



**Fédération Internationale des Professeurs de Français
Commission de l'Europe Centrale et Orientale**

LE LIVRE BLANC DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS DANS LE MONDE
Rapport narratif
de la Commission pour l'Europe Centrale et Orientale
Février 2014

Attachée aux valeurs humanistes défendues par la Francophonie et par la Fédération Internationale des Professeurs de Français, dont elle fait partie, la Commission de l'Europe Centrale et Orientale se propose d'œuvrer pour une diversité de l'offre éducative dans le domaine de l'enseignement-apprentissage des langues vivantes et, dans ce contexte, de promouvoir la langue française dans les systèmes éducatifs et universitaires. Afin de soutenir de manière efficace les associations dans leurs efforts de mettre en oeuvre les stratégies qui en découlent, il faut avoir, au premier chef, une vision claire de la situation de la langue française dans les structures de l'éducation. C'est aussi l'objectif principal du *Projet du Livre blanc de l'enseignement du français dans le monde* et c'est pourquoi nous avons répondu avec le plus vif intérêt à l'appel de la FIPF de nous y engager. La présentation ci-dessous s'appuie sur des informations recueillies au moyen des questionnaires diffusés auprès des associations des professeurs de français. Le dépouillement a permis de dégager, à partir de quelques paramètres affectant l'enseignement-apprentissage du français dans cette région du monde, certaines de ses forces et de ses faiblesses, mais il nous a aussi permis de mesurer le poids de nos associations et leur rôle dans le contexte professionnel actuel.

I. La CECO au sein de la FIPF

La Commission de l'Europe Centrale et Orientale¹ 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 lors de notre enquête sont très divers, allant de 40 (l'association de Saint-Pétersbourg) à 1.700 (l'ARPF, Roumanie). Dans la plupart des cas, la majorité des enseignants se retrouvent dans les collèges et les lycées, à quelques exceptions, par exemple, l'association de Russie Saint-Pétersbourg et de l'Ukraine, dont 85% et respectivement 75% des membres travaillent dans le supérieur.

En dépit de la diversité culturelle inhérente à un si vaste espace, il est intéressant de remarquer qu'un dénominateur commun d'ordre historique relie les associations qui en font partie et confère à cette commission, créée en 1991, sa spécificité. Il s'agit de l'expérience du régime totalitaire, une expérience lourde de conséquences au niveau sociétal et qui a entraîné, une fois que ces pays se sont lancés à

¹ La Commission de l'Europe Centrale et Orientale de la FIPF regroupe 29 associations qui fonctionnent en Albanie, Arménie, Azerbaïdjan, Bélarus, Bosnie Herzégovine, Bulgarie, Croatie, Estonie, Géorgie, Hongrie, Kazakhstan, Kosovo, Lettonie, Lituanie, Macédoine, Moldavie, Monténégro, Pologne, Roumaine, 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 donc de l'Arménie, de l'Azerbaïdjan et du Kosovo) ont participé à l'enquête menée dans le cadre du projet.

l'apprentissage de la démocratie, des enjeux particuliers. Les divers projets fédérateurs conduits par la CECO, en tant qu'interface entre la FIPF et les associations nationales, ont aidé celles-ci à prendre conscience de leur rôle de conseil institutionnel et de vecteur d'innovation et ont entamé un dialogue professionnel qui n'a pas cessé, depuis, de se développer, avec des hauts et des bas, différents d'un pays à l'autre, comme le prouvent certains résultats de l'enquête : à la question concernant la qualité et la fréquence des contacts consultatifs de la part des institutions nationales de l'éducation, 54% des associations interrogées confirment en être consultées régulièrement, 2 à 4 fois par an (7 réponses) ou de manière irrégulière (2 réponses), les sujets/occasions les plus récurrents de la consultation étant les programmes de formation continue (8 réponses), la participation à des jurys d'examens nationaux et la rédaction des sujets de baccalauréat, concours et olympiades de français (5 réponses), l'élaboration du curriculum et le choix des manuels (3 réponses) et la participation à l'organisation d'évènements et à des projets (2 réponses). 4 répondants évoquent des protocoles signés avec le Ministère de l'Education Nationale concernant la « voix consultative » de l'association (en Moldavie, Roumanie, Serbie et Slovaquie).

