

LA PLACE DU PROFESSEUR DE LANGUE DANS L'ENSEIGNEMENT BILINGUE :

UNE PLACE INCONFORTABLE ?

Actuellement enseignante de Lettres en classe de première et de seconde « baccalauréat français » dans les collèges du Sacré-Cœur de Ghamra et de la Mère de Dieu du Caire, je ne suis pas, à proprement parler, dans des « *écoles de langues* », néanmoins j'enseigne dans des établissements où la question du bilinguisme est fondamentale. Mon expérience de l'enseignement en Egypte est encore réduite mais elle ressemble, à bien des égards, à celle rencontrée au Liban, où j'enseignais dans le même type d'établissements.

Des écoles nées du colonialisme ...

En Egypte, les écoles dites « *bilingues* » se sont souvent inspirées des écoles fondées au XIX^{ème} siècle par les communautés religieuses européennes, quand elles n'en sont pas la survivance (comme celles des Frères des Ecoles Chrétiennes, des Jésuites ou des Pères des Missions Africaines en ce qui concerne l'enseignement des garçons, des Sœurs de la Mère de Dieu, du Sacré-Cœur ou bien des Franciscaines, pour les filles). Ces écoles constituent bien des creusets du bilinguisme et n'ont pas que des préoccupations d'ordre pédagogique ou même religieux.

Louis Malosse, voyageur français de la fin du XIX^{ème} (in *Impressions d'Egypte*, 1896) en témoigne : « *Les impressions ressenties au temps de la jeunesse sont les plus fortes et les plus durables. L'enfant élevé dans un milieu où, sans contrainte et de par la volonté seule des siens, on lui apprendra la langue et les méthodes d'un pays, ne pourra, arrivé à sa maturité, quel que soit le poste, haut ou bas, qu'il occupera dans l'échelle sociale, qu'aimer ce pays d'où il aura tiré les principes de son éducation et dont il aura pris les coutumes et le langage, grâce à ceux qui se sont donné pour mission de l'élever et de l'instruire* ».

Si ces écoles pouvaient alors servir de « *cheval de Troie* » aux puissances européennes, elles contribuent aujourd'hui - aux côtés d'autres structures privées dites *associatives* ou *d'investissement* - à développer une francophonie active et performante dans un contexte linguistique pourtant généralement favorable à l'anglais.

... réservées à une classe socialement et culturellement marquée :

Aujourd'hui, en dépit de statuts multiples (cf. supra), ces écoles accueillent des élèves de familles privilégiées, qui ont les moyens financiers et la volonté d'offrir un enseignement de (meilleure) qualité à leurs enfants, les établissements officiels publics ayant une réputation assez désastreuse.

Ces structures préparent à des examens différents tout en offrant un double cursus et en conservant un possible accès aux universités locales nécessitant la réussite aux épreuves obligatoires du programme « national ».

Dans tous les cas, les familles qui versent parfois des sommes (très) conséquentes, se sentent concernées par la scolarité de leurs enfants, attendent un « retour sur investissement », exigent des résultats, estimant que la communauté scolaire doit leur rendre des comptes, dans un esprit de rentabilité et d'efficacité. Les parents demeurent, là encore, des acteurs essentiels de la scolarité et il convient, pour les administrateurs comme pour les enseignants, d'en faire des partenaires.

Du point de vue linguistique, les élèves sont le plus souvent trilingues : arabe / anglais / + une deuxième (voire une troisième !) langue européenne et l'enseignant doit prendre en compte plusieurs réalités :

...avec des spécificités linguistiques

Tout d'abord, une certaine « *tradition linguistique* » : même si ces adolescents ont parfois suivi des cursus différents les uns des autres, ils sont souvent emprunts de stabilité et de fidélité à une institution, quelquefois celle de leurs propres parents...

Le fait qu'ils *jonglent* en permanence avec plusieurs syntaxes, grammaires, lexiques amène des arabismes, des anglicismes et autres, vite corrigés : leur système cognitif est très différent de celui des monolingues, leur apprentissage des langues ayant commencé avant 7 ans, certaines zones du cerveau ont été stimulées ce qui facilite leur apprentissage en langue mais aussi en mathématiques (car les capacités phonologiques, grammaticales et en calcul sont régies par la même aire cérébrale frontale, dite de Broca).

Ainsi, la stimulation de cette aire par le bilinguisme précoce aboutit à la création de nombreuses connexions neuronales - plus que chez les enfants monolingues - ce qui aurait des répercussions directes sur les potentialités en mathématiques.

Par ailleurs, lorsque l'enseignant a une certaine familiarité avec les langues parlées par les élèves, il peut anticiper ou tout du moins identifier rapidement les emprunts, les tournures propres à l'une de ces langues et y remédier.

Le français d'Égypte est un français appartenant parfois à des temps révolus : la « *jaquette* » remplace ainsi la veste, l'élève qui étudie bien est « *brave* », il « *assiste* » au cours pendant que son professeur « *donne* » le français. Tandis que des décennies d'apprentissage dans les écoles religieuses font que l'usage du vouvoiement est bien plus courant que celui du tutoiement.

Pour les mêmes raisons, seuls deux niveaux de langues sont à peu près connus, le courant et le soutenu ce qui réserve bien des surprises et des éclats de rires collectifs.

En outre, l'environnement familial francophone ou non des élèves s'avère un facteur déterminant et ajoute aux dissemblances précédemment évoquées : les problèmes linguistiques réels apparaissent essentiellement si les élèves utilisent certaines de ces langues dans le seul cadre des apprentissages, en tant que vecteur de scolarisation et pas nécessairement de communication.

