

REGARD SUR LE FRANÇAIS DANS LE SYSTEME SCOLAIRE TUNISIEN

Peter Cichon

Université de Vienne

1. Lorsqu'on demande aux Tunisiens d'évaluer la situation actuelle du français dans leur pays, on obtient des jugements très différents et même contradictoires. Certains avancent que le français connaît actuellement un essor jamais connu auparavant ; d'autres parlent de "dégradation" du niveau de compétence et même de déperdition. Les uns qualifient le français de véritable langue seconde, tandis que les autres le considèrent comme une simple langue étrangère. Les premiers pronostiquent le maintien de sa position privilégiée et les seconds le voient de plus en plus marginalisé par l'arabe et en même temps concurrencé par l'anglais. Vu cette hétérogénéité dans les évaluations et afin d'en éclairer un peu les raisons, j'ai mené en 2008, dans le cadre d'un court séjour d'étude dans le pays, une série d'interviews auprès d'observateurs ayant un rapport professionnel avec le français. Leur analyse a permis d'aboutir à ces conclusions :

2. Commençons avec la connotation de la coprésence sociale de l'arabe et du français. Presque à l'unanimité mes témoins la jugent comme étant à fois largement consensuelle dans la société tunisienne et comme assez paisible, non problématique. Et cela pour plusieurs raisons :

- Grâce à l'héritage sadikien, dès 1875, donc déjà avant la colonisation française, s'est établi en Tunisie un partenariat scolaire entre l'arabe et le français.
- Une grande partie de l'élite politique tunisienne passée par le fameux Collège Sadiki, situé en plein centre de Tunis, s'y est imprégnée des idées émancipatrices du siècle des lumières, les instrumentalise pour libérer le pays de la dominance coloniale française, mais opte dans la Tunisie indépendante pour le maintien de ce partenariat des langues dans la formation, dans l'administration et dans la vie publique.
- Aujourd'hui, la prédominance croissante de l'arabe dans les aires de communication *intragroupe* et la destination du français à tout genre de communication *intergroupe* (la préparation scolaire et universitaire au contact avec d'autres cultures en fait partie) accentue peu à peu la complémentarité fonctionnelle de ces deux langues et va atténuer – à long terme – leur rivalité, car elle diminue le nombre des domaines de communication en concurrence. Accompagnés par un affermissement de la conscience linguistique arabe et l'absence de complexe face au français, ces facteurs confortent l'idée de partenariat entre les deux langues.

Certes, la connotation du français comme étant une langue surtout citadine, varie entre ville et campagne, comme l'atteste une étudiante de l'Université du 7 Novembre:

« [...] Il y a dans certains milieux, p. ex. dans le sud de la Tunisie, il y a des gens qui sont encore très conservateurs et [...] ils s'attachent plus à la langue arabe [...] Le français reste après tout toujours la langue du colon, c'est-à-dire que pour certaines régions, ça pose quand même un problème d'identité [...] »

La connotation du français en Tunisie est étroitement liée au statut qu'on lui attribue. Est-il considéré comme langue seconde, peut-être même comme langue nationale ou seulement comme langue étrangère ? Pour des raisons historiques, à savoir l'héritage colonial, la classification du français comme langue nationale provoque de l'idiosyncrasie dans la conscience collective des Tunisiens. Et il se pose la question de savoir si, même durant l'époque coloniale, il avait jamais acquis ce rang. Les choses évoluent et suite à l'essor pratique et idéologique de l'arabe il y a aujourd'hui bon nombre de gens qui lui contestent même le rang de langue seconde, entre autres l'interlocuteur suivant:

« [...] Il faut se rendre compte que le français n'est plus une deuxième langue aujourd'hui. C'est une langue carrément étrangère, comme l'allemand ou le russe ou le chinois [...] » (Professeur de français à l'Université de Tunis/Faculté des Sciences Humaines et Sociales)

Pourtant, du point de vue communicatif, le français assume toujours une fonction importante et privilégiée dans la société tunisienne, que ce soit dans l'enseignement, dans l'administration ou dans la vie quotidienne et remplit donc bien les critères d'une langue seconde:

« [...] langue étrangère et langue seconde [...] La langue étrangère se pratique quand on a pas de pré-requis du tout. Moi p. ex. quand j'étais jeune je pouvais m'inscrire dans un cours d'allemand et je commençais à zéro [...] La langue seconde, elle est plus enracinée dans les esprits. Vous savez que nos jeunes étudiants, nos jeunes élèves dès le bas-âge, dès la huitième année, ils apprennent le français [...] C'est ce qu'on appelle la langue seconde, c'est la première langue après la langue maternelle. Donc, elle est très enracinée déjà dans les esprits [...] » (Haut représentant du Ministère de l'Éducation et de la Formation)

