

Colloque International du Réseau Francophone de Sociolinguistique (RFS)
et
du Groupement d'Intérêt Scientifique « Pluralités Linguistiques et Culturelles »
(GIS-PLC)

en partenariat avec

L'Ecole Normale Supérieure de Bouzaréa - ALGER

**Dynamiques plurilingues : des observations de terrains aux
transpositions politiques, éducatives et didactiques**

Les 31 mai, 1er et 2 juin 2011

Ecole Normale Supérieure Lettres et Sciences Humaines de Bouzaréa (Alger)

Organisation : Laboratoire LISODIP de l'ENS Bouzaréa, Laboratoire PREFics de l'Université
Rennes 2, GIS PLC, RFS

*

CIRCULAIRE n° 3bis, mai 2011

Programme

Contexte

Un colloque intitulé « France, pays de contacts de langues » tenu en 2000 à l'Université François Rabelais de Tours a initié la mise en place progressive d'un réseau scientifique et d'un cycle de colloques de sociolinguistique au sens large. Ce réseau, d'abord informel et nommé Réseau Français de Sociolinguistique (2000-2006), s'est structuré au fil des actions réalisées, et notamment de ses colloques internationaux et journées d'études (Grenoble 2001, Lyon 2003, Rennes 2003, Paris 2005, Amiens, 2007, Rennes 2009). Fort de plus de 400 participants de plus de 20 pays, travaillant principalement en français, ce réseau est devenu en 2009 une association scientifique internationale de droit français nommée depuis 2007 *Réseau Francophone de Sociolinguistique* [RFS]. Il a parallèlement donné naissance à une structure institutionnelle reconnue par le Ministère français de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, le *Groupement d'Intérêt Scientifique « Pluralités Linguistiques et Culturelles »*, dont sont membres les laboratoires de sociolinguistique et didactique des universités d'Amiens, Cergy-Pontoise, Grenoble 3, La Réunion, Tours, Rennes, Strasbourg, le siège étant à l'université Rennes 2.

Lors du colloque de Rennes (2009) qui a entériné la création de l'association internationale à dimension francophone, il a été décidé que le prochain colloque devait se tenir en 2011 dans un autre pays que la France. Au regard des liens entretenus avec de nombreuses universités algériennes (et notamment par l'université Rennes 2 sous convention avec l'ENS de Bouzaréa - Alger), et vu les interconnexions entre le RFS et l'EDAF, l'Algérie et la ville d'Alger ont été choisies, avec l'accord de principe des collègues d'Alger présents au colloque et de la Direction de l'ENS de Bouzaréa-ALGER.

Dans cette perspective, il a été décidé avec nos partenaires d'Alger de centrer le colloque sur la thématique : « Dynamiques plurilingues : des observations de terrains aux transpositions politiques, éducatives et didactiques », afin de répondre notamment à des questionnements adaptés et d'actualité pour l'Algérie qui nous accueille, ainsi que pour de nombreux contextes. Le champ didactique est, du reste, le champ connexe le plus régulièrement étudié lors des travaux du RFS (thème central des colloques de Grenoble et Lyon).

Les objectifs de ce colloque sont :

1. de faire le point sur les connaissances renouvelées produites par l'étude scientifique des situations de plurilinguisme depuis une vingtaine d'années, tant sur le plan de l'observation des pratiques individuelles, que sur celui des représentations sociales, de la gestion in vivo des territoires urbains, des politiques linguistiques, des politiques éducatives et de la didactique du développement des compétences plurilingues et interculturelles (en prolongement du colloque *Enjeux et effets des contextes plurilingues sur les textes et les discours* co-organisé par l'ENS de Bouzaréa et le PREFics à Alger en 2008) ;
2. de discuter et de poursuivre la réflexion sur le bilan actuel des connaissances ainsi rassemblées, sur les effets de leurs premières transpositions dans les nouvelles politiques plurilingues mises en place dans certains pays et notamment au Maghreb, sur les enjeux didactiques de ces transpositions (le Cadre Européen Commun de Références pour l'enseignement des Langues, par exemple) ;
3. d'identifier et de dynamiser de nouveaux axes de recherches suscités notamment par les observations longitudinales ou synchroniques de ces transpositions, ainsi que par les reconfigurations méthodologiques, théoriques et épistémologiques auxquelles conduit l'étude sociolinguistique de la pluralité linguistique (dont les premiers jalons ont été posés au sein du RFS lors des journées d'études de Rennes 2003 et des colloques de Paris, d'Amiens et de Rennes entre 2005 et 2009 et notamment synthétisés par les Journées Scientifiques Inter-Réseaux de l'Agence Universitaire de la Francophonie à Damas en 2009 : *Emergence et prise en compte de pratiques linguistiques et culturelles innovantes en contextes francophones plurilingues*).

Modalités de travail

Introduits par les conférences de chercheurs et praticiens invités, des ateliers seront centrés sur des problématiques ciblées qui viendront concrétiser la thématique large et inclusive du colloque. Partant principalement de situations dites « francophones » (c'est-à-dire de situations plurilingues dans lesquelles certaines des formes linguistiques individuelles ou collectives utilisées peuvent être identifiées comme relevant aussi ou surtout de la langue française), ces ateliers s'ouvriront sur d'autres contextes communicationnels, sociolinguistiques et didactiques.

La forme atelier privilégiée, où auront lieu toutes les communications, suppose une organisation concrète qui laissera de larges plages de discussions. Les communications dureront 20 minutes suivies du 10 minutes de discussion. Des interventions écrites plus longues et plus nombreuses seront retenues ou suscitées pour publication.

Comité scientifique

Le comité scientifique du colloque est constitué :

-du Conseil scientifique du RFS :

ANDRADE GRIMALDOS Gladys (Université de Genève, Suisse), BLANCHET Philippe (Université Rennes 2, France), BOUZIRI Raja (Institut supérieur des langues de Tunis. Université de 7 novembre à Carthage, Tunisie), CASSAGNAUD Josy (France), CAUBET Dominique (INALCO - CJB CNRS Paris - MAE, Rabat Maroc - LaCNAD), DUCHÊNE Alexandre (Université de Fribourg et HEP - Suisse), ELOY Jean-Michel (Université de

Picardie Jules Verne, Amiens, France), FORLOT Gilles (Université de Picardie Jules Verne / IUFM, France), LECHEVREL Nadège (EHESS, Paris, France), MABROUR Abdelouahad (Université Chouaïb Doukkali. El Jadida, Maroc), MCLAUGHLIN Mireille (Université d'Ottawa, Canada), MOORE Danièle (Simon Fraser University, Vancouver, Canada), TIANA RAZAFINDRATSIMBA Dominique (Université d'Antananarivo, Madagascar), WHARTON Sylvie (Université de Provence, France).

-du Conseil de Groupement et du Conseil scientifique du GIS PLC :

Marie-Madeleine BERTUCCI (Cergy-Pontoise), Philippe BLANCHET (Rennes 2), Arlette BOTHOREL (Strasbourg), Thierry BULOT (Rennes 2), Jean-Michel ELOY (Amiens), Dominique HUCK (Strasbourg), Véronique CASTELLOTTI (Tours), Gilles FORLOT (Amiens), Gudrun LEDEGEN (La Réunion), Didier de ROBILLARD (Tours), Jacky SIMONIN (La Réunion).

-d'universitaires de laboratoires français partenaires de l'institution d'accueil :

Claude CORTIER (UMR CNRS ICAR, Université de Lyon) ; Jacqueline Billiez et Marielle Rispaïl (Université Grenoble 3), Danièle Moore (SFU, Vancouver), Pierre Martinez (Université Paris 8).

-d'universitaires de l'institution d'accueil (ENS Bouzaréa, Alger) et de l'Université de Bouzaréa, Alger :

Abdallah KOLLI, Mitidja BACHIR, Attika-Yasmine ABBES-KARA, Malika KEBBAS, Safia ASSELAH-RAHAL, Saleha AMOKRANE.

Comité d'organisation

Philippe Blanchet, Attika-Yasmine Kara, Malika Kebbas, Mitidja Bachir, Kamel Aiter, Abdelali Becetti, Ahmed Boualili, Amina Sadès-Slatni, Samia Bahmed, Habiba Zemouli, Mezali Latifa, Marielle Rispaïl.

Modalités pratiques

L'adresse électronique pour tout échange à propos du colloque est : colloqueRFS@gmail.com.

L'inscription est gratuite. Seuls les communicant-e-s ayant confirmé leur participation sont retenus au programme. Leurs repas et hébergement sont pris en charge par l'ENS LSH d'Alger-Bouzaréa. Les coordonnées vous en seront communiquées d'ici peu.

Le transport est à la charge des participants. Nous vous suggérons d'arriver à Alger au plus tard le 30 mai et d'en repartir au plus tôt le 3 juin. Il vous est demandé de nous communiquer vos horaires d'arrivée pour qu'un accueil soit organisé à l'aéroport d'Alger pour vous conduire sur le lieu d'hébergement.

Tous les communicant-e-s ont reçu une lettre d'invitation officielle leur permettant de demander un visa au consulat d'Algérie dont ils dépendent. Vous êtes en situation de solliciter un visa dit « culturel » (de type « affaires », non touristique), qui nécessite moins de justificatifs. Les informations et documents nécessaires se trouvent sur le site de l'ambassade et/ou du consulat d'Algérie dont chacun dépend en fonction de sa nationalité et de son lieu de résidence.

Les personnes qui souhaitent participer au colloque sans être communicant-e-s doivent demander une inscription à l'adresse électronique du colloque (ci-dessus).

Attika-Yasmine Kara-Abbès, Malika Kebbas et Philippe Blanchet

PROGRAMME PREVISIONNEL

Mardi 31 mai 2011

8h30 — **Accueil**

9h — Intervention de M. A. KOLLI, directeur de l'ENS LSH d'Alger-Bouzaréa

9h15 — Présentation du colloque par A.Y. KARA ABBES, M. KEBBAS et Ph. BLANCHET

9h 45 — **Conférence inaugurale** : Safia ASSELAH-RAHAL (Université d'Alger II) « L'introduction des langues maternelles en contexte algérien : pour une didactique du plurilinguisme »

10h45 — Pause

11h – 13h — **Ateliers en parallèles** :

- Epistémologie, méthode et théorie A : remises en questions
- Etudes de politiques linguistiques 1: problèmes généraux
- Etudes de situations didactiques 1: la question des représentations
- Etudes de situations sociolinguistiques 1: langues minoritaires

13h – 14h30 — Repas

14h30 – 16h30 — **Ateliers en parallèles** :

- Etudes de situations didactiques 2: diagnostics et remédiations
- Etudes de politiques linguistiques 2: effets d'interventions
- Etudes de situations sociolinguistiques 2: situations et enseignement
- Etudes de situations sociolinguistiques 3: regards sur l'océan indien

16h30 — Pause

17h – 18h — **Table Ronde n° 1** animée par M. RISPAIL : *Rencontre de la sociolinguistique et de la didactique : questions méthodologiques autour des études de cas et des démarches qualitatives*

20h — Repas

Mercredi 1^{er} juin

8h30 — **Conférence plénière** : Moussa DAFF (Université Cheikh Anta Diop de Dakar) « Frontières linguistiques et éducatives »

9h30 — **Conférence plénière** : Khaoula TALEB-IBRAHIMI (Université d'Alger II) « Quelle didactique de l'arabe en contexte algérien ? »

10h30 — Pause

11h – 13h — **Ateliers en parallèles** :

- Etudes de situations didactiques 3: regards sur le plurilinguisme
- Etudes de situations didactiques 4: comparaisons internationales
- Etudes de situations sociolinguistiques 4: dynamiques urbaines
- Etudes de transpositions didactiques 1: pratiques de classes

13h – 14h30 — Repas

14h30 – 16h30 — **Ateliers en parallèles** :

- Etudes de situations didactiques 5: dispositifs et stratégies
- Etudes de situations sociolinguistiques 5: parlars jeunes?
- Etudes de transpositions didactiques 2: textes et curriculum
- Etudes de situations sociolinguistiques 6: dynamiques en question

16h30 — Pause

17h – 18h — **Table Ronde n°2** animée par V. CASTELLOTTI, D. DE ROBILLARD, A. DUCHENE et PH. BLANCHET : *Sociolinguistique(s) (francophones) : concepts et débats*

20h — Soirée de gala

Jeudi 2 juin

8h30 — Conférence plénière : C. CORTIER, A.Y. KARA-ABBES et M. KEBBAS (ENS LSH de Bouzaréa) « Aborder autrement les pratiques langagières plurilingues en Algérie. Vers une approche de la complexité »

9h30 — Table Ronde n° 3 animée par P. LAMBERT, C. TRIMAILLE, A. DUCHENE, KH. TALEB-IBRAHIMI, V. FEUSSI, E. HUVER, G. FORLOT : *Conceptions de la diversité linguistique et formation des enseignants. Enjeux, questions et propositions*

10h30 — Pause

11h – 13h — Communications en plénière :

- Epistémologie, méthode et théorie B : pluralités, sociolinguistique et didactique, quelles perspectives ?

13h – 14h30 — Repas

14h30 – 16h30 — Clôture du Colloque par A.Y. KARA ABBES, M. KEBBAS, T. BULOT et J.-M. ELOY

16h30 — Pause

17h — 19h00 — Assemblée générale de l'association *Réseau Francophone de Sociolinguistique*

20h — Repas

Laboratoire LISODIP de l'ENS de Bouzaréa – ALGER

Et

Laboratoire PREFics de l'Université Rennes 2, GIS PLC, RFS

En partenariat avec

**L'Agence Nationale pour le Développement de la Recherche Universitaire,
Alger (ANDRU)
Le Service de Coopération et d'Action Culturelle de l'Ambassade de France à
Alger (SCAC)**

Colloque International du Réseau Francophone de Sociolinguistique (RFS)

Et du

***Groupement d'Intérêt Scientifique « Pluralités Linguistiques et Culturelles »
(GIS-PLC)***

**Dynamiques plurilingues : des observations de terrains
aux transpositions politiques, éducatives et didactiques**

Liste des participants et résumés

31 mai, 1er et 2 juin 2011

SOMMAIRE

Présentation.....

Conférences plénières

ABBES-KARA Attika-Yasmine & KEBBAS Malika & CORTIER

Claude.....

ASSELAH-RAHAL Safia.....

DAFF Moussa.....

TALEB-IBRAHIMI Khaoula.....

Tables rondes

CASTELLOTTI Véronique.....

FORLOT Gilles.....

RISPAIL Marielle.....

Communications en ateliers

AHMED TAYEB Mounir.....

AISSAOUI Sabrina.....

BECETTI Abdelali.....

BEDDA ZEKRI Nadia.....

BELONDO Sandra.....

BEN ABDALLH Kaouthar.....

BENBACHIR Naziha.....

BILLIEZ Jacqueline & LAMBERT Patricia.....

BOUDEBIA Afaf.....

BOUMEDDINE Farida.....

BOUNOUARA Yamina, & LEGROS Denis.....

BOUTHIBA Fatima Zahra.....

BOUZIRI Raja & CHENOUEFI Raja.....

BRISS Akima.....

BULANE Nthatisi.....

BULOT Thierry.....

CASSAGNAUD Josy.....

CASTELLOTTI Véronique & LEROY Marie.....

CHIBANE Rachid.....

CLERC Stéphanie.....

COLONNA Romain.....

DANARD Christelle & LEBRETON Emilie & MATALAH Abla.....

DEBONO Marc.....

ELOY Jean-Michel.....

ETRILLARD Aude.....

FEUSSI Valentin.....

FILLOL Véronique.....

FORLOT Gilles.....

HANNACHI Radia.....

HEDID Souheila.....

HOTEIT Sanaa.....

HUVER Emmanuelle.....

JABLONKA Frank.....

JAFFE Alexandra.....

KNOERRICH ALDABO Isabel.....

KRÜGER Ann-Birte.....

MATHIEU Cécile & REY Christophe.....
MATHIS Noëlle.....
MAURER Bruno.....
MEDANE Hadjira.....
MENGUELLAT Hakim.....
MERBOUH Hadjer.....
MEYER Jeanne.....
MONTENAY Yves.....
MUGNIER Saskia.....
NOYAU Colette.....
PEETERS Jean.....
PETITJEAN Cécile.....
RANAIVOSON Jeannot Fils.....
RASOLONIAINA Brigitte.....
RAZAFI Elatiana et GOÏ Cécile
RICCO Carole.....
**ROBILLARD Didier de & DEBONO Marc & RAZAFI Elatiana
& TENDING Marie-Laure**.....
ROUSSI Maria.....
SAKRANE Fatima Zohra.....
SEBOUSSI Zahir.....
SEDDIKI Zinab.....
TAGUIDA Abla.....
TEXIER Mélanie.....
TRONCY Christel.....
TUPIN Frédéric & WHARTON Sylvie.....
VILPOUX Claire.....

Présentation

Un colloque intitulé « France, pays de contacts de langues » tenu en 2000 à l'Université François Rabelais de Tours a initié la mise en place progressive d'un réseau scientifique et d'un cycle de colloques de sociolinguistique au sens large. Ce réseau, d'abord informel et nommé Réseau Français de Sociolinguistique (2000-2006), s'est structuré au fil des actions réalisées, et notamment de ses colloques internationaux et journées d'études (Grenoble 2001, Lyon 2003, Rennes 2003, Paris 2005, Amiens, 2007, Rennes 2009). Fort de plus de 400 participants de plus de 20 pays, travaillant principalement en français, ce réseau est devenu en 2009 une association scientifique internationale de droit français nommée depuis 2007 *Réseau Francophone de Sociolinguistique* [RFS]. Il a parallèlement donné naissance à une structure institutionnelle reconnue par le Ministère français de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, le *Groupement d'Intérêt Scientifique « Pluralités Linguistiques et Culturelles »*, dont sont membres les laboratoires de sociolinguistique et didactique des universités d'Amiens, Cergy-Pontoise, Grenoble 3, La Réunion, Tours, Rennes, Strasbourg, le siège étant à l'université Rennes 2.

Lors du colloque de Rennes (2009) qui a entériné la création de l'association internationale à dimension francophone, il a été décidé que le prochain colloque devait se tenir en 2011 dans un autre pays que la France. Au regard des liens entretenus avec de nombreuses universités algériennes (et notamment par l'université Rennes 2 sous convention avec l'ENS de Bouzaréa - Alger), et vu les interconnexions entre le RFS et l'EDAF, l'Algérie et la ville d'Alger ont été choisies, avec l'accord de principe des collègues d'Alger présents au colloque et de la Direction de l'ENS de Bouzaréa-ALGER. Dans cette perspective, il a été décidé avec nos partenaires d'Alger de centrer le colloque sur la thématique : « Dynamiques plurilingues : des observations de terrains aux transpositions politiques, éducatives et didactiques », afin de répondre notamment à des questionnements adaptés et d'actualité pour l'Algérie qui nous accueille, ainsi que pour de nombreux contextes. Le champ didactique est, du reste, le champ connexe le plus régulièrement étudié lors des travaux du RFS (thème central des colloques de Grenoble et Lyon).

Les objectifs de ce colloque sont :

1. de faire le point sur les connaissances renouvelées produites par l'étude scientifique des situations de plurilinguisme depuis une vingtaine d'années, tant sur le plan de l'observation des pratiques individuelles, que sur celui des représentations sociales, de la gestion in vivo des territoires urbains, des politiques linguistiques, des politiques éducatives et de la didactique du développement des compétences plurilingues et interculturelles (en prolongement du colloque *Enjeux et effets des contextes plurilingues sur les textes et les discours* co-organisé par l'ENS de Bouzaréa et le PREFics à Alger en 2008) ;
2. de discuter et de poursuivre la réflexion sur le bilan actuel des connaissances ainsi rassemblées, sur les effets de leurs premières transpositions dans les nouvelles politiques plurilingues mises en place dans certains pays et notamment au Maghreb, sur les enjeux didactiques de ces transpositions (le Cadre Européen Commun de Références pour l'enseignement des Langues, par exemple) ;
3. d'identifier et de dynamiser de nouveaux axes de recherches suscités notamment par les observations longitudinales ou synchroniques de ces transpositions, ainsi que par les reconfigurations méthodologiques, théoriques et épistémologiques auxquelles conduit l'étude sociolinguistique de la pluralité linguistique (dont les premiers jalons ont été posés au sein du RFS lors des journées d'études de Rennes 2003 et des colloques de Paris, d'Amiens et de Rennes entre 2005 et 2009 et notamment synthétisés par les Journées Scientifiques Inter-Réseaux de l'Agence Universitaire de la Francophonie à Damas en 2009 : *Emergence et prise en compte de pratiques linguistiques et culturelles innovantes en contextes francophones plurilingues*).

Introduits par les conférences de chercheurs et praticiens invités, des ateliers seront centrés sur des problématiques ciblées qui viendront concrétiser la thématique large et inclusive du colloque.

Partant principalement de situations dites « francophones » (c'est-à-dire de situations plurilingues dans lesquelles certaines des formes linguistiques individuelles ou collectives utilisées peuvent être

identifiées comme relevant aussi ou surtout de la langue française), ces ateliers s'ouvriront sur d'autres contextes communicationnels, sociolinguistiques et didactiques.

La forme atelier privilégiée, où auront lieu toutes les communications, suppose une organisation concrète qui laissera de larges plages de discussions. Des interventions écrites plus longues et plus nombreuses seront retenues ou suscitées pour publication.

* * * * *

Conférences plénières

ABBES-KARA Attika-Yasmine & KEBBAS Malika & CORTIER Claude, ENS de Bouzaréa, Alger / SCAC de l'Ambassade de France à Alger, ALGERIE

Aborder autrement les pratiques langagières plurilingues en Algérie ? Vers une approche de la complexité.

La recherche en sociolinguistique, comme « prolongement » d'une linguistique structurale classique, s'est pendant longtemps préoccupée de méthodes d'enquêtes et de modèles théoriques des grands chercheurs nord-américains (J. Fishman, W. Labov, J. Gumperz...) qu'elle tente d'appliquer sur des corpus. La recherche en Algérie dans ce domaine, n'a pas échappé à cette tendance.

En effet, nos expériences universitaires professionnelles nous ont conduit souvent à nous interroger sur la réalité sociolinguistique algérienne aux contours bien différents en y testant la validité et la portée de concepts qui auparavant avaient été forgés le plus souvent à partir de situations sociolinguistiques et de terrains différents. De même, les nombreux travaux de doctorants que nous avons eu à évaluer et à diriger présentent des méthodologies redondantes et pour la plupart du temps, adoptent l'approche hypothético-déductive, indépendamment des contextes et des historicités.

Cette méthode, décontextualisée en partie car elle décrit un état de langue figé dans un corpus recueilli, préalablement défini, sans implication du chercheur, favorise la prédictibilité - puisqu'elle est utilisée en générale pour valider ou réfuter une ou des hypothèses émises au départ - et ignore ou rejette totalement, hors de leur champ d'étude, la complexité et le désordre de la langue observée sur le terrain. Les chercheurs tentent de faire la description pour la plupart du temps d'un ordre qui justifie généralement leurs hypothèses sans toutefois expliquer ou donner du sens à la complexité et au désordre trouvés.

Ce type d'approche dans l'explication des phénomènes langagiers est réducteur dans la mesure où il part du principe que « la langue » est homogène, que c'est un code cohérent, un système régi par la rationalité et par des lois, un objet invariant, figé au point où parfois la langue est décrite sous forme de « *langues écrites, congelées, qui n'ont plus rien à voir avec les pratiques réelles.* » (Calvet, 2007 : 72)

Cette « linguistique de monolingue (...), précise Blanchet, a ignoré totalement la complexité chaotique et au moins partiellement imprédictibles des pratiques effectives » (Blanchet, 2007 : 254) qui continuent de leur côté leur évolution et leurs variations.¹

Sans dissocier la réflexion théorique des principes méthodologiques, nous allons, à la suite de L.-J. Calvet, Ph. Blanchet, D. De Robillard, J.-M. Eloy, tenter de réfléchir à un possible positionnement méthodologique dans l'approche de la situation linguistique de l'Algérie. Cette réflexion va nous permettre de mieux comprendre les pratiques langagières réelles des algériens, de réorganiser et de faire avancer la recherche en sociolinguistique dans le contexte algérien. Mais « *avancer* » dans notre cas signifie « se poser des questions différemment », « se poser plus de questions », « se poser des questions avec une pertinence différente » (D. de Robillard, I. Pierozak et Ph. Blanchet, 2003) et surtout solliciter des avis différents afin de ne plus produire une représentation stabilisée, homogénéisée des langues avec toutes les conséquences qui en découlent pour les résultats de la recherche.

¹ La relation ordre /chaos est également développée par D. de Robillard (2001) et est à la base de la pensée complexe (cf. E. Morin dans le premier tome de *La méthode*)

Réflexion sur la didactique du plurilinguisme en construction en contexte algérien

A l'heure actuelle, nous savons que toute recherche en didactique s'inscrit dans une orientation prenant en charge le plurilinguisme global comme partie prenante de toute opération didactique (apprentissage/ enseignement). Mais, en contexte algérien, comme cela a déjà été souligné à juste titre, comment peut-on exploiter les langues parlées en Algérie à des fins didactiques ou plus précisément, comment faire pour que les langues premières des apprenants jouent un rôle important dans l'apprentissage des langues étrangères ? Si nous devons tenir compte des langues premières en situation d'apprentissage encore faudrait-il que celles-ci ne soient pas perçues négativement par les institutions éducatives. Il est vrai, que nous ne pouvons qu'appuyer et corroborer les propos de A. Kara lorsqu'elle insiste sur le fait que « *dans le contexte algérien, les apprenants sont en majorité plurilingues et c'est l'institution scolaire ainsi que les dispositifs mis en place par la planification linguistique qui tente de produire des locuteurs monolingues pour un besoin d'homogénéité linguistique, politique et identitaire si bien que les LI sont occultées et les méthodes d'enseignement mises en œuvre inadaptées aux réalités du terrain* ». C'est pourquoi, il semble important, en tant qu'acteurs sociaux, de se mobiliser et de contribuer largement à cette entreprise, qui peut paraître utopique pour certains, à savoir, non seulement, encourager l'apprentissage précoce des langues étrangères pour s'ouvrir sur la diversité du monde mais également de « travailler » les attitudes et les représentations des enseignants et des apprenants. Pour aller dans le même sens que A. Kara je propose d'orienter mon intervention par rapport au contenu d'une interview qui est parue en mars 2001 dans le journal *Le Matin* concernant, la réforme de l'école algérienne, et plus précisément, l'introduction de l'enseignement du français au primaire. Depuis fort longtemps, nous savons pertinemment qu'en Algérie la question linguistique est fortement liée à des considérations d'ordre idéologique et politique. En effet, Waciny Laredj insiste particulièrement sur ce point lorsqu'il dit : « *les langues n'ont pas de problèmes à se retrouver dans un même territoire. Ce sont plutôt les hommes qui se murent derrière des bétons idéologiques et identitaires* ». Par conséquent, il me semble que l'attitude à adopter, pour ne pas être aveuglé par des considérations idéologiques, est, bien au contraire, d'introduire, non seulement, une éducation à la pluralité linguistique mais également d'encourager un apprentissage précoce des langues afin de faire admettre, dans le cadre d'une politique éducative, l'importance de s'orienter vers une didactique du plurilinguisme dans le système éducatif algérien et, par conséquent, de mobiliser les acteurs concernés. Or, il semblerait difficile de vouloir réfléchir, en ces lieux, sur une didactique du plurilinguisme en construction en contexte algérien lorsque nous lisons ces propos: « *Pour bon nombre de raisons, certains parmi nous ont opté non pas pour l'introduction du français dès la deuxième année primaire mais plutôt en troisième année non pas pour protéger la langue arabe mais pour ménager le passage de l'enfant de l'arabe dialectal à l'arabe classique, sans qu'il soit traumatisé. Ce passage nécessite deux années. Par conséquent, nous ne voulons pas lui faire affronter deux difficultés en même temps* ».

