

Situation du français : le cas du Land de Brême (RFA)

Caroline VELTCHEFF
CCCL BREMEN (RFA)

Parmi les compétences de base du citoyen européen figurent l'informatique et la maîtrise de deux langues étrangères au moins. A regarder de près la situation des langues étrangères dans le système éducatif allemand en général, dans le land de Brême en particulier, il semble que cette nouvelle combinaison de compétences soit à l'ordre du jour. La récente actualisation du rapport de la Conférence des ministres régionaux de l'éducation et de la culture (KMK)ⁱ sur la situation du français dans les établissements secondaires généraux en République fédérale d'Allemagne est éloquente : 16,5% de la population scolaire allemande en 1998 apprend le français contre 15% en 1993, ce qui correspond à 25% des élèves si l'on excepte l'école élémentaire, même si ces chiffres doivent être immédiatement relativisés puisque l'Allemagne se situe en-dessous de la moyenne européenne qui comprend 33% d'apprenants de français (Eurostat 1998 : 220-221)ⁱⁱ.

La situation du land de Brême est dans ce contexte paradoxale. Les chiffres dans le premier cycle de l'enseignement secondaire de type lycée y sont supérieurs à la moyenne fédérale : 59% d'apprenants de français à Brême contre 46% en Allemagne fédérale, tandis que dans le second cycle seuls 19% des élèves continuent le français contre 36% au niveau fédéral. Le nombre des élèves de Realschule (enseignement secondaire court) apprenant le français, relativement stable en Allemagne autour de 25%, a connu une progression de 8% à Brême entre 1996 et 1997, passant à 32%. Deux phénomènes expliquent ces chiffres très contrastés. D'une part, les élèves, comme dans toute l'Allemagne fédérale, abandonnent la deuxième langue vivante dès que le système leur en donne la possibilité ou bien renoncent à étudier le français eu égard aux nombreux obstacles posés par le système (carte scolaire, organisation des trois filières Gymnasium, Realschule, Hauptschule, règlements d'examens du bac).

D'autre part, l'espagnol, soutenu par l'ouverture d'un institut Cervantès en 1995, connaît une progression exceptionnelle, dépassant le français en deuxième cycle de l'enseignement secondaire avec 20% des apprenants, ce qui représente un record par rapport à la moyenne fédérale de 5,6%.

Brême tend à offrir un profil européen aux élève par la diversification de l'offre de langues (modification législative en 1994 pour introduire le français comme première langue et ouvrir une offre d'espagnol dans les collèges) et par une volonté politique forte d'internationalisation de tout le système d'enseignement du primaire au supérieur. Pourtant, trois paradoxes caractérisent, à ce stade, la politique linguistique par rapport au français à Brême : la recherche de solutions par le haut, l'absence volontaire de continuité d'offre de français, la découverte progressive par les entreprises et les universitaires qu'internationalisation rime avec diversification de l'offre de langues.

I. Ce que coopération éducative veut dire ou solutions par le haut.

Le premier paradoxe brémois a consisté à renforcer et organiser une offre de français de qualité pour les non-romanistes dans le supérieur sur fond de crise économique et de refonte de l'administration éducative.

La situation du système éducatif dans le land de Brême pouvait sembler a priori défavorable à toute politique de développement des langues. Plus petit land d'Allemagne, Brême, confronté à une crise économique (Vulkan), a dû prendre des mesures budgétaires énergiques qui ont touché le système éducatif et ont donc fragilisé dans un premier temps les matières optionnelles telles que le français.

Toute la structure éducative a subi de profonds remaniements. De façon générale, le nombre d'élèves par classe a augmenté, le nombre d'heures des professeurs également, les postes qui se libèrent, que ce soit dans l'administration centrale, à l'institut de formation des maîtres ou dans les établissements scolaires, sont rarement reconduits. De plus, le corps enseignant vieillit (50 ans en moyenne) et ne se renouvelle pas.

De façon spécifique pour la politique linguistique, la suppression de nombreux postes au *Senat für Bildung* et la reconstruction régionale de l'administration ont conduit à l'absence de responsable thématique pour les langues. Pour le français, la pression financière a amené 13 collèges, sur 23 concernés par un éventuel regroupement des élèves des filières Realschule et Gymnasium, à anticiper sur des décisions de l'administration et à regrouper les élèvesⁱⁱⁱ. Certains autres établissements ont choisi de renoncer à proposer l'espagnol, afin d'atteindre des effectifs plus denses en deuxième langue vivante.