« [...] Est-ce que nous considérons qu'il s'agit d'une langue seconde ou d'une langue étrangère ? Disons que les universitaires dépassant l'âge de 40 ans considèrent que c'est une langue seconde, mais langue seconde c'est un concept flou. C'est quoi une langue seconde ? [...] Le français, là il y a un truc, il y a des journaux en français en Tunisie et il continue à avoir des lecteurs, et il y a des Tunisiens qui écrivent dedans et il y a des Tunisiens qui achètent ce journal le matin, donc c'est pas nécessairement une langue étrangère. En tout cas c'est pas une langue étrangère comme l'anglais [...] » (Professeur de linguistique à l'Université du 7 Novembre)

Les hésitations manifestes devant la classification linguistique du français, même dans le corps professoral, proviennent entre autres de l'actuelle discussion sur la méthode adéquate de son enseignement. Celle-ci oscille entre les méthodes d'enseignement du français langue seconde et les méthodes d'enseignement du français langue étrangère. Grosso modo, la méthode de langue seconde s'appuie, à condition qu'il y en ait, sur les connaissances préalables, en général orales, des élèves et des étudiants et met l'accent sur l'expression écrite, la littérature et le culturel, tandis que la méthode de langue étrangère, pratiquées avec les élèves ayant pas ou peu de connaissances préalables, met l'accent d'abord sur l'oral et la communication immédiate:

« [...] Il y a toute une didactique pour les langues étrangères, genre on va utiliser l'audio-visuel, on va utiliser les enregistrements auditifs [...] La langue étrangère c'est pour des débutants [...] La langue seconde c'est une langue qui est beaucoup plus ancienne dans les esprits, déjà imprimée et qui nécessite quand même une certaine méthodologie qui prend en compte toutes les fixations antérieures qui se sont faites dans les esprits pendant la scolarité secondaire et même primaire [...] Ce n'est pas seulement une faculté de communication [...] » (Planificateur didactique au Ministère de l'Éducation et de la Formation)

« [...] J'ai dirigé pendant des années un département de français. Et on a fait la chose suivante : on a dit, on va considérer en premier le français comme langue étrangère. Quand on fait une langue étrangère, il y a une primauté de l'oral [...] » (Professeur de linguistique à l'Université du 7 Novembre)

Dans la suite de sa réponse, ce dernier interlocuteur explique pourquoi la méthode de langue étrangère n'est pas impérative pour l'enseignement du français en Tunisie. En même temps, sa réponse laisse comprendre qu'il n'y a pas *une* méthode juste et unique mais la nécessité d'une certaine flexibilité didactique pour satisfaire les différents besoins langagiers des apprenants:

« [...] Quand j'ai fait l'oral avec l'écrit avec les étudiants, les étudiants avaient dix-huit à l'oral et cinq à l'écrit, parce que les Tunisiens en général comprennent le français et se débrouillent en français. C'est-à-dire quand on les lance, même quand ils sont faibles en français, ils vont en France, ils se débrouillent. Ils peuvent aller acheter, prendre un café [...] c'est suffisant pour vivre. Donc l'idée de langue étrangère ne s'impose pas, ne s'impose pas d'elle-même [...] »

Pour comprendre la véhémence avec laquelle la discussion sur la méthode adéquate de l'enseignement du français est menée, il faut prendre conscience de l'importance du rendement de tout enseignement pour le sort du pays. Car, comme le dit un haut représentant du Ministère de l'Éducation et de la Formation :

« [...] La Tunisie c'est un petit pays démographiquement [...] 10.200.000 habitants [...] C'est un pays qui n'a pas beaucoup de moyens en termes de ressources naturelles, nous n'avons pas de pétrole [...] Nous n'avons pas le choix, sauf investir, si je peux dire, dans le domaine des ressources humaines [...] »

« Investir dans le domaine des ressources humaines » veut surtout dire enseigner et former. Il n'est donc pas surprenant d'apprendre que par exemple, en 2008, un quart

du budget de l'Etat est dépensé pour l'enseignement, ce qui représente plus du double de la moyenne des dépenses des pays de l'OCDE. Cela montre l'importance que la Tunisie assigne à l'enseignement, mais laisse en même temps entrevoir les attentes qui pèsent sur son rendement.