DAFF Moussa, Université Cheikh Anta Diop, Dakar, SENEGAL

Frontières linguistiques et éducatives

La recherche conduite est une recherche de linguistique appliquée, notamment à la didactique du français en milieu multi langue dans plusieurs pays de l'Afrique Francophone subsaharienne. Elle s'inscrit dans le cadre général des recherches en didactique des langues portant sur les « convergences » et plus spécialement dans le domaine grammatical sur le concept de « bi grammair » . Le témoignage prendra plus particulièrement l'exemple du Wolof.

Première question : *Comment le choix de notre recherche comparative s'inscrit-il dans le « contexte » postcolonial de l'Afrique francophone subsaharienne ?*

La question linguistique reste en effet un des problèmes majeurs, après 50 années d'indépendance, des sociétés africaines multilingues où le français conserve une place privilégiée et l'une des questions les

plus difficiles pour les politiques éducatives: quelles langues enseigner, dans quelles langues enseigner et comment ?

Deuxième question : *A quels problèmes théoriques avons-nous été confronté dans la construction de l'objet de la comparaison ?*

-Le concept d'espace linguistique : l'espace linguistique ne se définit pas par de frontières territoriales, il ne coïncide ni avec l'espace politique, ni avec l'espace culturel, il est en Afrique une espace où de multiples langues de statut différents coexistent et sont en concurrence : le territoire de l'Etat Nation ne peut être pour la linguistique comparée « *l'unité d'analyse* » pertinente.

-L'identification des interactions : la question linguistique n'est pas seulement une question pédagogique. Elle au cœur d'un débat politique et social, d'une part comme élément constitutif de l'identité d'un Etat Nation indépendant à construire et d'autre part comme réponse aux exigences d'une « modernité » qui passe par l'intégration réussie dans un monde globalisé. Quelles interactions entre politiques de développement, politiques linguistiques et politiques éducatives ? Comment la recherche comparative en didactique des langues peut-elle penser ces interactions pour construire des réponses aptes à éclairer les décisions politiques ?

Troisième question : *Quelles difficultés méthodologiques concrètes avons-nous dû résoudre?*

Les prescriptions didactiques n'ont d'efficacité que si les acteurs de terrain sont en mesure de se les approprier.

La méthodologie de cette recherche est celle de la « *recherche action* », méthodologie par définition comparative, contrainte de s'adapter à la diversité des situations et donc à toujours réinventer ses outils.

TALEB-IBRAHIMI Khaoula, Université d'Alger, ALGERIE

Il s'agit, pour nous, dans un premier temps de discuter le schéma diglossique souvent invoqué pour traiter des situations arabophones pour lui préférer une vision dynamique de la variation dans la sphère arabophone qui permette d'intégrer les autres langues structurant le plurilinguisme algérien dans un continuum animé par la circulation entre ces différents idiomes.

Dans un deuxième temps, nous nous attacherons à mettre en évidence les implications didactiques qu'induit la prise en compte de ce continuum pour l'enseignement des langues en Algérie et plus particulièrement de la langue arabe. Pour ce faire, nous passerons en revue très rapidement l'évolution des pratiques didactiques en classe de langue arabe en insistant sur les dysfonctionnements, les remédiations apportées et les perspectives envisagées.

* * * * *

Tables rondes

CASTELLOTTI Véronique, Université François Rabelais, Tours, FRANCE

Animatrice d'une table ronde sur le thème :

Sociolinguistique(s) (francophones) : concepts et débats

Participants :

Didier de Robillard, Philippe Blanchet (avec la collaboration d'autres chercheurs)

Les dynamiques plurilingues sont au cœur du projet de la sociolinguistique, depuis son émergence ; elles sont centrales dans la structuration du Réseau francophone de sociolinguistique, depuis sa naissance suite au colloque « France, pays de contacts de langues ? » organisé à Tours en 2000.

On proposera, après 10 ans de réflexion collective et avec l'objectif de donner davantage de portée et de visibilité à notre « domaine », de réunir des points de vue diversifiés sur son histoire, sur l'évolution des principales notions et courants qui le construisent et sur les débats qu'ils ne manquent pas de susciter. On s'interrogera, plus particulièrement, sur les genèses des principaux concepts et sur leurs réinterprétations en fonction des différentes traditions de recherches, sur les échanges entre courants selon les lieux, langues, etc. et sur les enjeux qui produisent et maintiennent ces courants, ou les font s'allier, fusionner, etc.

On abordera également la question des rapports avec des champs / spécialités parfois considérés comme limitrophes : sciences du langage, didactique des langues, géographie sociale, littérature, histoire, politologie, analyse du discours, ethnométhodologie...

L'objectif de cet atelier est à la fois de tester ce projet, d'en montrer l'intérêt en vue d'une publication commune, et également d'en explorer les aspects pratiques et organisationnels.

FORLOT Gilles, Université François Rabelais, Tours, FRANCE.

Animateur de la table ronde sur le thème :

Conceptions de la diversité linguistique et formation des enseignants.

Enjeux, questions et propositions

Programme :

- Interventions
 - Emmanuelle Huver et Gilles Forlot²
 - Khaoula Taleb-Ibrahimi³
 - Patricia Lambert et Cyril Trimaille⁴
 - Valentin Feussi⁵
 - Alexandre Duchêne⁶
- Discussion avec la salle

Les chercheurs impliqués dans le champ de la didactique du plurilinguisme mettent régulièrement en avant la nécessité de formation des enseignants et des formateurs d'enseignants, en considérant ce domaine comme une pierre de touche de la diffusion des approches qu'ils développent.

Cette table ronde propose ainsi d'explorer des liens entre les apports de la recherche sur les dynamiques plurilingues et le domaine de la formation, en partant de différents contextes nationaux : l'Algérie, le Cameroun, la France et la Suisse.

² EA 4246 Dynadiv – Université François Rabelais, Tours / EA 4283 LESCLaP – Université de Picardie Jules Verne

³ Lisodil – Université d'Alger

⁴ UMR 5191 ICAR (Lyon2, ENS-Lyon, CNRS, INRP) / EA 609 Lidilem – Université Grenoble 3

⁵ Université de Douala ; membre associé de l'EA 4246 Dynadiv

⁶ Institut du Plurilinguisme, Université/Haute Ecole Pédagogique de Fribourg

L'examen de textes officiels, outils et référentiels pour l'enseignement des langues permettra de mettre en évidence les tensions idéologiques qui traversent et contribuent à construire, dans l'ensemble de ces contextes, des conceptions souvent paradoxales de la diversité linguistique et culturelle. Celle-ci fait en effet aujourd'hui l'objet, sous différentes formes et à des degrés divers, d'entreprises de promotions politiques et institutionnelles dans des sociétés de plus en plus envisagées sous l'angle de leur pluralité linguistique. Les systèmes de valeurs dominants continuent néanmoins à favoriser la conception de publics scolaires idéalement homogènes et monolingues⁷.

Par ailleurs, si la didactique couvre aujourd'hui de multiples aspects de la diversité des langues, elle reste encore relativement en retrait en ce qui concerne le travail sur la variation intralinguistique. Force est de reconnaître qu'il demeure souvent délicat d'exploiter, à des fins formatives, des théories sociolinguistiques qui ne sont souvent pas complètement achevées, et qui sont souvent encore moins unifiées dans le champ des sciences du langage.

Dans les contextes considérés, il apparaît ainsi que la mise en œuvre de modalités de planification éducative moins essentialisantes – tant au plan linguistique qu'identitaire – supposeraient l'instauration de nouveaux rapports aux langues, à leurs usages et à leurs enseignements en formation initiale et continue.

Quelles voies formatives sont susceptibles de favoriser cette conversion de regard sur la diversité linguistique et les enjeux dont elle est porteuse, notamment en termes de réussite scolaire et de cohésion sociale ?

Afin de contribuer à la réflexion sur des conditions pratiques – et pragmatiques – d'une inscription cohérente de connaissances sociolinguistiques dans le champ de l'action formative, les participants à la table ronde s'interrogeront sur des modalités concrètes de sélection et d'intégration de connaissances des phénomènes de variation inter et intra-linguistiques dans des cursus de formation, en tenant compte de contraintes et de ressources locales (scientifiques, politiques, linguistiques, matérielles, institutionnelles...). Dans ce but, ils réfléchiront notamment à l'utilisation de matériaux de recherche, extraits de corpus, textes littéraires ou films de fiction dans des dispositifs de formation propres à inscrire la pluralité linguistique et la diversité des normes qui la régit au cœur de projets éducatifs.

RISPAIL Marielle, UJM de St Etienne, CELEC / CEDICLEC de St Etienne et LIDILEM de Stendhal / Grenoble 3, France

Animatrice d'une table ronde sur le thème :

**Rencontre de la sociolinguistique et de la didactique : questions méthodologiques
autour des études de cas et des démarches qualitatives**

Participants :

- Hadger Merbouh
- Zinab Seddiki
- Hakim Menguellat
- Malika Bensekat
- Housseem Makhoulouf
- Akima Briss

Il s'agit d'animer un symposium, qui rassemblerait plusieurs communications de jeunes chercheurs autour de 2 axes centraux et qui interfèrent :

- les méthodes d'enquête empiriques (pour le recueil de données) et qualitatives (pour l'analyse des données) ;
- les recherches portant sur une rencontre entre sociolinguistique et didactique.

En effet, je m'inscris dans le courant des recherches qui revendiquent des méthodes de travail communes, à savoir : enquêtes par entretiens, analyses de discours, analyses conversationnelles et interactionnelles, que réunit un objectif commun : celui de contribuer à décrire la réalité langagière sous l'angle des plurilinguismes et de leur transmission. Il va de soi que ce programme inclut entre

⁷ Ou, non moins idéalement, « parfaitement bilingues ».

autre la transmission par l'enseignement et affiche donc une volonté d'inscrire la didactique dans le champ sociolinguistique. Ce type d'enquête mène à analyser, dans diverses situations, des phénomènes de contacts des langues et de métissages linguistiques, voire de minorisation ou marginalisation linguistiques. On peut ainsi être amené-e à utiliser l'outil des « biographies langagières », des enregistrements « écologiques », à rencontrer dans les classes la démarche d'Eveil aux langues ou autres approches plurielles, les répertoires plurilingues des élèves, groupes d'élèves ou autres groupes sociaux – autant de données qui recueillent des traces, la plupart du temps orales et enregistrées, d'un plurilinguisme en actes et à l'œuvre, à l'école et dans la société en général. Ces recherches se caractérisent de plus souvent par les enjeux culturels et identitaires que leurs analyses mettent au jour et par l'importance déterminante des contextes linguistico-politiques qui leur servent de terreau.

Nous voudrions montrer, dans cet atelier, à la fois l'homogénéité des recherches menées dans cette optique à travers leur diversité, et les difficultés communes rencontrées par les jeunes chercheurs : comment analyser un entretien, des entretiens ? Comment comparer deux biographies langagières ? Comment faire une étude de cas dans une classe ? Comment lier biographies langagières des élèves et productions scolaires ? Comment tirer des analyses généralisables à partir de cas particuliers ? Autant de questions (parmi d'autres) qui pourraient être abordées par les communications des jeunes chercheurs suivants

En résumé, cet atelier pourrait se caractériser par l'exploration du champ socio-didactique et par la dimension méthodologique dudit champ.

* * * * *

Communications en ateliers

AHMED TAYEB Mounir, Université de Tizi-Ouzou, ALGERIE

Epilinguisme et construction identitaire en contexte urbain tizi-ouzéen

S'inscrivant dans une perspective de sociolinguistique urbaine, notre recherche traite des corrélations entre discours épilinguistique et construction identitaire en contexte urbain tizi-ouzéen. Il s'agit en effet de questionner la spatialité urbaine tizi-ouzéenne, entendue comme structure socio-sémiotique heuristique (Bulot, 2000), marquée par une hétérogénéité socio-langagière étalonnée, pour expliciter, voire démystifier les tensions identitaires sous-jacentes. Dans quelles mesures la dialectique ruralité-urbanité, rendue intelligible par une migration contadine ascendante, comme les télescopages culturels afférents, impliquent-ils des constructions identitaires idiosyncratiques ? En effet, la doxa citadine incarne des constructions identitaires complexes, protéiformes, ambivalentes, antinomiques, syncrétiques ou hybrides, induisant une conceptualisation *ad hoc* de la spatialité urbaine tizi-ouzéenne en termes de ville-village. Dans cette perspective, la conjonction cognitive entre exigüité spatiale (102.36 km²), démographie citadine foncièrement hétérogène, mais moindre (92 153 âmes) pourrait du moins oblitérer sinon édulcorer tout anonymat social, entendu comme le point focal de toute urbanité (cf. Grafmeyer & Isaac, 1979) ; en découlerait donc une identité citadine fortement imprégnée des normes culturelles contadines, car traversée par un réticulum denses de connaissances mutuelles, et sous-tendue par une identification commune au même espace de socialisation (cf. Rémy et Voyé, 1992).

La construction de notre corpus actif est le corolaire de dix entretiens semi-directifs menés en contexte urbain tizi-ouzéen, auprès de locuteurs citadins natifs, âgés entre vingt et trente ans, selon un échantillonnage aléatoire. Elle est de surcroît étayée par des observations protéiformes : anonymes ou dévoilées, participantes ou distanciées, selon les conjonctures empiriques. Elle engrange donc des procédés empiriques hétérogènes mais complémentaires, permettant une appréhension exhaustive des *corrélations épilinguisme/construction identitaire/spatialité urbaine*. Les considérations théoriques retenues comme pertinentes pour notre étude concernent la définition de la spatialité urbaine tizi-ouzéenne, sous le prisme de la complexité conceptuelle : comme une structure socio-sémiotique doublement articulée (espace urbain/lieux de ville), comme un lieu de diversité langagière (Calvet & Moussirou-Mouyama, 2000 ; Bulot, 2007), comme matrice discursive dialogique (Bulot, 2003), comme matrice culturelle (Grafmeyer & Isaac, 1979 ; Bulot, 2007), enfin comme dynamique identitaire impliquant des corrélations dialectiques protéiformes : conjonction-disjonction (Bulot, 1999 : 21), grégarité-véhicularité (Calvet, 1994 : 62), anonymat-visibilité sociale, ségrégation-agrégation, fusion-anomie (Lipiansky, 1992), etc.

Ce qui fait de Tizi-Ouzou une ville c'est donc cette densité démographique rendue intelligible par les flux migratoires contadins. Comment en effet concevoir la ville indépendamment de la foule, de la fébrilité humaine ? En effet, si la vacuité sociale fait les villages, la foule définit *a contrario* les villes. Et si l'anonymat social est le corolaire des villes mouvementées, agitées, houleuses, bruyantes et surpeuplées, les interconnaissances mutuelles caractérisent au contraire les villages au quorum démographique réduit. En somme, le vide urbain facilite la mise en mémoire de tous les acteurs de la ville ; il catalyse les interconnaissances mutuelles et rend aisée la catégorisation sociale. *A contrario*, la foule est anonyme. Dans cette dynamique identitaire le langage figure de critère identificatoire subsidiaire : il intervient à posteriori pour corroborer une identification sociale établie a priori via le simple acte visuel. Les populations exogènes – contadines tout particulièrement – sont dès lors catégorisées comme Etrangères, non-natives, importunes.

Bibliographie

AMOSSY Ruth et HERSCHBERG PIERROT Anne, 2005, *Stéréotypes et clichés. Langue, discours, société*, Armand Colin, France

BLANCHET Philippe, 2000, *Linguistique de terrain. Méthode et théorie. Une approche ethno-linguistique*, Presse Universitaire de Rennes, Paris.

- BOURDIEU Pierre, 2002, *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*, Fayard, France. BULOT Thierry, 2003, « Matrice discursive et confinement des langues : pour un modèle de l'urbanité », dans *Cahiers de sociolinguistique* 8, Presses Universitaires de Rennes 2, Rennes, pp. 99-109.
- BULOT Thierry et MESSAOUDI Leila (Dir.), 2003, *Sociolinguistique urbaine. Frontières et territoires*, Editions Modulaires Européennes, Cortil-Wodon, Belgique. BULOT Thierry (Dir.), 2004 a, *Lieux de ville et identité. Perspectives en sociolinguistique urbaine*, Volume 1, L'Harmattan, Collection Marges linguistiques, Paris
- BULOT Thierry (Dir.), 2004 b, *Lieux de ville et territoires. Perspectives en sociolinguistique urbaine*, Volume 2, L'Harmattan, Collection Marges linguistiques, Paris. BULOT Thierry et VESCHAMBRE Vincent, 2006, « Sociolinguistique urbaine et géographie sociale : articuler l'hétérogénéité des langues et la hiérarchisation des espaces », dans SECHET Raymonde et VESCHAMBRE Vincent (Dir.), *Penser et faire la géographie sociale, contributions à une épistémologie de la géographie sociale*, Presses Universitaires de Rennes, Rennes, pp.305-324. BULOT Thierry, 2006, « La production discursive des normes : centralité sociolinguistique et multipolarisation des espaces de référence », dans *French Language Studies Vol 16/3*, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 305-333. BULOT Thierry et LOUNICI Assia (Dir.), 2007, *Ségrégation spatio-linguistique (Dynamiques socio-langagières et habitat populaire)*, ATFALONA/DKA, Alger. BULOT Thierry, 2007, « Culture urbaine et diversité sociolinguistique : une identité en mouvement entre le local et le global », dans *L'écho de ma langue (enjeux sociaux et culturels de la diversité des langues)*, Lille, pp. 31-37.
- CALVET Louis Jean, 1994, *Les voix de la ville. Introduction à la sociolinguistique urbaine*, Payot et Rivages, Paris. CALVET Louis-Jean et DUMONT Pierre (Dir.), 1999, *L'enquête sociolinguistique*, L'Harmattan, France.
- CALVET Louis Jean et MOUSSIROU-MOUYAMA Auguste (Dir.), (2000), *Le plurilinguisme urbain*. Institut de la Francophonie, Didier-Erudition, Paris. CAUVIN Colette, 1999, « Proposition pour une approche de la cognition spatiale intra-urbaine », dans *Cybergéo* 72, (<http://www.cybergeo.presse.fr/geocult/texte/cognima.htm>), site consulté le 20 février 2008.
- CAMILLERI Carmel, KASTERSZTEIN Joseph et al., 1990, *Stratégies identitaires*, Presses Universitaires de France, Paris.
- GRAFMEYER Yves et ISAAC Joseph (Dir.), 1979, *L'École de Chicago. Naissance de l'écologie urbaine*, Flammarion, Paris
- GRAFMEYER Yves et AUTHIER Jean-Yves, 2008, *Sociologie urbaine*, Armand Colin, Paris. Grawitz Madeleine, 2001, *Méthodes des sciences sociales*, Éditions Dalloz, Paris
- LEIMDORFER François et WALD Paule (Dir.), 2004, *Parler en ville, parler de la ville*, Editions de la Maison des Sciences de l'Homme, Paris. LIPIANSKY Edmond Marc, 1992, *Identité et communication. L'expérience groupale*, Presses universitaires de France, Paris.
- MONDADA Lorenza, 2000, *Décrire la ville. La construction des savoirs urbains dans l'interaction et dans le texte*, Anthropos, Paris. MOREAU Marie-Louise (Dir.), 1997, *Sociolinguistique. Concepts de base*, Mardaga, Liège, Belgique. PERETZ Henri, 2007, *Les méthodes en sociologie. L'observation*, coll. Repères, La Découverte, Paris.
- KAUFMAN Jean-Claude, 2008, *L'enquête et ses méthodes. L'entretien compréhensif*, Deuxième édition refondue, Armand Colin, Paris.
- RAULIN Anne, *Anthropologie urbaine*, Collection Cursus, Armand Colin, 2002. RÉMY Jean et VOYÉ Liliane, 1992, *La ville : vers une nouvelle définition ?* L'Harmattan, Paris.

AISSAOUI Sabrina, Université de Guelma, ALGERIE

L'insécurité linguistique pourrait elle être la source des lacunes des étudiants de français à l'oral ?

Nous nous sommes intéressée, dans le cadre d'une étude déjà réalisée lors d'un travail de magister, aux rapports qu'entretiennent les étudiants de français avec cette langue.

Beaucoup de facteurs font que les locuteurs appartenant à la nouvelle génération n'entretiennent pas le même rapport aux langues en présence que leurs parents. Le premier facteur est évidemment lié au parcours scolaire suivi, ajoutant à cela des facteurs historiques et idéologiques. La présence de la

France en Algérie pendant plus d'un siècle a laissé un héritage linguistique, mais aussi des séquelles, ce qui, de manière générale, a rendu ambivalent et ambigu le rapport du locuteur algérien à la langue française. C'est ce qu'exprime justement D. Caubet (1998) quand elle évoque ce rapport.

L'hypothèse qui a guidé l'ensemble de notre travail est que cette ambivalence pourrait être créatrice d'un sentiment d'insécurité linguistique chez les locuteurs francophones, et notamment chez ceux qui s'orientent aujourd'hui vers l'étude universitaire de la langue française.

Beaucoup d'étudiants interrogés ont déclaré qu'ils se sentent mieux à l'écrit qu'à l'oral, ils ont souvent un blocage quand ils prennent la parole. Cette déclaration nécessite une réflexion afin de comprendre les vraies causes de ces lacunes à l'oral.

Pour avancer vers une meilleure compréhension des rapports des étudiants de français avec cette langue, il nous a été nécessaire de bien comprendre la notion d'insécurité linguistique.

Dans le travail que nous avons effectué, nous avons retenu les définitions du concept d'insécurité linguistique qui sont issues des travaux dans le monde francophone. Notamment celle de Francard(1997) qui postule la corrélation entre le taux de scolarité et le sentiment d'insécurité linguistique ; celle de N. Gueunier *et al*(1978). Qui relie le sentiment d'insécurité linguistique à la situation de diglossie ; sans oublier l'apport de Labov(1976) et Trudgill(1974) concernant la corrélation entre l'insécurité linguistique et la variable sexe, c'est-à-dire que les femmes seraient plus disposées à avoir ce sentiment que les hommes.

Dans le cadre d'un mémoire de magister sur ce thème, nous avons entrepris une recherche qualitative exploratoire.

Pour ce travail nous avons décidé de mettre en œuvre une approche qualitative, plutôt que quantitative, Ce choix impliquait par conséquent que nous travaillions sur un échantillon non représentatif d'enquêtés. La recherche est à ce titre qualifiée d'exploratoire.

Dans le but de vérifier notre hypothèse de départ, à savoir l'existence de quelques formes d'insécurité linguistique chez ces étudiants, nous avons réalisé sept entretiens dont l'analyse a montré que malgré des divergences, les enquêtés partageaient globalement une attitude positive vis à vis de la langue française.

Aucun d'entre eux n'avait nié l'enracinement de la langue française dans la société algérienne. Certains d'entre eux n'ont pas caché leur malaise lorsqu'il s'agit de parler cette langue, tandis que d'autres, quoiqu'ils aient essayé de le dissimuler en utilisant plusieurs stratégies, ont laissé apparaître des indices révélateurs sur leur insécurité linguistique. Mais tout le monde était d'accord pour dire qu'en dépit de sa forte présence dans le paysage linguistique algérien, le français restait toujours une langue étrangère.

Ces déclarations ont été assez pertinentes pour nous, car elles ont consolidé notre hypothèse sur le rapport ambivalent de ces étudiants à la langue française. Ils aiment cette langue qui leur permet de s'ouvrir sur le monde occidental tellement convoité, et pourtant ils essayent de se distancier d'elle car elle demeure la langue d'oppression coloniale et de dépersonnalisation. Cette insécurité linguistique les empêche de prendre la parole assez souvent en classe, chose qui ne les aiderait pas à perfectionner leurs compétences linguistiques en français.

Bibliographie

Caubet D, 1998, « alternance des codes au Maghreb, pourquoi le français est –il arabisé ? », in Plurilinguisme, alternance des langues et apprentissage en contextes plurilingues, n°14.

Francard M, 1997, « insécurité linguistique » in Moreau, *Sociolinguistique, Concepts de base*, Mardaga.

Gueunier N, Genouvrier E et Khomsi A, 1978, *les Français devant la norme*. Paris : Champion

Labov W, 1976, *Sociolinguistique*, Paris, Édition Minuit.

Trudgil P, 1974, *Sociolinguistic*, Harmondsworth, Middlesex, penguin Books.

**Répertoires verbaux de jeunes filles à Alger : plurilinguisme(s), représentation(s) et stéréotypes.
Existe-t-il un parler jeune « féminin » ?**

Les études sociolinguistiques portant sur le genre se sont beaucoup développées dans le monde anglo-saxon (Labov, 1976 ; Trudgill, 1983). Il a fallu, justement, attendre la fin des années 70 pour voir émerger des travaux francophones mettant au centre de leurs réflexions la variation linguistique motivée par la variable sexe (Yaguello, 1978).

Ainsi, les recherches inscrites dans le champ de la sociolinguistique dite urbaine ont tenté, par exemple, de décrire plusieurs facettes d'un parler des banlieues, des cités (Goudaillier, 1997 ; Lepoutre, 1997 ; Liogier, 2002) qui serait, principalement, le fait de jeunes urbains (Bulot, 2004 ; Caubet *et al.* 2004 ; Trimaille & Billiez, 2007). Le parler de ces jeunes, à en croire certains linguistes (Moïse, 2002 ; Billiez & Lambert, 2004) serait essentiellement masculin car caractérisé à partir d'un ensemble d'éléments émanant de corpus où la grande majorité des productions verbales sont émises par les jeunes garçons ou préadolescents. Ce constat n'a pas laissé indifférents certains chercheurs (Moïse, 2002 ; Billiez & Lambert, 2008) qui, eux, se sont interrogés sur l'absence d'études sociolinguistiques consacrées essentiellement à l'usage que font les filles des (variétés de) langues à leur disposition.

Si la différenciation langagière entre les filles et les garçons est, en France, peu analysée (Billiez & Lambert, 2004), en Algérie, les études sociolinguistiques sur les pratiques langagières de jeunes sujets sont très rares. Les quelques travaux déjà menés (Morsly, 1996 ; Taleb-Ibrahimi, 1996) se sont appuyés sur des enquêtes auprès de populations fortement dominées par le sexe masculin et beaucoup, donc, reste à connaître de la façon dont les filles algériennes usent des langues à leur portée.

Aussi, en partant de ce manque d'intérêt aux pratiques langagières de jeunes filles, nous cherchons, d'abord, à explorer leurs répertoires verbaux et cela à partir d'un corpus constitué d'entretiens semi-directifs menés avec elles et autres jeunes garçons dans trois sites géographiques d'Alger (Chéraga à l'ouest, Alger-centre et Rouiba à l'est). Ensuite, en contrastant leurs productions verbales avec les représentations qu'elles s'en font, puis avec celles des garçons, nous étudions la façon dont les filles/garçons catégorisent, nomment les pratiques féminines. Nous tentons, également, et plus spécialement, de voir si l'usage que font les filles algéroises du français correspond à certains stéréotypes qui imputent à cette (variété de) langue un rôle de marqueur de différenciation langagière entre garçons/filles (Becetti, 2008 ; Morsly, 1998). En nous appuyant, à la fin, sur un certain nombre de catégorisations et de représentations dégagées auprès des jeunes filles /garçons enquêté(e)s, relatives aux pratiques langagières féminines, nous nous interrogeons sur la validité (et les limites ?) du qualifiant « féminin » dans le syntagme « parler jeune féminin ».

