Revue TDFLE

N° 71 | 2017
L'enseignement du français en situation de crise ou de conflit

Crise politique et économique au Brésil : quelles implications pour l'enseignement des langues étrangères ?

Virginia GARIN

Édition électronique :
URL :
https://revue-tdfle.fr/articles/revue-71/250-crise-politique-et-economique-au-bresil-quelles-implications-pour-l-enseignement-des-langues-etrangeres
DOI : numerev_1276
Date de publication : 30/11/2017

Cette publication est sous licence **CC BY-NC-ND** (Attribution - No commercial - No derivatives).

Pour **citer cette publication** : GARIN, V. (2017) Crise politique et économique au Brésil : quelles implications pour l'enseignement des langues étrangères ?. *Revue TDFLE*, (71). https://doi.org/10.34745/numerev_1276

Résumé :

L'apparition et/ou la consolidation d'intégrations régionales telles que le Mercosur en Amérique du Sud à partir des années 90 a marqué un tournant dans les domaines des politiques linguistiques et éducatives nationales et régionales dans le sous-continent (Garin, 2016). Ce nouveau régionalisme a suscité, au fur et à mesure, une remise en question des rôles et des espaces occupés jusqu'alors par les langues nationales, objets désormais de politiques linguistiques visant à leur promotion dans les pays voisins ayant d'autres langues officielles (Arnoux, 2010). La loi 11.161, appelée populairement « loi de l'espagnol » et approuvée en 2005 par l'ex-président du Brésil, Luis Inacio Lula Da Silva, est l'un des meilleurs exemples des actions glottopolitiques entreprises par les États sud-américains en faveur de l'intégration culturelle et linguistique de la région (Barros et al., 2016). Cette loi oblige les établissements de l'enseignement secondaire brésilien à inclure la langue espagnole dans leur offre éducative sans que son apprentissage soit pour autant obligatoire pour les étudiants. La crise politique que vit le Brésil depuis le lancement, en 2016, de la procédure de destitution de la présidente Dilma Rousseff, et la subséquente arrivée au pouvoir de Michel Temer ne seront pas sans conséquences pour l'enseignement des langues étrangères. L'une des premières mesures adoptées par le nouveau président sera l'abrogation de la loi de l'espagnol, en février 2017, dans le cadre d'une réforme générale de l'enseignement secondaire brésilien. Cette décision qui promeut l'apprentissage exclusif de l'anglais au détriment d'une politique de plurilinguisme constitue un clair pas en arrière pour l'intégration régionale et s'inscrit nettement dans une logique néolibérale de sacralisation de l'uniformité et de l'unicité (Léonard, 2016). Dans cette contribution, nous nous proposons d'analyser les réactions suscitées par ces mesures chez les acteurs de l'enseignement et de la promotion de l'espagnol au Brésil et particulièrement chez les associations d'enseignants d'espagnol du pays.

Mots-clés : Brésil, crise politique, langue espagnole, enseignement des langues étrangères, réformes éducatives, intégrations régionales

Abstract :

The emergence and/or consolidation of regional integrations such as Mercosur in South America from the 1990s onwards marked a turning point in national and regional language and education policies in the sub-continent (Garin, 2016). This new regionalism has gradually led to a reconsideration of the roles and spaces previously occupied by national languages, which are now the subject of language policies aimed at promoting them in neighbouring countries with other official languages (Arnoux, 2010). Law 11.161, popularly known as the "Spanish Law" and approved in 2005 by the former President of Brazil, Luis Inacio Lula Da Silva, is one of the best examples of the

glottopolitical actions undertaken by South American states in favour of cultural and linguistic integration in the region (Barros et al., 2016). This law obliges Brazilian secondary schools to include the Spanish language in their educational offer without making it compulsory for students to learn it. The political crisis that Brazil has been experiencing since the launch in 2016 of the process to remove President Dilma Rousseff from office, and the subsequent rise to power of Michel Temer, will not be without consequences for foreign language education. One of the first measures adopted by the new president will be the repeal of the Spanish language law in February 2017, as part of a general reform of Brazilian secondary education. This decision, which promotes the exclusive learning of English at the expense of a policy of plurilingualism, is a clear step backwards for regional integration and is clearly in line with a neo-liberal logic of sacralizing uniformity and uniqueness (Léonard, 2016). In this contribution, we propose to analyze the reactions provoked by these measures among those involved in the teaching and promotion of Spanish in Brazil, and particularly among the country's Spanish teachers' associations.

Keywords : Brazil, political crisis, Spanish language, teaching of foreign languages, educational reforms, regional integrations.

Mots-clés :
Brésil, Crise politique, Langue espagnole, Enseignement des langues étrangères, Réformes éducatives, Intégrations régionales

---

Introduction

Depuis 2015, le Brésil traverse une crise économique et politique qui semble être loin de se terminer. La récession économique, les scandales liés à la corruption, le mécontentement généralisé et les révoltes sociales ont propulsé le pays sur le devant de la scène internationale. Les conséquences de cette crise se font sentir dans de nombreux secteurs mais, comme souvent lorsqu'un pays est touché de plein fouet par une crise économique, l'éducation est l'une des premières à en faire les frais. En effet, la loi de réforme générale de l'enseignement secondaire brésilien décrétée en février 2017[1] par le président Michel Temer, successeur de l'ex-présidente Dilma Rousseff démocratiquement élue en 2014 et destituée en 2016, car accusée de « crime de responsabilité »[2] semble en être un exemple.

La réforme de l'*ensino médio* a été l'une des premières décisions prises par le gouvernement Temer avec le projet d'amendement constitutionnel, PEC 241, qui gèle les dépenses publiques de l'État fédéral pendant vingt ans, en autorisant seulement une hausse égale au rythme de l'inflation. Cette mesure ultralibérale, qui cherche à assainir

les finances publiques, risque de produire des effets sur les dépenses de santé et d'éducation, deux secteurs considérés comme critiques, car déjà en manque de moyens[3].