Une des grandes priorités de l'enseignement, est l'apprentissage des langues :

« [...] treize années de scolarité. La langue arabe démarre dès la première année, c'est-à-dire à l'âge de six ans et même à cinq ans dans le préscolaire [...] L'arabe est obligatoire jusqu'au baccalauréat [...] Le français démarre dès la troisième année, donc on laisse le temps, deux ans, à l'enfant pour maîtriser les mécanismes de base dans la langue arabe, avant de commencer un enseignement de la première langue étrangère, à savoir le français. Cela reste obligatoire aussi jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire. L'anglais, deuxième langue étrangère, il démarre en sixième année primaire, là encore, on laisse au français un moment de repli [...] L'élève tunisien a la possibilité [...] les deux dernières années du lycée, il peut commencer un enseignement optionnel d'une troisième langue vivante, langue étrangère. C'est un panel, un bouquet, dans lequel il peut choisir l'italien, l'allemand, l'espagnol, et on vient depuis trois, quatre ans, on vient d'ajouter le russe et le chinois [...] » (Haut représentant du Ministère de l'Education et de la Formation)

L'objectif de cette politique ambitieuse mettant l'accent sur l'apprentissage des langues, nous fait penser au concept de « langue nationale + 2 » que l'Union Européenne a lancé en 2003 dans le cadre du *Plan d'action sur l'apprentissage des langues et de la diversité linguistique*, concept défini comme suit :

« [...] Le français, sa finalité, c'est la formation intellectuelle des élèves. La formation culturelle, c'est un moyen complémentaire avec l'arabe [...] de communiquer avec autrui, pour découvrir d'autres civilisations. C'est extrêmement important pour nous ça [...] que de donner au français mais aussi à l'anglais, toute langue étrangère, cette vocation d'aider l'élève à découvrir et à vivre les différences. C'est important pour son éducation à la tolérance, à la relativité des choses, vivre ou prendre connaissance d'une autre culture à travers sa langue, ça c'est formateur dans le sens de formateur à la tolérance et au relativisme culturel [...] » (Haut représentant du Ministère de l'Education et de la Formation)

Même si on admet qu'un tel discours, prononcé par un haut fonctionnaire, contient une forte dose de rhétorique politique, son appel énergique à la tolérance et au relativisme culturel dans un monde de plus en plus antagoniste, me paraît assez remarquable.

Cependant, malgré les investissements massifs dans l'enseignement du français, les résultats ne sont pas satisfaisants :

« [...] Un élève qui fait les treize années, il totalise à peu près 10.000 heures de cours. Alors quelle est la part des langues sur les dix mille heures ? L'arabe prend 2.500 heures sur les dix mille [...] Comme langue enseignée le français utilise 1834

heures sur les 10.000 pour un littéraire, 1722 pour un scientifique. C'est-à-dire, *nous sommes* autour de 18% de volume horaire global sur les treize années de scolarité. Vous voyez, en termes d'investissement c'est énorme. Vous avez plus de 20% pour l'arabe, 18% pour le français, et sept virgule quelque chose pour l'anglais. L'enseignement des langues occupe une place extrêmement importante dans notre système, mais c'est ça qui fait notre problème. On lui accorde beaucoup d'importance, mais les résultats ne sont pas à la hauteur [...] » (Haut représentant du Ministère de l'Éducation et de la Formation)

Ce rendement déficitaire, que mes interlocuteurs déplorent à l'unanimité, a pour cause principale le problème d'ajustement des programmes didactiques aux besoins communicatifs et à la compétence initiale des apprenants. Les deux se sont considérablement diversifiés depuis la massification de l'enseignement général dans les années 1980-1990. Certes, il y a toujours une bonne partie des élèves et des étudiants pour qui le français continue d'être un instrument de communication quotidienne et qui arrivent dans les cours avec une bonne base linguistique, mais il y a aussi toujours plus de jeunes qui arrivent avec toujours moins de connaissances préalables. On a donc besoin d'un réajustement des méthodes d'apprentissage, ce qui, pour des raisons pratiques et idéologiques, n'est pas facile mais nécessaire pour éviter la désorientation, le déséquilibre des compétences orales et écrites et surtout la surcharge de bon nombre d'apprenants. Beaucoup de responsables de l'enseignement sont conscients de ce problème :

« [...] La réalité, on a beaucoup de difficulté actuellement depuis que l'enseignement a été démocratisé, c'est-à-dire que tous les jeunes maintenant peuvent aller à l'école [...] Au début quand c'était un enseignement d'élite, c'était plus facile, puisque c'était un milieu plus aisé etc. qui était lui-même un peu francophone, mais depuis que tous les milieux, les campagnes etc. étaient touchés, on observe c'est pas mal de problèmes dans la maîtrise de la langue [...] (Haut représentant du Centre National de Formation des Formateurs en Education)