Bibliographie

- BECETTI, A., 2008, *Parler(s) (de) jeune(s) lycéen(s) urbain(s) : Entre ségrégation socio-spatiale et marquage identitaire. Cas du lycée Amara Rachid*. Mémoire de magistère, ENS d'Alger.
- BILLIEZ, J. & LAMBERT, P., 2008, « Dans les coulisses de la (socio)linguistique urbaine française : le silence criant des filles » In Moussirou-Mouyama A. (éd.) *Les boîtes noires de Louis-Jean Calvet*, Editions Ecriture, p. 364-370.
- BILLIEZ, J. & LAMBERT, P., 2004, « La différenciation langagière filles/garçons : vue par des filles et des garçons » dans CAUBET *et al.* (éd.) *Parlers jeunes, ici et là-bas. Pratiques et représentations*, Paris, L'Harmattan, pp. 173-184.
- BULOT, Th (éd.), 2004, *Les parles jeunes. Pratiques urbaines et sociales*. Cahiers de sociolinguistiques N°9, Rennes.
- CAUBET, D., BILLIEZ, J., BULOT, Th., LEGLISE, I. & MILLER, C., 2004, *Parlers jeunes, ici et là-bas. Pratiques et représentations*, L'Harmattan.
- GOUDAILLIER, J.-P. (1997) : *Comment tu t'achèves ! Dictionnaire du français contemporain des cités*, Paris, Maisonneuve et Larose.
- LABOV, W., 1976, *Sociolinguistique*, Paris, Minuit.
- LEPOUTRE, D., 1997, *Cœur de banlieue*, Paris, Odile Jacob.
- LIOGIER, E., 2002, «Quelles approches théoriques pour la description du français parlé par les jeunes des cités», in *Argots et argotologie, La linguistique*, Vol. 38, pp. 41-52.

- MOÏSE, C., 2002, «Pratiques langagières des banlieues : où sont les femmes ?», in *VEI-Enjeux* n° 128, pp. 46-61.
- MORSLY, D., 1998, « Femmes algériennes et insécurité linguistique », in SINGY (dir.). *Les femmes et la langue, l'insécurité linguistique en question*, Delachaux et Niestlé, pp75-98.
- MORSLY, D., 1996, « Génération M6. Le français dans le parler des jeunes algérois », *Plurilinguismes N°12*, pp. 111-121.
- TALEB-IBRAHIMI, Kh., 1996, "Remarques sur le parler des jeunes Algériens de Bab El Oued", *Plurilinguismes N°12*, pp. 95-109.
- TRIMAILLE, C. & BILLIEZ, J., 2007, « Pratiques langagières de jeunes urbains: peut-on parler de "parler" ? » dans C. Molinari et E. Galazzi (éds.). *Les français en émergence*, Bern, Peter Lang, pp. 95-109.
- TRUDGILL, P., 1983, « Social identity and linguistic sex differentiation », in TRUDGILL (dir.). *On dialect- Social and geographic perspectives*, Oxford, Blackwell.
- YAGUELLO, M., 1978, *Les mots et les femmes*, Paris, Payot.

BEDDA ZEKRI Nadia, Laboratoire MoDyCo , Université Paris Ouest Nanterre La défense, FRANCE

Représentations et enseignement –apprentissage du FLE à Oued-Souf

Cette contribution présente une partie de ma recherche actuelle qui porte, dans le cadre de la préparation d'un doctorat, sur « Erreurs et Difficultés d'apprentissage de la langue française chez des lycéens algériens au sud à Oued-Souf ». J'ai entrepris cette recherche pour inventorier et analyser les difficultés rencontrées par les élèves soufis (algériens) et les causes qui provoquent leurs erreurs en français afin d'améliorer l'enseignement/apprentissage du français en Algérie. De ce fait, je me suis intéressée aux rapports qu'entretient le lycéen soufi (Algérien) avec les deux langues, l'arabe et le français. Comment perçoit-il sa relation à ces langues ? Parvient-il à établir des frontières entre ces deux langues ? Pour tenter de trouver des éléments de réponses à ces questions et d'éclaircir ces phénomènes, je m'intéresserai aux représentations qu'ont les lycéens soufis à l'égard de ces langues, notamment à la langue française.

La notion de « représentation » est aujourd'hui de plus en plus présente dans le champ des études portant sur les langues, leur appropriation et leur transmission. Particulièrement dans le milieu scolaire, les recherches lient les attitudes et les représentations au désir d'apprendre les langues, et à la réussite ou à l'échec de cet apprentissage. Cependant, en didactique des langues, l'objet d'apprentissage est spécifique : il ne s'agit pas seulement d'un savoir constitué à acquérir mais aussi d'usages contextualisés et diversifiés à s'approprier, surtout en ce qui concerne les interactions. Ce qui rend primordiale l'influence des facteurs sociaux, culturels, économiques et idéologiques

Les représentations constituent un élément structurant du processus d'appropriation langagière. Les représentations sur la langue maternelle, sur la langue à apprendre, et sur leurs différences sont liées à certaines stratégies d'apprentissage chez les apprenants qui se construisent une représentation de la distance interlinguistique séparant le système de leur langue de celui de la langue à apprendre.

Il est établi que le lycéen soufi se trouve partagé entre les deux langues, il ne maîtrise réellement ni l'un ni l'autre (surtout quand il s'agit du français), il utilise un français (cassé) *un français qui ne respecte pas "la norme"*, ce qui exprime le blocage linguistique. Signalons, que les familles soufies malgré leurs tendances à maintenir et à transmettre la langue d'origines à leurs enfants « milieu arabisé », les encouragent, pour assurer leur avenir, à apprendre le français, langue véhiculant la modernité nécessaire à la réussite sociale et professionnelle.

J'aborderai lors de cette communication les représentations de la langue française à Oued-Souf en analysant le discours épilinguistique recueilli auprès de 108 lycéens soufis de quatre tranches d'âges « 15, 16- 17 et 18ans » (24 élèves de 15ans et 28 élèves dans les autres tranches d'âges) collectés à l'aide d'un questionnaire portant sur leurs relations au français (à l'écrit et à l'oral) afin de relever les difficultés propres de ces élèves. J'entreprendrai également l'analyse du contenu de leurs discours à partir des discussions organisées intra-groupe : Des groupes de deux filles et deux garçons de ces quatre tranches d'âge organisent une discussion où chacun est amené à défendre son point de vue sur la question de " l'égalité homme/femme" face aux autres élèves, la durée de ces discussions est

limitée à 20mn. L'analyse de mon corpus met en valeur certaines représentations et les compétences actuelles en français oral des lycéens soufis (algériens).

Bibliographie

BENRABEH (M.), 1999, *Langue et pouvoir en Algérie. Histoire d'un traumatisme linguistique*, Éditions, Séguier, Paris.

BLANCHET (Ph.), 1998, *introduction à la complexité de l'enseignement du français langue étrangère*, Peeters Louvain –la-Neuve.

CALVET (L,-L), 2002, *linguistique et colonialisme*, Payot, Paris.

QUEFELEC (A.), DERADJI (Y.), DEBOV (V.) SMAALI-DEKDOUK (D.), CHERRAD-BENCHEFRA (Y.), 2002, *Le français en Algérie- lexique et dynamique des langues*, Éditions Duculot, Bruxelles.

MOATASSIME (A.), 1992, *Arabisation et langue française au Maghreb*, Presses Universitaires, France.

MOOR (D.) et all., 2001, *Les représentations de langue et de leur apprentissage : références modèles, données et méthodes*, Didier, Paris.

TALEB IBRAHIMI (K.), 1997, *Les Algériens et leur(s) langue(s) Éléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne*, Les éditions El Hikma, Alger.

VOISIN (A.-R.), 2003, *Le Souf, monographie*, El-Walid, El-Oued.

BELONDO Sandra, Université François Rabelais, Tours, FRANCE

Perception de la pluralité linguistique et culturelle de jeunes allophones : d'un « handicap » socio-culturel à une « transparence » égalitariste ?

La pluralité est prônée dans de nombreux textes en lien avec l'éducation et la formation : il serait temps de respecter et même de promouvoir la pluralité linguistique et culturelle en développant, accroissant les compétences plurilingues des citoyens. Il semblerait donc qu'il s'agisse, notamment pour l'Education Nationale en France, à la suite des travaux du Conseil de l'Europe, de former de futurs plurilingues dans l'optique de les préparer aux mutations d'ordre sociologique et économique à l'échelle européenne, donc à une vie future faite de mobilité sociale et géographique au sein des états membres en gérant des « contacts de langues ». Dans le même temps, depuis quelques années, le phénomène de massification et de démocratisation de l'enseignement en France a entraîné un accroissement de l'hétérogénéité des publics d'apprenants. Les instructions officielles, mais aussi les recherches dans le domaine de la didactique des langues s'intéressent à cette hétérogénéité grandissante, notamment d'un point de vue linguistique.

On observe ainsi, dans les champs conjoints des politiques éducatives et linguistiques et dans les travaux de didactique et de sociolinguistique, un fort intérêt porté à la notion de pluralité/plurilinguisme. Ce vaste et riche champ lexical de la pluralité est soumis à des glissements terminologiques constants, des substitutions très fréquentes entre les termes hétérogénéité/diversité/pluralité qui sont diversement thématiques par différents types d'acteurs sociaux.

En m'appuyant sur un travail d'interprétation d'entretiens réalisés auprès de professionnels du champ socio-éducatif de la ville de Tours ayant en charge l'accueil de jeunes allophones, je proposerai une réflexion sur l'appropriation de cette terminologie par ces acteurs de terrain. J'ai ainsi pu mettre en avant un fort sentiment de tension entre, d'une part, la promotion de la pluralité prônée par les discours institutionnels, autrement dit le discours du « éducativement correct » et, d'autre part, des enjeux d'intégration au pays d'accueil souvent perçus comme une « nécessité ».

Je m'intéresserai en détail à ce que recouvre pour ces professionnels la pluralité, notamment linguistique, de ces jeunes ; si le prisme du handicap socio-culturel nourrit encore beaucoup, au moins en partie, les représentations construites autour de la prise en compte potentielle ou effective de la pluralité des jeunes allophones au sein du système éducatif français, il est aussi confronté à une conception « égalitariste » qui tend à occulter la diversité et à la rendre « transparente ».

Bibliographie

- ABDALLAH-PRETCEILLE M., 2005, Pour un humanisme du divers, *VSTT-Vie sociale et traitements*, numéro 87, mars 2005, pp. 34-41
- CASTELLOTTI V., COSTE D., DUVERGER J., 2008, *Propositions pour une éducation au plurilinguisme en contexte scolaire*, ADEB, www.adeb.asso.fr/publications.../brochure_Tours2007.pdf
- CASTELLOTTI V., 2010, « Attention ! Un plurilinguisme peut en cacher un autre, Enjeux théoriques et didactiques de la notion de pluralité », *Les Cahiers de l'Acedle*, volume 7, numéro 1, 2010, Notions en questions en didactique des langues – Les plurilinguismes, pp – 181-207.
- CASTELLOTTI V., 2008, « Introduction. Vers la construction d'une école et d'une société plurielles : des notions en débat, des orientations à construire », *Glottopol* n°11 pp-1-13.
- CASTELLOTTI V., 2008, L'école française et les langues des enfants : quelle mobilisation de parcours plurilingues et pluriculturels ? dans Chiss J.L (dir.) *Immigration, Ecole et didactique du français*, collection Langues et didactiques, Editions Didier, Paris, pp. 231-279.
- CASTELLOTTI V., 2006, « Une conception plurielle et intégrée de l'enseignement des langues – principes, modalités, perspectives », *Les Cahiers de l'Acedle*, numéro 2, 2006, Recherches en didactique des langues, colloque Acedle, juin 2005, pp – 319-321.
- CASTELLOTTI V., MOORE D., à paraître, « Compétence plurilingue et pluriculturelle. Genèse et évolutions d'une notion-concept » in BLANCHET P., CHARDENET P., *Guide de recherche contextualisée en didactique des langues et cultures*, Agence universitaire de la Francophonie.
- CLANCHE F., 2002, *Langues régionales, langues étrangères : de l'héritage à la pratique*, division d'Enquêtes et études démographiques, Insee.
- CONSEIL DE L'EUROPE, 2001, *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Paris Didier
- DABENE L., 1994, *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, collection F, Hachette
- DE ROBILLARD D., 2010, Réponse à Anne-Claude Berthoud Dylan, un exemple parmi d'autres des coûts et difficultés du travail de la diversité : naît-on ou devient-on divers ? *Les Cahiers de l'Acedle*, volume 7, numéro 1, 2010, Notions en questions en didactique des langues – Les plurilinguismes, pp – 35-61.
- JUNTER A., SENAC-SLAWINSKI R., 2010, La diversité : sans droit ni obligation, *Revue de l'OFCE*, numéro 14, juillet 2010, pp. 167-195.

BEN ABDALLH Kaouthar, Université de Franche-Comté, Besançon, FRANCE

Enquête sociolinguistique pour une réflexion didactique à propos de la situation des élèves nouveaux arrivants en France (ENAF) Le cas du collège Diderot à Besançon

Ancrée dans le champ de la sociolinguistique, ma recherche doctorale est articulée à la thématique de l'immigration. Exploratoire et empirique, cette étude sur des situations de plurilinguisme en France, cherche à comprendre, décrire et analyser des micro-contextes d'appropriation informelle et de contacts des langues chez les ENAF. Notre enquête sociolinguistique porte sur :

- les usages linguistiques des élèves lors des diverses situations de contact informels dans les réseaux sociaux ;
- leurs choix linguistiques à l'école (dans la cour de récréation) et à l'extérieur de l'école ;
- les facteurs les plus déterminants susceptibles d'influencer leurs usages, choix et comportements linguistiques vis-à-vis des langues (français/langue d'origine).

Voici les hypothèses relatives à l'IL des nouveaux arrivants :

- Le processus d'IL des enfants nouveaux arrivants dépendrait autant de l'*appropriation* de la langue que de son *usage* dans des différentes situations de communication ;
- Plus l'ENAF fréquente l'école « *réseau social de communication* » (Milroy, 1980) ou « *réseau de relation sociales* » (Gumperz, 1989), plus il côtoie les autochtones et pratique le français, mieux son IL se réalisera ;
- L'IL est tributaire des différentes sphères d'activités linguistiques régissant la vie quotidienne : « *école, domestique, temps libre* » (Billiez et Lambert, 2003).

La méthodologie adoptée s'inscrit dans une *démarche qualitative*. Le recueil de données prend la forme d'un questionnaire sociolinguistique réalisé en 2006. Il a été complété, trois ans plus tard (juin-juillet 2009), par des entretiens semi-directifs. Ce qui a permis d'inscrire l'enquête dans une démarche longitudinale qui valide l'hypothèse que l'IL est un processus évolutif se déroulant dans le temps.

Bibliographie

Billiez J. & Rispaïl M. (2003) : *Contacts de langues. Modèles, typologies, interventions*, Paris, L'Harmattan.

Blanchet A. (2005) : *Les techniques d'enquête en sciences sociales : observer, interviewer, questionner*, Paris, Dunod.

Eloy J.-M., Blot D., Carcassonne M., Landrecies J. (2003) : *Français, picard, immigrations. Une enquête épilinguistique. L'intégration linguistique de migrants de différentes origines en domaine picard*, Paris, L'Harmattan.

Conti V. & De Pietro J-F (2005) : *L'intégration des migrants en terre francophones Aspects linguistiques et sociaux*, Le Mont-Sur-Lausanne, Éditions LEP.

Gumperz J. (1989) : *Engager la conversation. Introduction à la Sociolinguistique interactionnelle*, Paris, Minuit.

MEN (2002) : *Les enfants étrangers nouvellement arrivés en France*, circulaire n° 2002-063 du 20 mars 2002.

Milroy L. (1980) : *Language and social networks*, Oxford, Blackwell.

Moore D. (2006) : *Plurilinguisme et école*, Paris, Éditions Didier.

Perregaux C. (1994) : *Les enfants à deux voix*, Berne, Peter Lang.

BENBACHIR Naziha, Université de Mostaganem, ALGERIE

Les représentations des langues et de leur apprentissage : cas des enseignants et des étudiants arabophones.

Ce travail s'appuie sur l'analyse des représentations et des pratiques langagières des enseignants et des étudiants du département de lettres arabe de l'université de Mostaganem.

A partir d'entretiens biographiques (semi-dirigés) avec les enseignants d'une part et avec les étudiants d'autre part et à partir de suivi et enregistrements de séances de classe. Nous tenterons d'aborder les questions suivantes: comment le plurilinguisme des étudiants est-il perçu par les enseignants ? Les pratiques de classes déclarées et observables permettent-elles l'émergence d'un discours sur le plurilinguisme ? Comment les étudiants arabophones appréhendent-ils le discours sur le plurilinguisme ?

Bibliographie

CASTELLOTTI, V. COSTE, D. & Moore, D. (2001): « Le proche et le lointain dans les représentations des langues et de leur apprentissage », in Moore (éd.). *Les représentations des langues et de leur apprentissage*, Paris, Didier, 101-132.

DABENE, L. (1997): « L'image des langues et leur apprentissage », in Matthey (éd.), *Les langues et leurs images*, Neuchâtel, IRDP Editeur, 19-23.

GAJO, L. MATTHEY, M. MOORE, M. & SERRA, C. (éds.). (2004): *Un parcours au contact des langues, Textes de Bernard PY commentés*. Paris, Didier-Crédif [collection LAL].

JODELET, D. (éd.). (1989): *Les représentations sociales*, Paris, PUF.

MATTHEY, M. (éd.). (1997b): *Les langues et leurs images*, Neuchâtel, IRDP Editeur.

MOLINIE, M., 2006, (coord.) , « Biographies langagières et apprentissage plurilingue », n°39, *Recherches et applications, FDLM*, Clé International.

MOORE, D. (éd.). (2001): *Les représentations des langues et de leur apprentissage. Références, modèles, données et méthodes*, Paris, Didier [Collection Crédif-Essais].

MOORE, D. (2006): *Plurilinguismes et école*. Paris, Didier [Coll. LAL].

OESCH-SERRA, C. (1995): « L'évolution des représentations », in Lüdi & Py, (éds.), *Changement du langage et langage du changement*, Lausanne, l'Age de l'Homme, 147-170.

PY, B. (2004): « Pour une approche linguistique des représentations sociales », in *Langages*, 154, 6-19.

TALEB-IBRAHIMI, KH. (1997): *Les algériens et leur(s) langue(s). Eléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne*, Alger, Editions Dar El Hikma.

BILLIEZ Jacqueline & LAMBERT Patricia, Lidilem, université Stendhal/Grenoble / ICAR, INRP/ENS-Lyon, FRANCE

Une recherche-action sur la diversité linguistique dans un lycée professionnel : retour sur expérience

Il s'agit d'établir, près de 10 ans plus tard, le bilan d'une recherche/action de type ethnographique menée, à sa demande, dans un lycée professionnel de Grenoble sur la diversité linguistique des répertoires des élèves de classes reléguées, dont la grande majorité est héritière des migrations (Lambert, 2005 ; Billiez & Lambert, 2008). En rencontrant à nouveau les principaux protagonistes (élèves, professeurs, proviseur, ...) de cette recherche/action, commencée dans l'année 2001, nous chercherons à mettre à jour ce qu'il en reste comme traces marquantes dans leurs souvenirs, et à apprécier les répercussions sur leur situation actuelle. L'évaluation différée que nous nous proposons de réaliser est sans doute le domaine de recherche le moins exploité dans le domaine des approches plurielles (Candelier, 2003) développées en milieu scolaire. Or il est fort probable que les effets de ce type d'actions visant avant tout des changements d'attitudes envers les langues et/ou de représentations sur les langues ne se manifestent qu'avec un certain retard dans la biographie des sujets ayant vécu, voire mis en œuvre, ces activités d' « éveil aux langues » à un moment donné de leur parcours scolaire ou socioprofessionnel. Il est à noter que notre observation via des entretiens semi-directifs concernera non seulement les élèves mais également les professeurs ayant participé à des degrés divers à ces activités pédagogiques et/ou de formation continue les accompagnant, ainsi que le proviseur adjoint qui avait formulé la demande initiale aux chercheurs du Lidilem et soutenu le projet pendant sa durée.

Bibliographie

BILLIEZ, J. & LAMBERT, P., (2008), « Autour de 'savoirs' sur les langues dans une classe de seconde professionnelle », dans Candelier M., Ioannitou G., Omer D. & Vasseur M.T. (dir.), *Conscience du plurilinguisme : pratiques, représentations et interventions*, Presses Universitaires de Rennes, 79-91.

CANDELIER, M. (dir.) (2003) : *L'éveil aux langues à l'école primaire. Evlang : bilan d'une innovation européenne*. Bruxelles, De Boeck.

LAMBERT, P., (2005), *Les répertoires plurilectaux de jeunes filles d'un lycée professionnel. Une approche sociolinguistique ethnographique*, Thèse de doctorat sous la direction de J. Billiez, Université Stendhal-Grenoble 3.

BOUDEBIA Afaf, Laboratoire LASELDI EA 02281, Université de Franche-Comté, Besançon, France

Le statut du français dans le sud algérien : quelles représentations ? Et quel impact sur la construction identitaire des enseignants ?

Le statut de la langue française en Algérie reste à définir : langue étrangère ou langue seconde ? La réponse à cette interrogation est d'une importance capitale pour l'enseignement-apprentissage du français en Algérie. Klein (1989) distingue l'appropriation d'une langue en tant que langue étrangère (non usitée dans l'environnement immédiat de l'apprenant) de son appropriation comme langue seconde (utilisée effectivement dans l'environnement de l'apprenant). Les conduites de l'enseignement et de l'apprentissage d'une langue diffèrent donc selon le fait qu'elle soit ou non accessible dans l'environnement immédiat de l'apprenant.

Déterminer le statut de la langue française en Algérie n'est pas une entreprise facile. L'ambiguïté de la place qu'occupe cette langue constitue un des faits marquants de la situation sociolinguistique en Algérie ; c'est ce que Khaoula Taleb Ibrahimy confirme dans son approche sociolinguistique de la société algérienne. Ce qui est frappant dans cette approche, comme dans différentes autres études sur la situation sociolinguistique en Algérie, c'est l'absence de prise en compte des spécificités régionales,

notamment celles concernant les régions du sud. Quand on parle des langues en présence, des statuts des langues, des représentations et des attitudes à l'égard d'une de ces langues, on est obligé de prendre en compte les particularités régionales. La situation sociolinguistique est différente selon que l'on s'intéresse à une grande ville du nord algérien, à un petit village ou à une région du sud. En ce qui concerne l'enseignement du français, je pense que ces particularités doivent être également prises en compte dans la planification linguistique concernant les institutions scolaires notamment dans le domaine de la conception des programmes.

Si je mets l'accent sur les spécificités régionales c'est parce que je m'intéresse aux représentations langagières et sociolinguistiques de la langue française dans une région du sud-est algérien, le « SOUF » dont je suis native et où j'ai enseigné la langue française dans le secondaire. Des questionnements sur les représentations relatives à la langue française, à son

enseignement-apprentissage dans cette région, constituent les axes principaux de l'étude de cas que je voudrais présenter. Ces questionnements sont d'origine didactique et sont relatifs à des difficultés rencontrées dans mon parcours d'enseignante qui m'ont poussée à m'intéresser à l'étude du contexte particulier de l'enseignement-apprentissage de la langue française dans la région du SOUF. Ces questionnements sont d'origine didactique, certes, mais ils ne peuvent trouver de réponse sans faire appel à la sociolinguistique qui permettra de préciser le statut de la langue française dans le Souf et de cerner les représentations véhiculées sur cette langue par les enseignants et les apprenants.

Mon étude s'interroge donc sur l'influence que pourrait induire la particularité de la région sur les représentations qu'ont les apprenants et les enseignants soufis de la langue française et de son enseignement-apprentissage. Elle portera aussi sur le fait de savoir si ces représentations pourraient expliquer la crise de l'enseignement-apprentissage du français dans le Souf, crise marquée essentiellement par un rejet de la part des apprenants et une démotivation des enseignants.

Ma communication se propose, en premier lieu, d'exposer mon contexte d'étude. En second lieu, je présenterai les représentations que les enseignants soufis construisent à propos de la particularité de leur région en ce qui concerne l'enseignement-apprentissage du français et du statut de cette langue dans le Souf. Je traiterai, en dernier lieu, de l'évolution des représentations relatives au français dans le Souf et de l'impact de cette évolution sur la construction identitaire des enseignants.

Bibliographie

ABRIC (J.-C.), (s/s dir.), 1994, *Pratiques sociales et représentations*, PUF.

BARDIN (L.), 2007, *L'analyse de contenu*, Quadrige, (1^{ère} éd. 1977).

BESSE (H.), NGALLASSO (M. M.), VIGNER (G.), 1992, *Etude de Linguistique Appliquée*, n° 88 : *Français langue seconde*.

COTE (M.), 2006, *Si le Souf m'était conté : Comment se fait et se défait un paysage*, éd. Saïd Hannachi, Média-Plus.

KLEIN (W.), 1989, *L'acquisition de langue étrangère*, Armand Colin, Paris.

MOLINER (P.), (s/s dir.), 2001, *La dynamique des représentations sociales*, Presse universitaire de Grenoble.

MOORE (D.) et all., 2001, *les représentations des langues et de leur apprentissage : références, modèles, données et méthode*, Didier, Paris.

NAJAH (A.), 1971, *Le Souf des Oasis*, éditions la maison des livres, Alger.

PERREFORT (M.), 1997, « Et si on hachait un peu de paille ! Aspects historiques des représentations langagières », *Tranel*, n°27, pp.51-62.

TALEB IBRAHIMI (K.), 1997, *Les Algériens et leur(s) langue(s) Eléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne*, Les éditions El Hikma, Alger.

VERONIQUE (D.), 1996, « Langue première, langue seconde, langue étrangère... », in De Robillard (D.), Beniamino (M.), *Le français dans l'espace francophone*, éd. Champion, pp. 459-470.

VOISIN (A.-R.), 2003, *Le Souf, monographie*, El-Walid, El-Oued.

Production écrite en classe de FLE en contexte plurilingue algérien : et si on planifiait en... L1 ?

La production écrite en langue étrangère ou seconde (L2) est une activité cognitive complexe. Les processus qu'elle met en œuvre ont été au centre des préoccupations des chercheurs au cours des deux dernières décennies (voir Barbier, 2004). Parmi les processus étudiés, ceux de la planification ont particulièrement attiré l'attention, avec une focalisation sur le sous-processus de génération du contenu du texte depuis la mémoire à long terme. Il semble que cette activité de génération des idées est bilingue, voire plurilingue. En effet, les rédacteurs, novices notamment, recourent le plus souvent à la stratégie de l'alternance codique (*language-switching strategy*) (voir Beare & Bourdages, 2007) pour la génération du contenu de leurs textes en L2. Celle-ci implique une séquence d'activités telles que : faire une recherche en mémoire en L1 (langue maternelle), traduire l'idée en L2, réfléchir à une autre idée similaire en L2, basculer vers la L1 et ainsi de suite. Selon Friedlander (1990), cette activité de traduction mentale peut conduire à une surcharge de la mémoire à court terme du rédacteur et à une diminution de la qualité du contenu de son texte. Ainsi propose-t-il d'encourager les rédacteurs en L2 à réfléchir sur le thème du texte et à produire un « *plan* » écrit dans leur L1 avant de passer à la traduction en L2. Il s'agit dans l'élaboration de ce plan de produire un jet d'idées dont le contenu peut varier de l'énumération de quelques mots ou bribes de phrases à la production de phrases complètes. Selon l'auteur, le plan en question ne peut être réalisé en L1 que si le thème est lié à cette langue, c'est-à-dire si les connaissances sur ce thème ont été acquises dans la L1, car liées à la culture du rédacteur. En revanche, si le thème porte sur des connaissances apprises en L2, il est plus efficace de récupérer ces connaissances dans cette langue (L2).

Ces études constituent le cadre théorique d'une recherche en cours que nous conduisons - dans le cadre d'une thèse de l'EDAF - pour étudier la particularité de la production écrite en classe de FLE dans le contexte plurilingue algérien. En Algérie, pays où règne une pluralité linguistique (l'arabe algérien, l'arabe standard, le berbère et le français, entre autres), le plurilinguisme est en effet inévitablement présent en classe de langue et les sociolinguistes plaident pour sa prise en charge et sa « didactisation » (Blanchet, 2006).