Si l'on ajoute à cela une tradition d'anglophilie des länder du nord, la situation du français était dans ce contexte pour le moins compromise.

Pourtant, des solutions qualitatives par le haut ont été trouvées.

Au niveau fédéral, la KMK a déclaré prioritaire, dans sa résolution de Constance (*Konstanzer Beschluss* des 23-24.10.1997) la *Qualitätssicherung* ou garantie qualitative dans le système éducatif. Ce concept qualitatif est dans les textes officiels depuis de nombreuses années et a été au centre des réformes dans le land de Brême.

La démarche qualitative du land de Brême s'est opérée conjointement à deux niveaux : d'une part en matière de coopération internationale, d'autre part en matière d'innovation pédagogique.

Chaque innovation concernant le français a été menée en coopération avec l'Institut français (CCCL) de Brême. En 1993 et 1994, les autorités scolaires ont pris des mesures significatives avec la mise en place d'un projet-pilote dans le primaire offrant du français de la 1^{ère} à la 4^{ème} classe, l'implantation du français comme première langue et le développement d'un plan de formation des enseignants en deux ans. Mais c'est en 1995 que l'impulsion donnée est la plus spectaculaire.

La création du centre de langues des universités de Brême a permis, à travers le projet *Le français pour les études et la profession* de rénover l'image de cette langue par le haut. Environ 30 000 étudiants de toutes disciplines peuvent bénéficier dans le cadre de leur cursus de cours de langue de qualité. « L'objectif visé par ce dispositif est de donner aux inscrits la faculté de suivre ultérieurement les cours de leur discipline (droit, économie, sciences,...) dans une université étrangère et d'exercer plus tard leur profession à l'étranger. Cette démarche se situe résolument dans une perspective européenne ». (Dickman 1998).

L'originalité de ce projet unique en Allemagne du point de vue de la coopération internationale a été, de la part des autorités brêmoises, d'associer d'emblée les instituts culturels, l'Institut Goethe, l'Institut Cervantès et l'Institut français, en tant que membres officiels du centre de langues. En s'appuyant sur le savoir-faire de ces institutions en matière culturelle et linguistique, en leur déléguant l'enseignement de la langue pour les non-romanistes, le land de Brême a pu bénéficier d'expertises croisées et a impliqué toutes les institutions y compris son ministère de l'enseignement supérieur et ses universités dans une démarche qualitative proposant des cursus certificatifs de langues pour les études et la profession. L'émulation pédagogique entre les différentes institutions a permis l'élaboration de curricula particulièrement novateurs centrés sur les besoins des apprenants, a poussé à l'utilisation des nouvelles ressources éducatives telles que les centres d'apprentissage auto-dirigé et les tandems linguistiques par vidéo-conférence, a débouché sur la mise en place de projets européens (Lausatel, Portfolio européen des langues, SIAL^{iv}). Le soutien financier d'étudiants désireux d'accélérer en France leur apprentissage de la langue a accompagné ce programme. Les résultats quantitatifs ont couronné cette démarche qualitative pour le français :

1. Nombre d'étudiants aux cours de français
en 1995 : 110
en 1999 : 305
2. Diplômes obtenus par les étudiants :
30 diplômes Delf/Dalf délivrés en 1996,
159 diplômes Delf/Dalf délivrés en 1999.

Comment analyser le succès de cette coopération franco-allemande et quelles conséquences en tirer en matière de politique linguistique pour le français ?

Deux facteurs expliquent le succès de ce projet. D'une part, les étudiants manifestent une réelle demande de français, particulièrement dans les filières droit, économie ainsi que dans les cursus internationaux de la *Hochschule* (Tourisme, Management, Global Management...). La plupart de ces étudiants n'ont fait que trois ou quatre ans de français, voire pas du tout, dans le secondaire et, arrivés dans le supérieur, se rendent compte d'un besoin d'apprentissage linguistique spécifique : leur objectif est de partir étudier en France ou en pays francophone, de participer à des programmes d'aide au développement en Afrique francophone ou d'obtenir des stages dans des entreprises multinationales en France.

Cette demande de français est sous-estimée voire méconnue dans les différents départements des universités où la plupart des responsables sont persuadés que l'anglais suffit. Cette discordance entre les besoins et les aspirations des étudiants et leur prise en compte par les départements universitaires amène d'ailleurs le *Fremdsprachenzentrum* à intervenir afin de faire valider l'apprentissage d'une deuxième langue vivante dans les diplômes.

