. En 2011-2012, 5 000 d'entre eux étudient en français dans un pays européen (France, Belgique, Suisse).

En dehors du système scolaire, l'apprentissage des langues est accessible aux adultes *via* de nombreuses institutions, en particulier l'Institut national des langues.

En Suisse (hors Suisse romande)

Le français reste à l'équilibre, en gagnant des locuteurs tout en perdant de l'influence.

En Suisse, où la part des francophones est de 66 %, le français est langue officielle à égalité avec l'allemand, l'italien et le romanche. La loi fédérale sur les langues de 2010 met la promotion du multilinguisme au cœur de son application. Le XIII^e Sommet de la Francophonie de Montreux en 2010 et la présidence suisse du Sommet de la Francophonie (2010-2012) ont renforcé l'intérêt des Suisses et des institutions suisses pour la Francophonie en général. **Durant la scolarité obligatoire, la langue d'enseignement est celle du lieu de domicile.** Le choix de la seconde ou de la troisième langue (allemand, français, italien

²⁴ EMILE : « Enseignement de Matières par l'Intégration d'une Langue Étrangère ». CLIL : « Content and Language Integrated Learning ».

ou anglais) dépend des orientations prises par le canton selon ses compétences en matière d'instruction publique.

Une certaine rivalité existe entre le français et l'anglais dans l'enseignement de la seconde langue.

Au niveau supérieur, chaque université possède un centre de langues pour fournir des services linguistiques aux étudiants et aux enseignants (assistance pratique, pédagogie, etc.). L'augmentation de l'usage de l'anglais dans la vie professionnelle affaiblit l'utilisation du français mais cette évolution est compensée par l'arrivée en Suisse de nouveaux locuteurs francophones. Ainsi, plus de 250 000 Français (dont plus de la moitié de binationaux) résident en Suisse tandis que 170 000 Suisses sont installés en France (premier pays d'installation à l'étranger).

En Andorre

Le système éducatif public confère plusieurs statuts au français.

Bien qu'étant de langue et de culture catalanes, l'Andorre a, du fait de sa position géographique et de son histoire, partagé avec ses deux voisins leurs langues et leurs cultures. Même si le catalan – langue officielle – est la langue parlée habituellement par 48 % de la population, le castillan (espagnol) par 59 % et le portugais par 15,3 %, Andorre compte 70 % de francophones. Cette situation est entretenue par la présence en Andorre d'un triple réseau d'établissements d'enseignement aussi bien au niveau de l'école primaire que de l'école secondaire : établissements français qui continuent à scolariser plus de 30 % de la population d'âge scolaire ; établissements espagnols ou à programme espagnol (approximativement 30 %) ; établissements andorrans de langue catalane, mais faisant une large place à la langue des voisins (plus de 40 %). Ces trois systèmes constituent l'enseignement public andorran.

Dans le système andorran, l'enseignement du français est introduit dès le niveau préscolaire et peut être considéré avec le catalan comme langue véhiculaire pendant le primaire. Au primaire, 9h30 de français sont dispensées. Dans le secondaire, le français est enseigné à raison de quatre heures par semaine au collège et de trois heures par semaine au lycée. Certaines matières sont véhiculées en français.

Dans le système espagnol, en plus du catalan obligatoire, le français ou l'anglais est choisi en tant que première langue vivante, à laquelle peut s'ajouter une deuxième langue vivante.

Dans l'enseignement supérieur, le catalan est la langue d'enseignement de l'Université d'Andorre, l'anglais et l'espagnol sont langues d'enseignement dans les études de MBA de l'Universitat Oberta La Salle et dans l'Universitat de les Valls. Le français est seulement employé dans le BTS²⁵ du Lycée Comte de Foix.

En 2013, le Gouvernement de la principauté d'Andorre et le Gouvernement de la République française ont signé le renouvellement de la Convention qui relance pour dix ans la présence du système éducatif français en Andorre.

Les « poids lourds » du français en Europe sont quatre États limitrophes de la France et de la Belgique

Engagés dans des relations historiques, culturelles et économiques étroites avec la France, l'Italie, l'Allemagne et l'Espagne (comptant de 900 000 à 1 500 000 apprenants dans le secondaire) sont les « poids lourds » de l'enseignement du français en Europe occidentale, auxquels on peut ajouter les Pays-Bas, dont l'intérêt pour le français n'est sans doute pas étranger à sa communauté de frontière avec la Belgique. Stationnaire ou en légère augmentation, l'enseignement du français s'appuie sur le créneau de la L2 (surtout si celle-ci est obligatoire) et sur les filières bilingues, qui rassemblent 17 à 18 000 lycéens en Allemagne et Italie et 27 000 élèves en Espagne. Ces sections n'existent que depuis 1989 en Italie et 1969 en Allemagne. Elles offrent aux élèves la possibilité de passer un examen unique permettant la délivrance simultanée de deux diplômes : le Baccalauréat français et l'Abitur allemand (Abitur), le Bachillerato espagnol (Bachibac) ou l'Esame di Stato italien (EsaBac). Le dynamisme du

25 BTS : Brevet de technicien supérieur.

français langue étrangère s'y mesure aussi aux appariements avec des établissements francophones, les programmes de mobilité pour les étudiants, les assistants et les enseignants ainsi que la fréquentation des écoles de langue, qu'elles soient nationales ou associées au réseau culturel français. En revanche, le cas du Portugal, où l'on enregistre une vraie régression de l'enseignement du français, montre que les positions historiques ne sont pas éternelles.

En Allemagne

*Le français reste fort,
mais son image élitiste fait
gagner du terrain à l'espagnol.*

Le français reste la langue la plus apprise après l'anglais à raison de trois à quatre heures par semaine en moyenne. Le temps effectif d'apprentissage peut varier d'un Land à un autre, voire d'une école à une autre – différence parfois notable entre privé et public. L'extension de l'apprentissage de deux langues étrangères (recommandations européennes), dont une dès l'enseignement primaire, favorise le français, mais les réformes menées dans certains Länder, visant le raccourcissement du cursus secondaire, incitent davantage d'élèves à abandonner le français avant l'examen de fin d'études. En effet, les élèves ayant fait le choix du français comme L2 au début du premier cycle secondaire l'abandonnent de plus en plus quand ils entrent dans le second cycle secondaire car ils ont plutôt intérêt à commencer une nouvelle L2 (souvent l'espagnol) pour obtenir de meilleurs résultats à l'Abitur.

Le français souffre de sa réputation de langue difficile à apprendre et profite moins que d'autres de l'augmentation globale du nombre d'apprenants de deux langues

étrangères dans le système éducatif allemand. Ainsi, l'espagnol est le principal « concurrent » du français et comptait 374 618 élèves (soit 4,5 %) en 2011-2012.

Le latin quant à lui profite toujours de sa réputation d'excellence : 9,3 % d'élèves suivent un enseignement de cette langue qui entre souvent en concurrence avec le français. Néanmoins, le nombre d'apprenants dans cette langue baisse régulièrement.

Au demeurant, la tendance est au maintien du français avec un taux d'apprenants en Allemagne d'environ 20 % en 2013 dans l'enseignement général, égal à celui de 2012. À cela s'ajoutent les 89 006 élèves allemands apprenant le français dans l'enseignement professionnel.

Créées en 1969, une centaine de sections francophones reçoivent 18 500 élèves. En 2012, 801 d'entre eux se présentaient à l'AbiBac²⁶. Ces filières alimentent les rangs des jeunes poursuivant leurs études à l'étranger. Ainsi, 10 930 étudiants sont partis en France (8 800 en 2012), au Canada (1 120 en 2009), en Belgique (770 en 2009) ou encore au Luxembourg (240 en 2009). Les Allemands francophones peuvent également fréquenter l'Université Franco-Allemande, créée en 1997 par un accord intergouvernemental. 5 000 étudiants y suivent en 2013 une formation en sciences de l'ingénieur, sciences naturelles/mathématiques/informatique, médecine, économie/gestion, droit, sciences humaines et sociales ou didactique.

Pour le public adulte, les Volkshochschulen (« universités populaires ») dispensent des cours de français. En 2011, 17 200 classes rassemblaient 158 000 étudiants. Ces cours représentent 10 % des cours dispensés dans les VHS. Le réseau des Instituts français propose également un enseignement de la langue, suivi par environ 7 200 étudiants en 2012.

Aux Pays-Bas

*Avec près de 60 % de collégiens
apprenants le français, les Pays-Bas
jouent la carte du plurilinguisme.*

29 établissements scolaires déclarent introduire le français au premier cycle, mais c'est surtout le niveau secondaire qui favorise l'apprentissage du français avec un caractère obligatoire pour l'ensemble des élèves du cycle général lors des deux premières années (et pour environ 50 % des élèves du cycle professionnel). L'enseignement du français peut également être proposé de manière facultative dans les filières professionnalisantes (2 ans) et de manière obligatoire comme L2 dans la filière préuniversitaire.

²⁶ Créé par l'Accord intergouvernemental franco-allemand du 31 mai 1994, l'AbiBac permet d'obtenir conjointement l'Abitur et le Baccalauréat.



L'enseignement du français en Allemagne se caractérise par de très nombreuses sections bilingues.





Des jumelages existent entre une cinquantaine d'établissements scolaires français et belges et des établissements néerlandais. Il existe également un enseignement en français, principalement dispensé au lycée français de La Haye et dans son antenne d'Amsterdam, ainsi que par la section française de l'École européenne de Bergen. Au total, ce sont 289 élèves du préscolaire, 462 du primaire et 403 du secondaire qui ont le français comme langue d'enseignement.

L'enseignement supérieur permet à plus de 1 500 étudiants d'apprendre le français, dont un peu moins de la moitié se destinent à la carrière d'enseignants. À noter qu'un centre d'Études canadiennes est implanté à l'université de Groningen. Entre l'Institut français et les 33 établissements de l'Alliance française, ce sont plus de 7 000 personnes qui apprennent le français en dehors du cadre scolaire.

En Espagne

Cantonnée au statut de L2 optionnelle, le français se développe avec la demande privée et les sections bilingues.

Une seule langue étrangère est obligatoire dans le système éducatif espagnol : 85,5 % des élèves choisissent l'anglais, 13,8 % le français, 1,5 % l'allemand et 0,6 % d'autres langues. Très présente en Andalousie, en Aragon

ou en Galice par exemple ou pratiquement 7 élèves sur 10 l'étudiant, elle est *a contrario* très peu présente en Catalogne ou dans la communauté de Valence.

L'enseignement du français est généralement introduit au collège mais certaines régions autonomes l'introduisent dès le primaire (et le pays compte même plus de 9 000 apprenants de français inscrits dans le préscolaire). Il porte alors sur deux à cinq heures par semaine. Le nombre d'heures d'exposition à la langue française est très variable en fonction des régions autonomes, et du statut de la langue (L1 ou L2). Il existe au sein du système éducatif public 340 sections bilingues francophones, scolarisant 27 000 élèves en 2012-2013.

Le lancement du **BachiBac**, cursus de double certification de fin d'études secondaires dans les lycées bilingues, est l'initiative récente ayant eu le plus d'impact en matière d'enseignement du français. Il permet la délivrance simultanée du Baccalauréat français et du Bachillerato espagnol. Les élèves qui l'obtiennent peuvent accéder à l'enseignement supérieur français et à l'enseignement supérieur espagnol. Le volume de français couvre 30 % de l'horaire hebdomadaire, c'est-à-dire une dizaine d'heures par semaine. Le programme, initié avec sept établissements, touche aujourd'hui 32 lycées répartis dans six régions autonomes.

À la rentrée 2013, une dizaine de nouveaux établissements ont intégré le dispositif. Ce programme est aujourd'hui extrêmement valorisé par les autorités régionales d'éducation ainsi que par les familles qui y voient un programme d'excellence éducative. Il l'est tout autant par le ministère de l'Éducation espagnol, qui a proposé aux autorités françaises un programme équivalent orienté vers l'enseignement professionnel. Le programme de formation des enseignants des établissements espagnols à sections Bachibac est monté en collaboration avec le réseau des établissements français. L'enseignement professionnel est en effet au cœur de la réforme éducative en Espagne, le décrochage scolaire (25 % en 2013) et le chômage des jeunes (de l'ordre de 55 %) constituant des fléaux.

La crise économique et financière qui frappe l'Espagne depuis 2008 a fait évoluer la question des langues étrangères. L'apprentissage de l'anglais a longtemps été jugé suffisant mais la nécessité pour de nombreux jeunes de s'expatrier remet en question ce modèle. De nombreux jeunes cherchent aujourd'hui à combler leurs lacunes en matière de langues étrangères. Des langues telles que l'allemand, le portugais ou encore le mandarin sont en expansion, mais le français en profite très largement.

Ces dernières années, la demande de français dans le secteur privé est clairement en progression. Les Instituts français et Alliances françaises voient leurs effectifs croître régulièrement (autour de 10 % par an). Autre indicateur, les certifications françaises, qui ont crû de 60 % en quatre ans (2008 à 2012). Les écoles officielles de langues rassemblent quant à elles 60 000 apprenants du français environ.

Le français a donc regagné une place honorable en Espagne, bien que le décalage soit croissant entre la demande privée et l'offre institutionnelle, qui se focalise sur l'enseignement d'une langue étrangère – et plus précisément de l'anglais.

En Italie

Porté au collège par la L2 obligatoire, le français est stationnaire.

Au collège, deux langues étrangères sont inscrites dans les curricula – dont l'anglais au titre de L1, obligatoire à tous les niveaux. Le français est étudié par 72 % des collégiens

pendant deux heures par semaine. Au lycée, la L2 devient optionnelle. Le français n'est plus étudié que par 20 % des élèves. Une seule langue étrangère subsiste dans les filières scientifiques. Deux langues sont prévues dans les filières touristiques, hôtelières, commerciales des lycées techniques et trois langues étrangères sont requises dans les lycées linguistiques. Les deux premières années du lycée prévoient deux ou trois heures hebdomadaires de français L2 ou L3, qui passent à trois ou quatre heures les trois années suivantes. Quand, situation rare, le français est enseigné en primaire, il l'est à raison d'une heure par semaine.

185 lycées italiens proposent actuellement un enseignement bilingue français sur les trois dernières années de lycée dans le cadre du dispositif EsaBac. Il prépare, en 2013, 8 235 élèves à une double certification : l'Esame di Stato italien et le Baccalauréat français. Il prévoit quatre heures de langue et littérature françaises ainsi que deux heures d'histoire en français sur un total de trente heures de cours hebdomadaires. Une partie de ces lycéens étudie ensuite dans un pays francophone. En 2013, 9 473 étudiants étaient inscrits dans un établissement supérieur en France, en Suisse, en Belgique et au Canada.

En Europe orientale, le français conserve une bonne assise

Parmi les pays membres de plein droit de l'OIF, l'enseignement du français s'appuie sur l'engagement des États et des liens historiques, culturels voire linguistiques forts avec la France. Le français bénéficie tout à la fois de directives de politique éducative prises au plan national, par exemple sur les L2 et les L3, mais aussi de programmes issus de la coopération tels que les sections bilingues, implantées dans la quasi-totalité des pays de la zone. **L'OIF dispose d'un Centre régional francophone pour l'Europe centrale et orientale (CREFECO)** qui a mis en place des formations pour les enseignants de et en français pour six pays de la région concernés par le programme : l'Albanie, l'Arménie, la Bulgarie, l'E.R.Y. de Macédoine, la République de Moldavie et la Roumanie.

Ces formations répondent au besoin de **développer les compétences didactiques et méthodologiques des enseignants de et en français.**

511 bénéficiaires directs ont été formés et 1 902 bénéficiaires indirects ont suivi les disséminations des formations proposées au travers de 45 interventions.

Des séminaires internationaux (Le français de demain : enjeux éducatifs et professionnels 2010, Utilité et professionnalisation du français, 2011), une rencontre pédagogique régionale (Actualité du FLE, 2012), un séminaire de recherche-action (La motivation dans l'enseignement et l'apprentissage du FLE, 2013) ont contribué à la réflexion sur l'amélioration de la qualité de l'enseignement et sur les atouts de l'apprentissage de la langue française. Ces forums ont mobilisé 200 participants d'Albanie, d'Arménie, de Belgique, de Bulgarie, de France, de Grèce, d'E.R.Y. de Macédoine, de la République de Moldavie, de Pologne, de Roumanie, de Russie, de Suisse et du Vietnam, issus de l'enseignement secondaire et supérieur, des représentants d'entreprises francophones, des associations de professeurs de français, de jeunes francophones et d'étudiants.

Des **outils pédagogiques** innovants ont été développés : kit « Mini » pour les classes de primaire, niveau A1, fiches pédagogiques contextualisées suivant les programmes nationaux pour le niveau A2 et conformes aux examens de maturité pour les niveaux B1 et B2. Ces outils numériques sont disponibles sur le site : www.crefeco.org librement téléchargeables.

Plus de 1 000 jeunes et représentants de la société civile ont été touchés par des actions de promotion de la Francophonie : concours, expositions itinérantes, journées « Portes ouvertes », chasse au trésor, etc. Les ministères de l'Éducation des États membres reconnaissent officiellement les formations et délivrent des attestations communes avec l'OIF.

Être professeur de français en Europe centrale et orientale²⁷

Dans le cadre de l'élaboration par la Fédération internationale des professeurs

de français d'un *Livre blanc de l'enseignement du français dans le monde*, prévu pour 2016, sa Commission de l'Europe centrale et orientale (CECO) a synthétisé et analysé les réponses à un questionnaire diffusé auprès des associations des professeurs de français.

La Commission de l'Europe centrale et orientale de la FIPF regroupe 29 associations qui fonctionnent en Albanie, Arménie, Azerbaïdjan, Biélorussie, Bosnie-Herzégovine, Bulgarie, Croatie, Estonie, E.R.Y. de Macédoine, Géorgie, Hongrie, Kazakhstan, Kosovo, Lettonie, Lituanie, Moldavie, Monténégro, Pologne, Roumanie, Fédération russe (5 associations, basées dans les régions de Moscou – Association des Enseignants des Professeurs de Russie – AEFR, Amourskaya, Krasnoyarsk, Nijni Novgorod et Tatarstan), Serbie, Slovaquie, Slovénie, République tchèque et Ukraine. Sur les 29 associations de la CECO, 26 (à l'exception de l'Arménie, de l'Azerbaïdjan et du Kosovo) ont participé à l'enquête menée dans le cadre du projet.

La Commission de l'Europe centrale et orientale recouvre un territoire qui s'étend du centre de l'Europe jusqu'au Pacifique.

Dans la plupart des 25 pays qui y sont représentés, il existe une seule association de professeurs de français affiliée à la FIPF, à l'exception de la Fédération russe, où il y en a cinq. Cependant, dans certains pays, l'association membre de la FIPF n'est pas la seule : il y en a 2 autres en Croatie, 3 en Moldavie, 3 en Pologne et 2 en République tchèque. Les effectifs d'adhérents déclarés sont très divers, allant de 40 (l'association de Saint-Petersbourg) à 1 700 (l'ARPF, Roumanie). Dans la plupart des cas, la majorité des enseignants se retrouve dans les collèges et les lycées, à l'exception de l'association de Russie-Saint-Petersbourg et de celle d'Ukraine, dont les membres enseignent essentiellement dans le supérieur.

Des professeurs bien formés... et polyvalents !

Le statut du français dans les systèmes éducatifs de la CECO est essentiellement celui de langue étrangère. Une large majorité des professeurs l'enseigne du primaire au secondaire (84 %). Même si la profession

²⁷ D'après une synthèse réalisée par Doina Spita, présidente de la CECO.

d'enseignant semble être leur profession de base (20 réponses sur 26), seuls 24 % affirment enseigner uniquement le français. Les trois quarts professent donc d'autres disciplines, à savoir (ordre décroissant) : langues étrangères (15 sur 26, dont 4 l'anglais), histoire (4 sur 26), latin, philosophie, géographie, langues maternelles (2 sur 26). Une seule association (en Slovaquie) évoque les « disciplines non linguistiques » (DNL) dispensées en français dans le cadre des filières bilingues, même si cet exemple doit être en réalité beaucoup plus répandu.

La **formation initiale des professeurs de FLE de la CECO** est de type :

- bac + 3 (en Pologne, pour les enseignants de français au primaire) ;
- bac + 4 (en Bosnie, Bulgarie, ex-République yougoslave de Macédoine, Lituanie, Monténégro, Roumanie) ;
- bac + 5 (en Biélorussie, Croatie, Hongrie, Lettonie, Pologne, pour le secondaire, ou encore Roumanie) ;
- bac + 6 (en Géorgie).

Elle est réalisée, dans la plupart des cas, dans le cadre des « départements universitaires », mais aussi des « instituts pédagogiques » (Russie AEFR) ou « écoles normales » (en Ukraine, outre les filières universitaires).

La **formation universitaire** est organisée de manière classique, en **trois volets** :

1) Le premier est une formation générale, représentée, en général, par la connaissance approfondie de la « langue et de la littérature françaises » (parfois aussi « francophone », par exemple, en Roumanie) ou des « langues étrangères » (par exemple, en Pologne ou à Saint-Petersbourg) ou encore des « langues romanes » (en Slovaquie). Il n'y a que dans la Fédération russe que cette formation générale n'est pas nécessairement orientée lettres et/ou langue, mais peut aussi viser les sciences pédagogiques (dans les régions d'Amourskaya et de Krasnoyarsk), ou la traduction/interprétariat (à Nijni Novgorod).

2) Le deuxième volet est constitué de connaissances théoriques de psychopédagogie et de didactique, dans le cadre d'un « module de didactique du FLE », mis en place en Licence ou Master.

3) Le troisième volet est un stage pédagogique obligatoire organisé en deux étapes : une période dite « passive » pendant laquelle les étudiants observent les cours

de FLE d'un tuteur et une « active » durant laquelle ils sont amenés à enseigner.

Dans le contexte des grandes mutations socioculturelles et éducatives dues à la mondialisation et des évolutions dues à l'intégration du système de Bologne dans les universités, le besoin de perfectionnement au-delà de la formation initiale est devenu une exigence incontournable. Les solutions mises en place s'appuient sur l'offre de formation continue, riche et diversifiée, en fonction du profil du public bénéficiaire (professeurs débutants, en Serbie, par exemple, ou en Roumanie ; professeurs enseignant en milieu rural, en Roumanie ; professeurs de DNL) et dont l'importance est appréciée à l'unanimité par les répondants au questionnaire. Les formations sont mises en place avant tout par les institutions nationales du développement professionnel du personnel enseignant, institutions qui sont le plus souvent rattachées au ministère de l'Éducation, suivies de près, statistiquement, par les Services de coopération et d'action culturelle auprès des Ambassades de France et les réseaux des Instituts français et des Alliances françaises. Le questionnaire a relevé la disponibilité sans réserve formulée par toutes les associations interrogées dans le cadre de l'enquête d'organiser des sessions de formation continue au bénéfice de leurs collègues, les modalités agréées étant (selon l'ordre décroissant de leur intérêt) : ateliers « à la carte », sur des thématiques adaptées aux besoins ; séminaires, colloques, rencontres pédagogiques ; projets type recherche-action. Certaines associations le font déjà : c'est le cas des associations de la Biélorussie, de la Hongrie (projet de formation en ligne), ainsi que celles des pays rattachés au CREFECO (Albanie, Arménie, Bulgarie, ex-République yougoslave de Macédoine, Moldavie et Roumanie) et qui réalisent, depuis bon nombre d'années déjà, la démultiplication territoriale du programme de formation proposé par le centre de l'OIF basé à Sofia.

Conditions d'enseignement

Les critères évoqués pour juger des bonnes ou mauvaises conditions d'enseignement sont, par ordre décroissant d'importance : équipement informatique, locaux, effectifs

des groupes/classes, charge de travail des enseignants, possibilités de formation continue, salaires, nombre d'heures attribuées à l'enseignement de la langue (au français), motivation des apprenants, soutien (ou non) des chefs d'établissement, statut du métier d'enseignant dans la société, soutien des institutions locales et françaises ou francophones.

Dans la catégorie des « **bonnes conditions** », les répondants évoquent, en premières positions, l'amélioration des locaux et les équipements modernes (8 réponses), l'accès aux manuels et aux méthodes étrangères (4 réponses), les effectifs d'élèves « gérables » : entre 13 et 16 (5 réponses), la qualité de la formation initiale et continue (3 réponses) et les « bienfaits » des échanges avec l'étranger et les projets internationaux (2 réponses).

Dans la catégorie des « **mauvaises conditions** », certaines concernent le statut du professeur (salaire bas, augmentation des charges de travail, grande bureaucratie, quasi-absence d'autonomie, manque de soutien et de communication avec les chefs d'établissements et le ministère, baisse constante du nombre de cours et d'heures, isolement en dehors des grandes villes), d'autres les conditions de travail (effectifs d'élèves, classes surchargées ; insuffisance voire absence de moyens audiovisuels, surtout en province ; équipement informatique défaillant ; manque voire interdiction d'utiliser des manuels français), enfin, d'autres concernent la position de la langue française sur le « marché des langues » (la préférence quasi générale du public pour l'anglais et la réputation du français de langue difficile à apprendre).

Des témoignages recueillis, on peut dessiner, à traits très grossiers, **deux « profils »** chez nos professeurs de français. D'une part, celui d'un professeur **moderne et combatif** : on remarquera sa préoccupation constante pour la qualité, l'intérêt pour l'innovation, l'ouverture vers l'autre, en termes d'expérience pédagogique ou de relations interculturelles, la disponibilité constante d'investir professionnellement, en dépit d'une réelle précarité matérielle. En effet, en comparant le salaire d'un professeur de français avec le revenu moyen de son pays, dans 60-70 % des cas, il est inférieur

ou « presque égal » à ce dernier ; soit compris dans une fourchette qui va d'environ 150 euros/mois (2 réponses), à 200-400 euros/mois (5 réponses), jusqu'à 700-800 euros/mois dans l'enseignement supérieur (2 réponses).

D'un autre côté, on trouve le profil du professeur « **en souffrance** », découragé de la baisse constante de l'intérêt pour le français, dépendant d'un directeur d'établissement – surtout attentif aux « lois du marché » – et déçu du soutien, qu'il considère insuffisant et inconstant, de la part des institutions et des politiques. Il n'arrête pas de clamer son « amour pour la langue et la civilisation française/francophone » – c'est le premier élément de motivation évoqué lors de notre enquête (22 réponses sur 26), bien avant ceux d'ordre strictement professionnel (« utilité », « plaisir d'enseigner » ou « progrès des apprenants ») – en y ajoutant la « volonté de partager cet amour » (6 réponses) et la « beauté de la langue française » (3 réponses). Souvent, ce professeur partagé entre les belles exigences de son propre métier et l'amertume devant une certaine désaffection de la part du public choisit la vie associative, à l'intérieur de laquelle il se retrouve dans une solidarité professionnelle renforcée, et mieux à même de valoriser « le potentiel important d'expertise sur le terrain dans une perspective efficace et innovante, au bénéfice de l'enseignement du français ».



Le français concurrencé mais dans la course

La situation du français, dont le statut est essentiellement celui de langue étrangère, n'est pas facile à analyser globalement, pour en dégager les tendances, surtout qu'on ne dispose pas de données comparatives. Néanmoins, selon les chiffres reçus et les commentaires, il est de l'ordre de l'évidence que son enseignement est en baisse. L'analyse de la situation des trois premières langues étrangères enseignées le confirme : à tous les niveaux, du primaire, du secondaire et du supérieur, l'anglais est largement majoritaire comme L1, l'unique exception étant l'Albanie, où la L1 est l'italien. Le français, qui occupe le rang de L2 dans 6 cas sur 26 (Albanie, ex-République yougoslave de Macédoine, Moldavie, Roumanie, Russie Nijni Novgorod et Russie Krasnoyarsk), est concurrencé par l'allemand, qui occupe cette même position dans 15 pays sur 26, par le russe dans 4 pays et par l'italien dans 2 pays. Enfin, c'est seulement en tant que L3 que le français occupe le premier rang, dans 9 cas à tous les niveaux (Bulgarie, Hongrie, Kazakhstan, Monténégro, Russie-AEFR, Russie Saint-Petersbourg, Russie Amourskaya, Serbie et Ukraine) et partiellement dans 3 pays (Biélorussie et Lettonie, dans le supérieur, et Lituanie, au primaire).

Le niveau d'introduction du français est assez variable. Dans la plupart des pays les mêmes langues étant étudiées au primaire et dans le secondaire – ce qui veut dire qu'une fois une langue choisie comme langue d'étude la tendance est qu'on la suive tout au long de la scolarité – l'enseignement précoce du français devient un vrai défi. Il est d'autant plus intéressant donc d'analyser sa situation au niveau préscolaire. Les réponses enregistrées montrent que c'est seulement dans 7 cas sur 26 que le français est enseigné à ce niveau. C'est le cas en Bosnie-Herzégovine, Croatie, ex-République yougoslave de Macédoine, Monténégro, Roumanie, Russie Krasnoyarsk et Ukraine, mais son statut est parfois celui de discipline facultative (Bosnie-Herzégovine et Croatie). Dans la plupart des autres espaces, le français peut être étudié à partir soit de 7-10 ans (9 réponses : Biélorussie, Bulgarie, Estonie, Hongrie, Lettonie, Pologne, Russie AEFR, Russie Saint-Pétersbourg et Russie Krasnoyarsk), soit de 11-13 ans (8 réponses : ex-République yougoslave de Macédoine, Géorgie, Kazakhstan, Lituanie, Monténégro, Roumanie et Slovaquie). Retenons que les données enregistrées concernent essentiellement les établissements publics. Le nombre d'heures dispensées par semaine varie entre 1h-3h au niveau préscolaire et 2h-3h au niveau du primaire et du secondaire, et il peut aller jusqu'à 6h, selon le type d'établissement (par exemple, 6h par semaine dans les classes bilingues).

Place au bilingue !

Si le français n'a le statut de langue d'enseignement dans aucun des pays de la CECO (un certain nombre d'associations ayant d'ailleurs clairement mentionné que la langue d'enseignement ne pouvait être, de par leur constitution, que la langue nationale du pays et parfois la langue des minorités vivant sur leur territoire), le **secteur bilingue francophone** (souvent dans le cadre de coopérations bilatérales) est en plein essor dans les systèmes éducatifs de 21 cas sur 26. Il donne lieu, au sein d'établissements primaires ou secondaires nationaux, à des parcours éducatifs comportant un enseignement renforcé du français et des disciplines non linguistiques (DNL) dispensées en français par des professeurs recrutés localement. Ces cursus débouchent parfois sur un

baccalauréat mention bilingue francophone (par exemple, en Roumanie). L'enseignement bilingue est développé au niveau du préscolaire (1 pays, l'Estonie), du lycée (7 pays : Albanie, Biélorussie, Bosnie-Herzégovine, Bulgarie, Roumanie, Slovaquie), du collège et lycée (6 pays : Croatie, ex-République yougoslave de Macédoine, Géorgie, Pologne, Russie Saint-Pétersbourg, République tchèque), enfin sur un parcours complet, du primaire jusqu'à la fin du secondaire, dans 6 pays : la Hongrie, le Kazakhstan, la Lettonie, la Lituanie, la Moldavie et la Serbie. Il concerne un nombre important de jeunes. Pour nous en faire une idée, retenons, comme exemple, les effectifs supérieurs à 1 000 et qu'on retrouve en Bulgarie (6 576 élèves), en Hongrie (260 élèves du primaire + 1 301 du secondaire), en Moldavie (1 767 au primaire + 1 595 au gymnase + 718 au lycée) ou en Pologne (2 409 au collège + 1 345 au lycée). Le nombre d'heures/semaine varie en fonction du niveau d'enseignement et du pays, allant de 1h (au primaire) à 19h-22h (Bulgarie). Les DNL, une palette très diverse, sont dispensées à raison de 1h-2h (la plupart des filières), de 12h (en Hongrie) ou de 13h-14h (en République tchèque).

Les établissements français sont relativement nombreux dans les pays de la CECO (15 réponses), avec des effectifs plutôt restreints dans le secondaire (chiffre supérieur en Bulgarie – 455 élèves) et une quasi-absence dans le supérieur.

Concernant les établissements internationaux, ils sont moins nombreux qu'on aurait pu l'imaginer (seulement 9 réponses positives). Sur les 21 établissements mentionnés, 14 dispensent leurs cours en anglais (britannique et surtout américain) et 6 sont multilingues (par exemple, l'École internationale Miras, du Kazakhstan, qui réunit des apprenants et des enseignants de 12 nationalités différentes, les cours étant dispensés en kazakh, russe, anglais et français ; la section française comprend trois classes de 20 apprenants et elle est soutenue financièrement par la communauté et les entreprises françaises). Tous les établissements internationaux sont privés, à l'exception de l'École internationale de Monténégro.

Quels contenus ?

L'enseignement du français est en général réglementé à base d'« instructions

officielles », de date plus ou moins récente : en Russie Krasnoyarsk, elles remontent aux années 1960, tandis que les dernières en date pour les autres pays témoignent d'un effort d'harmonisation au contexte national et mondial non négligeable : 2011 pour l'Estonie, la Géorgie, le Kazakhstan et la Slovaquie, 2012 pour l'Albanie, le Monténégro, la Roumanie, Russie Saint-Pétersbourg et la Serbie, 2013 pour la Hongrie, la Russie Nijni Novgorod ou la République tchèque.



Les « instructions » définissent les objectifs à atteindre et le contenu des programmes. La majorité des répondants au questionnaire juge les objectifs fixés « atteignables » par les professeurs et « convenables », dans la perspective des parents et des apprenants, mais cet avis n'est pas toujours partagé. L'argument le plus important est en rapport avec le nombre insuffisant d'heures/semaine (Lituanie, Russie Nijni Novgorod, Krasnoyarsk, Serbie, Slovaquie) et, de manière plus générale, les conditions de travail qui ne permettent pas la pratique d'un enseignement moderne, en concordance avec les préoccupations du public jeune et avec ses habitudes informatiques (Bosnie-Herzégovine, Russie Nijni Novgorod, Krasnoyarsk, Serbie). Si l'utilisation des ressources en ligne est limitée, c'est en raison de problèmes de connexion internet (ex-République yougoslave de Macédoine) ou de matériel informatique en général (Pologne). Les ressources françaises et francophones en ligne les plus citées sont, par ordre décroissant : *LepointduFLE* (citée 10 fois), *francaisfacile.com*, TV5 et *Bonjourfrance*.

com (7 fois), *francparler.org*, *RFI.fr*, *cavilamenligne.com* (6 fois), *ciep.fr*, *leplaisirdapprendre.com* (citées 3 fois). Par ailleurs, plusieurs associations ont précisé qu'elles relaient sur leur site un grand nombre de liens utiles à leurs enseignants.

Dans la plupart des pays, les références aux pays et aux auteurs francophones, à la Francophonie en général, sont considérées comme ayant une place suffisante dans les programmes et dans les pratiques d'enseignement des professeurs, mais tous les répondants ne s'en déclarent pas satisfaits. C'est le cas de la Bosnie-Herzégovine, de la Russie Krasnoyarsk et de la République tchèque. La notion de diversité culturelle exprimée par la Francophonie coïncide avec les valeurs portées par la société. Les commentaires qui accompagnent les statistiques signalent le fait que les références sont focalisées de manière excessive sur la France et ne réussissent pas à rendre compte de la diversité, voire de la richesse francophone dans son ensemble.

Conclusion

Langue surtout apprise comme langue étrangère, **le français donne accès à l'information internationale et aux savoirs**. Il jouit d'une bonne image de marque en Europe centrale et orientale et sa portée historique, son rôle dans les organisations internationales ou encore sa portée artistique en font certainement une langue de prestige et de culture. Interrogées au regard des valeurs véhiculées par l'enseignement du français dans leur pays, 21 des 26 associations de la CECO inscrivent en première position les valeurs culturelles. Elles sont suivies des valeurs démocratiques (11 répondants) puis économiques (8 répondants), enseignants et étudiants étant consensuels sur le fait que, utilisé dans la vie professionnelle, le français constitue un atout dans la valorisation des carrières des individus et que sa maîtrise demeure une condition nécessaire à la progression dans les échelons des organisations internationales.

En dépit de cette vision positive, le pronostic sur les évolutions possibles de l'enseignement du français est sévère. On envisage une stagnation, voire une régression dans les pays de la CECO, les raisons évoquées

le plus souvent étant (ordre décroissant) : la « suprématie » de l'anglais, l'apparition d'autres langues étrangères sur le marché, les décisions prises par les chefs d'établissement (vus comme une sorte de toute-puissance). Les États et les individus font le choix de langues qu'ils estiment fonctionnelles, ce qui coïncide plutôt avec l'anglais et l'allemand. Les promoteurs du français se doivent donc d'y associer au plus vite « une nouvelle donne ». La majorité des associations espère au moins le maintien actuel, voire la progression de l'enseignement du français dans leur pays, en insistant surtout (ordre décroissant) : sur la promotion du français auprès des chefs d'établissement et des parents, sur un engagement plus affirmé des institutions (locales et étrangères – françaises et francophones), enfin, sur une plus grande présence du français dans les différents médias. Autant d'éléments favorisant l'enseignement du français, un enseignement qu'il est essentiel de rénover, de développer à travers sa pertinence professionnelle et la valorisation des cultures francophones contemporaines, afin de le rendre plus attractif auprès des jeunes, apprenants et acteurs de sa future diffusion.

En Roumanie

La Roumanie reste l'un des « poids lourds » européens de l'enseignement du français, le seul dans la partie orientale.

Exception notable, la Roumanie est le seul territoire de langue romane en Europe orientale (avec la Moldavie). Ce profil linguistique, entre autres raisons, explique le **poids de la francophonie dans ce pays et le maintien d'une longue tradition d'enseignement du français**. Si l'anglais occupe aujourd'hui la première place des langues étrangères étudiées par les jeunes Roumains, le français tient la seconde avec plus d'un million d'apprenants²⁸, sans compter les 70 000 élèves du préscolaire. En tant que L1, le français est appris pendant trois heures par semaine, deux lorsqu'il s'agit d'une L2. L'enseignement du français en Roumanie s'appuie aussi sur un large réseau de lycées bilingues (29 en 2013) accueillant plus de 3 000 élèves, ainsi que

sur une centaine de formations supérieures en français dispensées par 36 établissements roumains dont 29 universités. Elles recevaient plus de 1 600 étudiants en 2012. Environ 25 de ces formations débouchent sur un double diplôme entre la France et la Roumanie. À noter, l'inauguration, début juillet 2014, du Centre régional francophone d'études avancées en sciences sociales (CeReFREA), à Bucarest. Grâce au partenariat entre l'Université de Bucarest, l'Institut français, le New Europe College de Bucarest et la Nouvelle Université Bulgare, le Centre animera, dans l'Europe du sud-est, le réseau des sciences humaines et sociales par le biais de conférences, séminaires et programmes de recherche en langue française.

Pratiques de classe à Suceava (Roumanie)

La compréhension écrite occupe une place centrale au détriment des autres compétences à acquérir. On remarque aussi l'absence presque totale de communication authentique.

Les activités proposées ont comme but l'apprentissage du lexique, de la morphosyntaxe et de la phonétique, très rarement la préparation des élèves pour des échanges verbaux de la vie quotidienne. Le professeur pose des questions et l'élève répond en reprenant une grande partie des mots compris dans la question. Les élèves n'interrogent presque jamais leurs enseignants et s'ils le font, en roumain, c'est pour demander des éclaircissements sur les consignes (d'après *Diversités culturelles et enseignement du français dans le monde*, le projet CECA, dirigé par Emmanuelle Carette, Francis Carton et Monica Vlad, 2011).

En Bulgarie

L'enseignement tardif de la deuxième langue nuit à l'apprentissage du français.

Dans l'enseignement bulgare, les élèves apprennent obligatoirement deux langues au cours de leur scolarité. La première langue est enseignée à partir de l'âge de huit ans (deuxième classe) pendant deux heures par semaine. La seconde langue est étudiée en neuvième et dixième classes à raison de deux heures obligatoires par semaine. Cette

²⁸ Comme en Allemagne, Espagne et Italie.

entrée tardive dans la deuxième langue nuit à l'enseignement du français, qui occupe rarement le créneau de la L1. Au total, le français est appris par 5,38 % des élèves du primaire et du secondaire, et arrive en quatrième position après l'anglais (81,58 % des élèves), le russe (18,30 %) et l'allemand (14,34 %).

La particularité du système éducatif bulgare tient à l'existence de « Esikovi gimnazii » (« lycées de langues », traduit en général par « lycées bilingues ») et de lycées professionnels à enseignement intensif de langues étrangères. L'originalité du système tient à l'existence d'une **année d'enseignement intensif de français en classe de huitième** (les élèves ont 14-15 ans) : le minimum hebdomadaire est de 18 heures dans les lycées de langues et de 13 heures dans les lycées professionnels. Après cette année de mise à niveau ou d'enseignement intensif, les élèves font encore cinq heures minimum d'apprentissage du français pendant trois années. Les disciplines non linguistiques ne sont enseignées qu'en neuvième et dixième classes. Quelques exemples : chimie, physique, mathématiques, histoire, géographie, philosophie dans les lycées de langues ; économie, finances, marketing, tourisme, hôtellerie dans les lycées professionnels. En 2012-2013, 7 893 élèves étudiaient le français dans des sections bilingues francophones (6 576 en lycée de langues et 1 317 en lycée professionnel).

Dans l'enseignement supérieur, l'Institut de la Francophonie pour l'Administration et la Gestion (IFAG) propose trois masters dont les enseignements sont dispensés entièrement en français : « Administration des entreprises » (avec l'Institut d'économie et de management de Nantes), « Management public » (avec l'École de gestion de l'Université de Liège), « Entrepreneurat en économie sociale et solidaire » (avec l'Université Lyon 2). Cet établissement, financé par l'Agence universitaire de la Francophonie, scolarisaient 110 étudiants à la rentrée 2013. Par ailleurs, 850 jeunes suivaient l'un des six programmes francophones de l'enseignement supérieur bulgare (économie et gestion, technologies alimentaires, sciences politiques, droit européen, etc.), tandis que 3 000 partaient étudier en France.

En Moldavie

L'affaiblissement de l'offre linguistique nuit à l'apprentissage du français.

En dehors des classes bilingues (avec parfois un enseignement uniquement en français) qui accueillent encore 3 711 élèves dans le primaire et 6 260 dans le secondaire, l'offre linguistique tend à s'uniformiser puisque les élèves doivent désormais choisir une seule langue étrangère, ce qui explique une baisse importante des effectifs d'apprenants de français par rapport à 2010. En plus de l'Alliance française de Chisinau, qui compte 5 356 inscrits, des centres privés de langue permettent à quelques centaines d'étudiants de suivre des cours de français à Balti et Nisporeni. Les enseignants de français de la région bénéficient fortement de la coopération francophone en termes de formations avec les sessions organisées par le CREFECO de l'OIF, mais aussi celles dispensées par l'AUF et TV5MONDE (exploitation pédagogique de documents vidéo). Parmi les 6 filières francophones présentes en Moldavie, c'est l'Université d'État de médecine et de pharmacie de Chisinau qui accueille le plus grand nombre d'étudiants.

En Albanie

L'objectif de multilinguisme met le français au cœur de l'éducation obligatoire.

La francophonie est en pleine expansion en Albanie, membre de l'OIF depuis 1999. **Le français régresse légèrement comme première langue étrangère mais progresse comme deuxième langue dans le système scolaire.** Dans le secondaire, les élèves qui l'étudient se répartissent équitablement entre ceux qui l'ont choisi comme 1^{re} langue et ceux qui l'ont retenu en 2^e choix.

En matière de politique éducative, la stratégie nationale vise le multilinguisme.

Les langues enseignées alternent d'un cycle à l'autre afin de promouvoir l'apprentissage de plusieurs langues. Actuellement, trois langues sont offertes à partir du cycle primaire. Depuis 2012, le choix d'une L2 est obligatoire. En revanche, l'enseignement d'une troisième langue est réservé aux écoles secondaires dites « linguistiques ».

Des sections bilingues ont été créées en 1998 à l'occasion d'un premier accord – renouvelé en 2010 – entre le ministère

de l'Éducation et des Sciences albanais et l'Ambassade de France. 40 à 50 % du curriculum se fait en français. Au cours des dernières années, après un recul important par rapport à l'anglais, l'italien et l'allemand, des signes de reprise ont été observés comme, par exemple, le nombre d'étudiants poursuivant des études supérieures dans un pays francophone. De plus, la présence accrue dans le pays d'opérateurs économiques dans le domaine de la finance ou du commerce a élargi la sphère d'utilisation du français et par conséquent son attractivité auprès des jeunes et des professionnels déjà en activité.

Au Kosovo

L'apprentissage du français dépend de la volonté des chefs d'établissement.

L'anglais est la première langue obligatoire pour tous les élèves à partir de 8 ans et l'enseignement du français est laissé au libre choix des chefs d'établissement. Présent à partir du collège comme langue optionnelle L2 (3 heures par semaine) dans les classes littéraires, le français est en concurrence avec l'allemand. Seule une école primaire possède une classe de français avec 40 élèves.

Par ailleurs, deux départements de français existent dans l'enseignement supérieur : à l'Université de Pristina et à celle de Gjakova. Enfin, l'Alliance française de Pristina compte 200 inscrits.

En Grèce

Le français décline au primaire et au collège, et disparaît du lycée.

Les liens culturels entretenus de longue date par la Grèce et la France ont favorisé le développement de la langue française, qui a été l'unique langue étrangère enseignée dans le système éducatif grec jusque dans les années 1960. La Grèce est membre de la Francophonie depuis 2004. **Le français est la deuxième langue obligatoire à l'école primaire et au collège (en concurrence avec l'allemand), mais souffre de l'absence d'une deuxième langue obligatoire au lycée.** Au niveau supérieur, il existe des partenariats franco-hellènes dans les domaines de la recherche et des échanges scientifiques.

En 2012-2013, dix masters conjoints étaient opérationnels : ils se caractérisent par un enseignement essentiellement en

français et une mobilité enseignante et étudiante. Le français est en outre diffusé dans l'enseignement privé, dans les centres privés d'enseignement des langues, dans les écoles religieuses et dans les Instituts français d'Athènes et de Thessalonique. Deux départements universitaires assurent la formation des professeurs de français.

À Malte

Le tourisme pourrait favoriser le français.

À Malte, le français est introduit dès la première année du collège (11 ans), à raison de quatre cours de 40 minutes par semaine, puis de trois fois 45 minutes par semaine à partir de la troisième année. La politique linguistique héritée de la colonisation britannique (jusqu'en 1964) a tendu à marginaliser les langues étrangères mais l'adhésion du pays à l'Europe, en 2004, a favorisé une certaine ouverture à leur apprentissage. La langue française a du mal à s'affirmer, notamment en raison de la faiblesse du nombre des entreprises françaises dans le pays. Néanmoins, la montée en puissance du tourisme français pourrait attirer à la langue française de nouveaux publics.

À Chypre

Le français est obligatoire et garde des effectifs stables.

Les élèves apprennent le français en tant que deuxième langue étrangère obligatoire de 12 ans à 16 ans environ. Il devient optionnel pendant les deux dernières années du secondaire : les élèves qui choisissent le français comme langue étrangère approfondie l'étudient pendant six heures par semaine.

En 2012 a été créée l'école franco-chypriote, née de la volonté de coopération des gouvernements français et chypriote. Ce prolongement de l'école française Arthur Rimbaud, présente à Chypre depuis 1987, a pour objectif de promouvoir les langues et les cultures françaises et chypriotes, dans une perspective européenne et internationale.

Au niveau administratif, l'ouverture aux langues de travail de l'Union européenne se manifeste depuis quelques années par la possibilité de passer des épreuves de français, d'allemand ou d'anglais dans les concours de la fonction publique, au lieu de l'anglais seulement.

En ex-République yougoslave de Macédoine

Le français arrive en seconde position.

Deux langues étrangères sont proposées dès le primaire : la totalité des presque 200 000 écoliers macédoniens en apprennent une, et la moitié d'entre eux étudient également une L2. Les chiffres sont sensiblement les mêmes dans le secondaire, où environ 1/6^e des élèves démarrent en outre une troisième langue. **Si l'anglais reste prédominant, le français se classe avant l'allemand et le russe** avec 42 127 apprenants en L2 et 1 722 apprenants en L1 (+ 125 élèves inscrits dans le préscolaire). Dans le supérieur, 9 étudiants sont inscrits en 2012 en filière francophone.

En Turquie

Le français s'inscrit dans une tradition francophone ancienne.

La présence du français en Turquie est très ancienne (d'après la Fondation pour la langue turque, 4 974 mots turcs sont issus du français, de « pötibör » à « şofben » en passant par « tentürdiyot » et « burjuvazi »²⁹).

On estime que, toutes institutions confondues, 50 000 personnes apprennent le français en Turquie. Il est diffusé dans le second cycle du système scolaire public en tant que première (1 107 élèves) et seconde langue étrangère (plus de 5 000 apprenants) mais aussi dans le secteur privé et par l'Institut français (4 785 inscrits en 2012). Le secteur bilingue est dynamique : un réseau des établissements qui proposent des sections bilingues comprend dix établissements et accueille plus de 9 000 élèves : le lycée et l'université de Galatasaray (auprès desquels des enseignants français sont mis à disposition), six établissements privés congrégationnistes français et la fondation laïque privée turque Tevfik Fikret. Deux établissements scolaires français conventionnés avec l'AEFE, le lycée Charles de Gaulle à Ankara et le lycée Pierre Loti à Istanbul, totalisent plus de 1 800 élèves dont 57 % d'élèves d'une nationalité autre que française.

1 000 jeunes Turcs passent chaque année l'équivalent du baccalauréat.

Le français est inscrit dans le supérieur

grâce au succès de l'université Galatasaray à Istanbul. Créée en 1992, elle est composée de cinq facultés (droit, communication, sciences économiques et administratives, sciences et lettres, ingénierie et technologie) qui accueillent plus de 3 000 étudiants répartis sur cinq années d'enseignement. Le nombre d'étudiants turcs choisissant la France pour poursuivre leurs études est d'environ 3 000 (c'est le troisième pays d'accueil après l'Allemagne et les États-Unis). D'autres pays de la Francophonie en reçoivent : Canada : 364, Suisse : 106, Belgique : 89, Maroc : 69 et Tunisie : 8. La diffusion du français est assurée par 1 500 professeurs turcs et 500 professeurs français.

Les membres observateurs d'Europe centrale conservent inégalement leurs effectifs

Comme dans les autres pays européens, l'anglais est la première langue étrangère enseignée, parfois obligatoirement et dès le primaire. Le créneau de la deuxième place est généralement tenu par l'allemand, pays fort de la région. En troisième position, on peut trouver le français, mais pas seulement : en fonction des proximités géographiques, l'italien et le russe se classent régulièrement sur le podium. L'enseignement du français reste donc assez mineur, et subit dans certains pays une véritable régression. Dans la plupart des membres observateurs de l'OIF d'Europe centrale, des filières bilingues sont proposées et reçoivent un nombre stable ou croissant d'élèves. Leurs effectifs ne compensent cependant pas la baisse des apprenants de français langue étrangère.

En Croatie

Le français est stable et profite de l'expansion touristique du pays.

Même si l'on recense 67 élèves s'initiant au français dans le préscolaire, dans la plupart des cas, le français est choisi comme seconde langue à partir de la quatrième année du primaire (9-10 ans) ou de la première année du lycée (14-15 ans). D'autre part, s'il n'est plus obligatoire

²⁹ Petit-beurre, chauffe-bain, teinture d'iode, bourgeoisie.

dans les lycées hôteliers et touristiques pour la préparation à certaines spécialités (cuisine), il y reste fréquemment enseigné.

Le développement du français tient en partie à l'augmentation constante des touristes en provenance de pays francophones, et de France en particulier (450 000 en 2012). **Le français est à la quatrième place après l'anglais, l'allemand et l'italien.**

En Serbie

Le français se maintient en Serbie.

En 2007, une réforme a introduit l'enseignement d'une deuxième langue étrangère à partir de la cinquième classe, ce qui a installé l'anglais comme première langue enseignée mais aussi diversifié l'offre de langues et doublé le nombre d'apprenants de français. En tant que L2, le français est enseigné à raison de deux cours de 45 minutes par semaine à tous les niveaux. **En 2013, 351 écoles primaires (30 % d'entre elles) et 237 établissements d'enseignement secondaire (45 %) le proposaient.** Ses effectifs totaux le placent en troisième position après l'anglais et l'allemand. L'enseignement bilingue français-serbe concernait huit établissements scolaires à la rentrée 2013 et 300 élèves environ. Ce dispositif existe principalement au sein de filières scientifiques et réserve 8 heures sur 25 à la langue française. La situation du français reste néanmoins incertaine, et le soutien du ministère de l'Éducation serbe ne semble pas acquis – l'inspection général de français a été supprimé en 2011.

En Slovénie

Le français est stationnaire.

Seul l'anglais est proposé comme langue facultative dans les écoles primaires de Slovénie. **Le français arrive en quatrième position, après l'anglais, l'allemand et l'italien, au niveau de l'espagnol.** Dans le supérieur en 2012-2013, le français arrivait également en quatrième position (151 étudiants) après l'anglais (361), l'allemand (198) et l'espagnol (174). L'italien se classait cinquième (95). Il existe 55 accords bilatéraux entre les universités slovènes et des établissements d'enseignement supérieur français.

Les principaux partenariats universitaires franco-slovènes sont établis entre la faculté de droit de Poitiers et celle de Ljubljana, la Faculté des lettres et des arts de Ljubljana et

l'institut de traducteurs et d'interprètes de l'université Marc Bloch de Strasbourg pour la traduction et l'université d'Angers pour l'interprétation, la Faculté d'agronomie de Maribor et l'Institut national de recherche agronomique (INRA).

Pour populariser l'apprentissage du français auprès des jeunes, une campagne publicitaire a été lancée par le ministère slovène de l'Éducation, de la Science et du Sport et l'Institut national de l'éducation en collaboration avec l'Institut français de Slovénie. Ces deux spots publicitaires humoristiques sont diffusés sur Internet³⁰.