Nous nous demandons si la didactique de la production écrite en L2 peut bénéficier de ces données de psycholinguistes et de sociolinguistes pour encourager le recours explicite à la L1, mais aussi aux autres langues du répertoire langagier de l'élève, lors de la rédaction en L2, remettant ainsi en cause la tendance pédagogique classique, d'inspiration béhavioriste, à éliminer la L1 au risque d'interférer avec l'installation d'automatismes en L2.

Nous présenterons dans cette communication les grandes lignes de notre problématique, portant essentiellement sur l'effet de la planification en arabe sur la compétence argumentative en français de jeunes apprentis scripteurs algériens, et de la méthodologie du recueil et d'analyse des données ainsi que les principaux résultats attendus.

Bibliographie

Barbier, M.-L. (2004). Écrire en langue seconde, quelles spécificités ? In A. Piolat (Ed.), *Écriture. Approches en sciences cognitives* (pp. 181-203). Aix-en-Provence : Publications de l'Université de Provence.

Beare, S., & Bourdages, J.S. (2007). Skilled writers' generating strategies in L1 and L2: An Exploratory Study. In M. Torrance, L. Waes, & D. Galbraith (Eds.), *Writing and Cognition: Research and Applications* (pp. 151-161). Amsterdam: Elsevier.

Blanchet, P. (2006). Le français dans l'enseignement des langues en Algérie : d'un plurilinguisme de fait à un plurilinguisme didactisé. *La Lettre de l'AIRDIF*, 38, 1, 31-36.

Friedlander, A. (1990). Composing in English: effects of a first language on writing in English as a second language. In B. Kroll (Ed.), *Second language writing* (pp. 109-125). Cambridge: Cambridge University Press.

Les erreurs dans les productions écrites des apprenants algériens de français

Le sujet de la communication que nous nous proposons de présenter s'inscrit dans la thématique des pratiques langagières des apprenants algériens de français. Notre intérêt portera plus particulièrement sur le fonctionnement du processus de la rédaction chez des apprenants de deux tranches d'âge différentes dans un contexte linguistique caractérisé par sa pluralité et sa complexité.

Notre travail est né d'un constat de départ : celui des erreurs commises dans productions écrites de ces apprenants et sa permanence en dépit de la progression de l'apprentissage.

Dès lors, se pose la question lancinante : Comment ces scripteurs mettent en jeu leurs compétences lorsqu'ils rédigent en langue française (processus cognitif de la production : application des normes ; influence du contexte ...etc.) et quel est l'impact des milieux : sociaux, familiaux et scolaires sur leurs pratiques langagières?

Nous avons donc fait l'hypothèse que cet échec serait partiellement lié à l'impact du fonctionnement du système de la langue maternelle ; nous supposons que tout apprenant, en vue de produire un énoncé en langue 2, est supposé mettre en rapport les systèmes de langues qui lui sont familières; dans ce cas, la distance inter linguistique entre les deux systèmes de langues (l'arabe et le français), représente à notre avis un facteur notable de fossilisation dans l'énoncé produit dans la langue 2. D'une autre part, la coexistence de plusieurs langues en contact ne va-t-elle pas influencer sans dommage sur les discours produits ? Car, à force de naviguer d'une langue à une autre, ces sujets ne finissent-ils pas par ne maîtriser aucune d'entre-elles ? Dans ce cas, le programme scolaire assigné à ces niveaux prend-t-il en charge ces particularités linguistiques ?

Notre présentation se propose d'examiner, par le biais d'une étude de cas, les différentes erreurs commises dans les productions écrites d'apprenants algériens en français de deux niveaux différents en regard des contours sociaux, familiaux et scolaires de leur univers. ; D'en faire ressortir un inventaire des zones de difficultés pour comprendre le processus cognitif adopté par chaque tranche d'âge d'apprenants

Pour y arriver, nous sommes passée d'abord, par les particularités linguistiques qu'offre la société algérienne par le biais des différents travaux menés dans ce terrain. Une connaissance du contexte linguistique algérien apporterait beaucoup à la connaissance de la dynamique psycho et sociolinguistique dont la compréhension représente un atout majeur dans la détermination des particularités linguistiques de ces apprenants, y compris leurs difficultés.

Cela permettra par conséquent, de définir le faisceau d'hypothèses afin de comprendre le fonctionnement cognitif de l'apprenant algérien dans l'activité de la production écrite.

Puis, nous avons questionné les élèves ciblés afin d'identifier les spécificités sociales et familiales qui agissent sur leur comportement linguistique en présentant des modèles non canoniques en langue française. Et enfin, nous nous sommes penché sur les programmes scolaires de la langue française assignés à chaque niveau.

Une fois ces renseignements compilés, nous nous sommes passé à l'analyse des erreurs en productions écrites de ces élèves à la lumière des réponses obtenues auparavant.

C'est ainsi que nous déterminions les principaux facteurs qui entravent l'apprentissage de la langue française et provoquent des dysfonctionnements langagiers chez les deux tranches d'apprenants ciblées. Ceux-ci sont de trois ordres : socio-familial, structurel et scolaires. Nous ouvrirons des pistes quant à la dimension sociolinguistique de l'apprentissage-enseignement du français langue seconde dans le contexte algérien plurilingue.

Bibliographie

CUQ. J.P. 2003. *Dictionnaire de la didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris. CLE international.

FAYOL, M. *Des idées au texte: Psychologie cognitive de la production verbale, orale et écrite*. Paris. Le psychologue. PUF.

GOLDER & GAONAC'H. 2001. *Enseigner à des adolescents- manuel de psychologie*. Paris.

Hachette.

LEEMAN-BOUIX Danielle. 1994. *Les fautes de français existent-elles?* Paris. Editions du Seuil.

MILLIANI. Mohamed, Mai- Décembre 2002 « le français dans les écrits des lycéens ; langue étrangère ou sabir ? » in *INSANIAT N° 17-18*.

MOIRAND. S. 1979. *Situations d'écrit Compréhension / production en langue étrangère*. Paris, Clé international

N. Kwofie E. 2004. *La diversité du français et l'enseignement de la langue en Afrique*. Paris, L'Harmattan AUF.

S. Pit. CORDER. 1980. « Que signifient les erreurs des apprenants ? » in *Langages ; Apprentissage et connaissance d'une langue étrangère*. N° 57 Paris. Larousse. P: 9 à 17.

Sabri, M. 2007 « L'enseignement de la langue française en Algérie » in *l'éducateur .n° 09*

BOUMEDDINE Farida, Université de Tizi-Ouzou, ALGERIE

Processus d'urbanisation de la ville de Tizi-ouzou et mémoire sociolinguistique

Etudier la pluralité langagière des locuteurs de la ville de Tizi-ouzou, une ville linguistiquement et culturellement cosmopolite, à travers le rapport qu'engagent les sujets parlants avec l'espace et les langues, et ce partant de l'histoire de la dite ville, est notre propos dans cette présente intervention. Pour ce faire, nous nous plaçons sur le terrain du champ disciplinaire de la sociolinguistique urbaine qui apporte une autre vision d'appréhender les corrélations entre les comportements langagiers et les espaces urbains.

La ville a une double existence, objective et physique d'abord, car elle est géographiquement, posée et située, ensuite subjective et représentée, car elle est un produit social inscrit dans une dimension d'identification et d'appartenance sociale. Elle se conçoit du point de vue sociolinguistique comme « une matrice discursive » où la mise en mots de l'espace en rapport avec les pratiques langagières rendent compte des tensions identitaires tant linguistiques que spatiales. Mais aussi, la ville a une histoire, celle de sa création, et celle de ses habitants qui l'organisent, la transforment, et la reconfigurent à travers leurs mobilités, leurs imaginaires et leurs discours.

La ville de Tizi-ouzou de par sa fondation est édifiée à trois moments de son histoire : à l'époque turque au 16^{ème} siècle, à l'époque coloniale au 19^{ème} siècle et enfin la période post-indépendance au 20^{ème} siècle, qui fait qu'elle soit une ville qui renferme trois espaces différents, notamment sur leurs formes architecturales et sur leurs fonctions.

Peu d'écrits retracent l'histoire de la ville de Tizi-ouzou. Partant de l'idée hypothétique que les représentations pourraient participer à constituer l'histoire d'une ville, nous nous sommes fixés comme objectif d'analyser les images que se font les Tizi-ouzéens de leur ville et ce, à travers la présentation aux enquêtés d'anciennes photos de la ville de Tizi-ouzou datant de l'époque coloniale française, et des photos de la ville contemporaine. Il sera question d'engager une conversation sur les espaces de la ville de Tizi-ouzou sur la base de signes matériels, visuels, présents sur les photos : les bâtis, les monuments, les rues, les quartiers, les habits, etc. et sur les langues représentées être en pratique par les Tizi-ouzéens à deux époques différentes de la ville de Tizi-ouzou. Le discours recueilli permet d'étudier les changements linguistiques opérés dans la ville de Tizi-ouzou suite à son urbanisation et cela à travers les représentations sociolinguistiques et urbaines construites par les Tizi-ouzéens.

Les questions qui se posent à cet effet sont :

-Quelles sont les cartes mentales que se font les locuteurs Tizi-ouzéens de leur ville ?

-Comment cette ville est-elle représentée à travers son histoire ?

-Les représentations sociolinguistiques et urbaines participent-elles à constituer l'histoire d'une ville ?

-Comment le passé est-il *dit* au présent ?

-Comment la ville de Tizi-ouzou est-elle configurée spatialement et linguistiquement via les représentations qu'on se fait de ses espaces et des langues qu'on y parle?

-Comment l'espace est-il lié à son histoire dans le discours épilinguistique des locuteurs ?

-Comment les langues disent-elles la ville, car celles-ci reconfigurent la ville via les discours tenus sur elle, et inversement, comment la ville dit-elle les langues lorsque celles-ci sont évaluées en fonction des espaces où elles interagissent ?

-Comment les locuteurs Tizi-ouzéens se situent-ils par rapport aux lieux présentés sur les photos ?

-Quelles sont les noms attribués aux anciens espaces de la ville de Tizi-ouzou ?

Afin de répondre à ces questions, Nous aborderons la notion de marquage de l'espace qui laisse transparaître la projection de l'individu aux lieux auxquels il s'identifie. Deux formes signalétiques sont à prendre en considération pour recouvrir la notion d'appropriation de l'espace : d'une part, les pratiques langagières en tant que formes de marquage et traces mémorielles urbaines, et d'autre part, les signes architecturaux en tant que marquage identitaire renvoyant à un passé collectif retraçant l'histoire des individus qui traversent et habitent une ville plurilingue.

Bibliographie

BULOT Thierry, VESCHAMBRE Vincent, 2006, « Sociolinguistique urbaine et géographie sociale : articuler l'hétérogénéité des langues et la hiérarchisation des espaces » dans *Penser et faire la géographie sociale, contributions à une épistémologie de la géographie sociale*, sous la direction de SECHET Raymonde et VESCHAMBRE Vincent, Presses Universitaires de Rennes, Rennes, pp.305-324.

BULOT Thierry, VESCHAMBRE Vincent (Dir.), 2006, « La rencontre entre sociolinguistes (urbains) et géographes (sociaux) : Hasard ou nécessité épistémique ? » dans *Mots, traces et marques, Dimensions spatiale et linguistique de la mémoire urbaine*, L'Harmattan, Collection Espaces Discursifs, Paris, pp.7-10.

LAMIZET Bernard, 2003, « Identités et territoires urbains. La ville, espace de communication », in *Sociolinguistique urbaine (frontières et territoires)*, cortil Wodon, éditions Modulaires européennes et intercommunication, pp. 303-333.

LOUNICI Assia, 2006, « Précarité et ségrégation socio-langagière » dans *Mots, traces et marques, Dimensions spatiale et linguistique de la mémoire urbaine*, L'Harmattan, Collection Espaces Discursifs, Paris, pp. 123-142.

MOÏSE Claudine, 2003, « Des configurations urbaines à la circulation des langues...ou...les langues peuvent-elles dire la ville ? », in *Sociolinguistique urbaine (frontières et territoires)*, cortil Wodon, éditions Modulaires européennes et intercommunication, pp. 55-81.

RAOULX Benoît, 2006, « Photographier les écrits-icônes urbains, la photographie comme méthode de recherche appliquée à l'exemple du marché de Las Playitas de Maracaibo (Venezuela) », in, Thierry bulot et Vincent Veschambre (dirs.), *Mots, traces et marques, Dimensions spatiale et linguistique de la mémoire urbaine*, L'Harmattan, Collection Espaces Discursifs, Paris

RIPOLL Fabrice, 2006, « Réflexions sur les rapports entre marquage et appropriation de l'espace » dans *Mots, traces et marques, Dimensions spatiale et linguistique de la mémoire urbaine*, L'Harmattan, Collection Espaces Discursifs, Paris, pp.15-36.

RONCAYOLO Marcel, 1990, *La ville et ses territoires*, Ed, Gallimard, collection folio/essais, Paris.

BOUZIRI Raja & CHENOUI Raja, , Université de 7 novembre à Carthage / Université de Jandouba, TUNISIE

Enseignement du français en milieu universitaire tunisien

Le débat public tunisien sur l'éducation et l'école est réservé à une élite qui, animée par le désir d'inscrire la Tunisie dans une perspective moderniste et mondialiste opte pour réformer le système éducatif ou l'innover à reproduire le système européen. En effet, la récente Réforme LMD introduite entre 2002-2005 et qui vise à réformer et à innover le système d'enseignement universitaire s'appuie essentiellement sur la réforme dite : la Réforme de Bologne. Le projet de rénovation d'enseignement du français PREF/SUP 2006 qui l'accompagne s'inspire, lui, essentiellement du cadre européen commun de référence pour les langues CECR. Cadre fait par des européens pour des européens.

Ces deux pôles majeurs sur lesquels reposera l'enseignement supérieur tunisien les trente années à venir, se sont effectués sans l'implication de l'ensemble du corps enseignant et avec une très faible sensibilisation des enseignants.

Avec cette réforme, la notion de l'excellence remplaça la notion de massification. La maîtrise des langues et notamment du français devient incontournable pour pouvoir prétendre à une bonne formation et réussir son insertion professionnelle. Ainsi, pour pouvoir remédier au faible niveau qui qualifie l'enseignement en général et celui des universités en particulier L'Institution a choisi d'adapter la stratégie du français langue étrangère FLE.

Sociolinguistes de formation et praticiennes dans les diverses structures universitaires. Université, des sciences humaines où nous dispensons des cours de langues en français pour des futurs enseignants, où à l'Institut Supérieur d'arts et de multimédias où nous enseignons le français sur objectifs spécifiques pour des ingénieurs en informatique et multimédia, nous avons décidé de mener une enquête de terrain d'ordre qualitatif basée sur l'observation participante et ce, afin de vérifier le degré d'application des objectifs du Pref/sup, de s'interroger sur la méthode du travail adoptée, sa faisabilité par rapport à la réalité tunisienne et la manière dont la réforme a été "apprivoisée" dans la sphère des enseignants ? Qu'en est-il de la stratégie d'enseignement du FLE dans les divers départements (scientifique et littéraire) Le type de dispositifs mis à la disposition des enseignants pour accomplir leur mission ?

Bibliographie

LIONS-OIIVIERI Marie-Laure et Philippe Liria, 2009, L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues, édition Maison des Langues, Espagne.

MILED Mohamed, 2007, « *Le français langue seconde en Tunisie : une évolution sociolinguistique et didactique spécifique* » Enseignement de la langue crise ou tension ? dans *Le français aujourd'hui*, Armand Colin pp 79-86.

VELCHEFF Caroline, 2006, « *Le français en Tunisie : une langue vivante ou une langue morte* » dans *Former au français dans le Maghreb, Le français aujourd'hui*, Armand Colin pp 83-93.

BERARD Evelyne, 2009, « *les tâches dans l'enseignement du FLE : rapport à la réalité et dimension didactique* », La perspective actionnelle et l'approche par tâches en classe de langue, dans *Le français dans le monde, Recherches et applications*, FIPF, CLE international pp 36-44.

BRISS Akima, Université de Saint Etienne, FRANCE

Le Targhit « Chleuh » est –il en danger ?

On dit souvent qu'une langue qui n'existe que sous une forme parlée est susceptible d'être abandonnée, surtout si elle se trouve en contact avec d'autres langues qui ont un statut plus reconnu et une forme écrite. L'objectif de cette communication est de savoir si de telles langues existent en Algérie. Existe-t-il des langues en voie de disparition ? Voire des langues quasi mortes ? Comment peut-on le savoir ? C'est pourquoi nous allons nous centrer sur quelques travaux réalisés en Algérie sur les langues berbères et plus spécifiquement « le Targhit ». Au cours de ces dernières années, il y a eu beaucoup de recherches centrées sur la langue kabyle mais très peu « le chleuh ». De ce fait, On se demandera s'il y a une forme d'abandon de cette langue ou au contraire de renouveau. Sous quel angle ou sous quelle forme peut-on situer son état actuel et ses transformations? Sur les plans phonologique, morpho-syntaxique, lexical, discursif ? Nous pensons aussi que cet état est lié à la connaissance de son existence, y compris par des non locuteurs (Algériens non berbérophones) ?

Pour nourrir notre problématique, nous allons nous baser sur les travaux de : CALVET L-J (1999), *Pour une écologie des langues du monde* Plon. BALYON C, *Sociolinguistique*, Nathan, Paris, 2003. BALYON C. (1996), *Sociolinguistique – société langue et discours*, 2^{ème} édition Nathan. BRUBAKER G. (2001/3), *Au delà de l'identité*, le Seuil. RAHAL .S.A. (2004), *Plurilinguisme et migration*, l'harmattan. BENLAMOUDI M., (1995) *Touggourt capitale de l'Oued-Righ, imprimerie moderne oasis, Touggourt*. MTHOUGGUI L, *Vue générale de l'histoire berbère*, Larose, Paris. D'autre part, il faut signaler que nous sommes confrontés à la rareté des ouvrages qui traitent le Targhit en Algérie. Donc, nous allons aussi essayer de récupérer quelques documents concernant ces villes, l'annuaire statistique, des études historiques.

Nous voudrions ainsi commencer à faire un état des lieux de cette langue en réalisant une étude sociolinguistique des villes DE TEMACINE et BLIDET AMOR qui se situent à Touggourt en Algérie, à partir d'un aperçu historique et géographique de ces deux wilayas. Notre méthode consistera à recueillir des données locales auprès des locuteurs (témoignages, enregistrements). L'intérêt de cette communication est d'essayer de dévoiler si et dans quelle mesure le « Targhit » est une langue en danger.

BULANE Nthati, LLACAN/INALCO, FRANCE

La place de la langue dans les écoles multilingues des milieux défavorisés : une étude comparative de la banlieue parisienne et des townships de la ville de Pretoria (Afrique du Sud)

La politique linguistique éducative reste une des priorités parmi les réformes de fond dans lesquelles l'Afrique du Sud est engagée. Quinze ans après la déclaration d'onze langues officielles et une politique les investissant toutes du droit d'être langues de l'éducation (langues d'enseignement aussi bien que les matières), la gestion de ce multilinguisme scolaire officiel est devenue un véritable problème pour les écoles et surtout pour les enseignants. Toutefois, les études montrent que ce problème concerne de manière très significative les écoles des townships.

Par contre, la France, en tant que terre d'accueil, a, contrairement à l'Afrique du Sud, une politique linguistique éducative monolingue. Or, de façon parallèle à ce qui se passe en Afrique du Sud, dans les écoles des banlieues parisiennes, la langue de l'enseignement constitue un sujet important dans l'apprentissage et l'enseignement. La population d'apprenants multilingues dans ces écoles, que cela soit en France ou en Afrique du Sud, représente un défi important pour les enseignants, les obligeant à s'adapter aux besoins changeants de leurs apprenants. Inévitablement, afin de répondre avec efficacité à ces besoins, ces enseignants se voient affrontés, jour après jour, à des défis pédagogiques multiples. Cette présentation sera basée sur une étude comparative dans les écoles primaires en Afrique du Sud et en France. Le but de cette étude est d'étudier et de découvrir les pratiques linguistiques réelles in situ. Ainsi, le comportement langagier tant des éducateurs que des apprenants dans la classe a été observé. Etant donné le statu quo, dans ces deux contextes, cette présentation cherche à montrer les difficultés et/ou stratégies pédagogiques mises en place par les enseignants dans leur tentative d'appliquer (ou pas) les politiques linguistiques éducatives de leur pays respectifs tout en répondant de façon convenable aux besoins linguistiques de leurs élèves.

Bibliographie

AGER D. (1996), "Language Policy in Britain and in France: the process of policy." Open Linguistics Series, Cassell London & New York.

BABAULT S., CAVIALE C., PERDEREAU-BILSKI M-P & PETILLON C. (1998), « Didactique et Pluralité », Université de Rouen UPRESA 6065 DYALANG

MANSOOR S., MERAJ S. & TAHIR A. (Dir), (2004), "Language Policy Planning and Practice: A South Asia perspective, Aga Khan University, Oxford University Press Pakistan.

RUBIN J. & JERDUDD B.H. (1971), Can Language Be Planned: Sociolinguistic Theory and Practice for Developing Nations. The University Press of Hawaii

SETATI M. & ADLER J., (2000), "Between Languages and Discourses: Language practices in primary multilingual mathematics classrooms in South Africa," In Educational Studies in Mathematics, 43, 243-269.

WEBB Vic, (1999), "Multilingualism in democratic South Africa: the overestimation of language policy." International Journal of Educational Development.

VASSEUR M-T (2005), « Rencontres de Langues –Question(s) d'interaction, » Langues et apprentissage des langues - Didier, Paris.

http://www.ciep.fr/bibliographie/enlangues_pollingui.php

Mise(s) en mots des tensions et des conflits, approche critique du plurilinguisme urbain.

La sociolinguistique urbaine se prévaut d'une posture à la fois aménagiste et interventionniste (Bulot, 2001) ; de ce point de vue elle pose la nécessité a) au moins de questionner les rapports entre les langues – ou entre les différentes formes d'une même langue – sous l'angle des diverses contraintes et dynamiques du terrain urbain par essence plurilingue, et, b) sans doute davantage, de considérer ce que les discours épilinguistiques révèlent des tensions (Ostrowestsky, 1996) et conflits d'une part, et, d'autre part, font état des usages situés des espaces socio-énonciatifs. Depuis assez peu de temps, il est question d'envisager la faisabilité de mettre en œuvre une telle posture tant dans le champ (Bulot, 2009 ; Lounici et Sebih, 2009 ; Djerroud, 2009) que dans les approches plus générales (Pierozak et Eloy, 2009) eu égard entre autres à une approche complexe des langues (Blanchet, 2010). Mais pour l'heure les démarches mises en œuvre ne font pas vraiment état d'une innovation méthodologique et analytique en lien avec des modalités effectives de mesure(s) des situations urbanisées plurilingues.

Autrement dit, alors même que la sociolinguistique urbaine considère les espaces comme des productions sociales en mouvance, que les langues ne peuvent s'y réduire à ce qu'en proposent les linguistes, qu'elle prend acte des propositions théoriques relatives à la diasporisation des langues et des pratiques (Simonin, 2010) tout autant que du confinement linguistique, elle ne dispose pas encore d'outils de mesure et critiques et spécifiques permettant de saisir les aspects tendus de la complexité effective des situations urbanisées, aspects qui vont au-delà des seuls terrains urbains et de leur capacité à générer des normes (Calvet, 1994). Comment, de fait, rendre compte d'un plurilinguisme sans envisager les modalités de la co-habitation des groupes sociaux, des communautés ? Comment envisager ce que la mise en mots de ce même plurilinguisme induit de ségrégation et de discrimination des espaces socio-langagiers ? Comment comprendre que le plurilinguisme puisse être un des vecteurs de hiérarchisation des espaces ?

L'objet de cette contribution est ainsi de proposer à discussion un tel outil.

Bibliographie

BLANCHET P., 2010, « Pourquoi s'interroger sur les influences et enjeux des contextes plurilingues sur les textes et les discours ? Éléments pour une théorie de la pluralité linguistique », dans *Influences et enjeux des contextes plurilingues sur les textes et les discours*, Lambert-Lucas, Limoges, 193-200.

BULOT T., 2001, « L'essence sociolinguistique des territoires urbains : un aménagement linguistique de la ville ? », dans *Sociolinguistique urbaine (Variations linguistiques : images urbaines et sociales)*, Cahiers de Sociolinguistique 6, Presses Universitaires de Rennes 2, Rennes, 5-11.

BULOT T., 2009c, « La territorialisation sociolinguistique de la migration (Propositions pour modéliser la discrimination des espaces en contexte plurilingue) », dans *Formes & normes sociolinguistiques (Ségrégations et discriminations urbaines)*, L'Harmattan (Collection Espaces Discursifs), Paris, 15-28.

CALVET L.J., 1994, *Les voix de la ville*, Payot, Paris, 309 pages.

DJERROUD, 2009, « Sociolinguistique prioritaire/de l'intervention : quelle(s) possibilité(s) d'action(s) à Alger », dans *Sociolinguistique urbaine et développement durable urbain (Enjeux et pratiques dans les sociétés francophones et non francophones)*, Martin Meidenbauer Verlag, München, 59-72.

LOUNICI A., SEBIH R., 2009, « Quel projet urbain pour l'expansion et le développement urbain durable de la ville d'Alger », dans *Sociolinguistique urbaine et développement durable urbain (Enjeux et pratiques dans les sociétés francophones et non francophones)*, Martin Verlag, München, 13-37.

PIEROZAK I., ELOY J.-M. (Dir.), 2009, *Intervenir : appliquer, s'impliquer ?*, L'Harmattan (Collection Espaces Discursifs), Paris, 299 pages.

Simonin J., 2010, « Diasporisations langagières : nouveau (?) défi sociolinguistique », dans *Cahiers de Linguistique Vol 36/1*, E.M.E., Cortil-Wodon, 15 – 38.

Langues et identité à Mayotte

La situation linguistique actuelle de Mayotte est le résultat d'un peuplement multiple, sans compter que cette île est française depuis 1841. Deux langues de tradition orale prédominent (le *shibushi* et le *shimaoré*) et cohabitent avec la langue française. En effet, Mayotte, contrairement aux trois autres îles de l'archipel, compte une deuxième langue maternelle d'origine sakalave du nord de Madagascar. Ce parler comporte deux variantes le *kibushi-kimaore* et le *kiantalaoutsi*. Le *shibushi* est parlé dans une dizaine de villages. Les parlers comoriens, grande-comorien (*shigazidja*) et anjouannais (*shindzuwani*), étaient situés, dans un premier temps, à l'intérieur de l'île. Mais maintenant en raison de l'immigration très importante, ils se répartissent principalement dans les grandes villes.

La colonisation à Mayotte a donné naissance à une palette particulièrement riche et changeante d'identités proclamées. La domination politique et économique a suscité des réactions contradictoires car la révolte contre l'oppression n'annulait pas toujours la fascination pour sa culture. «En définitive, la colonisation de Mayotte apparaît comme étant une colonisation singulière. En effet, contrairement à ce que nous connaissons de l'histoire coloniale française (les bouleversements politiques, économiques, sociaux et culturels des sociétés colonisées), elle a contribué au renforcement de l'identité mahoraise, laquelle fait aujourd'hui encore la force du peuple Mahorais.»⁸

Langues et cultures constituent des ressources dans la construction identitaire. La langue est en effet l'un des éléments premiers qui entre dans la construction et la définition de l'identité individuelle et sociale. C'est par elle que passe la socialisation de l'individu, l'élaboration de son rapport à lui-même et à l'univers, l'organisation du groupe. Le fait d'employer une certaine variété linguistique construit un lien identitaire pour un groupe, et toute variété linguistique est un indicateur de construction d'un groupe ou d'un sous groupe différent.

Dans le cadre de ma thèse, j'ai interrogé vingt-deux jeunes⁹ : dans quelles langues parlées se sentent-ils plus Français ou plus Mahorais? Est-il possible, à Mayotte, de vivre bien son bilinguisme, sa biculture.