Nous aborderons, dans cette contribution, quelques conséquences de ces mesures – adoptées dans un contexte de crise politique et économique – sur l'enseignement des langues étrangères au Brésil, en nous intéressant tout particulièrement à l'enseignement de la langue espagnole dans le système éducatif brésilien. L'espagnol est aujourd'hui la deuxième langue étrangère au Brésil après l'anglais, et depuis les années 90 l'intérêt pour cette langue n'a de cesse de s'accroître, grâce notamment à la formation et/ou à la consolidation d'intégrations régionales, telles que le Mercosur[4], entre les pays hispanophones de l'Amérique du Sud et leur voisin lusophone. Dans ce cadre, des politiques linguistiques et éducatives ont été mises en place dans les pays de la région afin de promouvoir l'enseignement/apprentissage de la langue du/des pay(s) voisin(s). Les réformes du nouveau gouvernement brésilien marquent un coup d'arrêt à l'enseignement de l'espagnol dans le système secondaire brésilien en instituant l'anglais comme seule langue étrangère obligatoire. Cette décision qui constitue clairement un recul pour l'intégration régionale, s'inscrit nettement dans une logique néolibérale de sacralisation de l'uniformité et de l'unicité (Léonard, 2016) et cautionne la prépondérance de la « langue du marché », la langue anglaise, considérée comme seule langue étrangère utile et nécessaire à l'insertion professionnelle des jeunes étudiants brésiliens.

L'abandon de l'espagnol comme langue optionnelle obligatoire dans les lycées brésiliens a bien évidemment suscité des réactions chez les acteurs de l'enseignement et de la promotion de l'espagnol au Brésil et particulièrement chez les associations d'enseignants d'espagnol. Nous nous y intéresserons à partir de documents publiés par ces associations sur leurs sites internet, sur les réseaux sociaux et sur des listes de discussions afin d'analyser les arguments qui y sont exposés en défense d'une présence plus importante de l'espagnol dans les salles de classe brésiliennes.

1. L'enseignement de l'espagnol dans le système éducatif brésilien

1.1. Antécédents

Nous pourrions faire remonter la présence de l'espagnol au Brésil aux voyages réalisés par Christophe Colomb au long des côtes sud-américaines dans le but d'informer les rois d'Espagne de l'application du Traité de Tordesillas, dans lequel le Portugal et l'Espagne se partagèrent le Nouveau Monde. Les deux langues ont été depuis en contact, que ce soit à l'époque des empires coloniaux ou à celle des nouvelles républiques sud-américaines. Néanmoins, les dimensions continentales du Brésil et le fait que la colonisation du pays se soit limitée, pendant trois siècles, à des enclaves côtières sans pénétration vers l'intérieur du territoire, a limité la fluidité du contact entre les deux langues (Martínez-Cachero Laseca, 2008a : 13).

L'espagnol est apparu au Brésil notamment à partir des vagues d'immigration espagnole arrivées au pays pendant la deuxième moitié du XIXe siècle et qui coïncidèrent avec le besoin de substitution dans les caféières d'une main d'œuvre esclave par une main d'œuvre bon marché (Moreno Fernández & Otero Roth, 2007). Selon Klein (1996 : 7), 750 000 Espagnols immigrèrent au Brésil pendant le XIXe et le XXe siècle, cela fait de cette communauté la troisième en importance après l'italienne et la portugaise.

Quant aux relations entre le Brésil et les pays voisins hispanophones, ce qui les caractérise, en tout cas jusqu'à la fin des années 1980, est l'incommunication et la méconnaissance. On pourrait affirmer que le Brésil et ses pays frontaliers se sont tournés le dos dans un besoin d'auto-affirmation nationale où la présence de l'Autre représentait une menace pour l'identité nationale et où des conflits dus à la délimitation des frontières pouvaient à tout moment éclater.

En ce qui concerne l'enseignement de la langue espagnole au Brésil, il ne commencera qu'en 1919 au sein du collège public Pedro II créé en 1837 et qui restera un modèle éducatif de qualité jusque dans les années 1950. L'espagnol n'est introduit que tardivement au sein du collège, les premières langues enseignées furent le latin, le grec, le français et l'anglais. En 1854, on y introduit l'allemand comme langue obligatoire et l'italien comme langue optative.

Avec l'arrivée au pouvoir, en 1930, de Getulio Vargas l'éducation brésilienne entame un processus de nationalisation qui aura de fortes retombées sur l'enseignement des langues étrangères. La réforme éducative de 1931, connue sous le nom de *Reforma Francisco* de Campos, interdit l'enseignement des langues étrangères aux élèves de moins de quatorze ans et procède à la fermeture des écoles bilingues créées quelques années auparavant par les nombreux migrants européens, spécialement dans les régions du sud et du sud-est du Brésil. La politique nationaliste de Vargas s'adoucit quelque peu et en 1942, une nouvelle réforme éducative a lieu, la *Reforma Capanema*. Cette réforme divise l'enseignement secondaire en deux cycles : le premier cycle ou *ginásio* et le second cycle ou *colégial*. Le latin, le français et l'anglais deviennent les langues obligatoires du *ginásio*. Ces mêmes langues, plus l'espagnol et le grec (pour l'option dite classique), sont enseignées au colégial. Selon Leffa (1999), les années 1940-1950 restent les années dorées de l'enseignement des langues étrangères au Brésil. Malgré cette présence de l'espagnol dans le système éducatif brésilien de l'époque, il s'agissait d'une langue mineure avec une charge horaire largement moindre à celle des autres langues (deux heures d'espagnol par semaine contre treize heures de français et douze heures d'anglais). D'après Pederzolli Cavalheiro (2013), le rôle mineur attribué à l'espagnol par cette réforme participe à la construction d'un imaginaire sur la non-pertinence de l'apprentissage de l'espagnol.