« [...] Nous étions, peu avant l'indépendance, environs trois millions. Maintenant nous avons dépassé les dix, onze, peut-être même douze millions. Les cinq ou dix pour cent des gens qui pratiquaient le français, pour eux le français était véritablement une seconde langue, même une langue première [...] Ces gens-là, ces petit cinq pour cent existent toujours, ils sont là. Mais le nombre d'étudiants, la population a augmenté [...] Aujourd'hui nous sommes à un demi-million d'étudiants. C'est énorme comme chiffre. Allez chercher les cinq pour cent, qui sont là, grâce à la famille, grâce à la tradition culturelle régionale, grâce à la télévision, grâce à l'effort personnel, ils sont là, les cinq mille qui maîtrisent le français et qui souhaitent continuer à le pratiquer parmi d'autres langues, ils sont là, mais ils sont noyés dans les 500.000 étudiants qui sont là aussi [...] » (Professeur à l'Université de Tunis /Faculté des Sciences Humaines et Sociales)

Cette dernière remarque nous aide aussi à comprendre qu'une telle disparité, pour ne pas dire cacophonie, dans l'évaluation de la situation du français en Tunisie, dont j'ai parlé au début de cet article, s'explique par des regards différents sur les mêmes phénomènes. Prenons par exemple, la constatation simultanée d'un essor et en même temps d'une perte du français. Apparemment il

gagne en largeur et perd en profondeur. Autrement dit, grâce à la dite massification de l'enseignement, il vit un essor quantitatif, mais, vu l'ensemble des apprenants, il subit à la fois une baisse dans le niveau de compétence acquise. Et – autre paradoxe apparent – il persiste comme langue seconde, surtout dans des contextes urbains et dans des couches sociales aisées, mais ces pratiques s'estompent face à la masse des écoliers et des étudiants pour qui le français se limite à être une simple matière enseignée, donc une langue étrangère.

3. La genèse de la méthodologie de l'enseignement du français en Tunisie indique quelques méandres dans les choix didactiques. Au début prévalait la méthode dite classique :

« [...] Les études de français pour spécialistes ont commencé donc après la colonisation, dans les années 60, grâce à l'existence en Tunisie de beaucoup de coopérants français et petit à petit les élites tunisiennes sont arrivées de France. Ils ont eu l'agrégation en français, lettres classiques ou lettres modernes et petit à petit donc le corps enseignant s'est formé et cet enseignement dans les premières années était de type très classique [...] On faisait beaucoup de littérature et on faisait beaucoup de philologie, beaucoup d'étymologie. Donc c'était, si vous voulez, un enseignement de type classique, pur et dur. Ce qui a existé jusqu'aux années 90. 1985, 1987 on se rendait compte que ce type d'enseignement ne passait plus, que la société a évolué, que la jeunesse tunisienne a évolué [...] Alors on a réformé les études de français [...] » (Planificateur didactique au Ministère de l'Education et de la Formation)

Cette méthode classique est proche de celle de la langue seconde et s'emploie un peu à l'instar de l'enseignement du français en France. Appliquée au contexte tunisien elle vise surtout l'élite francophone et s'avère inadéquate dès l'instant que l'enseignement et les cours de français s'ouvrent au plus grand nombre.

Par la suite, on a expérimenté. On s'est appuyé sur la méthodologie de l'apprentissage des langues étrangères en plaçant le français dans ce qu'on appelle son référent culturel. Ce référent était d'abord tunisien pour devenir par la suite hexagonal :

« [...] Nous on fait un choix [...] c'est d'apprendre à l'élève la langue étrangère, mais de la mettre dans un environnement local, c'est-à-dire il apprend l'allemand ou le français ou n'importe quelle langue étrangère, tout en renvoyant dans les exemples, dans les textes, dans les situations, ce qu'on appelle le référent culturel [...] Le choix au départ, il y a quinze ans, il y a vingt ans, même plus, c'était de prendre des exemples de chez nous. Les personnages dans les ouvrages, dans les manuels ont des noms tunisiens et ça parle des choses en Tunisie. C'était un choix que nous avons par la suite complètement rejeté et notre choix maintenant c'est d'enseigner une langue dans son référent culturel [...] Par exemple pour enseigner le français actuellement [...] il y a un personnage, qui va tout le temps avec les élèves pendant une année [...] Ce personnage-là, c'est Yveline, donc ça doit être un nom français, fille ou garçon, ou bien un John pour l'anglais. Pourquoi ? Parce que [...] une langue ne tourne pas à vide comme ça, elle est l'occasion de s'ouvrir sur les autres, de découvrir l'autre, et de vivre des expériences différentes de notre

propre expérience [...] et de nous situer par rapport à elles [...] » (Haut représentant du Ministère de l'Éducation et de la Formation)

Aujourd'hui, ce "réfèrent culturel" se rapproche de nouveau de l'espace maghrébin : Par exemple, à travers l'enseignement de la littérature maghrébine de langue française :

« [...] On a introduit au programme, des textes de ce qu'on appelle la littérature maghrébine, Albert Memmi, Ben Jelloun, cela fait que le contexte référentiel n'est plus la France et la culture française. Donc on étudie des textes français, écrits en français, mais on se réfère à notre culture [...] » (Professeur à l'Université de Tunis/Faculté des Sciences Humaines et Sociales)