Bibliographie

Ahamadi S. dit Raos, *Mayotte et la France de 1841 à 1912*, Les éditions mahoraises, Collection Mémoires, 1999

Blanchet P., *La linguistique de terrain ; méthodes et théorie : une approche ethno-sociolinguistique*, Presses universitaires de Rennes, 2000

Calvet L.J., *Pour une écologie des langues du monde*, Plon, 1999, Paris, p.11

Blanchy-Daurel S., *La vie quotidienne à Mayotte*, L'Harmattan, Paris, 1990

Camilleri C., « Identité et gestion de la disparité culturelle : essai d'une typologie », in *Stratégies identitaires*, PUF, Paris, 1990, pp. 85-110

Cassagnaud J., *Dynamique des représentations et des pratiques langagières en milieu plurilingue : le cas des jeunes vivant dans un banga à Mayotte*, Thèse de doctorat en sciences du langage, Université de Rouen, 2007, publiée sous le titre *Jeux et enjeux des langues pour les jeunes de Mayotte*, Éditions Connaissances et Savoirs, 2010

Chauveau G. et Rogovas-Chauveau E., « L'école, la culture et les cultures », article de *MIGRANTS-FORMATIONS*, n°102, septembre 2005

Guenier N.J., *Lexique du dialecte malgache de Mayotte*, Dico-Langues'O, Études Océan Indien n°7, INALCO, 1987

Gbadamassi F., « On ne naît pas Noir, on le devient... », le dernier livre de Jean-Louis Sagot-Duvaurox », 23 mars 2005, Afrik.com

Kroh A., *L'aventure du bilinguisme*, L'Harmattan, Paris, 2000

Vion R., *La communication verbale, analyse des interactions*, Hachette supérieur, Paris, 1992, 2002

Yaguello M., *Catalogue des idées reçues sur la langue*, Éditions du Seuil, 1988, Paris

8 Ahamadi S. dit Raos, *Mayotte et la France de 1841 à 1912*, Les éditions mahoraises, Collection Mémoires, 1999, p. 169

9 Cassagnaud J., *Dynamique des représentations et des pratiques langagières en milieu plurilingue : le cas des jeunes vivant dans un banga à Mayotte*, Thèse de doctorat en sciences du langage, Université de Rouen, 2007, publiée sous le titre *Jeux et enjeux des langues pour les jeunes de Mayotte*, Éditions Connaissances et Savoirs, 2010

Yahyaoui A., *Troubles du langage et de la filiation chez le Maghrébin de la deuxième génération*, La Pensée sauvage, Grenoble, 1988

« Apprentissage du *shimaoré* : le futur de la langue orale se passe dans l'écrit », MAYOTTE HEBDO, n°265, 2 décembre 2005

« *Dago*, le pari osé du *shimaoré* », in KASHKAZI, n°52, 7 septembre 2006

CASTELLOTTI Véronique & LEROY Marie, Université François Rabelais, Tours, FRANCE

**Minorisations linguistiques et dynamiques plurilingues :
« plus minoritaire que moi, tu meurs... »**

Les espaces construits comme « minoritaires », d'un point de vue culturel et linguistique, se revendiquent généralement en fonction d'une conception de la minorisation linguistique centrée sur les processus identitaires développés par des minorités autochtones dans leurs rapports avec une langue « majoritaire ». Mais comment qualifier les rapports qu'entretiennent différentes « minorités » entre elles ?

De ce point de vue, le développement d'études croisées sur la minorisation linguistique (cf. *Glottopol* n° 16), la multiplication des réseaux associatifs (les Sorabes inspirés par le modèle breton) ou institutionnels, notamment européens (Mercator, Linee, NLPD etc...) semblent aller dans le sens d'une réflexion comparative entre différentes « minorités » linguistiques. Mais, de même qu'il y a plurilinguisme et plurilinguisme (Castellotti, 2010), il semblerait qu'il y ait aussi minorité et minorité et que, si les minorités autochtones ont fait l'objet de nombreux travaux visant notamment à les promouvoir et se voient reconnaître un nombre de « droits » grandissants, les minorités allochtones (parfois aussi dénommées « nouvelles minorités » (voir Gogolin, 2002) ou plus simplement « migrants ») ne donnent lieu le plus souvent à des études qu'à travers le prisme de l'intégration ; en outre, ces deux statuts minoritaires sont rarement confrontés entre eux.

En partant d'une interprétation de la situation au Sud-Tyrol, fondée à la fois sur la documentation disponible et sur des entretiens avec différents acteurs locaux et en s'intéressant aux recommandations européennes sur ces questions, on s'interrogera, dans cette contribution, sur l'existence, voire la consolidation d'une tension dans les façons dont sont perçues et traitées des minorités « autochtones » et « allochtones » et on tentera d'en expliciter quelques enjeux.

On s'intéressera tout particulièrement aux dimensions identitaires qui s'en dégagent et aux transpositions éducatives qui en découlent ou pourraient en découler, entre une tentation patrimonialisante, contribuant à renforcer la réification de langues et d'identités figées et territorialisées, et des recompositions pouvant déboucher sur des conceptions plurilingues renouvelées.

Bibliographie

BAUR, S. (2005) : « Schulpolitik in Südtrol. » In: MARKO, J. , ORTINO, S. et al. (eds.), *Die Verfassung der Südtroler Autonomie. Die Sonderrechtsordnung der Autonomen Provinz Bozen-Südtrol*. Baden-Baden, Nomos, PP. 351-373.

BLANCHET, P. (2005) : « Minorations, minorisations, minorités : Essai de théorisation d'un processus complexe. » In HUCK, D. & BLANCHET, P. (Dir.) : *Minorations, minorisations, minorités. Etudes exploratoires*. Rennes, Presses universitaires (PUR).

BURBAN Chrystelle dir., LAGARDE Christian dir. (2007), *L'école, instrument de sauvegarde des langues menacées*, Presses universitaires de Perpignan

CASTELLOTTI, V. (2010) : « Attention ! Un plurilinguisme peut en cacher un autre. Enjeux théoriques et didactiques de la notion de pluralité ». *Les Cahiers de l'Acedle* Volume 7-1, 181-207, <http://acedle.org>

CHARBONNEAU F. (Dir.) (2010), *Glottopol* n° 16, Minorités linguistiques et francophonies en perspective, http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol/numero_16.html

DUCHÊNE, A. (2008): *Ideologies across nations, the Construction of Linguistic Minorities at the United Nations*. Berlin, Mouton de Gruyter.

GOGOLIN, I. (2002) : *Diversité linguistique et nouvelles minorités en Europe*, Strasbourg, Conseil de l'Europe, Etude de référence.

JAHAN, C. (2005) : « L'Allemagne et le fait minoritaire. Réflexion sur la complexité des notions à partir d'une étude de cas », in BLANCHET, P., op. cit., pp.139-166

- MOORE, D. (2006) : *Plurilinguismes et École*. Paris, Didier, Collection LAL (Langues et Apprentissage des Langues).
- PALLAVER, G. (Hg.) (2006) : *Die ethnisch halbierte Wirklichkeit. Medien, Öffentlichkeit und poltsche Legitimation in ethnisch fragmentierten Gesellschaften. Theoretische Überlegungen und Fallbeispiele aus Südtrol*. Innsbruck, Studienverlag
- PORTESI, L. (2002) : *Crescere in più lingue in Alto Adige/Südtrol : esperienze di educazione plurilingue in provincia di Bolzano*. Document disponible sur Internet : [<http://www.ipbz.it/flecomuni/download.aspx?>] (Bolzano, 23 février 2002) consulté le 25 mai 2009.

CHIBANE Rachid, Université de Tizi-Ouzou. ALGERIE

Les jeunes Algériens, quelle motivation vis-à-vis de la langue française : instrumentale et/ ou intégrative ?

Le débat incessant, qui s'organise autour des rapports des algériens à la langue française sous des thèmes étudiant les discours épilinguistiques, est l'une des questions les plus controversées en Algérie. Ainsi, il y a souvent dans les relations qu'entretiennent les algériens, et notamment les jeunes écoliers avec la langue française une grande diversité en ce qui concerne les intérêts et les goûts d'apprendre cette langue. Certes, l'enseignement d'une langue dépend essentiellement de l'action de l'enseignant, mais également de l'attitude et de la motivation de l'élève à l'égard de la langue qu'il apprend.

En effet, le jeune algérien qui utilise cette langue dans sa vie quotidienne, aurait sûrement des raisons très particulières quant à l'intérêt qu'il devrait porter à la langue française. Les raisons de cet intérêt peuvent être variées, mais il y a lieu de croire qu'il existe des opinions différentes entre ces jeunes sur ce qu'ils considèrent comme éléments importants, qui les poussent à connaître cette langue. Et ce sont ces opinions que nous voulons essayer de mettre à jour dans ce mémoire à travers quelques impressions recueillies auprès des jeunes de la ville de Tizi-Ouzou.

La question, qui se pose est la suivante : quelles sont les motivations, des jeunes de la ville de Tizi-Ouzou à l'égard de la langue française ?

Tizi-Ouzou en particulier, et l'Algérie de manière générale, vit à cheval dans une tradition de plus en plus revendiquée, et une modernité qui, par le truchement de la mondialisation, s'impose à tous les niveaux : médiatique, économique, etc.

C'est au cœur de ces contradictions que nous avons essayé de situer notre problématique, de saisir les opinions portées sur la langue française et d'en épuiser le sens brut.

Bibliographie

- Asselah. R. S, *pratiques linguistiques trilingues (arabe dialectal-kabyle-français) chez des locuteurs algériens*, mémoire de magistère, université d'Alger, 1992.
- Bouguerra. T, *didactique du français langue étrangère dans le secondaire algérien*, OPU, Alger, 1991.
- Boukous. A ; « *la situation linguistique au Maroc : compétition symbolique et acculturation* », in. Europe 602-603, revue littéraire (littérature marocaine) ,1979
- Calvet. L. J, *linguistique et colonialisme; petit traité de glotophagie*, Payot, Paris, 1974.
- Chérif. M, *culture et politique au Maghreb*, Maghreb Relation, 1990.
- Chibane. R, *étude des attitudes et de la motivation des lycéens de la ville de Tizi-Ouzou à l'égard de la langue française : cas des élèves du lycée Lala Fatma N'soumer*, mémoire de magister, sd. Haddadou.M.A, UMMTO, 2008
- Cheriet. A, *opinion sur la politique de l'enseignement et l'arabisation*, SNED, Alger, 1983.
- Elimam. A, *langues maternelles et citoyenneté en Algérie*, Dar El Gharb, 2004
- Hyppolite. J, *introduction à la philosophie de l'histoire de Hegel*, 1984.
- Kahlouche. R ; « *l'auto-valorisation sociale et ses effets sur le sentiment identitaire, les attitudes et les pratiques linguistiques en Kabylie* », in. Actes du colloque international : plurilinguisme et identité (s) au Maghreb, Rouen 1996.
- Kherbache A, *Quel enseignement des langues-cultures étrangères : Forme et/ ou contenu*, in Synergies Algérie n°2-2008 pp.29-34

Morsly, D, « *la langue étrangère. Réflexion sur le statut de la langue française en Algérie* », in, le français dans le monde, n°189, Paris, Hachette Larousse, 1984

Morsly, D, « *attitudes et représentations linguistiques* », in, la linguistique, vol.26 fac, 1990.

CLERC Stéphanie, Université de Provence, FRANCE

Quelles transpositions de nos connaissances dans les textes de politique éducative ? Etude de trois textes officiels relatifs aux élèves plurilingues scolarisés en France.

Dans le cadre de l'axe 2 du colloque, relatif aux « transpositions [de nos connaissances] dans les nouvelles politiques plurilingues mises en place dans certains pays », ma communication a pour objectif d'étudier trois textes officiels relatifs à l'école française et accordant une place importante à la question des langues/cultures des élèves (langues/cultures familiales et langue/culture de l'école, en l'occurrence le français) :

- *Rapport annuel des Inspections générales 2009* (partie 1, 204 pages), émanant de l'Inspection Générale de l'Education Nationale française (IGEN) et de l'Inspection Générale de l'administration de l'Education nationale et de la Recherche (IGAENR),
- *La scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France* (rapport n°2009-082, 186 pages), développe le chapitre 5 du précédent. Il consacre sa 4^e partie aux « discours des chercheurs » (p148-164),
- *RELEVER LES DEFIS DE L'INTEGRATION A L'ECOLE. L'école, espace d'intégration sociale et culturelle*, rapport du Haut Conseil à l'intégration.

Ces textes se présentent à la fois comme « états des lieux » des difficultés rencontrées par l'Ecole face à ses missions (« égalité des chances » et « lieu de construction de l'individu libre et responsable, prêt à prendre part au Contrat Social ») et comme ensemble de propositions de nouvelles orientations éducatives. **Quels notions, concepts et plus largement, quelles études alimentent ces analyses et propositions ?**

Si les deux premiers rapports édités fin 2009 et plus largement diffusés en octobre 2010 marquent une prise en compte des travaux en sociolinguistique, en didactique du FLE/FLS et en didactique du plurilinguisme (au CECR en particulier), le 3^e, dans sa conclusion relative aux enseignements de langue et culture d'origine (ELCO¹⁰) s'appuie à la fois sur des recherches¹¹ et sur des représentations sociales, à moins que ce ne soit sur des interprétations (abusives ?) de recherches ayant apporté une réflexion critique sur les ELCO (cf. Billiez, Castellotti, Cortier, entre autres) :

« Invités à se prononcer sur la place des ELCO dans le système éducatif français, les acteurs et partenaires de l'école sont quasi-unanimes. Ils s'interrogent sur la pertinence du maintien d'un tel dispositif et considèrent, à juste titre, que les changements d'objectifs assignés à ces enseignements, l'usage qui peut en être fait par des familles ou des enseignants, les défauts de pilotage ont des conséquences négatives sur l'intégration des élèves qui en bénéficient.

A titre d'exemple, dans l'académie de Lyon, un enseignant turc ne parlait pas français et ne communiquait avec les élèves que dans sa langue maternelle, un autre conduisait un cours de rattrapage en arabe mais pas d'enseignement de culture d'origine.

Ainsi perd-on progressivement de vue les objectifs initiaux et risque-t-on d'assister à un éloignement des valeurs républicaines alors que la mission de l'école est de les porter auprès des élèves pour qu'ils se les approprient. Susceptibles de renforcer les références communautaires, les ELCO peuvent conduire au communautarisme alors que la République qui doit être enseignée ne peut pas être un

¹⁰ Ces enseignements de langue et culture d'origine, destinés au départ aux élèves « d'origine immigrée » ont été mis progressivement en place à partir de 1973. Ils sont le fruit d'accords bilatéraux entre la France et des pays d'émigration (1973 : avec le Portugal, 1974 avec l'Italie et la Tunisie, 1975 avec l'Espagne et le Maroc, 1977 avec la Yougoslavie, 1978 avec la Turquie et 1981 avec l'Algérie). L'objectif initial était de maintenir un lien avec le pays d'origine, notamment dans la perspective d'un retour.

¹¹ celles mentionnées dans le Rapport de l'IGEN/IGAENR.

conglomérat de groupes. Certains interlocuteurs craignent même que certains ELCO deviennent des « catéchismes islamiques ».» (p 32-33).

Ce texte n'a pas manqué, on s'en doute, de susciter des réactions, occultant peut-être l'ouverture proposée à la page suivante de ce rapport : « *Il apparaît ainsi que les conditions sont réunies pour mettre un terme aux ELCO dans leur forme actuelle et proposer l'apprentissage au collège comme au lycée des langues d'origine comme langue vivante étrangère.* » (p34).

L'analyse de ces textes officiels appelle plusieurs remarques et nous invite à explorer les espaces de liberté d'action qu'ils peuvent ouvrir pour une inclusion, à l'école, des langues minorées et dont les sociodidacticiens pourraient s'emparer, à l'instar des prolongements donnés suite à une délibération de l'Assemblée de Corse (1er juillet 2005) pour soutenir l'enseignement généralisé du corse (Ottavi, 2007 ; Di Meglio 2009).

Bibliographie

BLANCHET Ph.(2004) « *Enseigner les langues de France ?* », *Cahiers Pédagogiques* N°423 - Dossier "75 langues en France, et à l'école ?".

DI MEGLIO, A. (2009) « La langue corse dans l'enseignement : données objectives et sens sociétal », *Tréma*, 31.

OTTAVI P., (2007) A, « La question des langues régionales : un isolat idéologique ? », in H. LIEUTARD et M.-J. VERNY, *L'école française et les langues régionales XIXe-XXe siècles*, Montpellier, Presses universitaires de la Méditerranée

COLONNA Romain, Université de Corse, FRANCE

Le plurilinguisme à l'épreuve du terrain minoritaire

Le plurilinguisme est l'un des enjeux importants auquel l'ensemble des populations et décideurs mondiaux, devra – et doit – apporter des réponses pertinentes et rapides. Il en va d'intérêts à la fois écologiques, culturels, identitaires qui renvoient aux équilibres nationaux et transnationaux.

Plus concrètement, l'élargissement de l'Union européenne à vingt-sept États-membres ou la (très) relative prise en compte des langues dites « régionales » en France sont deux exemples parmi tant d'autres, qui conduisent vers une réflexion sur les transpositions politiques du plurilinguisme. Certaines voies, plus ou moins théoriques, ont déjà été tracées : par exemple par le Conseil de l'Europe (2000, 2006)¹² ou en France par J-C Beacco et M. Byram (2007)¹³. Elles ont pour point commun et comme limite, selon nous, d'aborder le plurilinguisme selon une démarche trop centrée sur l'individu et l'enrichissement personnel du répertoire linguistique, même si par ailleurs les notions élaborées par les différents auteurs ou institutions sont tout à fait utiles à bien des égards. Néanmoins, une réflexion sur le plurilinguisme, dans le cadre d'un *plurilinguisme appliqué*, ne saurait faire l'impasse sur la dimension sociale des langues et sur leurs possibles agencements.

Cette réflexion suggère d'intégrer la dialectique minoritaire-majoritaire (Blanchet, 2005)¹⁴ à l'œuvre dans toutes situations de plurilinguisme, qu'il s'agisse des représentations, des institutionnalisations ou des pratiques liées aux différentes langues en présence.

¹² *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues*, Strasbourg, Conseil de la Coopération Culturelle, Comité de l'Éducation « Apprentissage des langues et citoyenneté européenne », Division des Langues Vivantes, Didier, 2000.

L'éducation plurilingue en Europe, 50 ans de coopération internationale, Strasbourg, Division des politiques linguistiques, février, 2006.

¹³ BEACCO, Jean-Claude & BYRAM, Michael. *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe. De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*, Strasbourg, Division des Politiques Linguistiques, Conseil de l'Europe, 2003.

¹⁴ BLANCHET Philippe, « Minorations, minorisations, minorités : essai de théorisation d'un processus complexe », in *Minorations, minorisations, minorités*, Cahiers de sociolinguistiques n°10, Huck Dominique & Blanchet Philippe (dir.), Presses Universitaires de Rennes, 2005.

Le cas de la Corse, sur lequel nous articulons notre réflexion, offre de nombreux exemples illustratifs des limites et des perspectives en matière de plurilinguisme en contexte minoré : au niveau des productions langagières ou au niveau scolaire notamment. À partir de l'observation du terrain insulaire, de ses avancées et de ses lacunes (représentations, institutionnalisations, pratiques), nous envisagerons l'*autonomie des espaces langagiers* comme l'une des garanties d'un plurilinguisme pérenne. Cela nous conduira, enfin, à évoquer la notion de « choix » en contexte plurilingue minoré et les politiques libérales qui en sont à l'origine.

DANARD Christelle & LEBRETON Emilie & MATALAH Abla, Université François Rabelais, Tours, FRANCE

La compétence plurilingue et pluriculturelle en classe d'alphabétisation: un défi didactique?

Variation linguistique, individus pluriels, la pluralité est bien présente partout. Cependant, aux yeux de certains la pluralité semble gênante, il faudrait l'éviter voire même la nier. Ainsi, dans les ateliers visant la formation linguistique des migrants, plusieurs langues résonnent. Les apprenants interagissent parfois dans leurs langues respectives et ce, malgré des interdictions plus ou moins explicites : en effet, la conception des cours d'alphabétisation destinés aux migrants plurilingues ne tolère le plus souvent qu'une seule langue: le français.

Ne parler qu'en français fait-il sens pour les individus? Quel en est l'objectif affiché? Le fait de censurer le recours à la (aux) langue(s) des migrants améliorerait-il la maîtrise du français? Ou bien vise-t-on à créer un automatisme qui pousserait l'individu à pratiquer la langue française y compris dans sa vie quotidienne? Quels peuvent être les effets de ce choix sur la construction identitaire de l'individu?

En nous appuyant sur des travaux menés avec d'autres publics, nous postulerons que le fait de convoquer son répertoire linguistique en classe d'alphabétisation peut être un atout important pour la réussite des apprentissages. En effet, en tant que locuteur plurilingue, alphabétisé ou non dans sa langue première, l'apprenant peut ainsi opérer un retour réflexif sur ses apprentissages premiers et recourir à des stratégies métacognitives qui optimisent le processus d'acquisition. En outre, il bénéficie d'une forme de sécurisation favorable à la pose de risque que constitue tout apprentissage.

Nous partirons de plusieurs exemples tirés d'expériences et d'enquêtes qualitatives menées auprès de migrants adultes accueillis dans différents dispositifs de formation linguistique en France pour réfléchir à ces questions et imaginer comment, dans ces situations, le plurilinguisme pourrait être positivement exploité en classe d'alphabétisation et servir de tremplin aux apprenants dans leurs projets, à travers notamment des démarches biographiques et/ou la construction de portfolios contextualisés. Nous proposerons ainsi des formes de transposition d'une «didactique plurilingue et pluriculturelle» intégrant les caractéristiques de ces situations.

Bibliographie

Adami H, *L'acculturation linguistique des migrants: des tactiques d'apprentissage à une sociodidactique du FLS*, in Cahiers de l'Observatoire des pratiques linguistiques, n°2, DGLFLF, Didier, 2008.

Adamzki K, Roos E, *Biographies langagières*, n°76, Bulletin vals-asla, Bulletin Suisse de Linguistique Appliquée.

Beacco J-C, *Langues et répertoire de langues: le plurilinguisme comme « manière d'être » en Europe*, Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe- De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue, Conseil de l'Europe, 2005.

Bretegnier A, *Interroger le sens et les enjeux d'appropriation du français langue d'insertion ouverture d'un champ de recherche interventions*, in Glottopol, n° 11- Janvier 2008.

Castellotti V, Huver E, *Insertion scolaire et insertion sociale*, in Glottopol, n° 11- Janvier 2008.

Castellotti V, Moore D, *La compétence plurilingue: regards francophones*, Peter Lang, 2008.

Dabène M., *L'adulte et l'écriture, contribution à une didactique de l'écrit en langue maternelle*, De Boeck, 1977.

Gajo L. & Mondada L., *Interactions et acquisitions en contexte, Mode d'appropriation de compétences discursives plurilingues par de jeunes immigrés*, Editions Universitaires Fribourg Suisse, 2000,

Martinez P, Moore D, Spaëth V, *Plurilinguisme et enseignement. Identités en construction*, Riveneuve éditions, 2008.

Molinie M, Bishop M-F, *Autobiographie et réflexivité*, Cergy-Pontoise, CERTF, 2006.

DEBONO Marc, Université François Rabelais, Tours, France

Les enseignants de droit face à la norme linguistique : représentations, histoire, formation

Depuis 2006, le système scolaire français est fondé sur le principe du « socle commun », consistant à définir « ce que nul n'est censé ignorer en fin de scolarité obligatoire sous peine de se trouver marginalisé » (*BOEN* n°29 du 20 juillet 2006). Le rappel de ce principe n'a ici d'autre fin que d'attirer l'attention sur la référence au fameux adage juridique « nul n'est censé ignorer la loi », traduction de l'ancienne formule latine « nemo censetur legem ignorare ». Si le socle commun concerne un ensemble très diversifié de savoirs et de compétences, les dimensions linguistiques y occupent une place importante. Il est dès lors tentant de faire le rapprochement avec ce qu'écrit Bourdieu à propos de l'acquisition de la « langue légitime » : « Nul n'est censé ignorer la loi linguistique qui a son corps de juristes, les grammairiens [...] » (Bourdieu, 2001 : 71). Plus généralement, dans son célèbre texte sur « La production et la reproduction de la langue légitime », Bourdieu emploie nombre de termes, d'expressions et de métaphores juridiques : « la sanction juridique du titre scolaire » (p. 71), « code » (mot qui « passe » du droit à la linguistique selon Bourdieu), « efficacité juridique », « arrêtés » (p.76), « *fictio juris* » (p. 68), etc.

1. Nous partirons de ce lien entre norme linguistique scolaire et droit, pour en examiner une manifestation à travers les discours de quelques enseignants de droit à l'université. Il s'agira donc d'analyser certaines représentations linguistiques circulant dans une filière particulière, au niveau de l'enseignement universitaire. Nous nous appuierons sur un corpus de sept entretiens réalisés auprès d'enseignants de droit entre 2007 et 2008. L'analyse de ce corpus met en évidence un attachement, parfois très conservateur, à la langue. Le thème de la baisse du niveau linguistique des étudiants et de la « crise » du français revient dans ces discours, et la revendication d'un normativisme strict est justifiée par le risque d'anomie, jugé facteur d'insécurité juridique. Ainsi, les enseignants de droit se considèrent-ils comme les derniers « gardiens du temple » de la langue française, nombre d'autres filières ayant « abdiqué ».

2. Ces représentations seront utilement mises en perspective historique : l'histoire française des unifications linguistique et juridique montre en effet une forte connivence entre juristes et grammairiens. Nous évoquerons en particulier l'influence du droit sur les deux grandes figures du processus de « grammatisation » (Auroux, 1992 et 1994) de la langue française que sont Louis

Meigret et Claude Favre de Vaugelas. Le premier, formé au droit, prend pour modèle de sélection des usages linguistiques le processus de fixation des usages juridiques dans les recueils de coutumes, lequel se fait sensiblement au même moment (Kibbee, 2002 et 2003) ; la grammaire qu'il publie en 1550, imprégnée de terminologie juridique, est formellement et conceptuellement marquée par cette influence. Quant au second, élevé dans une famille d'illustres juristes, il semble transposer, dans le domaine linguistique, le grand débat juridique de l'époque entre la conception coutumière d'un droit naissant de l'usage, et la conception rationaliste et universaliste du droit naturel. Là encore, l'influence se ressent dans l'écriture, les *Remarques sur la langue françoise* (Vaugelas, 1934 [1647]) étant truffées de termes et d'expressions juridiques (Weinrich, 1989).

3. Historiquement, les questions de langue ne sont donc jamais très éloignées des questions juridiques, et il est remarquable de constater qu'au sein de l'institution universitaire, les enseignants-juristes attachent une grande importance à la formation linguistique des étudiants, formation conçue de manière très normative (le principal conseil donné aux étudiants est de prendre un « code » : Bled, Bescherelle, etc.). Ceci n'est sans doute pas étranger au fait que les formations en FOU¹⁵ juridique (FLE) sont souvent très linguistico-centrées, et ne laissent que peu de place au développement des compétences interculturelles / de médiation, pourtant essentielles à la bonne intégration socio-universitaire des apprenants étrangers venant suivre un cursus de droit en France.

Bibliographie

AUROUX, S., « Lois, normes et règles », *Histoire Épistémologie Langage*, T.13, I, 1991, pp. 77-107.

AUROUX, S., *La Révolution technologique de la grammatisation. Introduction à l'histoire des sciences du langage*, Liège : Mardaga, 1994.

BESSE, H., « L'hypothèse, la règle et la loi », *Le français dans le monde. Recherches et applications*, 1989, pp. 103-107.

BOURDIEU, P., « Habitus, code et codification », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 1986, vol. 64, n°1, pp. 40-44.

BOURDIEU, P., *Langage et pouvoir symbolique*, Paris : Seuil, 2001.