La première loi qui définit et régule l'organisation de l'éducation brésilienne, connue encore de nos jours sous le nom de *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDB), est publiée en 1961. La dernière LDB en vigueur au Brésil date de l'année 1996. Avec la LDB de 1961 commence la décentralisation de l'éducation, ce qui

implique, en ce qui concerne les langues étrangères, que les décisions relatives à l'enseignement linguistique ne dépendent plus du gouvernement fédéral mais du gouvernement de chaque État brésilien. À cette époque, les langues étrangères deviennent des options, chaque centre éducatif décide des langues qui y seront enseignées. Une conséquence majeure de cette loi sera la généralisation de l'anglais en tant que première langue étrangère au sein du système éducatif brésilien. La nouvelle LDB de 1971 ne change en rien le caractère optionnel de l'apprentissage des langues étrangères. Comme l'affirme Martínez-Cachero Laseca (*op.cit.*), moins de vingt ans après l'entrée de l'espagnol dans le système éducatif brésilien, les nouvelles lois l'ont fait complètement disparaître du panorama éducatif national. Selon ce même auteur, il faudra attendre les années 1980 pour que l'espagnol fasse à nouveau irruption dans le système éducatif brésilien, grâce notamment au travail des associations de professeurs d'espagnol qui commencent à voir le jour dans les différents États du Brésil[5].

Une nouvelle LDB, qui reste toujours d'actualité, est promulguée en 1996. Celle-ci stipule que l'enseignement d'au moins une langue étrangère est obligatoire à partir de la 5ème année (élèves de dix ans) de l'« enseignement fondamental » (*ensino fundamental*). Le choix de la langue étrangère reste l'affaire de chaque centre éducatif. En ce qui concerne le lycée (*ensino médio*), la loi stipule l'enseignement obligatoire d'une langue étrangère, choisie par les centres éducatifs, et l'inclusion d'une deuxième langue étrangère de caractère optionnel dans la mesure des possibilités de chaque centre. Cette nouvelle loi implique une évolution positive par rapport aux lois précédentes, mais ne change en rien la suprématie de l'anglais dans le système éducatif brésilien. Il faut tout de même reconnaître que la possibilité d'opter pour une deuxième langue étrangère offre un espace majeur à la langue espagnole[6].

L'espagnol renaît au Brésil pendant les années 1990 « tel un Phénix, il y a fort longtemps enterré dans ses cendres funèbres » (Lopes de Camargo, 2004 : 139) en faisant irruption sur le devant de la scène éducative et dans l'imaginaire brésilien[7]. La création du Mercosur est pour beaucoup dans le fait que l'espagnol soit devenu une langue d'enseignement prioritaire au Brésil. Mais ce n'est pas la seule raison de l'intérêt montré par les Brésiliens pour apprendre la langue espagnole. La forte présence des entreprises espagnoles pendant ce qu'on a appelé la *décennie dorée* des investissements espagnols en Amérique latine, a également été un facteur décisif pour l'expansion de l'espagnol dans ce pays (Garin, 2014a ; Alén Garabato, 2016).

1.2. La « loi de l'espagnol »

L'apparition et/ou la consolidation d'intégrations régionales telles que le Mercosur et l'Unasur[8] en Amérique du Sud à partir des années 90 a marqué un tournant dans le domaine des politiques linguistiques et éducatives nationales et régionales dans le sous-continent (Garin, 2016). Ce régionalisme renouvelé a suscité, au fur et à mesure, une remise en question des rôles et des espaces occupés jusqu'alors par les langues nationales, objets désormais de politiques linguistiques visant à leur promotion dans les pays voisins ayant d'autres langues officielles (Arnoux, 2010). La volonté manifestée par les États sud-américains de dépasser l'intégration purement économique et d'avancer

vers une intégration régionale politique – dans le but notamment de renforcer la souveraineté et l'indépendance des pays sud-américains vis-à-vis des pays du Nord – soulève la question de la construction d'une identité et d'une citoyenneté communes aux pays de l'Amérique du Sud[9]. L'importance d'apprendre la langue de l'Autre, du voisin, afin de renforcer le sentiment d'appartenance identitaire, mais surtout afin de fluidifier les contacts et les échanges entre « des peuples frères », apparaît progressivement comme une évidence[10].

La loi 11.161, appelée populairement « loi de l'espagnol » et approuvée en 2005 par l'ex-président du Brésil, Luis Inácio Lula Da Silva, est l'un des meilleurs exemples des actions glottopolitiques entreprises par les États sud-américains en faveur de l'intégration culturelle et linguistique de la région (Barros *et al.*, 2016)[11]. Cette loi oblige les établissements de l'enseignement secondaire brésilien à inclure la langue espagnole dans leur offre éducative sans que son apprentissage soit pour autant obligatoire pour les étudiants[12]. Jusqu'à l'approbation de cette loi, il n'existait aucune directive concernant le choix de la langue étrangère à enseigner dans le système éducatif même si dans les faits, la langue anglaise était la langue priorisée dans la plupart des établissements scolaires[13].

L'application de la loi 11.161 a rencontré de multiples barrières, au nombre desquelles les effectifs insuffisants d'enseignants formés en espagnol pour faire face assez rapidement à une demande grandissante. Il était prévu par la loi, qu'au bout de cinq ans, c'est-à-dire en 2010, elle devrait être appliquée sur tout le territoire national, mais en 2010, cela était encore loin d'être le cas. Le fait que la politique linguistique de diffusion de l'espagnol dans le système éducatif brésilien ait été une initiative du gouvernement fédéral mais que la planification linguistique en vue de son implémentation ait dépendu du bon vouloir de chaque état brésilien a vraisemblablement mis un frein à une application homogène de la loi sur tout le territoire. Comme l'affirme Boyer (2011) pour qu'une politique linguistique « ne s'arrête pas au stade des déclarations et passe à l'action, il faut qu'elle mette en place un dispositif et des dispositions », ce qui semble avoir manqué dans le cas de la loi de l'espagnol et qui explique, du moins partiellement, les inégalités entre les différents états brésiliens quant à l'application de la loi[14]. Néanmoins, les possibilités professionnelles qu'offrait désormais l'espagnol a provoqué une augmentation fort considérable du nombre d'étudiants dans les filières hispaniques des universités. Selon les données apportées par Martinez-Cachero Laseca (*op.cit.*), 70% des filières hispaniques des universités brésiliennes ont vu le jour entre 1998 et 2008 (date de la publication de l'étude de l'auteur). Les recherches sur la langue, la littérature et la civilisation hispaniques se sont également développées comme conséquence de l'approbation de la loi, à un moment où l'État brésilien se donnait les moyens d'investir dans l'enseignement et la recherche universitaires.