En Bosnie-Herzégovine

Ce pays développe le secteur bilingue.

Plusieurs indicateurs montrent la progression du français. En plus du français langue étrangère, enseigné au préscolaire (198 élèves), au primaire et dans le secondaire en tant que L2, le pays compte une section bilingue francophone au lycée de Mostar. Créée en 2005, cette section permet aux élèves des programmes bosniaque et croate de suivre un enseignement intensif du français et d'étudier trois matières en français (chimie, histoire, informatique). Un jumelage a été conclu en 2011 avec un lycée de Bergerac en France et des voyages scolaires sont organisés régulièrement dans les deux sens. Cette section bilingue comptait 76 élèves en 2012. Une deuxième filière est en perspective à Bijlena. La Bosnie-Herzégovine compte en outre le Collège international francophone de Sarajevo (CIFS), inauguré en 2011. Le CIFS est l'extension de l'École française de Sarajevo créée en 1998 par la MLF (cf. p. 211). Installé désormais dans de nouveaux locaux, il compte 192 élèves en 2013-2014 (contre 106 en 2011), auxquels il offre un enseignement trilingue (français, bosnien, anglais).

Au Monténégro

Le français se maintient.

Les effectifs d'apprenants restent stables tant dans le primaire que dans le secondaire et dans l'enseignement supérieur. Une filière francophone est proposée à la Faculté d'économie de Podgorica (programme de co-diplôme). Elle recevait douze étudiants en 2012. Le français est également présent à l'université

³⁰ <http://vimeo.com/59292422> et <http://vimeo.com/59292396>.

à la chaire de français à Niksic (76 étudiants), l'institut des langues étrangères de Podgorica (139) et la faculté de tourisme à Kotor (70).

En Slovaquie

Le français disparaît du primaire mais se développe légèrement dans le secondaire.

Depuis 2010, l'anglais est officiellement langue étrangère 1 dans l'ensemble du système éducatif slovaque à partir de la troisième année de l'école fondamentale (8-9 ans). Les établissements doivent en plus dispenser une L2 à partir de la sixième année de l'école fondamentale (10-11 ans). Le français, l'allemand, le russe, l'espagnol ou l'italien peut ainsi être étudié pendant deux heures généralement. **Le français est en quatrième position après l'anglais, l'allemand et le russe.** Le système éducatif slovaque comporte de nombreuses langues, dans la mesure où le hongrois et l'ukrainien reconnues comme langues de minorités peuvent être des langues d'enseignement dans le sud et l'est du pays.

Dans le secondaire, la Slovaquie compte en outre quatre sections bilingues franco-slovaques et une section bilingue belgo-slovaque, soutenue par la Fédération Wallonie-Bruxelles, soit environ 900 élèves suivant un enseignement de mathématiques, physique, chimie et biologie en français.

Dans le supérieur, en 2012, 100 à 150 étudiants sont inscrits dans une dizaine de doubles diplômes entre universités slovaques et françaises, et 380 suivent des études en français (management, commerce, économie, sciences politiques...). Malgré cette place mineure, **le français est vu positivement**, en particulier dans les régions où des investisseurs français se sont établis et ont élargi les possibilités d'emploi.

En Ukraine

Les effectifs de français restent importants malgré une petite baisse.

Le français est en troisième position. En 2013, il concernait 193 201 apprenants répartis entre le primaire et le secondaire dont plus de 16 000 élèves suivant un enseignement renforcé, contre 592 086 pour l'allemand et 3 534 227 pour l'anglais. Le français est employé comme langue d'enseignement dans le cursus bilingue, suivi par 2 915 élèves. 39 000 étudiants apprennent

le français à l'université. Il existe plusieurs filières francophones, dans les secteurs de la gestion, du management, de l'architecture, du tourisme ou encore de l'ingénierie.

En Pologne

Le français décline en faveur des langues des voisins.

Le français est en quatrième position après l'anglais, l'allemand et le russe. En 2011-2012, 3 % des élèves avaient le français pour L1, et un peu plus de 5 % en L2. Ce taux a chuté de 25,5 % depuis 2010. Cette désaffection explique que 1 200 des 1 974 enseignants de français soient à temps partiel. Parallèlement, des établissements tant primaires que secondaires proposaient de l'enseignement bilingue : une école, 23 collèges et 12 lycées en 2012.

À l'université, le français est enseigné dans les départements de philologie romane. Ils forment des spécialistes de la langue et de l'enseignement du français (4 000 étudiants en 2011-2012) tandis que les « studiums » dispensent une formation en langue pour les non-spécialistes (16 500 étudiants en 2011-2012). Le français est à la cinquième place des langues apprises dans le supérieur – derrière l'espagnol. Chaque année, environ mille étudiants sont diplômés en philologie française (lettres). La langue d'enseignement dans le supérieur est usuellement le polonais, mais grâce à leur autonomie, les universités et les écoles supérieures de Pologne peuvent créer des programmes en langue étrangère à tous les niveaux d'études. On recense plus de 60 programmes franco-polonais de type « double diplôme ». Ils reçoivent 900 étudiants environ.

En Autriche

Le français régresse.

Avec 2 109 apprenants au primaire, le français arrive en troisième position après l'anglais (308 580) et l'italien (2 556). Il passe à la deuxième place dans le secondaire et dans le supérieur, où les effectifs ont baissé depuis 2010. Des sections bilingues accueillent environ 850 élèves.

En Hongrie

L'enseignement du français perd des élèves.

La première langue étrangère est débütée à partir de la quatrième classe de l'école

primaire (9-10 ans), voire dès la première si l'école en a la capacité. Le Curriculum de Base National instauré en 2012 décrète que la langue étrangère étudiée en primaire est à choisir parmi le français, l'anglais, l'allemand et le chinois, afin que cet apprentissage puisse être continué dans le secondaire. **Le français est en troisième position après l'anglais et l'allemand.** La LV2 est débutée en neuvième classe. Une dizaine d'établissements proposent des sections bilingues, qui accueillent environ 1 200 élèves. Dans le supérieur, 210 étudiants sont inscrits dans des filières francophones en 2012.

En République tchèque

L'enseignement du français se réduit d'année en année.

Si les sections bilingues se développent, avec environ un millier d'élèves scolarisés, les effectifs d'apprenants du français langue étrangère sont en baisse constante au niveau primaire, « Zakladni skola », comme dans les établissements secondaires, « Gymnazium » : 45 866 en 2010-2011, 41 721 en 2011-2012 et 36 741 en 2012-2013. Le français est en troisième position après l'anglais et l'allemand. Il en est de même dans les universités, où onze départements de français le proposent : six dans les facultés de lettres, quatre dans les facultés de pédagogie plus un Institut de traductologie. Des filières francophones sont également proposées, en administration publique, gestion ou encore ingénierie automobile. Elles recevaient 210 étudiants en 2012.

Les centres de langue universitaires recevaient en outre 10 000 étudiants en 2011 pour des cours de français.

Dans les îles anglo-saxonnes, le français demeure prépondérant

Dans ces pays de langue anglaise, le français occupe la première place des langues étrangères enseignées dans le système éducatif. Si ce rang n'est pas remis en question par les langues européennes concurrentes, les effectifs du français sont

en déclin depuis plusieurs années. Si ceux de l'allemand suivent la même tendance, le nombre d'élèves apprenant l'espagnol est en revanche en plein essor. Langue considérée plus facile et vue de plus en plus dans sa dimension sud-américaine, l'espagnol recueille les faveurs des jeunes mais aussi celles des chefs d'établissement, pour des raisons bien plus académiques.

Au Royaume-Uni

Le français reste majoritaire malgré la baisse des effectifs.

Depuis la rentrée 2014, les langues étrangères sont obligatoires à partir de l'âge de sept ans. Les horaires sont à la discrétion de chaque établissement. Cependant, l'enseignement des langues étrangères n'est plus obligatoire à partir de l'âge de quatorze ans. Ceci a provoqué une baisse considérable des effectifs toutes langues confondues. Le français reste malgré tout la première langue étrangère enseignée au Royaume-Uni. Les sections CLIL³¹ sont en forte croissance ce qui profite en particulier au français. En tant que langue étrangère, il se maintient grâce aux choix « générationnels » des parents, qui retiennent pour leurs enfants la langue qu'ils ont eux-mêmes apprise. Les statistiques d'inscription aux examens permettent de chiffrer les volumes : en 2012, 153 436 élèves ont choisi la langue française au « GCSE » (examen sanctionnant le premier cycle secondaire) ; c'est environ 23 000 de plus que l'allemand et l'espagnol réunis. Lors de l'examen scolaire final « A Level », 10 900 élèves ont choisi le français en 2012 : ils étaient 27 000 en 1996. 9 300 d'entre eux présentaient l'allemand en 1996 contre 4 200 en 2012. Dans le même temps, les candidats en espagnol sont passés de 4 100 à 6 200. **Le déclin est donc très relatif et le français est toujours largement en tête.** Pourtant, l'allemand et l'espagnol sont davantage perçus comme des langues d'affaires (alors que le patronat britannique considère le français comme la langue la plus utile, cf. p. 407). Si le premier pâtit de sa réputation de difficulté, le second ne cesse de progresser et de recueillir les faveurs des chefs d'établissement. Les

³¹ Content and Language Integrated Learning : disciplines non linguistiques enseignées dans une langue étrangère.

écoles, autonomes, sont en effet jugées et subventionnées en fonction de leurs résultats au « GCSE » et « A Level ». L'espagnol, perçu plus simple, et donc susceptible de faire obtenir de meilleurs résultats, est donc mis en avant dans un nombre croissant d'établissements. Notons en outre que dans le secondaire comme dans le primaire, le mandarin a progressé ces dernières années.

En Irlande

Le français reste la première langue apprise.

Le français occupe toujours une place prépondérante en Irlande et le nombre de ses apprenants augmente dans le primaire et dans le secondaire. Les statistiques de 2013 sur le « Leaving Certificate » confirment cette position face aux autres langues incluses dans le curriculum officiel (à savoir l'allemand, l'espagnol et l'italien). Toutefois, le taux d'étudiants optant pour le français au « Leaving Certificate » a diminué de près de 12 % en 10 ans (57,8 % en 2013). Pour le « Junior Certificate », la constatation est sensiblement la même. Il y a donc un relatif désintérêt des étudiants à vouloir poursuivre le français jusqu'à la fin des études secondaires. **Néanmoins, le français reste la langue étrangère la plus étudiée en Irlande devant l'allemand et l'espagnol, au secondaire comme à l'université.**

Dans le supérieur, plusieurs établissements proposent des programmes francophones. Ainsi, le « Bachelor of Civil Law with French Law » de l'University College Dublin impose une année dans une université française, l'IT de Tallaght a un double diplôme en Business Management avec l'ESC Bretagne. Outre le droit et le commerce, les secteurs de l'ingénierie, de l'art, de la médecine et des mathématiques sont concernés. Les étudiants en échange gonflent les rangs des jeunes Irlandais partant en France dans le cadre du programme bilatéral d'échange des assistants de langue.

Au rang des initiatives en faveur de l'apprentissage du français, citons le guide pédagogique cinématographique développé chaque année par la coopération française en partenariat avec l'Irish Film Institute. Destiné aux enseignants et élèves du

secondaire, il permet de développer des activités pédagogiques autour d'un projet de classe linguistique et culturel. 250 exemplaires imprimés sont distribués aux professeurs de français lors de la conférence annuelle de l'association des professeurs de français du secondaire (FTA) et les éditions précédentes sont disponibles en téléchargement PDF. La production cinématographique française jouit en effet d'une très bonne visibilité en Irlande et peut compter sur la réceptivité d'un public cinéophile et/ou francophile. Parmi les films en langue étrangère et les films culturels, le cinéma français est le plus populaire en Irlande.



Éloignée des aires francophones, l'Europe du Nord peine à maintenir le français

Membres observateurs de l'OIF depuis 1999, 2008 et 2010, la **Lituanie**, la **Lettonie** et l'**Estonie** développent une politique éducative axée sur le multilinguisme. De nombreux peuples se sont succédé dans ces pays et y ont laissé des communautés linguistiques encore actives, en particulier pour le russe. L'anglais et l'allemand sont également très répandus dans la population. C'est dans cette mosaïque que le français doit trouver sa place. Même si les effectifs restent modestes, la constance de son enseignement suggère qu'il est bien implanté dans les pays baltes.



Observateurs à l'OIF, les pays baltes restent fidèles au français.



En Lettonie

Le français poursuit sa progression.

L'enseignement du français en tant que première, deuxième et troisième langue étrangère se décompose en trois leçons hebdomadaires. Comme première langue étrangère, le français est introduit à partir de la 3^e classe ; comme deuxième langue, à partir de la 6^e classe, et comme troisième langue étrangère, à partir de l'école secondaire (10^e à 12^e classes).

Ces dernières années ont vu se développer une prise de conscience en faveur de l'apprentissage des langues étrangères en général. La langue française se positionne comme la deuxième ou la troisième langue étrangère que les élèves souhaitent apprendre – après l'anglais et le russe. La langue française est perçue comme un atout professionnel sur le marché européen et a fait l'objet ces dernières années d'un regain d'intérêt en Lettonie. Le soutien du gouvernement à l'apprentissage du français s'est traduit par la signature de plusieurs accords (2002, 2004, 2008, 2011) en faveur de la formation des fonctionnaires lettons en français, motivée par la présidence lettonne de l'Union européenne au premier semestre 2015 (ajoutons que Riga est l'une des deux Capitales européennes de la culture en 2014). **Au final, le français est une des langues qui enregistre la plus forte progression : 30 % depuis 2008.**

En Lituanie

Même s'il reste modeste, le français est relativement constant.

L'apprentissage des langues étrangères est entamé dès la deuxième année du primaire avec deux heures de cours par semaine. La langue est choisie parmi les trois langues de travail de l'Union européenne : anglais, français, allemand. Au secondaire, la première langue est étudiée à hauteur de trois heures hebdomadaires et une deuxième langue est choisie et étudiée pendant deux heures. L'apprentissage d'une troisième langue est recommandé par les instances éducatives.

La langue d'enseignement n'est pas toujours le lituanien : les écoles des minorités nationales promeuvent leur propre langue. **Le français est langue d'enseignement dans les classes EMILE³².** Cet enseignement précoce,

dispensé pendant trois à cinq heures chaque semaine selon les possibilités et les besoins de l'école, a rassemblé 960 élèves en 2012. Même si le plurilinguisme est encouragé, l'enseignement de et en français reste toutefois peu répandu en Lituanie.

En Estonie

Le français est en léger développement.

L'évolution du français dans le système scolaire est modeste mais c'est la seule langue à évoluer positivement parmi les langues étrangères 1 : - 0,3 % pour l'anglais, - 0,9 % pour le russe, - 1,3 % pour l'allemand. L'Estonie se prépare à la Présidence européenne qui aura lieu en 2018, ce qui devrait provoquer un regain d'intérêt des hauts fonctionnaires pour les cours de français.

En troisième, quatrième voire cinquième position dans les établissements scolaires publics, la position du français reste modeste en **Scandinavie**. Tous les pays de la péninsule ont en effet fait le choix de l'anglais obligatoire (dès 7 ans parfois), et les créneaux de deuxième voire troisième langue vivante sont fortement concurrentiels. L'allemand, voisin et partenaire économique de premier plan, se taille une belle place. L'espagnol est en progression continue et supplante parfois le français.

Cela tient notamment à l'image élitiste de la langue française, qui a certes une aura culturelle forte mais qui est aussi synonyme de difficulté pour la plupart des gens. Son adéquation avec les exigences de l'emploi n'apparaît pas non plus au premier abord dans ce territoire du nord de l'Europe – carrières dans les institutions européennes mises à part. Ce sont les conclusions tirées à l'occasion du colloque organisé en 2013 à Uppsala (Suède) sur la didactique du français dans les pays nordiques. On constate en effet que 90 % des élèves qui commencent à apprendre le français à l'université l'abandonnent au bout de deux ou trois semestres. Pour contrer cette tendance, plusieurs universités retravaillent le contenu culturel des programmes de cours (École de commerce de l'Université de Copenhague, Université de Stockholm...) de manière à attirer davantage d'étudiants. Les départements de français

³² EMILE : Enseignement de Matières par l'Intégration d'une Langue Étrangère.

dans les pays nordiques restent en effet souvent dominés par des spécialisations poussées en linguistique. Autre constat : un enseignement des langues traditionnel reste la norme malgré les facilités technologiques de cette région. Les pistes avancées sont plurielles : multiplication des documents authentiques, organisation de séminaires en présence virtuelle (département de français de l'Université de Dalécarlie)...

Internet et particulièrement les réseaux sociaux font partie des outils qui pourraient permettre de renouveler l'image du français. Dans le contexte éducatif, ils ont été largement employés à l'occasion de l'Olympiade des langues 2012. Cette compétition multilingue existe depuis 2003 et associe des instituts culturels (Goethe Institut, Cervantes, Institut français), des sponsors privés et la ville de Malmö. En 2012, les Olympiades ont été étendues au Danemark et ont touché au total 12 000 élèves pour les trois langues impliquées (français, allemand et espagnol). Les premiers tours ont eu lieu sur Internet, où a été largement relayée la suite de la compétition.

Au Danemark

Le français se maintient dans la capitale mais pâtit ailleurs de l'influence du voisin germanique.

Le français est proposé en tant que L2, l'anglais étant au cœur de la politique éducative linguistique danoise. **En 2013, 22 % des écoles et des collèges ont le français dans leur offre de cours.** Le domaine de la L2 reste dominé par l'allemand, disponible dans 100 % des collèges et écoles et étudié par 78 % des élèves. Son apprentissage est motivé par la proximité linguistique, géographique

et économique de l'Allemagne. Au lycée, l'espagnol a gagné du terrain, en raison de son image de langue facile à apprendre par rapport au français, qui reste souvent perçu comme élitiste et déconnecté du monde économique et de ses réalités.

À l'école fondamentale (6 à 16 ans), le français en tant que deuxième langue vivante est étudié par 9 % des élèves (10 % d'entre eux n'apprennent aucune L2) à raison de quatre cours de 45 minutes par semaine.

Au lycée (17 à 19 ans), moins de 20 % des jeunes étudient le français contre près de 50 % l'allemand. Après la réforme des lycées en 2005, le pourcentage de lycéens choisissant d'étudier une troisième langue étrangère est passé de 40 % en 2006

à 6 % en 2010. Le nombre total d'élèves se présentant à l'examen final de français du lycée (général et technique) a chuté de 6 507 candidats en 2007 à 3 973 en 2008.

Ce système devrait évoluer dès 2014 car une **réforme** favorable à l'enseignement des langues a été votée en 2013 sous la pression du patronat danois (DI) favorable au renforcement des langues autres que l'anglais.

L'un des enjeux de la promotion du français au Danemark consiste précisément à moderniser son image auprès des jeunes. Pour ce faire, des projets numériques ont été mis en place. Ainsi, le site de ressources *fransksprog.dk* propose aux professeurs et à leurs élèves du matériel pédagogique, des brèves, des documents sur la vie quotidienne



Mineur dans les pays nordiques, le français cherche à gagner un nouveau public en actualisant son image.



Réforme en faveur des langues au Danemark

À travers cette réforme, l'enseignement de la deuxième langue (français ou allemand) deviendrait obligatoire à partir de la 5^e classe (10 ans) alors qu'elle n'était proposée que de manière facultative en 7^e classe (12 ans) avant la réforme (l'apprentissage de l'anglais démarrerait plus tôt également).

La dissymétrie avec l'allemand persiste cependant : il devra être proposé dans tous les établissements alors que l'offre de français dépend du choix de chaque école. Le contexte éducatif danois est en effet très décentralisé : la mise en œuvre de cette réforme dépend donc des communes et de leurs contraintes budgétaires. Autre aspect de la réforme : la **possibilité de commencer l'apprentissage d'une troisième langue dès l'école fondamentale**, par exemple l'espagnol, qui n'était jusque-là proposé qu'au niveau du lycée.

Cette réforme reste malgré tout en faveur des langues, et pourrait inverser la tendance pour le français qui a enchaîné quatre années de régression – à l'exception de Copenhague et de sa région, où le français se maintient relativement bien par rapport au reste du pays.

en français. Il reçoit 5 000 visites par mois et 350 professeurs sont inscrits au bulletin pédagogique.

En Norvège

Le français se maintient en quatrième position malgré le manque de professeurs et de futurs professeurs au plan national.

Le français est en quatrième position après l'anglais, introduit dès le début de la scolarisation obligatoire à 7 ans avec un statut de langue étrangère prioritaire dans l'enseignement norvégien, l'allemand et l'espagnol, qui connaît depuis plus de dix ans une spectaculaire progression.

L'enseignement d'une seconde langue étrangère après l'anglais est introduit au niveau de l'« Ungdomsskole » (13 à 15 ans). 76 % des élèves choisissent cette option. L'apprentissage du français peut ainsi débuter à 13 ans au collège si cet enseignement est proposé. 15 % de l'ensemble des collégiens choisissent le français (entre 26 000 et 27 000 élèves). La possibilité de suivre des cours et leur volume horaire sont en effet géographiquement disparates car ce sont les municipalités qui gèrent les établissements scolaires. Ainsi, l'association des enseignants de français en Norvège (ANEF) signale que l'enseignement du français se maintient mieux dans les plus grandes villes, les établissements scolaires dans les régions les plus isolées ne proposant pas toujours le français pour des raisons de manque de ressources humaines, d'économie et de simplification de gestion.

Au niveau du « Videregående skole » (16 à 19 ans), l'apprentissage d'une seconde langue étrangère en plus de l'anglais est obligatoire dans les filières d'enseignement général. Dans les filières professionnelles, seul l'anglais est obligatoire. En 2012-2013, 17 % des lycéens étudient le français soit 12 000 élèves (contre 26 000 pour l'allemand et 31 000 environ pour l'espagnol).

Pour les professeurs, le « Fremmedspråksenter » (Centre national des langues étrangères) et les communes organisent et/ou financent des formations de une à deux journées dans le cadre de la formation continue. Au niveau national, des bourses encouragent la formation continue des professeurs en France. Pourtant, il y a un manque général d'enseignants du français au niveau national, ce qui implique que le français ne peut être

proposé dans tout le pays. À cette pénurie font écho les restrictions imposées dans le recrutement d'étudiants dans les universités (180 places en 2013 pour 300 candidats désirant se spécialiser en français), ce qui a entraîné la disparition des études de français à l'université à Stavanger en 2010, la suppression du niveau master à Trondheim en 2011 et la suppression du français langue des affaires à Halden. Dans les grandes universités comme à Oslo, Bergen ou Trondheim, les professeurs partant à la retraite ne sont pas remplacés.

Pour élargir les territoires de recrutement des étudiants de français et dynamiser la communauté enseignante, les pistes de l'enseignement en ligne et du développement de plateformes numériques de ressources en partage sont explorées, en particulier par le Centre national des langues étrangères. Du côté de la coopération française, l'actualisation des supports pédagogiques a débouché sur la mise à disposition de la plateforme Culturethèque et du site « Parlons français, c'est facile ». L'espace « Vizamonde » devrait en outre permettre de réunir une communauté enseignante francophone qui semble de moins en moins se reconnaître dans les regroupements associatifs professionnels.

En Suède

Stabilisé, le français subit plus qu'ailleurs la concurrence des langues étrangères.

Le français est la cinquième langue étrangère enseignée. Son image a évolué de « langue de l'élite » vers une certaine neutralité. La Suède n'est pas tournée vers les pays francophones, mais la langue française est l'une des langues des institutions européennes et le gouvernement suédois insiste sur cette dimension. **La diminution des apprenants a été effective de 1980 à 2006 mais s'est stabilisée depuis.** En 2013, le nombre global d'apprenants de français en Suède est estimé à 73 000, dont plus des 2/3 à l'école de base suédoise (7 à 16 ans). Un millier d'entre eux est inscrit dans une filière bilingue ou dans un cursus où le français est enseigné en tant que première langue étrangère. Citons en particulier l'école franco-suédoise, troisième en 2012 du point de vue des résultats scolaires.

Comme dans les pays voisins, un site a été développé pour les professeurs de

français. Franskaspraket.eu recevait plus de 3 000 visites mensuelles en 2013 contre 900 visites en moyenne durant l'année 2011.

Les certifications de DELF (cf. p. 211) sont en augmentation constante depuis 2008 (57 en 2008 contre 232 en 2013). Le total est modeste quand on le ramène à celui d'autres pays, mais intéressant dans un contexte éducatif décentralisé et étranger à la culture du diplôme – les élèves n'ont pas d'examen final sanctionnant l'achèvement des études secondaires.

En Finlande

Le français reçoit un accueil constant... et y a même fait l'objet d'une émission de télé-réalité.

Le français est en troisième position après l'anglais et l'allemand (sauf à Helsinki, où le français devance l'allemand). Le français concerne plus de 16 000 élèves dans le secondaire. Comme dans les autres pays scandinaves, il peut être appris dans des écoles municipales pour adultes. L'Institut français de Finlande et quelques écoles privées de type Berlitz diffusent également la langue.

L'apprentissage du français a été mis en avant en 2010 par le programme de télé-réalité « Talo Ranskassa » (« Une maison en France »). Les participants réunis à Montpellier dans une classe de français ont été filmés au jour le jour. Le meilleur apprenant a remporté une maison dans le sud de la France. Ce programme, très populaire en Finlande, a eu un impact positif pour la langue française et fait suite à « Une maison en Espagne » et « Une maison en Italie ».

En Russie

Le français conserve son aura culturelle mais recule face aux langues dites « d'affaires ».

Bien que le français jouisse encore d'une image d'excellence, sa situation recule face à l'anglais et l'allemand tous niveaux confondus. Dans le contexte économique russe, l'intérêt de son apprentissage est mis en doute.

Le supérieur conserve toutefois une ouverture vers les établissements francophones, avec notamment 145 doubles diplômes entre la Russie et la France. Une politique d'échanges est développée à l'égard des étudiants (mobilité favorisée par une active politique de bourses)

et des chercheurs (conclusion de partenariats entre instituts de recherche).

Au niveau secondaire, on dénombre 485 000 apprenants de français. Les sections bilingues francophones proposées par les écoles à enseignement renforcé du français sont en pleine expansion. Créées en 1994, les deux sections initiales ont été rejointes en 2008 par onze nouvelles sections. À la rentrée 2013/2014, ce sont **29 sections bilingues** francophones qui composent un réseau pilote d'enseignement du français réparti dans 17 villes russes. Elles comptent 92 classes et accueillent 1 550 élèves. Le réseau des Alliances françaises a été étendu en 2012 : Rybinsk, ville de la Volga située entre Moscou et Saint-Pétersbourg, est la

douzième ville russe à accueillir une Alliance française. L'Alliance y bénéficie du concours d'une entreprise française (le groupe Safran) qui prend en charge les salaires du directeur et du directeur adjoint. Le groupe français voit en l'Alliance française un centre de formation en français professionnel pour ses employés russes. De manière plus générale, le développement de programmes de formation en partenariat avec les entreprises contribue à la politique de renforcement de l'attractivité du français dans les sphères professionnelles.

En Biélorussie

Le pays propose des filières francophones, mais reste polarisé par l'anglais et l'allemand.

L'allemand précède également le français en Biélorussie, où l'image d'excellence du français draine cependant des élèves et des étudiants vers des études francophones : sections bilingues pour les uns (549 élèves en 2012) et filières francophones pour les autres (97 étudiants en 2012), implantées au sein d'universités locales. Deux structures d'enseignement supérieur soutenues par la France délivrent des diplômes français aux standards LMD : à Minsk, le centre franco-biélorusse de sciences politiques et d'études européennes (avec l'Université de Bordeaux, 118 étudiants inscrits en 2012) et à Gomel et Moguilev, l'Institut de gestion (avec l'Université Clermont I). //



Le français doit démontrer son utilité dans les pays slaves septentrionaux.



1. Le français langue étrangère

3. COMMENT ENSEIGNE-T-ON LE FRANÇAIS DANS LE MONDE¹?

► Genèse du projet

Le programme de recherche « **Langue française, diversité culturelle et linguistique : culture d'enseignement et culture d'apprentissage (CECA)** » est né tout d'abord d'un projet scientifique classique mais sa réalisation n'a été rendue possible que par une véritable dynamique institutionnelle et associative francophone.

¹ D'après un article co-rédigé par Jean-Pierre Cuq, président de la FIPF, et Patrick Chardenet, responsable de l'Antenne pour l'Amérique latine du Bureau des Amériques de l'AUF à São Paulo.

Il s'agissait de pallier un manque de connaissance qui apparaît pourtant comme fondamentale pour la compréhension des comportements des enseignants et des apprenants dans la classe de langue. Si on disposait en effet de nombreuses données institutionnelles sur l'enseignement du français dans et hors de la zone francophone, **force est de constater qu'on avait bien peu de données scientifiques fiables sur ce qui se passait réellement dans les classes de langue proprement dites.** C'est ce que les promoteurs du projet ont cherché à savoir.

La Fédération internationale des professeurs de français (FIPF)

Elle a pour objet, depuis sa création en 1969, de regrouper et de fédérer les associations et fédérations de professeurs de français dans le monde.

Toute l'action de la FIPF est **au service de la francophonie** : encourager et appuyer la création d'associations de professeurs de français dans les différents pays du monde ; favoriser le fonctionnement et le développement des associations membres ; former les cadres associatifs, servir de liaison entre les associations membres de manière à leur permettre de bénéficier de leurs expériences réciproques ; rechercher la coopération et les partenariats avec les associations ou organismes ayant des buts similaires ; soutenir et promouvoir les recherches didactiques et pédagogiques pour l'enseignement et l'apprentissage du français, langue maternelle, langue seconde et langue étrangère.

Forte de l'action de ses 80 000 enseignants de français, tous bénévoles, réunis en associations professionnelles indépendantes, la Fédération est un outil important au service de la langue française. Ses positions

relayées par les 186 associations et fédérations qui en sont membres dans 140 pays ont un poids politique évident.

Bien que ce ne soit pas son objectif premier, la FIPF manifeste naturellement un intérêt pour la recherche notamment à travers ses publications. Parmi celles-ci, « Dialogues et Cultures » et surtout « Recherches et Applications », ainsi que la revue « Le français dans le monde » consacrée à la recherche en didactique des langues avec son supplément « Francophonies du Sud ». La FIPF gère également le site de l'OIF, francparler-oif.org (cf. p. 210).



C'est au **congrès** mondial de la FIPF à Atlanta en 2004, puis à celui de Québec en 2008, que ce projet a pris naissance et s'est structuré grâce à la mise en place d'un partenariat entre la FIPF et l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF), toutes deux désireuses de mettre à profit pour la recherche l'opportunité fournie par les congrès. En effet, les congrès mondiaux de la FIPF rassemblent des enseignants de 140 pays et de tous les niveaux d'enseignement, de l'école primaire à l'université. Ils constituent donc un vivier idéal pour le recrutement de volontaires pour ce type de recherche dont les retombées les intéressent au premier chef.

Aujourd'hui, la FIPF oriente de plus en plus ses congrès vers la formation des enseignants en liaison étroite avec les avancées de la recherche en didactique des langues. Et l'expérience CECA constitue à l'évidence un acquis de savoir-faire indéniable en la matière.

En effet, s'ils ne constituent pas la majorité des membres, de très nombreux adhérents de la FIPF sont des universitaires qui appartiennent à des établissements membres de l'AUF. Dans chacun de leurs pays d'exercice, ils sont au contact de leurs collègues du secondaire ou de l'enseignement primaire. Ces liens institutionnels et personnels présentaient donc le terreau le plus favorable au développement d'une telle recherche.

Ce projet a été co-piloté par Jean-Pierre Cuq, vice-président puis président de la FIPF et initiateur du projet, et par Patrick Chardenet, de ce qui était alors la direction « Langue française et diversité culturelle et linguistique » de l'AUF. Outre le pilotage conjoint de l'opération, la structure de recherche prévoyait la création d'un conseil scientifique international et la mise en relation des associations intéressées de la FIPF avec les réseaux de l'AUF. En France, l'Association des didacticiens du français langue étrangère (ASDIFLE) fut la première association impliquée. En accord avec les partenaires du projet, elle désigna le Centre de recherches et d'applications pédagogiques en langues (CRAPEL), laboratoire de recherche de l'Université Nancy 2 (France), pour élaborer le protocole de recherche avec le conseil scientifique. Ce comité scientifique, volontairement restreint pour des raisons d'efficacité, était composé par : Emmanuelle Carette et Francis Carton de l'Université Nancy 2 pour le CRAPEL ; Abdelouahed Mabrouk de l'Université Chouaïb Doukkali d'El Jadida (Maroc), Patrick Chardenet de l'Université de Franche-Comté (France), et Monica Vlad, de l'Université Ovidius de Costanta (Roumanie) pour l'AUF ; Pierre Dumont de l'Université des Antilles-Guyane et Jean-Pierre Cuq de l'Université Nice Sophia Antipolis (France) pour la FIPF.

Grâce à l'AUF, une plate-forme collaborative put être développée et mise à la disposition des équipes participant à la recherche et du conseil scientifique. Elle est encore actuellement ouverte à des chercheurs extérieurs

au projet, qui voudraient, sous autorisation, prendre connaissance des travaux et des rapports des équipes, ou accéder au corpus écrit (<http://ceca.auf.org/>) pour d'autres exploitations. //

► La méthode universelle n'existe pas

Les concepteurs de la recherche CECA étaient persuadés que la didactique est et doit être, comme toute réflexion scientifique, une discipline commune à l'humanité au niveau des principes organisateurs, des procédures et de la conceptualisation. Il n'empêche que les conséquences méthodologiques de la réflexion théorique ne doivent pas nécessairement induire la définition d'une idéologie méthodologique « globalisée », sous peine de comportements insidieusement (inconsciemment ?) impérialistes ou néo-colonialistes. Pour le moins, la question d'une méthodologie applicable à tous et en tout lieu mérite d'être posée.

Or, l'idée qu'une seule méthodologie devait être appliquée partout et à tous s'était progressivement imposée ces dernières décennies, notamment avec le triomphe du courant qui favorise l'expression orale et la multiplication et l'accélération des échanges. Pourtant, une observation des comportements d'enseignement et d'apprentissage fait penser qu'il existe, derrière des discours le plus souvent très consensuels et « didactiquement corrects », une certaine résistance et, en réalité, une grande permanence dans les modalités locales (collectives et individuelles) d'appropriation des langues. On peut penser à ce propos aux leçons de Fernand Braudel sur la puissance et la longévité des grands courants historiques, que masquent parfois les accidents et épiphénomènes de surface.

La question centrale est la suivante : quelles sont la culture d'enseignement et la culture d'apprentissage des apprenants et des enseignants sur lesquels sont censés se centrer la méthodologie courante, les formations méthodologiques, l'édition ?

Derrière les discours, qu'en est-il des modalités locales, collectives et individuelles,

d'appropriation du FLE/FLS² en milieu institutionnel ? Quels sont les traits constants de ces courants, à l'intérieur des cultures (et pas seulement un portrait des représentations et des comportements) ?

Plus encore que l'ambition même du projet, c'est l'originalité de la méthodologie de la recherche qui mérite d'être soulignée.

À la base, on retrouve bien entendu les fondamentaux de toute recherche sociolinguistique et didactique : un relevé de données statistiques sur les classes observées (profil des enseignants, conditions matérielles de l'enseignement, supports d'enseignement) et une enquête sur les langues circulantes dans l'institution scolaire et sur le rôle qu'elles y jouent. Le focus se fait ensuite davantage dans la classe proprement dite (répartition du travail entre l'oral et l'écrit, répartition des rôles entre les enseignants et les élèves dans la transmission ou la construction du savoir). Il s'agissait donc de dresser une véritable ethnologie de la classe de langue sur des critères communs en vue de la soumettre à interprétation.

La première caractéristique de cette méthodologie repose donc dans le privilège accordé au **recueil des données sur les discours officiels**. Mais l'originalité repose surtout sur la **méthode des regards croisés** pour l'interprétation de ces données. Celles-ci sont composées de plusieurs étapes. La première est l'interprétation des résultats par l'équipe locale. La deuxième est l'interprétation de ces mêmes données par une équipe d'un autre pays. La dernière enfin est une réaction de l'équipe locale à l'interprétation de la deuxième équipe.

2 FLE : français langue étrangère, FLS : français langue seconde.

Les participants à la recherche

Les équipes sélectionnées devaient comprendre un maximum de personnes bilingues et biculturelles et déjà formées en didactique, en sociolinguistique ou en anthropologie. Au total, ce furent des équipes de **vingt pays** qui participèrent à la recherche : Argentine, Brésil, Bulgarie, Burkina-Faso, Burundi, Canada, Espagne, France, Gabon, Indonésie, Kazakhstan, Liban, Maroc, Mexique, Ouganda, Roumanie, Russie, Tunisie, Ukraine, Vietnam.

On dispose maintenant d'importants moyens techniques de partage des corpus filmés pendant la recherche CECA, sans doute un des plus importants au monde et probablement le plus important du monde francophone en la matière. Malheureusement, il ne peut être exploité librement par d'autres équipes en raison de problèmes d'autorisation de diffusion et de droit à l'image, surtout lorsqu'il s'agit d'enfants.

Regard croisés³

En Espagne

Pratiques de classes

Les activités scolaires sont très variées : écoute des chansons, discussion avec le professeur, écoute/compréhension des textes enregistrés, exercices écrits. Les interventions orales des élèves prennent la forme des réponses aux questions de compréhension de textes, aux consignes du professeur, etc. Cependant, l'expression écrite est beaucoup plus sollicitée par les professeurs. L'usage du tableau est restreint parce que les élèves ont comme support un cahier d'exercices et un manuel.

Pratiques de professeurs

Le professeur adopte le rôle de guide, d'animateur et ne domine pas de façon autoritaire. Il anime constamment le travail des élèves, les incite à parler, les encourage, provoque des situations d'apprentissage et des interactions personnelles. « Nous

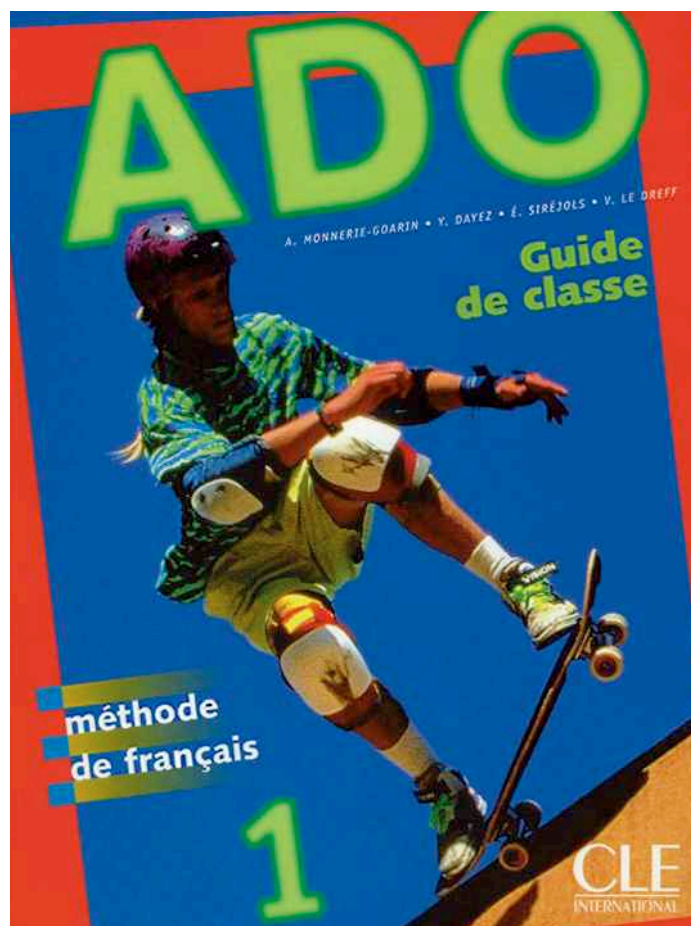
avons constaté [...] qu'il est le point de départ de la parole, des échanges, de ce qui se fait en classe : c'est lui qui parle, qui agit, qui organise le travail, activité par activité, et presque ligne par ligne quand les élèves réalisent un exercice écrit. Le professeur est ainsi très « dirigiste ». Nous devons voir là l'un des signes distinctifs de la façon d'enseigner en Espagne, en tant que caractéristique (pédagogique) partagée par tous les professeurs de toutes les matières. »

Au Vietnam

Pratiques de classes

Les salles de classe de type traditionnel ont des effectifs de 45-50 élèves et des bancs disposés en deux ou trois rangs, tournés vers le tableau. Cette disposition favorise très peu l'échange entre élèves et renforce la primauté du professeur en tant que détenteur du savoir.

Le manuel *ADO* (CLE International, 1999), choisi par le ministère, sert de support unique du travail en classe. Les styles d'enseignement dévoilent une forte



³ Extraits de rapports de recherche. D'autres exemples sont résumés dans cet ouvrage pour l'Argentine (p. 241), le Kazakhstan (p. 258), le Liban (p. 217), le Mexique (p. 238), l'Ouganda (p. 230), la Roumanie (p. 272) et la Tunisie (p. 215).

tendance au cours magistral et un grand respect formel du manuel, l'ambition de l'enseignant de tout expliquer, le manque de documents authentiques, une grande quantité d'informations fournies mais peu d'activités de réemploi en classe. Les élèves recopient la leçon écrite au tableau ou dictée par le professeur. Le tableau sert plutôt à la transmission et non à la production du discours. On constate une prépondérance pour le lexique et la grammaire en défaveur des compétences communicatives et l'abondance de consignes et d'explications en langue maternelle.

Pratiques de professeurs

« Les activités telles que la dramatisation ou les jeux de rôle, tellement exploitées dans les manuels autrefois, et qui semblaient être la panacée à presque tous les problèmes de communication, [de] l'avis des professeurs [...] ne fonctionnent pas tellement puisque les élèves ont du mal à les mettre en pratique. Elles sont faites de manière occasionnelle [...], et en tout cas pour provoquer un peu le rire et vaincre la peur du ridicule plus que comme un moyen qui soutient vraiment le dialogue ou l'acquisition des capacités orales. »

S'adapter aux différents contextes

Même si elle n'a pas pu se développer à un échelon aussi vaste que celui du réseau de la FIPF, la recherche CECA a tout de même donné des résultats largement conformes aux attentes de ses promoteurs.

Les connaissances sur ce qui se passe réellement dans les classes de langue française dans beaucoup d'endroits sont éclairées d'un jour nouveau et sont en tout cas plus objectivement étayées. Les divers rapports et commentaires des équipes ont montré la **nécessité absolue de tenir compte des cultures d'enseignement et des cultures d'apprentissage locales** pour la mise en place des curriculums et pour le choix des méthodologies d'enseignement du français. L'hypothèse de départ est clairement confirmée : si l'adoption du protocole commun de recherche a bien montré que la réflexion didactique peut

et doit être universelle, il faut renoncer à l'utopie d'une méthodologie unifiée d'enseignement du français (et du coup probablement de toute langue étrangère ou seconde) et donc proposer des solutions pédagogiques décentralisées et le plus possible conformes aux attentes et aux habitus culturels des familles en matière d'enseignement des langues.

Un dernier point important est à souligner : la recherche CECA a permis un partage des compétences de recherche et de formation. Tout d'abord, elle a été l'occasion dans chaque pays d'une collaboration concrète entre des enseignants appartenant à divers niveaux d'enseignement dans le respect des compétences de chacun. Elle a aussi donné lieu à des **partages de savoir-faire** entre les diverses équipes participantes, qui n'avaient pas toutes à un niveau égal ce qu'on pourrait appeler une culture de recherche. En effet, le protocole de la recherche n'étant pas forcément facile à mettre en œuvre, il a fallu monter plusieurs sessions de formation. Ces sessions, qui ont pu être mises en place grâce à l'AUF, ont vu par exemple des équipes d'Amérique latine ou africaines mettre en commun leurs savoir-faire.

Au total, on peut dire que la recherche CECA a été une grande réussite sur de nombreux plans. Elle a bien entendu donné des résultats importants en termes d'augmentation des connaissances. Elle a aussi permis aux équipes qui l'ont menée une meilleure compréhension des difficultés du travail de chacun, là où il se trouve quotidiennement dans l'exercice de son métier d'enseignant de français. Elle a occasionné pour quelques équipes un grand perfectionnement dans les pratiques de recherche et pour toutes de comprendre qu'il existe en sciences humaines des cultures de recherche qu'il n'est pas toujours aisé d'harmoniser dans la poursuite d'un objectif commun. Pour la FIPF, CECA a été une incomparable façon d'animer son réseau.

Pour toutes ces raisons, les acquis de la recherche « Langue française, diversité culturelle et linguistique : culture d'enseignement et culture d'apprentissage » demandent à être réinvestis dans d'autres projets au service de ceux qui enseignent et de ceux qui apprennent le français dans le monde. //

Pour aller plus loin...

De nombreux résultats de la recherche sont déjà disponibles pour la communauté universitaire. Plusieurs chercheurs qui ont participé au projet ont publié des articles dans des revues nationales et internationales et un colloque international s'est tenu à l'Université Chouaib Al Doukkali d'El Jadida au Maroc en décembre 2011 grâce en particulier au professeur Abdelouhed Mabrouh. Il n'est pas possible de donner ici toutes les références de ces publications mais il faut au moins citer le numéro spécial (34, 2012) des *Mélanges* du CRAPEL, coordonné par Emmanuelle Carette : *Enseignement, apprentissage du FLE/FLS à travers le monde*, qui reprend plusieurs communications de ce colloque.

Une série de trois ouvrages coordonnée par Jean-Pierre Cuq a été publiée aux Presses Universitaires de Grenoble :

– *Diversités culturelles et enseignement du français dans le monde, le projet CECA*, dirigé par Emmanuelle Carette, Francis Carton et Monica Vlad (2011). Cet ouvrage présente la recherche et en donne les principaux résultats.

– *Le Français langue seconde en milieu scolaire français, le projet CECA en France*, dirigé par Fatima Chnane-Davin avec Christine Félix et Marie-Noëlle Roubaud (2011).

– *Une semaine en classe en immersion française au Canada, le projet CECA au Canada*, dirigé par Danièle Moore et Cécile Sabatier (2012).

D'autres ouvrages sont à paraître dans la nouvelle collection du GERFLINT et de la FIPF, dirigée par Jacques Cortès et Jean-Pierre Cuq, *Situations du français*. Le premier de ces ouvrages est paru en 2012 *Le français langue étrangère en Espagne : Culture d'Enseignement et culture d'apprentissage, le projet CECA*, et deux autres sont attendus sur le Mexique en 2014 et sur le Vietnam en 2015.

C'est donc au total des milliers de pages de données et d'analyses comparatives qui sont dès maintenant disponibles et qui témoignent de la vitalité de la recherche didactique en français et sur le français à travers le monde.

1. Le français langue étrangère

4. L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS EN CHINE

par David BEL¹



« La Chine n'est pas un pays francophone, mais la francophonie chinoise existe. »

Li Keyong, Président de l'Université des études internationales du Sichuan.

Discours d'ouverture de la Semaine des cultures francophones, novembre 2012.



► Introduction

La langue française en Chine²

Bien qu'assez peu présente dans l'espace public, la langue française jouit d'une très bonne réputation en Chine. Souvent perçue

comme une langue romantique, elle ouvre surtout les portes à des possibilités d'études dans des pays occidentaux, essentiellement (mais pas seulement) la France. Depuis quelque temps, elle est de plus en plus associée au développement des relations entre la Chine et le continent africain. Elle reste néanmoins une langue étrangère (et non une langue seconde ou maternelle, sauf exceptions). Même si des parties du territoire chinois ont été, à certaines époques, contrôlées par les Occidentaux, dont les Français, et même si la présence de Français y est ancienne³.

¹ Université Normale de Chine du Sud / Université de Montréal. Ce texte a été revu et modifié par l'Observatoire de la langue française de l'OIF pour la présente publication. La version originale et intégrale est disponible auprès de l'auteur : davidbelnanhai@live.cn.

Un grand merci aux assistants pour leur aide précieuse pour cette enquête, qu'ils soient étudiants (Ruanming Min / Claire, Chen Shu Pei / Gaby, Huang Hao Feng / Jonas, Liao Zhuang Nan / Léon) ou enseignants (Hua Yu, Mao Rongkun).

² Cette étude porte uniquement sur la Chine continentale, elle n'inclut donc ni Hong Kong, ni Macao.

³ Les jésuites par exemple. Voir Muriel Détrie (2004), *France - Chine : Quand deux mondes se rencontrent*, Paris, Découvertes Gallimard.

De nos jours, le français occupe une place croissante dans l'enseignement, ce qui constituera l'essentiel de cette étude. Il est néanmoins également présent dans le domaine culturel et celui de la recherche. La *francophonie chinoise*, c'est, par ordre d'importance : d'abord **l'enseignement et la mobilité étudiante**, puis, plus secondairement, **la culture et la recherche**.

Le français et les autres langues étrangères en Chine

Tout au long du ^{xx}e siècle, cinq langues étrangères ont joué, en Chine, un rôle majeur dans l'enseignement, dont le français qui n'a, cependant, jamais été au premier plan. Il se trouve dans le deuxième groupe d'une hiérarchie qui s'est établie comme suit :

- 1^{er} groupe : anglais et russe,
- 2^e groupe : français, allemand et japonais.

Il est à noter que le russe a progressivement rejoint le 2^e groupe.

De nos jours, la situation est légèrement différente. L'anglais a vu sa place dominante confirmée. Elle est l'unique langue étrangère obligatoire dans le secondaire et dans le supérieur et est quasiment la seule langue présente à l'examen national d'entrée à l'université. Néanmoins, et c'est là une nouveauté, cette **place prédominante de l'anglais ne signifie pas un recul de l'enseignement des autres langues étrangères**, bien au contraire.

L'enseignement des autres langues étrangères, qui avait commencé à se développer dès le début des réformes lancées par Deng Xiaoping, connaît un très fort développement depuis la fin de la décennie 1990, notamment au niveau universitaire, et plusieurs langues sont concernées. Le paysage de l'enseignement des langues étrangères ne concerne donc plus seulement les cinq langues mentionnées plus haut. //

► Le français dans l'enseignement en Chine : une typologie

L'enjeu de la catégorisation

Le français est **de plus en plus présent dans l'enseignement en Chine** (universités, écoles privées de langues, niveaux primaire et secondaire), mais de manière très inégale selon les niveaux concernés. Pour mieux appréhender ce développement tous azimuts de l'enseignement du/en français et bien comprendre les dynamiques à l'œuvre, il est important, pour chaque situation, de préciser de quoi l'on parle (ce qui est loin d'être toujours le cas dans la littérature

existante) : la question à se poser est de savoir qui apprend le français en Chine de nos jours et pourquoi. L'un des objets de cette étude a donc consisté à élaborer une typologie rigoureuse et inédite⁴, proposant des catégories qui collent le plus possible à la réalité de cet enseignement : la typologie présentée dans ce rapport est un inventaire exhaustif de l'offre de formation de/en français dans tout le pays et elle est probablement celle qui correspond le mieux à la réalité chinoise de 2014.

⁴ À notre connaissance, aucune étude sur la Chine n'a proposé une vision globale avec catégorisation rigoureuse des formes existantes d'enseignement du/en français.

Avant-propos méthodologique

La Chine est un pays immense, qui a le plus grand système universitaire et la plus grande population scolaire au monde. Y mener une étude exhaustive est un véritable défi. Il faut être rigoureux – et modeste – et préciser la manière dont les données ont été ou peuvent être prélevées.

Dans la plupart des situations, les données existent mais elles sont partielles, éparses et incomplètes, et parfois peu fiables du fait de la rapide évolution et de la complexité de la

situation, en particulier en ce qui concerne l'offre de formation, la nature de ces formations (en constante évolution) et le nombre d'apprenants. Pour cette enquête, qui s'est étalée sur plus de deux ans, les données ont d'abord été recueillies de manière systématique puis vérifiées par un travail rigoureux de croisement des sources. Les informations ont été collectées auprès des universités ayant une spécialité de français (responsables et/ou enseignants⁵), de certains établissements d'enseignement secondaire et de certaines Alliances françaises. Quand cela était possible, l'entretien individuel a été l'option choisie, plutôt que le questionnaire. Mais même dans les situations où ce dernier mode de collecte a été retenu, un échange, même bref, a eu lieu sur les données communiquées. Toutes les informations ont été croisées avec celles fournies par différents organismes, chinois et étrangers : l'ACPF, le ministère chinois de l'Éducation, l'Ambassade et les Consulats généraux de France en Chine⁶, le Bureau du Québec en Chine, la Délégation générale de la Fondation Alliance française de Chine. //

L'Association chinoise des professeurs de français (ACPF)

Très proche de la Commission du ministère de l'Éducation pour le pilotage de l'enseignement spécialisé du français, c'est un véritable organisme régulateur de l'enseignement du français de spécialité en Chine qui tient à jour un inventaire annuel, rendu public lors des séminaires annuels des directeurs de départements. Plus récemment, l'ACPF a commandé à plusieurs universitaires des enquêtes plus détaillées, faisant un état, à la fois sur le plan quantitatif et sur le plan qualitatif, du français en tant que spécialité universitaire. La dernière vient d'être publiée en 2011. Il faut noter que ces études ne visent pas à l'exhaustivité. De plus, l'ACPF ne s'intéresse qu'au français de spécialité.

⁵ Avec des questions ne se limitant pas à leur établissement mais portant également sur la situation dans leur province.

⁶ L'Ambassade et les consulats généraux de France font, depuis plusieurs années, un gros travail de collecte de données sur l'enseignement du français en Chine. Elles ont une vision globale, mais qui peut parfois avoir le défaut d'être trop franco-centrée.