À mon avis, le futur profil de l'enseignement du français en Tunisie dépendra grandement du résultat de ce qu'on pourrait appeler la querelle entre traditionnalistes et fonctionnalistes. Par traditionnalistes, j'entends des enseignants qui restent très attachés à une vision du français comme sol nourricier de l'épanouissement civilisateur de la Tunisie et lui assignant par conséquent une place importante dans l'identité nationale du pays. Les fonctionnalistes ne nient pas l'influence culturelle du français mais le considèrent en premier lieu comme instrument de communication. Par conséquent, les premiers sont pour un enseignement où le français se présenterait englobé dans un maximum de ses produits culturels, littéraires et autres, tandis que les derniers donnent la priorité absolue à la compétence linguistique et communicative. Au vu des programmes didactiques actuellement en discussion, on a l'impression que ce sont les positions fonctionnalistes qui prévalent. Révélatrice dans ce contexte me semble être la proposition de s'orienter selon la démarche didactique du cadre européen de référence pour les langues :

« [...] Actuellement le débat est, on est en train de discuter : est-ce qu'on n'a pas intérêt à accrocher p. ex. l'enseignement du français en Tunisie au cadre européen de référence pour les langues [...] » (Haut représentant du Centre National de Formation des Formateurs en Education)

Un autre planificateur affirme une telle orientation fonctionnaliste s'articulant dans la volonté de rendre l'apprentissage du français économiquement capitalisable – et d'augmenter ainsi son attractivité. Il signale également que cette orientation a déjà passé le stade de la discussion et régit les programmes d'étude en vigueur :

« [...] On a enlevé définitivement tout ce qui est classique, tout ce qui est ancien français, moyen français, littérature du Moyen Age, littérature du 16^e siècle, tout cela a été supprimé et dorénavant nous insistons sur la culture linguistique de l'étudiant, sa capacité langagière, son aptitude à maîtriser un langage appliqué, appliqué au tourisme, appliqué aux affaires, appliqué au mandement de l'édition, appliqué aux métiers de la langue etc. Donc nous avons une nouvelle tendance maintenant, c'est une option stratégique du ministère, c'est donc *encourager les langues appliquées* [...] » (Planificateur didactique au Ministère de l'Éducation et de la Formation)

Pour optimiser le rendement de l'enseignement du français, les responsables prévoient un accompagnement didactique individualisé tout au long du processus d'apprentissage :

« [...] Nous avons une équipe maintenant de chercheurs qui réfléchissent à l'application du cadre commun européen des langues au contexte tunisien [...] Quand l'étudiant arrive en première année, on va faire un test, on va le situer par rapport à cette grille. S'il est en A1, on va l'aider pour qu'il arrive à B1 en fin de première année et nous sommes en train de créer des médiathèques et des centres de ressources multimédia. Alors l'étudiant une fois qu'il a subi le test, l'équipe pédagogique qui s'occupe de lui, va lui dire : Ecoutez, vous avez tel problème, on va vous envoyer dans les médiathèques, dans les centres de ressources et d'auto-formation et vous allez compter sur vous-mêmes évidemment moyennant un tutorat par les professeurs [...] Notre objectif c'est de réduire le taux d'échec en première année et d'aider le maximum d'étudiants à atteindre le niveau requis pour pouvoir approfondir la connaissance du français dans les niveaux supérieurs [...] » (Planificateur didactique au Ministère de l'Education et de la Formation)

En fin de compte, il reste bien dans la logique de la fonctionnalisation communicative de l'enseignement du français et de son orientation vers un output immédiatement capitalisable que l'on songe aussi au placement et à la distribution sociale des compétences acquises, par exemple, au niveau des étudiants :

« [...] En 2006, 2007, la décision a été prise en Tunisie d'appliquer la réforme LMD [licence, maîtrise, doctorat ; P.C.]. C'était une décision politique qui avait d'importants impacts sur l'enseignement supérieur. En Tunisie on n'a pas copié le système LMD tel qu'il existe en Europe, mais on l'a adapté au contexte tunisien, on l'a tunisien en quelque sorte [...] C'est un système de capitalisation et de validation comme partout en Europe, mais la spécificité du système tunisien, c'est que dorénavant, des étudiants qui arrivent à l'université, on va en prendre les deux tiers, si vous en avez neuf, six doivent aller dans les licences appliquées, trois iront dans les licences fondamentales. Les licences appliquées sont des licences à forte employabilité, c'est-à-dire, on va coordonner avec les professionnels, avec les industriels, avec les artisans, avec le monde du travail, pour former des gens opérationnels, c'est-à-dire qui peuvent être pris et qui peuvent être utiles dans le marché de l'emploi. Le tiers va s'inscrire dans les licences fondamentales, ce sont des licences qui vont aboutir au master et au doctorat. Et évidemment, ce n'est pas rigide, c'est flexible il y a des passerelles entre les deux [...] Ça c'est extrêmement important pour la Tunisie, cette *employabilité* de la formation universitaire [...] » (Planificateur didactique au Ministère de l'Education et de la Formation)