Bien que les prévisions optimistes motivées par la mise en place de la loi ne soient pas forcément devenues une réalité, cette loi aura eu le mérite de questionner l'hégémonie de la langue anglaise dans l'enseignement, de valoriser par ricochet la diversité linguistique et culturelle et d'élargir l'horizon des étudiants en les projetant dans une

dynamique régionale : échanges de plus en plus fluides avec les pays hispanophones, non seulement en termes économiques et commerciaux mais aussi culturels et éducatifs. De nombreuses initiatives institutionnelles et universitaires font preuve du dynamisme acquis dans les échanges culturels et éducatifs entre les pays de la région. Par exemple, le programme « Écoles frontalières bilingues et interculturelles » mis en place par le Mercosur Educativo – un espace de coordination des politiques éducatives des pays associés et des pays membres du Mercosur – dont le but est d'encourager l'interculturalité et de travailler sur le respect de l'autre en faveur de l'intégration régionale par le biais d'échanges entre instituteurs des communautés frontalières entre le Brésil et les pays hispanophones. Par ailleurs, les associations d'enseignants d'espagnol, de portugais et de guarani (les trois langues officielles du Mercosur) organisent, depuis 2010, des rencontres et des congrès en partant de la conviction que :

> « Le développement de l'enseignement de nos langues sud-américaines, à différents niveaux, et dans des domaines divers, ainsi que le développement des recherches effectuées dans nos pays, constituent des instruments importants pour le processus d'intégration régionale, car les langues tissent des liens entre les peuples, au-delà des frontières des États » (Déclaration du 1er EAPLOM, 2010)[15].

Des initiatives universitaires intéressantes ont également vu le jour : l'Association d'universités du groupe Montevideo (AUGM), créée principalement dans le but de développer les échanges académiques entre les universités de la région[16] et l'Université fédérale de l'intégration latino-américaine (UNILA), créée en 2010 suite à une proposition de l'ex-président Lula da Silva. Cette université est bilingue – espagnol et portugais – et reçoit 50% d'étudiants brésiliens et 50% d'étudiants venus d'autres pays d'Amérique latine.

2. Les réformes néolibérales de Michel Temer

Afin de comprendre les effets de la crise politique et économique actuelle sur l'enseignement des langues étrangères dans le système éducatif brésilien, deux facteurs principaux sont, à nos yeux, à prendre en considération. Tout d'abord, le caractère ultralibéral des mesures économiques destinées à pallier la crise mises en place par le gouvernement de Temer. Ensuite, la tentative de déconstruction de certaines actions entreprises par les gouvernements de Lula Da Silva et de Dilma Rousseff, notamment dans le domaine éducatif en partie dans le but d'avancer dans le processus d'intégration régionale, cher aux gouvernements du *Partido dos Trabalhadores* (PT)[17]. Ces deux facteurs nous semblent être à l'origine du positionnement du nouveau gouvernement vis-à-vis de l'enseignement de l'espagnol dans les collèges et lycées brésiliens.

L'une des premières décisions prises par le président Michel Temer lors de son arrivée

au pouvoir a été d'abroger la *loi de l'espagnol*, incompatible avec la *Mesure Provisoire* qu'il a adoptée afin de réformer l'enseignement secondaire. Désormais, la seule langue obligatoire est l'anglais et l'espagnol n'est plus une option obligatoire même si le texte affirme que d'autres langues étrangères peuvent être proposées aux étudiants en plus de l'anglais, de préférence l'espagnol. En quoi consiste exactement la réforme de Temer ? La reforme propose d'augmenter la journée scolaire – qui correspond à 800 heures annuelles actuellement – à 1000 heures annuelles dans une période de cinq ans, l'objectif final étant d'atteindre les 1400 heures par an. La réforme envisage également de flexibiliser les matières enseignées en proposant des itinéraires formatifs : langues, mathématiques, sciences de la nature, sciences humaines et sociales appliquées, formation technique et professionnelle. Néanmoins, toutes les écoles ne seront pas obligées de fournir l'ensemble de ces options, mais au moins l'un de ces itinéraires. La réforme prévoit de réduire le nombre de matières obligatoires à la moitié du curriculum, les seules matières obligatoires pendant les trois années de lycée seront le portugais, l'anglais et les mathématiques, éliminant ainsi la sociologie, la philosophie, les arts et le sport, obligatoires jusqu'à présent. Le reste de matières serait optionnel et les étudiants libres de choisir. Par ailleurs, la réforme réduit les exigences quant à la formation des enseignants. Des intervenants externes compétents dans un domaine pourront enseigner, notamment dans le parcours technique et professionnel, sans avoir une licence dans la discipline. Cela était déjà le cas dans de nombreuses écoles qui peinaient à trouver des enseignants formés à certaines disciplines, mais la réforme institutionnaliserait cette pratique fortement critiquée par de nombreux enseignants. De plus, des professionnels n'ayant pas obtenu une licence (minimum nécessaire aujourd'hui pour enseigner au lycée), mais un autre diplôme d'études supérieures, pourront intervenir dans le secondaire à condition de faire une formation en pédagogie.

L'argument apporté par le Ministère de l'Éducation (MEC) brésilien pour expliquer l'obligation de l'apprentissage de la langue anglaise est qu'il s'agit « de la langue la plus répandue et la plus enseignée dans le monde entier »[18]. Nul ne peut nier la part de vérité qui réside dans cette affirmation, mais il nous semble qu'une motivation d'ordre idéologique entre également en jeu dans cette décision. Les réformes économiques entreprises par Michel Temer au nombre desquelles de très nombreuses privatisations[19]et des mesures d'austérité impopulaires auprès de la population, mais jugées nécessaires pour regagner la confiance des marchés s'inscrivent clairement dans une logique néolibérale de gestion de la crise. Il est aujourd'hui impossible de dissocier l'hégémonie de ce modèle politique et économique unique qu'est le néolibéralisme de l'hégémonie de la langue anglaise, car comme l'affirme Migdalias (2016 :105) : « ces deux forces entremêlées sont à l'œuvre dans le monde entier et donnent désormais l'illusion d'être inévitables, tant sur le plan politique que linguistique ». C'est cette inévitabilité de l'enseignement obligatoire de l'anglais que met justement en avant le gouvernement.