► Petit lexique franco-chinois de quelques termes en éducation⁷

En français		En chinois	Transcription phonétique (pinyin, avec indication des tons)
École primaire		小学	xiǎoxué
École secondaire (équivalent du collège en France)		初中	chūzhōng
Examen national d'entrée au lycée		中考	zhōngkǎo
École secondaire supérieure (équivalent du lycée en France)		高中	gāozhōng
Université		大学	dàxué
Institut/Faculté		学院	xuéyuàn
Diplôme de fin d'études secondaires (équivalent du baccalauréat en France)		高中毕业	gāozhōng bìyè
Examen national d'entrée à l'université		高考	gāokǎo
Diplôme universitaire de 1 ^{er} cycle (4 ans)	Nom du cursus	本科	běnkē
	Nom du diplôme	本科	xuéshì

⁷ Lexique réalisé avec l'aide de MAO Rongkun, Université Normale de Chine du Sud / Université Rennes 2.

En français		En chinois	Transcription phonétique (pinyin, avec indication des tons)
Diplôme universitaire* professionnalisant de 1^{er} cycle (3 ans)	Nom du cursus	专科	zhuānkē
	Nom du diplôme	大专	zhuānkē bìyè
Diplôme universitaire de 2^e cycle (équivalent d'un master)	Nom du cursus	硕士研究生	shuòshì yánjiū shēng
	Nom du diplôme	硕士	shuòshì
Diplôme universitaire de 3^e cycle (PhD)	Nom du cursus	博士研究生	bòshìyánjiū shēng
	Nom du diplôme	博士	bòshì
Spécialité universitaire de français		法语专业	fǎyǔ zhuānyè
2^e langue étrangère		第二外国语 (abréviation : 二外)	dì'èr wàiguó yǔ abréviation : Èr wài
Mineure		辅修	fǔxiū

* En fait, on distingue « diplôme » et « certificat/attestation d'études » dans le système chinois. Pour les *zhuankē*, il n'y a pas de « diplôme » mais plutôt un « certificat d'études », alors que pour les niveaux *benke*, *shuoshi* et *boshi*, il y a les deux (sauf si l'étudiant échoue, à ce moment-là il n'obtiendra qu'une attestation d'études de *benke* ou de *yanjiusheng* = nom du cursus de *shuoshi* et *boshi*).

► Le français aux niveaux primaire et secondaire⁸

En Chine, l'enseignement du français est **peu présent** aux niveaux primaire et secondaire, et l'est de manière très sporadique. De plus, c'est un enseignement qui se développe peu pour des raisons qui seront expliquées plus loin. Enfin, il n'y a quasiment pas de lien entre les études dans le secondaire et celles poursuivies dans le supérieur, tant et si bien qu'un élève qui aura appris le français au lycée aura très peu de chances, sauf exception, de poursuivre cet apprentissage à l'université.

Le français au niveau primaire

Le français est très peu enseigné dans les écoles primaires chinoises et, lorsqu'il

l'est, c'est essentiellement sous forme d'initiation à la langue et à la culture françaises, généralement dans le cadre de cycles d'ouverture vers le monde ou d'initiation aux cultures du monde. Autant dire que le phénomène est surtout **urbain** : il concerne, dans les très grandes villes, les écoles internationales ainsi que les écoles qui touchent un public de classes moyenne et supérieure. Il faut enfin ajouter que cet enseignement n'est pas forcément continu et offert chaque année ; la situation est, en fait, très variable d'une école à l'autre.

Les effectifs concernés sont très réduits, très probablement moins de 500 sur tout le pays.

Le français au niveau secondaire

Remarque terminologique préalable : le terme français *lycée* sera utilisé à la place des

⁸ Un remerciement tout particulier doit être adressé au personnel très dévoué des services éducatifs des Consulats et de l'Ambassade de France en Chine pour leur aide très précieuse pour cette enquête ainsi qu'à l'ACPF.

termes chinois (écoles secondaires : 初中, *chuzhong*; écoles secondaires supérieures 高中, *gaozhong*) uniquement dans le but de faciliter la lecture du texte aux lecteurs non sinophones.

L'enseignement du français dans le secondaire chinois peut-être divisé en deux grandes catégories :

1) Le français est enseigné dans le cadre d'un cours d'initiation ou comme deuxième langue étrangère optionnelle. Il faut d'emblée rappeler qu'il n'y a, en Chine, qu'une seule langue étrangère obligatoire dans le secondaire, qui est l'anglais dans l'écrasante majorité des cas.

2) Le français est la langue étrangère choisie pour le *gaokao*.

La différence entre les deux situations est une question d'enjeu.

Le premier cas de figure est celui d'un enseignement optionnel, sans véritable enjeu, qui permet généralement d'obtenir quelques points supplémentaires tout en offrant une ouverture sur le monde. La situation est tout autre dans le deuxième cas de figure. Mais pour bien comprendre ce qui est en jeu, il faut comprendre la place de l'examen national d'entrée à l'université, le *gaokao*, et plus généralement la place des examens dans le système éducatif chinois.

Un système très sélectif

Le système éducatif chinois est très sélectif puisqu'il repose sur une série d'examens très exigeants, qui permettent aux élèves de passer (ou non) d'un palier à l'autre. Il faut, de plus, garder à l'esprit que, du fait de la massification croissante de l'enseignement chinois et de la concurrence qu'elle induit, passer dans le palier supérieur ne suffit pas toujours : il faut également entrer dans la meilleure école possible pour augmenter ses chances pour le prochain passage. Par exemple, obtenir un très bon résultat au *zhongkao* (examen de passage entre le collège et le lycée) permettra d'intégrer un très bon lycée, ce qui permettra d'augmenter ses chances d'obtenir une très bonne note au *gaokao*, et donc d'intégrer la meilleure université possible, de la région ou du pays (idéalement, l'*Université de Pékin*). Toute l'architecture de ce système très compétitif repose donc sur l'obtention de bonnes notes à ces examens, et au plus important d'entre eux : le *gaokao*, véritable « examen d'une vie ».

Le français au *gaokao*

La fin des études secondaires en Chine est marquée par l'obtention, quasi automatique, du diplôme de fin d'études secondaires (高中毕业 *gaozhong biye*) mais surtout par le passage des épreuves du *gaokao*.

Le gaokao, clé de voûte du système éducatif chinois

« [Les deux dernières années du secondaire, et notamment] la dernière sont des années de dur labeur où l'objectif est simple et unique : obtenir la meilleure note possible pour entrer dans la meilleure université possible, [...] [et non seulement] entrer à l'université, [ce qui] est devenu assez commun, particulièrement pour les classes moyennes. L'orientation se limite donc principalement à cette question de la 'bonne' université. Comme le dit une étudiante [...] : « Pour les Chinois, le plus important, c'est l'université » et non la spécialité. Il faut bien insister sur ce point : pour un élève chinois du secondaire, l'objectif n'est pas de faire du droit, de s'inscrire en économie ou en français. Préparer son orientation future, c'est tout faire pour intégrer la meilleure université possible de la région ou du pays. Ainsi, imaginer qu'un élève chinois, en dernière année du secondaire, intéressé, par exemple, par l'économie ou le droit, se mettrait (à l'instar d'un lycéen français) à comparer les différents programmes offerts dans les universités du pays avant d'émettre un vœu, relève de la fiction. [...] Le choix de la spécialité [se fait] tardivement [...]. On en parle assez peu avant, car cela va s'intégrer dans la stratégie du choix de l'université [ndlr : au sein d'une même université, toutes les spécialités n'ayant pas la même 'valeur']. »⁹

Les épreuves du *gaokao* sont au nombre de trois, le chinois, les mathématiques et l'anglais, auxquelles s'ajoute une épreuve de synthèse¹⁰ (en fonction de l'orientation choisie : arts¹¹ ou sciences). L'anglais est, dans l'écrasante majorité des situations, la

⁹ David Bel (2014), « Universités de classe mondiale : le cas chinois. Une vision systémique », in Mario Laforest, Gilles Breton et David Bel (dir.), *Réflexions sur l'internationalisation du monde universitaire : Points de vue d'acteurs*, Cahier n°1 du Réseau international sur la mondialisation de l'enseignement supérieur (RIMES), Paris, Éditions des archives contemporaines.

¹⁰ Il faut noter que le format peut être légèrement différent dans certaines provinces, notamment pour ce qui concerne l'épreuve de synthèse.

¹¹ Dans le sens sciences humaines, humanités.



langue étrangère choisie mais il est possible d'en choisir une autre, par exemple le français. Dans ce cas, le niveau exigé sera le même que celui demandé pour l'anglais. Eu égard à l'importance primordiale de cet examen pour l'avenir, les familles ne semblent pas vouloir prendre le risque de voir leur enfant (souvent unique) choisir une langue réputée difficile et dont les épreuves au *gaokao* ont également la réputation (justifiée ou non¹²) d'être plus difficiles que celles de l'anglais¹³.

¹² Cette assertion, commune en Chine, n'a pas été vérifiée dans le cadre de cette étude.

¹³ Il faut remarquer que certains lycées, dont les résultats au *gaokao* ne sont généralement pas très bons, proposent d'autres langues que l'anglais (en plus de l'anglais). Les enjeux sont effectivement moindres du fait de résultats chroniquement faibles à l'examen national.

De plus, l'anglais est souvent une langue obligatoire pour entrer dans de nombreuses filières universitaires. Ainsi, et sans surprise, on constate une stagnation, sinon une baisse, du nombre de lycées proposant le français au *gaokao*.

Sur toute la Chine, en 2014, les lycées proposant le français au *gaokao* étaient moins d'une trentaine, uniquement situés dans des grandes villes, et le nombre total d'élèves passant les épreuves de français du *gaokao* ne dépassait pas 2 000.

► Les lycées proposant le français au *gaokao* (liste non exhaustive)

Nom de l'entité administrative	Nombre de lycées (Ville)	Nombre total d'élèves	Lycée le plus ancien
Shanghai	3 établissements (Shanghai)	340 environ	Lycée des langues étrangères de Shanghai (1963)
Hubei	7 établissements (Wuhan)	300 environ	Lycée des langues étrangères de Wuhan (1972)
Jiangsu	1 établissement (Nankin)	100 environ	Lycée des langues étrangères de Nankin (1963)
Guangdong	5 établissements (Guangzhou, Foshan, Shenzhen)	500 environ	

Ainsi, les effectifs concernés sont très réduits, tout particulièrement ramenés à l'échelle de la Chine. Néanmoins, l'évolution est contrastée : on constate par exemple un recul dans le Yunnan (fermeture de classes) ou le Sichuan mais une progression à Wuhan (province du Hubei). De plus, la situation n'est pas stabilisée car les fermetures/réouvertures de classes sont monnaie courante dans nombre de ces établissements.

Une possibilité de mobilité dès la fin du secondaire

« Le choix de la langue française offre à ces élèves des opportunités de mobilité incontestées¹⁴. » Si certains élèves choisissent quand même le français au *gaokao*, c'est, effectivement, que leur lycée (souvent des lycées dit *expérimentaux* ou des lycées internationaux) a des accords avec des partenaires étrangers (généralement des universités françaises), soit directement, soit par le biais d'agences intermédiaires. L'objectif visé n'est donc pas nécessairement d'obtenir le meilleur score possible pour intégrer la meilleure université chinoise possible mais d'être recruté par une université étrangère. Ce qui implique de répondre aux exigences des autorités du pays concerné (dans le cas de la France : être capable de passer l'entretien à CAMPUS France et obtenir une bonne note au TEF ou au TCF¹⁵).

¹⁴ <http://www.ambafrance-cn.org/Enquete-l-enseignement-du-francais-dans-la-circonscription-de-Shanghai-progresse.html>.

¹⁵ Test d'évaluation en français et Test de connaissance du français.

Conséquemment, l'enseignement promulgué est assez différent, dans ses contenus comme dans ses méthodes et ses objectifs, puisqu'il ne s'agit pas de passer un examen traditionnel axé sur la maîtrise de connaissances grammaticales et lexicales (tel que le *gaokao*) mais de pouvoir communiquer en français. Le public concerné ici est celui de familles aisées et « globalisées », dont une poursuite d'études à l'étranger pour leur enfant est non seulement une possibilité mais une priorité. Il faut rappeler que la Chine est devenue en 2012 le premier pays au monde par le nombre d'étudiants envoyés à l'étranger¹⁶ et les pays francophones ne sont pas en dehors de ce mouvement.

Le cas particulier des lycées de langues étrangères

Certains de ces lycées sont anciens puisqu'ils remontent aux années 1960¹⁷. Dix lycées de langues étrangères ont effectivement été ouverts en 1963, suivis de quelques autres dans les années suivantes¹⁸, au moment de la remise en question de la politique de primauté donnée à la langue russe, mise en place en 1949. Le français faisait alors partie des langues proposées, au

¹⁶ "China becomes largest source of overseas students", 3 octobre 2013, (<http://english.people.com.cn/203691/8351461.html>)

¹⁷ LAM A.S.L., *Language Education in China: Policy and Experience from 1949*, HKU Press, 2005.

¹⁸ Ils étaient au nombre de 15 en 1965, répartis sur tout le territoire chinois, dans les grandes villes : Pékin, Shanghai, Canton, Chongqing, Xi'an, Changchun, Tianjin, Wuhan, Hangzhou, Tangshan...

même titre que l'anglais, le russe, l'espagnol, l'allemand, le japonais ou encore l'arabe.

Après la Révolution culturelle, il ne restait néanmoins que huit lycées de langues étrangères, dont seulement quatre proposant le français : celui rattaché à l'Institut des langues étrangères de Pékin, celui rattaché à l'Institut des langues étrangères de Shanghai ainsi que ceux de Wuhan et de Nankin. De nos jours, les lycées de langues étrangères sont de plus en plus nombreux et souvent ouverts par une université, dans une logique de marchandisation de l'enseignement que l'on retrouve en Chine à ce niveau comme à d'autres (on vend la réputation de l'université).

Il faut noter que les meilleurs élèves des lycées de langues étrangères peuvent être dispensés de *gaokao* et intégrer directement une filière de langue étrangère dans une université réputée. Les universités de langues étrangères peuvent aussi pré-recruter les élèves de ces lycées, en leur faisant passer un examen spécifique. Dans tous les cas, seule une petite minorité d'élèves est concernée.

Le français, en cours d'initiation ou comme deuxième langue étrangère optionnelle

Un lycée peut proposer à ses élèves une deuxième langue étrangère, sous la forme d'un enseignement qui ne peut être qu'optionnel, car seul l'apprentissage d'une langue étrangère est obligatoire dans le secondaire chinois. Il peut également s'agir de cours de découverte de la langue et de la culture françaises. Il faut noter ici la **grande variété des situations**, depuis une initiation de 40 minutes par semaine pendant un trimestre à un enseignement de deux heures hebdomadaires pendant deux ans. Dans tous les cas, cet enseignement est abandonné la dernière année du secondaire afin de laisser tout le temps nécessaire à la préparation du *gaokao*.

L'enseignement du français comme deuxième langue étrangère, optionnelle ou en initiation, connaît un développement non négligeable (même si, dans de nombreux établissements, les interruptions de plus ou moins longue durée sont assez fréquentes), mais il s'agit, là encore, d'un phénomène essentiellement urbain. Il faut dire que certains lycées ont, à l'instar

des universités, de véritables stratégies d'internationalisation et n'hésitent pas à signer des accords de coopération, à établir des jumelages avec des lycées étrangers, à y envoyer leurs élèves pour un séjour d'études et à recevoir, en échange, des élèves des lycées partenaires.

S'il est difficile de connaître avec précision le nombre d'établissements concernés, notamment du fait des fermetures intempestives de classes, on peut évaluer le nombre d'élèves à 8 000 sur toute la Chine, dont plus de la moitié à Shanghai, Wuhan, Pékin et dans le Guangdong.

Le français, langue d'enseignement au primaire et au secondaire

Dans les lycées français de Chine (statuts variables selon les cas), le français est langue d'enseignement. Ces établissements accueillent, dès la maternelle, des élèves français et venant de pays francophones (mais pas seulement) et appliquent les programmes scolaires de la France. Les deux établissements-phares, qui couvrent tous les niveaux de la maternelle à la terminale, sont le **lycée français international de Pékin** (dont l'origine remonte à 1964 et l'établissement des relations diplomatiques entre la France et la Chine et qui compte un millier d'élèves) et le **lycée français de Shanghai** (ouverture en 1995, 1 600 élèves). On peut également citer des établissements plus récents et plus modestes, qui n'ont souvent que les niveaux maternelle et primaire et parfois collège, comme Le petit Lotus Bleu à Shanghai (ouvert en 2007, 202 élèves), l'École Mission laïque française / PSA et l'École française internationale à Wuhan (qui accueillent respectivement 160 et 38 élèves), l'École internationale de Shekou à Shenzhen (31 élèves) et l'École française internationale de Canton (ouverte en 1997, 160 élèves).

Sur toute la Chine, le nombre d'élèves scolarisés entièrement en français aux niveaux primaire et secondaire ne dépasse donc pas les 3 500, essentiellement répartis dans les cinq villes indiquées (Pékin, Shanghai, Wuhan, Canton et Shenzhen). //

► Le français à l'université

Au niveau universitaire, la présence du français peut être divisée en deux grandes catégories : les étudiants qui ont le français comme spécialité universitaire et les autres, ayant le français comme deuxième langue étrangère, comme option, comme langue d'enseignement – partielle – d'une autre spécialité...

Remarques préalables importantes concernant le nom des universités chinoises : certaines universités ont changé de nom au cours de leur histoire. Celui indiqué dans cette étude est le nom en vigueur aujourd'hui. De plus, la traduction des noms en français a été uniformisée. Par exemple, 学院 a été systématiquement traduit par *Institut*, même si la version anglaise du site Internet indiquait *University*. Enfin, même si presque toutes les universités chinoises sont devenues généralistes, elles ont, pour la plupart, gardé leur nom de l'époque des réformes mises en place dans les années 1950 sur le modèle soviétique : Universités *normale*, d'*agriculture*, de *sylviculture*, de *technologie*...

Le français en tant que spécialité universitaire : le premier cycle

Le français est la spécialité universitaire des étudiants (法语专业 ou spécialité de français). Ils obtiennent, au terme de leurs quatre années d'études (sauf cas particuliers, voir plus loin), un diplôme universitaire national de premier cycle appelé *benke*¹⁹ de français. Le français n'est enseigné ni comme une deuxième langue étrangère, ni comme une option, ni de manière intensive²⁰, mais bien comme la discipline principale.

Il est essentiel de signaler que les étudiants inscrits dans ces cursus ont

quasiment tous²¹ passé l'examen national d'entrée à l'université (le *gaokao*), et obtenu une affectation dans une université d'un niveau donné en fonction de leur résultat. Ces étudiants sont donc inscrits de manière régulière dans leur université.

L'enseignement proposé est extensif et organisé dans le cadre d'un programme défini nationalement : les deux premières années sont consacrées à l'apprentissage de la langue française et se concluent par la passation du *Test national de français de spécialité 4* (TFS 4). La très grande majorité des étudiants passe cet examen, qui peut être rendu obligatoire par certaines universités et dont l'obtention est généralement requise par les entreprises avant embauche. Le *Programme national* donne une plus grande marge de manœuvre aux universités pour le contenu des apprentissages des 3^e et 4^e années consacrées à l'approfondissement de l'apprentissage du français. Les étudiants se voient également proposer des cours à contenus non linguistiques, qui peuvent être partiellement ou entièrement en français. Un *Test national de français de spécialité 8* (TFS 8), sanctionnant 8 semestres d'études, a été mis en place en 2009. Les études de *benke* de français se terminent par un stage obligatoire de plusieurs mois, si possible dans une entreprise francophone, ainsi que par la rédaction d'un mémoire de fin d'études en français (avec soutenance).

Cas particuliers : quelques universités offrent un *benke* bilingue en cinq ans français/anglais. Et certains établissements d'enseignement supérieur, à orientation plutôt professionnelle, offrent également une spécialité de français, d'une durée de 3 ans (*zhuanke*).

Effectifs et nombre d'universités : présentation des données

Les chiffres fournis pour cette rubrique ont un niveau très élevé de fiabilité car les universités ont été contactées directement,

¹⁹ Même si le terme *běnkē* est plus usité, le nom exact du diplôme est *xuéshì* (学士), *běnkē* (本科) étant le nom du cursus.

²⁰ Dans un but de poursuite d'études à l'étranger par exemple, même si les mobilités existent ; voir infra.

²¹ Il existe quelques exceptions : ce sont des écoles spécialisées, qui recrutent d'excellents étudiants, hors plan national de recrutement. On peut citer comme exemple l'*Institut de diplomatie*, les écoles militaires, les écoles policières... Tous ces établissements sont hors catégorie.

et les données ont été croisées avec celles du ministère chinois de l'Éducation, de l'ACPF ainsi que de l'ambassade et des consulats de France en Chine (que les directeurs, responsables et enseignants qui ont eu la gentillesse de patiemment répondre à toutes les questions posées en soient ici remerciés, même s'il n'est malheureusement pas possible de les citer tous).

Sur toute la Chine, **143 établissements d'enseignement supérieur offrent le français comme spécialité universitaire de 1^{er} cycle** : 132 sont du niveau *benke* (parmi lesquels cinq proposent un *benke* bilingue) et 21 du niveau *zhuanke*. Certains établissements proposent à la fois un diplôme de *benke* et de *zhuanke*, ce qui amène le total des spécialités à 153.

Au 1^{er} juillet 2014, la Chine compte plus de 21 000 étudiants inscrits dans une spécialité universitaire de français de premier cycle et ces **effectifs sont très majoritairement féminins** (à au moins 80 %).

Le format le plus répandu est le suivant : un programme de *benke* en quatre ans avec une classe de 20 à 30 étudiants par

niveau, ce qui fait 80 à 120 étudiants au total. Néanmoins, les effectifs peuvent être beaucoup plus importants (jusqu'à 500 ou 600 étudiants) dans les universités/instituts des langues étrangères et dans les universités de troisième catégorie (cf. encadré).

Distribution en termes de niveau

Il y a une très grande **hétérogénéité de niveaux**. On ne peut plus dire que les universités d'élite ont l'apanage de l'enseignement du français : son développement a suivi le mouvement de massification de l'enseignement supérieur, entamé à partir des années 1990. Il est désormais présent à tous les niveaux : on retrouve des spécialités de français dans les universités d'élite (presque la moitié²² des universités 985 en ont une), dans les universités de première catégorie et les universités 211, dans celles de deuxième et troisième catégorie, enfin dans celles proposant des formations en trois ans (diplômes universitaires de 1^{er} cycle de *zhuanke*).

²² Sur 39 universités faisant partie du programme 985, 17 ont une spécialité de français.

Typologie des universités chinoises

Les universités chinoises sont distinguées par le ministère chinois de l'Éducation selon la typologie suivante :

- les universités dont le **recrutement s'effectue à l'avance** (domaines stratégiques nationaux et placés sous la tutelle du ministère concerné : sécurité publique, défense nationale, diplomatie, relations internationales...).
 - les universités de **1^{re} catégorie** (dont les universités 985¹ et 211²).
 - les universités de **2^e catégorie** qui sont des universités provinciales ou municipales. Ce sont surtout elles qui ont participé aux fusions et qui ont supporté l'essentiel de la massification de l'enseignement supérieur chinois des années 1990 et 2000.
 - les universités de **3^e catégorie** qui sont souvent, en fait, des instituts. Beaucoup sont privés.
- Les universités de 2^e et 3^e catégorie délivrent aussi un diplôme de niveau *benke*, mais qui est évidemment de qualité inférieure.
- les universités/instituts de niveau *zhuanke*.

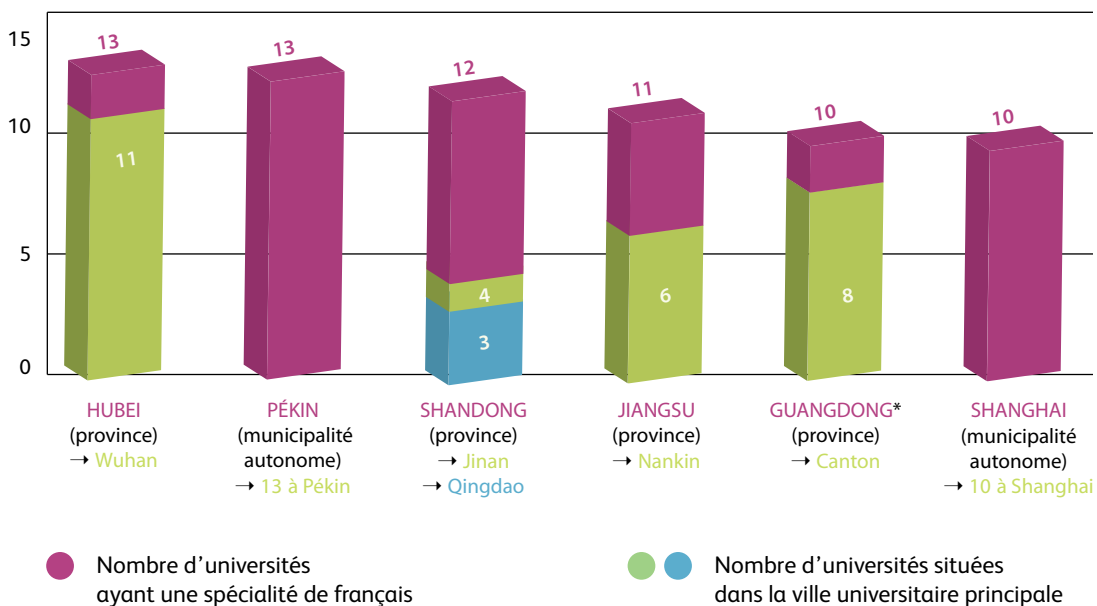
¹ Programme lancé en mai 1998 (d'où l'appellation 985 ou 98/5) et dont le but consiste à allouer plus de moyens aux 40 meilleures universités chinoises, pour les aider à affronter la compétition internationale.

² Programme lancé en 1993 regroupant les 100 meilleures universités chinoises. Recevant plus de moyens, elles doivent être un modèle dans tous les domaines pour les autres (211 ou 21/1 : 100 universités pour le 21^e siècle). Quasiment toutes les universités qui sont 985 sont aussi 211.

Nombre d'universités ayant une spécialité de français par province

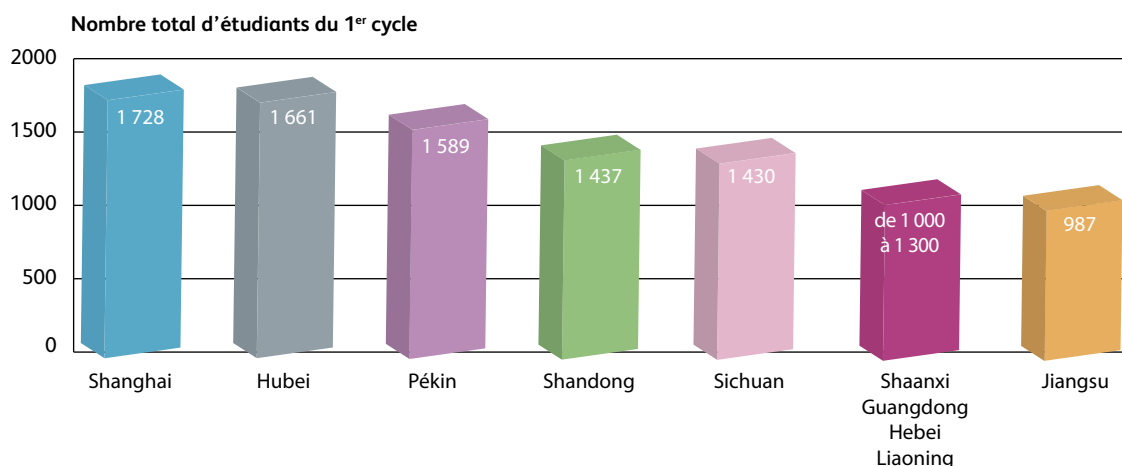


Les provinces avec le plus gros contingent d'universités ayant une spécialité de français : classées par nombre d'universités



* 12 spécialités au total dans la province de Guangdong.

Les provinces accueillant le plus d'universités ayant une spécialité de français classées par effectifs étudiants



Le développement de l'enseignement du français comme spécialité suit la géographie universitaire. Les provinces qui abritent les grandes villes universitaires chinoises (Pékin, Shanghai, Wuhan dans le Hubei, Nankin dans le Jiangsu et Canton dans le Guangdong) sont aussi celles qui abritent le plus grand nombre d'universités ayant une spécialité de français et les plus gros effectifs. Néanmoins, deux provinces viennent se mêler à ce groupe de tête : le Shandong et le Sichuan.

Province du Hubei

Située au centre de la Chine, elle détient avec Pékin le record du nombre d'universités offrant une spécialité de français (13 avec une très grande ville universitaire, Wuhan, qui en concentre 11) et se situe au deuxième rang pour le nombre d'étudiants, confirmant ainsi une certaine réputation de « centre francophone de la Chine²³ ». Il faut néanmoins noter que le tissu d'universités concernées est très varié. À côté de deux universités d'élite (l'Université de Wuhan et l'Université de sciences et de technologie de Chine du Centre), on trouve des universités de tout niveau.

L'Université de Wuhan, université-phare de la province du Hubei, abrite l'un des grands

départements de français de Chine, ancien et influent par la qualité et la réputation de ses chercheurs.

Pékin

Du point de vue qualitatif, c'est Pékin qui occupe incontestablement la place centrale de la francophonie universitaire chinoise. Que ce soit par le nombre d'universités ou par les effectifs, la municipalité autonome de Pékin occupe les toutes premières places. Cette donnée n'est toutefois pas suffisante pour comprendre sa situation centrale, exceptionnelle et dominante concernant le français : elle concentre la grande partie de l'enseignement et de la recherche de haut niveau. Effectivement, parmi ses 13 universités ayant une spécialité de français, dix sont de haut, voire de très haut niveau (six de première catégorie et quatre de catégorie 985 ou hors catégorie ; neuf d'entre elles offrent le français aux premier et deuxième cycles, et deux aux trois cycles). Pékin concentre 1/4 des masters (25 % des effectifs) et 1/3 des doctorats de français (1/3 des effectifs) du pays. Outre la qualité, c'est l'ancienneté des structures qui est frappante : sept universités sur treize ont une spécialité de français depuis au moins 40 ans (avant 1965), présentant en cela un contraste frappant avec le reste de la Chine. Seulement trois universités ont ouvert une spécialité récemment, montrant que Pékin reste assez

²³ Le nombre d'entreprises françaises installées y est très important.

en dehors du mouvement de massification de l'enseignement supérieur chinois. Les départements de quelques universités emblématiques peuvent être ici cités : celui de l'Université des langues étrangères de Pékin (l'université-référence dans le domaine en Chine), celui de l'Université de Pékin (l'université la plus prestigieuse du pays), celui de l'Institut de diplomatie (qui forme, entre autres, les diplomates francophones)... Pékin garde donc sa place dominante pour le français en Chine. Ce qui est vrai pour de nombreuses disciplines l'est aussi pour le français.

Shanghai

Deuxième pôle universitaire chinois, Shanghai joue un rôle très important pour la spécialité universitaire de français, du fait en particulier de la place occupée par son Université des études étrangères, quasiment aussi influente et prestigieuse que celle de Pékin. Son président, Cao Deming, est aussi président des deux principaux organismes régulateurs de l'enseignement de la spécialité de français en Chine : la Commission du ministère de l'Éducation pour le pilotage de l'enseignement spécialisé du français et l'Association chinoise des professeurs de français. De plus, cette université est en charge d'organiser le TFS 4 (celle de Pékin, le TFS 8). Outre cette université, deux autres universités prestigieuses (985 et 211) offrent une spécialité de français : l'Université Fudan et l'Université Normale de la Chine de l'Est.

Provinces du Jiangsu et du Shandong

Elles sont de bons exemples de la massification et de la diversification de l'enseignement du français, bien qu'avec deux profils assez différents. Abritant l'un des départements de français majeurs et historiques de Chine, celui de l'Université de Nankin, la province du **Jiangsu** n'a connu que très récemment une explosion du nombre d'universités ayant une spécialité de français : une seule jusqu'en 2002, 11 aujourd'hui !

La province du **Shandong** est à la fois le symbole de la massification de l'enseignement du français et « l'anti-Pékin ». Si le nombre d'universités ayant une spécialité de français est sensiblement équivalent à celui de la capitale, le profil en est bien différent : sur 12 universités, 11 ont ouvert une spécialité de français après 2000. Deux seulement sont des

universités d'élite, les autres se répartissant entre les différents niveaux de la hiérarchie universitaire chinoise. Mais on ne compte aucun département historique ou majeur. Enfin, le rythme d'ouverture est extrêmement élevé : une à deux nouvelle(s) ouverture(s) chaque année.

Guangdong

Deux universités jouent un rôle important : l'Université des langues étrangères et l'Université Sun-yat Sen. L'enseignement du français y est ancien (années 1950 et 1960) et elles offrent le français aux trois cycles universitaires. L'Université des études étrangères du Guangdong fait autorité et est la référence pour l'enseignement des langues étrangères dans tout le sud de la Chine. Ceci est particulièrement vrai pour le français. Dans la province du Guangdong, la massification de l'enseignement du français a commencé plus tard que dans bien des provinces. Mais le retard est en train d'être rattrapé car le rythme des créations s'est récemment accéléré.

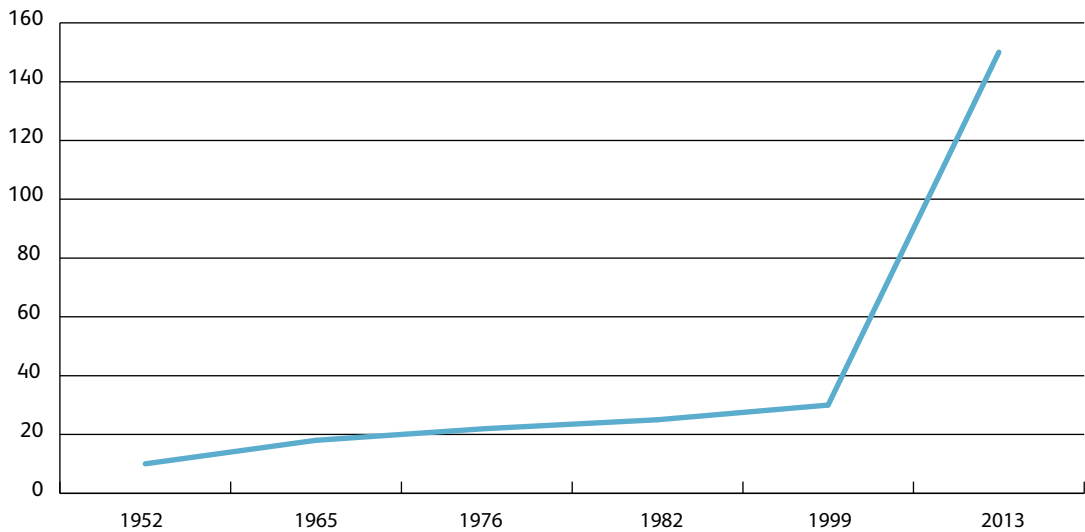
Le français et les autres langues étrangères

La plupart des universités chinoises étant devenues généralistes, suite aux réformes d'envergure mises en place par le gouvernement dans les années 1990, de plus en plus ouvrent des spécialités universitaires de langues étrangères. Effectivement, **le français n'est pas la seule langue qui voit son enseignement se développer de manière spectaculaire**. C'est aussi le cas de l'allemand, du coréen, de l'espagnol, voire, dans une certaine mesure, du portugais, de l'italien et du japonais.

Néanmoins, ce développement ne vient aucunement concurrencer l'anglais, qui garde sa place largement dominante de première langue étrangère dans le système éducatif chinois. Cette explosion est clairement liée à la massification de l'enseignement supérieur chinois, qui a vu et voit encore se multiplier le nombre de spécialités universitaires, et notamment les spécialités de langues étrangères. Elle ne concerne donc pas le seul français. Ainsi, presque toutes les universités qui ont ouvert une spécialité de français après 2000 ont également ouvert une ou d'autres spécialité(s) de langue étrangère.



Nombre d'universités offrant une spécialité de français



Comme on peut le voir sur le graphique ci-dessus, l'histoire des spécialités universitaires de français depuis 1949 se divise en deux périodes très distinctes : de 1949 à 1999 puis de 2000 à aujourd'hui.

De 1949 à 1999

La première période est marquée par une augmentation lente, limitée et irrégulière du nombre d'universités offrant une spécialité de français.

►► Rythme d'augmentation du nombre de départements universitaires de français (des années 1960 aux années 1990)

Dans les années 1960	+ 7	Dans les années 1980	+ 1
Dans les années 1970	+ 9	Dans les années 1990	+ 5

Dans les **années 1950**, moins d'une dizaine d'universités offraient une spécialité de français : cinq en 1952 (deux universités généralistes et très prestigieuses : l'Université de Pékin et l'Université de Nankin, deux universités de langues étrangères : l'Université des études internationales de Pékin et l'Université des langues étrangères de l'Armée populaire de Libération et une université spécialisée : l'Université du commerce international et d'économie). À ce groupe se sont ajoutées dans les années suivantes trois autres universités : une université spécialisée de

très haut niveau (l'Institut de diplomatie en 1955), l'autre grande université chinoise de langues étrangères, celle de Shanghai (Université des études internationales de Shanghai en 1956), enfin une université généraliste et également très prestigieuse (l'Université Sun Yat-sen en 1957). Toutes ces universités avaient en commun d'être des universités d'élite.

Le nombre d'universités offrant une spécialité de français a continué à augmenter jusqu'en 1999, au même rythme de quelques nouvelles universités par décennie, mais toujours moins de dix.

Dans les années 1960, et sans surprise, plus de la moitié (cinq sur sept) des nouvelles universités étaient des universités de langues étrangères : celle de Xi'an et du Sichuan en 1960, l'Université des langues et des cultures de Pékin et l'Institut des langues étrangères No.2 de Pékin en 1964, celle du Guangdong en 1965. Le français ne fait ainsi que suivre le mouvement général de diversification de l'offre de langues étrangères impulsé par le gouvernement central (après la *parenthèse russe*²⁴ du début des années 1950). Les deux autres universités qui ouvrent une spécialité de français dans ces années-là sont l'Institut des relations internationales et l'Institut du commerce international de Shanghai, tous les deux en 1960.

À la veille de la **Révolution culturelle**, la Chine compte une quinzaine de départements de français dont plusieurs instituts de langues créés à partir d'écoles de russe.

Dans les années 1970, 1980 et 1990, ce sont toujours des universités généralistes de haut niveau qui ouvrent une spécialité de français (Université Fudan en 1970, Université du Centre-Sud et Université du Yunnan en 1972, Université de Wuhan en 1973, Université de Xiamen en 1978, Université du Zhejiang en 1993, Université du Shandong en 1994). Mais commencent à apparaître dans le paysage des universités qui sont moins prestigieuses (Université de l'Anhui en 1978), voire beaucoup moins (Université des minorités du Guangxi

en 1972, Université du Shanxi en 1990, Université de Xiangtan en 1995, Université du Hebei en 1998). Si les dernières universités de langues étrangères qui n'offraient pas encore de spécialité de français vont rattraper leur retard à ce moment-là (celles de Tianjin et de Dalian, en 1974), des universités spécialisées dans d'autres domaines s'y mettent également, mais en nombre très limité : deux universités d'éducation (Université Normale de la Chine de l'Est en 1972 et Université Normale de la Capitale en 1980) ainsi que l'Université des sciences et techniques de Wuhan.

Deux remarques peuvent être faites ici. D'abord, le gouvernement central joue le rôle premier dans ce développement tout au long de la période. C'est pourquoi les universités concernées sont soit des universités de langues étrangères, soit des universités en contact avec l'extérieur (diplomatie, relations internationales ou commerce). D'autre part, à partir des années 1990, commence à apparaître une timide diversification, surtout en termes de niveau. Mais cette diversification ne concerne finalement qu'un nombre très limité d'universités. En 1999, 50 ans après la création de la Chine nouvelle, le groupe des universités offrant une spécialité de français est restreint (32 universités) et plutôt homogène : majoritairement des universités prestigieuses et des universités de langues étrangères.

De 2000 à 2013

Un véritable bouleversement de ce paysage va se produire à partir de l'année 2000, avec une explosion du nombre d'universités ouvrant une spécialité de français.

²⁴ Expression désignant la période juste après la prise de pouvoir par le Parti communiste chinois (de 1949 au milieu des années 1950), période pendant laquelle le rapprochement avec l'URSS s'est aussi traduit par le choix d'une seule langue étrangère, le russe.

►► Taux de croissance annuel du nombre d'universités ayant une spécialité de français (de 1949 à aujourd'hui)

Période	Taux
1949-1979	0,8 par an
1979-1999	0,35 par an
Depuis 2000	7 par an

L'enseignement du français comme spécialité universitaire connaît alors un développement exponentiel, puisque l'on va passer de 32 universités en 1999 à plus de 140 en 2014, soit une augmentation de 340 % en 15 ans ! Le rythme de croissance est extrêmement élevé et unique au monde : en moyenne, 7 universités ouvrent chaque année une spécialité de français.

Perspectives d'avenir

Pour des raisons mécaniques, les effectifs étudiants vont continuer à augmenter et devraient dépasser 24 000 en 2016. Les universités qui ont ouvert une spécialité récemment vont logiquement avoir plus d'étudiants chaque année de même que celles qui ont décidé de recruter annuellement deux classes au lieu d'une. De plus, le nombre d'universités ouvrant une spécialité de français devrait continuer à augmenter au même rythme pendant encore quelques années. Effectivement, beaucoup d'universités ayant le français comme deuxième langue étrangère pourraient être tentées d'ouvrir une spécialité de français. Ce sont en effet ces universités qui sont concernées depuis plusieurs années. Le mouvement devrait donc encore se poursuivre quelque temps.

Quelle est la durabilité du phénomène ? Une université peut décider du jour au lendemain de ne plus recruter d'étudiants dans une spécialité donnée. Les effectifs peuvent donc chuter soudainement. De manière plus générale, du fait d'un développement très (trop ?) rapide, la question de la qualité des enseignements dispensés se pose avec de plus en plus d'acuité. Le gouvernement pourrait vouloir reprendre les choses en main et bloquer cette croissance. À ce propos, les signes de mise en garde se multiplient et s'amplifient même chaque année lors de la réunion des directeurs de départements de français. L'autre problème qui se pose est celui des débouchés et donc des besoins sociaux. A-t-on vraiment besoin d'autant d'étudiants spécialistes de français ? Il faudrait pouvoir

mener des enquêtes de terrain assez précises pour répondre à cette question mais il semble bien que beaucoup d'étudiants n'utilisent pas le français dans leur travail (malgré les affirmations contraires de nombreuses universités dont les chiffres officiels, fournis annuellement, ne sont basés que sur des données déclaratives des étudiants et ne donnent que rarement lieu à des vérifications sur le terrain).

Le français en tant que spécialité universitaire : le deuxième cycle

Les étudiants spécialistes de français, peuvent, s'ils le souhaitent et s'ils le peuvent, poursuivre leurs études en deuxième cycle. Pour ce faire, ils doivent passer et réussir un examen d'entrée très sélectif. Les compteurs sont en quelque sorte remis à zéro et les étudiants poursuivent souvent en master dans une autre université. Il faut noter que l'accès à certaines universités prestigieuses, pour le master comme pour le doctorat, est de plus en plus fermé si le *benke* n'a pas été obtenu dans une université de même niveau. C'est l'université qui a, en la matière, le pouvoir de décision.

Effectifs et nombre d'universités : présentation des données

Les chiffres fournis pour cette catégorie ont un niveau assez élevé de fiabilité car les universités ont été contactées directement. Néanmoins, certaines universités ont obtenu l'autorisation administrative mais n'ont pas encore d'étudiants. Pour d'autres, les effectifs peuvent être parfois fluctuants. Les effectifs sont donc des ordres de grandeur, mais tout de même assez proche de la réalité.

37 universités offrent un master en études françaises. Les effectifs s'élèvent à près de 700 étudiants sur toute la Chine et leur répartition est assez inégale.

► Répartition des effectifs en master

Nombre d'étudiants de master	Nombre d'universités concernées	Nom des universités concernées
Plus de 40 étudiants	4 universités	Universités des langues étrangères de Shanghai, du Sichuan et de Xi'an Université du Sichuan
De 30 à 39 étudiants	5 universités	Université des langues étrangères de Dalian Institut de diplomatie Universités du Yunnan et de Wuhan Université normale de la Capitale
De 15 à 29 étudiants	12 universités	Universités de Pékin, de Nankin, du Centre Sud, de Xiamen, Universités des langues étrangères du Guangdong et de Tianjin, Institut des langues étrangères N. 2, Université des langues et des cultures de Pékin, Université océanique de Chine, Université normale de Nankin...
De 9 à 14 étudiants	6 universités	Université normale de la Chine de l'Est, Université du Shanxi...
Moins de 8 étudiants	10 universités	Université du Hebei, du Heilongjiang, Université Jiaotong du SO de la Chine...

Les universités qui ont ouvert un master récemment semblent avoir quelques difficultés à recruter des étudiants (peut-être du fait du peu d'encadrement disponible) et les effectifs restent modestes (parfois 2 ou 3 étudiants). Ainsi, les départements historiques gardent une avance certaine, en particulier dans les universités de langues étrangères : ce sont elles qui comptent les plus gros effectifs, et qui ont aussi les moyens de les encadrer.

Concernant la répartition géographique, Pékin a une position largement dominante avec neuf universités, suivie d'assez loin par d'autres grandes villes universitaires chinoises : Shanghai (4), Wuhan (3), Canton (2), Nankin (2), Chengdu (2)... Il est à noter que toutes les universités de langues étrangères offrent le niveau master. Enfin, dans 23 des 37 universités proposant le master, l'enseignement du français y est relativement ancien puisque datant d'avant le début de la massification de l'enseignement supérieur (avant 2000).

Dynamiques et perspectives

Le nombre d'universités offrant un master de français augmente aussi, mais à un rythme moins élevé que celles offrant un diplôme de premier cycle. Le rythme de création s'est néanmoins accéléré ces dernières

années puisque l'on compte maintenant une à trois et parfois quatre nouvelle(s) ouverture(s) par année. Les universités offrant le français comme spécialité étant de plus en plus nombreuses, on peut se demander si les universités ne mettent pas en place des stratégies de distinction, afin de ressortir de la masse des universités proposant un diplôme de français de 1^{er} cycle.

Le français en tant que spécialité universitaire : le doctorat

Pour entrer au doctorat, les étudiants titulaires d'un master doivent passer un examen d'entrée très sélectif. Au terme de leurs études, ils obtiendront le grade de docteur en langue et étude françaises.

Effectifs et nombre d'universités : présentation des données

Les chiffres fournis pour cette catégorie ont un niveau assez élevé de fiabilité car les universités ont été contactées directement. Néanmoins, le nombre d'étudiants inscrits effectivement peut être parfois légèrement incertain pour différentes raisons : certains étudiants sont proches de la soutenance,

d'autres sont en retard et incertains quant à savoir s'ils iront jusqu'au bout... Les effectifs sont donc davantage un ordre de grandeur, tout de même assez proche de la réalité, qu'un chiffre réel.

Les universités pouvant conférer le grade de docteur en langue et étude françaises sont au nombre de six : trois universités généralistes et prestigieuses (les Universités de Pékin, de Nankin et de Wuhan) et les trois universités de langues étrangères les plus réputées (Pékin, Shanghai et Guangdong). En réalité, il y a plus de six universités qui permettent à leurs étudiants de faire un doctorat en français, mais le diplôme ne sera pas reconnu dans ce domaine-là mais dans un autre domaine : langues étrangères, linguistique... On peut citer comme exemple l'Université Sun Yat-sen de Canton.

Dynamiques et perspectives

Les exigences imposées aux universités pour ouvrir un programme de doctorat sont très élevées, tant et si bien que leur nombre augmente peu en français, ce qui n'est pas sans poser problème. Effectivement, les universités chinoises sont de plus en plus exigeantes et demandent souvent le doctorat comme condition d'embauche. À l'autre bout de la chaîne, le nombre de nouveaux docteurs augmente peu. Or la pression est forte vu l'augmentation du nombre de spécialités de français chaque année.

Pour plus d'informations sur le niveau doctoral, voir page 317.

Les équipes enseignantes des universités ayant une spécialité universitaire de français

Attention : dans cette rubrique ne sont considérés que les enseignants exerçant dans une université ayant une spécialité de français. Les enseignants en deuxième langue étrangère ou dans tout autre programme universitaire ou exerçant en dehors des structures universitaires (Alliances françaises, établissements secondaires...) n'ont pas été pris en compte.

Au total, ce sont près de 1 100 enseignants chinois et 200 enseignants étrangers qui

exercent à temps plein dans les universités chinoises offrant une spécialité de français.

Les chiffres fournis pour cette catégorie ont un niveau assez élevé de fiabilité car les universités ont été contactées directement. La situation peut néanmoins être complexe. Par exemple, le nombre d'enseignants à temps partiel peut être important mais n'est pas inclus dans ce total (car un enseignant à temps plein d'une université peut être à temps partiel dans une autre). De plus, certains enseignants peuvent être en congé provisoire (pour différentes raisons). Les instituts moins cotés peuvent employer, à temps partiel, des étudiants de master de l'université prestigieuse voisine. C'est donc l'ordre de grandeur qu'il faut retenir plutôt que le chiffre exact.

Enseignants chinois

Parmi les enseignants chinois, les 2/3 ont moins de 40 ans. Les effectifs varient d'une université à l'autre. Parmi celles qui ont des effectifs plus importants, il faut tout d'abord signaler les universités de langues étrangères qui ont des équipes comprises entre 15 et 28 enseignants, ce qui s'explique, logiquement, par l'importance des effectifs étudiants (entre 200 et 400) et une offre de formation plus large (1^{er}, 2^e, voire 3^e cycle universitaire). Les universités offrant un master ont également des équipes plus étoffées, généralement comprises entre 10 et 15 enseignants. Enfin, d'autres universités ont également des équipes importantes, de 15 à 25 enseignants, soit parce qu'elles offrent deux types de diplômes de 1^{er} cycle (*benke* et *zhuanke*), soit parce qu'elles ont fait le choix de recruter beaucoup d'étudiants (logique de marchandisation).

Concernant le niveau de formation, environ **20 % des enseignants ont un doctorat**. Mais le taux varie considérablement d'une université à l'autre. Dans la très grande majorité des cas, le pourcentage d'enseignants chinois ayant un doctorat y est faible, généralement compris entre 0 et 20 %. Cependant, on peut constater que plus l'université est prestigieuse (par exemple faisant partie du Programme 985), plus le pourcentage de docteurs y est élevé. Ceci est particulièrement vrai pour les départements historiques couvrant les trois cycles de formation : ces universités ont généralement

plus de 50 % de leurs enseignants qui sont titulaires d'un doctorat, voire 60 %²⁵.

Devant la difficulté de recruter des enseignants déjà titulaires d'un doctorat, beaucoup d'universités encouragent leurs propres enseignants à s'inscrire en 3^e cycle (on peut citer, à titre d'exemples, le département de français de l'Université de Xiamen, dans le Fujian, qui compte 12 enseignants chinois, dont quatre docteurs et six doctorants ou encore celui de l'Université normale de la Chine de l'Est, à Shanghai, qui compte 13 enseignants chinois, dont sept docteurs et quatre doctorants).

Enfin, on peut constater que beaucoup d'universités de 2^e et 3^e catégories, et de niveaux inférieurs (*zhuanke*) n'ont ni docteurs, ni doctorants.

Enseignants étrangers

Il est rare qu'il n'y ait pas au moins un enseignant étranger dans les équipes de français des universités chinoises. Appelés *experts étrangers* par les universités chinoises et *lecteurs* par l'Ambassade de France en Chine, ils sont généralement entre un et deux par université (rarement plus), presque toujours français²⁶ et titulaires d'une licence ou d'un master²⁷, ils ont, à 60 %, moins de 40 ans.

²⁵ C'est le cas des Universités de Wuhan, Nankin et Sun Yat-sen, ainsi que des Universités des langues étrangères du Guangdong et de Shanghai.

²⁶ Autres nationalités identifiées, par ordre d'importance : plusieurs Belges, Canadiens et Suisses, puis une personne du Cameroun, d'Algérie, de l'île Maurice, du Sénégal...

²⁷ Moins de 10 titulaires d'un doctorat identifiés, et 5 doctorants.

Le français comme « deuxième spécialité universitaire »

Présentation

Des étudiants inscrits à l'université dans une spécialité donnée peuvent décider de suivre des cours afin d'obtenir une deuxième spécialité. Ils commencent généralement par s'engager dans un programme de mineure (辅修 fǔxiū). S'ils parviennent à suivre la totalité du cursus et à rédiger un mémoire, ils peuvent obtenir une deuxième spécialité universitaire en français. Cela demande une charge de travail supplémentaire très importante, étalée sur quatre ans, pour des cours généralement donnés en soirée, les fins de semaine ou pendant les vacances.

Effectifs, dynamiques et perspectives

Le nombre d'universités offrant ce type de cursus est difficile à répertorier (et ne l'a jamais été), de même que le nombre d'étudiants inscrits ainsi que le niveau de français réellement atteint. Aucune donnée n'est actuellement disponible. Ce type de diplôme pourrait néanmoins à l'avenir se développer car il correspond à la volonté du gouvernement chinois de renforcer les connaissances en langues étrangères des étudiants qui n'en sont pas spécialistes.