4. Si l'on regarde la situation du français dans le système scolaire et universitaire tunisien du point de vue planificateur, sa conceptualisation semble être réfléchie, réaliste et donc prometteuse. Cependant, sa mise en application doit vaincre toute une série d'obstacles, linguistiques, infrastructurels, idéologiques et autres.

4.1 Sur le plan linguistique, nous avons une disharmonie entre norme et pratique de la langue, valable pour le français aussi bien que pour l'arabe. Au niveau

de l'arabe, l'école enseigne exclusivement l'arabe littéraire moderne, comme si c'était la langue maternelle des élèves, qu'ils n'auraient par conséquent qu'à déchiffrer et à transcrire. Or ce n'est pas le cas. La langue maternelle des Tunisiens arabophones est l'arabe dialectal. La revendication de sa reconnaissance comme langue et comme langue maternelle dépasse d'ailleurs largement le contexte scolaire.

Quant au français, beaucoup d'enseignants se montrent insensibles au fait qu'il a subi une certaine tunisification, c'est-à-dire que, fonctionnant dans un contexte culturel et communicatif non-hexagonal, il a développé des formes endoglossiques :

« [...] Tous les professeurs qui enseignent à l'université sont hypernormatifs et l'idée d'introduire des expressions franco-tunisiennes, ils sont contre [...] » (Haut représentant du Centre National de Formation des Formateurs en Education)

Ce qui fait sens à l'écrit devient problématique au niveau de l'oral, car l'exclusion systématique des particularités régionales du français crée des fissures communicatives et idéologiques entre les aires d'application scolaires et universitaires d'une part et celles de la vie quotidienne d'autre part:

« [...] À la Faculté des Lettres [...] on nous enseigne la langue cultivée [...] Moi personnellement quand j'écris, je me sens beaucoup plus à l'aise que quand je parle, parce que on nous apprend le français qu'on écrit et le français qu'on parle, il y a un registre que je ne comprends pas, et on reste très très puriste [...] » (Etudiante de l'Université du 7 Novembre)

Ce qui est un peu paradoxal dans ce contexte est qu'en insistant dans leur pratique scolaire et universitaire sur la norme exoglossique, les mêmes enseignants qui se lamentent sur la déperdition accélérée du français comme langue seconde, comme langue du pays, entravent sa mise en circulation dans la communication journalière.

4.2 Un autre facteur qui pose problème est la discontinuité dans l'usage des langues d'enseignement. Concrètement, c'est dans la transition de l'enseignement primaire à l'enseignement secondaire, lors de laquelle le français, jusqu'alors seulement matière enseignée, devient brusquement également, langue d'enseignement, par exemple, pour les mathématiques :

« [...] Pendant tout l'enseignement de base l'enfant étudie les maths, les sciences en arabe. Et il étudie le français, mais le français uniquement pendant le cours de français. Quand il passe au lycée, il doit suivre l'enseignement de math et des sciences et de technologie et d'informatique en français. Donc voilà la difficulté actuellement. Ceux qui sont pour le développement de la langue arabe disent, il faut arabiser, mais l'argument que nous donnons c'est que nous avons besoin que nos jeunes, nos citoyens maîtrisent parfaitement une langue étrangère [...] parce qu'il y a pas suffisamment de traduction actuellement des livres, la plus grosse partie des ouvrages scientifiques malheureusement n'est pas traduit en arabe [...] » (Haut représentant du Centre National de Formation des Formateurs en Education)

4.3. Une autre épreuve pour l'enseignement du français, provenant de sa massification, est l'hétérogénéité des classes, que ce soit au niveau des connaissances préalables, des vitesses d'apprentissage ou des buts d'apprentissage. Beaucoup d'enseignants ne sont pas suffisamment préparés pour maîtriser cette disparité.