DEBONO, M., « De l'intérêt de l'herméneutique pour repenser l'interculturel en classe de français juridique », In : BLANCHET, P. et COSTE, D. (dirs.), *Regards critiques sur la notion d' 'interculturalité'. Pour une didactique de la pluralité linguistique et culturelle*, L'Harmattan, coll. « Espaces Discursifs », 2010a, pp. 149-172.

DEBONO, M., *Construire une didactique interculturelle du français juridique : approche sociolinguistique, historique et épistémologique*, Thèse de doctorat, Université François Rabelais de Tours, 2010 (2 vol. : 618 p. et 282 p.).

KIBBEE, D. A., « L'autorité de l'État et l'autorité linguistique », *Histoire Épistémologie Langage*, vol. 24, n°2, 2002, pp. 5-27.

KIBBEE, D. A., « Louis Meigret, Lyonnais, et les politiques de la langue à la Renaissance », In : DEFAUX, G. (éd.), *Lyon et l'illustration de la langue française à la Renaissance*, Lyon : Presses de l'École Normale Supérieure, 2003, pp. 63-76.

WEINRICH, H., « Vaugelas et la théorie du bon usage dans le classicisme français », In : WEINRICH, H., *Conscience linguistique et lectures littéraires*, Paris : Éditions de la Maison des Sciences de l'Homme, 1989, pp. 189-218.

¹⁵ Français sur objectifs universitaires.

ELOY Jean-Michel, Université de Picardie, Amiens, FRANCE

Le paysage linguistique pluriel de la France : retour critique sur l'enquête de 1999

L'enquête INSEE-INED de 1999 a apporté des données très précieuses. Certaines ont été surinterprétées, interprétées abusivement, et d'autres au contraire ont été vite oubliées. Le volet « langues régionales » a fait l'objet de plusieurs articles, et le volet « multilinguisme » de beaucoup moins. Au total, l'enquête a permis de mieux connaître la réalité multilingue du pays, mais à condition de l'interpréter avec précaution : une enquête déclarative, c'est un ensemble de discours, les faits déclarés étant représentés et non constatés. Mais ces représentations méritent d'être interrogées.

De cette enquête, des conséquences politiques auraient pu et pourraient encore être tirées. On s'interrogera donc aussi sur le rôle possible de telles connaissances dans la politique nationale – au rebours de l'ignorantisme sulfureux aujourd'hui au pouvoir. Enfin, on pourra s'appuyer sur cette recherche pour s'interroger sur la dimension institutionnelle des langues et leur rôle de facteur d'ordre politique.

Bibliographie

HERAN François, FILHON Alexandra, DEPREZ Christine, 2002, La dynamique des langues en France au fil du Xxe siècle, Population et Sociétés n 376, Paris : INED, 4 p.
BLOT Denis, ELOY Jean-Michel, ROUAULT Thomas, 2004, La richesse linguistique du nord de la France, Relais INSEE Picardie n 125., 4 p.

ETRILLARD Aude, Laboratoire PREFics, Université Rennes 2, FRANCE.

Impact des politiques sociolinguistiques dans la dynamique représentationnelle et les stratégies de communication de et entre migrants et populations d'accueil en milieu rural en Bretagne. Une recherche doctorale ethno-sociolinguistique qualitative.

La communication proposée ici aura pour but d'interroger l'influence des politiques linguistiques sur les stratégies de communication et la production de représentations observées dans le cadre d'une recherche doctorale intitulée « *Etude sociolinguistique d'interactions entre migrants et populations d'accueil en milieu rural en Bretagne. Pratiques langagières, représentations, et stratégies identitaires.* »

Cette recherche qualitative est localisée en Centre Bretagne, une région où diverses politiques linguistiques ont cherché à revaloriser la langue régionale. En parallèle, ce territoire fait face depuis une vingtaine d'année à une grande vague de migration principalement anglophone.

Il s'agira de questionner l'impact de l'apparition d'une troisième langue réputée internationalement véhiculaire, l'anglais, sur les interactions entre migrants et locaux. Dans un contexte français où, sur un plan « macro », les institutions cherchent à valoriser la position du français normé par rapport à l'anglais international, et dans un contexte « mezzo » où les collectivités territoriales développent des politiques de légitimation de la langue bretonne, nous nous poserons ici la question de l'articulation des trois langues en présence sur le territoire breton rural dans les pratiques observables, au niveau « micro ».

Partant du principe que les politiques linguistiques sont des éléments du contexte d'émergence des représentations sociolinguistiques collectives et individuelles, et que les représentations sociolinguistiques jouent un rôle prépondérant dans l'activité de communication interculturelle, nous analyserons un corpus en cours de construction. En proposant de partir de l'observation terrain des effets des politiques linguistiques sur les pratiques, nous proposerons un retour critique sur ces mêmes politiques.

Ce corpus, collecté via une démarche qualitative, s'appuyant sur une ethnographie de la communication, par observation participante et entretiens individuels et collectifs au près de migrants et des populations d'accueil, sera donc l'objet de l'analyse présentée. Cette dernière sera effectuée, à la

lumière d'un travail de définition modélisation des représentations sociolinguistiques élaboré en première année de doctorat que nous exposerons au préalable. Nous tenterons donc en même temps de poser les questionnements méthodologiques concernant l'analyse des représentations, réputées insaisissables : Peut-on identifier clairement l'impact des politiques linguistiques sur les représentations? Peut-on identifier clairement les représentations dans les pratiques langagières?

Bibliographie

- BAUTIER E., 1995, Pratiques langagières, pratiques sociales, L'Harmattan, Paris, 228 pages.
BLANCHET P., 2000, *Linguistique de terrain*, Presse Universitaire de Rennes, Rennes, 145 pages
BLANCHET P., CALVET J.-L., et ROBILLARD D. (de), 2007, *Un siècle après le cours de Saussure, la linguistique en question*, Carnets d'Ateliers Sociolinguistique n°1, L'Harmattan, Paris, 294 pages.
GUMPERZ J., 1989, *Sociolinguistique interactionnelle : une approche interprétative*, L'Harmattan, Paris, 243 pages.
HYMES D.H., 1984, Vers la compétence de communication, Hatier-Credif, collection LAL, Paris.
MOORE D. (cord.), 2001, *Les représentations des langues et de leurs apprentissages*, Didier, Paris, 181 pages.
WINKIN Y., 2001, Anthropologie de la communication, Editions du Seuil, Paris, 332 pages.

FEUSSI Valentin, Université de Douala, CAMEROUN

De la didactique des plurilinguismes au Cameroun : quelles adaptations ? quelles implications ?

Au regard des multiples recherches sur le plurilinguisme, il est désormais acquis que tous les contextes sont pluriels, même quand on a l'impression qu'une seule langue est visibilisée. Dans cette logique, penser qu'il serait difficile de mettre en œuvre une politique linguistique éducative dans un contexte comme le Cameroun parce qu'il comprend entre 239 et 280 langues constitue une aberration. Qu'on s'intéresse à des études qui viseraient l'élaboration de politiques linguistiques éducatives dans leur ensemble ou bien la construction de curricula plus particuliers, on se rend compte que les résultats de recherches mettent en relief une certaine efficacité didactique à pratiquer l'alternance tant au niveau de la conduite de la leçon que dans la mise en place des programmes (Tadadjeu, Mba et Gfeller, 1988).

Cette perspective déjà largement développée (Cicurel et Blondel, 1996 ; Castellotti et Moore, 1999 ; Gajo et Mondada, 2000 ; Moore, 2006 ; Maurer, 2007 ; Blanchet, Moore et Asselah-Rahal, 2008) a permis de mettre en lumière les liens qu'il y aurait entre les langues dans la construction de la compétence langagière, et relativisent l'idée que l'apprentissage d'une langue dépend d'une compétence minimale déjà développée dans une L1. En même temps, on pourrait prendre appui sur la didactique de l'intercompréhension (Mba, 2009) pour comprendre que le recours didactisé à plusieurs langues (dans des constructions contextualisées et historicisées) participe d'un enrichissement conceptuel chez l'apprenant, celui-ci se construisant en même temps qu'une compétence linguistique qui s'élabore au regard des pratiques acquises (une posture sociale ordinaire) ou bien qui seraient en voie d'appropriation (dynamique d'enseignement -apprentissage).

A travers des enquêtes (entretiens, observations de classe – ENS de Yaoundé, lycées et collèges à Douala, manuels disponibles, etc.) effectués en lien avec le projet « *Didactique du français, formation et diversité/altérité en contextes universitaires : pratiques, représentations et évolutions dans différents environnements* » de l'AUF, je voudrais interroger les pratiques structuralistes doublées de quelques aspects communicatifs qui caractérisent largement les pratiques actuelles. Dans un contexte urbain où presque tous les natifs ont au moins deux L1, le recours à des pratiques linguistiques plurielles permettrait un meilleur rendu de la dimension interculturelle. Dans ce cas, quelle posture adopter dans les interactions didactiques ? Comment évaluer les apprenants ? Dans quelle mesure et avec quelle pertinence et/ou nécessité d'adaptation la didactique des plurilinguismes, initialement essentiellement promue dans le cadre de politiques linguistiques européennes, trouve-t-elle sa pertinence en contexte urbain camerounais. Quels seraient alors les apports en formation de l'enseignement supérieur ? Voilà quelques unes des questions fondamentales que je voudrais aborder dans le cadre de ce colloque, dans la perspective de construction d'une politique linguistique éducative durable, ouverte à la pluralité et contextualisée au Cameroun.

Politique linguistique et sociodidactique des langues kanak et du français en Nouvelle-Calédonie

La Nouvelle-Calédonie est un pays de grande richesse linguistique : Comme les autres pays de cette région du monde, elle se caractérise par sa grande diversité linguistique. Les linguistes y recensent une trentaine de langues issues de peuplements précédant le contact avec l'Occident et appelées communément langues kanak, un créole, le tayo, auxquelles on peut ajouter les langues polynésiennes, indonésiennes, asiatiques, anglais, bichelamar... et enfin, les différentes variétés du français. Depuis l'accord de Nouméa, les LK sont *avec* le français des langues d'enseignement et de culture et les nouveaux programmes scolaires marquent ainsi la réforme d'une école unilingue vers une école plurilingue.

Pourtant, même si les finalités de l'enseignement des langues kanak sont définies avec précision, leur mise en œuvre rencontre de nombreux obstacles : résistances idéologiques, encadrement et coordination pédagogique insuffisants...

Il ne suffit pas de « tolérer » les langues kanak à l'école pour qu'elles remplissent pleinement leur rôle de langues d'enseignement et de culture.

Nous souhaiterions présenter dans le cadre de ce colloque, le contexte sociolinguistique calédonien et en particulier les rapports des langues en présence. Pour modifier ce rapport diglossique et ces relations ambivalentes au français (langue de réussite, mais dans le même temps inaccessible) nous pensons qu'il faut engager une politique linguistique éducative volontariste et répondre à la demande sociale. La mise en œuvre de cette politique linguistique doit s'appuyer sur une sociodidactique des langues d'enseignement (langues kanak ET français), c'est-à-dire sur une analyse fine des rapports des langues, des fonctions des langues, des contenus d'enseignement, de transposition didactique ou non, des priorités : contenus culturels ? apprentissage de la lecture ? mathématiques en langues kanak ?...

Bibliographie

Fillol, V., Vernaudon, J., (2004a), « L'enfant et les langues », *L'enfant en Océanie*, Nouméa, Corail n° 16, p. 49-67.

Fillol, V., Vernaudon, J. (2004b). Les langues kanak et le français, langues d'enseignement et de culture en Nouvelle-Calédonie : d'un compromis à un bilinguisme équilibré ?, Paris, *ELA*, 133., p. 55-67.

Fillol, V., 2009, « Français et diversité linguistique : pour une didactique du plurilinguisme », In *Le français aujourd'hui*, n° 164.

Vernaudon, J., (2005), « Des représentations sur les langues océaniques aux options pour leur enseignement », *Stéréotypes et représentations en Océanie, Actes du 17^e colloque Corail*,

Nouméa, Corail, p. 77-99.

Fillol, V., Vernaudon, J., Salaün, M., Nocus, I. (2007). L'école républicaine française et les langues kanak, In C. Burban et C. Lagarde (Eds), *L'école, instrument de sauvegarde des langues menacées ?*, Perpignan : Presses Universitaire de Perpignan.

Salaün, M. (2005a). *L'école indigène, Nouvelle-Calédonie, 1885-1945*, Rennes : Presses universitaires de Rennes.

Salaün, M. (2005b). *Rapport d'évaluation de l'expérimentation « L'enseignement des langues et de la culture kanak à l'école primaire publique de la Nouvelle-Calédonie »*, Axe sociolinguistique, département des Sciences de l'Éducation, Université Paris 5.

Vernaudon, J. et Fillol, V., 2009, *Vers une école plurilingue dans les collectivités d'Océanie et de Guyane*, Paris, l'Harmattan.

Différence et ubiquité : L'anglais et son enseignement au centre de la dynamique éducative plurilingue ?

Partons de ce paradoxe apparent: la langue anglaise est partout, tout le monde l'apprend, tout le monde en parle désormais au moins quelques bribes ; elle est de ce fait souvent ressentie non seulement comme le vecteur d'une mondialisation vécue avec plus ou moins de difficulté mais aussi un instrument d'aplanissement des différences culturelles de par le monde. Pourtant, simultanément, elle est devenue, aux yeux d'une grande majorité de ses locuteurs (même approximatifs), l'outil par excellence qui permet d'accéder, par la pratique d'une langue autre, à des formes d'altérité.

Dans le contexte mondialisé actuel, l'anglais a pris une ampleur qui en a fait une langue dominante et pressentie comme incontournable dans l'enseignement, de l'école primaire à l'université (Truchot 2002 ; 2008 ; Eurydice 2008). Parallèlement, elle est devenue, pour ainsi dire, l'ennemi des militants de la cause plurilingue, ou, dit autrement, elle est perçue comme l'obstacle essentiel au développement de la diversité linguistique, notamment dans le contexte éducatif.

La communication tentera de poser les jalons d'une vision différente des choses, notamment dans les domaines croisés que constituent la politique linguistique éducative et la didactique. En se basant sur les deux terrains que sont la formation des maîtres en France et le milieu multiculturel belge francophone, on tentera de montrer comment l'enseignement de l'anglais, par le biais de ceux qui en ont la charge, peut devenir le relais de nombreux apprentissages langagiers qui sont en mesure de contribuer au développement de la diversité et de la pluralité linguistiques. En ce sens, le système éducatif doit imaginer des scénarios permettant à la langue anglaise de devenir la courroie de transmission d'une culture plurilingue et aux professeurs d'anglais d'assumer le rôle de passeurs vers d'autres langues (Coste 2001 ; Castellotti et Moore 2002) et, ce faisant, de médiateurs de diversité linguistique.

Ces démarches devraient notamment pouvoir s'appuyer sur une formation spécifique des enseignants aux représentations sociolinguistiques, ainsi que sur la « capitalisation » de celles-ci. Par exemple, l'image de langue simple ou de langue hybride que véhicule l'anglais peut servir de tremplin à son enseignement comme langue passerelle à d'autres découvertes langagières (Forlot 2009), notamment en termes d'approches méta- et interlinguistiques (cf. les didactiques de l'intercompréhension, Robert 2008 ; Escudé et Janin 2009).

Ainsi, l'hégémonie de l'anglais dans l'enseignement, issue d'une forte demande sociale sur le quasi-marché scolaire (Maroy et Dupriez 2000 ; Verhoeven 2003), devrait, au lieu de constituer un frein ou une menace pour la progression des autres langues, permettre la mise au point de scénarios sociolinguistiques et curriculaires ouvrant la voie – si bien sûr le législateur éducatif s'en donne les moyens – à d'autres pratiques didactiques, notamment celles prônant l'ouverture à la diversité linguistique (de l'éveil aux langues en maternelle aux pratiques plurilingues à l'université).

Bibliographie

Castellotti V. et Moore D. 2002. *Représentations sociales des langues et enseignement*, Etude de référence pour le *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques-éducatives en Europe*, Strasbourg : Conseil de l'Europe, Conseil pour la coopération culturelle.

Coste D. 2001. « De plus d'une langue à d'autres encore. Penser les compétences plurilingues ? » In V. Castellotti (éd.). *D'une langue à d'autres : Pratiques et représentations*. Rouen, Presses Universitaires de Rouen, pp. 191-202.

Escudé P. et Janin P. 2010. *Le point sur l'intercompréhension, clé du plurilinguisme*. Paris : CLE international.

Eurydice. 2008. *Chiffres clés de l'enseignement des langues à l'école en Europe*. Agence exécutive « éducation, audiovisuel et culture ». Bruxelles : Commission Européenne.

Forlot G. (dir.) 2009. *L'anglais et le plurilinguisme. Pour une didactique des contacts et des passerelles linguistiques*. Paris : L'Harmattan.

Maroy C. et Dupriez V. 2003. « La régulation dans les systèmes scolaires. Propositions théoriques et analyse du cadre structurel en Belgique francophone ». *Revue française de Pédagogie* 130, pp. 73-87.

Robert J.-M. 2008. « L'anglais comme langue proche du français ? ». *Études de Linguistique Appliquée* 149, pp. 9-20.

Truchot C. 2002. *L'anglais en Europe : repères*. Strasbourg : Conseil de l'Europe, Division des Politiques linguistiques.

Truchot C. 2008. *Europe : l'enjeu linguistique*. Paris : La Documentation française.

Verhoeven M. 2003. « L'école face à la question culturelle ». *La Revue Nouvelle* 12, pp. 97-106

HANNACHI Radia, Université de Bretagne-Sud, Lorient, FRANCE.

Comment concevoir et évaluer les curriculums chinois de français en prenant en compte la pluralité linguistique et culturelle

La langue française joue un rôle important en Chine grâce à des échanges dans les domaines politiques, commerciaux, scientifiques, techniques et culturels entre la Chine, la France et d'autres pays francophones. Avec le développement de l'économie chinoise, de nombreux jeunes chinois apprennent le français en Chine. D'autres viennent en France pour réaliser un projet d'études ; ils se trouveront confrontés à un environnement différent de leur environnement d'origine et devront s'y accommoder. Mais, d'après les observations de didacticiens en France, les étudiants chinois semblent avoir beaucoup de difficultés à *établir des liens avec l'environnement français* » (Bufe et Viallon, 2000, p. 146) Le multilinguisme et le plurilinguisme sont une réalité en Chine, même si le mandarin est la langue officielle, il existe plus d'une vingtaine de dialectes que l'on peut retrouver principalement dans le sud-est du pays. Mais au niveau de l'éducation, l'hétérogénéité et l'altérité sont ignorées dans les pratiques de classes et les curriculums : les apprenants sont considérés comme « une page blanche » que l'enseignant se doit de remplir.

Des observations de classes d'apprenants chinois de FLE en France et en Chine sont prévues dans le cadre du projet « Didactique du français, formation et diversité/altérité en contextes universitaires : pratiques, représentations et évolutions dans différents environnements », mené dans le cadre de l'appel à projet de l'AUF. Les analyses des séances filmées porteront principalement sur la gestion de l'altérité et l'interculturalité dans les cours de FLE. Face à cette problématique interculturelle et relationnelle vis-à-vis de l'enseignement/apprentissage du français, plusieurs questions se posent, auxquelles nous tenterons d'apporter des éléments de réponse : comment enseigner la culture en classe de FLE en Chine afin de résoudre les problèmes de l'interculturel existant dans l'enseignement du français en Chine ? Comment développer chez les apprenants chinois une culture langagière qui tienne compte de leurs acquis et des contextes plurilingues dans lesquels ils vivent ? Quelles sont les représentations des apprenants chinois par rapport à l'autonomie dans l'apprentissage d'une langue ? Qu'est-ce qu'être apprenant ? Être passif ou participer activement à la construction du savoir ? Quelles sont les représentations des apprenants chinois par rapport à l'évaluation ? Qui doit la réaliser ? A quel moment ?

Pour plusieurs raisons, relatives à l'héritage historico-culturel et à la politique éducative, les Chinois sont formés à des habitudes d'apprentissage et des habitudes socioculturelles spécifiques. Afin de mieux cerner les difficultés rencontrées par les apprenants chinois en situation de contact avec les Français, nous essayerons d'identifier les situations dans lesquels peuvent survenir des blocages culturels à travers des exemples tirés de nos observations de classes en France.

Bibliographie

Bufe, Wolfgang & Viallon, Virginie (2000) : « Rencontre de la didactique et de la communication, la vidéo sur le terrain ? Vidéo et médiation interculturelle dans l'apprentissage des langues », *Dialogues et culturels* 44, FIPF, Paris.

Le plurilinguisme en mouvement : Assise méthodologique pour une enquête sociolinguistique

Depuis que la tradition anglo-saxonne s'est imposée sur la scène de la sociolinguistique, elle a instauré une longue réflexion sur l'authenticité des données analysées par les chercheurs. Ainsi, elle a privilégié la collecte des corpus tirés de situations de communication réelles. Une dialectique qui rompt avec la perception chomskyenne et se veut plus ancrée dans une dimension empirique qui favorise le recours à des informateurs réels. Suite à ce renouvellement, les nombreux travaux consacrés à la méthodologie de recherche en sociolinguistique mettent l'accent sur les procédés et les protocoles d'enquêtes, et sur les différents outils d'investigation susceptibles de rendre la collecte des données plus sûre et plus fiable.

Dans le contexte Algérien, les études en sociolinguistique connaissent depuis plusieurs décennies un épanouissement remarquable : les corpus choisis, les techniques employées pour les analyser, ainsi que les méthodologies adoptées sont très variables. Les chercheurs se sont interrogés sur la situation sociolinguistique de l'Algérie, en abordant des problématiques divers telles que : la gestion des langues, les pratiques langagières des locuteurs, leurs représentations sociolinguistiques et plus récemment l'influence de l'urbanisation et de la mondialisation sur les comportements langagiers de ces locuteurs. À cette pluralité thématique s'ajoute une très grande variété de méthodes de traitement : analyse quantitative, analyse qualitative, études contrastives....

Pour cette rencontre, nous nous intéressons à un certain nombre de questions méthodologiques relatives à la constitution des corpus urbains. Pour mieux cerner cette question, nous focalisons notre attention sur les pratiques langagières des jeunes urbains et aux facteurs qui motivent le changement linguistique chez eux.

Nous allons considérer que pour la constitution d'un corpus représentatif de ces pratiques, l'enquêteur doit être aussi dynamique que le groupe observé. Ainsi, il doit explorer plusieurs contextes urbains que ses informateurs fréquentent habituellement, et doit utiliser, de même, plusieurs techniques pour la constitution de son corpus. Une telle démarche peut rendre l'observation du changement de langue plus réalisable, car les informateurs seront contrôlés tout au long de leur déplacement en ville. Dans ce cas, une kyrielle de questions se pose :

1. Quels critères retenir pour la sélection des informateurs ?
2. Quels sont les lieux propices à l'observation des changements linguistiques ?
3. Quelles méthodologies adoptées pour la récolte des données dans chaque espace ?

Bibliographie

- Boyer. H. 2002. Sociolinguistique : faire corpus de toute(s) voix ? In Mots. Les langages du politique. N°69. Pages 97- 101
- Bulot T. (Dir.), Tsekos N. 1999. Langue urbaine et identité (Langue et urbanisation linguistique à Rouen, Venise, Berlin, Athènes et Mons), L'Harmattan, Paris, 234 pages.
- Bulot. T. 2007. Espace urbain et mise en mot de la diversité linguistique, In : Les codes de la ville, culture, langues et formes d'expression urbaines (sous dir T. Bulot et C. Bierbach). Pp 15-33
- Calvet. L. J. 1994, Les voix de la ville. Introduction à la sociolinguistique urbaine. Edition Essais Payot.
- Geoffrey. W. 2005. La linguistique du corpus. Edition PUR
- Hedid (S). 2009, *Le corpus urbain : un puzzle à reconstruire*. In Corpus entre donnée sociale et objet d'étude“. Actes du colloque : “Corpus entre donnée sociale et objet d'étude“. Algérie. (À paraître)
- Labov. W. 1998, *Vers une réévaluation de l'insécurité linguistique des femmes*, In SINGY (P) (dir). Les femmes et la langue, l'insécurité linguistique en question, Delachaux et Niestlé
- Moïse. C. 2002. *Pratiques langagières des banlieues : Où sont les femmes ?* In Ville- Ecole-intégration- Enjeux. N° 128. PP : 46- 60.

Contextualiser ou nationaliser les programmes et les manuels de français au Liban.

Une réflexion constructive sur la nature des savoirs jugés pertinents à transmettre dans les classes de langues ne peut se passer d'une réflexion sur les manuels qui demeurent un intermédiaire incontournable entre l'apprenant et la culture cible. Ainsi, dans tous les systèmes éducatifs, le manuel scolaire fait l'objet, périodiquement, d'attaques virulentes, sur son contenu, sa forme, ses valeurs symboliques et identitaires, etc. Car malgré toutes les critiques (légitimes pour la plupart) dont il a pu être l'objet, et la prédiction de sa disparition, le manuel de langue étrangère représente un instrument sûrement imparfait, mais, le plus souvent, fondamental de l'enseignement d'une langue-culture. Au fil des dernières décennies, le manuel a su, d'une part évoluer et, d'autre part intégrer les apports théoriques et méthodologiques de la réflexion didactique et véhiculer les représentations culturelles, sociales et identitaires des sociétés ou des nations dans lesquelles l'on enseigne la langue. L'on peut dire que le manuel de langue a pour objectif entre autres d'initier l'apprenant à la langue et à la culture de son pays, culture qu'il faut entendre à la fois au sens classique du terme (histoire, littérature, arts, etc.) et au sens anthropologique (pratiques de la vie quotidienne). Ceci pose un nouveau problème : Qui juge de la pertinence des savoirs et des valeurs à transmettre dans les manuels de langues ?

La réalité libanaise est loin d'être homogène que ce soit sur le plan social, culturel, ou religieux. Dans les classes de français, certains apprenants n'acceptent pas de regarder le film de Mme Bovary ou d'écouter une chanson d'amour même pour des finalités didactiques et culturelles. D'autres encore n'admettent pas la présence dans leur manuel de français, des publicités affichant des boissons alcoolisées ou un baiser par exemple. Alors que tout cela paraîtra parfaitement anodin pour d'autres apprenants venant de même classe ou bien d'autres régions du Liban. En effet, dans la classe de langue, tous les apprenants se ressemblent, ils sont tous apprenants, et, en même temps, aucun ne ressemble à aucun autre. Dans toutes ces contradictions, comment faire pour rendre attractive l'étude de la langue et de la culture étrangère sans pour autant en tirer une appréciation désavantageuse de sa culture d'origine ? Comment garder intacte la culture nationale et locale tout en valorisant la culture cible ? Et quelle image du Liban et de l'identité nationale, les manuels de français devraient-ils favoriser ? Donc, contextualiser les manuels ou les nationaliser ?

A travers des entretiens semi-directifs menés auprès des enseignants de français, j'essaie de montrer la place qu'occupe le manuel dans les classes de français au Liban et les images culturelles qu'ils véhiculent. Dans cette communication, je souhaite soulever des questions/proposer des pistes qui me semblent essentielles pour des manuels du français mieux adapté au contexte libanais.

Bibliographie

- Beacco J.-C. et alii, 2005, *Les cultures linguistiques et éducatives dans l'enseignement des langues*, Paris, PUF, 276 p.
- Martinez P. et alii, 2008, *Plurilinguismes et enseignement : Identités en construction*, Paris, Riveneuve, 211 p.
- Mochet M.-A. (édit.) et alii, 2005, *Plurilinguisme et apprentissages*. Mélanges Daniel Coste, Paris, Ecole normale supérieure Lettres et Sciences humaines, 359 p.
- Condei C. et alii (édit.), 2006, *L'interculturel en francophonie. Représentations des apprenants et discours des manuels*, Cortil Wodon, E.M.E., 237 p.
- Verdelhan-Bourgade M. et alii (Coords.), 2007, *Les manuels scolaires, miroirs de la nation ?*, Paris, L'Harmattan, 294 p.