Le positionnement du gouvernement actuel par rapport à l'enseignement de l'espagnol et, par conséquent, par rapport à une intégration régionale qui dépasserait les motivations purement économiques peut se déduire non seulement de l'abrogation de

la loi de l'espagnol, mais aussi de la volonté de mettre fin à l'UNILA (Université fédérale de l'intégration latino-américaine). Un député fédéral appartenant au PMDB[20], le parti du président Temer, a proposé, en juillet 2017, un amendement à la Mesure Provisoire n°785, portant sur le financement des études universitaires. Il demandait la transformation de l'UNILA en « Université fédérale de l'Ouest du Parana », la dépossédant ainsi de son identité et de sa vocation première : favoriser l'intégration régionale et créer une masse critique capable d'apporter des réponses aux vulnérabilités propres à l'Amérique latine. Selon les opposants à l'amendement, l'objectif du député était de transformer l'UNILA en une université destinée à la formation de main-d'œuvre pour le business de l'agro-alimentaire. Certains affirment également que ce projet est la preuve du désintérêt du gouvernement pour le sous-continent et de son travail en faveur des puissances économiques du Nord. Finalement, après une intense mobilisation du monde académique, le député finira par retirer son projet d'amendement[21]. À la lumière des événements analysés jusqu'ici, il est possible d'affirmer que les changements politiques et idéologiques provoqués par la crise politico-économique brésilienne sont effectivement en train d'affecter l'enseignement des langues étrangères dans le pays. La dérogation de la *loi de l'espagnol* et le projet de démantèlement de l'UNILA sont en ce sens exemplaires et montrent que questionner les troubles géopolitiques et géoéconomiques à travers le prisme de l'éducation est une démarche toute à fait pertinente.

3. Un contre-pouvoir : les associations d'enseignants d'espagnol

Nous avons vu auparavant (1.1) que les associations d'enseignants d'espagnol ont joué un rôle non négligeable dans la diffusion de la langue et de la cultures hispaniques au Brésil et que les efforts qu'elles ont fournis ont permis à l'espagnol d'occuper une place plus avantageuse au sein du système éducatif brésilien. Il était donc prévisible que les réformes de l'administration Temer susciteraient des réactions auprès de ces collectifs d'enseignants. Les réseaux sociaux, les listes de discussions destinées aux enseignants, les pétitions publiques et les sites internet des associations d'hispanistes et d'enseignants d'espagnol ont été les moyens privilégiés pour exprimer leur désaccord et leur mécontentement par rapport à la réforme éducative et à la nouvelle place qu'elle réserve à la langue espagnole. Nous avons retenu quelques documents publiés par ces collectifs depuis l'abrogation de la loi de l'espagnol, afin de nous intéresser aux arguments qui y sont exposés, d'une part, pour critiquer les réformes du gouvernement, et d'autre part, pour défendre une présence majeure de l'espagnol dans les salles de classe brésiliennes[22].

Nous avons retenu cinq points sur lesquels reviennent les rédacteurs des documents analysés. Ils dénoncent, au-delà du contenu même de la reforma do ensino médio, la façon dont elle a été adoptée : « nous rejetons l'action et le processus ayant conduit à son acceptation » (doc.3)[23]. Le fait d'avoir introduit cette réforme au moyen d'une *Mesure Provisoire* – à laquelle on devrait avoir recours, selon la Constitution brésilienne, uniquement lorsqu'une situation revêt un caractère urgent ou très relevant

– est jugé « anti-démocratique », « autoritaire » et « arbitraire » par les associations d'enseignants. Ils estiment qu'une réforme éducative de cette taille aurait mérité une plus large diffusion et que le projet aurait dû être soumis à un débat public, donnant ainsi la parole à la société en général, et aux spécialistes et acteurs du secteur éducatif en particulier.

Un deuxième aspect de la réforme contesté par les associations est la flexibilisation des conditions nécessaires pour être recruté en tant qu'enseignant, car elle remettrait en question la valeur des diplômes de *Licenciatura*, qui ont pour vocation de former les futurs enseignants. Par ailleurs, ils affirment que cette mesure du gouvernement va de pair avec le démantèlement des universités publiques, conséquence des nouvelles mesures économiques du gouvernement de Temer : réduction des aides financières destinées aux étudiants, réduction des aides à la recherche et à la formation des enseignants, projets de privatisation de l'université publique, etc. (doc.2).

Les enseignants prennent également position contre la décision du gouvernement d'éliminer du curriculum de l'enseignement secondaire les arts et le sport et de rendre facultatif l'enseignement de la sociologie et de la philosophie. Ils affirment que ces disciplines, tout autant que les langues étrangères, contribuent à la « formation citoyenne et à la construction de la pensée critique, deux prémisses indispensables à toute démocratie » (doc.1)[24]. Selon eux, la réforme de Temer favorise un enseignement « techniciste et professionnalisant » qui limite les opportunités qui s'offrent aux étudiants. Cette vision de l'éducation leur semble réductrice et susceptible d'engendrer des inégalités importantes entre les étudiants formés au sein des établissements publics et ceux scolarisés dans le secteur privé. Les établissements qui bénéficient de plus de moyens économiques pourront proposer aux étudiants tous les itinéraires *formatifs* prévus par la réforme, un éventail plus large de matières, d'autres langues étrangères que l'anglais, etc. Au lieu de réduire la brèche de l'inégalité, le système éducatif finirait donc par la creuser davantage.

Bien évidemment, un autre point soulevé dans les documents étudiés est la place qu'occupera désormais l'espagnol dans le curriculum et l'abrogation de la Loi 11.161/2005. Deux questions reviennent dans les textes : d'une part, celle de la promotion du plurilinguisme et de l'interculturalité à l'école et, d'autre part, celle de l'importance d'œuvrer en faveur de l'intégration régionale. Les deux sont étroitement liées dans l'argumentation des enseignants. Le caractère obligatoire de l'enseignement/apprentissage de la langue anglaise représente, aux yeux des membres des associations d'enseignants d'espagnol, « un geste d'éloignement » (doc.3)[25] de la part du gouvernement brésilien vis-à-vis des pays voisins hispanophones et de politiques d'intégration régionale mises en place dans le cadre du Mercosur depuis des nombreuses années. Par ailleurs, cette mesure mettrait un frein au développement du plurilinguisme, qui selon eux, va de pair avec une éducation critique, citoyenne, démocratique et intégratrice (doc.4). Il résulte donc évident que les enseignants d'espagnol ne s'opposent nullement à l'enseignement de l'anglais dans les collèges et lycées brésiliens, loin s'en faut, mais ils réclament un espace majeur pour la langue espagnole, une langue dont l'apprentissage serait indispensable dans le contexte

géopolitique du Brésil :

> « l'enseignement de la langue espagnole nous donne l'opportunité de nous rapprocher de nos frontières et de nous faire une conception du Brésil en tant que pays intégré aux niveaux linguistique, politique, économique et historique » (doc. 3)[26].