Le second facteur expliquant la réussite du projet est le contrat clair qui lie les apprenants et l'institution. Un contrat qualitatif est promu, qui :

- I. pose les objectifs de l'institution éducative (ouverture internationale, volonté de multiplier les échanges d'étudiants),
- II. s'engage à proposer des curricula élaborés en fonction des besoins par des professeurs locuteurs natifs spécifiquement formés au français langue étrangère,
- III. propose un profil original aux étudiants en un temps restreint ; les étudiants connaissent après une évaluation initiale le niveau de français qu'ils sont susceptibles d'atteindre en quatre semestres maximum. Leurs études sont validées de façon externe par des diplômes du Ministère de l'Education nationale français (Delf/Dalf^v) qui représentent une qualification reconnue au niveau international.

Le projet de coopération universitaire du land de Brême met en évidence que :

- I. seule une réelle synergie, en l'occurrence européenne, rend crédible l'offre de langues auprès des apprenants (certifications étrangères, contact permanent avec des locuteurs natifs, ressources multimédia),
- II. la gestion de l'offre et de la demande en langues doit être repensée dans une perspective de politique linguistique efficace.

J.-C. Tedesco (1994 : 81) souligne que

« la focalisation des réformes éducatives sur le changement de l'offre est une de leurs caractéristiques les plus importantes. Le rôle de la demande a été sous-estimé ou n'a été pris en compte que dans certaines étapes initiales du processus de changement. Un des traits les plus novateurs des tendances actuelles de la réforme éducative est, au contraire, le rôle actif accordé à la demande sociale. Cette tendance s'exprime à travers deux types d'actions différentes :

- 1) mesures et programmes destinés à donner un plus grand pouvoir de décision aux usagers du système éducatif (parents ou élèves) grâce à des mécanismes spécifiques (*vouchers*, autonomie institutionnelle, privatisation) ;
- 2) programmes destinés à améliorer la qualité de la demande en éducation, grâce à une meilleure information des utilisateurs ».

Dès que les apprenants sont en mesure d'apprécier seuls l'intérêt de l'apprentissage du français, ils valorisent leur profil en intégrant cette dimension linguistique ; au contraire, les entreprises, les universitaires ou encore, dans le

secondaire, les parents, ont, trop souvent, une demande qualitativement pauvre par manque d'information, par manque d'habitude d'une utilisation circonspecte de l'offre d'un système éducatif.

II. Un système éducatif ouvert avec de multiples entrées dans la langue.

Ce sont ces facteurs - une offre dissuasive, une demande qualitativement mal définie – qui grèvent la situation du français dans le secondaire à Brême.

La plupart des parents brêmois ignorent qu'une offre de français dans le primaire ou comme première langue vivante existe et ont encore moins idée de l'apport qualitatif du français en première langue pour leur enfant. Même si nous n'en sommes pas aux documents dissuasifs diffusés par le Sénat de Berlin (*Fremdsprachen in der Berliner Schule*, pp. 4-5) sur le choix de la première langue :

„Englisch

Aufgrund seiner Verwandtschaft mit dem Deutschen werden Grundkenntnisse im Englischen von deutschen Schülern verhältnismäßig leicht erlernt.

Französisch

Französisch ist im Anfangsunterricht grammatisch etwas schwieriger als Englisch, wird aber im allgemeinen von 11jährigen Kindern ohne Schwierigkeiten gelernt

Russisch

Russisch ist grammatisch kaum schwieriger als französisch.“,

l'information circule mal et la conviction des responsables éducatifs reste faible. Beaucoup de jeunes élèves bénéficient d'une initiation au français deux fois de suite, une première fois dans le primaire, une seconde fois en 7^{ème} classe ; certains dénoncent cela comme une incohérence.

Mais nous en arrivons au deuxième paradoxe brêmois : la discontinuité de l'offre de français garantit l'offre de français.

En fait, ces incohérences apparentes constituent autant de barrières à l'hégémonie d'une langue sur les autres. Le concept de *Begegnungssprache* cher aux responsables brêmois du primaire permet de maintenir une offre plurielle de langues : le turc, l'italien, l'espagnol, le français (11 écoles sur 69 en tout à Brême), l'anglais sont représentés. L'absence voulue de continuité avec le premier cycle du collège n'encourage pas les parents dans un comportement trop rigide pour le choix des langues dès l'école élémentaire. Il est clair que la sensibilisation (*Begegnung*), essentiellement orientée vers les aspects interculturels, connaît des limites mais offre l'énorme avantage d'introduire de la souplesse et de la liberté dans le système éducatif.

