

Les enseignants de langue et culture d'origine : entre précarité et opportunité

Armand Soler *

L'enseignement des langues et cultures d'origine (ELCO), promu en 1975, consacrait la prise en compte par l'école de la pluralité des appartenances linguistiques et culturelles. Près de vingt ans après, un état des lieux en dessine les limites et les atouts, et le rapport du Haut Conseil à l'Intégration propose de le remplacer par un dispositif d'enseignement des langues en tant que langues étrangères, et non d'origine, ouvert à tous les élèves.

Au cours des années 70, la préoccupation de la maîtrise de la langue française, élément essentiel de l'intégration scolaire et sociale, a conduit à l'élaboration d'un dispositif d'ensemble composé de classes d'initiation (CLIN) dans l'école primaire, et de classes d'adaptation (CLAD) dans le secondaire. L'apprentissage intensif du français langue étrangère avec des organismes spécialisés comme le Centre de Recherches et d'Etudes pour la Diffusion du Français (CREDIF) ou le Bureau pour l'Enseignement de la Langue et de la Civilisation à l'étranger (BELC). Ce travail fut articulé à celui des Centres de Formation d'Information et de Scolarisation des Enfants de Migrants (CEFISEM).

“En rupture avec le traitement égalitaire affiché jusqu'alors par le système scolaire, de nouvelles mesures vont en 1975 promouvoir un enseignement des langues et cultures d'origine. Avec la reconnaissance de l'appartenance linguistique et culturelle, la dimension ethnique et sa pluralité à l'école sont prises en compte” (1). Des accords bilatéraux signés à partir de 1973 avec le Portugal, l'Italie, la Tunisie, l'Espagne, le Maroc, la Yougoslavie, la Turquie et l'Algérie permettent un enseignement des langues et des cultures assurés par des enseignants étrangers (dits ELCO) recrutés et rémunérés par leur gouvernement. Cette prise en compte des différences était censée remédier à l'ampleur de l'échec scolaire attribué aux difficultés linguistiques des élèves et aider à une meilleure adaptation dans le cursus.

Elle était aussi censée faciliter une meilleure communication avec les familles. Mais la finalité d'un tel enseignement était

différente selon les parties prenantes : préparation au retour et à une éventuelle réinsertion pour le pays “d'accueil”, maintien et conservation des langues et des cultures pour le pays “d'origine”. “Il ne s'agit pas là d'une préoccupation exclusivement française, mais commune aux principaux pays d'immigration en Europe dans leurs rapports avec les pays d'émigration, préoccupation qu'une directive de la Communauté Economique Européenne définit clairement en 1977” (2). C'est avec la circulaire du 25 Juillet 1978 que l'orientation interculturelle est introduite à l'école, par le biais des “activités interculturelles” destinées à l'ensemble des élèves, toutes nationalités confondues, et pour tous les degrés d'enseignement. Elles peuvent être organisées avec le concours des ELCO.

Les années 80-90

Les années 80-90 qui ont vu une stabilisation de l'immigration dans un contexte de crise économique et de dualisation sociale dont témoignent la montée du chômage et de la violence raciste et des idéologies nationalistes, sont marquées par un affrontement des valeurs. Dans ce contexte, l'intervention des ELCO dans les écoles a souvent trouvé des opposants devant la crainte d'atteinte à la laïcité de l'école, le soupçon se portant sur les représentants des pays du Maghreb et de la Turquie (3).

Bilan et perspectives

Aujourd'hui, un rapport de l'Inspection Générale, —“L'enseignement des Langues et Cultures d'Origine dans le pre-

* *Instituteur Seyssinet (Isère)*

mier et le second degré (4) — donne un état des lieux intéressant. Il porte sur une soixantaine de cours de diverses langues concernées, sur des entretiens avec des ELCO, des inspecteurs d'académie, des maîtres et directeurs Français, des responsables de Consulat, des parents et des élèves.

Il autorise à dire que les maîtres des ELCO "représentent un capital de compétences mal ou insuffisamment utilisées". A cette date, leur suppression n'est donc pas demandée parce qu'ils "constituent un capital linguistique et culturel considérable" à mettre en valeur, mais aussi parce que leur disparition amènerait une prolifération d'associations dont l'absence de professionnalisme éloignerait des objectifs de l'Education Nationale.

Les inspecteurs concluent au maintien de l'enseignement de LCO mais en les aménageant profondément.

Les ELCO en situation précaire

Ils ont contre eux leur statut transitoire (ils sont là pour quatre ans), la défiance de l'entourage professionnel français, l'attentisme d'une administration de l'Education Nationale, un manque de rela-

tions avec les familles du fait de leur intervention dans plusieurs écoles, une absence de motivation de leurs élèves pour apprendre une langue qui n'est pas ou pratiquement pas parlée chez eux. Ils ont également à faire face au dispositif concurrent de l'enseignement des langues vivantes (anglais, espagnol, allemand). Sur ce point particulier, le contexte européen, renforcé par les accords de Schengen, contribue à donner une orientation de fermeté à donner une orientation de fermeté associée au plan culturel et linguistique. Un état d'esprit qui n'est pas propice aux échanges avec la culture islamique dans le système éducatif français.

Mais ils ont pour eux la possibilité de conforter un sentiment d'identité dans une population dont l'intégration n'est pas atteinte, une visée des consulats visant à transmettre une référence identitaire, et un intérêt des élèves pour les activités culturelles détachées de l'apprentissage de la langue.

Une chance à saisir

Dans le cas d'une suppression institutionnelle des ELCO, le Haut Conseil à l'Intégration (1992-93) envisage "une sensibilisation vigoureuse des enseignants français... à la richesse de la communi-

tion interculturelle". Le dispositif actuel pourrait donc être modifié dans le sens d'un éveil au langage (et non d'un apprentissage précoce) qui consisterait à apprendre à apprendre une langue. Ce qui ne constituerait plus l'apprentissage de la langue d'origine mais permettrait cependant la transmission identitaire. Ce processus prendrait plusieurs années (4 à 5 ans). Tous les ELCO pourraient alors apporter leur savoir-faire pédagogique au sein d'un projet interculturel mais également linguistique (5). Il ne s'agirait plus d'enseigner aux seuls enfants de "ressortissants" mais à tous une initiation de quelques mois, poursuivie par une autre langue quelques mois plus tard. Ceci dans un contexte d'échanges culturels organisés. Jusqu'à ce que puisse s'opérer le choix définitif de l'apprentissage d'une langue. Ce fonctionnement existe en Angleterre, et en Suisse dans le canton de Neuchâtel (6).

Les enjeux d'une telle transformation sont doubles : une autre idée de l'apprentissage des langues, et une autre idée de la formation pour la transformation des maîtres et du système éducatif français. ■

(1) Intervention au stage ZEP de Sartrouville

"Politiques d'immigration, politiques éducatives, et maintenant ?" M.G. Philipp, Mai 1995.

(2) M.G. Philipp ibid

(3) F. Henry-Lorcerie "L'islam dans les cours de LCO" in Migrants-formation N°102 - "identités et cultures à l'école" - Septembre 95.

(4) La documentation française - Paris - 1992, p. 39-50

(5) Comme c'est le cas dans la ZEP de Fontaine (Isère) au groupe scolaire J.Macé, mais aussi à Paris, rue de Romainville dans le 19^e arrondissement.

(6) "Vivre et apprendre autrement les langues à l'école". J.F. de Pietro - Revue Babylonia n°2 - Mai 95. Cf. également Danièle Moore "Eduquer au langage pour mieux apprendre les langues", mêmes réf.