De plus, l'apprentissage de la langue espagnole permettrait d'approfondir les réflexions sur ce que signifie d'être Brésilien et Latino-américain aujourd'hui en adoptant une démarche interculturelle qui faciliterait la compréhension de soi et de l'autre : « renforcer une conception interculturelle nécessaire à [l']intégration, à travers laquelle nous comprendre en tant que Brésiliens » (doc.3)[27].

Remarques conclusives

Il est encore difficile de mesurer l'impact que la crise économique et politique brésilienne aura sur l'enseignement des langues dans le pays à long terme. Néanmoins, les changements qui se sont produits récemment en la matière montrent qu'elle ne sera pas sans effet sur la formation linguistique des jeunes brésiliens, du moins de ceux dont la condition socio-économique ne leur permet pas de se former en dehors du système éducatif public. En outre, les changements politiques qui ont eu lieu dans le pays ces derniers mois montrent à quel point les politiques linguistiques institutionnelles dépendent et proviennent de politiques non linguistiques, qu'elles soient économiques, éducatives, juridiques, etc. (Blanchet, 2008), et montrent, par ailleurs, la corrélation existante entre les idéologies d'ordre politico-économiques et celles d'ordre linguistique. Comme mentionné auparavant, la place attribuée à la langue anglaise par la réforme de Temer doit être interprétée en rapport avec le modèle socio-économique qu'il défend. Cependant, les raisons ayant conduit à l'abrogation de la loi de l'espagnol sont, à notre sens, à chercher du côté des positionnements partisans par rapport à l'intégration régionale. Au terme de cette étude, plusieurs questions restent ouvertes : la nouvelle réforme de l'enseignement secondaire conduira-t-elle à une invisibilisation de la langue espagnole et à un passage au tout anglais ? Quelles répercussions aura-t-elle sur les représentations des apprenants à l'égard de la langue des pays voisins ? Et à l'égard des autres langues ? Les associations d'enseignants d'espagnol et les hispanistes brésiliens, arriveront-ils à changer le cours de la réforme ? C'est une affaire à suivre…

Bibliographie

ALÉN GARABATO, Carmen, « Norme linguistique et stratégie économique : regard sur la politique linguistique panhispanique de l'Espagne », dans Ksenija DjordjeviÄ Léonard, Virginia Garin (dir.), *Contacts ou (conflits) de langues en contexte postcommuniste et postcolonial* Montpellier, Presses Universitaires de la Méditerranée, 2016, p. 161-178.

ARNOUX NARVAJA de, Elvira, « Representaciones sociolingüísticas y construcción de

identidades colectivas en el Mercosur », dans Maria Teresa Celada, Adrián Fanjul, Susana Nothstein (dir.), *Lenguas en un espacio de integración. Acontecimientos, acciones, representaciones*, Buenos Aires, Biblos, 2010, p. 17-38.

BARROS, Cristiano, COSTA, Elzimar, GALVÃO, Janaina (org.) *Dez anos da « Lei do Espanhol »* (2005-2015), Belo Horizonte, FALE/UFMG, 2016.

BLANCHET, Philippe, « La nécessaire évaluation des politiques linguistiques entre complexité, relativité et significativité des indicateurs », *Les cahiers du GEPE* n°1. Accessible en ligne : http://www.cahiersdugepe.fr /index.php?id=898

BOYER, Henri, « Introduction », dans *Gestion des plurilinguismes*, module de l'Université ouverte des humanités. Accessible sur : http://www.univ-montp3.fr/uoh/ politiques_ linguistiques/co/module_ Po%20Ling_4.html, 2011.

CASTELANO RODRIGUES, Fernanda, « Vão as leis onde querem os reis : antecedentes da Lei n° 11.161/2005 », dans Cristiano Barros, Elzimar Costa, Janaina Galvão (org.), *Dez anos da "Lei do Espanhol" (2005-2015)*, Belo Horizonte, FALE/UFGM, 2016, p. 31-46.

GARIN, Virginia, « Discours, normes et pouvoirs en hispanophonie. L'exemple de la promotion de l'espagnol au Brésil », *Mots. Les langages du politique* n°106 Regards sur le post-colonialisme linguistique, 2014a, p. 43-57.

GARIN, Virginia, « Comment occulter une minorité en essayant de la rendre visible ? Le cas des locuteurs du portugais de l'Uruguay », dans Ksenija DjordjeviÄ Léonard (dir.), *Les minorités invisibles : diversité et complexité (ethno)sociolinguistiques*, Paris, Michel Houdiard éditeur, 2014b, p. 305-318.

GARIN, Virginia, « La gestion des langues en Amérique latine : le cas de l'espagnol et du portugais au sein des intégrations régionales », dans Ksenija DjordjeviÄ Léonard, Virginia Garin (dir.), *Contacts ou (conflits) de langues en contexte postcommuniste et postcolonial* Montpellier, Presses Universitaires de la Méditerranée, 2016, p. 179-203.

KLEIN, Herbert, *La inmigración española en Brasil*, Colombres, Fundación Archivo de Indianos, 1996.

LEFFA, Vilson, « O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional », *Contexturas, APLIESP* n°4, 1999, p. 13-24. Accessible en ligne : http://www.leffa.pro.br/textos/ trabalhos /oensle.pdf

LÉONARD, Jean Léo, « Symétries et asymétries tactiques dans la gestion post-totalitaire du multilinguisme », dans Ksenija DjordjeviÄ Léonard, Virginia Garin (dir.), *Contacts ou (conflits) de langues en contexte postcommuniste et postcolonial*, Montpellier, Presses Universitaires de la Méditerranée, 2016, p. 17-39.