L'autre volonté politique nette à Brême est que le français soit « démocratique », c'est-à-dire se démarque d'une image élitiste qui ne correspond plus aux réalités et soit présent dans des établissements de tous les quartiers, ce qui est le cas tant pour le primaire que pour le français comme première langue.

Un certain rééquilibrage entre les langues est possible grâce à cette souplesse du système. Ainsi, les nouvelles instructions officielles du land (juin 2000) possèdent-elles une première partie commune à toutes les langues et directement inspirée du cadre européen commun de référence, ce qui leur permet de poser clairement le contrat éducatif pour les langues en termes de niveaux à atteindre selon telle ou telle compétence. Nous retrouvons donc les bases du projet universitaire brêmois transposé

dans le secondaire. Une des conséquences directes pour le français du projet universitaire a été, eu égard à la motivation ou remotivation des étudiants dans le supérieur grâce aux certifications, la mise en place de ces certifications comme outil de relance du français dans le secondaire^{vi}. L'expérience est tellement concluante (103 unités Delf/Dalf passées par des collégiens ou des lycéens en 1997, 224 en 1998, 398 en 1999, forte demande de *Leistungskurse* dans les établissements où le Delf est proposé) qu'une institutionnalisation des certifications s'est effectuée par leur introduction comme horizon d'apprentissage dans les nouvelles instructions officielles des collèges et lycées de Brême et qu'une négociation est en cours afin que ces certifications restent le plus « démocratiques » possibles, c'est-à-dire financièrement abordables par le plus grand nombre d'élèves.

Cette discontinuité et en fait cette souplesse de l'offre des langues devrait être conceptualisée davantage afin de montrer les avantages d'un apprentissage linguistique non linéaire et de l'ouverture d'un système éducatif sur le monde (dimension européenne et réponse à une demande sociale de certifications).

III. Les langues comme plus-value universitaire et industrielle.

Cette ouverture et ce rééquilibrage entre les langues sont d'ores et déjà une réalité pour certains universitaires brêmois, tandis que d'autres organisent l'internationalisation de leur filière par l'abandon pur et simple de la langue nationale, l'allemand, au profit de l'anglo-américain à partir de la licence. Notre dernier paradoxe brêmois nous ramène à l'université.

Les responsables des cursus réellement internationaux qui débouchent sur des échanges commerciaux ou industriels ont rapidement compris que le développement de leur filière passait par l'introduction d'une deuxième langue obligatoire dans les curricula (filières ISWV, ISGM, ISTM, ISWI des Hochschulen de Brême). B. Girod de l'Ain (2000 : 85-86) décrit le même phénomène en France :

« La place et l'importance des langues étrangères dans les écoles de commerce et d'ingénieurs est en rapide extension. Ce qui est favorable aux secondes langues et plus particulièrement à l'allemand. [...] L'obligation de connaître (au concours d'entrée) et d'étudier (pendant les trois ans de scolarité) deux langues vivantes est désormais la règle dans un nombre croissant de grandes écoles [...] D'autre part, 40% des écoles d'ingénieurs offrent à leurs étudiants un enseignement d'allemand ou d'espagnol à titre facultatif. D'où il résulte que la possibilité d'étudier deux langues vivantes est désormais offerte dans les deux tiers des écoles d'ingénieurs. Et on peut estimer que ce mouvement vers deux langues étrangères obligatoires va s'étendre parmi les écoles d'ingénieurs. Les fusions franco-allemandes d'entreprises, l'intensité des échanges scientifiques et technologiques entre nos deux pays expliquent, en partie, cette préférence des élèves ingénieurs pour l'allemand par rapport à l'espagnol ».

L'organisation d'une université d'été en juillet 2000 par le consortium industriel Astrium dans le cadre du jumelage des villes Ariane^{vii} a donné lieu à une réflexion sur l'apprentissage d'une deuxième langue et a abouti à un programme de rencontre entre dix étudiants ou jeunes ingénieurs allemands avec dix homologues français pour monter en tandem un projet industriel ; pour ce faire un séminaire de management interculturel a été prévu, soutenu par un volet d'apprentissage linguistique adapté. Dans ce cas précis, il est clair qu'au sein d'une entreprise européenne comme Astrium, le « système gravitationnel linguistique » (Calvet, 1999 : 78) passe par la langue immédiatement voisine à savoir le français pour les Allemands et inversement.