Mais l'action collaborative va souvent au-delà de ce type d'implication. Elle se traduit aussi par des mesures de coopération variées, entre l'association nationale et divers partenaires internationaux, tel l'OIF (14 oui /26 répondants), l'AUF (8 réponses positives), TV5 (6), CREFECO (4), RFI et le Fonds Schumann (1), mais surtout les ambassades francophones : celle de France, citée 26 fois, de Belgique (DWB), 16 fois, de Suisse, 13 fois, du Québec/Canada 10 fois, d'Algérie et du Liban, 1 fois. Les coopérations concernent (selon un ordre décroissant) : les manifestations culturelles (chanson, cinéma, théâtre), les festivals et concours, les formations (stages, ateliers, conférences, congrès) et se traduisent en soutien logistique et financier, de la part des institutions partenaires, comme réponse à l'offre d'expertise professionnelle et de contribution à la mise en place des évènements (voire, souvent, leur initiation) de la part des associations.

II. Le professeur de français en Europe Centrale et Orientale

Le statut du français dans les systèmes éducatifs de la CECO est essentiellement celui de langue étrangère. Une large majorité des professeurs de FLE dans les pays questionnés sont les mêmes à l'enseigner au niveau du primaire et du secondaire (84%). Même si la profession d'enseignant semble être leur profession de base (20 réponses /26, le reste n'a pas répondu), seulement 24% affirment enseigner seulement le français. Les autres enseignent aussi d'autres disciplines, à savoir (ordre décroissant) : langues étrangères (15/26, dont 4 l'anglais), histoire (4/26), latin, philosophie, géographie, langues maternelles (2/26). Une seule association évoque les DNL dispensées en français dans le cadre des filières bilingues (la Slovaquie), 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, Lituanie, Macédoine, Monténégro, Roumanie) ; bac + 5 (en Biélorussie, Croatie, Hongrie, Lettonie, Pologne, pour le secondaire, ou encore Roumanie) et 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. 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 Slovénie). En fait exception la Fédération russe, où cette formation générale n'est pas nécessairement en lettres et/ou en langue, mais peut aussi viser les sciences pédagogiques (v. les régions d'Amourskaya et de Krasnoyarsk), ou la traduction/interprétariat (v. Nijni Novgorod). Le deuxième volet est constitué de connaissances théoriques de psychopédagogie et de didactique, dans le cadre d'un module dit Module de didactique du FLE, mis en place en Licence ou Master. Enfin, le troisième volet est un stage pédagogique obligatoire organisé en deux étapes, à savoir un stage dit « passif » (les étudiants doivent effectuer un certain nombre d'heures d'observation de cours de FLE dispensés par un tuteur) et un stage « actif », durant lequel ils sont amenés à enseigner effectivement.

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 des pays rattachés au CREFECO (Albanie, Arménie, Bulgarie, Macédoine, Moldavie et Roumanie) et qui réalisent, depuis bon nombre d'années déjà, la démultiplication territoriale du programme de formation proposé par l'opérateur de l'OIF affecté à Sofia.

La capacité d'engagement associatif des professeurs de cette région du monde est révélatrice sur plusieurs points, mais elle est révélatrice, avant tout, d'une certaine ferveur dans l'exercice de la profession, dont on retrouve les traces en analysant, en parallèle, d'un côté, les éléments de motivation évoqués par les participants à l'enquête et, de l'autre, leurs témoignages sur les conditions d'enseignement. Commençons avec ces derniers !

Les critères évoqués pour juger des bonnes ou mauvaises conditions d'enseignement ont souvent été les mêmes. Les voici, présentés selon l'ordre décroissant : équipement informatique, locaux, effectifs des groupes/classes, charge de travail des enseignants, possibilités de formation continue, salaires, nombre d'heures attribuées à l'enseignement des LE (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. Les évaluations /réponses peuvent être réparties en deux groupes : ceux pour lesquels ces critères représentent un argument pour illustrer de « bonnes » conditions et ceux pour lesquels ces mêmes critères sont des illustrations de « mauvaises » conditions. 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 manque de moyen audio-visuel, 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).

On découvre, en faisant une très rapide analyse des éléments évoqués lors de ces témoignages, un double visage. D'une part, celui de professeur moderne et combattif : 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 certaine précarité matérielle, souvent très sévère. 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 » avec ce dernier ; en l'exprimant en chiffres, on se trouve 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).

Et on découvre, de l'autre côté, un visage de professeur « en souffrance », découragé de la baisse constante de l'intérêt pour le français, abandonné au gré d'un directeur d'établissement asservi 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/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, à même de mieux valoriser, pour reprendre l'expression utilisée par l'un des répondants, « le potentiel important d'expertise sur le terrain dans une perspective efficace et innovante, au bénéfice de l'enseignement du français ».