Portrait type de l'université chinoise offrant une spécialité de français

4 à 8 enseignants chinois

presque tous moins de 40 ans dont seulement un est titulaire d'un doctorat

1 enseignant français

autour de 40 ans, titulaire d'un master

100 à 120 étudiants

quatre classes, une par année

Spécialité de français ouverte il y a moins de 10 ans

(autres spécialités de langues ouvertes avant, en même temps ou après)

Le français comme « deuxième langue étrangère (erwei) » pour les étudiants spécialistes en langues

Présentation

Tous les étudiants spécialisés en langues étrangères (*benke*, beaucoup plus rarement *zhuanke*) doivent en apprendre une autre. Dans la très grande majorité des universités, les deuxième langues étrangères offertes sont le français, l'allemand, le japonais et le russe. Le français est surtout enseigné aux étudiants spécialistes d'anglais, plus rarement à ceux d'autres langues, au niveau du premier cycle universitaire : c'est un enseignement obligatoire et structuré (il existe un programme national) qui s'étale généralement sur trois ou quatre semestres, à raison de quatre périodes par semaine.

Il existe aussi le cas d'étudiants de master et de doctorat (disciplines variables), à qui l'on offre la possibilité d'apprendre une deuxième langue étrangère, en plus de l'anglais. Mais cet enseignement est beaucoup moins structuré.

Effectifs, dynamiques et perspectives

L'enseignement du français comme deuxième langue étrangère n'est pas répertorié au niveau national et il n'y a pas d'évaluation des effectifs. L'Association chinoise des professeurs enseignant le

français comme deuxième langue étrangère n'a pas non plus de données disponibles. Il faut dire que cette catégorie est difficile à chiffrer car, d'une part, les effectifs sont très fluctuants d'une année sur l'autre et, d'autre part, le nombre d'universités concernées est élevé. On se heurte ici aux difficultés propres à la Chine et à son immensité (plus grand système universitaire du monde). Il existe un Examen national d'université (c'est son nom), non obligatoire, que passent chaque année 6 000 étudiants. Sachant qu'il se passe après deux années d'apprentissage, on peut estimer le nombre d'apprenants à au moins 12 000. Mais tous les étudiants ne passent pas cet examen. L'Ambassade de France en Chine a évalué en 2010 le nombre d'apprenants de cette catégorie à 20 000, répartis dans 175 établissements²⁸. Selon nos propres estimations²⁹, le nombre d'apprenants de français-deuxième langue étrangère s'élèverait à environ 30 000, répartis dans près de 200 universités. Il ne faut néanmoins pas nécessairement en conclure qu'il y a eu une hausse. C'est plus un mode de calcul plus affiné qui a, mécaniquement, produit une augmentation.

S'il est difficile de prévoir l'avenir pour cette catégorie d'apprenants, il faut remarquer que ce sont dans ces universités que s'ouvrent actuellement les spécialités de français, car les ressources humaines sont disponibles.

Une autre question se pose : **peut-on considérer ces universités comme une source potentielle de développement de l'usage du français en Chine ?** Rien n'est moins sûr. Il ne semble pas, en effet, que ces étudiants poursuivent l'apprentissage du français ou même l'utilisent, par exemple dans leur travail, au-delà des cours suivis à l'université.

Attention aux appellations ... décontextualisées !

Les appellations *deuxième langue étrangère* ou LV2 doivent être maniées avec précaution car elles sont inappropriées pour décrire cette catégorie. Effectivement, elles sous-entendraient que l'investissement dans l'apprentissage de cette *deuxième* langue étrangère est quasi équivalent à celui de la *première*, ce qui n'est absolument pas le cas. Les étudiants en question sont spécialistes d'une seule langue étrangère, dont l'apprentissage prend l'essentiel de leur temps.

²⁸ Article « *Le français en Chine* » (12 novembre 2010), publié sur le site Internet faguowenhua.com (<http://fle.faguowenhua.com/spip.php?article2667>), dernière consultation : le 4 février 2013.

²⁹ Dans chaque province, toutes les universités qui ont été identifiées comme offrant un enseignement de français-deuxième langue étrangère ont été répertoriées et comptabilisées. Pour chacune, nous sommes partis de l'hypothèse (basée sur des observations de terrain) qu'elles pouvaient, au total, avoir 150 étudiants en moyenne, ce qui a donné un premier résultat. Sachant que dans chaque province, plusieurs universités ont échappé à notre décompte et que nous n'avons pas comptabilisé les étudiants de master et de doctorat, nous avons augmenté le résultat obtenu pour le nombre d'apprenants de 20 % et celui pour le nombre d'universités de 15 %.

Le français offert comme « deuxième langue étrangère » aux étudiants de spécialités non linguistiques

Présentation

L'anglais est la langue étrangère principale et obligatoire des étudiants et, dans beaucoup de filières, la langue étrangère unique. Néanmoins, dans certain cas, l'apprentissage d'une deuxième langue étrangère est proposé, sous la forme de cours à option.

Effectifs, dynamiques et perspectives

Aucune donnée n'est disponible à ce jour. De plus, les effectifs sont très fluctuants d'une année sur l'autre et l'enseignement du français pas nécessairement offert en continu. Une chose est sûre : cette catégorie est en augmentation. Étant donné que le gouvernement souhaite développer les compétences linguistiques (en plus de l'anglais) des étudiants chinois, en parallèle de leur propre spécialité, il est très probable que cette augmentation se poursuive.

Le français, langue d'enseignement

Présentation

Les étudiants de cette catégorie ne sont pas des étudiants de langues. Ils sont inscrits dans une université, après avoir été recrutés dans le cadre du plan national de recrutement, afin de préparer un diplôme national chinois de premier (*benke*) et/ou de deuxième cycle universitaire (master) dans une spécialité non linguistique : ingénierie, gestion, médecine, tourisme... En parallèle de leurs enseignements de spécialité, ils suivent des cours intensifs de français (généraux et liés à leur spécialité), puis, progressivement, des cours de leur spécialité en français et

non plus seulement en chinois. Néanmoins, une difficulté majeure, lorsqu'on analyse cette catégorie, est de mesurer la part réelle du français dans les enseignements de spécialité. La situation est très variable d'une formation à l'autre, y compris à l'intérieur d'un même type de programme. C'est donc la variété qui domine, le point commun étant que la spécialité universitaire est enseignée partiellement en français et non uniquement en chinois, parfois même avec une cohabitation d'enseignements en anglais.

Même si ces programmes existent toujours en coopération avec un (et, de plus en plus, des) partenaire(s) étranger(s), il faut noter la très grande hétérogénéité des situations, que ce soit le niveau des étudiants (les universités peuvent être de très haut niveau ou non), le type de structure mise en place, ou encore le degré de coopération avec le partenaire étranger. Par exemple, certains étudiants inscrits dans ces programmes peuvent également obtenir un diplôme du partenaire³⁰, soit en restant en Chine (programme délocalisé), soit en séjournant dans le pays de l'Université partenaire durant une certaine période. Ces programmes sont donc généralement, mais pas systématiquement, liés à la mobilité étudiante, mobilité qui va concerner une partie des ou tous les étudiants d'une même cohorte. Il est à noter que le séjour à l'étranger peut ne pas donner lieu à l'obtention d'un diplôme mais être l'occasion d'un séjour d'études ou d'un stage.

Dans le monde francophone, c'est la France qui concentre l'écrasante majorité de ces programmes, la plupart étant nés dans le cadre de coopérations entre les gouvernements chinois et français et/ou entre des universités chinoises et françaises.

La forme la plus aboutie de ces formations est incontestablement les instituts franco-chinois, symbolisés par trois écoles d'ingénieur.

³⁰ Diplôme national (licence, master, diplôme d'ingénieur) ou DU.

► Les Instituts franco-chinois

Nom de l'institut	Partenaires français	Partenaire chinois et lieu	Année d'ouverture
École Centrale Pékin	Écoles centrales	Université Beihang Campus à Pékin	2005
Institut sino-européen d'ingénierie de l'aviation (SIAE)	Groupement des Grandes Écoles Aéronautiques et Spatiales de France	Université de l'aviation civile de Chine Campus à Tianjin	2007
Institut franco-chinois de l'énergie nucléaire de Zhuhai (IFCEN)	Institut national polytechnique de Grenoble, École des mines de Nantes, École de chimie de Paris-Paris Tech, École de chimie de Montpellier, Institut national des sciences et technologies nucléaires	Université Sun Yat-sen (Canton) Campus de l'IFCEN à Zhuhai	2010

Dans ces trois instituts, constitués sur le **modèle revendiqué de formation d'ingénieurs à la française**, les étudiants suivent des formations de six ans (un an de formation intensive en français, deux ans de classe préparatoire, trois ans d'études d'ingénieur), trilingues (chinois, français et anglais) et obtiennent deux diplômes : le diplôme français d'ingénieur et le diplôme chinois de master.

Les filières médicales francophones, situées dans quatre villes (Wuhan, Shanghai, Kunming et Chongqing) et ouvertes dans la deuxième partie des années 1990 dans le cadre d'un partenariat entre des universités chinoises et françaises³¹, constituent un bon exemple du modèle que l'on retrouve dans de plus en plus d'universités impliquées dans ce type de coopération. Effectivement, un même programme existe dans l'université et est composé de deux groupes d'étudiants aux effectifs très inégaux : un groupe majoritaire suivant le cursus entièrement en Chine et en chinois (avec des droits d'inscription réguliers) et un groupe, apprenant le français en parallèle, et suivant des enseignements partiellement

dans cette langue (cette deuxième option offrant des possibilités de mobilité).

Concernant cette catégorie, voici d'autres exemples de programmes existants :

- Dans le **domaine du tourisme** : l'Université d'Angers avec l'Université de Canton (Institut franco-chinois du tourisme) et l'Université de Ningbo (Licence management du tourisme).

- **Écoles d'ingénieur** : ParisTech (avec l'Université Jiaotong de Shanghai), UTSEUS (Université de Technologie Sino-Européenne de l'Université de Shanghai)...

- Dans le **domaine des sciences sociales et humaines** : l'Institut franco-chinois de l'Université du Peuple.

- Dans le **domaine de la gestion** : l'Institut franco-chinois de management de Nanchang (Université du même nom + Université de Poitiers) au niveau master.

De plus en plus de programmes prennent la forme, non pas d'instituts, qui peuvent être lourds à gérer, mais de doubles diplômes, avec des formats du type 2 + 2, 3 + 1, 3 + 2..., le premier chiffre indiquant le nombre d'années passées en Chine par l'étudiant, le deuxième le nombre d'années passées chez le partenaire.

La répartition géographique de ces programmes est très inégale. Ils sont surtout implantés dans les grands centres universitaires, en particulier Shanghai et Pékin.

³¹ A Wuhan : l'Université de Wuhan ; à Shanghai : l'Université Jiaotong ; dans le Yunnan : l'Université de médecine et de science de Kunming ; à Chongqing : l'Université de médecine. Côté français sont impliqués l'Université de Strasbourg, l'Université de Bretagne Ouest (Brest), le CHU de Nancy.

Effectifs, dynamiques et perspectives

Il n'existe aucun recensement pour cette catégorie. Nous avons évalué son importance à 6 000 étudiants. Mais évaluer la stabilité et surtout la durabilité de ces structures est un réel défi. Elles sont effectivement très dépendantes des coopérations qui les ont fait naître. Autrement dit, si la coopération s'arrête, le programme s'arrête. Enfin, outre la difficulté à mesurer la part réelle du français dans les enseignements de la spécialité et de sa maîtrise, un autre enjeu est de savoir ce que ces locuteurs francophones feront de la langue française par la suite.

Apprendre le français pour étudier à l'étranger

Présentation

Les universités offrent de plus en plus des programmes consistant à enseigner le français à des étudiants de manière intensive dans le but de les envoyer à l'étranger pour une poursuite d'études. Ce sont généralement des étudiants non réguliers, inscrits par l'université, mais recrutés hors plan national de recrutement, parfois dès la sortie du lycée. Ils n'ont pas le niveau requis pour intégrer l'université où ils se trouvent de fait.

Inscrits dans une formation linguistique intensive, avec promesse de poursuite d'études à l'étranger, ces étudiants peuvent suivre, en parallèle, quelques cours en chinois d'une spécialité donnée (généralement gestion, management...), cours qui pourront éventuellement être validés par l'université étrangère d'accueil. Le niveau d'études visé est généralement le 1^{er} cycle (licence).

La raison d'être de cette catégorie est l'insatisfaction des familles face à l'orientation obtenue par leur enfant après le *gaokao*. Les étudiants concernés ne sont généralement pas d'un très bon niveau, sauf exception (de bons étudiants peuvent s'y inscrire pour profiter des possibilités de mobilité offertes par de tels programmes). Cette catégorie est le symbole de la marchandisation d'une partie de l'enseignement supérieur chinois. Il n'est

du reste pas rare que des agences, plus ou moins privées, jouent le rôle d'intermédiaire.

Effectifs, dynamiques et perspectives

Ces formations sont difficiles à retracer car elles sont très volatiles et pas toujours officielles. De plus, les effectifs peuvent être très fluctuants. Cette catégorie est donc très difficile à comptabiliser. Nous estimons le nombre d'étudiants concernés dans une fourchette comprise entre 5 000 et 10 000.

Activités culturelles et concours pour les étudiants de français

Tous ces étudiants de/en français (quel que soit le programme de rattachement) ont la possibilité de participer aux différents concours locaux, régionaux et nationaux, organisés chaque année, voire plusieurs fois par an, autour de la langue française : Concours de la chanson, Concours oratoire, Concours de blogs...

Même si les formats d'organisation peuvent varier, les instituts et universités de langues, l'Ambassade de France et les Consuls, et plus rarement l'ACPF, en sont les principaux acteurs. Les participants sont généralement (mais pas seulement) les étudiants de spécialité de français des universités.

Exemples de concours :

– Le Concours de la chanson française qui connaît chaque année un très grand succès (plus d'une centaine d'établissements universitaires chinois participants + toutes les Alliances françaises). Créé en 2000 et organisé chaque année par les services de l'Ambassade de France en Chine et des Consuls généraux, il en était en 2013 à sa 13^e édition.

– Des concours oratoires organisés sur une base régionale, une ou plusieurs fois par an, comme par exemple celui des universités de Pékin ayant une spécialité de français ou celui de la Rivière des Perles, organisés à l'initiative des Consuls généraux de France à Canton et Hong Kong, en coopération avec les universités du sud de la Chine, de Hong Kong et Macao.

– Le Concours d'éloquence, organisé chaque année par l'ACPF, avec le soutien de la société productrice de dictionnaires électroniques CASIO.

– Les As du français de CCTV-F, organisé en 2013 à l'occasion du 50^e anniversaire de l'établissement des relations diplomatiques entre la Chine et la France.

De plus, des universités organisent chaque année des festivals francophones, par exemple la Semaine des cultures francophones (7^e édition en 2012) à l'Université des études internationales du Sichuan.

Enfin, le 20 mars, la Journée internationale de la francophonie est célébrée en Chine, dans toutes les grandes villes, avec une offre de plus en plus riche et variée. Beaucoup d'activités sont proposées par l'Ambassade et les Consulats de France en Chine mais également de plus en plus par ceux du Canada, de la Suisse et de la Belgique.

Conclusion : des universités chinoises de plus en plus mondialisées

Mobilité

Sur l'ensemble des universités offrant une spécialité de français, **70 % d'entre elles envoient au moins quelques étudiants à l'étranger**, soit pour une expérience d'études d'un semestre ou d'une année, soit pour un double diplôme, généralement en France³². Dans la très grande majorité des cas, ce sont les étudiants de 3^e et de 4^e année qui sont concernés. En revanche, les effectifs en mobilité varient considérablement d'une université à l'autre, de quelques étudiants à quasiment 100 % d'un niveau.

Dans certaines universités, la priorité à la mobilité n'est pas donnée aux étudiants des départements de langues étrangères mais à ceux des programmes spécifiques mis en place, aux droits d'inscription plus élevés.

Les accords de coopération avec les universités étrangères, dont celles du monde

francophone, sont de plus en plus nombreux, et les universités de certaines villes, comme Shanghai et Pékin, sont extrêmement sollicitées.

Intégration dans la mondialisation universitaire

L'intégration des universités chinoises dans la mondialisation universitaire se remarque par une entrée, encore timide, dans l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF). L'Université des études internationales du Sichuan (Chongqing) est le seul membre titulaire ; six autres universités sont membres associés : l'Institut de diplomatie de Chine (Pékin), l'Institut de médecine de Kunming (Yunnan), l'Université de Wuhan (Hubei), l'Université Jiao Tong de Shanghai, l'Université Normale de Chine du Sud (Canton) et l'Université Tongji (Shanghai). Il faut néanmoins dire que l'AUF est encore peu connue en Chine.

La multiplication des Instituts Confucius à travers le monde, y compris dans les pays francophones, contribue aussi au développement de relations entre universités chinoises et universités de pays francophones. Effectivement, la gestion de ces instituts, dont l'objectif est de diffuser la langue et la culture chinoises à l'étranger³³, est confiée par le Hanban³⁴ à des universités chinoises³⁵. Il faut noter que le choix de l'université chinoise ne se fait pas nécessairement en fonction de l'existence ou non au sein de l'université d'un département de langues étrangères. Autrement dit une université qui va avoir la responsabilité d'un institut Confucius dans un pays francophone n'aura pas nécessairement en son sein un département ou une spécialité de français. Du reste, cette gestion n'est quasiment jamais confiée à un tel département. Néanmoins, le potentiel de coopération semble important, même s'il doit encore être évalué, car ces universités essaient d'envoyer des enseignants (et un directeur) qui parlent, autant que possible, la langue du pays. //

³³ Les Instituts Confucius ont été constitués sur le modèle des Alliances françaises.

³⁴ C'est l'organisme ministériel chinois en charge des Instituts Confucius.

³⁵ Une même université peut se voir confier plusieurs Instituts.

³² Les étudiants chinois sont devenus le 1^{er} groupe d'étudiants étrangers en France.

►► Quelques exemples de partenariat (liste non exhaustive)

Europe (France)	France – les Instituts Confucius de : La Rochelle Rennes Poitiers Lorraine L'Artois L'Université Paris Ouest, Nanterre	Partenaires en Chine : Université des langues et des cultures de Pékin Université du Shandong Université de Nanchang Université de technologie de Wuhan Université de Nankin Université de Xiamen
Europe (autre)	Suisse Institut Confucius de Genève (Suisse) Belgique Institut Confucius de Bruxelles et Liège	Partenaire en Chine : Université du peuple de Chine Partenaire en Chine : Université des langues étrangères de Pékin
Afrique	Maroc Institut Confucius de l'Université Mohamed V Sénégal Institut Confucius de l'Université cheikh Anta Diop Mali Institut Confucius de l'École Askia Mohamed Togo Institut Confucius de l'Université de Lomé	Partenaire en Chine : Université des langues étrangères de Pékin Partenaire en Chine : Université du Liaoning Partenaire en Chine : Université de sylviculture du Sud-ouest de Chine Partenaire en Chine : Université des études étrangères du Sichuan
Amériques	Institut Confucius au Québec	Partenaire en Chine : Université Normale de Pékin
Proche-Orient	Institut Confucius de l'Université Saint-Joseph	Partenaire en Chine : Université Normale de Shenyang
Océanie	Institut Confucius de la Polynésie française	Partenaire en Chine : Institut de diplomatie
Océan Indien	Institut Confucius de l'Université de La Réunion	Partenaire en Chine : Université Normale de Chine du Sud

► L'enseignement du français hors du système scolaire et universitaire chinois

Le réseau des Alliances françaises en Chine³⁶

L'Alliance française de Chine, créée en 1884 et fermée en 1953³⁷ (mais avec ouverture d'une section à Hong Kong la même année), n'était plus qu'un lointain souvenir et le témoin d'une autre époque, lorsque *l'Alliance française de Canton* ouvrit ses portes en 1989.

Depuis l'ouverture de cette première Alliance en Chine continentale, leur nombre a considérablement augmenté : après un démarrage assez lent, les créations se sont accélérées de 1999 à 2010, avec parfois une ou deux ouverture(s) chaque année. Néanmoins, depuis 2010, aucune nouvelle Alliance n'a été ouverte³⁸.

³⁶ Nous tenons à remercier très chaleureusement la Délégation générale de la Fondation Alliance française de Chine pour sa précieuse aide pour la rédaction de cette partie.

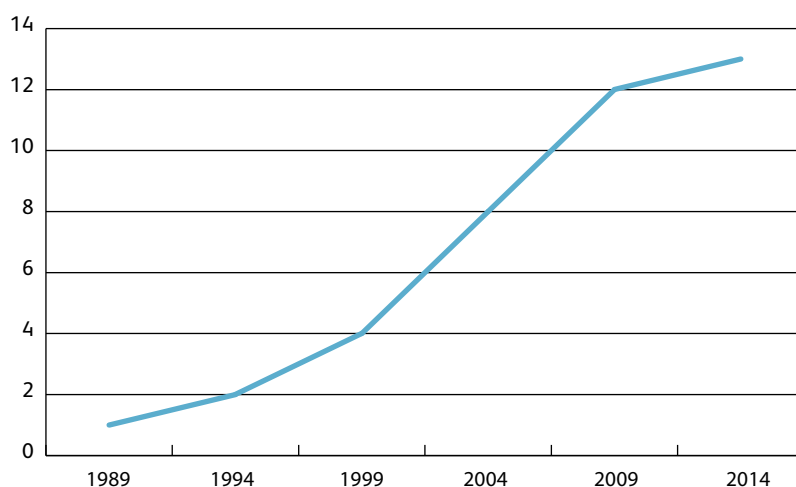
³⁷ Pendant toute cette période, l'Alliance française était essentiellement active à Shanghai.

³⁸ La Délégation générale de la Fondation Alliance française en Chine explique ainsi ce ralentissement : « Après avoir analysé diverses sollicitations, [nous avons] souhaité limiter la création de nouvelles Alliances françaises en Chine estimant que l'ensemble des conditions de faisabilité n'étaient pas réunies. »



En Chine, toute Alliance doit, légalement, ouvrir en partenariat avec une université locale, dont l'un des dirigeants en assure la codirection.

►► Nombre d'Alliances françaises en Chine continentale



► Liste exhaustive des Alliances françaises de Chine continentale

Lieu	Région administrative	Date de création	Université partenaire	Présence d'une spécialité / d'un département de français au sein de l'université
AF de Canton	Guangdong	1989	U Sun Yat-sen	OUI
AF de Shanghai	Shanghai	1992	U du Temps libre de Hongkou	NON
AF de Pékin	Pékin	1996	U des langues et cultures de Pékin (BLCU)	OUI
AF de Wuhan	Hubei	1999	U de Wuhan	OUI
AF de Nankin	Jiangsu	2001	U Normale de Nankin	OUI
AF de Chengdu	Sichuan	2003	U des sciences et technologies électroniques de Chine	NON
AF de Xi'an	Shaanxi	2004	U du Nord-Ouest	NON
AF de Dalian	Liaoning	2004	U des langues étrangères de Dalian	OUI
AF de Jinan	Shandong	2006	U du Shandong	OUI
AF de Qingdao	Shandong	2006	U océanique de Chine	OUI
AF de Chongqing	Chongqing	2008	U des études internationales du Sichuan	OUI
AF de Hangzhou	Zhejiang	2008	U du Commerce et de l'Industrie du Zhejiang	OUI
AF de Tianjin	Tianjin	2010	U Normale de Tianjin	OUI

Le nombre d'apprenants de français dans les Alliances françaises en Chine est relativement bien documenté par les Alliances elles-mêmes. Après avoir connu une explosion, suivant en cela l'évolution du nombre d'Alliances dans le pays, ce nombre s'est aujourd'hui stabilisé autour de 23 000³⁹.

Même si ce n'est pas l'objet direct de la présente étude, il faut noter que les Alliances

françaises en Chine jouent un rôle très important dans l'organisation d'activités culturelles et artistiques en français. À l'instar de l'Institut français de Chine, chaque Alliance propose tout au long de l'année une programmation culturelle francophone riche et variée.

L'Institut français de Chine

Ouvert en 2004 à l'occasion des Années croisées France-Chine⁴⁰, le Centre

³⁹ Il s'agit ici du nombre d'apprenants différents, à ne pas confondre avec le nombre d'inscriptions, qui est par exemple de 37 000 pour l'année 2012, et qui intègre les réinscriptions.

⁴⁰ L'Année de la Chine en France en 2003 (avec l'ouverture du Centre Culturel Chinois de Paris la même année) puis l'Année de la France en Chine en 2004.

culturel français de Pékin, devenu par la suite l'Institut français de Chine, est le **premier centre culturel étranger ouvert en République Populaire de Chine**. Il est le lieu de manifestations, notamment dans le domaine littéraire et cinématographique, et abrite également les locaux de l'Alliance française de Pékin, de Campus France et d'une librairie française, *L'Arbre du voyageur*.

Les Centres privés de langues

Les Centres ou Écoles privés de langues se **multiplient partout dans le pays**. Présents dans toutes les grandes villes de Chine, ils proposent des cours de français de qualité très inégale, en plus d'autres services (visas, préparation aux entretiens

du Consulat, logement...). La majorité des personnes suivant ces cours désire se rendre en France pour y faire des études. C'est donc le souhait de mobilité estudiantine qui est le moteur de la croissance de ces écoles. Plus secondairement, d'autres motivations peuvent exister, pour une minorité d'élèves, tel que l'intérêt pour la langue et la culture françaises, le désir d'émigrer au Canada ou pour des raisons de travail. Une école privée de Shanghai (CRELUNE) a mené il y a quelques années une étude auprès de ses clients, indiquant que 67 % d'entre eux apprenaient le français dans le but d'étudier en France, 22 % par intérêt pour la langue, 8 % pour le travail (employé dans une entreprise française) et 2 % pour émigrer.

Le nombre de ces écoles est extrêmement incertain, comme le sont leurs effectifs. Il est en fait quasiment impossible d'évaluer le nombre d'apprenants. //

► Le français, langue et objet de recherche⁴¹

Même si la recherche en français existe en Chine, elle ne jouit pas d'une grande visibilité, du fait en particulier qu'il semble plus prestigieux (et productif en terme de carrière universitaire) de publier en anglais et dans le monde anglophone. Les recherches en français restent donc plutôt confinées à certains domaines ou à certains départements, parfois même à des chercheurs chinois francophones isolés car seuls locuteurs de cette langue dans leur département.

La recherche en français et sur le français se fait surtout dans le cadre des études de master et de doctorat en études françaises. Ce sont donc au premier chef les universités qui ont ces deux niveaux d'études qui sont concernées.

Le niveau doctoral

Les domaines de recherche les plus répandus sont la littérature, notamment celle de la France (traduction, retraduction), la critique littéraire, la littérature comparée, la traduction (étroitement liées avec le précédent axe, les recherches théoriques sur la traduction des œuvres littéraires tiennent une place importante), la linguistique, les études interculturelles et, de plus en plus, la didactique des langues étrangères. Enfin, les études internationales sur les pays francophones constituent un autre axe de recherche sur la Francophonie, généralement classées dans les études politiques.

Il faut noter que les thèses en cotutelle et en codirection sont de plus en plus nombreuses, notamment avec des universités françaises (par exemple entre l'Université de Wuhan et l'Université Bordeaux 3).

⁴¹ Partie rédigée en collaboration avec MAO Rongkun de l'Université Normale de Chine du Sud / l'Université de Rennes 2.

Lieux de recherche

► Répartition des orientations de recherche par université

Université	Thèmes de recherche	Figures éminentes
Université de Pékin	Littérature française	QIN Haiying (littérature)
Université de Nankin	Littérature et culture françaises Traductologie Linguistique et sémiologie	XU Jun (traduction) LIU Chengfu (littérature et culture françaises) ZHANG Xinmu (linguistique, sémiologie)
Université de Wuhan	Littérature, culture, linguistique française	WU Hongmiao (sémiologie) DU Qinggang (littérature)
Université des études étrangères du Guangdong	Études interculturelles ; sociolinguistique	ZHENG Lihua (interculturel...)
Universités des études internationales de Shanghai	Littérature française, traduction, enseignement des langues, lexicographie, linguistique, institutions politiques, politique culturelle française	CAO Deming (linguistique)
Universités des études étrangères de Pékin	Didactique du FLE, interprétariat	FU Rong (didactique)
Université Sun Yat-sen de Canton	Didactique du FLE	PU Zhihong (interculturel, didactique)



Palmes académiques

Plusieurs professeurs chinois ont reçu de la France les Palmes académiques, comme par exemple le Professeur XU Feng de l'Université du Yunnan ou le Professeur PU Zhihong de l'Université Sun Yat-sen de Canton.

L'Académie des sciences sociales en Chine

Outre les universités, un autre lieu important de production scientifique est l'**Académie des sciences sociales de Chine** (nom en chinois : 中国社会科学院外国文学研究所), notamment l'Institut des littératures étrangères. Fondé en 1964, il possède un laboratoire sur la littérature de l'Europe du Sud, de l'Est et de l'Amérique du Sud. La littérature française est une des orientations de recherche. Sous la direction de cet institut, l'**Association des chercheurs de la littérature française** (中国外国文学学会法国文学研究会), fondée en 1982,

organise régulièrement des séminaires et des colloques nationaux, publie des œuvres et des revues littéraires.

Les centres de recherche

Il existe aussi des centres de recherche mais dont il est parfois difficile de connaître l'activité réelle. Le **Centre des études européennes de l'Université de Wuhan**⁴² a été fondé en 1996 et ses recherches portent principalement sur le domaine économique, le développement durable, les ressources humaines et les droits du travail de l'Union européenne. Il édite la revue trimestrielle « Études Françaises ». D'autres centres de recherche du même type existent : *Center for European Studies* (CES) à l'Université de Pékin⁴³ ; *China Institute of International Studies*⁴⁴, etc. (il en existe six au total pour les centres des études européennes et leurs thèmes de recherches varient).

⁴² Site officiel : <http://wuesc.whu.edu.cn/about.aspx?id=42>

⁴³ Site officiel : <http://www.ces.pku.edu.cn/research.asp>

⁴⁴ Site officiel : http://www.ciis.org.cn/chinese/node_520554.htm

Il existe également des centres de recherche portant directement sur la Francophonie comme celui de l'Institut de diplomatie, celui de l'Université de Wuhan, le Centre de recherche sur des pays francophones de l'Université Fudan, fondé en 2010, ou encore l'Institut des sciences humaines francophones de l'Université du Zhejiang.

Le **Centre de recherche sur la Francophonie** (外交学院法国与法语国家研究中心)⁴⁵ de l'Institut de diplomatie de Chine a été ouvert en 2009. Il a d'abord pour mission d'organiser des activités de recherche (projets, organisation de colloques et séminaires, réception de chercheurs...). Il est également un lieu de documentation et d'enseignement. Les thèmes abordés sont les pays francophones et l'OIF sous différents aspects. Bien que ce centre soit interdisciplinaire, il traite surtout des questions liées à la coopération internationale et au développement. Les langues de recherche et de communication sont le chinois et le français.

Il faut enfin citer le **Centre d'études québécoises de Pékin**, au sein de la Faculté de français de l'Université des langues étrangères de Pékin, munie d'une salle

de documentation dotée de livres et de magazines relatifs à différents secteurs d'activités au Québec.

Revue scientifique

En chinois

Beaucoup de revues s'intéressent à la langue et à la culture françaises, les plus importantes étant celle de l'Université de Pékin, celle de l'Université de Nankin et celle de l'Université de Wuhan (*Études françaises*). Les revues d'études françaises abordent généralement les thèmes suivants : littérature, linguistique, pédagogie, culture, philosophie, mais aussi droit, économie, politique.

En français

Synergies Chine, la revue du GERFLINT⁴⁶, est coordonnée par trois professeurs chinois : Pu Zhihong (Université Sun Yat-sen), Fu Rong (Université des études étrangères de Pékin), Li Keyong (Université des études internationales du Sichuan) ainsi que Jean-Jacques Richer (Université de Bourgogne).

⁴⁵ Site officiel : <http://fyzx.cfau.edu.cn/>

⁴⁶ Groupe de Recherches pour le Français Langue INternationale.

Thèmes des numéros de SYNERGIES CHINE depuis son lancement

N°	Année	Thème
1	2006	Langues, cultures et didactique. Le français en Chine
2	2007	Éclectisme méthodologique en contexte chinois. Sa perception théorique et ses pratiques
3	2008	Enseignement du FOS, réflexions et pratiques pédagogiques
4	2009	Littérature, langue et didactique
5	2010	Le manuel en didactique des langues-cultures
6	2011	Pour une recherche-action en didactique du FLE dans la Chine d'aujourd'hui
7	2012	Curriculums et évaluations
8	2013	Médiation culturelle et français langue internationale
9	2014	Autonomie dans l'apprentissage des langues et apprentissage de l'autonomie

Colloques, conférences

L'ACPF⁴⁷ organise des séminaires et colloques régionaux et/ou nationaux et

⁴⁷ Association chinoise des professeurs de français.

en publie les actes. Autre exemple : les Séminaires interculturels sino-français de Canton, organisés tous les deux ou trois ans par l'Université des études internationales du Guangdong.

► Liste des thèmes des Séminaires interculturels sino-français de Canton

Année	Thème	Publication des actes
1998	Dialogue entre les cultures : Chine-France : approches interculturelles en économie, littérature, pédagogie, philosophie et sciences humaines	Actes publiés chez L'Harmattan, en 2000
2000	Entreprise et communication	Hongkong, Maison d'éditions Quaille, 2001
2002	Chine et mondialisation	Actes publiés chez L'Harmattan, en 2004
2005	France-Chine, Migrations de pensées et de technologies	Actes publiés chez L'Harmattan, en 2006
2009	Confiance et relations sino-européennes	Actes publiés chez L'Harmattan, en 2010
2011	La culture et le management	Actes publiés chez L'Harmattan, en 2013
2014	Chine-France : connaître et reconnaître	À paraître

Dans d'autres disciplines

Médecine

En médecine, les filières médicales francophones⁴⁸ sont un bon exemple de la présence du français dans des recherches hors du domaine des sciences humaines et sociales.

En **hématologie**, les recherches peuvent, comme c'est le cas entre Shanghai et Strasbourg, se dérouler en chinois, en français et en anglais, ce qui est, de l'avis même des acteurs impliqués, assez rare dans un domaine où l'anglais domine largement. Il faut dire que l'échange de doctorants ainsi que les doctorats en cotutelle favorisent l'usage du français dans les projets de recherche. « Depuis des années, des recherches sont faites en collaboration entre l'Institut d'Hématologie de Shanghai et les équipes de recherche françaises de l'Hôpital

St-Louis et de l'Université Denis Diderot (Paris VII). Cet Institut d'Hématologie a été dirigé par le Pr WANG Zheng Yi, puis par le Pr CHEN Zhu, parfaitement francophone, et membre étranger de l'Académie française des Sciences. » (Professeur Guy Vincendon, responsable des filières médicales francophones Chine).

Dans le cadre du cursus médical franco-chinois Wuhan-Nancy, nombreux sont les échanges dans les deux sens : séjours d'étudiants de Nancy à Wuhan, séjours d'étudiants chinois du cursus médical à Nancy, conférences spécialisées et séjours d'enseignants dans des laboratoires à Wuhan, séjours scientifiques longs (Ph.D et formation médicale de plus de 6 mois au CHU de Nancy). Un bon exemple de ces coopérations et d'une recherche trilingue est fourni par le dernier séminaire Nancy-Wuhan de « Médecine régénérative » dans le cadre du Laboratoire de Recherche Sans Mur, organisé à Wuhan le 20 juin 2013, et où beaucoup de travaux de recherche en cours ont pu être

⁴⁸ Remerciements aux personnes impliquées dans ces filières médicales qui nous ont aidés pour la présente enquête, dont les Professeurs Vincendon et Stoltz.

présentés, dont ceux de plusieurs doctorants. Le Laboratoire de Recherche Sans Mur, créé en 2009 et coordonné par le Professeur Stoltz, « a sa thématique de recherche en médecine régénératrice. Mais les collaborations sont nombreuses et depuis dix ans, une dizaine de PhD ont été préparés à Nancy par des étudiants de Wuhan et actuellement 9 PhD sont en préparation » (Professeur Stoltz, mai 2013).

Urbanisme

Le Centre de recherche franco-chinois de planification urbaine et régionale de l'Université Nankin coopère avec l'Institut de l'urbanisme de l'Université Paris 12 pour des échanges de professeurs et de doctorants et l'organisation de conférences annuelles (portant sur les thèmes suivants : urbanisation, géographie, transport, logistique). //

► Conclusion

Combien d'apprenants de français en Chine ? Au terme d'une telle étude, il pourrait être tentant de se poser la question de savoir combien il y a d'apprenants de français dans un pays aussi immense que la Chine, qui sera appelée à continuer de jouer un grand rôle dans les décennies à venir. La réponse n'est pas simple.

L'enjeu du chiffre unique

S'il est important d'évaluer avec le plus de précision et toute la rigueur possibles le nombre d'apprenants de français en Chine, il faut faire son deuil, du moins dans le contexte chinois, d'un chiffre unique, impossible à déterminer, pour au moins trois raisons :

- **1^{re} raison** : il faut s'entendre sur ce que l'on compte. **Qu'est-ce qu'un apprenant de français ?** Cette question, en apparence simple, n'a pas de réponse évidente. À partir de combien de mois d'apprentissage peut-on considérer qu'une personne est apprenant de français ? Un étudiant qui suit un cours d'initiation au français, offert par son université, à raison de 1h30 par semaine pendant une quinzaine de semaines et qui ne va pas au-delà doit-il être considéré comme un apprenant de français ? Une personne qui apprend le français chez elle, en auto-apprentissage, doit-elle être intégrée dans ce décompte des apprenants de français⁴⁹ ?

Cette question n'est pas que méthodologique. Elle donne une idée du nombre de francophones potentiels futurs, capables de véritablement utiliser le français dans la vie quotidienne et/ou au travail dans un pays comme la Chine.

- **2^e raison** : il faut être modeste (et honnête) dans la collecte des données. **Les chiffres souhaités sont-ils disponibles ? Sont-ils fiables ?** La question posée ici est celle de la possibilité d'accès à l'information, et au-delà, de l'existence même de cette information. Tous les organismes d'enseignement ne tiennent pas nécessairement à jour, de manière satisfaisante, l'État de leurs effectifs et de leurs évolutions ; tous ne souhaitent pas forcément communiquer sur le sujet et il n'est pas toujours aisé d'avoir accès à la personne qui en a connaissance ; le ministère ne dispose pas toujours lui-même de données précises... Tous ces problèmes sont démultipliés dans un pays immense et peuplé comme la Chine, où il ne faut jamais oublier qu'évaluer des effectifs est toujours un gros défi à relever.

- **3^e raison** : l'évolution des effectifs n'est pas nécessairement linéaire. **Les effectifs présentés sont-ils durables, fluctuants ?** Le recrutement varie-t-il d'une année sur l'autre, de manière assez importante, soit à la hausse, soit à la baisse, soit alternativement



L'option que nous avons retenue est de donner le plus de précisions possibles pour chaque type d'enseignement et la durée de celui-ci, et de laisser le lecteur se faire sa propre opinion.



⁴⁹ Comme l'a fait l'Ambassade de France en Chine dans sa dernière évaluation du nombre d'apprenants chinois en 2010, évaluant ce groupe à 15 000, sur un total estimé à 100 000.

l'un puis l'autre⁵⁰ ? La Chine change vite et beaucoup de structures sont instables : le système universitaire lui-même a beaucoup changé et évolué depuis les grandes réformes des années 1990 (fusions, massification, décentralisation...), des programmes peuvent disparaître aussi rapidement qu'ils sont apparus, un changement de politique peut survenir très soudainement (comme la

⁵⁰ Nous avons, par exemple, pu observer le cas d'une université qui n'a pas recruté d'étudiants une année car elle en avait trop recruté l'année précédente, une autre car elle n'avait pas assez d'enseignants cette année-là.

suspension des autorisations d'ouverture des programmes conjoints avec des universités étrangères en 2009).

Pour toutes ces raisons, plutôt que de donner un chiffre brut et unique, c'est plutôt une fourchette qui doit être indiquée avec une qualification pour chaque type de données fournies. Derrière cette question du chiffre unique, le véritable enjeu est effectivement de mieux comprendre les (réelles) dynamiques à l'œuvre, et donc la durabilité des phénomènes observés.

►► Enseignement du/en français en Chine : effectifs probables

Primaire	Seulement sous la forme de cours d'initiation	Entre 300 et 500
Secondaire	Le français comme langue du <i>gaokao</i>	Entre 1 500 et 2 000
	Le français comme 2 ^e langue étrangère / option	8 000 au maximum
	Le français langue d'enseignement	Entre 3 000 et 3 500
Dans les universités	Spécialité de français	21 000
	2 ^e spécialité (mineure, 2 ^e majeure)	Pas de données, ni d'évaluations disponibles (entre 5 000 et 10 000 ⁵¹ ?)
	Le français comme 2 ^e langue étrangère	30 000
	Autres spécialités enseignées partiellement en français	6 000
	Formation linguistique universitaire dans un but de poursuite d'études à l'étranger	Entre 5 000 et 10 000
Dans les écoles privées	Le réseau des Alliances françaises (hors Hong Kong et Macao)	23 000
	Les centres privés de langues	Pas de données, ni d'évaluations disponibles (entre 10 000 à 20 000 ⁵² ?)

Fourchette du nombre d'apprenants de / en français en Chine : entre 110 000 à 125 000.

L'avenir

Le prochain enjeu serait de savoir s'il y aura une augmentation du nombre de francophones en Chine. Mécaniquement, cela devrait être la conclusion logique de cette étude. Les apprenants vont-ils utiliser ou, à tout le moins, conserver la connaissance de la langue française ? Il faudrait pouvoir rassembler

(si elles existent, mais uniquement sur une base scientifique⁵³) et/ou mener des études, à la fois qualitatives et quantitatives, sur des parcours de vie et les destinées professionnelles et géographiques de ceux qui ont appris le français pendant leur formation. //

⁵¹ En se basant sur le nombre d'universités qui pourraient proposer ce type de diplôme.

⁵² En se basant sur le nombre d'apprenants dans les Alliances françaises.

⁵³ Il serait question ici de recherches de type scientifique et non des chiffres officiels, parfois assez douteux, fournis par les universités sur le taux de placement de leurs étudiants (quel est donc « le secret » des universités chinoises pour que 90 à 95 % de leurs étudiants trouvent un emploi à la fin de leurs études ?), chiffres qui, du reste ne disent rien de la langue utilisée au travail.

1. Le français langue étrangère

5. LA FRANCOPHONIE À LA CROISÉE DES SAVOIRS: L'OFFRE DE FORMATION SUR LA FRANCOPHONIE DANS LE MONDE¹

► Introduction

Pour beaucoup, la francophonie est avant tout une langue commune parlée, comprise, enseignée de par le monde dans des pays qui ont en commun des projets de culture, d'éducation, de développement. La francophonie ou les francophonies s'ancreraient donc dans l'apprentissage et l'éducation linguistiques. Mais la Francophonie², c'est beaucoup plus que cela. C'est aussi une histoire commune heureuse ou malheureuse. C'est pour beaucoup un futur commun et des

perspectives économiques et sociopolitiques. Chacun où qu'il soit pourrait compléter cette définition et pourrait approfondir les analyses des facettes de la notion même de « francophonie ».

Dominique Wolton (2008) dans son rapport sur l'identité francophone dans la mondialisation nous alertait déjà sur les enjeux du développement de cette notion devenue de par la volonté des États une réalité : « La francophonie se doit de conjuguer modernité et tradition, ouverture et identité. » En effet, les effets cumulés de la mondialisation, de la globalisation des informations, de l'urgence de l'action politique auraient tôt fait de renvoyer la Francophonie à une valeur passée, sorte de patrimoine intemporel de notre humanité. Ouvrir la

¹ D'après une étude commandée conjointement par l'OIF et l'AUF et rédigée par Séraphin Alava, Professeur des sciences de l'éducation, Université Toulouse II, Unité Mixte de Recherche en Éducation Formation Travail Savoirs.

² La Rédaction distingue la « francophonie » réalité exclusivement linguistique et la « Francophonie » qui renvoie à un ensemble plus vaste : institutionnel, politique, culturel...

Francophonie et renforcer son identité exigent de nous une capacité d'actualisation de nos savoirs et de nos formes d'enseignement. Connaître les facettes des contenus enseignés dans le domaine de la Francophonie devrait permettre de mieux l'appréhender dans sa dimension académique et curriculaire.

Cet article qui présente les éléments les plus synthétiques d'une étude plus approfondie à paraître fin 2014 a d'abord opéré une revue de littérature des écrits, recherches portant sur l'enseignement du français et de la Francophonie de par le monde. L'objectif était de **pouvoir construire un nuage de descripteurs les plus contextuels possibles**

des champs de savoirs constitutifs des curriculums portant sur la Francophonie. Une étude systématique des sources d'information accessibles de 560 universités (dans la première étape) a ensuite été conduite pour recueillir l'ensemble des données sur les contenus enseignés au sein de ces établissements. Enfin, une analyse de ces données a permis de construire une proposition de typologisation des savoirs mis en jeu afin de mieux comprendre à la fois comment la notion de Francophonie est enseignée, dans quelles structurations académiques ces enseignements universitaires sont situés et quelles sont leurs lignes de force. //

► Francophonie, francophonie, francophones... quels mots pour quels champs d'enseignement ?

Vouloir explorer les champs d'enseignement de la Francophonie pose la question évidente de la **définition** de ce terme. Dès 1998, Christiane Albert s'interroge sur la notion de francophonie dans sa volonté de préciser le lien entre francophonie et identité culturelle. Pour elle, la francophonie est un kaléidoscope que l'on ne peut aborder que dans un regard pluriel et donc complémentaire. Pourtant, si on observe la définition officielle de la francophonie (OIF), on peut voir apparaître deux aspects bien différents mais réunis par une même réalité linguistique. On parlera de « francophonie » pour désigner l'ensemble des locuteurs de français et de « Francophonie » pour parler des institutions et des modes d'organisation d'une structure internationale et politique qui se définit par l'usage en commun d'une langue que les universitaires nomment *le français* ou *les français* suivant qu'ils s'intéressent au centre ou aux périphéries. **La porte d'entrée de la Francophonie est donc soit linguistique, soit politique.** Mais

une approche transversale doit-elle se réduire à deux champs disciplinaires ?

Léopold Sédar Senghor, en 1962, dans un texte aujourd'hui célèbre voulant définir la Francophonie, ouvre clairement une autre dimension éthique, morale, philosophique. « La Francophonie, c'est cet humanisme intégral, qui se tisse autour de la terre. » Pour lui il y a une dimension culturelle, morale essentielle dans la Francophonie. Au-delà des aspects économiques, politiques, linguistiques, la Francophonie se définit par une marche commune vers un futur citoyen et d'égalité. Il ne renie pas la langue française comme ciment d'une union d'avenir mais il lui donne une dimension culturelle et éthique. « Le français est une langue de gentillesse et d'honnêteté », dira-t-il.

Wolton prolonge cette redéfinition de la Francophonie qui est avant tout une réalité culturelle et politique devant jouer un rôle important de reconnaissance et de valorisation des identités plurielles mais

aussi d'intervention et de positionnement politiques dans un environnement mondialisé. La Francophonie se doit donc de se situer comme un véritable partenaire suivant ses valeurs propres. Au-delà d'une identité de refuge qui se replierait sur la langue et sur son passé glorieux menacé, la Francophonie est un espace culturel et social favorisant une identité relationnelle, respectant le plurilinguisme, valorisant les cultures francophones du centre et des périphéries, sachant ouvrir ses bras aux arts et aux cultures francophones en situation de minorité comme en situation de monopole linguistique.

La Francophonie est un savoir de référence constitué d'une approche de la langue, de la littérature, des arts, de la culture, d'une histoire. C'est aussi une institution internationale ayant devant elle des enjeux globaux économiques, politiques et moraux à favoriser. Cette Francophonie en arc-en-ciel est parfaitement mise en exergue quand on observe les missions de l'Organisation internationale de la Francophonie. En effet dans le tableau ci-après apparaissent les missions actuelles de l'OIF en regard desquelles figurent les savoirs disciplinaires concernés par cette définition.

►► Missions actuelles de l'OIF et disciplines académiques concernées

MISSIONS	DISCIPLINES ACADÉMIQUES
Promouvoir la langue française et la diversité culturelle et linguistique	Français langue seconde – Français langue étrangère – Approches linguistiques du français ou de la francophonie – Cultures et arts francophones
Promouvoir la paix, la démocratie et les droits de l'Homme	Histoire de la Francophonie – Philosophie – Éthique politique – Sciences politiques
Appuyer l'éducation, la formation, l'enseignement supérieur et la recherche	Didactique – Formation des maîtres – Ingénierie éducative
Développer la coopération au service du développement durable	Économie – Relations internationales – Sciences politiques – Développement durable – Environnement
Développer des actions au service de l'égalité d'accès aux droits des femmes et des jeunes	Sociologie – Psychologie interculturelle – Droits fondamentaux – Droit international – Sciences politiques

ACTIONS	DISCIPLINES ACADÉMIQUES
Langue française et multilinguisme	Français langue seconde – Français langue étrangère – Approches linguistiques du français ou de la francophonie
Diversité et développement culturels	Cultures francophones – Industries culturelles – Sociologie de la culture – Gestion culturelle – Arts – Histoire de l'art – Dynamique culturelle et développement
Paix, démocratie et droits de l'Homme	Histoire de la Francophonie – Philosophie – Éthique politique – Sciences politiques – Diplomatie – Relations internationales

Afrique de l'Ouest

Bénin – Burkina Faso – Côte d'Ivoire – Gambie – Guinée – Mali – Mauritanie – Niger – Sénégal – Togo – Cabo Verde

Afrique centrale et australe

Tchad – Cameroun – Ghana – Namibie – Nigeria – Ouganda – Afrique du Sud

Afrique de l'Est

Kenya – Djibouti – Madagascar – Maurice – Seychelles – Rwanda – Botswana – Tanzanie – Mozambique

Europe de l'Ouest

Andorre – Belgique – Allemagne – France – Italie – Espagne – Portugal – Grande-Bretagne – Irlande – Luxembourg – Malte – Grèce – Suisse

Europe centrale, orientale et balte

Albanie – Bulgarie – Croatie – Russie – Hongrie – Kazakhstan – Lettonie – Lituanie – ex. Rép. yougoslave de Macédoine – Pologne – Moldavie – Roumanie – Turquie – Ukraine

Asie

Singapour – Corée du Sud – Japon – Chine – Cambodge – Arménie – Azerbaïdjan – Géorgie – Brunei – Vietnam – Thaïlande

Océan Indien

Inde – Bangladesh – Pakistan

Pacifique

Australie – Polynésie – Nouvelle-Zélande

Amérique

États-Unis – Canada – Mexique – Chili – Pérou – Colombie – Salvador – Haïti – Cuba – Équateur – Argentine – Brésil

Maghreb et Moyen-Orient

Maroc – Algérie – Tunisie – Israël – Arabie saoudite – Bahreïn – Jordanie – Liban – Syrie

Deux langues essentielles de recherche⁴ (française et anglaise) ont été utilisées, puis par une consultation à partir du russe, du japonais, de l'arabe, du chinois, de l'allemand et du portugais est venue en complément. Sur les 1 180 lignes de programmes de cours étudiés, 382 soit 32 % ont l'anglais comme

⁴ Selon deux procédures de recherche sur internet. D'abord avec les fonctions avancées de Google afin de faire des recherches systématiques des mots-clés sur les sites pour détecter l'existence, soit des bases de recherche des cours, soit de la publication en ligne des catalogues en PDF afin de faire une exploration en texte intégral. Ensuite par un recensement plus « sauvage » sur Google Scholar pour rechercher des articles, rapports, enquêtes portant sur des enseignements de thèmes recherchés.

langue d'enseignement, 728 soit 62 % ont le français comme langue d'enseignement et 70 cursus soit 6 % ont une autre langue d'enseignement (russe, allemand, chinois, arabe).

Cette méthode a permis de recueillir 1 180 programmes sur 560 universités dans la première phase (partie analysée dans cet article) et 1 900 programmes sur 620 universités dans la phase 2 de l'enquête (cette partie sera publiée dans un rapport final et consultable sur le site de l'OIF et de l'AUF). //

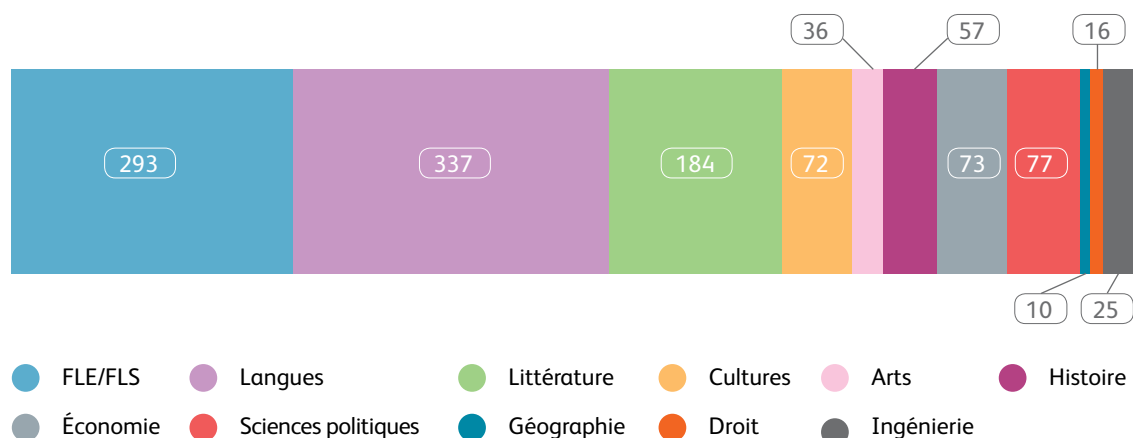
► Enseigner la Francophonie, le coche et la mouche

Au-delà des formations inscrites au sein des départements de français, de français langue étrangère, de sciences du langage, d'études françaises ou francophones, on trouve des titres de cours, de séminaires, d'unités d'enseignement (UE) comportant les mots francophone, Francophonie, français, française avec l'ensemble de leurs déclinaisons dans des structures académiques d'histoire, de

philosophie, de littérature comparée, de géographie, d'environnement, d'économie, de finances, de droit, de sciences politiques, de relations internationales, de sciences de l'ingénieur, de tourisme, de médecine, de technologie et de management.