LOPES DE CAMARGO, Moacir, « O ensino do español no Brasil: um pouco de sua história

», *Trabalhos en Lingüística Aplicada* n°43, 2004, p. 139-149. Accesible en ligne : http://www.scielo.br/pdf/tla/v43n1/a11v43n1.pdf

MARTÍNEZ-CACHERO LASECA, Álvaro, *La enseñanza del español en el sistema educativo brasileño*, Brasilia, Embajada de España en Brasil, coll. Orellana, 2008.

MIGDALIAS, Nikoleta, « Le néolibéralisme mondialisé : un obstacle à la diversité linguistique ?, dans Ksenija DjordjeviÄ Léonard, Virginia Garin (dir.), *Contacts ou (conflits) de langues en contexte postcommuniste et postcolonial*, Montpellier, Presses Universitaires de la Méditerranée, 2016, p. 105-137.

MORENO FERNÁNDEZ, Francisco, « El español en Brasil », dans João Sedycias (org.) *O ensino do espanhol no Brasil. Passado, presente, futuro*, São Paulo, Parábola, 2005, p. 14-34).

MORENO FERNÁNDEZ, Francisco, OTERO ROTH, Jaime, *Atlas de la lengua española en el mundo*, Barcelone , Ariel, 2008 (2007).

PEDERZOLLI CAVALHEIRO, Ana, « Ensino do espanhol no Brasil : o político e o linguístico nas orientações curriculares nacionais para o ensino médio », *Revista digital de políticas linguísticas* n°5, 2013, p. 71-85.

TEIXEIRA, Edilson, « Langues en contact : le cas du portugais et du portugnol dans l'histoire et l'éducation de l'Uruguay », dans Ksenija Djordjevic, Virginia Garin (dir.) *Contacts (ou conflits) de langues en contexte postcommuniste et postcolonial*, Montpellier, Presses universitaires de la Méditerranée, 2016, p. 203-226.

Notes

[1] Le projet de réforme de l'« ensino médio », qui correspond aux années de lycée en France, a été présenté fin 2016 par Michel Temer devant le Congrès national par une « Mesure Provisoire » (*medida provisória*) ce qui a déclenché une vague de protestations chez les enseignants et surtout chez les étudiants qui ont occupé de nombreux établissements scolaires. Au-delà du contenu, c'est la forme qui a été critiquée, car la « Mesure Provisoire » empêche toute sorte de consultation populaire et de discussion avec les principaux concernés. Une *medida provisória* est un acte unipersonnel du président de la République et qui a force de loi ; ce n'est que postérieurement que le pouvoir législatif est appelé à discuter et à approuver la mesure en question.

[2] Elle est accusée d'avoir violé la loi de finances en maquillant des comptes publics afin de masquer l'ampleur du déficit. Cependant, elle n'était pas soupçonnée de corruption à titre personnel, contrairement à de nombreuses figures politiques brésiliennes.

[3] Une troisième mesure – tout aussi polémique que la réforme scolaire et le PEC 241 –

mise en place par le gouvernement de Temer est le projet de loi du programme « Escola sem partido », l'École sans parti. Ce programme vise à afficher de manière obligatoire et dans chaque salle de classe une charte avec les « devoirs de l'enseignant ». En quelques mots, cette charte empêche le professeur de se prononcer personnellement sur un certain nombre de sujets, notamment politiques, afin d'éviter que son avis personnel n'influence les étudiants. Selon les détracteurs du programme, il s'agit d'une mesure hautement conservatrice qui cherche à mettre fin aux débats autour de la tolérance religieuse et de la théorie et la politique du genre, entre autres. Par contre, pour les porteurs du projet, il s'agit de baser l'éducation nationale sur cinq principes : la neutralité politique, idéologique et religieuse ; la liberté de conscience et de croyance ; la conscience de la vulnérabilité des élèves et le droit des parents que leurs enfants reçoivent une éducation morale et fidèle à leurs propres convictions. Pour plus d'informations sur le programme et sur le contenu de la charte, voir le site internet officiel du projet de loi : https://www.programaescolasempartido.org.

[4] *Mercado común del Sur*, formé en 1991. Aujourd'hui, les États membres sont l'Argentine, le Brésil, le Paraguay et l'Uruguay (membres fondateurs). La Bolivie est en processus d'adhésion et le Venezuela, membre à part entière, a récemment été suspendu pour « rupture de l'ordre démocratique ». Les États associés sont le Chili, la Colombie, le Pérou et l'Équateur. L'admission de la Guyane et du Suriname en tant que membres associés du Mercosur est en cours de ratification. Information disponible sur http://www.mercosur.int/.

[5] L'Association des professeurs d'espagnol de l'État de Rio de Janeiro est créée en 1981, suivie de celle de São Paulo, en 1983. Actuellement, chaque État brésilien dispose d'une association de professeurs d'espagnol. Il existe également un secrétariat national des associations des professeurs d'espagnol du Brésil (SeNacAPE) ainsi qu'une association brésilienne d'hispanistes (ABH).

[6] Pour plus de détails concernant l'histoire de l'enseignement de l'espagnol au Brésil, voir notamment Moreno Fernández (2005), Martínez-Cachero Laseca (2008), Lopes de Camargo (2004) et Pederzolli Cavalheiro (2013).

[7] « Como se fosse uma Fênix, há muito sepultada em suas cinzas fúnebres, o espanhol renasce, nos anos 90, com uma enorme vitalidade e ganha, cada vez mais, espaço no cenário educacional e no imaginário brasileiro » (toutes les traductions sont les nôtres).

[8] Union des nations sud-américaines. L'Unasur, anciennement connue sous le nom de Communauté sud-américaine des Nations, est une organisation intergouvernementale créée en 2008 dans le but de construire « un espace d'intégration dans le domaine culturel, économique, social et politique » (http://www.unasursg.org /es/quienes-somos, consulté en septembre 2017). Elle est composée des douze États sud-américains : l'Argentine, la Bolivie, le Brésil, le Chili, la Colombie, l'Équateur, la Guyane, le Paraguay, le Pérou, le Suriname, l'Uruguay et le Venezuela.