Pluralité des observations et des interprétations issues du terrain : comparaison n'est pas raison...

Selon D. Coste (2005 : 1), « tout contexte [didactique] est marqué, à quelque degré que ce soit, par la pluralité des langues et par le fait que les apprenants qui s'y trouvent ont une expérience, à quelques degrés que ce soit, du plurilinguisme ». Si la pluralité linguistique est donc constitutive de tout enseignement/apprentissage des langues, il en va de même non seulement pour la pluralité culturelle, mais aussi pour la pluralité « formative », les apprenants ayant des expériences diversifiées d'apprentissage de langues, elles-mêmes souvent diversifiées.

Pour appréhender ces diverses formes de diversité – linguistique, culturelle, formative –, dans la perspective de plus en plus fréquemment affichée de proposer une didactique des langues *contextualisée* (Blanchet, Moore & Asselah-Rahal (dir.) 2008), les chercheurs ont essentiellement travaillé à dégager les traits spécifiques d'une situation ou d'une communauté (de pratiques d'enseignement et/ou d'apprentissage), en recourant notamment soit à des descriptions de situations particulières (sous forme d'études de cas), soit à des comparaisons de différentes situations, pratiques, représentations (cf. projet CECA – *Cultures d'enseignement, cultures d'apprentissages*).

Pour intéressantes et nécessaires qu'elles soient, ces recherches n'interrogent cependant que peu la démarche de comparaison qui les fonde, et notamment les effets des catégories mobilisées pour la comparaison, ainsi que la place et le rôle de l'activité d'interprétation des chercheurs dans ce processus. Or, il nous semble qu'une démarche de comparaison peut contribuer à essentialiser et donc à figer des processus et des notions (telles que culture, langue, etc.), dont différentes disciplines ont pourtant mis en évidence le caractère constitutivement dynamique, labile, co-construit, situé, tigré, alvéolaire, etc. (Moore 2006, Blanchet, Calvet et De Robillard 2007, Abdallah-Pretceille 2003, Amselle 2001). Se départir d'une démarche essentialisante de la comparaison suppose donc une « reconfiguration méthodologique, théorique et épistémologique » (appel à communication du présent colloque) des notions de comparaison et de pluralité, que cette communication s'attachera à problématiser.

Pour ce faire, j'évoquerai différents travaux de recherche issus notamment – mais pas uniquement – du champ de la sociolinguistique et de la didactique des langues qui thématisent la question de la comparaison. Je m'appuierai également sur un projet de recherche dont je suis porteuse (Projet « *Didactique du français, formation et diversité/altérité en contextes universitaires : pratiques, représentations et évolutions dans différents environnements* »), qui s'inscrit dans la problématique 1 du pôle « Didactiques : supports, dispositifs, approches, politiques » de l'Agence Universitaire de la Francophonie¹⁶. Ce projet, qui débutera en janvier 2011, se fonde sur des croisements d'interprétations de séquences de classe filmées et d'entretiens pour interroger les modalités de prise en compte (ou non) de la diversité – linguistique, culturelle et formative –, dans le cadre de formations de français et/ou de formations professionnelles à l'enseignement du français dans cinq contextes universitaires variés¹⁷. Sur la base des premiers résultats du travail, je chercherai à conceptualiser la notion de croisement, au regard de celle de comparaison, et à y situer ce que je nommerais un « usage méthodique de l'altérité », pour paraphraser l'expression d'« *usage méthodique de la Chine* » proposé par F. Jullien.

Bibliographie

Abdallah-Pretceille M., 2003, *Former et éduquer en contexte hétérogène. Pour un humanisme du divers*, Paris, Anthropos.

Amselle J.-L., 2001, *Branchements : anthropologie de l'universalité des cultures*, Paris, Flammarion.

Blanchet P., Calvet L.-J., de Robillard D., 2007, *Un siècle après le Cours de Saussure, la linguistique en question*, Paris, L'Harmattan.

¹⁶ « Enseignement et apprentissage en contexte plurilingue : modalités d'appropriation du français en étroite liaison avec les implications méthodologiques et épistémologiques des recherches portant sur la diversité des contextes d'enseignement/apprentissage des langues en présence »

¹⁷ Canton – Chine ; Douala – Cameroun ; Durban – Afrique du Sud ; Toluca – Mexique ; Tours – France

- Blanchet P., Moore D. & Asselah-Rahal S. (dir.) 2008, *Perspectives pour une didactique des langues contextualisée*, Paris, Editions des archives contemporaines / AUF.
- CECA, <http://ceca.auf.org/> (visité le 11 novembre 2011)
- Jullien F. (2008), *De l'universel, de l'uniforme, du commun et du dialogue entre les cultures*, Paris, Fayard.
- Moore D., 2006, *Plurilinguismes et école*, Paris, Didier.

JABLONKA Frank, Université Jules Verne, Amiens, FRANCE

Changement linguistique, linguistique du changement, ou changement de la linguistique ? Pour une sociolinguistique décomplexée

Les sciences humaines, tant en Europe qu'ailleurs, souffrent. Asséchées par l'aridité néolibérale, elles s'appêtent à orchestrer, dans une attitude compensatoire, les contraintes du nouvel ordre mondial, social et économique, et les mentalités qui lui correspondent. Les Sciences du langage dans leur ensemble, et la sociolinguistique francophone en particulier, se plaignent périodiquement et de vive voix de leur sort. Dans le souci de faire face à cette impasse, elles sont infatigables pour mettre en relief leur utilité sociale comme sciences appliquées : dans l'accueil des primo-arrivants, dans la gestion d'entreprise face aux salariés culturellement et linguistiquement hétérogènes, généralement dans la gestion de contextes migratoires et dans les institutions éducatives. Tout cela, bien évidemment, en parfaite conscience de leur fonction régulatrice et en même temps émancipatrice, dit-on, puisque, tout compte fait, l'identité disciplinaire de la sociolinguistique, surtout francophone, est, bien évidemment, « de gauche », comme l'évoque le no. 8, 'historique', des *Cahiers de Sociolinguistique* (p. 40). Une telle posture semble, à première vue, adéquate non seulement à la conceptualisation du changement linguistique, mais aussi d'une « linguistique du changement » (voir certains travaux de B. Py et de G. Lüdi).

Face au caractère « décomplexé » des défis qui sont à l'heure actuelle, sur l'échiquier social, lancés à la sociolinguistique, il appartient aux sociolinguistes de réagir à cette situation de crise en mettant en œuvre les visions dont ci-dessus, d'une manière plus conséquente, sous peine de succomber à moyen terme à cette crise. L'intégration de la notion de complexité dans la sociolinguistique est certes une avancée d'ampleur. Face à la complexité de la situation sociale, le moment est venu pour une sociolinguistique « décomplexée » de la complexité de faire ses preuves. La sociolinguistique ne peut se borner au statut de discipline auxiliaire de travailleurs sociaux, enseignants de langues et technocrates de l'aménagement linguistique. Le discours de l'insertion sociale, très à la mode et en phase avec les directives institutionnelles, est aveugle, et rend aveugle, pour une évidence qui devrait pourtant sauter aux yeux : Il est absurde de vouloir (s')intégrer dans un ordre social engagé dans une voie de désintégration. Le débat autour de la soi-disante « identité nationale », auquel plusieurs sociolinguistes francophones, dont moi-même, ont participé, en est la meilleure preuve. Comme si cela avait lieu d'être, dans une société dotée de force intégrative ! La sociolinguistique, et sa discipline sœur, la didactique des langues, restent, bien évidemment, des sciences d'intervention, elles doivent même le devenir dans un sens emphatique. Cependant, à l'état actuel – et dans l'État actuel (dans son état actuel), toute activité accompagnatrice ou d'intervention conforme à la logique de l'ordre établi mène aussi loin que cet ordre lui-même, c'est-à-dire nulle part dans le meilleur des cas, et dans le pire des cas vers la catastrophe. Toute didactique des langues qui se veut sérieuse nécessite un cadre conceptuel pédagogique qui, lui, doit s'intégrer dans un projet de société. Il est évident qu'un projet de société digne d'intérêt ne peut être autre que foncièrement anticapitaliste. C'est pourquoi il est nécessaire de repenser la sociolinguistique selon des critères qui s'inscrivent de manière clairement identifiable dans une perspective de théorie critique de la société. Quelques références éparpillées à Bourdieu, ou même à Edgar Morin, qui se perdent dans la marée d'un état d'esprit proche de la gauche traditionnelle (et encore...), sont insuffisantes. Dans la perspective d'une sociolinguistique qui intègre organiquement des approches de l'analyse du discours, il peut, par exemple, être utile de se reporter à la théorie des Appareils Idéologiques d'État (Althusser), ou à la conception de l'émancipation chère à E. Laclau, avec lesquelles j'ai moi-même expérimenté dans plusieurs travaux (2009 a, b).

Jusqu'ici, les (socio)linguistes se sont essentiellement limités à interpréter la langue, la société et les Sciences du langage de différentes manières. Mais il s'agit désormais, à partir de ces interprétations, de changer toutes ces trois entités de manière conséquente et responsable.

Bibliographie

Cahiers de Sociolinguistique 8, 2003 : *Langues, contacts, complexité. Perspectives théoriques en sociolinguistique*. Sous la direction de Philippe Blanchet, Didier de Robillard. Avec la collaboration de Isabelle Pierozak, Arlette Bothorel. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.

Jablonka, Frank, "Déconstruction de l'identité nationale d'État dans le rap et le contre-modèle du sud. Analyse ethno-sociolinguistique", *Chimères, revue fondée par Gilles Deleuze et Félix Guattari* 71 (2009), pp. 27-47 ; http://www.revue-chimeres.fr/drupal_chimeres/?q=node/311

Jablonka, Frank, "L'identité nationale à la lumière de l'immigration postcoloniale et son expression symbolique dans le hip-hop", *Arena Romanistica* 5, (2009), pp. 300-329.

Jablonka, Frank, "Rupture de la pédagogie et pédagogie de la rupture", *Variations* 13-14 (2010), pp. 141-159 ; <http://theoriecritique.free.fr/pdf/v1314/variations13-14.pdf>

JAFFE Alexandra, California State University, ETATS-UNIS

Représentations du sujet plurilingue chez des élèves corses dans l'école primaire

Cette intervention porte sur les représentations du plurilinguisme parmi des élèves corses suivant un enseignement bilingue (français-corse) dans lequel l'italien a été introduit comme langue étrangère, mais n'a pas été enseigné très régulièrement pendant l'année précédente. Suivant un protocole de recherche employé par plusieurs chercheurs dans des contextes bilingues divers (Busch 2010, Castellotti et Moore 2009, Pietikainen 2008, Molinié 2009), nous avons demandé à 40 élèves en CP (6 ans) et 30 élèves en CE2 (8 ans) de se dessiner en train de parler plusieurs langues, et de dessiner le cerveau d'une personne plurilingue. Ces dessins servaient comme support pour des entretiens sociolinguistiques individuels et en groupe de 15-30 minutes environ. L'analyse de ces entretiens révèle que même de très jeunes élèves qui suivent un enseignement plurilingue représentent le monolinguisme comme un obstacle ou un déficit par rapport à des parcours de vie dans lesquels l'enfant s'imagine voyageant dans le monde. En même temps, ces entretiens sont révélateurs des facteurs familiaux, affectifs et pédagogiques (comme, par exemple, des activités réflexives/métalinguistiques) influencent les représentations du plurilinguisme chez ces enfants dans l'école primaire, leurs pratiques linguistiques, et leurs orientations futures par rapport à l'apprentissage des langues. En gros, l'étude démontre l'intérêt d'une approche plurilingue précoce, tout en reconnaissant le poids des facteurs sociaux externes à l'école.

Bibliographie

Busch, Brigitta (2010) School language profiles: Valorizing linguistic resources in heteroglossic situations in South Africa. *Language and Education* 24(4): 283-294.

Castellotti, Véronique et Danièle Moore (2009) Dessins d'enfants et constructions plurilingues: Territoires imagés et parcours imaginés. Dans Muriel Molinié (dir) *Le Dessin Réflexif: Élément pour une Herméneutique du Sujet Plurilingue*, Cergy-Pontoise: CRTF, pp. 45-86.

Molinié, Muriel (2009) Le dessin réflexif: Acte I. Dans Muriel Molinié (dir) *Le Dessin Réflexif: Élément pour une Herméneutique du Sujet Plurilingue*, Cergy-Pontoise: CRTF, pp. 9-27.

Pietikainen, Sari et. al. (2008) Languaging in Ultima Thule: Multilingualism in the Life of a Sami Boy, *International Journal of Multilingualism* 5(2): 1-21.

When Spain meets Morocco: linguistic policy in Ceuta and Melilla

This presentation is an extract of the field-work of a post-doc research project that explores the linguistic and cultural relations in the Spanish enclaves of Ceuta and Melilla situated in the North of Morocco. When Morocco gained independence in 1956, Spain did not consider rendering the places to the North African kingdom, since they had been integrated into the Spanish state as *plazas de soberanía* centuries ago. Nowadays, economic, political, cultural and linguistic issues are at stake.

This extract focuses on questions of linguistic policies. The nowadays linguistic situation is a result of the demographic composition of the enclaves that dates back to the 19th century. At that time, there was a demand of labour force at different levels, mainly for the army, but also in the civil service and in the private sector. Spaniards from western and eastern Andalucía as well as Moroccans from the surroundings started to settle in the enclaves bringing their every-day language with them. The degree of bi- and trilingualism is variable and seems to depend of the age of the speakers. The Spanish population has hardly any knowledge of Moroccan Arabic or Tarifit and is to be considered as monolingual. Castilian is used by the Spanish administrations of Ceuta and Melilla and it is the language of public space including traffic signs, street names, commercial publicity, etc. Both Statutes of Autonomy of 1995 do not provide any kind of linguistic regulations. Thus the Spanish Constitution of 1978 (Constitution of Spain) has to be referred to, whose section 3 regulates the linguistic situation of the country. Paragraph 2 enables the autonomous communities to officialize other Spanish languages than Castilian.

In both enclaves there are political parties that defend the linguistic interests of the Moroccan population. This applies for *UDC (Unión Demócrata Ceutí)*, *PDSC (Partido Demócrata y Social Ceuti)* and *CpM (Coalición por Melilla)*. A linguistic policy forms part of their programs and, according to my interviews of the year 2006, their main goal is the approval of Arabic in Ceuta and Tamazight in Melilla as co-official languages. Since some years, they have proposed to introduce linguistic regulations into the Statutes of Autonomy.

All of these political actions have been rejected by the Spanish government. According to interviews with Spanish officeholders, there are no objective reasons for these rejections. The fear of the loss of the “spanishness” of the enclaves seems to be a strong motivation.

The questions arises which of the varieties should be officialised. There is a series of arguments in pro of the subvarieties of Tarifit and Moroccan Arabic which had to lead to the development of written systems for both subvarieties. The linguistic situation of the island of Malta, where a Maghrebi variety with a fully developed Latin writing system exists, might serve as role model in some aspects.

Furthermore, the varieties of the Moroccan communities in Ceuta and Melilla can be considered as European minority languages, since both enclaves belong to the EU. The interested political actors should refer to the *European Charter for Regional or Minority Languages* established by the Council of Europe to improve the status of their languages.

Bibliographie

Constitution of Spain, [const espa texto ingles 0.pdf](#)

El Faro de Ceuta, 29.03.2006, p. 8

Estatuto de Autonomía de Melilla, [lo 002 1995.pdf](#)

Gold, Peter (2000): *Europe or Africa? A contemporary Study on the Spanish North African Enclaves of Ceuta and Melilla*. Liverpool: Liverpool University Press.

González Las, Catalina L. (1987): “Andalucismos en el español de Melilla”. in: *Actas del Primer Congreso Hispano-Africano de las Culturas Mediterráneas*. 2º tomo. pp. 309 – 314.

González Las, Catalina L. (1991): *El español en Melilla: fonética y fonología*. Melilla: Servicio de Publicaciones del Excmo. Ayuntamiento.

InfoMelilla, “Coalición por Melilla pide que la lengua bereber se utilice en la administración”

<http://www.infomelilla.com/noticias/index.php?accion=1&id=9335>

Knoerrich, Isabel (2009): “Consideration of code-choices in working contexts in Ceuta and Gibraltar” in: Lavric, Eva / Fischer, Fiorenza / Konzett, Carmen / Kuhn, Julia / Wochele, Holger (eds.): *People*,

- Products, and Professions.** *Choosing a Name, Choosing a Language. Fachleute, Firmennamen und Fremdsprachen.* Frankfurt am Main et al.: Peter Lang. (Sprache im Kontext, 32)
- Knoerrich, Isabel (2007): "Languages, Identities and Cultures between Spain and Morocco: questions in modern Hispanoarabistics". in: Jungbluth / Meierkord (eds.) *Identities in Migration contexts*. pp. 115 – 127. (Mannheimer Beiträge zu Sprach- und Literaturwissenschaft; 69)
- Lukor, "CpM presenta una moción para regular el Tamazight en Melilla tomando como ejemplo el Bable en Asturias", <http://www.lukor.com/not-esp/locales/0412/03150841.htm>
- Mapa PROEL, <http://www.proel.org/index.php?pagina=lenguas>
- Mesa Franco, M. Carmen / Sánchez Fernández, Sebastián (1996); *Educación y situaciones bilingües en contextos multiculturales. Estudio de un caso: Melilla.* Granada: Universidad de Granada.
- Planet Contreras, Ana Isabel (1998): *Melilla y Ceuta. Espacios-frontera hispano-marroquíes.* Ciudad Autónoma de Melilla. Ciudad Autónoma de Ceuta. UNED Melilla. (Historia de Melilla; 9)
- Quilis, Antonio (1998): "Notas sobre la lengua española en Melilla, en Ceuta y en el Norte de Marruecos", in: Casado-Fresnillo, Celia (ed.): *La lengua y literatura españolas en África.* Melilla: Ministerio de Educación y Cultura. pp. 230-247.
- Ruiz Domínguez, María del Mar (1998): *Estudio sociolingüístico del habla de Melilla.* Almería: Servicio de Publicaciones Universidad de Almería.
- Vicente, Ángeles (2005): *Ceuta, une ville entre deux langues. Une étude sociolinguistique de sa communauté musulmane.* Paris : L'Harmattan.
- Vicente, Ángeles (2004a): "Le parler arabe des jeunes musulmans de Sebta. Un effet de processus de koinésation marocaine". in : Bulot, Thierry (dir.) : *Les parlers jeunes. Pratiques urbaines et sociales.* Rennes : Presses Universitaires. (Cahiers de Sociolinguistique ; 9). pp. 61 – 73.
- Vicente, Ángeles (2004b): "La négociation de la langue chez les jeunes de Sebta". in : Caubet, Dominique et al. : *Parlers jeunes, ici et là-bas. Pratiques et représentations.* Paris : L'Harmattan. pp. 33 – 47.
- Vicente, Ángeles (2003): "Le codeswitching arabe marocain-espagnol dans la ville de Sebta". in : Ferrando, I. / Sanchez Sandoval J. J. (eds) : *AIDA 5th Conference Proceedings.* Cádiz : Servicio de Publicaciones Universidad de Cádiz. pp. 143 – 153.

KRÜGER Ann-Birte, Université de Franche Comté / IUFM de Franche Comté, Besançon, FRANCE

Le plurilinguisme, une réalité dans les programmes scolaires en Europe ?

La diversité des langues et cultures est un aspect important dans la vie quotidienne pour tous les élèves à l'école, indépendamment du fait qu'ils soient eux-mêmes mono- ou plurilingues. C'est une réalité dans la plupart des pays et régions européens. Mais quelle attention prête l'école à cette diversité ? La didactique du plurilinguisme telle qu'elle a été développée dans les travaux scientifiques du Conseil de l'Europe est-elle devenue une réalité scolaire et ainsi une finalité visée par les acteurs de l'école ? Pour aborder ces interrogations, nous proposons d'analyser sous une perspective comparative les programmes actuels de l'école primaire dans plusieurs Etats européens parmi eux la France, l'Allemagne (notamment la région du Bade-Wurtemberg), l'Angleterre et le Portugal. Sachant qu'il s'agit d'Etats déterminés par leur propre histoire et politique d'immigration il sera particulièrement intéressant de poser la question de savoir si on peut constater un rapprochement de mesures et d'orientations en terme de plurilinguisme. Nous nous intéresserons à la prise en compte des différentes langues en contact à l'école (langue de l'école, langues vivantes enseignées à l'école et langues parlées par les élèves) et à leur enseignement. Comment les répertoires linguistiques des enfants sont-elles prises en compte dans les politiques linguistiques éducatives nationales et fédérales ? Quelle place aux langues des migrants et à leurs locuteurs à l'école? Existe-il une cohérence de l'enseignement des langues au niveau horizontale (décloisonner les enseignements et favoriser par exemple l'intercompréhension des langues) et verticale (assurer la coordination longitudinale des parcours d'enseignement) ? Ces interrogations nous amèneront à l'élaboration d'une grille de lecture afin de déterminer la place du plurilinguisme à l'école primaire en Europe.

Bibliographie

- Baumann T. (2003), *Mehrsprachigkeit an deutschen Schulen ein Länderüberblick*, In der Diskussion, N° 10, Berlin und Bonn.
- Beacco J.-C., Byram M. (dir.) (2007), *De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue, Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*, Conseil de l'Europe, Strasbourg.
- Bertucci M.-M. (2005), « Le plurilinguisme en milieu scolaire ordinaire ou le signe d'une mobilité insoupçonnée par l'institution », in Van Den Avenne Cécile (dir.), *Mobilités et contacts de langues*, L'Harmattan, Paris, 277-289.
- Cavalli M., Coste D., Crişan A., van de Ven P.-H. (2009), *L'éducation plurilingue et interculturelle comme projet*, Strasbourg, Conseil de l'Europe.
- Coste D., Moore D., Zarate G.(2009), *Compétence plurilingue et pluriculturelle*, Conseil de l'Europe, Strasbourg.
- Extra G., Yagmur K. (2002), *Language diversity in multicultural Europe*, UNESCO, Paris.
- Hélot C., Young A. (2002), « Bilingualism and Language Education in French Primary Schools : Why and How Should Migrant Languages be Valued ? » in *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, Vol 5, N° 2, Multilingual Matters, Clevedon, 96-112.
- Krüger A.-B. (2007), « Sprachbildungspolitik und Migrantensprachen. Eine Studie am Beispiel des Türkischunterrichts in Rheinland-Pfalz und Baden-Württemberg », in *Revue d'Allemagne et des pays de langue allemande*, Tome 3, N° 1, 35-48.
- McPake J., Tinsley T., Broeder P., Latomaa S., Martyniuk W., Mijares, L. (2007), *VALEUR: Valuing All Languages in Europe*. Graz: European Council for Modern Languages.
- Moore D. (2006), *Plurilinguisme et école*, Didier, Paris.

MATHIEU Cécile & REY Christophe, Laboratoire LESCLaP, Amiens, France

Le marquage des régionalismes linguistiques dans les dictionnaires de langue du français : éléments de réflexion

Le plus souvent perçus comme ne véhiculant qu'une norme linguistique, les grands dictionnaires de langue du français ne constituent traditionnellement pas le type de corpus privilégiés par les chercheurs en Sociolinguistique pour conduire leurs études.

Affublés de traits les présentant comme des répertoires ne reflétant pas la diversité linguistique d'un territoire donné, nos dictionnaires constituent-ils pour autant des lieux aseptisés au sein desquels la variation linguistique est totalement passée sous silence ? En tant que métalexigraphes soucieux de l'« histoire humaine, technique et très contextuelle »¹⁸ des dictionnaires, ce constat nous semble trop tranché. A l'occasion d'une étude récemment conduite (Rey, C et Pierozak, I, A paraître), nous avons par exemple pu constater que la dernière édition du *Dictionnaire de l'Académie Française* semblait avoir opéré un virage linguistique non négligeable en faveur d'une prise en compte lexicale accrue des réalités linguistiques régionales françaises.

Dans le cadre de ce colloque consacré à la question des dynamismes plurilingues, nous souhaitons réinterroger le dictionnaire en tant que corpus au sein duquel s'inscrit la variation linguistique et plus précisément la variation linguistique régionale. Nous adoptons pour cela une posture métalexigraphique s'appuyant de nouveau sur le répertoire institutionnel qu'est la neuvième édition du *Dictionnaire de l'Académie Française*, mais contrastons celle-ci en explorant également un ouvrage émanant de la lexicographie privée, l'édition 2009 du dictionnaire *Le Petit Robert*.

En élargissant non seulement notre corpus de travail, mais en opposant également les approches lexicographiques du privé et de l'institution, nous souhaitons éprouver l'hypothèse selon laquelle les langues régionales occupent désormais une place plus significative dans nos dictionnaires modernes, une place faisant peut-être de ces répertoires des espaces de découverte – au moins lexicale – des variétés linguistiques régionales.

¹⁸ Cf. Jean Pruvost, *Études de Linguistique Appliquée*, « Voix et voies de la lexiculture en lexicographie », n° 154, 2009/2, pp. 133-136.

Pour mener à bien cette investigation, nous nous attachons à une description formelle de ce phénomène du marquage des régionalismes linguistiques dans les deux dictionnaires retenus et tentons d'explicitier le ou les rôle(s) que les lexicographes attribuent à ce dernier dans leur ouvrage.

Bibliographie

Pruvost, J. *Études de Linguistique Appliquée*, « Voix et voies de la lexiculture en lexicographie », n° 154, 2009/2, pp. 133-136.

Rey, C., Pierozak, I. (A paraître). "Du "bon usage régional" dans la Neuvième édition du Dictionnaire de l'Académie Française : regards sociolexicologiques croisés", *Actes du colloque "Bon Usage et Variation Sociolinguistique : Perspectives diachroniques et traditions nationales"*, Presses de l'École Normale Supérieure de Lyon.

Le Dictionnaire de l'Académie française (9^e édition). <http://atilf.atilf.fr/academie9.htm>

Le Nouveau Petit Robert de la langue française 2009 version électronique, Éditions Robert (2009).

MATHIS Noëlle, Université d'Avignon, FRANCE

Traces d'identités plurilingues et pluriculturelles d'apprenants FLE en atelier d'écriture

Le sujet mondialisé, celui ou celle qui a traversé de nombreuses frontières géographiques, culturelles, et parfois linguistiques, est en proie au changement constant. Bousculé entre plusieurs nations, plusieurs cultures, en quête de formation linguistique, il fait l'expérience, parfois douloureuse, d'être l'Autre au regard d'une majorité. Mais il éprouve aussi l'exaltation, celle liée à la liberté de recomposer de nouvelles identités, de nouvelles manières de s'identifier à une condition nouvelle, celle caractérisée par sa multiplicité, son caractère éclectique et sa capacité à naviguer plusieurs langues.

La rencontre des approches sociolinguistiques et de création textuelle convient tout particulièrement pour comprendre comment les processus actuels de mondialisation conduisent à des expériences transnationales selon lesquelles les individus plurilingues viennent à saisir qui ils sont, quelles sont les compétences, surtout plurilingues et pluriculturelles (Moore et Brohy, in press), dont ils ont besoin (ou qu'ils possèdent déjà et peuvent par conséquent exploiter), quels sont les moyens artistiques à leur disposition ou à créer afin d'exprimer leur multiplicité. La recherche que je propose s'inscrit dans une éthique de RE-connaissance qui invite à intégrer une conscience de la complexité pour aborder la diversité des dimensions de l'identité humaine (Morin, 2001).

A travers une expérience d'atelier d'écriture plurilingue avec des apprenants de FLE adultes, je cherche à établir le lien entre les positionnements que l'individu adopte dans le quotidien, en salle de classe et dans ses pratiques artistiques et les processus généraux de construction d'identités plurielles à travers l'écriture. Une classe de FLE au Centre Universitaire d'Études Françaises d'Avignon sert d'excellente étude de cas pour comprendre comment le transnationalisme se vit par l'individu en voie de définition de son passage entre plusieurs lieux, langues et cultures, et notamment quels sont les récits de vie et productions textuelles qui peuvent en découler.