« [...] L'arrivée massive des élèves dans les classes, dans les écoles, dans les lycées, a changé complètement la texture de la classe elle-même, de l'établissement lui-même, à savoir l'émergence du phénomène d'hétérogénéité des niveaux. Plus les élèves accèdent aux classes suivantes, au cycle suivant, plus il y a un mélange de profils dans la même classe, dans le même établissement. Vous avez des élèves qui n'ont pas les mêmes rythmes d'apprentissage, qui n'ont pas les mêmes capacités d'assimilation, qui n'ont pas les mêmes centres d'intérêt. Or les enseignants, qu'ils soient au primaire, au collège ou au lycée et même au supérieur, le plus souvent ne sont pas armés pour gérer cette hétérogénéité. Ils n'ont pas été formés à la bonne gestion, à mettre en oeuvre une bonne stratégie pour répondre au différents rythmes d'apprentissage [...] » (Haut représentant du Ministère de l'Éducation et de la Formation)

4.4. Un développement qui dépasse largement le contexte scolaire mais que beaucoup d'enseignants rendent responsables de l'appauvrissement lexical de leurs élèves en français, est le refoulement général de l'écrit au profit de l'oral :

« [...] Les jeunes lisent moins, c'est un phénomène. Ils sont portés, happés par l'image, aujourd'hui l'image remplace le texte écrit. Les élèves en général partout voient plus, portent leur regard plus vers l'écran plus en nombre d'heures par jour, que sur un ouvrage, un livre, un texte écrit. Et par conséquent ça a un effet dévastateur, ils parlent de moins en moins correctement. Leur lexique, le capital mot qu'ils ont est de plus en plus réduit. Si on compare quelle est à peu près le lexique moyen d'un élève qui termine le collège aujourd'hui en langue nationale ou en langue étrangère, avec le même élève, il y a vingt ans ou vingt-cinq ans, on va certainement constater que ce lexique va en se réduisant. Il y a une sorte d'appauvrissement linguistique [...] » (Haut représentant du Ministère de l'Éducation et de la Formation)

Constaté une avancée de l'oral est sans doute juste, mais on voit arriver en même temps de nouvelles formes d'appropriation de l'écrit par les jeunes. La créativité de ces formes rompt de manière prononcée avec les normes d'usage traditionnelles et nivèle les différences entre le code oral et le code écrit.

« [...] Il y des glissements très dangereux [...] même des examens nationaux comme des baccalauréats, il y a un glissement, ils écrivent, même dans les copies d'examen ou en classe, comme ils rédigent les sms [...] » (Haut représentant du Ministère de l'Éducation et de la Formation)

4.5. Le dernier élément que j'aimerais mentionner ici mais qui n'est pas de moindre influence sur l'enseignement est le fait que le français est « assiégé » par deux langues à la fois – au niveau des langues du pays par l'arabe, et au niveau des langues étrangères par l'anglais.

Suite à l'affermissement de leur conscience linguistique et culturelle arabe, les Tunisiens veulent voir fonctionner leur langue dans tous les domaines de la communication intragroupe, y compris dans d'anciens bastions du français tels que la formation supérieure et les sciences.

« [...] Je pense que, il faut absolument pour assurer une place honnête au français, faire aussi que la langue arabe puisse s'installer confortablement et récupérer tous ses droits. Mais ça veut dire la moderniser, ça veut dire lui donner les moyens d'assumer l'enseignement des sciences, l'enseignement de la modernité. Quand je dis sciences c'est pas seulement les maths et la physique et chimie, c'est aussi les sciences sociales et la philosophie [...] D'ailleurs l'administration elle-même s'est arabisée, égale surtout le secteur de la banque, des finances, du tourisme qui pratiquent, utilisent encore couramment le français. Sinon les autres secteurs, vous avez le ministère de la justice, le ministère de l'intérieur, le ministère de l'éducation etc., tous ces ministères se sont arabisés. On doit obligatoirement utiliser l'arabe comme langue officielle [...] » (Haut représentant du Centre National de Formation des Formateurs en Education)

« [...] Au début des années 1970, on a enlevé la philosophie en français, on l'a remplacée par une philosophie arabisée islamisée. Et il y a un autre phénomène qui a commencé, c'est l'ouverture sur l'orient. En parallèle on disait notre langue l'arabe, notre religion l'islam. La soumission à la langue du colon, c'était pas bien vu, donc il fallait s'affirmer d'une certaine façon, et ça c'était la mode des années soixante-dix. Et depuis, il y a ce phénomène-là, recul de la culture française au niveau linguistique comme au niveau des valeurs, des habitudes culturelles [...] » (Professeur à l'Université de Tunis/Faculté des Sciences Humaines et Sociales)

L'anglais, l'autre langue qui « grignote » les domaines d'usage du français, doit son attractivité à une valeur marchande dans la communication internationale qui devance actuellement la valeur de change de toute autre langue.