Après un inventaire le plus exhaustif possible compte tenu des outils disponibles sur Internet, on retiendra 1 180 cursus ou cours sur 560 universités sur l'ensemble du monde.

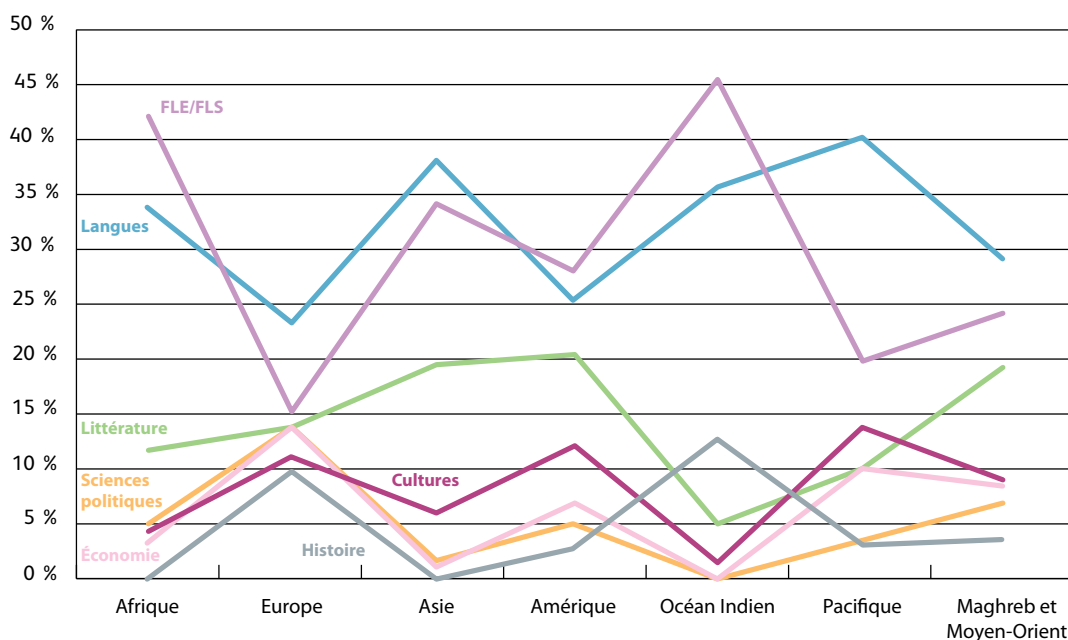
► Le palmarès des 10 premières disciplines



Pour faciliter la comparaison internationale, ont été regroupés l'histoire et la géographie, l'économie et l'ingénierie et le droit et les sciences politiques. La catégorie Cultures regroupera quant à

elle l'ensemble des lignes de programmes portant sur les arts, les médias, les traditions et le patrimoine immatériel au sens de l'Unesco.

Graphique des contenus disciplinaires inclus dans une formation à la Francophonie



La comparaison internationale des contenus de formation place la Francophonie à la croisée des savoirs. Certes, les enseignements de français et de linguistique sont dominants partout mais parmi les autres catégories, la littérature francophone que l'on attend à la troisième place vient après l'histoire-géographie dans l'océan Indien, après le bloc « culture » dans le Pacifique et se trouve pratiquement à égalité avec les sciences politiques et l'économie en Europe. Par ailleurs, l'écart avec les contenus traditionnels de la Francophonie se réduit à mesure que croissent de nouveaux enseignements en matière d'économie et de sciences politiques pour deux autres zones stratégiques en plus de l'Europe : l'Amérique et le Pacifique.

Pour comprendre les répartitions des contenus au sein des différentes sous-

régions, on peut examiner quatre pôles d'enseignement :

- le pôle **Langues et Littérature** où l'on retrouve tous les enseignements linguistiques littéraires et d'apprentissage de la langue française.
- le pôle **Cultures et Patrimoine** qui regroupe les enseignements artistiques, d'études des médias, les enseignements sur les patrimoines francophones, l'approche géographique et historique de la Francophonie.
- le pôle **Économie** regroupant tous les enseignements autour des finances, de l'économie, du management, de l'ingénierie, du développement économique.
- le pôle **Sciences Politiques** regroupant les approches sociopolitiques, le droit, la diplomatie, la stratégie et la prospective.

► La répartition par région des champs de savoirs des études francophones

	LANGUES ET LITTÉRATURE	CULTURES ET PATRIMOINE	ECONOMIE	SCIENCES POLITIQUES
AFRIQUE	9 %	2 %	3 %	6 %
EUROPE	31 %	57 %	66 %	69 %
ASIE	20 %	6 %	2 %	0 %
AMERIQUE	15 %	14 %	11 %	17 %
OCEAN INDIEN	7 %	5 %	0 %	0 %
PACIFIQUE	3 %	3 %	3 %	3 %
MAGHREB ET MOYEN ORIENT	15 %	12 %	14 %	6 %
GLOBAL	100 %	100 %	100 %	100 %

L'Europe, c'est-à-dire l'Europe de l'Ouest et l'Europe centrale, porte **l'effort le plus grand de diversification des contenus de savoirs sur la Francophonie**, notamment économiques, sociopolitiques et sociaux. Ce continent contribue pour 31 % à la totalité des programmes de l'axe « langues et littératures » mais à 69 % de ceux relevant des « sciences politiques ».

Le Maghreb, le Moyen-Orient et les Amériques du Nord et du Sud affichent des formations diversifiées dans les trois domaines mais accordent une place importante aux axes « économie » et « sciences politiques ».

L'Afrique, l'Asie et l'océan Indien ont une approche fortement littéraire et linguistique des contenus de programmes.

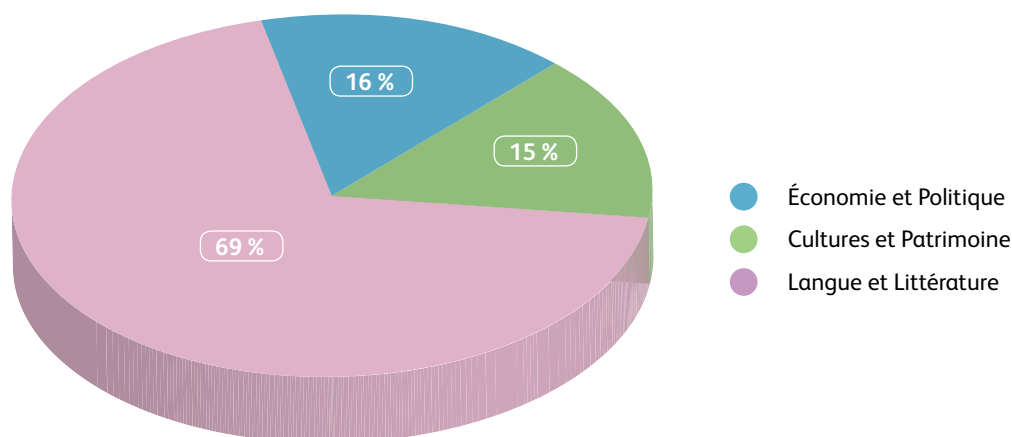
Ainsi, **l'enseignement de la Francophonie est donc à la croisée des choix disciplinaires** car, si l'approche littéraire et linguistique est bien le coche qui dirige encore la grande majorité des programmes d'enseignement dans ce domaine, de nouvelles orientations en matière d'identité culturelle, de sciences politiques, d'économie et de droit semblent piquer les mouches du coche et proposer une nouvelle perspective d'enseignement et donc de conception même de la Francophonie. //

► Les univers francophones

Dans les 1 180 contenus de cours étudiés apparaissent trois axes structurant l'ensemble des savoirs enseignés :

langue et littérature, cultures et patrimoine, économie et politique.

► Répartition des savoirs enseignés dans le monde sur le thème « Francophonie »



Langue et Littérature

Le premier axe structurant la construction des programmes de formation à la Francophonie est bien entendu **l'approche de la langue et de la littérature française et francophone**. On retrouve dans cette orientation l'ensemble des éléments composant les enseignements de philologie française, d'études françaises, dans leurs dimensions linguistique et littéraire.

Plus précisément nous retrouvons les sous-axes suivants :

- Apprentissage du ou des français.
- Linguistique et sociolinguistique du français et des « langues francophones »⁵.
- Littératures françaises et francophones.
- Français et philologie romane.
- Genres et formes littéraires.

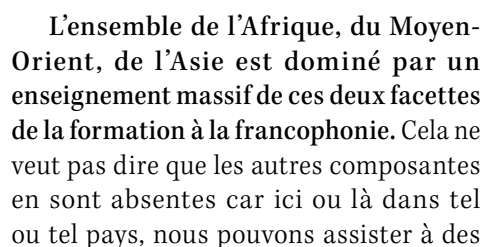
- Grammaire française.
- Composition et stylistique françaises.
- Analyse littéraire des œuvres françaises et francophones.
- Médias et formes culturelles (poésie, chanson, policier, dialogue, etc.).
- Les écritures académiques comme « curriculum vitae », « explication de texte » et « dissertation ».

L'ensemble de ces contenus domine fortement la formation à la francophonie en représentant globalement près de 69 % de l'ensemble des programmes. Au sein de cet axe, l'apprentissage et l'étude de la langue représentent 53 % de l'ensemble des savoirs.

Dans cette modalité traditionnelle de l'approche didactique du français et de la francophonie où l'essentiel de l'effort est porté sur la compréhension et l'apprentissage du français et des langues partenaires, nous repérons que les vecteurs essentiels de développement sont les **départements de français et dans le monde anglo-saxon** les « French and Francophone studies ».

⁵ Les auteurs de l'article entendent par « langues francophones » l'ensemble des variétés du français dans ses formes linguistiques et dans leur dimension géographique, culturelle et politique. Au sens de l'OIF on parlera de « parlers francophones » ou simplement des variétés du français.

d'universités travaillent spécifiquement l'ensemble des littératures francophones et la présence des philosophes francophones (hormis à travers la philosophie française) est très réduite. C'est seulement au sein des pays anglo-saxons que l'on retrouve ces approches, souvent à l'intérieur des «French and Francophone studies » mais aussi des « African studies ».



332 Qui apprend le français dans le monde ?

Notons dans l'autre perspective qu'une certaine diversification des contenus a lieu dans les enseignements universitaires dans le monde puisqu'on constate qu'une zone très large, comprenant l'ensemble de l'Europe de l'Ouest et de l'Europe centrale, plus l'ensemble des pays d'Amérique latine, consacre moins de 70 % de ses programmes à ces dimensions linguistiques et littéraires. Cette proportion plus équilibrée des formations touche suivant les chiffres de l'OIF plus de 19 États⁶ donc plus de 14 millions de francophones⁷. Entre ces deux blocs, les États-Unis, le Canada, l'Inde et l'Australie consacrent entre 70 % et 84 % des contenus de cours à ces dimensions linguistiques et littéraires. Notons que le Canada est dans ce domaine à un taux de 81 % donc assez proche du bloc des pays concentrant très fortement leurs efforts de formation vers la francophonie à des approches littéraires et linguistiques.

Cultures et Patrimoine

Un autre des univers de savoirs est porté par l'axe Cultures et Patrimoine (15 % des contenus). Cet ensemble de cours comprend deux sous-ensembles cohérents : les arts et la culture (9 % de la totalité des enseignements) et les contenus d'histoire et géographie (6 % de la totalité des enseignements).

Arts et Culture

Sont inclus dans ce sous-ensemble les contenus de programmes abordant les cultures des espaces francophones, anciennes ou contemporaines, c'est-à-dire les **contenus artistiques en dehors de toutes les formes de genres littéraires** : les arts plastiques, la danse, le cinéma, la musique, la bande dessinée, la chanson francophone. Parfois, ces contenus sont abordés sous un angle régional (les arts africains, le cinéma québécois) mais la plupart du temps ces aspects sont abordés en cours sous l'angle global de la Francophonie.

On retrouve donc des lignes de programmes telles que :

- Initiation aux arts et aux cultures francophones.

- Culture francophone au Canada et ailleurs.
- La chanson francophone.
- Le cinéma d'art et d'essai francophone.
- Le théâtre français.
- Relations interculturelles et construction d'une culture : le cas de la francophonie.
- Langue française, culture acadienne et francophonie.
- Les arts dans le cas des francophonies minoritaires.
- Le théâtre francophone canadien.
- Identité et altérité dans le cas de la chanson francophone.
- Médias et scène artistique francophones.

Histoire et géographie

Sont exclus les enseignements plus sociopolitiques de l'histoire des institutions de la Francophonie ou des études plus contemporaines des enjeux diplomatiques, politiques et géopolitiques de la Francophonie dans le monde. S'y retrouvent tous les aspects de l'histoire de l'empire colonial, l'histoire de la France dans le monde, l'histoire des indépendances dans les pays francophones, l'histoire de la décolonisation, l'approche régionale des relations historiques et géographiques entre les pays francophones et leurs voisins hispanophones, anglophones, arabophones.

La notion d'espace géographique ou d'espace central et marginal de la Francophonie est alors abordée dans une double vision environnementale et historique.

Ces enseignements ne se retrouvent souvent que peu au sein des départements de français ou d'études françaises ou francophones mais bien dans des départements d'histoire et/ou de géographie et d'aménagement.

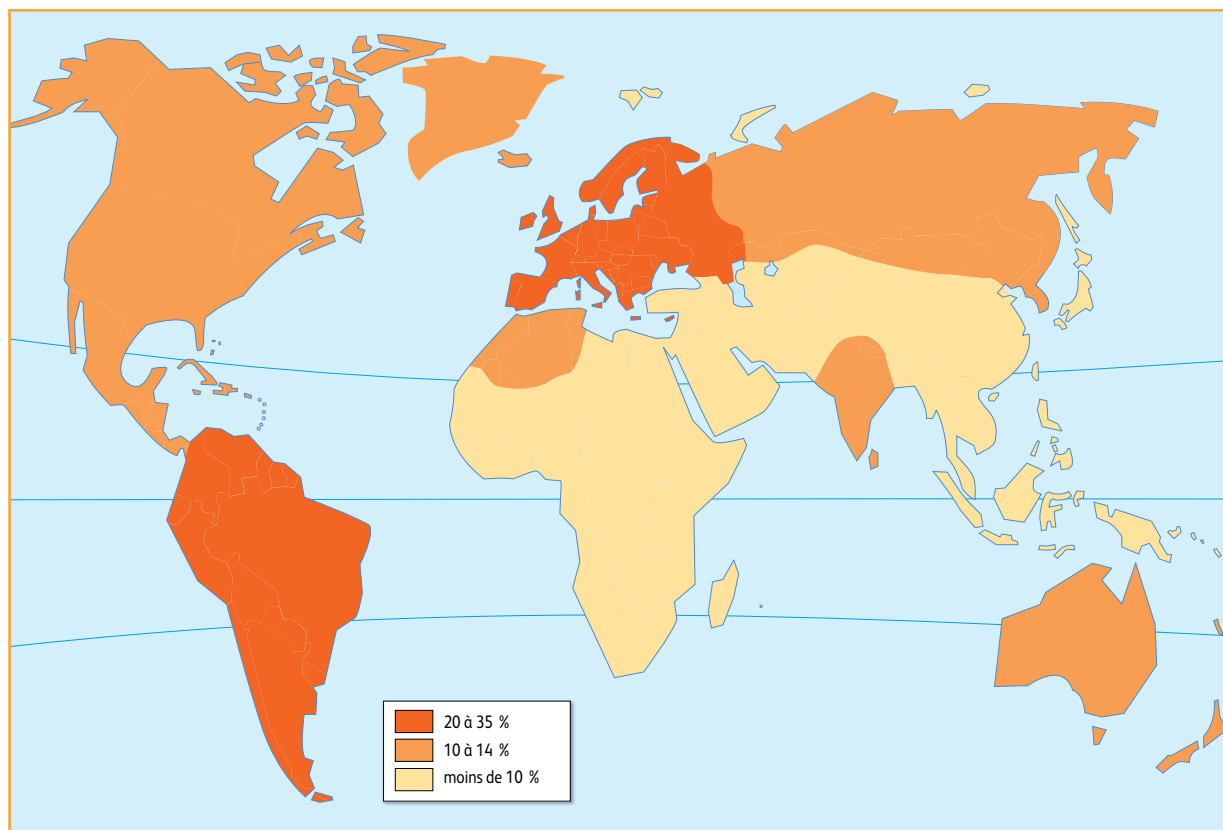
On y trouve des contenus de cours tels que :

- Histoire de la Francophonie.
- Composantes francophones des identités des pays francophones.
- Histoire des indépendances : le cas des pays francophones.
- Les espaces francophones d'Amérique.
- La Francophonie et l'espace maritime.
- Espaces francophones et non francophones en Afrique.
- Post-colonialisme et Francophonie.
- Espaces francophones d'Europe.

⁶ Algérie (non membre de l'OIF), Andorre, Belgique, Bénin, Burkina Faso, Canada, Cabo Verde, Côte d'Ivoire, France, Guinée, Luxembourg, Mali, Maroc, Mauritanie, Niger, Sénégal, Suisse, Togo, Tunisie.

⁷ En suivant les estimations de l'OIF.

Carte de répartition des contenus « Cultures et Patrimoine »



L'examen des répartitions géographiques des contenus de Cultures et Patrimoine nous montre une assez **nette domination de l'Europe de l'Ouest et de l'Amérique du Sud** où les enseignements culturels et artistiques représentent respectivement 27 % et 26 % de l'ensemble des enseignements. On retrouve cette même forte polarisation sur les approches historiques et géographiques où les taux sont fortement plus élevés que la moyenne (17 % pour l'Europe de l'Ouest et 10 % pour l'Amérique du Sud).

Dans cette répartition géographique de ces savoirs patrimoniaux ou culturels, l'Afrique, le Moyen-Orient et l'Asie sont fortement en retard et notamment l'Afrique et l'Asie où les enseignements de la Francophonie sous l'angle historique ou géographique sont très bas (moins de 5 %).

Économie et Politique

Dans la constitution de cet ensemble sont mises en valeur les approches économiques et de sciences politiques au travers des intitulés

de cours pour montrer la diversité des thèmes de formation :

Économie – Droit – Développement

- Le français des affaires.
- La Francophonie économique.
- Les espaces économiques francophones.
- Management international et langues vivantes.
- Développement durable et Francophonie.
- Les enjeux économiques des francophonies d'Amérique.
- Europe et Francophonie économique.
- Études francophones d'économie.
- Le droit des États francophones.
- Les politiques fiscales au sein des États francophones.
- Francophonie, nouvelle économie et développement durable.

Relations internationales - Sciences politiques - Géostratégie - Diplomatie

- Politiques et relations internationales : le cas de la Francophonie.
- Droits de l'Homme et Francophonie.

- Le français des relations internationales.
- Espaces francophones et géostratégies.
- La Francophonie et l'Afrique : approche stratégique.
- La Francophonie et la diplomatie internationale.
- Le français, langue diplomatique.
- Relations internationales et analyses des conflits : le cas de la Francophonie.
- Étude de la Francophonie et de la mondialisation.
- Droit francophone et droit continental.
- Histoire de la construction de la Francophonie.
- Histoire et géopolitique de la Francophonie.
- La Francophonie politique et les crises internationales.

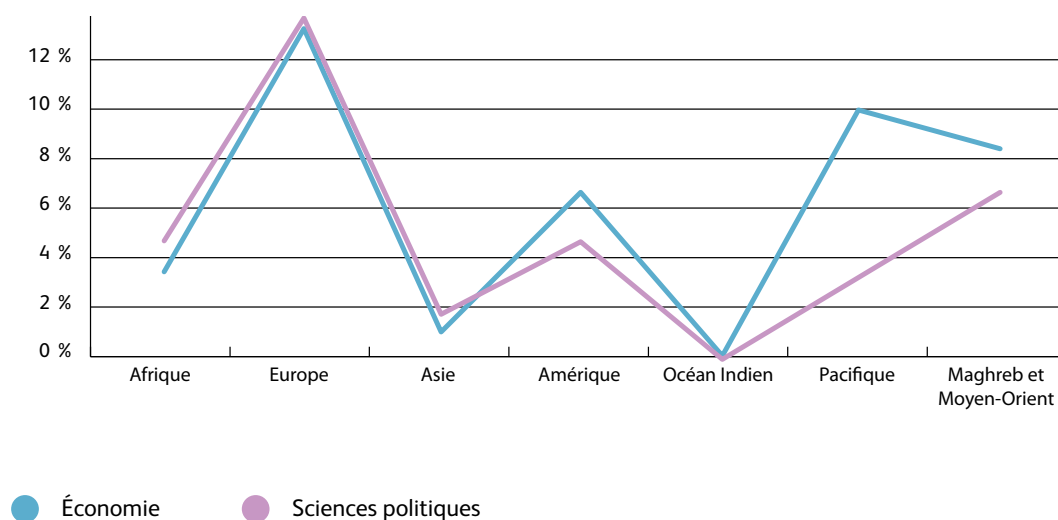
Durant les dernières années, l'**approche économique du monde francophone** est devenue essentielle en matière d'objectifs et d'actions des institutions francophones. Dans un espace mondialisé, l'ensemble des pays francophones a besoin de développement économique et social, de coordination des actions et de modernisation en matière de gestion. L'OIF a très tôt compris cette nécessité et a agi pour faire entendre cette

dimension économique de la Francophonie en abordant la question dès les premiers sommets et en développant depuis lors une politique dans le domaine qui prend en compte deux aspects essentiels de l'approche économique et financière : l'espace économique francophone qui structure, coordonne et impulse les échanges économiques au sein des États francophones et la Francophonie économique qui fait entendre dans les grands espaces de la décision politique la voix de la Francophonie.

En matière d'enseignement sont regroupés sous ce vocable plusieurs champs complémentaires : économie, gestion, management, droit des affaires, finances publiques et privées, politique de développement, tourisme, échanges commerciaux, commerce.

Globalement, cette orientation des contenus de cours représente 8 % des programmes examinés. La répartition géographique de ces formations montre une forte concentration sur l'ensemble de l'Europe, du monde arabe et du Pacifique. L'Amérique suit juste derrière et les autres zones comme l'Afrique, l'Asie et l'océan Indien sont en dessous des 3 %.

►► **Graphique des répartitions des approches économiques et politiques**



Cette centration de la francophonie économique sur les zones en fort développement pourrait paraître naturelle. Nous retrouvons dans le groupe de tête des approches économiques l'ensemble des États du G8 à l'exception du Japon. Mais cette répartition peut inquiéter si nous observons à présent les pays émergents et en particulier l'ensemble de l'Afrique et de l'Asie. Dans ces pays-là qui seront des acteurs économiques essentiels, la Francophonie enseignée est fortement centrée sur la langue et sur la culture patrimoniale.

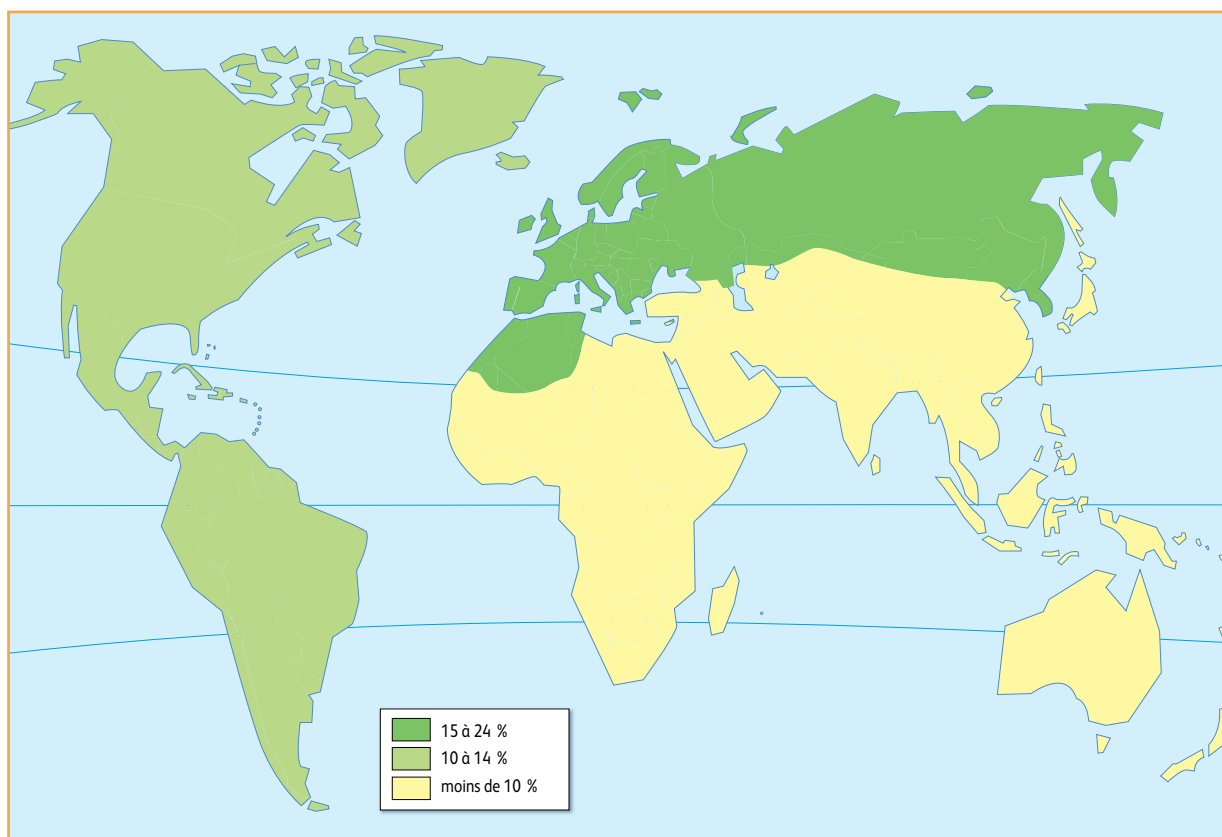
L'approche internationale, institutionnelle de la Francophonie et l'ensemble des programmes de formation portant sur des contenus de sciences politiques, même si elle est plus habituelle, arrivent seulement à hauteur de 8 % de l'ensemble des programmes examinés. Sont placés dans cette zone les

enseignements de sciences politiques, de géostratégie, de politique internationale, de droits internationaux, d'études des institutions internationales, de sociopolitique des minorités francophones, les enseignements portant sur les droits fondamentaux et sur les analyses macrosociales des migrations et des relations intercontinentales.

La répartition géographique de ces enseignements place en tête l'Europe avec 14 % des contenus dans ce champ et, à l'intérieur, l'Europe de l'Ouest avec 21,2 % des contenus des programmes d'enseignement de la Francophonie qui portent sur cette dimension.

Au bilan, les contenus économiques et politiques sont fortement présents en Europe et au Maghreb. L'ensemble de l'hémisphère Sud est peu présent dans cette orientation des enseignements. //

Carte de répartition des contenus « Économie et Politique »

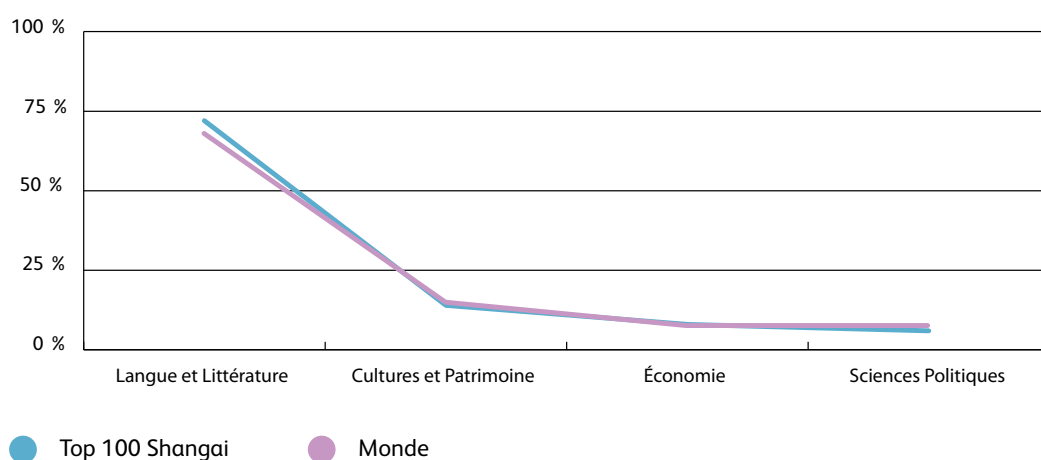


► Comparaison internationale

Afin de mieux mettre en valeur la place des différents savoirs de la Francophonie au sein du concert des universités mondiales, la comparaison s'est portée sur les **universités du top 100 du classement de Shanghai** par rapport au bilan mondial de l'analyse précédente.

Nous avons ensuite examiné les relations existant entre les universités anglo-saxonnes et les universités francophones puis nous avons examiné les résultats globaux de la France en comparaison avec les universités francophones et la moyenne mondiale.

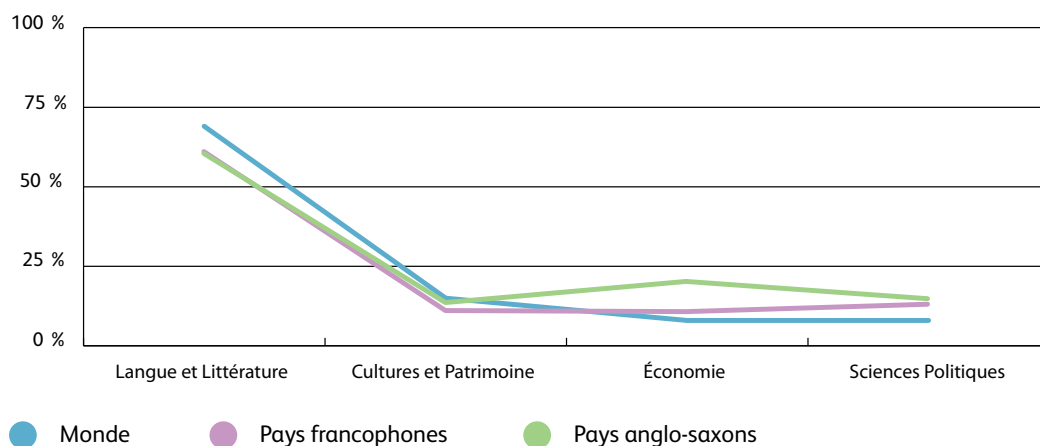
► Les savoirs de la francophonie au sein du classement de Shanghai



L'ensemble des savoirs examinés dans cette enquête (et notamment les quatre axes essentiels de savoirs) est bien présent au sein des universités du top 100 du classement de Shanghai. Ces universités se consacrent proportionnellement autant que les autres établissements à l'ensemble des facettes de la Francophonie. Notons toutefois que

les modes de constitution du classement privilégient fortement les universités du G20 et surtout les pays anglo-saxons. Malgré cela nous pouvons considérer que ces pays offrent une large palette de nos diversités et présentent les contenus de la Francophonie bien au-delà de l'angle linguistique.

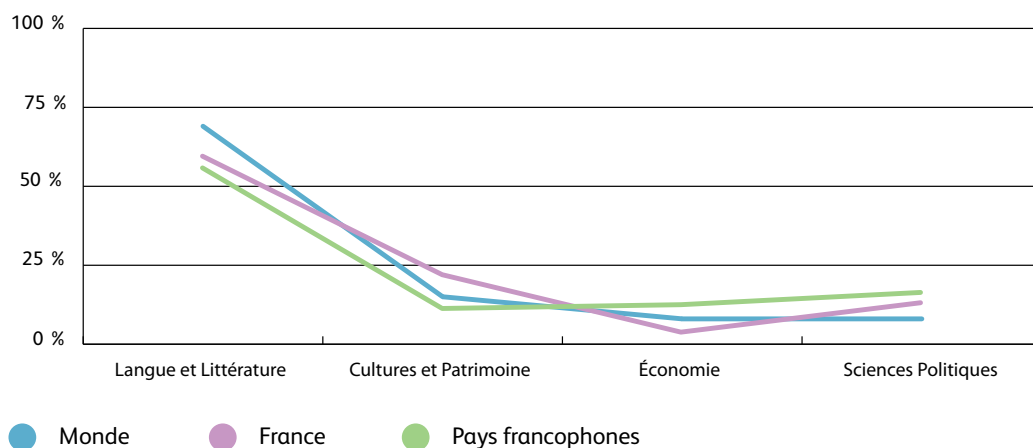
» Comparaison des contenus de la Francophonie entre pays anglo-saxons et francophones



Cette comparaison entre les différents pays est particulièrement intéressante si nous nous attardons sur les pays anglo-saxons. Nous voyons alors que ceux-ci présentent en proportion beaucoup plus de contenus relevant de l'économie et des sciences politiques que la moyenne mondiale et aussi

plus que l'ensemble des pays francophones étudiés dans cette enquête. Il apparaît assez clairement que l'objet de savoir « la Francophonie » est plus appréhendé dans sa diversité aux États-Unis et dans le Commonwealth que dans l'ensemble des pays francophones.

» La France au regard des comparaisons internationales



La comparaison entre la France et les autres pays francophones montre que la France est clairement en retard sur la

diversification de ses contenus de formation sur la Francophonie et notamment dans le domaine des approches économiques. //

► L'enseignement de la Francophonie, un enjeu du XXI^e siècle

Le rayonnement de la Francophonie, son positionnement stratégique, politique et économique dépendent du développement et du soutien à une éducation globale à la Francophonie comme sujet d'étude. Cette étude montre que **la Francophonie est aujourd'hui au carrefour de ses orientations et de son histoire.**

Au regard des contenus de savoirs et des approches disciplinaires qui prévalent dans les enseignements universitaires du monde, la Francophonie est fortement approchée par sa dimension linguistique et littéraire. Si l'on ajoute à cela les enseignements des aspects culturels et artistiques, il s'avère que les formations qui lui sont consacrées arriment la Francophonie aux notions de patrimoine et d'identité. Mais les institutions francophones comme les États souhaitent mettre en valeur d'autres facettes de leurs actions et promouvoir une Francophonie économique, diplomatique

et sociopolitique. Parmi les établissements d'enseignement supérieur s'intéressant à la Francophonie, le pionnier fût l'Institut pour l'Étude de la Francophonie et de la Mondialisation (Iframond) à l'origine du réseau des Chaires Senghor de la Francophonie (cf. encadré).

Ces formations sont présentes dans une moindre mesure dans les universités du monde (surtout dans les pays anglo-saxons) mais il existe une véritable fracture de contenus entre les universités des pays riches et celles des pays en voie de développement ou émergents. L'éducation est un levier essentiel de l'identité et de la citoyenneté des peuples mais aussi un vecteur d'actions et de développement et les universités jouent pleinement leurs rôles dans ces dimensions, mais il est nécessaire que les axes économique, politique et diplomatique des enseignements universitaires se renforcent au sein de l'ensemble des États de la Francophonie. //

D'Iframond à 2IF : Lyon à l'avant-garde !

En 2001, l'Université Jean Moulin Lyon 3 créait, à l'initiative du Recteur Michel Guillou, l'Institut pour l'Étude de la Francophonie et de la Mondialisation (Iframond), dont le Secrétaire général de la Francophonie a salué la transformation, en juin 2014, en Institut international pour la Francophonie (2IF). La mission spécifique dévolue à cet établissement a été d'interroger à la fois la Francophonie comme problématique universitaire de formation et comme objet de recherche et d'étude.

Grâce à ses universités d'été et surtout à ses diplômes d'Université et son Master 2, Iframond a formé des centaines d'étudiants ou de jeunes professionnels leur permettant ainsi d'intégrer les différents champs d'action de la Francophonie à leur réflexion et surtout à leurs activités universitaires, administratives ou économiques. De plus, en animant le Réseau international des Chaires Senghor, désormais au nombre de 17, en diffusant *La Revue internationale des Mondes francophones*, en organisant les Entretiens de la Francophonie et des colloques internationaux et en produisant des manuels d'enseignement, cet Institut a fortement contribué à **élever l'étude de la Francophonie au rang des disciplines académiques.**





2. Le français langue d'enseignement

1. INTRODUCTION

La langue française est la **langue d'enseignement de 32 États et gouvernements dans le monde**. Dans plus de la moitié d'entre eux, elle est la seule ou la principale langue d'enseignement dès l'entrée à l'école, même si dans certains cas, en Afrique subsaharienne, elle est introduite en articulation avec les langues nationales (comme exposé en détail dans le chapitre « Le français, une langue pour l'éducation primaire en Afrique », p. 361, où sont décrits le projet ELAN-Afrique et l'Initiative pour la formation à distance des maîtres du primaire-IFADEM). Ces pays (ou territoires) sont les suivants : Bénin, Burkina Faso, Canada-Québec, Centrafrique,

Comores, Congo, Congo RD, Côte d'Ivoire, Fédération Wallonie-Bruxelles, France, Gabon, Guinée, Mali, Monaco, Niger, Sénégal, Suisse romande, Togo.

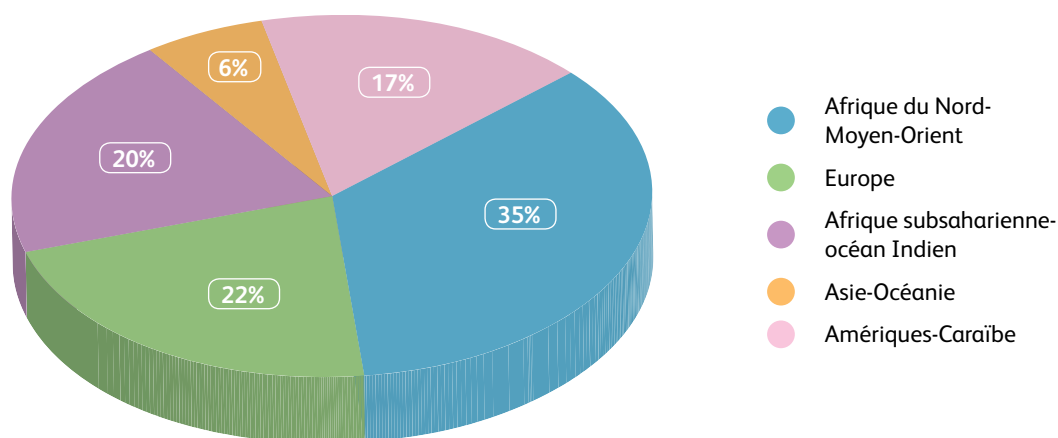
Pour les autres, le français est langue d'enseignement avec une ou plusieurs autres langues (l'anglais, l'arabe, le créole ou le kirundi par exemple), ou le devient, complètement ou pour quelques matières, à partir d'un certain niveau d'enseignement (secondaire ou supérieur). Les pays ou États concernés sont les suivants : Andorre (système andorran et système français), Burundi, Cameroun, Canada (hors Québec), Canada-Nouveau-Brunswick, Djibouti, Égypte, Haïti, Liban, Luxembourg, Madagascar, Tchad, Tunisie, Vanuatu.

Enfin, la langue française peut se retrouver, même dans des pays non francophones, en situation de langue d'enseignement au sein d'écoles spécialisées, d'établissements français ou homologués par la France¹ ou surtout de filières francophones, comme y reviendra l'étude consacrée aux formations supérieures en français (p. 370), et comme le démontre aussi l'étendue et la vitalité du réseau de l'Agence universitaire de la Francophonie, AUF (voir ci-dessous).

Le réseau des établissements français à l'étranger rassemble aujourd'hui plus de 320 000 élèves et connaît une progression

continue de ses effectifs scolarisés (+ 4 % entre 2012 et 2014). Sous la tutelle du ministre des Affaires étrangères et du Développement international de la France, c'est l'**Agence pour l'enseignement du français à l'étranger (AEFE)** qui assure le suivi et l'animation du réseau des établissements d'enseignement français à l'étranger constitué de 488 établissements scolaires homologués. L'AEFE gère également la gestion du programme LabelFranceÉducation qui touche 32 établissements dans le monde (cf. le chapitre « Le français langue étrangère », p. 197).

► Répartition régionale des effectifs d'élèves et d'étudiants inscrits dans les établissements français à l'étranger (2013-2014)



Ces établissements accueillent, en majorité au niveau maternelle et primaire (57 % des effectifs à la rentrée 2012), non seulement les enfants des expatriés français et francophones, mais également, dans des proportions importantes, d'autres élèves dont les parents sont séduits par la qualité de l'enseignement. Selon la catégorisation retenue par l'AEFE, on constate que sur les trois dernières années, la répartition

des élèves fréquentant ces établissements est stable, avec environ 37 % de Français et 50 % de ressortissants des pays qui les accueillent ; le reste étant constitué des « étrangers tiers ». Chaque année, plus de 14 000 bacheliers sortent des établissements français à l'étranger (95,4 % de réussite) dont 8 686 étrangers en 2013 (61,8 %), ce qui conforte le rôle du réseau au service de l'attractivité de l'enseignement supérieur français. En effet, près de la moitié (48 % en 2013) des bacheliers du réseau vient poursuivre des études supérieures en France.

¹ Pour simplifier la présentation générale, l'enseignement dit « bilingue », lorsque la langue française est une langue étrangère, est traité dans le chapitre correspondant à cette catégorie, p. 197 et suivantes.

Le fleuron de la Francophonie est représenté par l'Université Senghor d'Alexandrie, mais il convient aussi de distinguer les Instituts de la Francophonie² de l'AUF qui sont situés en Bulgarie (Institut de la Francophonie pour l'administration et la gestion-IFAG), au Laos (Institut de la Francophonie pour la médecine tropicale-IFMT), à Maurice (Institut de la Francophonie pour l'entrepreneuriat-IFE) et au Vietnam (Institut de la Francophonie pour l'informatique). Deux autres instituts similaires sont également installés dans des pays qui développent par ailleurs une partie de leur offre universitaire en français : au Cameroun, avec l'Institut francophone de gouvernance universitaire-IFGU, et en Tunisie à l'Institut de la Francophonie pour l'ingénierie de la connaissance et des formations à distance-IFIC (cf. pp. 345-346).

² Certaines universités soutenues directement par la France ont également vu le jour, comme la Fondation Université Française en Arménie (UFAR) ou l'Université de Paris-Sorbonne Abou Dhabi.

L'Université Senghor à Alexandrie

Officiellement dénommée « Université internationale de langue française au service du développement africain », elle est implantée à Alexandrie depuis 1990. Elle accueille des étudiants issus pour la plupart des pays d'Afrique subsaharienne francophone, qui y suivent une formation continue de niveau master dans de nombreux domaines (développement, gestion des systèmes éducatifs, management de projets, environnement, santé internationale, gestion des risques, formateurs en travail social...).

À ce jour, 1 297 étudiants (13 promotions) ont obtenu un Master en Développement et 130 ont été lauréats de la formation à distance en « Gestion des systèmes éducatifs » (5 promotions). Les premières promotions en Management de projet (18 étudiants) et Gestion des risques de catastrophes, option Gouvernance et résilience (25 étudiants) devaient obtenir leurs diplômes en 2014.

Pour l'année scolaire 2013/2014, 356 étudiants suivent l'un ou l'autre des Masters proposés.

Par ailleurs, des formations continues sont pilotées par l'Université Senghor dans plusieurs pays. Au cours de l'année 2013, près de 300 personnes ont participé à des sessions organisées à Abidjan, La Lopé (au Gabon), Yaoundé, Lomé, Monastir, Ouagadougou, Port-au-Prince et Tunis. Enfin, des journées scientifiques et des ateliers de formation (par exemple sur le transfert sur les conceptions et scénarisations des cours en ligne ou sur le tutorat dans une formation ouverte et à distance) ont accueilli 130 participants à Alexandrie.

Répartition des apprenants en français dans le monde



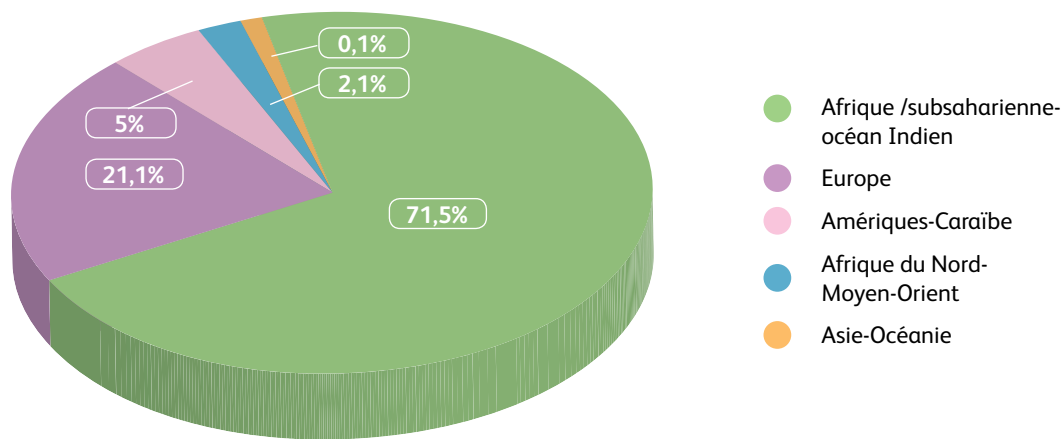
Ainsi, ce sont **76,6 millions d'élèves et étudiants** qui s'instruisent et construisent leur projet professionnel en français dans le monde, dont la grande majorité se trouve désormais en Afrique, comme l'indique la carte p. 343.

Ces proportions, qui sont encore assez largement méconnues, permettent d'expliquer

la dynamique francophone que nous avons signalée dans la précédente édition de cet ouvrage³. En effet, il est assez facile de comprendre que ce rapport particulier au français, langue de scolarisation,

³ *La langue française dans le monde 2010*, éd. Nathan, Paris, 2010.

► Répartition en % du total des apprenants en français



qu'entretennent des millions d'élèves et d'étudiants avec cette langue est de nature à faire croître le nombre de francophones au même rythme que progresse l'accès à l'école dans la douzaine de pays concernés. Naturellement, comme l'expliquent les commentaires qui accompagnent les tableaux détaillés par pays présentés ci-après, **le défi de la qualité de l'enseignement représente l'enjeu majeur** et la condition nécessaire à cette hypothétique progression de la francophonie. Ce qui suppose évidemment des moyens financiers, matériels et humains pour l'instant insuffisants. De même, l'éventuelle perte de son statut de langue d'enseignement condamnerait le français à s'effacer progressivement du paysage linguistique africain.

La question de la qualité de l'enseignement en français, aussi bien dans les pays où il est langue maternelle que dans ceux où il s'acquiert essentiellement à l'école, s'ouvre à

de nouvelles dimensions avec les technologies de l'information et de la communication et pourrait trouver une partie de ses réponses dans les ressources éducatives libres (REL), dont il est traité dans cette partie, p. 391. De même, face au manque de moyens, et sans céder aux illusions technologistes, il apparaît pertinent de développer une offre francophone de cours en ligne ouverts à tous, même si celle-ci se concentre plutôt sur l'enseignement spécialisé, technique ou professionnel ou plus généraliste et de niveau post-secondaire (p. 397).

L'Agence universitaire de la Francophonie : un réseau mondial pour la connaissance

Fondée en 1961 à Montréal, l'AUF est une association spécialisée dans l'appui à l'activité universitaire en français. **Elle regroupe près de 800 institutions d'enseignement supérieur et de recherche dans 98 pays**

(cf. carte p. 347). Elle est également l'opérateur pour l'enseignement supérieur et la recherche de la Francophonie institutionnelle. Partenaire des institutions universitaires qui ont choisi le français comme langue d'enseignement et de recherche, elle propose des actions de soutien et d'expertise qui favorisent leur coopération internationale. Elle compte 65 représentations dans 40 pays (Afrique subsaharienne, Amériques, Caraïbe, Asie-Pacifique, Europe centrale et orientale, Europe de l'Ouest, Maghreb, Moyen-Orient).

La langue française est un champ prioritaire pour l'AUF, et il est indiqué dans les statuts de l'agence que « Le français, langue commune de la Francophonie et langue des savoirs, est un outil privilégié de coopération qui doit continuer d'exprimer, dans la recherche comme dans l'enseignement supérieur, toute la richesse du progrès mondial des connaissances ».

L'intervention de l'AUF couvre les grands domaines constitutifs de l'enseignement supérieur, aux premiers rangs desquels la formation et la recherche. L'AUF déploie dans chacun de ces domaines des projets concourant au développement d'un enseignement supérieur francophone de qualité selon cinq modalités principales :

1) Le **soutien aux formations locales et à distance** (niveau licence et master) a pour objectif de renforcer la qualité et la diversité de l'offre de formation supérieure francophone. De 2010 à 2014, une moyenne de 75 formations francophones locales accueillant 5 700 étudiants travaillant en partie en français a bénéficié du soutien de l'AUF. Une majorité de ces filières sont implantées en Asie-Pacifique. Une moyenne de 70 formations à distance diplômantes en français ont été proposées à travers le monde ; elles ont accueilli un total de 4 500 apprenants dont une forte majorité est issue d'Afrique subsaharienne.

2) Des **collèges doctoraux** créés par l'AUF accompagnent les doctorants et post-doctorants dans l'aboutissement de leur parcours universitaire. Les collèges proposent aux doctorants un encadrement scientifique en français de haut niveau complémentaire aux programmes de leur établissement d'origine. Depuis 2010, huit collèges impliquant jusqu'à 100 institutions universitaires ont été créés dans cinq régions ;

près de 230 doctorants ont bénéficié de cette aide. Sept nouveaux collèges sont en cours d'ouverture.

3) Dans le domaine de l'**appui à la recherche**, plus de 200 projets de recherche et de formation internationaux réalisés en français et impliquant 372 institutions universitaires de 70 pays (en tête, la France, le Maroc, le Canada, la Roumanie, l'Algérie, le Vietnam, la Tunisie et le Cameroun) ont reçu des financements de l'AUF depuis 2010.

4) De plus, plus de 750 **manifestations scientifiques** ont été soutenues à travers le monde entre 2010 et 2013.

5) L'AUF aide les **mobilités des étudiants**, enseignants et chercheurs à travers le monde : plus de 7 000 mobilités ont été réalisées sur la période 2010-2014 bénéficiant principalement aux régions Asie-Pacifique (21 % des allocataires), Europe centrale et orientale (19 %) et Afrique de l'Ouest (14 %), et privilégiant les allocations de 3^e cycle (38 % du total).

Par ailleurs, une quarantaine de **campus numériques** francophones et une vingtaine de campus numériques partenaires offrent aux étudiants, enseignants et chercheurs un accès à des salles équipées d'ordinateurs. Le réseau des campus a connu une croissance de 28 % depuis 2010. Il participe à la promotion et à la diffusion de la langue française par la mise en place de formations au numérique éducatif en français et l'accessibilité à l'information scientifique et technique en français. Les campus accueillent chaque année environ 880 000 visiteurs.

L'Agence universitaire a ouvert depuis 1993 quatre instituts internationaux de la Francophonie. Les enseignements sont dispensés en français et réalisés en partenariat avec des universités et des entreprises. Ces instituts développent également des programmes de formation continue :

- Institut de la Francophonie pour l'administration et la gestion (IFAG), Sofia, Bulgarie.

- Institut de la Francophonie pour l'informatique (IFI), Hanoï, Vietnam – devenu une composante de l'Université nationale du Vietnam.

- Institut de la Francophonie pour la médecine tropicale (IFMT), Vientiane, Laos.

– Institut de la Francophonie pour l'entrepreneuriat (IFE), Réduit, Maurice.

En 2010 et 2012, l'AUF a créé **deux instituts francophones de conseil, d'expertise et de formation** spécialisés respectivement dans la gouvernance et dans le numérique :

– Institut de la Francophonie pour la gouvernance universitaire (IFGU), Yaoundé, Cameroun.

– Institut de la Francophonie pour l'ingénierie de la connaissance et la formation à distance (IFIC), Tunis, Tunisie.

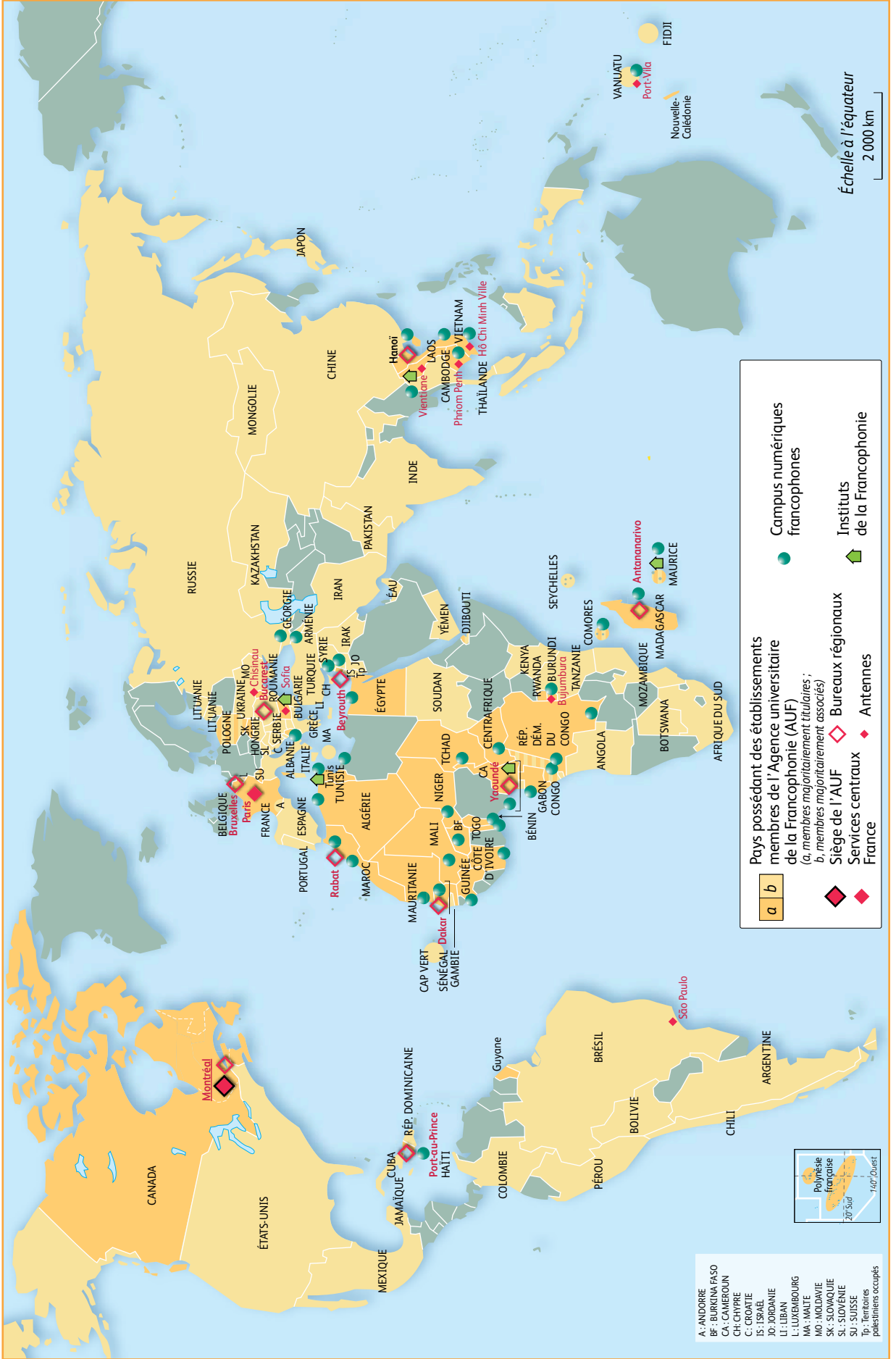
Ils mettent leur expertise au service des institutions membres de l'AUF, des États et gouvernements et des grandes organisations internationales.