[9] Cette volonté est exprimée noir sur blanc dans le traité qui donne naissance à

l'Unasur dans lequel les pays membres affirment leur détermination à « construire une identité et une citoyenneté sud-américaines » ainsi qu'à développer un espace intégré afin de contribuer au renforcement de l'unité de l'Amérique latine et de la Caraïbe. Disponible sur : http://www.unasursg.org/images/descargas/DOCUMENTOS%20CONSTITUTIVOS%20DE% 20UNASUR/Tratado-UNASUR-solo.pdf (consulté en septembre 2017).

[10] Par exemple, dans le cas du Mercosur, les questions linguistiques ont été évoquées dès sa création. Le point n°4 du Protocole d'intentions de décembre 1991 mentionne « l'intérêt de promouvoir l'apprentissage des langues officielles du Mercosur – l'espagnol et le portugais – dans les systèmes éducatifs, formels, non formels et informels ». Disponible sur : http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000586.pdf (consulté en septembre 2017).

[11] Une loi similaire a été approuvée en Argentine en 2009 rendant obligatoire l'offre du portugais dans l'enseignement secondaire argentin. En Uruguay, la création du Mercosur a aussi eu des répercussions sur le domaine linguistique, voir à ce propos Garin (2014a) et Teixeira (2016), par exemple.

[12] A l'origine, le projet de loi stipulait que l'apprentissage de l'espagnol deviendrait obligatoire pour tous les élèves de l'enseignement primaire et secondaire, mais des pressions de la part des représentants des autres langues étrangères enseignées au Brésil ainsi que la possible inconstitutionnalité de certains aspects du projet de loi ont forcé le gouvernement à rendre les cours d'espagnol optionnels pour les étudiants. Le projet sera à nouveau modifié, sa portée étant réduite seulement au dernier cycle de l'enseignement primaire et à l'enseignement secondaire (l'équivalent du collège et du lycée en France). La Loi n° 11.161/2005 a de nombreux antécédents. D'après Castelano Rodrigues (2016), entre 1958 et 2007, vingt-six projets de loi ont eu pour objectif d'inclure l'espagnol comme matière d'enseignement au sein des écoles, collèges et lycées brésiliens. Seulement le projet 3987/2000 présenté par le député Átila Lira sera approuvé et donnera naissance à la *loi de l'espagnol* de 2005.

[13] La *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* de 1996 prévoit l'apprentissage d'une langue étrangère vivante, laissant à la « communauté scolaire » le choix de la langue à enseigner.

[14] Pour une analyse de l'application de la loi 11.161 dans les différents États brésiliens, voir l'ouvrage *Dez anos da « Lei do espanhol » (2005-2015)*, C. Barros, E. Costa et J. Galvao (org.), paru en 2016.

[15] « Considerando que o desenvolvimento tanto do ensino de nossas línguas sul-americanas em diversos níveis e âmbitos como o das pesquisas realizadas em nossos países constituem instrumentos importantes do processo de integração regional porque vinculam os povos para além das fronteiras dos Estados ». Document disponible sur : https://drive.google.com/file/d/0B9OGhJTClE7LNGU3YTEwODgtMDdmMS00OTI5LTgxMT

ctOGQ5ZWJkMmJhMTY5/view (Consulté en août 2017). EAPLOM : *Encuentro de Asociaciones de Profesores de Lenguas Oficiales del Mercosur*.

[16] A l'heure actuelle, trente et une universités d'Argentine, de Bolivie, du Brésil, du Chili, du Paraguay et d'Uruguay font partie de l'AUGM.

[17] Bien que le président Temer ait récemment déclaré, en réunion avec le président argentin Mauricio Macri, qu'il faudrait apporter un nouvel élan au Mercosur en coopérant d'avantage entre les pays, l'intégration envisagée semble se réduire au domaine économique, car l'objectif mis en valeur par Temer est celui de la signature d'un traité de libre-échange avec l'Union européenne.

[18] « A língua inglesa é a mais disseminada e a mais ensinada no mundo inteiro ». Disponible sur : http://portal. mec.gov.br /component/content/article?id=40361#nem_03 (consulté en septembre 2017).

[19] Une liste de 58 actifs à privatiser a été établie par le gouvernement : des ports, des autoroutes, certains aéroports (notamment celui de Congonhas à Sao Paulo), la Maison de la Monnaie, *Eletrobas* – la plus grande compagnie d'énergie d'Amérique latine –, entre autres.

[20] Parti du Mouvement démocratique brésilien.

[21] Voir, par exemple, le document publié en juillet 2017 par l'Association nationale des dirigeants des institutions fédérales de l'enseignement supérieur (ANDIFES) contre le projet d'amendement du député Sérgio Souza. Disponible sur : http://www.andifes.org.br/posicao-da-andifes-sobre-medida-provisoria-7852017/ (consulté en août 2017).

[22] Les documents retenus ont été les suivants : doc.1) « Nota pública sobre a medida provisória que institui a reforma do ensino médio » (Associação de Professores de Espanhol do Estado de São Paulo, 23/09/2016), doc.2) « Manifesto público » (Associação Brasileira de Hispanistas, 25/08/2016), doc.3) « Nota de repúdio » (Associação de Professores de Espanhol do Estado de São Paulo, 20/02/2017), doc.4) « Manifesto de repúdio à medida provisória N°746, de 22 de setembro de 2016 » (Associação Brasileira de Hispanistas, 23/09/2016), doc.5) «Pelo real direito de escolha: pelo espanhol na Educação Básica » (Associações de Professores de Espanhol, pétition publique lancée en juillet 2017).

[23] « repudiamos essa ação e o processo em que se deu a sua aprovação ».

[24] « (…) contribuem para a formação cidadã e para a construção do pensamento crítico, premissas indispensáveis numa democracia ».

[25] « um claro gesto de afastamento ».

[26] « O ensino da língua espanhola nos dá a oportunidade de nos aproximarmos de

nossas fronteiras, forjando uma concepção de Brasil integrado linguística-política-econômica e historicamente (...) ».

[27] « fortalecer uma concepção intercultural necessária a esta integração, pela qual também nos compreendemos como brasileiros ».

Virginia GARIN
Université Montpellier 3
EA-739 DIPRALANG