« [...] Il y a ceux qui disent : Qu'est-ce que vous faites avec le français, c'est l'anglais qu'il faut mettre en premier [...] » (Haut représentant du Centre National de Formation des Formateurs en Education)

« [...] Nos élèves n'aiment ni l'arabe classique ni le français. Ils aiment l'anglais par contre [...] » (Etudiante de l'Université du 7 Novembre)

Cette attractivité de l'anglais se manifeste dans les chiffres :

« [...] 13.000 étudiants en Tunisie en français et on a 18.000 en anglais [...] » (Planificateur didactique au Ministère de l'Education et de la Formation)

Un avantage de l'anglais est aussi qu'il n'est pas handicapé par une discussion quelconque sur la méthode adéquate de son enseignement, si épineuse pour l'apprentissage du français.

« [...] En général les Tunisiens apprennent mieux l'anglais que le français. Parce qu'ils commencent à zéro, parce que d'abord on leur demande surtout de l'oral, on leur demande de communiquer et on les initie à la communication. Et donc on a des élèves qui progressent très bien en anglais, mais ils stagnent en français. C'est un

des plus gros problèmes que l'on rencontre, c'est que dans les études supérieures on peut avoir des étudiants qui parlent le français correctement, mais dès qu'on leur demande de rédiger, c'est la pagaille [...]» (Professeur de linguistique à l'Université du 7 Novembre)

Et pourtant, dans la compétition avec l'anglais, le français en Tunisie a bien des atouts, entre autres, une infrastructure linguistique bien expérimentée et beaucoup de soutien de la part de la France.

« [...] Il y aura un besoin de maîtriser, pour les cadres surtout, de maîtriser l'anglais, de plus en plus, en informatique etc. Il y a une expérience, qui a commencé, dans certains établissements, c'est d'enseigner l'informatique et certaines disciplines en anglais. On a eu, il y a quelques années, quinze ans, l'expérience d'un lycée, où tout était enseigné en anglais. Donc le français était enseigné seulement en deuxième langue. C'était un lycée pilote anglais et on recrutait des élèves très brillants. Et ça a bien marché, ils sont arrivés jusqu'au bac. Mais ensuite le problème qui s'est posé, c'était l'enseignement supérieur, et l'enseignement supérieur en Grande Bretagne, aux EEUU est très cher et donc ça a été un handicap. Bon peut-être que les Français ont tout fait aussi pour faire capoter l'expérience, donc cet établissement a été fermé [...]» (Haut représentant du Centre National de Formation des Formateurs en Education)

5. Les problèmes d'adaptation de l'enseignement du français aux besoins d'une société tunisienne en mutation ne semblent pas ébranler le maintien de sa position privilégiée dans le système scolaire et universitaire. Ce sont surtout trois alliés qui le soutiennent :

- Il y a d'une part, une majorité de l'élite politique qui, sachant que le seul capital de la Tunisie est de nature culturelle, s'engage à propager la connaissance du français dans tout le pays. Ils le font avec la conscience que le français est un véhicule expérimenté pour l'acquisition des connaissances et des compétences capitalisables.
- Il y a deuxièmement une grande partie de la classe moyenne citadine qui s'est imprégnée de la culture française, qui l'associe avec des acquis comme la séparation de la Religion et de l'État, l'égalité entre les sexes et l'autonomisation des femmes ainsi que les possibilités d'épanouissement personnel et qui est à la fois consciente du fait que sa propre francophonie n'est pas seulement le symbole, mais aussi un garant de sa situation sociale aisée.
- Et il y a finalement les centaines de milliers de Tunisiens qui travaillent en France et qui permettent d'assurer au français un flux qui n'est pas prêt de se tarir.

Bibliographie

- BEKRI, T., (1999). *De la littérature tunisienne et maghrébine*, Paris : L'Harmattan.
- CHABCHOUB, A., (2000). *Ecole et modernité. En Tunisie et dans les pays arabes*, Paris : L'Harmattan.
- GRANDGUILLAUME, G., (1983). *Arabisation et politique linguistique au Maghreb*, Paris : Editions Maisonneuve et Larose.
- LAROUSSE, F., (1996). « Le Français en Tunisie aujourd'hui » in : Robillard, Didier de / Beniamino, Michel, éd., *Le français dans l'espace francophone*, Paris : Champion, 705-721.
- LAROUSSE, F., éd., (1997). *Plurilinguisme et identités au Maghreb*, Rouen : Publications de l'Université de Rouen.
- MARZOUKI, S., (1994). « Statut, usage et rôle du français en Tunisie », in : Abou, Sélim / Hadda, Katia, éd., *Une francophonie différentielle*, Paris : L'Harmattan, 379-390.
- MOATASSIME, A., (1992). *Arabisation et langue française au Maghreb. Un aspect sociolinguistique des dilemmes du développement*, Paris : P.U.F.
- NAFFATI, H. / QUEFFELEC, A., (2004). *Le français en Tunisie* (n° 18 de la revue 'Le Français en Afrique'), Nice : Institut de linguistique française – CNRS, UMR 6039, Bases, Corpus et Langage.