Au-delà des Instituts, l'AUF soutient près de **70 filières francophones** dans lesquelles la formation est dispensée partiellement ou intégralement en français, complétée par des

cours de langue renforcés. Au total, depuis 2010, ce sont près de 23 000 étudiants qui ont fréquentés ces filières, dont plus de 70 % dans la région Asie-Pacifique.

L'AUF apporte aussi un appui direct aux départements universitaires de français grâce à deux bulletins électroniques (FRAMONDE et « Le français dans le monde ») ; des ressources en ligne pour l'enseignement du français ; des formations continues en présentiel et en ligne pour les enseignants de français du supérieur (2 346 professeurs formés depuis 2010, dont 60 % de femmes et plus de la moitié en Asie-Pacifique) et un projet d'expertise au service des départements de français et centres universitaires de langues, « dialogue d'expertise » développé en partenariat avec l'Institut français.

Enfin, l'AUF cogère avec l'OIF l'Initiative pour la formation à distance des maîtres du primaire, IFADEM (cf. p. 367). //



2. Le français langue d'enseignement

2. TABLEAUX ET COMMENTAIRES

Dans les tableaux suivants sont recensés les pays où le français est employé en tant que langue d'enseignement. L'évolution de cette langue tient donc essentiellement aux variations démographiques, ainsi qu'aux politiques éducatives mises en place par les gouvernements. La place du français dépend également de la présence éventuelle d'autres langues sur les territoires : en Afrique particulièrement, les langues nationales dont l'arabe (renforcé par endroit par sa dimension confessionnelle) prennent une importance accrue dans les systèmes scolaires. //



► Afrique subsaharienne et océan Indien

Le français est la seule langue officielle. ¹	Précolaire	Primaire	Secondaire	Supérieur
Bénin	111 621	1 987 182	723 727 (a)	120 000
Burkina Faso	59 533	2 344 031	676 337	68 894
Congo	53 920	734 493	339 250	39 303
Congo RD	274 189	12 004 804	3 894 024	511 251
Côte d'Ivoire	91 393	2 920 791	851 257 (b)	144 270 (c)
Gabon	17 565	273 410	165 795	n. c.
Guinée	151 512 (a)	1 599 839	657 383	101 173
Mali	71 216 (a)	2 113 857	963 128	92 278
Niger (d)	110 175	2 050 656	374 908	21 764
Sénégal (d)	174 855	1 895 593	845 241	145 000
Togo (e)	66 018	1 368 074	524 750	65 617
Le français n'est pas la seule langue officielle. ²	Précolaire	Primaire	Secondaire	Supérieur
Burundi	46 742	1 956 289	432 538	30 000 (f)
Cameroun (g)	263 104	3 014 637	n. c.	183 000 (h)
Centrafrique	n. c.	753 129	122 057	12 522
Comores	n. c.	133 023	75 158	7 054
Djibouti	n. c.	55 718	51 586	2 765
Madagascar	207 000	4 402 722	1 050 000	n. c.
Rwanda	210	300	n. c.	n. c.
Tchad	7 031	1 723 242	234 031	17 479

États et gouvernements membres ou associés de l'OIF

(a) UNESCO 2011.

(b) UNESCO 2008.

(c) UNESCO 2010.

(d) 2011-2012.

(e) 2011-2012 (précolaire, primaire, secondaire).

(f) 2013.

(g) Dont enseignement « bilingue » : 405 en précolaire et 713 en primaire.

(h) En 2012, y compris les étudiants en FLE.

¹ Sauf mention contraire, les chiffres proviennent de la base de données de l'UNESCO pour l'année 2012.

² Les effectifs ne concernent que les établissements nationaux et sont donnés pour l'année scolaire 2012-2013, sauf pour Burundi, Cameroun, Comores (2011-2012), Madagascar (2010-2011) et Djibouti (2008-2009).

Afrique subsaharienne

Si le français n'est globalement pas remis en cause dans les systèmes éducatifs de ces pays, où il est langue officielle, une relative baisse de niveau est constatée et tient en particulier à des facteurs économiques. Les secteurs éducatifs d'Afrique subsaharienne pâtiennent du **manque de moyens financiers et humains** des États, qui ne peuvent mettre à la disposition des enfants en âge scolaire suffisamment d'écoles, de matériel et d'enseignants. Ces difficultés existent par exemple au Niger, où l'analphabétisme dépasse les 70 %. Au Sénégal, la scolarisation obligatoire à 10 ans fait subir au système une explosion des effectifs au collège. Cette massification se heurte à de nombreuses résistances : infrastructures défectueuses et trop limitées, insuffisance des équipements et de manuels dans les classes, effectifs chargés, etc.

L'image du français restant très bonne, les gouvernements de la région prennent acte de ces carences et placent l'éducation parmi leurs priorités. Outre sa place centrale dans l'administration, les médias ou la culture, le français fait en effet souvent office de *lingua franca* entre les ethnies (plus

de 60 en Côte d'Ivoire, une quarantaine au Togo). Plusieurs initiatives ont été prises ces dernières années, en particulier dans le domaine de la formation initiale et continue des enseignants. Au Sénégal, de nouveaux centres régionaux de formation des personnels de l'éducation sont mis en place depuis 2011. Le niveau académique des enseignants, après avoir connu d'importantes fluctuations, notamment avec le recrutement pendant plusieurs années de volontaires de l'Éducation nationale possédant seulement le brevet de fin d'études moyennes, est stabilisé depuis deux ans au niveau du baccalauréat. Le système éprouve aussi une difficulté à accompagner les enseignants dans le changement de paradigme que suppose le passage du modèle de « sélection des élites » à celui de « acquisition des compétences de base » par tous les élèves.

C'est pourquoi les **contenus enseignés font l'objet d'adaptations**. Au Burkina Faso, la sous-commission chargée de la discipline « français » (composée d'inspecteurs et de conseillers pédagogiques de français, de professeurs de français et d'enseignants spécialistes universitaires) a réécrit en 2010 les programmes des classes de 6^e, 5^e,

Expression

Orale & écrite

2 J'équilibre mon alimentation

Voici un texte extrait d'un manuel scolaire de sciences.

Aliments énergétiques :
- Ils fournissent l'énergie nécessaire à la vie.
Aliments protéiques :
- Ils fournissent la matière première pour la construction du corps.
Aliments minéraux :
- Ils fournissent les sels minéraux nécessaires à la vie.

Les aliments bâtisseurs apportent les matériaux nécessaires à la construction du corps, comme la viande, le lait... Cette construction consomme de l'énergie ; elle doit être apportée par des aliments énergétiques riches en glucides (tubercules...) et en lipides (huile...). Elle nécessite aussi des aliments protecteurs qui jouent un rôle dans le bon fonctionnement de l'organisme par leur richesse en vitamines et en fibres (légumes...), sans oublier l'eau, seule boisson indispensable.

Une ration alimentaire équilibrée doit associer dans une journée les divers groupes d'aliments. Une ration de croissance doit apporter quotidiennement et suffisamment d'aliments bâtisseurs. Une ration d'un travailleur de force doit être riche en aliments énergétiques. Il faut éviter les excès de fromage et de graisses d'origine animale qui sont à l'origine des maladies cardiaques.

*D'après un ouvrage collectif, *Ma semaine de Sciences*, Nathan, 2005.*

Je m'entraîne

1. Ton petit frère vient de recevoir de la part de votre oncle une papaye mûre. Imagine que tu es avec lui, et donne-lui oralement des conseils pour qu'il ne tombe pas malade après avoir consommé cette papaye.
2. Oralement, utilise les expressions « Tu dois », « Il faut » pour donner des conseils à ton ami qui veut préparer son café pour son petit déjeuner.
3. À partir de ce texte, donne des conseils à ta mère qui veut préparer une bonne alimentation pour bébé. Tu utiliseras des expressions variées, en t'aidant de l'encadré « J'apprends à donner des conseils ».
4. Écris la question à laquelle répond chacune de ces phrases.
 - L'eau est la boisson la plus recommandée.
 - Ce sont les fruits et les légumes qui apportent le plus de vitamines.
 - Pour grandir, un enfant a besoin de manger de la viande, du poisson et des œufs.
 - Vous ne devez pas trop sauter vos aliments.
 - Un travailleur de force doit manger des pâtes.
 - Le lait est indispensable car il aide le corps à se construire.
5. Réécrit cette recette en utilisant l'infinitif.

Macarons
Mélange le sucre et la poudre d'amandes. Bats les blancs en neige, ajoute les ingrédients secs et bats jusqu'à ce que cela soit ferme. Laisse reposer 5 minutes, puis dispose des cuillères à café du mélange sur une plaque à pâtisserie.
6. Tu as assisté à une séance de cuisine à la télévision, présentant une recette typique de ton pays. Rédige cette recette pour ta mère qui n'a pas suivi l'émission. Pour présenter ta recette, tu peux t'aider de l'exemple donné dans les pages « lecture », page 62.

J'apprends à donner des conseils.
Pour donner des conseils, tu peux utiliser :
- Des expressions comme « Tu dois », « Il faut... ». Exemples : Tu dois laver les fruits avant de les manger. Il faut éviter de manger trop gras.
- D'autres expressions moins autoritaires comme « Je te conseille de », « Il est recommandé de », « Tu devrais... ». Exemple : Je te conseille de consommer des légumes et des fruits.
- L'impératif. Exemple : Épluche ce fruit pour ne pas tomber malade.
- L'interdit. Exemple : Ajoute un peu de sucre à l'eau avant de la remuer.

Séquence 3

Notre santé

Compétence 3 : Communiquer et échanger sa santé orale.
Compétence 4 : Écrire un texte personnel et explicatif.

Étape 3

La vaccination

Oral

Vaccination au Mali
Vaccination en Côte d'Ivoire

J'observe l'image

1. Dans quels pays se déroulent les scènes présentées par les photos ?
2. Quel moyen est utilisé pour faire la vaccination ?
3. Qui sont les personnes concernées par la vaccination sur ces images ?
4. Que penses-tu des mères qui font vacciner leurs enfants sur l'image de gauche ?
5. Selon toi, pourquoi doit-on faire vacciner les enfants ?

Le savais-tu ?
L'immunité protège des maladies. La vaccination est une manière de créer une immunité artificielle. Elle consiste à introduire dans l'organisme des micro-organismes (bactéries, virus, champignons, parasites) qui provoquent une réaction immunitaire sans causer de maladie grave. Elle est recommandée pour tous les enfants et les adultes.

4^e et 3^e selon une démarche d'enseignement-apprentissage « décloisonnée » et y a inséré des thèmes émergents (droits de l'enfant, éducation environnementale, art et culture, éducation à la prévention contre les infections sexuellement transmissibles et le VIH).

Au **Sénégal**, un nouveau programme d'enseignement reposant sur l'approche par compétences a été développé et implanté dans les écoles.

Cependant, en dépit de ces efforts indéniables, la qualité de l'éducation demeure préoccupante. En **République démocratique du Congo**, des tests de langue type DELF B2 ont démontré qu'un étudiant sur deux seulement a le niveau B2 alors que le français est langue d'enseignement. On note les mêmes difficultés au **Bénin**, où le niveau de maîtrise du français recule. En **Côte d'Ivoire**, dans les pratiques quotidiennes, il tend à être supplanté chez les jeunes par le nouchi, qui mélange le français, d'autres langues européennes et des langues nationales.

Maîtriser ou non le français est en effet un marqueur social, et recourir à d'autres langues répond parfois à un besoin d'affirmation identitaire. Ainsi, la langue arabe est également langue d'enseignement dans certains pays d'Afrique subsaharienne. Au **Sénégal**, dans le secteur privé ou informel, le nombre de daaras et d'écoles arabo-islamiques utilisant uniquement l'arabe comme langue d'enseignement est relativement élevé. Dans le but de capter les publics fréquentant ces établissements, le ministère de l'Éducation nationale s'est employé à établir des passerelles entre l'enseignement arabe religieux et le système classique. Les écoles franco-arabes publiques (450 en 2012) fonctionnent à parité : 50 % en français (mathématiques, éveil, langue française), 50 % en arabe (Coran, valeurs et culture arabo-islamiques, langue arabe). Les daaras ont été modernisées, avec l'introduction de l'enseignement du français notamment. Au **Niger**, l'arabe est une langue d'enseignement dans les écoles franco-arabes bien qu'il ne s'agisse pas d'une langue nationale.

Autre initiative en faveur de la prise en compte des réalités de terrain : **des expérimentations en langues nationales** ont été également mises en place. 2012 est marqué par la mise en place d'ELAN-

Afrique : « École et langues nationales en Afrique », une nouvelle offre francophone en matière d'enseignement bilingue, signée en septembre 2011 au siège de l'OIF³ (cf. p. 363). Ce programme est déployé dans huit pays : Bénin, Burkina Faso, Burundi, Cameroun, Mali, Niger, République démocratique du Congo et Sénégal. Dans ce dernier, elle concernait trente classes publiques à la rentrée 2013 avec le recours aux langues maternelles comme langues d'enseignement (wolof, diola, malinké, pulaar, serer, soninké) pendant les trois premières années de l'élémentaire. Le français reste alors une discipline : il est appris à l'oral puis à l'écrit. Des classes bilingues avaient été développées avant cette date par l'ONG ARED. Au Niger, le bilinguisme est introduit à l'école, à titre encore expérimental mais avec des résultats intéressants : on note en effet une meilleure maîtrise des concepts formulés en français s'ils sont parallèlement appris dans la langue maternelle locale.

Le plurilinguisme est en effet une caractéristique centrale en Afrique subsaharienne, où vivent ensemble langues locales, véhiculaires et officielles, certaines pouvant être en situation de complémentarité ou de conflit.

Océan Indien

Aux **Comores**, les langues d'enseignement sont l'arabe et le français. Le comorien est introduit progressivement depuis 2010. Le français est la principale langue d'enseignement (à l'université, tous les enseignements sont en français), mais une baisse généralisée du niveau de français des élèves, des étudiants et de certains enseignants est constatée.

À **Madagascar**, au niveau primaire, l'enseignement est bilingue français-malgache. Le malgache est employé dès les premières années de scolarisation. Le français sert de langue d'enseignement pour les mathématiques, les sciences physiques, les sciences de la vie et de la terre et la géographie. Pour les classes secondaires et les universités, la langue d'enseignement est le français sauf dans les départements de langues.

3 Voir <http://www.francophonie.org/IMG/pdf/OIF-ELAN-DEF.pdf>.

Dans le cadre de l'élaboration par la Fédération internationale des professeurs de français d'un *Livre blanc de l'enseignement du français dans le monde*, prévu pour 2016, sa Commission océan Indien (COI) a synthétisé et analysé les réponses à un **questionnaire⁴ diffusé auprès des associations des professeurs de français de la région.**

Place et rôle de la langue française

La zone francophone de l'océan Indien où a été conduite cette étude comprend l'archipel des **Comores, Madagascar, Maurice, la Réunion** et les **Seychelles**. Elle présente un paysage plurilingue au sein duquel le français occupe une place significative. L'implantation de cette langue remonte à l'installation des Français à l'île de la Réunion en 1665 (connue comme l'île Bourbon) avant que Maurice (alors île de

France), les Seychelles, les Comores et Madagascar ne soient, à leur tour, colonisés. La Réunion est demeurée française, de même que Mayotte qui a choisi de se détacher du territoire comorien pour négocier un statut de TOM en 1958 avant de devenir collectivité départementale. En revanche, Madagascar, annexé par la France en 1896, et les Comores, colonisées en 1841, ont obtenu, de même que Maurice et les Seychelles, leur indépendance dans les années 1960 et 1970. Maurice et les Seychelles présentent une particularité majeure : elles ont obtenu leur indépendance des Britanniques puisque la conquête de ces deux îles par les Anglais, en 1810, met fin à l'hégémonie de la France dans cette région. Dès lors, le français n'est plus la seule langue de grande communication de la région puisqu'il est concurrencé dans ces deux États par l'anglais et par l'arabe aux Comores qui, elles, ont été sous l'autorité de sultans arabes dès le x^e siècle.

⁴ D'après une synthèse et les analyses de Rada Tirvassen, professeur au Mauritius Institute of Education.

► Statut et usage réel des langues

	Langue officielle	Les langues utilisées dans l'administration
Comores	Le français, l'arabe	Le français pour l'écrit, le shikomore (comorien) et, plus rarement, le français pour l'oral
Madagascar	Le malgache, le français et l'anglais	Majoritairement le français mais aussi le malgache ⁵
Maurice	Aucun dispositif dans la Constitution	L'anglais pour les communications écrites et le créole pour les communications orales ⁶
La Réunion (France)	Loi constitutionnelle n°92-554 du 25 juin 1992 : « La langue de la République est le français. »	Le français uniquement pour l'écrit, le créole et le français à l'oral
Seychelles	L'anglais, le français et le créole	L'anglais pour l'ensemble des textes écrits et le créole pour l'oral ⁷

Dans les pratiques linguistiques réelles, l'arabe aux Comores et l'anglais (troisième langue officielle depuis la révision constitutionnelle d'avril 2007) à Madagascar

ne sont pas véritablement employés dans les institutions : leur place relève d'un choix politique à valeur symbolique. Dans le cas des Seychelles, la place du français est assez réduite dans les communications officielles. Globalement, ce plurilinguisme est géré sur le mode d'une répartition relativement simple entre les langues des communications orales et celles des textes écrits. L'écrit est assuré par les

⁵ Dans le judiciaire, le malgache prédomine ; dans l'administration, le français est le plus utilisé.

⁶ Le français peut être utilisé par des francophones ou dans des contextes où l'on veut marquer la hiérarchie institutionnelle.

⁷ Le français est cependant utilisé, certes très peu, dans l'administration seychelloise.

langues coloniales sauf à Madagascar où, par exemple, les lois sont promulguées en français et en malgache. Par ailleurs, cette complémentarité fonctionnelle est légèrement aménagée dès lors qu'il s'agit des communications à des fins de vulgarisation : par exemple, à Maurice, quand on veut atteindre la population lors des campagnes de sensibilisation sur des problèmes de société, on opte souvent pour le créole.

La place du français dans l'éducation

Les langues européennes occupent une place centrale dans tous ces systèmes éducatifs : si l'histoire coloniale explique leur présence, c'est leur valeur instrumentale qui justifie

l'attachement que le commun des mortels témoigne à leur égard. La présence des autres langues est liée à celle des populations résidentes : Maurice accorde une importance majeure aux langues des immigrants asiatiques ; les Comores marquent leur attachement à l'arabe classique, la langue du Coran, alors que Madagascar et les Seychelles privilégient les langues nationales. Toutefois, les États hiérarchisent leurs priorités. En effet, si l'on passe à une analyse plus « qualitative » de la place occupée par les langues comme disciplines, on peut dire que les langues européennes sont incontournables voire obligatoires alors que les langues qui assurent la transmission des valeurs culturelles sont, le plus souvent, optionnelles.

► Les langues de l'école

	Fonction de la langue dite nationale	Langue d'enseignement
Les Comores	Accueil des enfants en maternelle	Le français
Madagascar	Langue d'enseignement au primaire	Le français (à partir du secondaire)
Maurice	Accueil des enfants en maternelle	L'anglais
La Réunion	Accueil des enfants en maternelle	Le français
Les Seychelles	Langue d'enseignement au primaire (au moins pour partie)	L'anglais à partir de la fin du cycle primaire

Le français est la langue centrale de l'instruction publique dès le primaire aux **Comores** où la langue nationale se limite à l'accueil des enfants en maternelle. Mis à part cet enseignement intensif du français, l'arabe (écriture, apprentissage du Coran) est introduit au primaire et poursuivi au secondaire. Cet enseignement s'effectue aussi et surtout dans les écoles coraniques, mais l'arabe classique peut être étudié dans le secondaire et faire l'objet d'une épreuve au baccalauréat.

À la **Réunion**, le français joue le même rôle et la langue locale est la langue de socialisation et du développement des aptitudes de communication formelle ; elle sert (comme aux Comores et à Maurice) de langue de soutien pédagogique dans l'enseignement primaire et secondaire.

Aux **Seychelles**, le créole est la langue d'enseignement des deux premières années. L'anglais, langue seconde, prend

progressivement la place du créole dès la deuxième année pour la compréhension orale. À la troisième année, l'anglais devient une langue d'enseignement pour toutes les matières de base. Il est maintenu comme matière obligatoire tout au long de la scolarité jusqu'à la fin du secondaire. Autrement dit, dès que l'élève a appris à lire et à écrire en créole, il passe à l'anglais⁸. Dans le cycle primaire, l'anglais compte pour 42 % de l'emploi du temps hebdomadaire des langues (celles-ci comptent pour 32 % de l'ensemble de l'emploi du temps), le français, 23 % et le créole 34 %. Dans le secondaire, l'anglais passe à 53 % du temps hebdomadaire accordé aux langues et le français à 47 %.

À **Maurice**, l'anglais est la langue d'enseignement dès la première année du primaire même si les enseignants ont recours au créole comme langue de soutien. Au total,

⁸ Ces informations ont été obtenues du site <http://www.axl.cefanelaval.ca/afrique/seychel.htm>.

on enseigne deux langues européennes en tant que langues obligatoires au primaire et au secondaire (le français étant perçu comme une langue obligatoire au secondaire) et les langues asiatiques sont offertes en option au primaire. Par ailleurs, dans le secondaire, le français est perçu comme une langue obligatoire aux examens de *School Certificate* (Brevet) et optionnelle aux examens de *Higher School Certificate* (baccalauréat) : en fait le français n'est guère obligatoire dans le secondaire alors que l'échec en anglais est éliminatoire. Outre les langues européennes, les langues orientales sont aussi enseignées dans le cycle primaire. Selon les statistiques officielles, 70 % des élèves mauriciens apprennent une langue orientale : toutefois, non seulement ces langues ne sont pas offertes de manière systématique dans toutes les écoles secondaires mais elles sont optionnelles au primaire.

À **Madagascar**, le français devient la langue d'enseignement à partir du cycle secondaire tandis que le malgache est la langue d'enseignement dans le cycle primaire. Le français est introduit comme langue seconde dès la deuxième année du primaire et, dans le second cycle, il devient une langue d'enseignement, alors que le malgache reste une matière d'enseignement. Par ailleurs, une seconde langue étrangère, en général l'anglais, est obligatoire à partir de la sixième année du primaire.

Aux **Comores** et à **Madagascar**, dans la communication quotidienne, l'essentiel des échanges s'effectue dans les langues nationales même si le français se retrouve

ponctuellement dans cet espace de communication (ce qui n'est le cas ni de l'anglais ni de l'arabe). Néanmoins, les taux de scolarisation sont encore trop faibles pour que le niveau de compétence en français soit très élevé.

La situation est totalement différente à la **Réunion** et à **Maurice** puisqu'on assiste à ce phénomène majeur que certains linguistes

nomment « vernacularisation » (fait de devenir une langue locale) du français.

Il est toutefois nécessaire de signaler une différence majeure entre ces deux communautés linguistiques : l'ensemble

des communications de la vie quotidienne peut se dérouler en créole à Maurice alors que le français est plus incontournable à la Réunion, département français d'outre-mer. Ces constats soulignent l'ampleur de la « localisation » du français dans les deux îles aux destins politiques peu semblables. Selon les enquêtes réalisées par l'INSEE que nous avons déjà évoquées, les classes moyennes choisissent dans une très large majorité la transmission du français. Mais le plus important, à la Réunion comme à Maurice, est le **sentiment dominant chez les parents soucieux de la réussite scolaire de leurs enfants** : dans leurs représentations, c'est le français qui garantit cette réussite. Des observations conduites par les sociolinguistes ainsi que des chercheurs en didactique des langues⁹ montrent que Maurice est le pays où la progression de la langue française est la plus importante, tant sur le plan quantitatif (nombre de néo-francophones enregistrés) que sur le plan qualitatif, puisque les familles qui obtiennent une mobilité sociale passent du monolinguisme créole à un bilinguisme créole/français.

En résumé, partout les langues de grande communication sont, pour l'essentiel, les langues des anciennes puissances coloniales sauf dans le cas de l'arabe aux Comores. S'agissant des tendances évolutives, on peut avancer que dans la zone du sud-ouest de l'océan Indien, **les langues nationales sont au centre des dynamiques constatées**. La situation à la Réunion, totalement différente de celle des autres îles, a fait l'objet de nombreuses réflexions. On peut, à cet égard, renvoyer aux travaux des linguistes qui montrent que le contact entre le créole et le français est si avancé qu'il faut des concepts nouveaux (continuum franco-créole, interlecte, plurilinguismes nouveaux) pour décrire cette situation originale. Si l'on prend les cas des Seychelles et de Madagascar, on peut noter des tentatives visant à promouvoir la variété officielle du malgache et du créole seychellois. Madagascar tente, dans les textes du moins, d'équilibrer les statuts du français et de la variété officielle du malgache même si tel n'est pas vraiment le cas dans les faits. En 1992, le malgache a été désigné langue

À Maurice, on peut estimer le taux de la population qui possède une certaine maîtrise du français à plus de 70 % (avec une majorité de francophones dont ce n'est pas la langue première donc) dans une communauté linguistique où la langue officielle et la langue de la communication pédagogique à l'école est l'anglais.

⁹ R. Tirvassen (éd.), 2012, *L'Entrée dans le bilinguisme*, L'Harmattan.

officielle, ce qui constitue la suite logique des décisions qui visaient, dès les années 1980, à promouvoir le malgache dans les institutions officielles de l'île, notamment à l'école. On peut faire la même remarque au sujet du créole seychellois. Toutefois, dans ces deux États, les deux anciennes langues coloniales maintiennent une certaine suprématie sur les langues nationales dans les communications formelles. On assiste, à des degrés moindres, au même phénomène aux Comores, mais les initiatives prises dans cet État demeurent timides. Quant à Maurice et à la Réunion, elles connaissent des types différents de plurilinguisme dit « à langue dominante minoritaire » : le français à la Réunion (même si l'école ainsi que les médias assurent une si forte diffusion du français qu'il n'est ou ne sera bientôt plus minoritaire) et l'anglais et le français à Maurice.

Les dispositifs institutionnels pour l'enseignement du français

Dans un contexte de compression des budgets nationaux et surtout de ceux de la coopération bi et multilatérale en matière d'éducation, les associations de professeurs de français sont menacées dans leurs ressources financières mais, dans le même temps, elles se voient offrir une opportunité, dont l'importance était peu perceptible il y a à peine quelques années, dans le domaine de la formation continue des enseignants de français. En effet, les budgets des ministères pour la formation continue – quand existe la formation initiale – des enseignants connaissent des difficultés et les associations de professeurs pourraient être appelées à devenir un rouage essentiel dans ce créneau traditionnellement réservé à l'école normale et aux instituts de formation des maîtres. Le préalable de ces nouvelles responsabilités réside dans la capacité à montrer qu'ils disposent non seulement des compétences nécessaires à la réalisation de telles tâches mais qu'ils projettent l'image d'organisations responsables et dynamiques.

Les Seychelles

Aux Seychelles, l'essentiel des activités de formation pédagogique était confié, jusqu'en 2010, au *National Institute of Education* (NIE). Ceux qui optent pour le cycle primaire peuvent accéder à la formation après les examens nationaux qui sanctionnent cinq

années d'études dans le cycle secondaire alors que ceux qui postulent pour l'enseignement secondaire doivent détenir l'équivalent du baccalauréat. **La formation pour les futurs instituteurs est d'une durée de quatre ans** : elle est plus réduite et est surtout spécialisée pour les enseignants qui veulent exercer dans le secondaire. Il est sans doute utile de signaler que le NIE offrait également des formations à temps partiel et par enseignement à distance menant à des diplômes de Master : pour l'essentiel, ces enseignements étaient conduits en anglais puisqu'ils étaient offerts dans le cadre d'un partenariat avec l'université de Warwick au Royaume-Uni. Avec la création en 2009 de l'université des Seychelles, les autorités ont décidé de confier la formation des enseignants à cette institution et de placer le NIE sous sa tutelle sous la nouvelle dénomination de *School of Education* (la faculté des sciences de l'éducation).

Indirectement, cela a contribué à réduire le nombre d'enseignants destinés au primaire, qui se sont vus dans l'obligation de passer une véritable licence en sciences de l'éducation (alors qu'existe aussi le « diploma », qui est délivré après deux années d'études mais que la nouvelle université avait des réticences à proposer, soucieuse d'établir sa réputation le plus rapidement possible). Il est maintenant question que le ministère reprenne la responsabilité de la formation des enseignants en créant une nouvelle institution qui sera désormais connue comme le SITE (*Seychelles Institute of Teacher Education*).

S'agissant des cursus spécialisés post-licence, il existe une formation intitulée le *Post Graduate Course in Education*. Toutefois, en raison du nombre peu important d'enseignants du secondaire, l'essentiel des enseignements porte sur la pédagogie générale. De plus, il n'existe pas encore de ressources humaines pouvant assurer une formation avancée en didactique du français qui est, de fait, assurée essentiellement par les consultants du Service de coopération et d'action culturelle de l'Ambassade de France.

Madagascar

La formation des enseignants à Madagascar, pour ce qui relève du primaire et du collège, incombe à l'**Institut national de formation des professeurs** qui dépend du ministère de l'Éducation nationale.

Cet organisme a mis en place un processus de décentralisation de la formation des enseignants à partir de 25 centres régionaux de l'Institut de formation pédagogique (CRINFP) dans les 22 Régions de Madagascar. En dehors du ministère de l'Éducation nationale, différents organismes soutiennent le programme d'activité de l'INFP relatif à la formation des enseignants, en particulier l'Agence française de développement (AFD) par l'intermédiaire du projet Amélioration de la qualité de l'éducation à Madagascar (AQUEM). Elle est soutenue par d'autres partenaires comme la Banque mondiale, l'Union européenne, l'UNICEF, la Norvège, etc. Ils contribuent tous à la mise en œuvre du Plan intérimaire de l'Éducation (PIE) couvrant la période 2013-2015.

« J'ai voulu et choisi le métier d'enseignant de français », Mme Rava Ohantamalala, professeur de français à Madagascar

« Après le baccalauréat, série A, j'avais le choix entre faire des études de lettres françaises à la faculté et passer un concours d'entrée en lettres françaises à l'École normale Niveau III (actuellement, École normale supérieure). J'ai choisi la deuxième solution et [j'ai] passé les épreuves écrites et orales avec succès et me voilà enseignante de français !

À mon avis, la formation que j'ai suivie [à l'École normale] durant ces 5 années était complète pour faire face au métier d'enseignant, étant donné que j'y ai reçu des formations sur la pédagogie, la littérature française, la linguistique, la didactique, la psychologie, la civilisation française, l'administration et la sociologie.

Les stages de formation ne sont pas très fréquents mais il en existe quand même de temps en temps. Dernièrement (novembre 2012 – janvier 2013), les enseignants de français du secondaire des grandes villes ont bénéficié d'une formation didactique à l'utilisation des documents sonores avec « J'enseigne le français avec RFI », un projet de la coopération franco-malgache mené conjointement par le ministère de l'Éducation nationale malgache et l'ambassade de France.

J'aime beaucoup mon métier, c'est une vocation. J'aime partager et enseigner incite toujours à faire des recherches, à se surpasser. Mais ce que j'apprécie surtout dans le métier d'enseignant, c'est le contact avec les jeunes qui donne l'impression de ne pas changer d'âge. Ma plus grande joie c'est de lire les noms de mes élèves inscrits sur la liste des admis à l'examen du baccalauréat.

Pour l'amélioration de l'enseignement du français, je suggère des stages de formation et de recyclage systématiques pour les enseignants. Par ailleurs, l'enseignement serait plus efficace si les établissements étaient dotés de documents et de matériels pédagogiques (sonores, audiovisuels) suffisants. »

Grâce à cette collaboration, l'INFP est actuellement en mesure de contribuer aux objectifs fixés par l'Éducation pour tous (EPT) et de répondre aux besoins en matière de formation des enseignants.

Un autre acteur majeur de la formation des enseignants est l'**École normale supérieure** d'Antananarivo, qui relève de l'Université d'Antananarivo et du Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique. Il assure la formation initiale des enseignants de lycée, la formation des cadres de l'éducation, le perfectionnement et le recyclage des enseignants et cadres du secondaire et il conduit des recherches en matière d'enseignement et d'éducation. L'ENS d'Antananarivo recrute des étudiants de toute l'île en vue de les former en cinq ans à l'enseignement du français, du malgache, de l'anglais et des disciplines enseignées en français (histoire-géographie, EPS, sciences expérimentales, sciences physiques et sciences naturelles). L'établissement délivre un Certificat d'aptitude pédagogique des Écoles normales ou CAPEN.

Interviennent sur le même terrain de la formation des enseignants de français les Facultés des lettres et sciences humaines d'Antsiranana, de Toliara et de Toamasina. Par ailleurs, la Formation doctorale de l'ENS, mise en place en 2004, a formé des étudiants en sciences de l'éducation et didactique des disciplines et des langues-cultures au niveau du DEA.

Le passage au LMD à partir de la rentrée 2015 est censé contribuer à l'harmonisation des pratiques et des certifications.

Pour la formation continue (lycée), les structures de type Conseil pédagogique d'établissement et Conseil pédagogique inter-établissement (CPE/CPIE) contribuent à l'autoformation des enseignants et à une forme d'entraide. La coopération française soutient les structures formelles qui interviennent en formation continue pour le primaire/collège. Pour le lycée, il existe un département de formation continue à l'ENS, mais il bénéficie de maigres financements (sauf de l'AUF) qui ont tendance à se diriger prioritairement vers l'INFP.

L'île Maurice

À l'île Maurice, l'ensemble des formations initiales et continues des enseignants du



Le dispositif « J'enseigne le français avec RFI », à Madagascar.

pré-primaire, du primaire et du secondaire est confié au **Mauritius Institute of Education** (MIE). Si Maurice a une longue histoire de formation des enseignants du primaire, tel n'est pas le cas ni pour celle des enseignants du secondaire, amorcée seulement au début des années 1970, ni pour celle de ceux du cycle pré-primaire, dont la première tentative remonte aux années 1990.

En fait, la formation initiale des enseignants de français destinés au secondaire n'était pas obligatoire jusqu'à la fin du XX^e siècle. Le gouvernement a pris la décision de s'assurer que tous les enseignants en poste et ayant plus d'une dizaine d'années d'expérience reçoivent, « après coup », l'une des trois formations suivantes :

1) un *Teacher's Diploma*, l'équivalent du DEUG mais en pédagogie générale et dans une discipline spécifique, réservé aux enseignants détenteurs de l'équivalent du baccalauréat ;

2) un *Post Graduate Course in Education* qui est l'équivalent d'un Master I en pédagogie générale et dans une discipline spécifique, réservé aux enseignants détenteurs d'un diplôme bac +3 ;

3) un *Bachelor of Studies* qui permet aux enseignants détenteurs du *Teacher's Diploma* d'avoir un statut et une formation équivalente à un bac +3 et un *Post Graduate Course in Education*.

Ainsi, la totalité des enseignants de français et, de manière générale, de toutes les disciplines ont une formation « initiale »,

amorcée, pour certains d'entre eux, après quelques années de formation. Désormais, les deux diplômes *Teacher's Diploma* et *Post Graduate Course in Education* en formation (réellement) initiale sont accessibles aux jeunes détenteurs d'un baccalauréat ou d'une licence.

Comme on peut le constater, il existe à Maurice un dispositif institutionnel et des ressources humaines et techniques pour une formation initiale adéquate. Il existe aussi des formations continues, il est vrai peu systématiques. Le véritable problème de Maurice se situe au niveau d'une incapacité de rompre avec des pratiques pédagogiques anciennes. De nombreuses enquêtes conduites dans les écoles mauriciennes confirment la propension de l'école mauricienne (en particulier l'école primaire) et de sa didactique des langues à la **répétition mécanique**, c'est-à-dire aux principes de la méthode structuro-globale et audio-visuelle (Tirvassen, 1997). Dans un tel dispositif pédagogique, le rôle de l'apprenant est limité à la production de structures figées qui n'ont pas de sens mais qui constituent des routines morphosyntaxiques ou des séries de lexèmes isolés. Sur le plan théorique, l'école mauricienne s'inspire d'un cadre largement critiqué et limite la communication à des opérations de bas niveau alors qu'on sait que le développement des aptitudes de communication ne peut avoir lieu si l'apprenant n'est pas confronté à la résolution de problèmes d'expression. //

► Afrique du Nord et Moyen-Orient¹⁰

Le français est une langue étrangère*.	Préscolaire	Primaire	Secondaire	Supérieur
Égypte	n. c.	16 273	14 132	n. c.
Liban	73 951 (a)	181 249 (b)	212 823 (c)	61 371
Tunisie	n. c.	(d)	972 384 (e)	350 000

* Le français n'étant pas la principale langue d'enseignement, les commentaires concernant l'Égypte et la Tunisie figurent dans le chapitre « Le français langue étrangère », p. 212 et suivantes.

(a) Plus 16 616 enfants en crèche (non obligatoire).

(b) Auxquels il faut ajouter les 32 127 élèves scolarisés dans un établissement du réseau de l'Agence pour l'enseignement du français à l'étranger (AEFE).

(c) Plus 21 373 dans le réseau AEFE.

(d) Au primaire, le français est enseigné comme une langue étrangère (voir chapitre correspondant).

(e) Les matières scientifiques sont étudiées en français par les élèves du secondaire.

10 Les effectifs ne concernent que les établissements nationaux et sont donnés pour l'année scolaire 2012-2013.

Liban

L'utilisation de la langue française au Liban est contrastée, variant selon les régions, les communautés, les milieux sociaux et les domaines professionnels. Son développement est très étroitement lié à celui de la scolarisation, car le français est une langue d'enseignement majoritaire.

Du fait de la structuration bilingue du système éducatif (filiales arabe-français et arabe-anglais), **la langue française est une langue d'enseignement présente à la fois dans les établissements bilingues** (pour les mathématiques et, plus rarement, l'histoire-géographie) **et dans les établissements à programme français**. 57 % des élèves sont scolarisés dans la filière francophone (dont les établissements à programme français, qui totalisent près de 10 % de la population scolarisée en français). Le nombre d'élèves apprenant le français est nettement supérieur dans le secteur public : 64,5 %, contre 34,6 % pour l'anglais. Dans les écoles privées, ce taux est de 57 %, contre 43 % pour l'anglais. Un nombre croissant d'établissements proposent à la fois une filière francophone et une filière anglophone.

Après avoir signé un Pacte linguistique avec la Francophonie en 2010, dont le plan d'action a permis notamment de renforcer la présence et la qualité du français dans le système éducatif, le Liban a signé, en octobre 2013, un accord cadre pour la mise en œuvre d'IFADEM (cf. p. 367).

Au niveau du **supérieur**, on note qu'un tiers des lycéens de la filière francophone poursuivent leurs études supérieures dans des établissements anglophones (un deuxième tiers va dans des établissements francophones ; le dernier tiers part à l'étranger). Même si les familles sont très attachées au modèle éducatif francophone (ou français) au niveau primaire et secondaire, la langue anglaise est perçue comme étant plus utile dans un objectif d'insertion professionnelle. Au sein du trilinguisme arabe-français-anglais, l'anglais apparaît comme la langue des affaires et de la communication, une langue de la nécessité dans un monde globalisé, et le français comme un élément de distinction sociale, une langue que l'on choisit de connaître par attachement affectif. //

► Amériques et Caraïbe¹¹

Le français est la seule langue officielle.	Préscolaire	Primaire	Secondaire
Québec (a)	91 073	462 084	452 681
Le français n'est pas la seule langue officielle.	Préscolaire	Primaire	Secondaire
Canada (hors Québec)	n. c.	87 843	59 545
Dont Nouveau-Brunswick	2 241	17 601	9 282
Haïti	n. c.	2 033 232	613 202

(a) Public et privé.

11 Les chiffres ne concernent que les établissements nationaux et sont donnés pour l'année scolaire 2012-2013, sauf pour le Canada et Haïti (2010-2011).

Québec

En dehors des institutions scolaires, le ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles développe l'intégration sociolinguistique et culturelle des personnes immigrantes ainsi que leur participation à la vie sociale, économique et culturelle de la société québécoise en leur offrant notamment des cours de français et un soutien financier. En 2011-2012, ces programmes concernaient 28 365 personnes. Les cours de français sont offerts par les mandataires du ministère, qui comprennent des universités, des cégeps (collèges d'enseignement général et professionnel), des commissions scolaires, des organismes communautaires et des entreprises. Au total, 121 mandataires donnent des cours à temps complet et à temps partiel sur l'ensemble du territoire québécois. En 2013, 119 ententes avaient été conclues avec des partenaires dans trente pays à l'étranger auprès desquels les personnes immigrantes sélectionnées par le Québec peuvent amorcer leurs démarches d'apprentissage du français.

Haïti

La langue française conserve un **caractère de prestige et de condition de réussite sociale**. Elle est langue de culture et d'ouverture sur l'international. Elle est aussi la langue dominante de la communication officielle.

Pour les mêmes raisons, le français apparaît aussi comme un facteur de discrimination socio-économique car il est le plus souvent le fait de l'élite, seul à pouvoir faire accéder ses enfants à des circuits éducatifs privés de qualité dans cette langue. On note également la présence d'une petite classe moyenne (souvent des fonctionnaires de l'État) qui parle et valorise la langue française. L'augmentation de la légitimité du créole comme langue de communication officielle et médiatique, à la radio et à la télévision notamment, entraîne une relative diminution de la part du français. Par ailleurs, le français souffre d'un déficit de compétence des enseignants ainsi qu'en didactique du français. En effet, près de 85 % des instituteurs ont un niveau global compris entre A2 et B1 d'après les résultats du test de connaissance de français (TCF) passé par 367 instituteurs en 2009¹². C'est pour contribuer à remédier à cette situation qu'Haïti a intégré IFADEM (cf. p. 367). Haïti participe également, avec l'aide de l'OIF, à l'élaboration d'un guide du maître pour la petite enfance en didactique adaptée français / créole haïtien qui sera expérimenté en 2015. //

12 Pour en savoir plus : <http://www.ifadem.org/fr/pays/haiti/evaluation-recherche> et pour accéder à l'analyse des résultats de ce test : <http://www.ifadem.org/node/247>.

► Asie et Océanie

Le français n'est pas la seule langue officielle.	Préscolaire	Primaire	Secondaire	Supérieur
Arménie (2012)	–	–	–	950 (a)
Vanuatu (2012-2013)	11 601	42 352	18 064	105

(a) À l'Université française en Arménie (UFAR).

Vanuatu

Dans cet archipel comptant une centaine de langues locales, **le français est l'une des trois langues officielles** (avec le bichelamar et l'anglais). C'est également la langue d'enseignement d'un tiers de la population. L'emploi de la langue française dès l'école primaire francophone permet à 83 000 Vanouatais de très bien la maîtriser. Bien que le reste de la population soit peu ou pas du tout francophone, le français est en progression, comme en témoigne l'augmentation du nombre d'élèves scolarisés en français depuis 2010, les efforts de l'État pour promouvoir la

langue française dans la sphère politique et des signes d'ordre académique tels que la création en 2013 d'une licence francophone délocalisée de l'université de Toulouse 1 Capitole en Administration économique et sociale. Faisant suite à la création en août 2012 d'un Diplôme universitaire francophone « Culture et société », ce cursus va permettre aux étudiants francophones de poursuivre des études supérieures en français dans leur pays. Ces jeunes n'avaient en effet jusqu'alors d'autre option que de s'expatrier temporairement en Nouvelle-Calédonie (ou en France métropolitaine) ou bien de suivre une formation universitaire à distance avec l'AUF. //

► Europe¹³

Le français est la seule langue officielle.	Préscolaire	Primaire	Secondaire	Supérieur
Fédération Wallonie-Bruxelles	185 817	326 213	359 839	n. c.
France	2 557 000	4 161 900 (a)	5 733 700 (a)	2 347 807
Monaco	851	1 966	3 254	n. c.
Le français n'est pas la seule langue officielle.	Préscolaire	Primaire	Secondaire	Supérieur
Luxembourg	n. c.	35 927 (b)	9 125	n. c.
Suisse romande	n. c.	113 853	175 745	53 121
Le français est une langue étrangère.	Préscolaire	Primaire	Secondaire	Supérieur
Andorre – système andorran	915	1 780	1 431	(c)

(a) Dont +/- 20 000 élèves primo-arrivants non francophones par an + 220 300 élèves du premier degré et du second degré pris en charge par les ministères de l'Agriculture et de la Santé. Dont les apprentis pour le second degré.

(b) À l'école fondamentale, le français est enseigné en tant que langue étrangère.

(c) Le français n'est pas une des langues d'enseignement dans les universités d'Andorre. Mais le français est la langue d'enseignement dans le BTS du lycée Comte de Foix.

¹³ Les effectifs sont donnés pour l'année scolaire 2012-2013 sauf pour la Fédération Wallonie-Bruxelles (2010-2011) et la Suisse romande (2007-2008).

2. Le français langue d'enseignement

3. LE FRANÇAIS, UNE LANGUE POUR L'ÉDUCATION PRIMAIRE EN AFRIQUE

Dans les pays africains de l'espace francophone, les situations linguistiques sont très variées. On peut distinguer les langues selon leurs statuts :

- **La langue officielle** d'abord, qui est notamment utilisée dans le cadre de l'administration. Dans la majeure partie des pays africains de la Francophonie, le français est langue officielle de l'État ; dans certains cas il s'agit de la seule langue officielle, dans d'autres cas le pays possède une ou plusieurs autres langues officielles.

- **Les langues nationales** sont les différentes langues véhiculaires parlées dans le pays ; elles peuvent être nombreuses et sont parfois désignées officiellement. Le Cameroun, par exemple, en compte plus de 200.

- **Les langues de scolarisation** sont celles dans lesquelles l'enseignement est dispensé à l'école publique.

Dans les pays africains de l'espace francophone, le français est une langue de scolarisation. Néanmoins, depuis le milieu du xx^e siècle, la question de l'utilisation des langues nationales dans l'enseignement a pris de plus en plus d'importance¹, pour devenir un enjeu majeur pour les ministères de l'Éducation, pour les organismes de coopération bilatéraux et multilatéraux mais aussi pour les chercheurs et experts en éducation.

Le constat qui fonde ces réflexions est très simple ; il caractérise une réalité connue par des millions d'élèves. Au sein de leur famille, à la maison, la grande majorité des enfants apprennent à parler dans la langue nationale utilisée par leurs parents

¹ Avec notamment le rapport de l'UNESCO sur l'emploi des langues vernaculaires dans l'enseignement, publié en 1953.

pour la vie domestique, autrement dit dans leur langue maternelle (il arrive également que la langue la plus parlée dans le pays ne soit pas la langue maternelle de l'enfant). Le français occupe donc, dans leur vie de tous les jours, une place moins importante que leur langue maternelle et pourtant, dès leur entrée à l'école², ils sont appelés à l'utiliser. C'est donc dans une **langue « seconde »**, qu'ils ne maîtrisent que peu ou pas du tout, que les élèves reçoivent leurs enseignements.

Avec les conférences internationales de Jomtien (Thaïlande, 1990) et de Dakar (Sénégal, 2000), la nécessité de permettre à tous les enfants d'aller à l'école s'est imposée comme une priorité pour les États. À travers des programmes d'Éducation pour tous, le nombre d'élèves inscrits dans l'enseignement obligatoire a connu des progrès considérables. Toutefois, de nombreuses études ont montré que la faible qualité des enseignements dispensés et des apprentissages amenait à relativiser ces avancées.

Parmi les nombreuses voies à emprunter pour améliorer la qualité des enseignements et des apprentissages, la question de la

langue est considérée comme recelant un fort potentiel. **L'Initiative ELAN-Afrique** (École et Langues Nationales) pilotée par l'OIF porte ainsi précisément son action sur la problématique de l'introduction des langues africaines dans l'enseignement de base et de leur articulation avec le français dans une optique de qualité.

Dans le cadre des réflexions et des travaux sur l'amélioration de la qualité des enseignements et des apprentissages, **le rôle de l'enseignant a également été identifié comme un enjeu crucial**. L'accent mis sur l'accès à l'école dans les années 1990 a fait naître des besoins en enseignants bien supérieurs aux capacités des systèmes à former du personnel considéré comme

qualifié. Les États ont donc été conduits à procéder à des recrutements massifs de personnes peu – voire pas du tout – formées pour exercer cette fonction.

De surcroît, ces enseignants – parfois simples contractuels, vacataires, volontaires de l'éducation, etc. – ont bien souvent été confrontés à des effectifs pléthoriques dans leurs classes et à des conditions d'enseignement difficiles (les problématiques du nombre d'enseignants et de la qualité de leur formation cohabitent donc). Selon les prévisions de l'Institut de statistiques de l'Unesco³, **902 000 nouveaux enseignants du primaire devront être recrutés d'ici 2015 en Afrique subsaharienne, 2,1 millions d'ici 2030**. Selon une étude de l'Observatoire démographique et statistique de l'espace francophone⁴, la pression démographique caractéristique des pays d'Afrique subsaharienne engendre des besoins de formation d'enseignants encore plus élevés que dans les autres régions du monde pour réussir à scolariser tous les enfants dans des conditions permettant un enseignement de qualité. À titre d'exemple, au primaire public, la taille moyenne des classes est de 56 élèves au Burkina Faso, 55 au Burundi, 52 au Mali et 68 au Tchad. Une augmentation de la formation d'enseignants qualifiés plus que proportionnelle à la croissance démographique et qui compense les départs, ainsi qu'une bonne répartition de ceux-ci sont nécessaires pour réduire ces effectifs moyens.

Le principe d'un renforcement des capacités des enseignants en poste, par le biais de la formation continue, s'est également imposé comme un levier majeur d'amélioration de la qualité de l'éducation. **L'Initiative francophone pour la formation à distance des maîtres (IFADEM)** est une contribution majeure de l'OIF et de l'AUF. //

Une part trop importante d'élèves quitte encore aujourd'hui l'école primaire sans savoir correctement lire, écrire et compter¹.

¹ Pour plus de détails, consulter en ligne les résultats du Programme d'analyse des systèmes éducatifs des pays de la CONFEMEN (PASEC), mis en œuvre par la Conférence des ministres de l'Éducation des pays de la Francophonie (CONFEMEN), <http://www.confemen.org/le-pasec/rapports-et-documents-pasec/les-rapports-du-pasec/>.

³ <http://www.uis.unesco.org/Éducation/Documents/wtd-2013-if-web-fr.pdf>.

⁴ Normandeau, Simon et Ratovondrahona, Pascale. (2013). *Croissance démographique et OMD : contexte et défis enseignants au primaire. Cas de sept pays d'Afrique francophone*. Québec : Observatoire démographique et statistique de l'espace francophone/Université Laval, 42 p. (Collection Cahiers de l'ODSEF).

² Dans les pays d'Afrique francophone, les enfants rejoignent l'école primaire à l'âge de 6 ou 7 ans.

► L'Initiative ELAN-Afrique : de la vision à la salle de classe !



La finalité de l'Initiative ELAN-Afrique, lancée officiellement par l'OIF le 24 janvier 2012 à Bamako, au Mali, est de **contribuer à l'amélioration de la qualité et de l'efficacité de l'enseignement primaire en Afrique subsaharienne francophone.**

Les objectifs de l'Initiative ELAN-Afrique

Son objectif est de promouvoir dans huit pays d'Afrique subsaharienne (Bénin, Burkina Faso, Burundi, Cameroun, Mali, Niger, République démocratique du Congo, Sénégal) **l'usage conjoint des langues africaines et de la langue française dans l'enseignement primaire**, à travers une intervention structurée à deux niveaux :

- objectif 1 : créer dans la Francophonie (OIF, AUF, CONFEMEN) un dispositif international de capitalisation et de renforcement de capacités (échanges d'expériences, expertise et formation) au service de l'enseignement bilingue dans les pays africains ;

- objectif 2 : renforcer les huit ministères de l'Éducation nationale pour conduire les réformes nécessaires à l'usage croissant des langues africaines avec le français dans l'enseignement primaire.