A travers la diversité des acteurs et des positions, que traduisent les paradoxes énoncés ci-dessus, se dégage un mouvement positif pour le français à Brême. Le projet universitaire est un moteur d'innovations dont bénéficie à plus ou moins brève échéance l'enseignement scolaire. Un changement d'image s'effectue, qui fait du français une offre moderne et qualifiante. Seule une approche qualitative peut produire de tels résultats :

- I. qualité garantie par une évaluation externe, telle que les certifications françaises,
- II. qualité par l'innovation pédagogique,

- III. qualité par une information des usagers du système éducatif,
- IV. qualité garantie par la coopération entre les institutions locales et les instituts étrangers.

Curieusement, le projet brêmois est peu connu et n'a pas été modélisé dans le reste de l'Allemagne. Le plus petit land montrerait-il la voie en prenant en compte un enseignement mal aimé des départements classiques de langue parce que peu prestigieux, à savoir l'enseignement de la langue aux non-spécialistes ?

Les perspectives ouvertes par ce projet sont pourtant claires : l'offre et la demande de langue se retrouvent quand il n'est plus question d'enseigner la langue pour la langue mais de trouver des réponses adaptées aux besoins des apprenants non-romanistes ou futurs non-romanistes. Le pendant le plus naturel du projet universitaire brêmois dans le secondaire est d'ores et déjà, outre le travail mené sur les certifications, le projet introduisant des modules bilingues qui susciteront l'intérêt des adolescents et répondront à leurs besoins. En modifiant profondément ses instructions officielles et en créant un poste de didactique des langues romanes à l'université, qui permet un accompagnement scientifique de l'introduction de l'innovation, Brême s'est donné les moyens d'une politique linguistique sur le long terme.

Indications bibliographiques.

- Calvet, Louis-Jean (1999) : *Pour une écologie des langues du monde*. Paris : Plon.
- Dickman, Rudolph (1998) : Un partenariat européen pour apprendre les langues, *Le français dans le monde*, n°297 : 57
- Fink, Bärbel (Hrsg.) (1998) : *Modern language learning and teaching in central and eastern Europe : which diversification and how can it be achieved ?* Strasbourg : European Centre for Modern Languages. Council of Europe.
- Girod de l'Ain, Bertrand (2000) : Quel avenir pour nos deux langues ?, *Documents*, mai 2000, 83-92.
- Günther, Frank (2000) : *Deutschunterricht in Frankreich und Französischunterricht in Deutschland*. Institut français Düsseldorf.
- Ministère des affaires étrangères (2000) : *La langue française dans le monde. L'action internationale de la France*, www.france.diplomatie.gouv.fr
- Tedesco, Juan-Carlos (1994) : Tendances actuelles des réformes éducatives, *Revue internationale d'éducation*, n°1 : 77-85.

ⁱ Résolution de la KMK du 20.03.2000.

ⁱⁱ L'une des causes de ce déphasage est que la généralisation de l'apprentissage de deux langues vivantes ne concerne toujours pas toutes les filières d'enseignement en Allemagne.

ⁱⁱⁱ Enquête menée à l'Institut français de Brême en juin 2000.

^{iv} Projet du Conseil de l'Europe, le Portfolio européen des langues est développé à Brême depuis 1999. Les deux autres sont des projets Leonardo : Lausatel (Language acquisition using advanced telecommunications) 1996-1999, www.lausatel.de; SIAL (Système informatique pour l'apprentissage auto-dirigé des langues) 2000-2003.

^v Le diplôme d'études en langue française (Delf) se compose de six unités capitalisables réparties en deux degrés ; le diplôme approfondi de langue française (Dalf) de quatre unités dont deux sur objectifs spécifiques. Cf. le site internet www.ciep.fr.

^{vi} Si l'on se réfère à une étude menée en 1996 à Hambourg par le bureau des langues vivantes étrangères à l'institut de formation des maîtres de Hambourg (« Mehr Französisch auf der Oberstufe »), on se rend compte que les raisons de l'abandon du français sont l'omniprésence de la grammaire dans les cours et les mauvaises notes. Le Delf en tant que certification française proposant une évaluation critériée centrée sur la compétence communicative a conduit à une réflexion plus large dans le cadre d'un groupe de recherche-action sur l'évaluation en français en général afin de rééquilibrer une notation discriminante pour le français.

^{vii} Les villes où se construisent les fusées Ariane.