Cela explique que certaines écoles comme La Sainte-Famille, fondée par les Jésuites, privilégient (officiellement) l'inscription des enfants qui ont au moins un parent francophone. D'autres, comme le Sacré-Cœur de Ghamra, bénéficient d'un recrutement de type « *familial* » (les grands-mères, mères et filles étant passées par le Sacré-Cœur) et le français est parfois parlé à la maison aussi naturellement que l'arabe dialectal.

...et culturelles

Ensuite, l'enseignant est bien sûr confronté, au-delà de ce plurilinguisme, à des identités pluriculturelles. La reconnaissance de ces identités et le respect de tous ne suffisent pas à réduire les résistances des uns, à ménager les sensibilités des autres : l'enseignement du français implique, au-delà des savoirs linguistiques et littéraires, la transmission de valeurs et le développement d'un esprit critique. Les écrivains français évoquent des concepts « *impensables* » pour certains de nos élèves comme l'athéisme, par exemple (Molière), la remise en cause de l'ordre établi (*Les Lumières*) ou le refus d'un conformisme social (Camus)...

De plus, ces élèves - qui ont quelquefois plusieurs nationalités - ont voyagé en Occident, voient les mêmes films et écoutent les mêmes musiques que des adolescents européens ou anglo-saxons, ce qui nous laisse souvent imaginer - à tort - qu'ils sont...occidentaux.

Le respect de la neutralité confessionnelle, qui a fait la pérennité et le succès des écoles catholiques et qui fait qu'aujourd'hui, l'on y accueille parfois 50% de musulmans et 50% de chrétiens (Grecs orthodoxes, Grecs catholiques, Syriaques, Coptes, Arméniens, Catholiques romains...), n'empêche pas le trouble de nos élèves à la lecture de Dom Juan.

Certes, ces paramètres font de nos adolescents des élèves studieux et appliqués, ce qui reste le fondement d'un travail efficace, mais leur « foi » en l'école et leur respect, par principe, de l'enseignant font que leur esprit critique n'est pas toujours très aiguisé.

Bien loin de la contestation fréquente des publics scolaires de France, ces élèves pensent souvent qu'exprimer une opinion contraire, frise l'insolence.

Mais c'est aussi pour cette raison que, paradoxalement, ces familles ont fait le choix courageux et complexe de s'extraire d'un carcan scolaire national sclérosant et ne favorisant ni le développement critique des esprits, ni l'émergence de personnalités diverses et culturellement épanouies.

Ainsi, la confrontation est redoutée, évitée le plus souvent et vécue comme un manque de politesse... Alors qu'elle est plus qu'attendue dans les épreuves anticipées de français, dans la dissertation comme dans l'écriture d'invention...

...où le mélange des genres est la règle

Par ailleurs, leurs parcours scolaires singuliers font qu'on leur inculque, soit successivement, soit parallèlement, des méthodologies, des évaluations ou des objectifs pédagogiques qui peuvent se contredire. En français, ils s'agit d'insister sur le respect d'une méthodologie lors de la préparation aux épreuves anticipées, dans la mesure où les élèves pensent que leurs savoirs - mémorisés mais pas toujours compris - et leur intelligence vont leur permettre d'obtenir de bons résultats.

L'enseignant doit donc préciser que l'on évalue leur capacité à entrer dans un cadre bien défini, sans que cela ne nuise à leur « démonstration d'intelligence ». Il ne faut pas perdre de vue que, jusqu'à la fin de la classe de 3^{ème}, ces élèves n'ont bien souvent été confrontés qu'à une mise à l'épreuve de leur mémoire et non de leurs capacités à réfléchir, argumenter ou développer des concepts...

C'est ainsi qu'il convient aussi faire de nombreux réglages - et un réel effort de communication - avec les élèves (mais aussi leurs parents) à propos du système de notation. Il s'agit de leur faire comprendre que derrière une note il n'y a que la validation ou non d'une tâche à effectuer, selon une consigne précise et rien d'autre : ni manifestation d'amitié ou d'inimitié, simplement une mesure aussi objective que possible de l'acquisition de compétences préalablement déterminées.

Tous ces élèves sont soumis à une pression importante de la part de parents qui établissent un lien étroit entre réussite scolaire, professionnelle et personnelle. Il faut donc les encourager et les rassurer en présentant l'échec ou l'erreur comme l'étape nécessaire pour progresser car ils les envisagent comme des « preuves » de leur incapacité à réussir. La remise de devoirs peut facilement tourner au psychodrame et les réunions parents professeurs donnent lieu à quelques dialogues de sourds (« *la méthodologie n'est pas encore comprise* », « *ma fille vous aime beaucoup* », « *il va falloir s'entraîner* », « *merci d'être si gentille avec elle* », etc. !). Les relations personnelles, qui sont le fondement de la société orientale, sont évidemment un paramètre important et l'enseignant « *français de France* » se doit éviter quelques pièges.

Au terme de ce modeste bilan, il convient de souligner que le professeur de langue est confronté aux mêmes réalités que ses collègues de DNL (qui enseignent eux aussi en français) et que remédier aux problèmes linguistiques n'est pas la tâche la plus ardue. Nos élèves sont ce que l'on pourrait appeler, un peu rapidement, de « bons » élèves pour des raisons sociales et culturelles et leur enseigner procure évidemment beaucoup de joie, une fois que leurs spécificités sont identifiées. La place de l'enseignant de langue n'est donc pas d'être assis entre deux chaises, il a la chance d'être assis dans un fauteuil « *Louis Farouk*¹ ».

Gwen ESTIOT

¹ nom donné, sur le mode de la plaisanterie, au style de mobilier égypto-français caractérisé par son luxe clinquant.