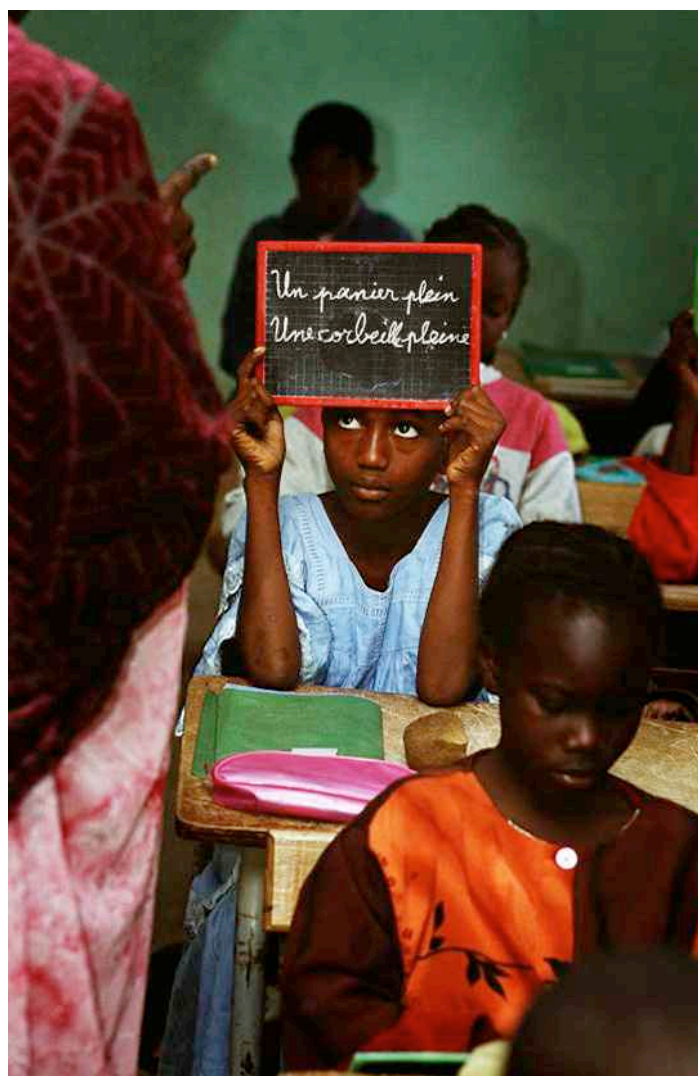
L'Initiative ELAN-Afrique a vocation à servir d'effet de levier dans les huit pays bénéficiaires en les accompagnant dans la définition de leur propre politique de l'enseignement bilingue, et en les appuyant dans la mise en œuvre des travaux préparatoires nécessaires à la prise en compte de l'enseignement bilingue dans les plans sectoriels nationaux qui seront *in fine* soutenus par les financements sectoriels (budget national et bailleurs).

Afin de répondre aux deux objectifs fixés, le programme est organisé autour de deux composantes :

- 1) une composante transversale de capitalisation et de plaidoyer pour développer la politique d'intégration des langues africaines dans les systèmes éducatifs nationaux :

- **Capitaliser sur les bonnes pratiques** et renforcer les capacités des acteurs nationaux en ingénierie linguistique.

- **Intensifier le plaidoyer.**
- 2) une composante d'accompagnement des plans d'action des huit pays :
 - **Élaborer la planification linguistique.**
 - **Adapter les programmes scolaires** et élaborer les supports didactiques pour l'enseignement bilingue.
 - **Former les enseignants** à l'enseignement bilingue.
 - **Renforcer le plaidoyer national** sur l'enseignement bilingue.
 - **Renforcer les dispositifs** de suivi-évaluation de l'enseignement bilingue.
 - **Proposer une approche bi-plurilingue** pour l'enseignement-apprentissage de la lecture et de l'écriture dans les 3 premières années du primaire (le projet pilote, cf. p. 364).



Suite à la réunion annuelle du Comité de coordination internationale (CCI) de l'Initiative ELAN-Afrique les 23 et 24 octobre 2012, il a été décidé de mettre un accent particulier sur l'enseignement-apprentissage de la lecture et de l'écriture au primaire. En effet, lire, écrire et parler sont des compétences nécessaires dans toutes les matières et dans tous les aspects de la vie. Or **le constat est que la langue d'enseignement (le français) est peu ou pas du tout comprise des élèves et donc souvent la cause d'abandons et d'échecs scolaires.**

Une approche bi-plurilingue efficace pour l'enseignement-apprentissage de la lecture et de l'écriture au primaire a donc été élaborée et proposée aux pays bénéficiaires de l'Initiative ELAN-Afrique. Cette approche est développée dans le cadre d'un projet pilote.

Le projet pilote « Apprendre à lire et à écrire dans une première langue africaine et en français »

La première étape a consisté à créer, à partir de janvier 2013, un langage commun aux huit pays. Ce travail a été élaboré en atelier avec la participation de l'Équipe ELAN et de quelques membres du Comité scientifique international (CSI) de l'Initiative. Ce langage commun est apparu sous la forme d'un **référentiel de compétences de l'élève**, déclinant ce qu'un élève devrait posséder

comme compétences à la fin de la 2^e année du primaire, puis d'un guide d'orientation pour initier l'enseignant à la nouvelle pédagogie.

Les écoles pilotes et les formations

Dix écoles pilotes ont été sélectionnées dans chaque pays, souvent loin de la capitale, dans des zones rurales. Une série de formations et d'actions a suivi :

– **Former les formateurs.** Quatre formateurs par pays ont été réunis dans deux pôles africains, Kinshasa en République démocratique du Congo et Ouagadougou au Burkina Faso. Lors de cette formation de cinq jours, les formateurs se sont familiarisés avec le guide d'orientation et son référentiel de compétences, avec la nouvelle pédagogie et ont adapté les outils à la langue retenue par leurs ministères respectifs de l'Éducation nationale selon les politiques linguistiques et curriculaires en vigueur.

– **Former les enseignants.** Juste avant la rentrée des classes 2013-2014, les formateurs ont à leur tour animé dix jours de formation pour les enseignants, les directeurs et les inspecteurs supervisant les écoles sélectionnées. L'accent a été porté sur une animation active, concrète et participative. Les enseignants sortaient également d'une autre formation linguistique visant l'amélioration de leurs compétences dans la transcription de la langue nationale.

– **Élaborer les outils.** Au cours de l'été 2013, plusieurs outils ont été élaborés : il s'agit d'un manuel de l'élève et d'un livret du maître que chaque pays a adapté selon la langue retenue pour le projet en atelier à l'OIF.





Michel Atangana, enseignant - titulaire d'une classe de plus de 120 élèves, Cameroun

On a pris tous les élèves dont les parents voulaient bien la langue maternelle. Puis il en est arrivé encore plus et je les ai tous pris. J'enseigne les trois langues, ewondo, français et anglais et les élèves réussissent très bien. En fait, ils réussissent si bien que je fais de la remédiation dans les autres langues pour toute l'école en me servant de l'approche ELAN et que les enfants rattrapent facilement le temps perdu. Les autres enseignants veulent tous apprendre alors ils viennent dans ma classe et ils observent les techniques que j'utilise.

Démarrage de l'expérimentation dans la salle de classe

Finalement, les conditions nécessaires au démarrage de l'expérimentation de l'approche ELAN de l'enseignement-apprentissage de la lecture et de l'écriture à la rentrée scolaire 2013-2014 ont été réunies dans les temps (les enseignants, les directeurs, les documents, le manuel de l'élève, le livret du maître et les alphabets étaient prêts). Très rapidement, les acteurs, parents comme enseignants, ont réalisé la plus-value de l'Initiative. Dans tous les pays, on a pu constater un engouement pour l'approche. Comme en témoigne le point focal de l'Initiative ELAN au sein du ministère de l'Éducation de base (MINEDUB) du Cameroun : « En expérimentant l'approche ELAN-Afrique dans les bassins pédagogiques du département du Mfoundi à Yaoundé, les inspecteurs d'arrondissement ont témoigné de l'efficacité de cette approche en lecture, une approche qui vient donc résoudre définitivement les difficultés qu'avaient les enfants à lire et à écrire. » Le point focal ELAN du Niger a aussi observé le même phénomène : « Notre ministre de l'Éducation avait mis pied dans l'une de nos classes pilotes de Niamey [École Amitié II] et était très émerveillée par ce qu'elle avait vu d'elle-même [l'ambiance de la classe et la maîtrise par les élèves de l'alphabet avant la fin du premier trimestre, entre autres]. Il en était de même pour toute la délégation qui l'accompagnait. Et c'est pourquoi elle avait souhaité que les enseignements en soient tirés et que l'on s'en inspire pour les autres écoles. »

Une deuxième vague de formation portant sur cinq jours a eu lieu en décembre 2013. Les participants ayant eu la chance d'expérimenter l'approche ont

pu ainsi renforcer leurs acquis et combler d'éventuelles insuffisances.

L'approche

L'approche ELAN-Afrique de l'enseignement-apprentissage de la lecture et de l'écriture prend ses sources dans 30 ans de recherche sur l'acquisition de la lecture et de l'écriture. Elle offre aux enseignants un ensemble de techniques et de stratégies qui leur permettent de créer des leçons dynamiques, intéressantes et efficaces, d'évaluer leurs élèves avec précision et d'organiser la remédiation nécessaire, de différencier leur pédagogie et, encore plus important, d'utiliser ces techniques dans n'importe quelle langue dotée d'un alphabet.

Contrairement à une méthode qui cible spécifiquement une langue et impose des étapes non modifiables, l'approche ELAN est flexible et contextualisable, et donne aux enseignants tous les outils nécessaires pour que les élèves puissent acquérir les compétences décrites dans le référentiel.

Un des grands principes énoncés dans l'approche ELAN affirme qu'un élève qui débute dans sa langue maternelle (ou dans la langue du milieu) fera des progrès plus rapides qui lui permettront de maîtriser la langue seconde, dans ce cas le français, avec plus de facilité pour arriver à un bilinguisme fonctionnel. Le guide adapté de l'enseignant est riche en conseils et en techniques pour aider les maîtres et maîtresses à faciliter ce transfert de la langue première à la langue seconde. Les formations et les outils d'accompagnement cibleront plus précisément ces techniques avant la rentrée scolaire de la 2^e année du cycle primaire, année durant laquelle se fait la transition dans la plupart des pays bénéficiaires.

La **didactique de la lecture-écriture** se fonde sur des principes bien précis dont voici les principaux :

1) l'apprentissage intensif de l'alphabet, nom et son(s) des lettres dès le début de l'école ;

2) tous les textes et toutes les activités doivent avoir un sens pour l'élève ;

3) l'oral, la production d'écrits et la lecture sont considérés comme ayant une importance égale ;

4) l'élève est encouragé à penser, à s'exprimer, à imaginer, à créer et à donner son opinion ;

5) apprendre à écrire suit un développement comparable à celui d'apprendre à parler ou d'apprendre à marcher. Les erreurs et les approximations font progresser ;

6) lire, écrire, parler sont des compétences nécessaires dans toutes les matières et dans tous les aspects de la vie ;

7) les activités ludiques, le chant et le rythme favorisent l'apprentissage ;

8) un vocabulaire enrichi représente le socle de tout autre apprentissage.

Une approche adaptée au contexte multilingue africain

Les priorités suivantes sous-tendent l'adaptation de l'approche ELAN : commencer l'apprentissage dans une langue connue

et comprise ; proposer un enseignement dynamique et ludique, motivant pour les élèves comme pour les enseignants ; accélérer l'apprentissage de l'alphabet et de la maîtrise des phonèmes⁵ dès le début de la scolarité ; donner autant d'importance à la pratique de l'oral qu'à l'écriture et à la lecture ; faciliter le transfert vers le français à travers des techniques variées et efficaces ; reconnaître les connaissances déjà acquises par l'élève dans sa langue ; travailler les habiletés et les compétences à travers des textes ayant un sens ; encourager l'imagination et la créativité ; utiliser les ressources linguistiques et culturelles disponibles localement.

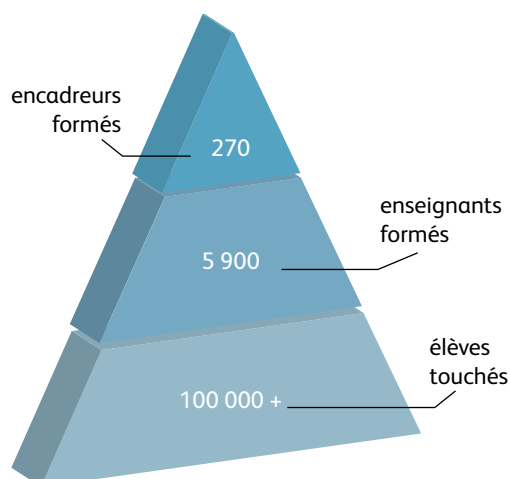
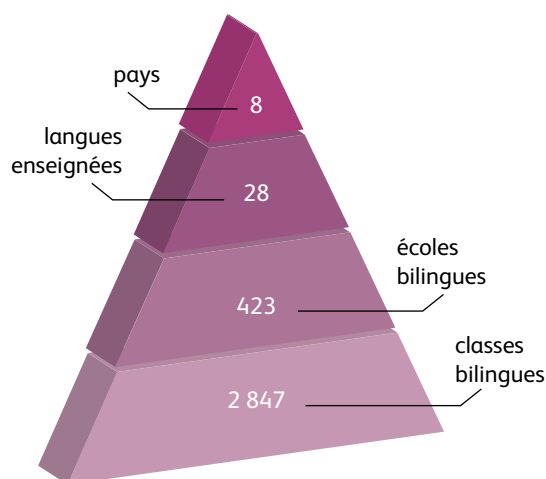
L'évaluation

Pour mesurer l'efficacité de l'approche ELAN-Afrique, une évaluation très rigoureuse a été confiée à une structure externe. Les données de base ont été collectées en début d'année scolaire 2013 et l'opération sera recommencée à la fin de la première année du projet pilote, mai/juin 2014 et en fin d'année scolaire 2015.

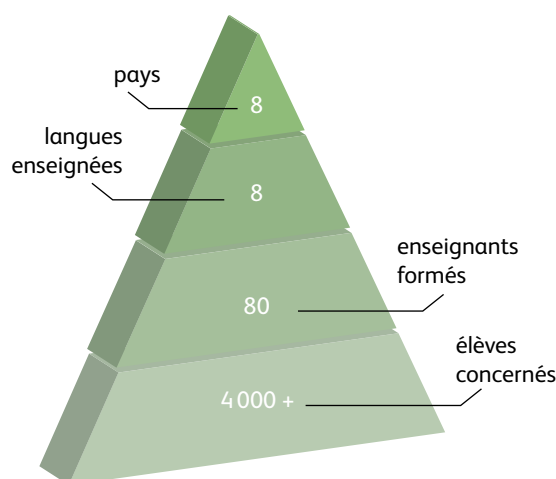
⁵ Plus petite unité discrète ou distinctive (c'est-à-dire permettant de distinguer des mots les uns des autres) que l'on puisse isoler par segmentation dans la chaîne parlée.

ELAN-Afrique en chiffres

» L'Initiative ELAN-Afrique



Projet pilote en lecture-écriture



L'initiative ELAN est en train de gagner du terrain. De la petite équipe de projet ELAN à Paris jusqu'à l'enseignant dans sa salle de classe, en passant par les ministres, les partenaires techniques et financiers, les administrateurs, les membres du Comité scientifique

international, du Comité d'orientation et du Comité de coordination internationale, les points focaux, les inspecteurs et les formateurs, l'engagement se confirme, l'engouement est palpable et l'intérêt grandit chaque jour au sein des communautés. //

► L'Initiative francophone pour la formation à distance des maîtres (IFADEM)

Née d'une proposition formulée par le Secrétaire général de la Francophonie, Abdou Diouf, lors du Sommet de la Francophonie de Bucarest de 2006, IFADEM a été lancée par l'OIF et l'AUF en 2008.

Le constat qui a présidé à la conception de ce dispositif de formation a été le suivant : la **compétence des enseignants du primaire dans l'enseignement du français**, et dans l'enseignement en français des disciplines non linguistiques, représente un déterminant important de la qualité des enseignements et des apprentissages. Le choix a été ainsi fait d'intervenir sur le renforcement de ces compétences chez les enseignants du primaire, en particulier dans les zones rurales

reculées où ces lacunes sont plus marquées que dans les zones urbaines.

La formation

Prenant en compte les réalités de terrain caractéristiques des zones rurales – grandes distances, faible taux d'accès à l'électricité et à Internet notamment – un dispositif de formation en partie à distance, avec un tutorat de proximité, a été modélisé. Il mobilise, à chaque étape, les acteurs nationaux et locaux de l'éducation (cadres du ministère, inspecteurs pédagogiques, conseillers pédagogiques, etc.). Des livrets d'autoformation sont conçus et imprimés



dans les pays concernés. Ces livrets portent sur des problématiques contextualisées, telles que l'enseignement en contexte plurilingue, la correction phonétique, la gestion des grands groupes ou encore l'évaluation. Les domaines concernés couvrent ainsi l'enseignement du français, l'enseignement de disciplines non linguistiques en français mais aussi la pédagogie, permettant d'aborder un éventail large des situations d'enseignement.

Au cours de leur **formation**, qui dure environ neuf mois, les enseignants travaillent sur les livrets, avec l'accompagnement d'un tuteur qui suit leurs avancées et les appuie en cas de difficultés. Durant les vacances scolaires, ils participent à des regroupements – deux ou trois selon les pays – qui sont l'occasion de présenter les livrets et de revenir, avec des formateurs, sur les points importants de la formation.

À l'issue de celle-ci, une double **évaluation**, théorique et pratique, est menée. Le succès de l'enseignant donne lieu à une reconnaissance officielle de la part du ministère de l'Éducation, qui peut se traduire, par exemple et selon les pays, par une augmentation de salaire – dans le cadre de la grille de la fonction publique – ou par l'octroi de points pour l'examen menant à un statut supérieur (certificat d'aptitude pédagogique au Bénin par exemple).

La formation proposée par IFADEM intègre les technologies de l'**information et de la communication** (TIC) et leur application dans l'éducation. Des espaces numériques sont ainsi aménagés dans les institutions de formation initiale des enseignants. Spécialement conçus pour les contextes dans lesquels ils sont déployés, ces espaces sont équipés d'ordinateurs avec les périphériques connexes, et connectés à

Internet. Dans les zones où cela est nécessaire, une connexion par satellite est mise en place. L'alimentation en électricité de ces espaces peut être sécurisée grâce à des panneaux solaires et des batteries, qui permettent de pallier les coupures et les délestages.

Les enseignants peuvent y suivre une initiation à l'informatique et à Internet et acquérir les compétences de base qui leur permettront d'aller plus loin par la suite. Dans de nombreux cas, IFADEM permet à des enseignants qui n'avaient jamais eu l'occasion d'utiliser un ordinateur de se familiariser avec cet outil.

Outre les enseignants, c'est toute la communauté éducative qui peut accéder aux espaces numériques et y trouver des ressources, ou simplement accéder à Internet.

Les principes

IFADEM se fonde sur des **principes** forts qui sont autant de facteurs de succès. Parmi ces principes, celui de la **co-construction** consacre l'implication de toutes les parties prenantes, en particulier le ministère en charge de l'enseignement primaire, dans l'élaboration du dispositif et de ces spécificités nationales et locales : zones de déploiement de la formation, public-cible, thèmes abordés dans les livrets, etc.

Dans le même esprit de concertation, les instances de gouvernance nationales de l'Initiative associent toutes les institutions engagées dans la mise en œuvre d'IFADEM. Un comité national est institué ; présidé par le ministre ou un haut cadre du ministère, il est l'organe décisionnaire de l'Initiative, et son secrétariat exécutif en est l'instance opérationnelle qui assure le suivi régulier des activités, avec l'équipe projet IFADEM locale.

La **contextualisation** est un autre de ces principes. Elle garantit que tous les supports de formation et d'autoformation, qui sont élaborés par une expertise locale appuyée par des experts internationaux, conviennent aux réalités et aux problématiques du pays.

Enfin, le renforcement des capacités intervient tout au long du processus, et concerne tous les acteurs du dispositif, cadres du ministère, inspecteurs et conseillers pédagogiques, directeurs d'école, enseignants, etc.

L'implantation d'IFADEM

Elle suit systématiquement un séquençage en deux phases : une phase d'**expérimentation** tout d'abord, lors de laquelle la formation est suivie par environ 500 enseignants dans une zone limitée, puis, sur le fondement d'une évaluation et de la volonté du ministère de poursuivre, une phase de **déploiement** qui permet à davantage de régions et à un nombre beaucoup plus important d'enseignants d'être touchés.

Les résultats

Les résultats enregistrés à ce jour par IFADEM en font un modèle en matière de formation continue d'enseignants.

Pour le Bénin, le Burundi et Haïti, pays pilotes dans lesquels l'Initiative a été testée dès 2008, une double évaluation a été menée, qui a démontré le bien-fondé de l'action de l'OIF et de l'AUF à travers IFADEM.

Au **Bénin**, 557 enseignants ont suivi la première phase d'expérimentation, avec un taux de réussite de 95 %, et 4 000 enseignants ont achevé récemment la phase de déploiement.

Au **Burundi**, 627 enseignants ont suivi la phase d'expérimentation et 1 733 la phase de déploiement, avec des taux de certification respectifs de 90,3 % et 94,3 %.

Les phases de déploiement d'IFADEM dans ces deux pays ont bénéficié de l'appui de l'Agence française de développement (AFD), *via* les fonds sectoriels nationaux de l'éducation.

En **Haïti**, malgré le séisme de 2010 et l'impact considérable de celui-ci sur toutes les activités, la phase d'expérimentation a pu être menée à bien et, parmi les 440 enseignants ayant participé à la formation, 74,8 % ont été certifiés. Grâce à un appui du ministère des Relations internationales, de la Francophonie et du commerce extérieur (MRI) du gouvernement du Québec, la phase de déploiement est engagée, qui concerne environ 1 800 enseignants à travers tout le pays.

À la suite de ces pays pilotes, de nombreux autres ont rejoint l'Initiative francophone pour la formation à distance des maîtres :

- La **Côte d'Ivoire** est engagée dans une première phase d'expérimentation qui intervient dans les régions de Gagnoa et d'Abengourou, et concerne 500 enseignants.

- La **République démocratique du**

Congo, avec deux expérimentations menées dans la province du Katanga, où 600 enseignants ont achevé leur formation, et dans trois provinces éducationnelles à proximité de Kinshasa avec 3 000 enseignants concernés. Les phases d'expérimentation et de déploiement au Katanga sont appuyées par l'Association pour la promotion de l'éducation et de la formation à l'étranger (APEFE de la Fédération Wallonie-Bruxelles) ; dans la région de Kinshasa, c'est l'AFD qui soutient les activités.

- Le **Liban** est également en phase d'expérimentation. L'accord-cadre tripartite (Ministère-OIF-AUF) qui institue l'Initiative a été signé en octobre 2013 à Beyrouth et la phase de préparation des formations est actuellement en cours.

- Le **Niger**, où la phase d'expérimentation a commencé et concerne environ 500 enseignants dans les zones de Maradi et Tillabéri.

- Le **Togo**, le **Cameroun** et le **Burkina Faso** sont également dans la phase préparatoire qui les conduira à la mise en œuvre d'IFADEM.

- Les **Comores** et le **Tchad**, enfin, rejoindront bientôt l'Initiative.

Aujourd'hui⁶ IFADEM totalise 2 447 922 heures de formation ou d'autoformation pour 10 577 enseignants, avec un taux de réussite moyen de 88,8 %, ainsi que 904 formateurs et encadreurs. L'Initiative a permis l'aménagement de 22 espaces numériques.

Un réseau de partenariats forts s'est tissé autour d'IFADEM et a soutenu son développement aux niveaux nationaux et international : l'Agence canadienne de développement international (ACDI), l'AFD, l'Association pour la promotion de l'éducation et de la formation à l'étranger (APEFE), le MRI du gouvernement du Québec, et plus récemment l'Union européenne *via* le Groupe des États d'Afrique, des Caraïbes et du Pacifique (ACP).

Dans les prochaines années, IFADEM est appelée à toucher environ 20 000 enseignants, contribuant ainsi, avec l'appui de l'OIF et de l'AUF, à améliorer la qualité de l'enseignement en français en Afrique, mais aussi dans les Caraïbes, au Moyen-Orient et dans le Pacifique. //

⁶ Dernière mise à jour le 05/09/14 sur <http://www.ifadem.org/fr>.

2. Le français langue d'enseignement

4. LES FORMATIONS EN FRANÇAIS

► La mobilité internationale des étudiants : l'atout francophone¹

Cet article est destiné à apporter un éclairage sur le phénomène de la **mobilité internationale des étudiants**, notamment ceux issus des pays appartenant à l'OIF. Il s'agit de dégager les principales raisons qui poussent les jeunes à poursuivre leurs études à l'étranger et celles des États et des établissements d'enseignement supérieur à mettre en place des politiques « musclées » en vue de les accueillir toujours en plus grand nombre. D'évidence, les flux des étudiants

internationaux² ne sont pas sans impact sur l'utilisation et l'expansion des langues dans le monde. Leur observation trouve ainsi naturellement sa place dans un rapport sur la langue française dans le monde. Quelques exemples de la mobilité des étudiants dans des États ou gouvernements où l'enseignement supérieur est « entièrement ou partiellement dispensé en français » viennent illustrer le propos.

L'article qui prend majoritairement en compte l'enseignement supérieur public ne

¹ Cet article a été rédigé par Catherine Braun grâce, notamment, aux données aimablement fournies par Campus France ou prélevées sur son site.

² Les étudiants internationaux, appelés également étudiants en mobilité internationale ou étudiants étrangers, sont les jeunes qui ont quitté provisoirement leur territoire national dans le but de poursuivre leurs études et qui sont inscrits dans un programme d'enseignement dans un pays étranger – Définition (Unesco).

peut prétendre à l'exhaustivité. Les indicateurs retenus par les principales sources sur le dénombrement des étudiants dans le monde que sont l'ONU dont l'UNESCO et son Institut de la Statistique, l'OCDE, Eurostat (Office statistique de l'Union européenne) ne permettent pas d'entrer dans le détail des niveaux d'études et des disciplines choisies par les étudiants. Seuls les ministères chargés de l'Enseignement supérieur des pays qui ont un système d'enseignement supérieur développé prennent en compte ces données. Cependant, les informations fournies sont difficilement comparables. Par ailleurs, la plupart des sources ne font pas de distinction entre les différentes communautés linguistiques à l'intérieur d'un même État. Ainsi il est très difficile de faire le partage, pour la Belgique, entre les étudiants étrangers qui sont inscrits dans l'enseignement francophone et ceux qui se trouvent dans la communauté néerlandophone. De même pour les différentes provinces du Canada. Enfin, il n'existe pas toujours d'informations précises sur les langues utilisées dans les différents établissements d'enseignement supérieur d'un État.

Faire ses études ou une partie de ses études à l'étranger a toujours été considéré comme un atout dans le parcours d'un étudiant. Autrefois réservée à une élite, cette possibilité s'offre, depuis plusieurs années, à un nombre toujours croissant de jeunes. Ce nombre a plus que doublé entre 2000 et 2011 et cette hausse devrait se poursuivre.

On dénombre actuellement 4,5 millions d'étudiants internationaux. L'ouverture de grands pays émergents (Brésil, Chine, Inde, Afrique du Sud, Russie...), la croissance du continent africain, les multiples programmes d'échanges, les besoins de personnes qualifiées dans les pays en développement et les difficultés d'accès à la formation et au monde du travail figurent parmi les facteurs qui renforcent cette tendance. Aujourd'hui, **les effectifs les plus importants sont originaires d'Asie (53 % de l'effectif total)** et de manière générale, les étudiants les plus mobiles sont issus des régions émergentes et en développement.

De leurs côtés, les États mettent en œuvre des politiques « musclées » en vue d'accroître l'attractivité de leur enseignement supérieur. Les intérêts qui en découlent sont multiples, au point que, dans un contexte international très concurrentiel, on peut parler de **combat acharné**. Les pays francophones n'échappent pas à cette

règle. Ainsi la France peut se féliciter d'avoir retrouvé sa 3^e place (données UNESCO) dans le rang des 5 premiers pays d'accueil des étudiants étrangers, après les États-Unis et le Royaume-Uni et devant l'Australie et l'Allemagne. La tendance à la mobilité vers le Canada-Québec s'accroît et le Maroc est, à l'heure actuelle, un des deux pôles de formation supérieure sur le continent africain, après l'Afrique du Sud.

Les pôles d'attractivité en matière d'enseignement supérieur se sont déplacés sur la planète. Sont ainsi apparus sur le marché, au cours des dernières décennies, l'Australie, l'Espagne, la Fédération de Russie, la Nouvelle-Zélande et la Corée. Des pays comme les États-Unis ou l'Allemagne ont, dans le même temps, subi un fléchissement du pourcentage des étudiants en mobilité dans leur système d'enseignement, même si, en valeur absolue, leur contingent d'étudiants internationaux a continué de progresser.

Enfin, les régions accueillant le plus grand nombre d'étudiants internationaux sont, selon Campus France : l'Amérique du Nord et l'Europe occidentale, avec 62 % des étudiants en mobilité, suivies par l'Asie de l'Est et le Pacifique qui en accueillent 19 %.

Ces flux migratoires ont une forte incidence sur l'utilisation des langues et à terme sur le nombre de leurs locuteurs dans le monde. C'est pourquoi il est intéressant de constater que, malgré la force de frappe de l'enseignement supérieur des pays anglophones, de nombreux jeunes font le choix de faire leurs études en langue française et viennent ainsi consolider et augmenter le nombre des francophones. //

L'UNESCO prévoit 7 millions d'étudiants internationaux en 2020.

L'Agence Campus France

Placée sous la tutelle des ministères français des Affaires étrangères et de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, l'Agence Campus France est chargée de la promotion de l'enseignement supérieur français à l'étranger, de l'accueil et de la gestion de la mobilité internationale des étudiants, des chercheurs, des experts et des invités. L'Agence accompagne les établissements d'enseignement supérieur et de recherche dans leur développement international. Elle met à la disposition du public dans l'espace documentaire de son site Internet (<http://www.campusfrance.org/fr/espace-documentaire>) des études et analyses sur la mobilité étudiante dans le monde (par pays, par continent...), sur les systèmes d'enseignement supérieur, sur les politiques d'attractivité. Figurent également sur ce site des fiches exhaustives et actualisées sur les formations supérieures, les établissements français, les domaines d'études et de recherche...

▶ Étudiants en mobilité internationale : quel pays choisir ?

Les principales raisons (non hiérarchisées) invoquées :

– la ou les langue(s) utilisée(s) dans l'enseignement peut être un élément du choix du pays d'accueil. Que l'Australie, le Canada, les États-Unis, la Nouvelle-Zélande, le Royaume-Uni... exercent une telle attractivité sur les étudiants internationaux s'explique en grande partie par le fait que l'anglais y est la langue d'enseignement et que, parallèlement, cette langue est la première langue étrangère de la plupart des systèmes éducatifs. La très forte proportion d'étudiants du Maghreb et de l'Afrique francophone, en France, se comprend aisément (outre les autres facteurs indiqués ci-dessous) par l'utilisation commune de la langue française. De même pour la mobilité des étudiants vers des

pays appartenant au même groupe linguistique (langues latines par exemple).

– le **souhait de connaître d'autres expériences culturelles**.

– les **frais de scolarité et le niveau de vie**. Ces facteurs jouent probablement un rôle important. Les flux des étudiants étrangers vers l'Europe (en particulier du Nord) et vers le Canada où des efforts sont consentis pour les étudiants étrangers s'expliquent en partie pour cette raison. Mais ce facteur ne semble pas déterminant si on en juge par la forte mobilité étudiante vers des pays comme l'Australie ou le Royaume-Uni, où le niveau des frais de scolarité est élevé, voire très élevé.

– le **prestige**, la réputation historique du système d'enseignement supérieur d'un pays, les classements internationaux de ses universités (classement de Shanghai, classement PISA de l'OCDE...) influent de manière très significative sur le choix des étudiants.

– le **confort**, la sécurité des lieux d'enseignement et des logements : le succès des campus américains et australiens en sont une illustration, tout comme celui des universités du Canada.

– la **similitude des systèmes d'enseignement avec son propre pays** ou la possibilité d'obtenir facilement des équivalences.

– l'**expérience internationale et la pratique d'une langue étrangère** (notamment des langues autre que l'anglais, telles l'arabe, le chinois mais aussi l'espagnol et l'allemand) pendant ses études. Ce qui enrichit le curriculum vitae.

– les **facilités d'entrée et d'obtention des visas**.

– la **politique d'immigration** d'un pays et les débouchés professionnels qu'elle peut permettre.

– les **relations historiques, la proximité géographique**. 21 % d'étudiants étrangers sont originaires d'un pays qui partage une frontière terrestre ou maritime avec le pays d'accueil.

– l'**insuffisance de l'offre dans l'enseignement supérieur** du pays d'origine de l'étudiant. //

facebook.com/maroccampusfrance
twitter.com/CFMaroc

CAMPUS FRANCE
campusfrance.org MAROC

Vous souhaitez étudier,
passer un concours
ou un examen en France ?

www.maroc.campusfrance.org

Démarches et inscriptions
Trouvez tous les renseignements nécessaires sur www.maroc.campusfrance.org
Inscrivez-vous en ligne et suivez la procédure...

INSTITUT FRANÇAIS MAROC

Ambassade de France au Maroc
Service de Coopération et d'Action Culturelle

► Pourquoi accueillir des étudiants étrangers ?

Le phénomène de la mobilité internationale des étudiants est devenu un véritable enjeu stratégique pour les pays (acteurs de l'Éducation et entreprises). Nombre d'entre eux font de l'attractivité un des facteurs importants de leur présence sur la scène internationale et de leur développement. Les motivations sont diverses :

- **visibilité internationale** de la qualité de l'enseignement supérieur et de la recherche.

- **constitution d'un réseau de partenaires** pour l'avenir : un étudiant qui retourne dans son pays d'origine garde des liens forts avec son pays d'accueil. Il peut intégrer une entreprise délocalisée, rejoindre un groupe de recherche, devenir un correspondant privilégié...

- **développement des capacités d'innovation**, par l'apport extérieur et les échanges d'idées. Dans certains cas, on peut parler de captation des cerveaux.

- **rentabilité** : l'accueil des étudiants en mobilité est considéré comme une source significative de revenus supplémentaires. L'Australie place ce secteur à la troisième place, en termes de revenus d'exportation, après le minerai de fer et le charbon. Ce pays

(comme la Nouvelle-Zélande) a instauré des frais de scolarité élevés pour les étudiants étrangers, et a, malgré cela, enregistré l'une des plus fortes croissances du nombre d'étudiants en mobilité en dix ans. Outre les frais de scolarité, les dépenses relatives au logement, aux activités touristiques ou culturelles ont, de manière générale, un impact économique positif.

- **augmentation des ressources humaines qualifiées**, dans le cas d'une politique d'immigration ciblée. En effet, l'étudiant qui poursuit ses études dans un pays d'accueil a démontré sa capacité d'adaptation et peut ainsi intégrer plus facilement le monde du travail. C'est dans cet objectif que le Canada facilite l'octroi de la résidence permanente aux diplômés en mobilité internationale et que la Finlande et la Norvège prennent en compte le nombre d'années passées dans leur enseignement supérieur comme années de résidence, en vue de l'éligibilité à la citoyenneté.

- **meilleure compréhension des autres cultures** permettant un développement des échanges dans tous les domaines. //

► Comment attirer les étudiants internationaux ?

Quelques exemples de politiques mises en œuvre par les États pour augmenter leur attractivité auprès des étudiants étrangers :

- **mise en place d'organismes chargés de la promotion de l'enseignement supérieur à l'étranger**, tels Campus France, l'Office allemand d'échanges universitaires, le Bureau canadien de l'éducation internationale, l'Agence marocaine de coopération internationale. Ces organismes sont au fait des dernières évolutions de la mobilité internationale des étudiants et ils s'emploient à diffuser l'offre de leur pays. Ils produisent

et mettent souvent à la disposition des publics concernés (acteurs de l'enseignement supérieur, entreprises...) des documents très renseignés sur l'enseignement supérieur de leurs pays cibles (voir par exemple le site de Campus France <http://www.campusfrance.org/fr/espace-documentaire>).

- **sites Internet** (formations, vie pratique) et guides, destinés aux étudiants étrangers, souvent traduits dans les langues des pays cibles.

- **présence dans les médias** et production de matériel publicitaire dans les langues nationales.

– **services dédiés aux étudiants** dans les représentations des États à l'étranger (la France dispose ainsi de 141 Espaces – bureaux – et de 39 antennes implantés dans 110 pays).

– **missions de recrutement à l'étranger** et placement ciblé des étudiants dans les pays d'accueil.

– **participation à des forums et salons internationaux** (thématiques : Écoles d'ingénieurs, études artistiques et géographiques).

– **organisation de rencontres** entre les acteurs nationaux de l'enseignement supérieur et des délégations étrangères.

– **organisation de missions institutionnelles**.

– **veille sur les anciens élèves** (organisation de réseaux d'« alumni », du latin *alumnus* = élève) et valorisation des réseaux constitués notamment par leur mise en contact avec les entreprises.

– **regroupements d'établissements**. Les établissements se constituent en pôles universitaires, dans le but d'être plus compétitifs sur le plan international (c'est en particulier le cas en France). Des regroupements d'universités existent également entre des États frontaliers ou des États appartenant à une même union politique. Les établissements sont par ailleurs dans la quasi-obligation de procéder à des

délocalisations dans les pays cibles, s'ils souhaitent avoir une visibilité internationale. C'est par exemple ce qu'a fait la Sorbonne en ouvrant une antenne à Abou Dhabi.

– **adoption de politiques linguistiques offensives** : la volonté d'attirer les étudiants étrangers et de préparer leurs propres étudiants à la mobilité internationale incite les pays non anglophones à proposer de plus en plus de formations en anglais. Ce qui se fait couramment, et depuis longtemps, dans des États où l'anglais est très présent (les pays nordiques, par exemple) est désormais admis dans la plupart des systèmes d'enseignement. Il est cependant moins développé en Amérique latine, l'apprentissage de l'espagnol étant répandu et le nombre de ses locuteurs significatif. //

Polémique en France

L'article 2 de la Loi du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche autorise (ce qui existait déjà dans certaines Écoles de commerce notamment) des enseignements en anglais sous certaines conditions. Ces dernières ont finalement été précisées et rendues plus restrictives par l'adoption d'un amendement modifiant sa rédaction, déposé par Pouria Amirshahi, député des Français établis hors de France.

► Quelques exemples de mobilité dans les pays francophones

Belgique

Les étudiants étrangers en Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB)

Dans la Fédération Wallonie-Bruxelles, près de 20 % des étudiants n'ont pas la nationalité belge. Les étudiants ressortissants d'un pays de l'Union européenne sont trois fois plus nombreux que ceux ressortissants d'un pays hors Union européenne et plus de la moitié des étudiants étrangers sont français. Les trois premiers pays d'origine des étudiants étrangers sont la France (50,7 %), le Luxembourg (5 %) et le Cameroun (5 %).

Le nombre des étudiants camerounais a, ces dernières années, supplanté celui des étudiants marocains et congolais, traditionnellement très important. Selon les auteurs du rapport « Migrer pour un diplôme »³, les étudiants camerounais répondent désormais davantage aux diverses conditions d'admission. Enfin, la majorité des étudiants boursiers en Belgique francophone est originaire d'un pays d'Afrique.

³ Migrer pour un diplôme (2012) : Les étudiants ressortissants de pays tiers à l'UE dans l'enseignement supérieur belge. Franck Caestercker et Andrea Rea. Louvain-La-Neuve : Academia Harmattan (collection : Cahiers Migrations 42).

» Étudiants étrangers par région du monde dans les universités francophones en FWB, année académique 2010-2011⁴

	Université de Liège	Université catholique de Louvain	Université libre de Bruxelles	Université de Mons	FUNDP ⁵	Université Saint-Louis de Bruxelles	FUCaM ⁶	TOTAL
Union européenne	2 249	3 384	5 085	419	308	211	41	11 697
Europe hors UE	65	79	179	28	11	16	3	381
EUROPE	2 314	3 463	5 264	447	319	227	44	12 078
AMÉRIQUE	91	215	178	18	15	18	4	539
ASIE	204	245	230	16	29	13	3	740
AFRIQUE	896	903	1 789	285	112	129	30	4 144
OCÉANIE	1	1	2	–	1	–	–	5
Réfugiés ONU	21	19	77	5	4	6	–	132
Apatrides, Inconnus	1	1	5	1	–	–	–	8
TOTAL	3 528	4 847	7 545	772	480	393	81	17 646

⁴ Sources : <http://www.cref.be/Statistiques.htm> : Conseil des recteurs des universités francophones de Belgique et base de données SATURN ; <http://www.ciuf.be/cms/images/stories/ciuf/CIRI/ciri2012-fr-def.pdf>

⁵ Université de Namur, anciennement Facultés universitaires Notre-Dame de la Paix.

⁶ Les Ateliers des FUCaM représentent le Centre de formation continue de l'Université catholique de Louvain à Mons.

Depuis les années 2000, les universités belges continuent d'enregistrer une augmentation de leur nombre d'étudiants internationaux (doublement en une quinzaine d'années) et ont pu constater une modification de la composition de la population étudiante à l'avantage des jeunes en provenance de l'Asie, notamment les étudiants chinois très présents partout dans le monde.

La part des étudiants étrangers est, bien entendu, différente suivant les disciplines. Leur proportion est particulièrement élevée dans les écoles supérieures des arts

dont la réputation est excellente : près de 40 % des étudiants de ces écoles n'ont pas la nationalité belge. La proportion d'étudiants français est particulièrement élevée dans les Instituts supérieurs d'architecture (ISA) où ils représentent plus des 3/4 des étrangers. Ces Instituts permettent en effet d'obtenir, à l'issu d'un seul cursus, un diplôme d'architecte-ingénieur, ce qui n'est pas le cas en France. Les étudiants étrangers ont longtemps été surreprésentés dans les catégories paramédicales, sciences de la santé et sciences. Cependant, depuis 2006, un décret

limite le nombre des étudiants étrangers dans ces cursus et, de manière générale, le recrutement est plus sélectif.

Quelques atouts de l'enseignement supérieur en Belgique

Outre la **qualité de son enseignement**, en particulier dans les disciplines citées ci-dessus, la localisation de ce pays au **cœur de l'Europe** est un atout majeur qui joue, pour une bonne part, dans son attractivité, en particulier pour les étudiants européens. La présence des institutions européennes et internationales, à Bruxelles, compte également pour beaucoup, notamment s'agissant de la spécialisation dans les études en relations internationales, la participation à des concours européens, et la recherche de stages. Cette présence renforce encore le contexte multilingue dans lequel peuvent évoluer les étudiants.

La promotion des études universitaires en Fédération Wallonie-Bruxelles est assurée sous l'égide du Conseil interuniversitaire de la Communauté française de Belgique par deux institutions francophones :

- la Commission universitaire pour

le développement, qui coordonne la participation des institutions universitaires à la coopération universitaire au développement (principalement en Afrique francophone et Asie du Sud-Est).

- la Commission interuniversitaire des relations internationales qui définit la politique de promotion à l'international des universités de cette commission.

Les étudiants belges à l'étranger

Si les étudiants français constituent le plus important contingent d'étudiants étrangers en Belgique, la France est le premier pays de destination des étudiants belges (environ 4 000). Viennent ensuite le Royaume-Uni, les Pays-Bas, l'Allemagne et les États-Unis.

Canada : Québec

Les étudiants internationaux au Québec

À l'automne 2012, le Québec a accueilli plus de **30 000 étudiants étrangers** dans ses établissements d'enseignement universitaire.



► Étudiantes et étudiants étrangers inscrits dans le réseau universitaire québécois

Tableau communiqué par la Direction des collaborations internationales, ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie (2013)⁷.

⁷ Source : MESRST, DPES, Portail informationnel, Système GDEU, données 22 mai 2013.

Rang	Principaux pays	2010	2011	2012*	Variation 2012* / 2006	Poids 2012*
1	France	8 804	10 052	11 370	29,15 %	37,1 %
2	États-Unis	2 806	2 682	2 689	-4,17 %	8,8 %
3	Chine	1 623	1 961	2 485	53,11 %	8,1 %
4	Iran	772	931	1 041	34,84 %	3,4 %
5	Inde	596	692	921	54,53 %	3,0 %
6	Maroc	995	897	864	-13,17 %	2,8 %
7	Tunisie	702	689	732	4,27 %	2,4 %
8	Sénégal	516	502	478	-7,36 %	1,6 %
9	Cameroun	476	461	470	-1,26 %	1,5 %
10	Algérie	315	359	407	29,21 %	1,3 %
11	Arabie saoudite	332	409	406	22,29 %	1,3 %
12	Mexique	388	402	376	-3,09 %	1,2 %
13	Allemagne	323	347	349	8,05 %	1,1 %
14	Pakistan	318	342	347	9,12 %	1,1 %
15	Côte d'Ivoire	307	283	333	8,47 %	1,1 %
16	Liban	323	302	303	-6,19 %	1,0 %
17	Belgique	251	270	291	15,94 %	0,9 %
18	Bénin	244	257	286	17,21 %	0,9 %
19	Corée du Sud	279	292	280	0,36 %	0,9 %
20	Haïti	318	283	280	-11,95 %	0,9 %
21	Brésil	200	205	269	34,50 %	0,9 %
22	Burkina Faso	196	189	244	24,49 %	0,8 %
23	Royaume-Uni	204	199	240	17,65 %	0,8 %
24	Suisse	202	183	228	12,87 %	0,7 %
25	Égypte	205	213	217	5,85 %	0,7 %
	Autres	4 490	4 605	4 771	6,26 %	15,6 %
	Total	26 185	28 007	30 677	17,15 %	100,0 %

* données provisoires.

Note : Une étudiante ou un étudiant étranger est une personne inscrite dans le réseau d'enseignement québécois qui n'a pas le statut légal de citoyen canadien, de résident permanent ou d'Indien (selon la Loi sur les Indiens).

Il convient d'ajouter aux données figurant dans le tableau que **18 102 étudiants internationaux** se trouvent dans les universités francophones tandis que 12 575 poursuivent leurs études dans les universités anglophones.

Les étudiants français sont, et de loin, les plus nombreux. Outre le régime linguistique de l'enseignement supérieur au Québec et les liens qui unissent la France et le Québec, ce phénomène peut s'expliquer également par le fait que les étudiants titulaires d'un passeport français sont exempts des frais de scolarité demandés aux étrangers internationaux (cette règle ne s'applique pas aux étudiants

français qui étudient dans le cadre d'une formation à distance, hors Québec). Cette facilité offerte aux étudiants français fait l'objet régulièrement de polémiques au Québec et pourrait être remise en cause (cf. encadré). L'exemption de droits s'applique également à d'autres pays, en particulier des pays du continent africain appartenant à l'OIF. La liste de ces pays se trouve sur le site du ministère de l'Enseignement supérieur de la Recherche, de la Science et de la Technologie du gouvernement du Québec : <http://www.mesrst.gouv.qc.ca/universites/>.

Le tableau page 377 met par ailleurs en évidence la forte augmentation de la mobilité étudiante en provenance de l'Arabie saoudite, du Pakistan, de l'Algérie, de l'Iran et de l'Inde, bien que le poids de ces étudiants soit encore minime par rapport à celui des étudiants venus de la France et dans une moindre mesure des États-Unis et de la Chine. On note un recul des populations étudiantes traditionnelles au Québec telles que celles du Maroc et du Liban.

Augmenter les droits d'inscription pour les étudiants français ?

En février 2014, le Parti québécois de l'ancienne Première ministre Pauline Marois propose des révisions budgétaires concernant les exemptions accordées aux étudiants étrangers. Fin mars 2014, le chef du Parti libéral du Québec, Philippe Couillard (qui deviendra Premier ministre quelques semaines plus tard) recommande que l'ensemble des étudiants francophones payent les mêmes droits d'inscription que les étudiants canadiens. Une telle décision romprait l'accord vieux de 36 ans signé entre la France et le Québec permettant aux étudiants français de payer les mêmes droits d'inscription que les étudiants québécois (environ 2 000 dollars canadiens). Parmi les 12 000 étudiants français au Québec, beaucoup d'entre eux ne pourraient pas supporter un alignement sur les tarifs pratiqués vis-à-vis des autres étudiants étrangers (environ 15 000 dollars canadiens). Pour l'instant rien n'est vraiment décidé et aucun projet de loi n'a été présenté. La nouvelle ministre des Relations internationales et de la Francophonie du Québec, Christine St-Pierre, a même déclaré à l'AFP, le 6 mai 2014 : « J'ai senti l'inquiétude [française] et on ne compte pas mettre en l'air nos relations [diplomatiques avec Paris] ». Elle a souligné qu'« il faut respecter l'harmonie de nos relations uniques avec la France ». Tout en rappelant « la situation budgétaire » du Québec, qui cherche à résorber un déficit persistant des finances publiques, Mme St-Pierre a assuré que cette question serait réglée lors de la visite dans la Belle Province du président français François Hollande, à l'automne 2014.

Quelques atouts de l'enseignement supérieur au Québec

– Les établissements d'enseignement proposent des **programmes reconnus au niveau international**, qui, pour beaucoup, sont le fruit de collaborations interinstitutionnelles.

– L'offre d'**enseignement supérieur bilingue** renforce l'attractivité de la Province. Une telle offre (hors Canada) n'a pratiquement pas d'équivalent pour le moment. La forte majorité francophone au Québec permet, de plus, aux étudiants des universités anglophones de s'immerger dans la langue française.

– Au Québec (comme partout au Canada), il existe plusieurs programmes permettant, sous certaines conditions, de **trouver un emploi** pendant ou après ses études.

– Le Québec, société multiculturelle, très ouverte sur le monde, offre de nombreuses **possibilités de rencontres pour les jeunes**. Riche en activités culturelles et sportives, il permet également à moindres frais d'effectuer des voyages dans toute l'Amérique du Nord.

– Les **droits de scolarité** pour les étudiants étrangers tournent en moyenne autour de 16 700 dollars canadiens, soit

Où trouver tous les renseignements officiels sur les études au Québec ?

http://www.mels.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/publications/Ens_Sup/Affaires_universitaires_collegiales/Affaires_etudiantes/EtudierAuQuebec_2011_f.pdf. Les renseignements sur les admissions dans l'enseignement supérieur au Québec sont disponibles sur le site Immigration et communauté culturelle Québec.

environ 11 200 euros, pour le premier cycle et de 12 300 dollars canadiens, soit 10 200 euros, pour les cycles supérieurs et sont, en cela, inférieurs à ceux des États-Unis et du Royaume-Uni, pour une qualité de formation équivalente. Des événements récents (manifestations d'étudiants en 2012) ont pointé l'augmentation des frais de scolarité au Québec. Cette hausse a eu un impact sur les étudiants étrangers qui ont dû en payer déjà vu leurs frais s'alourdir de 25 %.

Les étudiants internationaux : un atout pour le Québec

Avec l'augmentation du nombre d'étudiants provenant d'Inde, d'Iran et de Chine, et au vu des statistiques montrant que les deux pays les plus attractifs sur la planète sont anglophones, des voix s'élèvent, au Québec, notamment dans la société civile, pour que soient développées les formations supérieures, en anglais, afin de rendre la Province doublement attractive en terme de mobilité internationale étudiante. Cette idée est cependant loin de faire l'unanimité, étant donné le statut du français et le prix que le Québec y attache.

En tout état de cause, pour le Québec, l'accueil des étudiants étrangers est partie intégrante d'une politique d'immigration maîtrisée permettant d'intégrer une population qualifiée, qui a déjà fait un séjour au Québec et a pu ainsi se familiariser avec ses valeurs. Les enquêtes montrent que **30 % des étudiants ont le projet de demander le statut de résident permanent.**

L'Office franco-québécois pour la jeunesse (OFQJ), implanté en France et au Québec, apporte son soutien aux projets de mobilité professionnelle (stages, emplois temporaires) des jeunes adultes entre 18 et 35 ans. Il contribue ainsi au rapprochement des jeunes françaises et québécoises par la mise en œuvre de programmes de mobilité axés sur le développement et le perfectionnement professionnels, dans les secteurs économique, culturel, académique et social, tout en favorisant les découvertes interculturelles et le maillage des réseaux.

Canada : Nouveau-Brunswick

Le Nouveau-Brunswick⁸ compte quatre universités publiques (Universités Mount Allison, St Thomas, Université du Nouveau-Brunswick, Université de Moncton) et trois universités privées (Université Baptiste de l'Atlantique, St Stephen's et College Bethany Bible).

L'Université de Moncton accueille 846 étudiants en mobilité internationale provenant de plus d'une cinquantaine de pays, soit plus de 17 % de la population étudiante de l'Université.

⁸ Toutes les informations figurant dans cette rubrique proviennent directement de l'Université de Moncton.