III. L'enseignement-apprentissage du français – tour d'horizon

Depuis 10 ans au moins, avec l'adoption de la Stratégie de Lisbonne, qui comportait des objectifs ambitieux, notamment sur la question de l'apprentissage des langues étrangères, l'Europe proclame l'importance du plurilinguisme de ses citoyens, en affirmant la nécessité d'apprendre sa langue maternelle « plus deux autres langues » et de renforcer l'apprentissage des langues « dans l'enseignement secondaire et la formation » en général. Ce défi a été décliné par les États dans leurs politiques éducatives selon les contextes locaux, différents, certes, mais toujours de concurrence linguistique forte. C'est le cas aussi pour l'Europe Centrale et Orientale, véritable mosaïque d'aires culturelles et linguistiques.

Les questionnaires administrés lors de notre enquête ont révélé une connaissance assez approximative, de la part des associations, des traités conclus par les pays prévoyant l'enseignement d'une ou de plusieurs langue(s), par contre, les réponses sont plus fournies lorsqu'il s'agit de la langue française, même s'il s'agit plutôt d'aspects liés à la coopération éducative institutionnelle. Les 49% de réponses positives évoquent (ordre décroissant) : les accords de « coopération culturelle et éducative » avec l'Ambassade de France (9 réponses, dont 6 évoquent les accords concernant les sections bilingues, 2 les examens DELF, 1 les doubles diplômes et 1 l'enseignement du français aux fonctionnaires) et les accords avec d'autres pays (Allemagne, Belgique, Espagne, Italie, Russie, Suisse) en faveur surtout des classes bilingues. A retenir aussi les exemples d'accords de coopération avec des États membres de l'OIF en faveur de l'enseignement du français (9 réponses positives/26) : 4 pays (Lettonie, Pologne, Serbie, Slovaquie) mentionnent le *Mémoire* (programme de l'enseignement du FLE aux fonctionnaires, en partenariat avec la France, la Belgique et le Luxembourg) ; 3 pays (Bulgarie, Macédoine, Roumanie) mentionnent la création du CREFECO; d'autres exemples ponctuels sont donnés par la Lettonie, la Moldavie et la Slovaquie. Les directives de l'UE et le processus de Bologne ne sont mentionnés que 2 fois. Enfin, à titre général, on peut observer que les exemples concernent les accords de coopération culturelle et éducative et très rarement ceux scientifiques et économiques.

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 puisqu'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 3 premières LVE enseignées le confirme : à tous les niveaux, du primaire, du secondaire et du supérieur, l'anglais est largement majoritaire comme LV1, l'unique exception étant l'Albanie, où la LV1 est l'italien. Le français, qui occupe le rang de LV2 dans 6 pays/26 (Albanie, Macédoine, Moldavie, Roumanie, Russie Nijni Novgorod et Russie Krasnoyarsk), est concurrencé par l'allemand, qui occupe cette même position dans 15 pays/26, par le russe dans 4 pays/26 et par l'italien dans 2 pays/26. Enfin, c'est seulement en tant que LV3 que le français occupe le premier rang, dans 9 pays/26 à tous les niveaux (Bulgarie, Hongrie, Kazakhstan, Monténégro, Russie-AEFR, Russie Saint-Pétersbourg, 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 dans le système de l'éducation est assez variable. Etant donné que, dans la plupart des pays, à peu près les mêmes langues sont 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 pays/26 que le français est enseigné à ce niveau. C'est le cas en Bosnie Herzégovine, Croatie, Macédoine, Monténégro, Roumanie, Russie Krasnoyarsk et Ukraine, mais son statut est parfois celui de discipline facultative (v. les réponses de Bosnie Herzégovine et de 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 : Géorgie, Kazakhstan, Lituanie, Macédoine, 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/semaine dans les classes bilingues).

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 '60, 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 à notre questionnaire apprécie les objectifs comme « 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 (Macédoine) ou de matériel informatique en général (Pologne). Les ressources en ligne les plus citées (pour la plupart françaises, plus rarement francophones) sont, selon l'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 se déclarent pas en être 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.

Il semblerait que le français n'ait 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 en question et parfois la langue des minorités vivant sur leur territoire).

Par contre, dans le cadre de coopérations bilatérales, le secteur bilingue francophone est en plein essor dans les systèmes éducatifs de 21 pays /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

curus 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, Géorgie, Macédoine, Pologne, Russie Saint-Pétersbourg, République Tchèque), enfin sur un parcours complet, du primaire jusqu'à la fin du secondaire, dans 6 pays, dont 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 (1767 au primaire + 1595 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 pays /26), 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/26). Sur les 21 établissements mentionnés, 14 dispensent leurs cours en anglais (britannique et surtout américain) et 6 sont multilingues (par exemple, l'Ecole internationale Miras, de 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 à 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'Ecole internationale de Monténégro.

Langue d'enseignement ou 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 / 26 des associations de la CECO inscrivent en première position les *valeurs culturelles*. Elles sont suivies des *valeurs démocratiques* (11 répondants) et de celles *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.

Doina SPITA
Présidente de la CECO