► Étudiants étrangers en 1^{er}, 2^e et 3^e cycles, de 2010 à 2013

Pays d'origine	2010-2011		2011-2012		2012-2013	
Guinée	78	12,1 %	85	10,5 %	110	13,5 %
Mali	65	10,1 %	84	10,3 %	101	12,4 %
Burkina Faso	43	6,7 %	61	7,5 %	77	9,5 %
Maroc	68	10,5 %	67	8,3 %	73	9 %
Haïti	63	9,8 %	50	6,2 %	54	6,7 %
Sénégal	33	5,1 %	30	3,7 %	49	6 %
Cameroun	28	4,3 %	32	3,9 %	49	6 %
Côte d'Ivoire	19	2,9 %	25	3,1 %	48	5,9 %
France	66	10,2 %	39	4,8 %	47	5,8 %
Tunisie	52	8 %	47	5,8 %	43	5,3 %
Bénin	23	3,6 %	34	4,2 %	34	4,2 %
Rép. dém. Congo	6	0,9 %	17	2,1 %	26	3,2 %
Rwanda	10	1,5 %	17	2,1 %	15	1,8 %
Congo (Brazzaville)	14	2,2 %	14	1,7 %	15	1,8 %
Gabon	15	2,3 %	12	1,5 %	9	1,1 %
Tchad	5	0,8 %	7	0,9 %	9	1,1 %
Togo	6	0,9 %	6	0,7 %	7	0,9 %
Rép. pop. de Chine	10	1,5 %	8	1 %	3	0,4 %
Burundi	6	0,9 %	4	0,5 %	2	0,2 %
Liban	2	0,3 %	2	0,2 %	2	0,2 %
États-Unis	6	0,9 %	5	0,6 %	1	0,1 %
Autres pays	28	4,3 %	27	3,3 %	38	4,7 %
Total	646	100 %	673	82,9 %	812	100 %

Les données actualisées, à la rentrée 2013-2014, ne font pas apparaître de variations significatives s'agissant des zones géographiques de provenance des étudiants. Ainsi :

- les étudiants du continent africain sont les plus nombreux, soit 694 issus de 22 pays. Les pays les plus représentés sont le Mali (110 étudiants), la Guinée (108), le Burkina Faso (76), le Sénégal (59).

- les étudiants européens sont au nombre de 136. 48 d'entre eux viennent de France et 6 de la Belgique.

L'Asie est représentée par quatre pays : Chine, Vietnam, Laos, Corée du Sud.

On peut noter la présence importante et constante d'étudiants haïtiens (48).

La nouveauté, en 2014, est l'arrivée de cinq étudiants venus du Brésil, seul pays d'Amérique latine représenté.

Les disciplines les plus demandées par les étudiants étrangers à l'Université de Moncton sont l'Administration, les Arts et Sciences sociales et les Sciences.

Étudiants de l'Université de Moncton en mobilité, en 2013-2014

L'Université est signataire de plusieurs conventions institutionnelles internationales qui permettent à ses étudiants d'effectuer un semestre ou une année académique à l'étranger.

Sur 48 étudiants en mobilité, la majorité se trouve en France (36), viennent ensuite la Belgique (4), la Suisse (3) puis les pays hispanophones que sont l'Espagne et le Mexique.

Quelques atouts de l'Université de Moncton

Cette université a effectué, en septembre 2013, un sondage auprès de 75 étudiants internationaux, s'agissant des « motifs qui poussent une personne à venir étudier à l'Université de Moncton ». Les réponses qui sont revenues le plus souvent sont les suivantes :

- **classes de petite taille**, bon ratio entre élèves et professeur.

- **l'institution est francophone, dans un milieu bilingue**, ainsi les étudiants internationaux n'ont pas à suivre une formation linguistique avant d'intégrer les cours et peuvent apprendre l'anglais à leur rythme.

- **les frais de scolarité** sont moins élevés que dans la plupart des grandes universités canadiennes.

- la **capacité** de l'Université de Moncton à intégrer les étudiants internationaux et la présence de divers groupes culturels sont rassurantes.

- la **qualité de l'enseignement**.

Les renseignements sont accessibles à l'adresse suivante : http://www.umoncton.ca/international/files/international/wf/Guide_AdmInternational

Guide d'Admission pour les étudiants et les étudiants internationaux :

<http://www.umoncton.ca/international/>

Dans la partie anglophone du Canada

Deux universités, l'Université d'Ottawa et l'Université Laurentienne offrent un enseignement supérieur dans les deux langues officielles (anglais et français). L'Université d'Ottawa facilite les inscriptions des étudiants francophones de certains pays d'Afrique. D'après le quotidien *La Liberté* (17 novembre 2013), « cette offre qui entrera en vigueur à la rentrée 2014 prévoit de faire bénéficier d'une exemption des frais de

scolarité majorés des étudiants étrangers, notamment les étudiants algériens ». L'Ambassade d'Algérie à Ottawa se propose de recueillir les demandes des étudiants algériens intéressés à l'adresse info@embassyalgeria.ca et leur conseille de consulter le site de l'Université d'Ottawa (www.uottawa.ca) pour connaître les formations offertes par cette dernière. Cette mesure s'appliquera également aux étudiants français qui, à la rentrée 2014, paieront les mêmes droits de scolarité que les citoyens canadiens et les résidents permanents.

Dans le cadre du Programme canadien des Bourses de la Francophonie, le gouvernement du Canada offre des bourses d'études du ministère des Affaires Étrangères, du Commerce et du Développement aux pays membres de la Francophonie, admissibles à l'aide publique au développement. Les informations sur ce programme se trouvent à l'adresse suivante : <http://www.boursesfrancophonie.ca/>

France

La France se place, en 2013, au troisième rang mondial pour l'accueil des étudiants internationaux, derrière les États-Unis et

Pour tous les renseignements sur les études au Canada : <http://canada.gc.ca/accueil.html>

la Grande-Bretagne et devant l'Australie et l'Allemagne.

La France mène une **politique d'égalité de traitement des étudiants français et étrangers**. Les frais d'inscription sont identiques pour tous et fixés, pour les diplômes nationaux, par le gouvernement. Tous les étudiants, quelle que soit leur origine, bénéficient des mêmes droits sociaux : sécurité sociale et aide au logement (en cas d'éligibilité). Les dépenses en matière d'enseignement supérieur représentent environ 1,2 % du PIB de la France, soit presque 20 milliards d'euros chaque année. Le financement est très majoritairement public (87 %). Il représente un investissement moyen de 10 800 euros par étudiant, quelle que soit sa nationalité.

Les établissements français délivrent des diplômes conformes aux normes européennes, basées sur une architecture commune appelée « LMD » (pour Licence, Master, Doctorat). Ces diplômes sont largement reconnus dans le monde.

Le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche a récemment indiqué que « le gouvernement souhaite doter la France de moyens lui permettant de renforcer son attractivité universitaire et scientifique et d'attirer davantage d'étudiants et doctorants venus des pays émergents, notamment dans les disciplines scientifiques et technologiques. La loi du 22 juillet 2013 va dans ce sens :

- création de 30 grands pôles de formation, de recherche et d'innovation de dimension mondiale,

- possibilité de développer des cours en langues étrangère,

- mesures tendant à favoriser l'accueil des étudiants étrangers, notamment pour le logement et la délivrance de visas pluriannuels. »⁹

⁹ Source : Campus France, <http://www.campusfrance.org/fr/page/pour-louverture-internationale-de-son-enseignement-superieur>.

Les étudiants étrangers en France

Selon le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MESR), en 2012-2013, la France a accueilli 289 274 étudiants étrangers parmi lesquels 216 055 (74,7 %) sont inscrits dans les universités. Les étudiants étrangers représentent 12 % du total des étudiants et 41 % du total des doctorants.

Ces étudiants sont pour beaucoup issus de la sphère d'influence traditionnelle de la France qui accueille **près du tiers des étudiants africains en mobilité**. En 2012-2013, près d'un étudiant sur deux est issu du continent africain, dont 23 % viennent du Maghreb.

La France est ainsi, et de loin, la première destination de ces étudiants (depuis 2005), même si on constate une légère baisse des inscriptions, selon Campus France. Le nombre d'étudiants africains a également baissé en Allemagne et aux États-Unis, alors qu'une forte augmentation est observée en Italie. De nombreux jeunes Africains étudient également en Afrique du Sud qui est, avec le Maroc, un des deux pôles de l'enseignement supérieur sur le continent africain.

S'agissant des pays d'Asie, notamment les pays membres de l'OIEF, la France se place en 2^e position des pays d'accueil des étudiants cambodgiens, après la Thaïlande, en 3^e position pour les étudiants vietnamiens et en 5^e position pour les étudiants laotiens. Selon l'Agence France Presse (novembre 2013), citant le Premier ministre français « La France est pleinement mobilisée [pour que] l'objectif [...] de 50 000 étudiants chinois en France soit atteint en 2015 ». Ils sont plus de 30 000 en 2013. De son côté, la Chine s'est donné pour objectif de multiplier par 10 le nombre d'étudiants étrangers sur son territoire, soit de passer de 51 000 étudiants étrangers, en 2008, à 500 000, en 2020.

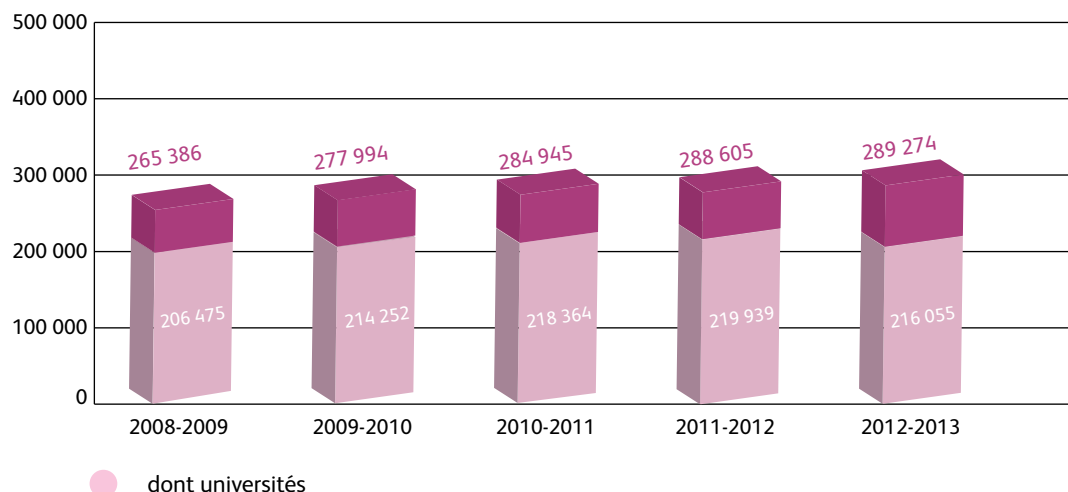
► Les 20 premiers pays d'origine des étudiants étrangers en mobilité en France en 2012-2013

Pays d'origine	Effectifs	Part	Évolution 2009-2012
Maroc	32 104	11,1 %	6 %
Chine	30 349	10,5 %	11,9 %
Algérie	22 697	7,8 %	9,2 %
Tunisie	11 909	4,1 %	-7,1 %
Sénégal	8 995	3,1 %	-6,5 %
Allemagne	8 778	3 %	9,7 %
Italie	8 441	2,9 %	32,9 %
Cameroun	7 401	2,6 %	11,4 %
Vietnam	6 295	2,2 %	0,7 %
Espagne	5 907	2 %	31,6 %
Russie	4 984	1,7 %	17,2 %
Brésil	4 939	1,7 %	26,4 %
États-Unis	4 700	1,6 %	10,7 %
Liban	4 563	1,6 %	-18,8 %
Roumanie	4 532	1,6 %	0,5 %
Côte d'Ivoire	4 493	1,6 %	16,2 %
Madagascar	4 118	1,4 %	10,5 %
Gabon	4 095	1,4 %	-3,4 %
Belgique	3 937	1,4 %	16,2 %
Portugal	3 912	1,4 %	26 %

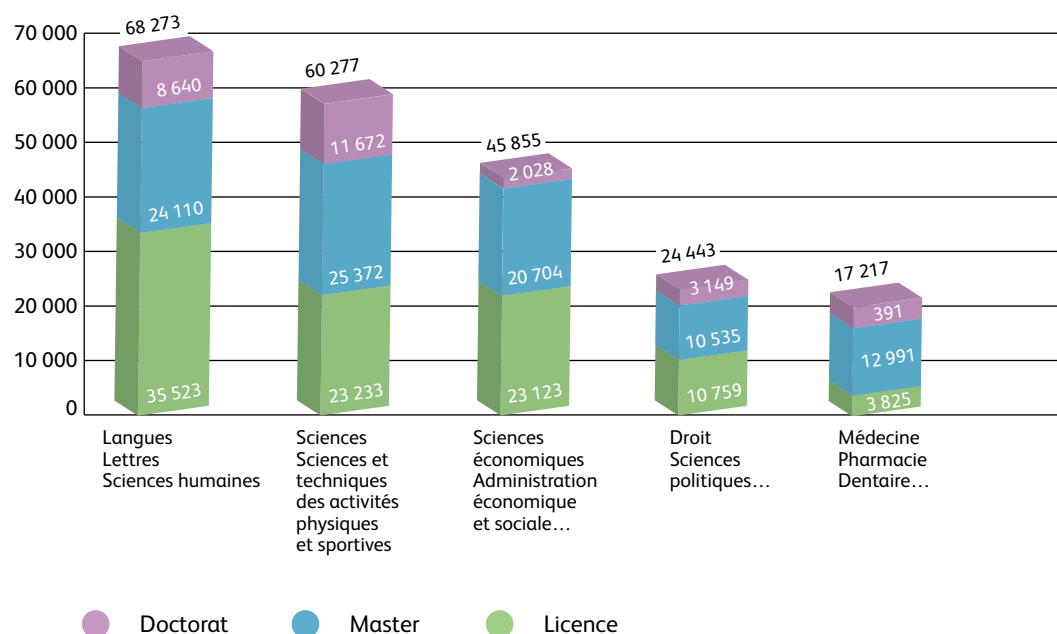
On note entre 2009 et 2012 une forte augmentation du nombre d'étudiants venus de l'Europe latine (Espagne, Italie, Portugal) ainsi que du Brésil et une baisse du nombre

d'étudiants venus du Gabon, de la Tunisie et du Liban. Le Maroc reste le premier pays d'origine des étudiants étrangers suivi par la Chine.

Évolution du nombre total d'étudiants internationaux en France dans l'enseignement supérieur



Répartition des étudiants étrangers par discipline et par niveau en 2012-2013



Les observations de Campus France montrent que, depuis 2008-2009, la répartition des étudiants étrangers par niveau, dans les universités, n'a presque pas évolué. Il en est de même s'agissant des disciplines choisies. On note toutefois une

diminution des inscriptions en Médecine-Pharmacie-Dentaire (- 13 %), en Sciences économiques (- 4 %) et une augmentation des inscriptions en Sciences et techniques des activités physiques et sportives (+ 15 %).

L'enquête TNS Sofres pour Campus France

9 étudiants étrangers sur 10 recommandent la France pour y faire des études¹⁰

Un enthousiasme qui cohabite cependant avec des points d'insatisfaction. Sur les 20 000 étudiants interrogés, 9 sur 10 se disent satisfaits ou très satisfaits de leur séjour. Les points forts de l'Hexagone ? La valeur de ses diplômes, la qualité de son enseignement et de ses méthodes et le faible coût des études. La France ne manque pas d'attrait en dehors



Après la qualité de la formation recherchée (51 %), c'est la connaissance de la langue française (42 %) qui motive le choix des étudiants étrangers pour la France.



¹⁰ D'après le baromètre 2013 réalisé par TNS Sofres pour Campus France sur l'attractivité de la France.

des cours puisque son intérêt touristique, son art de vivre ainsi que les possibilités de sorties et de loisirs ont majoritairement été évoqués. Concernant le bilan que les étudiants font de leur séjour, ils estiment qu'il leur a apporté un enrichissement personnel (94 %), a valorisé leur cursus universitaire (86 %), et leur est utile dans le cadre de leur activité actuelle (84 %). Ainsi, 91 % d'entre eux recommanderaient la France comme destination d'études.

Critiques, déceptions et insatisfactions

Quelques points d'ombre viennent, malgré cet engouement, ternir le tableau. Plus de la moitié des étudiants étrangers ont émis des critiques concernant la possibilité de travailler en France après leurs études, l'offre et le coût du logement, et les procédures administratives. Un peu moins de la moitié estime que le coût de la vie y est trop élevé. Enfin, même si les conditions d'accueil sont jugées plutôt positivement, 3 étudiants sur 10 sont déçus du traitement que leur ont réservé les étudiants français.

Les étudiants français à l'étranger¹¹

► Les 5 premiers pays d'accueil des étudiants français en 2010¹²

Pays d'accueil	Royaume-Uni	États-Unis	Suisse	Canada	Allemagne
Effectifs	13 602	7 648	6 006	5 859	5 834
Part	25 %	14,1 %	11 %	10,8 %	10,7 %

Selon l'Unesco, en 2010, 54 407 étudiants français poursuivaient des études à l'étranger (soit 2,4 % du total des étudiants français). Pour la même année, selon la Commission européenne, il y avait 25 789 étudiants français en mobilité Erasmus (programme d'échanges européen).

Maroc

Les étudiants internationaux au Maroc

Le Royaume du Maroc compte un peu plus de 500 000 étudiants et reçoit **environ 8 500 étudiants étrangers**. Les langues de l'enseignement supérieur public sont l'arabe et le français, celui-ci n'étant utilisé que pour l'enseignement des disciplines scientifiques et techniques.

¹¹ Source : http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/Mobilite_etudiante_guide_sur_l_accueil_des_etudiants_etrangers_en_France.pdf

¹² Source : Unesco.

La grande majorité des étudiants internationaux au Maroc viennent des pays francophones d'Afrique de l'Ouest, au premier rang desquels la Mauritanie. L'enseignement supérieur au Maroc fait de ce pays un pôle d'une grande attractivité pour les étudiants francophones d'Afrique, tout comme l'est l'Afrique du Sud pour les étudiants anglophones, dans des proportions nettement plus importantes.

Le Maroc facilite, selon certaines conditions, la venue et l'accueil des étudiants

étrangers, en particulier les étudiants du Maghreb. Les dossiers de candidature des étudiants originaires de l'Algérie et de la Tunisie, résidents au Maroc, y sont en effet traités au même titre que ceux des étudiants marocains.

L'enseignement supérieur public est d'accès gratuit et universel. Mais la question se pose comme partout de l'augmentation des frais d'admission qui aurait des répercussions pour les étudiants de l'extérieur.



Pour se renseigner sur les études au Maroc

L'Agence marocaine de coopération internationale publie un guide de l'étudiant étranger au Maroc, en arabe et en français : <http://www.amci.ma/telechargement/geem.pdf>.

Les renseignements sur les études au Maroc pour les étudiants étrangers sont également disponibles sur le site du ministère de l'Enseignement supérieur : <http://www.enssup.gov.ma/index.php/cooperation/etudiants-etrangeurs-au-maroc>

Les étudiants marocains à l'étranger

On estime à 60 000 le nombre de jeunes Marocains qui partent chaque année à l'étranger pour poursuivre leurs études supérieures. Ils étaient, en 2012, 32 482, soit plus de la moitié, à avoir choisi la France comme destination. Plus de 21 000 étaient inscrits en université. Les jeunes Marocains constituent ainsi le premier contingent d'étudiants étrangers en France, soit 11,3 % du total, devant les Chinois (10,3 %) et les Algériens (8,3 %). Les jeunes Marocains sont majoritairement candidats aux universités françaises prestigieuses ainsi qu'aux Écoles de commerce et de management.

Les pays de destination des étudiants marocains sont ensuite, à parts à peu près égales (environ 3 500 étudiants pour chaque pays), l'Espagne et l'Allemagne et, dans une moindre mesure, l'Italie et le Canada. S'agissant des pays européens, les

flux entrants d'étudiants marocains dans ces pays s'expliquent, outre la proximité, par des conventions de coopération spécifiques, signées entre les ministères en charge de l'Enseignement supérieur de l'Italie, de l'Espagne, de l'Allemagne... et celui du Royaume du Maroc. S'agissant du Canada, le Maroc est éligible au programme canadien de Bourses de la Francophonie (cf. p. 381).

Il existe, au Maroc, un Office des Changes dont l'une des missions est de faciliter la vie des jeunes Marocains qui ont le projet de poursuivre leurs études à l'étranger. Une dotation peut même être accordée au tuteur d'un étudiant mineur qui souhaiterait l'accompagner pour son premier départ à l'étranger. Tous les renseignements sont disponibles sur le site :

<http://www.oc.gov.ma/portal/fr/content/informations-pratiques/etudiant-marocain>

► Les 5 premiers pays d'accueil des étudiants marocains en 2011

1	France (66,5 %) 28 463	2	Espagne (7,3 %) 3 117	3	Allemagne (6,7 %) 2 861	4	Italie (4 %) 1 715	5	Canada (3,1 %) 1 344
---	---------------------------	---	--------------------------	---	----------------------------	---	-----------------------	---	-------------------------

Source : Campus France.

» Évolution 2007 – 2011 de la mobilité des étudiants marocains

Population étudiante	2007	2008	2009	2010	2011	2007-2011
Total	369 142	401 093	418 833	446 073	505 681	37 %
Dont en mobilité internationale	42 829	39 741	41 436	42 263	42 807	-0,1 %
Soit en % des étudiants marocains	11,6 %	10,77 %	11,22 %	11,45 %	11,6 %	-0,1 %

Vietnam

Le système universitaire vietnamien

On compte actuellement **2,3 millions d'étudiants au Vietnam** qui, avec 89 millions d'habitants, est l'État membre de l'OIF le plus peuplé. En 10 ans, la population des étudiants vietnamiens a plus que doublé et cette tendance ne devrait pas fléchir dans les années à venir.

À la rentrée 2012, l'enseignement supérieur vietnamien comptait 421 établissements et 214 écoles d'enseignement supérieur. Les frais de scolarité dans l'enseignement supérieur public tournent autour de 6 millions de dongs par an, soit environ 200 euros. La langue de l'enseignement supérieur est le vietnamien. L'anglais est la seule langue étrangère obligatoire au Vietnam. Selon la Base Curie du ministère français des Affaires étrangères, « le **principal atout** du système vietnamien d'enseignement supérieur réside dans sa capacité à **produire une élite**, en particulier dans le **domaine des sciences dures**. Depuis de nombreuses années, on observe, par exemple, que des étudiants vietnamiens intègrent des formations françaises de haut niveau, telles l'École polytechnique ou l'École des ponts et chaussées, et y réussissent très bien ».

Selon, la même source, les autorités vietnamiennes souhaitent atteindre au plus vite les standards internationaux de l'enseignement supérieur et renforcent le réseau des universités. Une action de grande envergure est menée dans ce sens : le **programme « 20 000 docteurs en 2020 »** consiste, en effet, à former des docteurs, au Vietnam et à l'étranger, à partir de membres du corps enseignant. De plus, le Vietnam a prévu qu'un grand nombre de projets de l'enseignement supérieur soient financés à 100 % par des capitaux étrangers. C'est ainsi que les implantations d'universités

étrangères se multiplient. En 2012, les autorités vietnamiennes ont lancé 179 programmes de formation en partenariat avec des institutions étrangères. La France est le premier partenaire avec 25 programmes, suivie de l'Australie (23), des États-Unis (15), du Royaume-Uni (14), de la Chine (13) et de Taïwan (13).

Les principaux partenaires vietnamiens des établissements d'enseignement supérieur français

Ce sont les suivants : l'Université des Sciences et des Technologies de Hanoi, le Centre franco-vietnamien de formation à la gestion (CFVG), le Programme de formation d'ingénieurs d'excellence du Vietnam ainsi que les Pôles universitaires français de Hanoi et Hô Chi Minh-Ville (visant à fédérer les programmes délocalisés d'universités françaises). Dans tous ces programmes, il existe un enseignement renforcé en français et en anglais.

Les filières soutenues par l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF)

Ces filières proposent des formations partiellement dispensées en français, au sein d'établissements vietnamiens. Les étudiants suivent un enseignement du français ainsi que des cours de spécialité en vietnamien et en français (langue introduite progressivement). Au terme de la formation, les étudiants obtiennent le diplôme national vietnamien et une certification francophone délivrée par l'AUF, à condition que les étudiants aient soutenu, avec succès, leur mémoire en français devant un jury mixte international. 46 licences et 22 masters sont proposés dans ce cadre. Plus de 5 000 étudiants ont été accueillis, à la rentrée 2013. De nombreux diplômés de ces filières poursuivent leurs études à l'étranger, en France notamment.

► Effectifs des étudiants francophones vietnamiens et étrangers soutenus par l'AUF au Vietnam, 2006-2014¹³

Années universitaires			2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014*
Nombre d'étudiants francophones (dont les Vietnamiens) inscrits par année académique en Licence ou Master	Licence		4274	4363	4058	3971	3573	3534	3943	3498
	Master		195	296	362	359	402	433	448	251
Total			4469	4659	4420	4330	3975	3967	4391	3749
Nombre d'étu- diants étrangers boursiers de l'AUF	Genre	Homme	10	33	37	33	30	35	34	38
		Femme	4	10	12	9	27	28	24	25
	Pays d'origine	France	5	6	7	4	4	0	6	Plusieurs dizaines
		Laos	3	14	13	8	18	25	14	15
		Cambodge	6	20	25	24	33	32	26	29
		Vanuatu	0	1	2	1	0	0	0	0
		Cameroun	0	2	1	4	0	0	0	2
		Chine	0	0	1	0	1	1	0	3
		Madagascar	0	0	0	1	1	1	2	1
		Burundi	0	0	0	0	0	0	0	1
		Sénégal	0	0	0	0	0	1	2	1
		Burkina Faso	0	0	0	0	0	1	1	1
		Thaïlande	0	0	0	0	0	2	2	2
		Haïti	0	0	0	0	0	0	1	1
		Algérie	0	0	0	0	0	0	1	1
		Congo	0	0	0	0	0	0	1	1
		Bénin	0	0	0	0	0	0	1	3
		Comores	0	0	0	0	0	0	1	1
		Taiwan	0	0	0	0	0	0	0	1
Total			14	43	49	42	57	63	58	63
Nombre de nationalités parmi les boursiers			3	5	6	5	5	5	12	13

* État provisoire, décembre 2013.

¹³ Sources : Statistiques Effectifs ; Mobilités BAP ; Statistiques Institut de la Francophonie pour l'informatique.

Selon le Bureau Asie Pacifique de l'AUF, auteur de ce tableau, les chiffres pour l'année 2013-2014 devraient augmenter, toutes les promotions n'étant pas encore comptabilisées, en décembre 2013.

Pour plus d'informations en vietnamien : <http://www.moet.gov.vn/?-page=11.10&view=3544>



Les étudiants vietnamiens à l'étranger

► Les 5 premiers pays d'accueil des étudiants vietnamiens en 2011

1	États-Unis (28 %) 14 603
2	Australie (20,3 %) 10 591
3	France (11,9 %) 6 194
4	Japon (7 %) 3 672
5	Royaume-Uni (6,1 %) 3 192

► Évolution 2007-2011 de la mobilité des étudiants vietnamiens

Population étudiante	2007	2008	2009	2010	2011
Total	1 587 609	1 654 846	1 774 321	2 020 413	2 229 494
Dont en mobilité internationale	27 644	36 200	43 536	47 240	52 093
Soit en % des étudiants vietnamiens	1,74 %	2,19 %	2,45 %	2,34 %	2,34 %

2,3 % des étudiants vietnamiens poursuivent leurs études à l'étranger. **Leur premier pays d'accueil sont les États-Unis** : le Vietnam est le pays de l'*Association of South East Asian Nations* (ASEAN) qui compte le plus d'étudiants en mobilité dans ce pays.

Les chiffres actualisés donnent, pour l'année 2012-2013, 6 295 étudiants vietnamiens en France dont 5 139 (82 %) inscrits dans les universités. Cette stabilité permet à la France de conserver son rang de **3^e pays d'accueil des étudiants vietnamiens**.

Sources utilisées

L'éducation internationale : Un moteur-clé de la prospérité future du Canada, Rapport final du comité consultatif sur la Stratégie du Canada en matière d'éducation internationale, Canada (2012).

<http://ec.europa.eu/education/> : Commission européenne (2013), Immigration of International Students to the EU

<http://www.oecd.org>

<http://fr.unesco.org>

<http://www.uis.unesco.org/> Institut de la statistique de l'UNESCO, Montréal

<http://www.campusfrance.org/fr/espace-documentaires/publications-et-etudes/rep%C3%A8res-penser-la-mobilit%C3%A9> France

http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/Mobilite_etudiante_France

<http://www.federation-wallonie-bruxelles.be/index.php?id=543>

<http://www.equivalences.cfw>

Statistique Canada, Centre de la statistique de l'éducation 2013

Joëlle Chatel-DeRepentigny, Claude Montmarquette, François Vaillancourt (2011), Les étudiants internationaux au Québec : État des lieux, impacts économiques et politiques publiques

<http://www.cirano.qc.ca/pdf/publication/2011s-71.pdf>

MESRST, DPES, Portail informationnel, Santé et Services sociaux, Système GDEU.

UNESCO; Campus France

http://ressources.campusfrance.org/publi_institu/agence_cf/dossiers/fr/dossier_11_fr.pdf

http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/Mobilite_etudiante : guide sur l'accueil des étudiants étrangers en France

www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/reperes

[dep_documentation@education.gouv.fr/statistiques](mailto:dep_documentation@education.gouv.fr) //

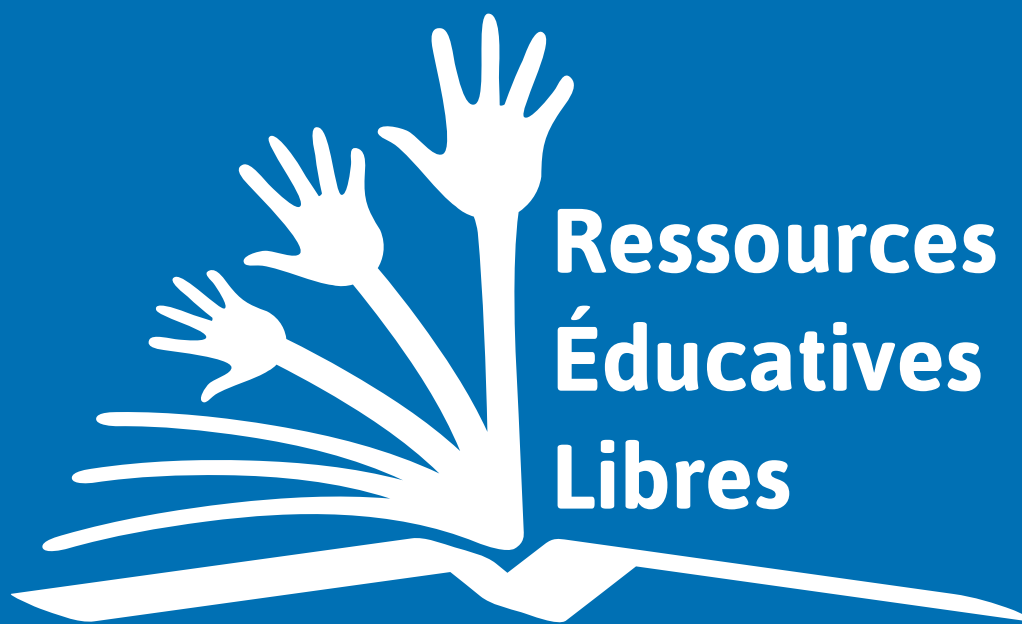
2. Le français langue d'enseignement

5. LES REL ET LES CLOM : UN ENJEU POUR AMÉLIORER LA QUALITÉ DE L'ÉDUCATION EN FRANCOPHONIE

► Les ressources éducatives libres (REL)

Le terme « ressources éducatives libres » (REL) a été créé à l'occasion d'un forum mondial qui s'est tenu à Paris en 2002, sous l'égide de l'UNESCO. La **définition** adoptée alors précise que les REL sont « des matériels d'enseignement, d'apprentissage et de recherche sur tout support, numérique ou autre, existant dans le domaine public ou publiés sous une licence ouverte permettant l'accès, l'utilisation, l'adaptation et la redistribution gratuits par d'autres, sans restriction ou avec des restrictions limitées. Les licences ouvertes sont fondées dans le cadre existant du droit à la propriété intellectuelle, comme

défini par les conventions internationales concernées, et respectent la paternité de l'œuvre ». Il convient de souligner dès l'abord que cette définition est extensive et que les ressources éducatives libres ne sont **pas nécessairement numériques**. Bien que le développement des contenus numériques et multimédias dans l'éducation soit une tendance forte qui est appelée à prendre encore davantage d'ampleur dans le monde, un livre ou un manuel sur support papier librement consultable et/ou adaptable pour une meilleure contextualisation peuvent donc constituer une ressource éducative libre.



Les REL s'inscrivent dans la philosophie du « libre » qui se développe depuis de longues années dans l'univers numérique. Il s'agit d'un **mouvement participatif, collaboratif et inclusif** qui entend mobiliser le plus grand nombre pour générer du savoir – en conservant une démarche d'assurance qualité – et le mettre à la disposition de tous à des fins éducatives. C'est ainsi que, par exemple, un enseignant qui crée une ressource éducative afin de l'utiliser pour son cours, puis la dépose sous une licence libre et la met à la disposition du monde entier *via* un site Internet ou un blog, est un contributeur et s'inscrit dans un grand mouvement international, qui n'est ni centralisé, ni absolument planifié, de création et de partage de REL.

Les licences libres, qui rendent possible cette dynamique, sont des instruments juridiques qui permettent à un auteur de définir les conditions de partage et d'utilisation de son œuvre. Elles sont plus ouvertes que les licences traditionnelles et favorisent la diffusion des œuvres tout en formant un cadre solide qui garantit notamment la reconnaissance de la paternité des ressources. Elles peuvent

également déterminer des droits de modifications et de commercialisation. Les licences libres les plus répandues sont les licences *Creative Commons*, la licence Art libre, la licence GNU ou encore la licence ODbL pour les bases de données.

Les REL sont aujourd'hui reconnues comme possédant un **immense potentiel pour améliorer l'accès à une éducation de qualité pour tous**, notamment par :

- leur coût faible ou nul d'accès pour les élèves et les enseignants, les licences utilisées, complémentaires au droit d'auteur, encourageant de manière simple et licite la circulation des œuvres, l'échange et la créativité. Avec l'accord préalable de leur auteur, sous certaines conditions clairement définies, il devient en effet possible de diffuser plus largement des contenus à des publics dont les moyens alloués à l'achat de ressources éducatives sont limités ;

- le caractère collaboratif et le plus souvent endogène du processus de création de la ressource, qui augmente son adaptation à la diversité des contextes d'enseignement et d'apprentissage, et donc sa pertinence.

En 2009, à l'initiative du Bureau régional pour l'Éducation en Afrique de l'UNESCO, de l'OIF et de l'AUF, le premier séminaire francophone portant sur les REL s'est tenu au Campus numérique francophone de Dakar. On y a adopté la Déclaration de Dakar sur les REL qui préconise une démarche de normalisation des systèmes d'information pour l'enseignement.

L'année 2011 marque le lancement de la plateforme REL de l'UNESCO, à l'occasion de la Conférence générale de l'Unesco, au mois de novembre. On y annonce également la publication des Lignes directrices COL-UNESCO (Commonwealth of Learning) pour les ressources éducatives libres dans l'enseignement supérieur.

En 2012, à l'occasion du Congrès mondial des ressources éducatives libres, organisé au siège parisien de l'UNESCO, sera adoptée la **Déclaration de Paris**¹ sur les REL qui constitue aujourd'hui une référence internationale dans ce domaine. Cette déclaration s'inscrit dans la continuité des grandes déclarations internationales sur l'éducation – notamment la Déclaration du Millénaire et le Cadre d'action de Dakar (2000) – et formule à l'endroit des États plusieurs recommandations parmi lesquelles : favoriser une meilleure connaissance des REL et leur utilisation, créer des environnements propices à l'utilisation des technologies de l'information, encourager le développement et l'adaptation des REL dans une grande diversité de langues et de contextes culturels.

Les ressources éducatives libres en français : un mouvement à encourager

Tous les grands enjeux liés aux ressources éducatives libres se trouvent dans ces quelques recommandations ; celle qui évoque la **diversité des langues et des contextes culturels** intéresse particulièrement la Francophonie. En effet, tous les acteurs concernés sont appelés à favoriser, dans le cadre de leurs actions,

le développement de ressources respectant la diversité linguistique et culturelle qui caractérise les situations d'éducation dans le monde et que la Francophonie s'est fixée pour mission de promouvoir.

Ainsi, le document intitulé *Horizon 2020 : Stratégie de la Francophonie numérique – Agir pour la diversité dans la société de l'information*, adoptée par les chefs d'État et de gouvernement de la Francophonie lors du Sommet de Kinshasa, fait explicitement référence aux REL. L'axe IV de cette stratégie, « produire, diffuser et protéger les biens communs numériques francophones », stipule notamment que « l'OIF [...] soutiendra les initiatives visant à développer les ressources éducatives libres (REL) comme celle de l'UNESCO. Une attention sera portée notamment aux REL relatives à la culture numérique ».

Une des grandes qualités des REL, leur caractère non institutionnel et participatif, devient un enjeu complexe quand se pose la question de leur recensement, de leur classification, de leur évaluation et de leur centralisation à des fins d'accessibilité et de diffusion. C'est aussi la raison pour laquelle il est aujourd'hui particulièrement **difficile de dénombrer les ressources éducatives libres en français**. Un constat s'impose pourtant : le mouvement des Ressources éducatives libres est, depuis sa naissance, plus dynamique dans le monde anglophone que dans le monde francophone. Les diverses tentatives de recensement et de classification des REL, notamment sous l'égide de l'UNESCO, rencontrent des difficultés à donner à leur entreprise l'assurance d'une couverture optimale de ce champ très large, et paraissent centrer davantage leur travail sur la qualité des ressources proposées que sur l'exhaustivité.

Le plan d'action de l'OIF pour les ressources éducatives libres

C'est dans cet esprit que s'est tenu un **atelier international à Moncton** (Canada – Nouveau-Brunswick), organisé du 4 au 8 février 2013 par la Direction de l'Éducation et de la Jeunesse de l'OIF, en partenariat avec la Direction de la Francophonie numérique et avec le gouvernement du Nouveau-

¹ http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/Events/French_Paris_OER_Declaration.pdf



Brunswick. L'objectif de cet événement qui a rassemblé une vingtaine d'experts de haut niveau de pays du Sud et du Nord était d'engager une réflexion sur la place et le rôle de l'OIF dans le mouvement international des REL. D'importants acteurs du domaine étaient représentés à cette occasion, tels que l'UNESCO, la Banque africaine de développement, le *Commonwealth of Learning*, l'Union africaine, des ministères ainsi que plusieurs universités.

Les travaux ont permis d'élaborer un plan d'action à la fois opérationnel et stratégique qui permet d'accompagner les futures initiatives en matière de REL dans l'espace francophone. Ce plan d'action s'articule autour de quatre axes qui sont déclinés selon des objectifs, des actions, des partenaires et des indicateurs. Ces axes sont les suivants :

- Politiques et visibilité des REL ;
- Instrumentation pour favoriser le partage et l'accès aux REL ;
- Formation, développement et reconnaissance des compétences ;
- Action, recherche-action, innovation et veille sur les REL.

Ce document forme donc un cadre pour les actions de l'OIF dans le domaine des ressources éducatives libres, mais aussi pour tous les acteurs – institutionnels ou non – qui sont déjà engagés dans cette dynamique ou qui souhaiteraient s'y engager.

Des initiatives sur les REL développées avec l'appui l'OIF

Examen.sn : le portail sénégalais d'aide à la préparation des examens

Le site examen.sn², qui a été créé au Sénégal en 2002, est un très bon exemple d'utilisation de ressources éducatives libres pour améliorer l'éducation et la réussite scolaire tout particulièrement. Il s'agit d'un site Internet qui accompagne les élèves sénégalais dans la **préparation des examens de fin de CM2** (Certificat de fin d'études élémentaires), de **Troisième** (Brevet de fin d'études moyennes) et de **Terminale** (Baccalauréat). Les élèves ont

² <http://www.examen.sn>

accès, gratuitement et sans avoir besoin de s'authentifier – avec un nom d'utilisateur et un mot de passe – à des résumés de cours, des exercices d'entraînement, des éléments multimédias, des simulations, des exercices corrigés, des conseils d'orientation et des forums de discussion. Toutes les ressources proposées sont déposées sous licence libre *Creative Commons BYSA*. Les enseignants qui produisent les ressources ne perçoivent pas de rémunération pour la diffusion de leur contenu mais sont rétribués pour les avoir conçus.

En rendant disponibles les annales des examens, le site a également amené les enseignants à revisiter leurs cours pour diversifier les exercices proposés. En 2007, examen.sn a obtenu une mention spéciale dans la catégorie « meilleur contenu numérique » en Afrique au *World Summit Award* qui récompense la créativité et l'innovation dans le domaine des contenus numériques. En 2012, le nombre moyen de connexions quotidiennes était de 2 700, avec des pics autour de 5 000 connexions en période d'examens. Ces chiffres, dont il faut prendre la mesure, ainsi que les très nombreuses manifestations d'enthousiasme et d'intérêt sur les forums d'échange mis à disposition par ce site montrent la portée d'une diffusion large et ouverte à tous de

ressources éducatives endogènes et de grande qualité. Examen.sn représente un modèle en la matière en Afrique, et n'est pas la seule initiative de ce type.

J'apprends.eduquepsp.cd : **le portail de ressources** **pédagogiques pour la République** **démocratique du Congo**

La République démocratique du Congo s'est également dotée d'un site internet³ fondé sur les ressources éducatives libres avec pour but, selon le mot du ministre qui accueille le visiteur, d'améliorer « la qualité et la pertinence des apprentissages ». Il propose des leçons modèles et des exercices, mais aussi d'autres documents relatifs à l'éducation en RDC, tels que des textes officiels et des liens vers les programmes scolaires. Le site, lancé à Kinshasa à l'occasion du XIV^e Sommet de la Francophonie, est soutenu, tout comme examen.sn, par l'OIF.

Sésamath : des REL **pour l'enseignement** **des mathématiques et des sciences**

L'association Sésamath fait également figure de modèle dans le domaine des ressources éducatives libres. Il s'agit d'une

³ <http://japprends.eduquepsp.cd/>



association française créée en 2001, qui a publié en 2003 un premier manuel scolaire en licence libre en mobilisant plus de cent enseignants qui ont contribué à produire cet ouvrage. Les principes de collaboration et de co-création sous-tendent tout le processus d'élaboration des ressources produites par Sésamath. Ces ressources sont disponibles gratuitement sur le site de l'association⁴, mais sont également éditées sous la forme de manuels et de cahiers imprimés sur support papier qui sont vendus à des prix bien moins élevés que ceux pratiqués habituellement dans ce secteur. C'est sur un modèle économique viable que repose l'action de Sésamath, qui a considérablement diversifié ses projets depuis sa création et propose également des outils numériques gratuits qui permettent par exemple aux enseignants d'élaborer des exercices – devenant ainsi créateurs de ressources éducatives libres – ou encore de créer des parcours pédagogiques personnalisés et de suivre à distance le travail des élèves. Depuis sa création, Sésamath a vendu plus d'un million d'ouvrages ; en 2012, les sites hébergés par Sésamath totalisaient 14 591 606 visites. En 2007, le travail de l'association avait été récompensé par un prix de l'Unesco sur l'usage des technologies de l'information et de la communication appliquées à l'éducation (TICE).

Le modèle Sésamath suscite un intérêt dans de nombreux pays de l'espace francophone. En Belgique et en Suisse, notamment, des associations Sésamath ont été créées ; elles élaborent et diffusent des ressources éducatives libres francophones. Des contacts réguliers avec des associations d'enseignants dans les pays francophones du Sud (Haïti, Maroc, Sénégal notamment) permettent de diffuser les bonnes pratiques développées par Sésamath, et participent à la promotion des REL au sein de l'espace francophone.

DATA, une bibliothèque numérique de REL francophones

Autre initiative francophone en faveur des ressources éducatives libres, le projet

DATA est mis en œuvre par abulédu-fr et Ryxeo, deux acteurs du domaine, avec le soutien de l'OIF. Il s'agit d'une bibliothèque numérique collaborative de REL en français. Sur Internet⁵, elle met gratuitement à la disposition des enseignants plus de 18 000 ressources adaptables à leurs besoins en classe, qui peuvent être des textes, mais aussi des photos, des dessins, des fichiers audio ou vidéo. Chaque enseignant peut devenir contributeur du projet en déposant des ressources, qui sont par la suite validées par une communauté d'enseignants, afin d'en garantir la qualité.

Un CLOM francophone sur les REL

À la suite du Séminaire international de Moncton qui avait conduit à l'élaboration du plan d'action de l'OIF pour les REL, et dans le but d'opérationnaliser ses recommandations, l'OIF, à travers sa Direction de l'Éducation et de la Jeunesse en synergie avec sa Direction de la Francophonie numérique, a lancé un **cours en ligne ouvert et massif (CLOM)**.

Ce cours, intitulé REL 2014 – Pour une éducation libre, visait à former les acteurs de l'enseignement et de l'apprentissage sur le potentiel que présentent les REL dans la poursuite des objectifs éducatifs fixés au niveau mondial, qui consistent à accroître l'accès à une éducation de qualité pour toutes et tous. Parallèlement, le CLOM cherche à augmenter la capacité francophone en matière de REL dans Internet.

Mis en œuvre par le Groupe des technologies de l'apprentissage de l'Université de Moncton et avec la participation d'une équipe de chercheurs du Conseil national de recherches Canada (CNRC), le cours a été pour la première fois offert sur une période de neuf semaines, du 3 mars au 2 mai 2014, et 1 273 personnes s'y sont inscrites.

Une équipe de 13 experts internationaux a été mise en place pour livrer un programme dont les contenus constituent autant de ressources éducatives libres, gratuites et réutilisables qui demeurent à la disposition des francophones pour se familiariser avec le concept des REL et leur utilité pour l'éducation. //

⁴ <http://www.sesamath.net>

⁵ <http://data.abuledu.org>

► L'essor des CLOM⁶ francophones

Lancés aux États-Unis au début des années 2000, sous la dénomination de ressources éducatives libres⁷, les CLOM s'y sont largement développés ces dernières années, preuve en est que le marché mondial reste dominé par les trois opérateurs américains : Coursera, EdX et Udacity. L'Europe et la Francophonie tentent cependant de prendre le train en marche.

Fondés initialement à partir d'une théorie qui se base sur l'apprentissage collaboratif, (selon l'approche connectiviste⁸), les CLOM se divisent aujourd'hui en deux catégories : a) les **cCLOM** dont les objectifs d'apprentissage restent ouverts à tous et dont les participants créent eux-mêmes le contenu ; b) les **xCLOM** dont le but est de valider des compétences acquises par la délivrance d'un certificat de réussite à la fin d'une évaluation. Si les **xCLOM** se concentrent plutôt sur la transmission des savoirs déjà existants, les **cCLOM** se fondent sur la génération des savoirs par les apprenants.

Signée en janvier 2014, une convention de partenariat lie l'Agence universitaire de la Francophonie et le ministère français de l'Enseignement supérieur et de la Recherche pour développer des actions spécifiques vers la Francophonie destinées à accroître et assurer la qualité de l'offre francophone de CLOM.

D'ores et déjà, l'AUF met progressivement en ligne⁹, avec l'accord des universités diplômantes, une partie des supports de cours des formations ouvertes et à distance qu'elle soutient dans les disciplines suivantes : Droit, Économie et gestion ; Éducation et formation ; Sciences de l'ingénieur ; Médecine et Santé publique ; Sciences humaines ; Environnement et développement durable. L'AUF a lancé en novembre 2013 un appel à

projets pour la création de CLOM. Les projets présentés par les universités membres de l'AUF (à l'exception des européennes et américaines) seront accompagnés jusqu'au lancement officiel de la certification (à la rentrée 2014).

En France

Le premier CLOM est apparu en 2005 avec [netprof.fr](http://www.netprof.fr)¹⁰ dont le slogan « Le partage du savoir en vidéo » renvoyait au contenu : des leçons en format vidéo. Il a fallu ensuite attendre 2012, pour voir la naissance de ITyPA¹¹ (Internet, tout y est Pour Apprendre), un **cCLOM** (pour « connectiviste » sans certification). En octobre 2013 est lancée **France Université Numérique**¹², la première plateforme française de cours en ligne qui a remporté un réel succès. La plateforme FUN compte actuellement environ 30 CLOM.

En Suisse

L'École polytechnique fédérale de Lausanne (EPFL) a été la première institution d'enseignement supérieur suisse à mettre à la disposition des apprenants des CLOM, à partir de septembre 2013, avec le cours du professeur Martin Odersky sur les méthodes de programmation (plus de 20 000 étudiants s'y inscrivent). En l'absence d'une plateforme suisse, l'École polytechnique fédérale de Lausanne délivre ses cours en ligne sur les plateformes EdX et Coursera (on y trouve à ce jour une quinzaine de cours¹³). L'Université de Genève¹⁴ et l'Université de Lausanne¹⁵ utilisent, elles aussi, la plateforme américaine pour partager leurs cours en ligne. L'École polytechnique fédérale de Lausanne, l'EPFL est par ailleurs à l'initiative du Réseau d'excellence des sciences de l'ingénieur de la Francophonie (cf. p. 398 les CLOM en Afrique) et du premier CLOM francophone lancé en février 2013.

6 L'abréviation CLOM (Cours en ligne ouvert et massif) remplace son équivalent anglais, MOOC (*Massive Open Online Courses*). Le terme, proposé par la Commission de terminologie et de néologie, a été publié dans le *Journal officiel* du 21 septembre 2013 et désigne l'ensemble des cours en ligne ouverts et massifs. On trouve aussi le terme CLOT pour cours en ligne ouvert à tous. FLOT est également employé pour formation en ligne ouverte à tous.

7 En français dans le texte mais le terme anglais employé à l'époque était « Open Educational Resources ».

8 Le connectivisme est une théorie de l'apprentissage développée par George Siemens et Stephen Downes, basée sur les apports des nouvelles technologies, selon laquelle l'apprentissage est le processus de création de connexions et de développement des réseaux.

9 <http://www.foad.refer.org/article535.html>

10 www.netprof.fr

11 <http://www.itypa.CLOM.fr/>

12 <http://www.france-universite-numerique.fr/>

13 <https://www.coursera.org/epfl>

14 <https://www.coursera.org/unige>

15 <https://www.coursera.org/unil>

on retrouve une liste des CLOM des partenaires²². Il s'agit de cours diffusés par l'EPFL et par l'Université catholique de Louvain sur la plateforme Coursera. Lancé au Sommet de la Francophonie à Kinshasa en octobre 2012, ce projet de collaboration est actuellement en phase d'élaboration avec la participation active de quatre universités africaines : 2iE à Ouagadougou ; l'École nationale supérieure polytechnique de Yaoundé ; l'École Mohammadia d'ingénieurs à Rabat et l'École supérieure polytechnique, UCAD à Dakar. Il vise à réunir des universitaires et des spécialistes des TIC et de l'éducation issus des universités partenaires de l'Europe, du Canada et de l'Afrique. L'idée de base est de co-développer une offre de CLOM de langue française pour tous les niveaux de l'éducation supérieure.

OCÉAN²³ est une plateforme ouverte à l'ensemble des Universités désireuses d'y annoncer leurs CLOM francophones. Elle réunit une liste de CLOM dont les cours sont présentés par ordre alphabétique ou thématique. L'École normale supérieure de Paris, l'École normale supérieure de Lyon, l'École polytechnique de Paris-Saclay, l'École polytechnique fédérale de Lausanne, l'Université de Louvain et le campus de Montréal ont décidé d'unir leurs efforts et leur expérience (scientifique, pédagogique et en termes de CLOM) pour créer OCÉAN, portail international francophone de CLOM.

L'Université Jean Moulin Lyon 3 collabore avec Radio France pour mettre en ligne conférences et enseignements divers. Différents modules sont déjà accessibles sur France Culture Plus²⁴, le web campus conçu par France Culture. Ce campus virtuel donne accès à un ensemble de productions multimédias, réalisées pour cette plateforme par de nombreuses grandes écoles et universités françaises, dont le CNSMD²⁵ et l'Université Lyon 2.

Claroline Connect réunit deux autres plateformes d'enseignement en ligne, celle proposée par l'université de Lyon 1, initialement intitulée Spiral, aujourd'hui

Spiral Connect, et celle de l'Université catholique de Louvain, aujourd'hui mondialement diffusée et portée par un consortium international regroupant, sous le nom de Consortium Claroline, 13 et bientôt 15 institutions d'enseignement supérieur, entreprises ou autres organisations issues de six pays. Soutenus par la Région Rhône-Alpes en France, la Fédération Wallonie-Bruxelles et la Région wallonne en Belgique, les deux partenaires envisagent de constituer ensemble une alternative francophone au modèle anglo-saxon.

La Commission européenne a lancé, en septembre 2013, **Open Education Europa**²⁶ dans le cadre de l'initiative *Opening Up Education* pour offrir une porte d'entrée unique à l'éducation ouverte européenne. Ce portail se base sur le portail *elearningeuropa.info portal*, actif depuis 2002 pour soutenir la transformation de l'éducation par la technologie. À l'heure actuelle, avec près de 38 000 utilisateurs et une moyenne de 55 000 visites par mois, il est devenu un forum clé pour explorer les changements et les innovations dans l'éducation. Le portail est structuré en trois sections principales :

- La section *Trouver* présente les CLOM, cours, et les ressources d'éducation ouverte par les principales institutions européennes. Chaque institution est également présentée dans cette section.
- La section *Partager* est l'espace où les utilisateurs du portail (chercheurs, éducateurs, décideurs politiques, étudiants et autres parties prenantes) peuvent partager et discuter de solutions pour une variété de problèmes éducatifs en postant des blogs, en partageant des événements et en s'impliquant dans des discussions thématiques.
- La section *En profondeur* contient les articles d'*eLearning Papers*, le magazine en ligne le plus visité sur l'éducation ouverte et les nouvelles technologies, offre une liste complète des projets financés par l'UE et présente les dernières actualités sur l'éducation ouverte ainsi que les derniers articles publiés.

Pour en savoir plus sur les autres offres existantes, Rémi Bachelet, enseignant-chercheur à Centrale Lille, tient à jour une cartographie en mode collaboratif des CLOM en français. //

²² <http://www.rescif.net/fr/content/liste-des-CLOMs-des-partenaires-du-rescif>

²³ <http://www.ocean-flots.org/>

²⁴ <http://plus.franceculture.fr/>

²⁵ Conservatoire national supérieur musique et danse de Lyon.

²⁶ <http://www.openeducationeuropa.eu/fr>