Une analyse textuelle des productions écrites finales des participants à l'atelier servira à déterminer comment se manifestent la multiplicité du sujet et l'émergence d'identités plurielles (Abdallah-Pretceille, 2006). En ce sens, il s'agira particulièrement dans le cadre de cette communication de mettre en exergue les alternances codiques (Lepage et Tabouret-Keller, 1985), le choix des langues (Lüdi, Py et al, 1995), en fonction des thèmes évoqués, comme une possibilité de se reconnaître « citoyen du monde » (Billiez, 1998).

Ainsi, je présenterai tout d'abord le projet d'écriture tel qu'il s'est conçu avec ses objectifs et questionnements. Je montrerai ensuite comment se sont manifestées les identités plurilingues des écrivains dans les textes et quels sont les apports didactiques du projet.

Bibliographie

Abdallah-Pretceille, Martine, 2006, *Les métamorphoses de l'identité*, Paris, Economica, Antropos.

Billiez Jacqueline, 1998, « L'alternance des langues en chantant », *Lidil*, no 18, p. 125-140.

LePage Robert B. et Tabouret-Keller Andrée, 1985, *Acts of Identity: Creole-Based Approaches to Language and Ethnicity*, New York, Cambridge University Press.

Lüdi Georges, 1995, « L'identité linguistique des migrants en question : Perdre, maintenir, changer », *Changement de langage et langage du changement. Aspects linguistiques de la migration interne en Suisse*, G. Lüdi, B. Py, J.-F. de Pietro R. Franceschini, M. Matthey, C. Oesch-Serra et C. Quiroga édés, Lausanne, L'âge d'Homme, p. 205-292.

Moore et Brohy, in press, Sociolinguistique des langues en contact, modèles, théories. *Dictionnaire encyclopédique des termes et concepts*, ENS-Éditions.

Morin Edgar, 2001, *La Méthode, l'Identité humaine*, (Vol. 5), Paris, Seuil.

MAURER Bruno, Université Montpellier III, FRANCE

Le pilotage de la didactique des langues par le Conseil de l'Europe : quels effets sur l'évolution de la discipline ?

Cette contribution examine la manière dont depuis les années 60, le Conseil de l'Europe, par le biais de sa Division des politiques linguistiques, s'est constitué en une institution de référence capable d'orienter de manière profonde les politiques d'enseignement nationales des langues vivantes. La montée en puissance de cette institution dans le domaine de la didactique des langues, fait l'objet d'une première partie, à dominante historique et institutionnelle.

La deuxième partie décrit le tournant pris au début des années 2000, à la suite de la parution du CECR, pour une éducation plurilingue et interculturelle, déclinée à travers ce que l'on appelle parfois également « didactique du plurilinguisme ». Il y sera question essentiellement de penser les éléments communs entre didactique des langues et didactique du plurilinguisme, mais également ce qui les différencie.

La troisième partie sera consacrée aux effets proprement dits du pilotage par le Conseil de l'Europe sur l'ensemble du champ disciplinaire, les objets de recherche, les compétences privilégiées, les mutations envisageables dans la professionnalité enseignante comme dans l'organisation des curriculums.

L'ensemble de cette contribution s'appuiera sur une analyse des documents produits par le Conseil de l'Europe et cités en bibliographie.

Bibliographie

BEACCO J.-C. (2005), *Langues et répertoire de langues : le plurilinguisme comme « manière d'être » en Europe*. Conseil de l'Europe.

BEACCO J.-C. (2007), *Relancer l'éducation multilingue pour l'Europe*. Rapport final relatif à l'appel d'offre n° EAC/31/05. Commission européenne – Education et formation 2010 – Langues.

BEACCO J.-C., BYRAM M. (2007), *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*. Conseil de l'Europe.

BEACCO J.-C., BYRAM M., CAVALLI M., COSTE D., CUENAT M. E., GOULLIER F., PANTHIER J. (2010), *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour l'éducation plurilingue et interculturelle*. Conseil de l'Europe.

BREIDBACH S. (2003), *Le plurilinguisme, la citoyenneté démocratique en Europe et le rôle de l'anglais*. Conseil de l'Europe.

Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR), Conseil de l'Europe / Les Éditions Didier, Paris 2001.

CONSEIL DE L'EUROPE (2006). *L'éducation plurilingue en Europe. 50 ans de coopération internationale*. Strasbourg.

CONSEIL DE L'EUROPE (2008), *De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue : Livre blanc sur le dialogue interculturel*. Conseil de l'Europe.

LENZ P. et BERTHELE R. (2010), *Prise en compte des compétences plurilingue et interculturelle dans l'évaluation*. Conseil de l'Europe.

- FRATH P. (2002) : « Le Portfolio européen des langues et le développement du multilinguisme », in *Actes de l'Université d'Automne sur le thème « Former les enseignants des classes bilingues français/langues secondes/langues régionales »*, IUFM de Guebwiller, 24-27 octobre 2002.
- FRATH P. (2008), « Le Cadre européen commun de référence pour les langues et le Portfolio européen des langues : où en sommes-nous ? ». *Les langues modernes*, revue de l'APLV, avril-mai-juin, n°2, pp.11-18.
- FRATH P. (2008) : « Le Portfolio européen des langues et le Cadre européen commun de référence : entre normalisation institutionnelle et responsabilité individuelle », in *Normes et normativité en éducation. Entre tradition et rupture*, Coord. Odile Schneider-Mizony et Maurice Sachot, L'Harmattan (à paraître).
- MICHEA J.-C. (2007), *L'Empire du moindre mal : essai sur la civilisation libérale*. Paris, Editions Flammarion, collection Champs.
- OBSERVATOIRE EUROPEEN DU PLURILINGUISME (2005), *Charte européenne du plurilinguisme*. Paris.
- PUREN C. (2001), « Quelques considérations sur 'la politique européenne de l'enseignement des langues ». *Les Langues modernes* n° 3, juillet-août-septembre, pp. 4-12. Paris : APLV.
- PUREN C. (2006), « Le cadre européen commun de référence et la réflexion méthodologique en didactique des langues en contact : un chantier à reprendre. » http://www.aplv-languesmodernes.org/article.php3?id_article=35
- PUREN C. (2009), « La didactique des langues-cultures en France entre maturité disciplinaire et dépendances multiples ». Colloque international « Sciences du langage et didactique des langues : 30 ans de coopération franco-brésilienne » Université de São Paulo, Brésil, 19-21 octobre 2009.
- RAASCH A. (2002), *L'Europe, les frontières et les langues*. Conseil de l'Europe.
- SKUTNABB-KANGASS T. (2002), *Pourquoi préserver et favoriser la diversité linguistique en Europe ? Quelques arguments*. Conseil de l'Europe.
- STARKEY H. (2002), *Citoyenneté démocratique, langues, diversité et droits de l'Homme*. Conseil de l'Europe.
- VAN DEN AKKER J., FASOGLIO D., MULDER H. (2010), *Perspectives curriculaires sur l'éducation plurilingue*. Conseil de l'Europe.
- WILLEMS M. (2002), *Politique de formation des professeurs de langues en faveur de la diversité linguistique et de la communication interculturelle*. Conseil de l'Europe.

MEDANE Hadjira, Université Hassiba Benbouali, Chlef, ALGERIE

Attitudes et représentations du français chez les étudiants algériens de zones rurale et urbaine. Approche sociolinguistique.

Le français en Algérie est le résultat de la présence coloniale, mais il occupe une place primordiale dans les échanges quotidiens, économiques et institutionnels. Il garde une place importante dans le quotidien de chaque algérien, qu'il soit commerçant, homme politique, étudiant,...

Ce qui est sûr, c'est que tous ces locuteurs portent et formulent des jugements et des opinions à propos de la langue française et sa présence dans leur paysage linguistique. De cette façon, chacun d'entre eux, a des conceptions sur le français qui se traduisent à travers des images figuratives et donc verbales. C'est le cas des stéréotypes par exemple.

En Algérie l'idée du français, langue pratiquée et représentée positivement par les citoyens plus que par les gens de la zone rurale constitue un stéréotype langagier qui circule dans la société.

A la lumière de cette constatation et de ce stéréotype, on peut mettre en évidence les représentations du français chez les étudiants qui viennent de la zone rurale et chez ceux qui viennent de la zone urbaine. Pour cela, il nous était opportun de choisir comme hypothèse, le milieu influence sur la représentation et l'utilisation du français.

Nous nous sommes donc attachée, à la suite de ce constat, à lever le voile, à travers une approche sociolinguistique, sur les attitudes et les représentations du français chez les étudiants algériens de zones rurale et urbaine. Nous avons, par conséquent, échantillonné notre population en fonction de leur lieu de résidence.

Par le biais d'un questionnaire semi-directif, distribué à des étudiants de première année de différentes filières, nous avons essayé de voir : quelles sont leurs attitudes quant à la présence de la langue française dans leur paysage linguistique ? Quelles images se font-ils de cette langue ? Comment se traduisent leur discours sur la langue ? La stratification sociale urbain/ rurale, est-elle pertinente dans la formation et la différenciation de ces représentations ?

A travers l'analyse des résultats de l'enquête les points suivants ont été soulevés : la représentation de la supériorité d'une langue par rapport à une autre ; la force des représentations identitaires chez les enquêtés surtout chez ceux de la zone rurale ; le milieu influe sur la représentation du français (le rôle de la famille, des études et du milieu social dans lequel s'insère l'étudiant) ; l'attitude bienveillante envers cette langue est relative à un milieu dans lequel le français est utilisé dans beaucoup de domaines et les moyens pour l'apprendre sont disponibles : les bibliothèques, les librairies, les cybercafés, etc. sont autant d'endroits où les gens peuvent parfaire son apprentissage et développer leurs représentations vis-à-vis du français.

Bibliographie

- AISSANI Y., *La psychologie sociale*, Armond Colin, Paris, 2003.
BAYLON C., *Sociolinguistique. Société, langue et discours*, Nathan, Paris, 1991.
BEAUTIER E., *Pratiques langagières, pratiques sociales (de la sociolinguistique à la sociologie du langage)*, L'Harmattan, Paris, 1995.
BOUACHA. A, *La pédagogie du français langue étrangère*, Hachette, Paris, 1978.
BOYER. H., *Introduction à la Sociolinguistique*, Dunod, Paris, 2001.
CALVET L.-J., *Le marché aux langues. Les effets linguistiques de la mondialisation*, Plon, Paris, 2002.
DABENE L., *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Hachette, Paris, 1994.
GARMADI J, *La sociolinguistique*, PUF, Paris, 1981.
JODELET D., *Les représentations sociales*, PUF, Paris, 1994 (1^{ère} éd 1989).
LABOV W., *Sociolinguistique*, Minuit, Paris, 1976.
MAISONNEUVE J., *Introduction à la Psychologie Sociale*, PUF, Paris, 1989.
MARTINET.A, « *Bilinguisme et diglossie. Appel à une vision dynamique des faits* », *La linguistique* 18/ 1.
MEBTOUL A., *L'Algérie face aux défis de la mondialisation*, Offices des publications universitaires, Alger, 2002.
MOSCOVICI S., *Introduction à la Psychologie Sociale*, Larousse, Paris, 1972.
TALEB-IBRAHIMI K., *L'Algérie : Langues, Cultures et Identité ; In Algérie : Histoire, Société, Culture*, El Hikma, Alger, 1999.
TALEB-IBRAHIMI K., *Les algériens et leur(s) langue(s)*, El Hikma, Alger, 1997.

MENGUELLAT Hakim, Université de Blida, ALGERIE

Biographies langagières familiales : quel outil ? Pour quelle exploitation ?

Ma proposition d'intervention se situe dans l'objectif 1 du colloque (observation des situations de plurilinguisme) ; elle s'appuie sur des données sociolinguistiques et est issue d'une recherche (doctorat) à visée didactique. Ma communication pourrait avoir lieu de façon séparée ou être intégrée dans le symposium méthodologique proposé par Marielle Rispail autour de la socio-didactique.

Mes travaux prennent place dans le courant qui s'intéresse aux variations plurilingues des populations algériennes et à leurs retombées dans les classes, entre autres en ce qui concerne l'apprentissage des langues. Nous nous proposons de rendre compte, dans ce colloque, d'une enquête réalisée à Blida auprès de collégiens et de leurs familles pour connaître les discours familiaux sur les langues en général, et celles de leur communauté d'appartenance en particulier. Volontairement empirique et quantitatif, notre travail s'est heurté à plusieurs problèmes qu'il a fallu résoudre : comment choisir nos enquêtés ? comment constituer nos échantillons arabophones et amazighophones ? ces catégories sont-elles pertinentes ? peut-on poser les mêmes questions à des adolescents et des adultes ? quelles langues employer quand l'enquêteur et les enquêtés sont plurilingues ? comment dépouiller des entretiens semi-directifs pour dépasser les particularités individuelles et en tirer des résultats à valeur généralisante ? Ces questions, que nous nous sommes posé au cours de notre enquête, seront illustrées

en faisant un gros plan sur une famille de chaque catégorie (arabophone / kabylophone), pour montrer comment nos choix méthodologiques influent sur l'objet de notre recherche, et sans doute sur ses résultats.

Nous voudrions montrer, entre autres, que la méthode dite des biographies langagières, est particulièrement adaptée à la mise en émergence des représentations et des discours linguistiques, dans un contexte donné. Et qu'elle pourrait être une piste possible de travail pour les enseignants de langues.

MERBOUH Hadjer, Centre Universitaire d'Ain-Témouchent, ALGERIE

Les rapports aux langues en Oranie : des toponymes urbains aux représentations des langues (approche comparative)¹⁹

On sait que les villes algériennes sont plurilingues et nous voudrions, à travers cette proposition de communication, rejoindre ces interrogations, légitimes, sur ce que parlent réellement les Algériens. Ceci en nous limitant à l'Oranie, sur laquelle peu d'études sociolinguistiques ont encore été faites.

Nous avons choisi d'observer les toponymes dans deux villes oranaises (Sidi Bel Abbès et Ain Témouchent) et d'observer les comportements toponymiques (qui ne sont autres que des comportements sociolinguistiques) de leurs habitants. Pour comprendre ensuite ces derniers, nous les mettons en relation avec les représentations vis-à-vis des langues (langues des toponymes aussi) de ces mêmes habitants.

Le choix des toponymes urbains comme corpus de base trouve sens dans la triple dimension que résument ces noms : ils relèvent de la langue (du linguistique), du social et des lieux (de l'urbain). Cette triple dimension est aussi celle d'une sociolinguistique (urbaine) comme la définissent Bulot ou Calvet.

Pour respecter le format d'une communication courte, nous allons nous limiter à deux entretiens semi-directifs qui seront réalisés avec un Bélabésien et un Témouchentois. Ils porteront sur les usages toponymiques de leurs villes respectives et leurs représentations toponymiques-linguistiques. Notre but est d'approcher le « quotidien » sociolinguistique des villes de l'Oranie, dans une démarche qui joint l'étude de cas à l'analyse comparative.

Outre la dimension descriptive de notre projet (savoir ce que disent et ce que pensent des locuteurs d'un objet linguistique de leur quotidien), nous voulons mettre en valeur comment la pluralité linguistique construit peu à peu une pluralité toponymique qui est une façon de s'approprier l'espace et les lieux.

MEYER Jeanne, Laboratoire PREFIcs, Université Rennes 2, FRANCE

Intervention en Sociolinguistique Urbaine pour les luttes contre les discriminations en milieu professionnel : séminaires de sensibilisation par transposition d'outils méthodologiques

La communication propose d'examiner la transférabilité de méthodes sociolinguistiques pour faire évoluer les moyens de lutte contre les discriminations lors de l'insertion professionnelle. La recherche-source de cette présentation postule que la discrimination sociale s'opère par et dans les discours de recrutement, ces discriminations portant notamment sur des façons de parler (ici l'accent) par conséquent sur des locuteurs, des communautés sociolangagières / sociales et donc également sur des espaces habités. A partir d'un travail d'observation de pratiques individuelles et d'analyse des représentations sociales, cette recherche sera ici présentée comme mode d'intervention dans la gestion des conflits sociaux en espace urbain : le réinvestissement de la méthodologie employée permet en effet l'élaboration de modes d'action fonctionnels pour les luttes contre les discriminations lors de l'insertion professionnelle (observation participante, observation directe, questionnaires à échelles d'attitude et différenciateurs sémantiques et entretiens semi-directifs). Plus qu'une recherche en

¹⁹ Recherche menée dans le cadre d'une thèse de doctorat EDAF (dir. Malika Kebbas, ENS de Bouzaréa, Alger ; Thierry Bulot, Université Rennes 2)

sciences sociales menée dans le cadre d'un doctorat, ce travail ambitionne donc la projection de méthodes sociolinguistiques dans un contexte social. Cette communication propose donc d'exposer ce type d'intervention visant la mise en évidence des liens de causes à effets qu'entretiennent représentations sociolinguistiques/sociolangagières et comportements discriminatoires sur le critère accent. L'objectif sera non pas de tenir des conférences informatives mais de procéder par ateliers à une prise de conscience de l'omniprésence de représentations sociolangagières figées dans l'espace social et de leurs impacts sur les relations interhumaines, ceci auprès des instances concernées (recruteurs, acteurs sociaux, intermédiaires de l'emploi, employés, etc.). Construits de façon ludique (réinvestissement de la méthode du locuteur masqué) pour favoriser la mémorisation de la construction des comportements discriminatoires, ces ateliers pratiques seront réalisés en groupe pour créer une dynamique dans la confrontation des points de vue. Cette communication reprendra donc la structure-type d'un séminaire de sensibilisation dans l'objectif d'affiner la méthode employée pour la rendre plus efficace dans les luttes contre les discriminations en milieu professionnel.

Bibliographie

BULOT Thierry, 2001, « Ségrégation et urbanisation linguistique : l'altérité urbaine définie ou 'l'étranger est une personne' », dans *Descriptions de situations*, [[Diversité Langues VI](#)], Télé Université du Québec, 21 pages.

BULOT Thierry, 2006, « Discrimination et processus discursifs de fragmentation des espaces urbains – Signalétique et bilinguisme » dans *Mots, Traces et Marques*, L'Harmattan, Paris, pp.97-BULOT

Thierry, 2008, « Une sociolinguistique prioritaire. Prolégomènes à un développement durable urbain et linguistique », www.lrdb.fr, mis en ligne en mai 2008.

122.

DOISE William, 1999, « Attitudes et représentations sociales » dans *Les représentations sociales*, Presses Universitaires de France, Paris, pp.240-258.

FELDER Dominique, 2007, *Sociologues dans l'action – La pratique professionnelle de l'intervention*, L'Harmattan, Paris, 281 pages.

GAVAND Alain, 2006, *Prévenir la discrimination à l'embauche – Pourquoi et comment agir?*, Éditions d'Organisation, Paris, 304 pages.

GILBERT Yves, 2009, *Espace public et sociologie d'intervention*, Presses Universitaires de Perpignan, Perpignan, 293 pages.

MEYER Jeanne, 2010, "Quand les femmes parlent des femmes - Analyse des discriminations par l'accent en milieu professionnel" dans *Envolées féminines - Égalité Homme-Femme - Les voies de l'insertion*, ECARTS D'IDENTITE - MIGRATION - EGALITE - INTERCULTURALITE N°116, Écart d'identité, Grenoble, pp. 13-20.

MONTENAY Yves, Association d'information réciproque Nord-Sud

Un plurilinguisme de plus en plus pratique

Cette proposition est notamment une réaction à l'ignorance et au scepticisme envers le plurilinguisme constaté dans de milieux pourtant qualifiés de toutes disciplines, dès qu'il ne s'agit plus de spécialistes, par exemple connaisseurs de l'Afrique ou des francophones canadiens.

Géographiquement, je vais me limiter au Maghreb où le français est présent (comme dans certains milieux égyptiens et surtout libanais, ce qui permettra quelques comparaisons) et ne parlerai pas de l'anglais pour ne pas trop élargir le sujet.

Je m'adresserai en priorité aux Occidentaux des « grands » pays, où l'immense majorité n'est pas plurilingue : leur langue maternelle est la langue d'enseignement puis de travail (les exceptions, certes de plus en plus nombreuses, ne sont pas démographiquement significatives). Les autres langues ne sont que peu ou pas connues, et ne sont utilisées que ponctuellement.

Au Maghreb, la situation est tout à fait différente : ni le français, ni l'arabe standard, ni les *darija*, ni, le cas échéant, les berbères, ne sont ressenties comme des langues étrangères, bien qu'officiellement le français le soit. Plusieurs d'entre elles ont une présence quotidienne pour un individu donné (j'exposerai une étude sur les PME marocaines), et cela à tous les niveaux : familial, « rue », formation, travail, mais de façon très variable selon les lieux ou les groupes sociaux. L'observateur

entendra ou lira que l'état de l'opinion, tel militantisme ou telles interactions avec le politique, jouent un grand rôle et influent sur notion même de langue (identitaire, de contact courant, de culture et/ou religieuse). On lui dira qu'un Berbère de l'Atlas souhaitera apprendre l'arabe « pour la religion », alors que certains Kabyles militants y voient plutôt un asservissement politique et dans les cas extrêmes rejettent l'appel à la solidarité religieuse pour des raisons historiques. On rappellera également à l'observateur l'importance des circonstances de l'arrivée des langues en présence : l'arabe par rapport au berbère, la darija par rapport à l'arabe, le français par rapport à toutes...

Tout cela est important, mais quel est le rapport avec la pratique, l'usage de telle langue ou la volonté d'apprendre telle autre ?

Ayant plus de 40 ans d'approche du socioculturel par l'économique et notamment par le secteur privé, parallèlement à ma carrière universitaire, j'ai abordé la question des langues par ce biais, qui me semble tout à fait complémentaire des considérations plus socio-politiques ci-dessus. Ma communication porterait donc principalement sur cette approche historico-économique, et accessoirement sur son articulation avec le socio-politique. La libéralisation économique, dont je dirai comment elle joue un rôle linguistique important, appartient à ces deux registres. Le désir d'accéder à un « marqueur social » aussi.

Il me semble que cette approche, disons « utilitaire », peut être pédagogiquement utile et peut être mariée avec une approche culturelle, comme ce fut longtemps le cas au Machrek. Pour prendre un exemple très concret, le fait que le français soit relativement bien parlé mais très mal écrit par les étudiants d'un certain niveau, illustre le décalage entre l'enseignement général et ce qu'attendent les futurs employeurs et donc les futurs employés. Par contre, l'enseignement professionnel public ou privé s'est adapté à cette demande avec un certain succès.

Ce plurilinguisme pratique se développe indépendamment du contexte politique ou militant, même si ce dernier perdure, principalement en Algérie, et joue par ailleurs un rôle important.

Bibliographie

Géopolitique de la langue française, chapitres sur le Maghreb, La Découverte, septembre 2007.

Mondialisation et enjeux linguistiques, quelles langues pour le marché du travail en Algérie ? CREAD, Alger, 2002 et articles sur le thème « Langue et pouvoir en Algérie ».

Boukouss, A. (2005). *Dynamique d'une situation linguistique : La marché linguistique au Maroc* (en fait au Maghreb).

Boukri-Friekh, Sarah (Enseignante-chercheur à l'IFRAMOND Université Jean Moulin Lyon III) thèse en cours sur le rapport à la langue dans l'espace maghrébin.

Djebar Assia, discours de réception à l'Académie Française, juin 2005.

Tullon, Hubert « Arabe et Français dans les systèmes éducatifs tunisien et marocain au tournant du XXIe siècle » *Synergies Tunisie* n° 1 - 2009 pp. 39-51

Échanges avec Samir Marzouki sur la place du français en Tunisie, 2010 (et 50 ans de visites familiales ou professionnelles dans ce pays).

Débats linguistiques « populaires » sur les sites Internet à public maghrébin, et plus universitaires sur d'autres (CNRS...).

MUGNIER Saskia, Université Stendhal, Grenoble 3, FRANCE

Stratégies et ressources langagières des enfants sourds ou quand les pratiques bousculent le modèle en vigueur.

On se propose de documenter, par des données originales une question théorique importante - les aspects bilingues et bimodaux de l'acquisition du langage - et d'en tirer des préconisations et des outils didactiques en ce qui concerne l'éducation des enfants sourds intégrant l'ensemble de leurs ressources langagières.

La socialisation langagière des enfants sourds s'inscrit dans un espace traversé par des débats où s'affrontent deux positions philosophiques portant principalement sur deux points : le choix de langue(s) pour les sourds et le statut de l'altérité et de la pluralité linguistique. En effet, depuis plus de quatre siècles, deux courants s'affrontent avec, d'un côté, des éducateurs qui s'appuient, dans le cadre

d'une « éducation bilingue », sur l'enseignement d'une langue gestuelle aux côtés de la langue vocale et de l'autre, ceux qui excluent cette même langue gestuelle pour concentrer tous leurs efforts sur l'enseignement de la parole vocale. Cette idéologisation des débats entraîne des représentations qui amènent les protagonistes à penser les sourds, de manière exclusive, comme « sourd oral » ou « sourd gestuel » (Millet, 2003) et se cristallise dans les modèles éducatifs diffusant une vision monolingue et essentiellement linguistique des ressources enfantines (Mugnier, 2009). Or l'étude des pratiques langagières de classes primaires montre que les enfants sourds sont le plus souvent bilingues, biculturels et bimodaux (Claeys, 2005 ; Mugnier, 2006, Souvignet, 2007). Une recherche menée sur les pratiques communicatives de jeunes adultes sourds a par ailleurs permis d'observer l'adaptation communicative et individuelle dont les locuteurs font preuve en combinant les deux langues et les deux modalités (Estève, 2007).

Ces études nous incitent à investir, pour rendre compte des capacités langagières des enfants sourds, les concepts de plurilinguisme – telle que définie par le Conseil de l'Europe (2005) – et de répertoire langagier, incluant, les ressources verbales et non verbales (Mc Neill, 1992).

En nous appuyant sur des observations de terrain²⁰, nous montrerons la nécessité de prendre en compte la multimodalité comme composante essentielle de la compréhension des facultés langagières et de la dynamique des répertoires des enfants sourds et nous verrons en quoi cette approche vient alors bousculer les préconisations et modèles de bilinguisme (Johnson ; Liddel et Erting, 1989 ; Bouvet, 1989, Gorouben & Virole, 2000) largement dominants dans les dispositifs éducatifs accueillants des enfants sourds, reposant, notamment, sur une vision cloisonnée des langues.

Dans un second temps, nous proposerons des pistes didactiques permettant d'envisager de façon effective cette diversité langagière tant en terme d'accueil des productions des enfants sourds au sein de la classe – élément déterminant des interactions en classe (Séro-guillaume, 1996 ; Mugnier, 2006) – qu'en terme d'évaluation, les outils adaptés étant quasi-inexistants aujourd'hui.

Bibliographie

- Bouvet, D. (1989). *La parole de l'enfant sourd*. Paris, PUF.
- Castellotti, V. (1997). Langue étrangère et français en milieu scolaire : didactiser l'alternance ? In *ELA* n°108, pp. 401-410.
- Claeys, N. (2005). *La place de la LSF dans l'intégration scolaire des enfants sourds - étude qualitative*, mémoire de M1, A. Millet (Dir), Université Stendhal, Grenoble3.
- Coste, D., Moore D. et Zarate, G. (1997). *Compétence plurilingue et pluriculturelle : vers un cadre européen commun de référence pour l'enseignement des langues vivantes, études préparatoire*. Comité de l'éducation, Conseil de la coopération culturelle, Strasbourg, Texte imprimé.
- Estève, I. (2007) *Analyse des conduites langagières d'un groupe de jeunes adultes sourds bilingues*, Mémoire de M2, A. Millet (Dir.), Université Stendhal, Grenoble3.
- Gorouben, A. & Virole, B. (Eds.) (2002). *Le bilinguisme aujourd'hui et demain* Editions du CTNERHI (pp. 17-50).
- Grosjean, F. (1993). Le bilinguisme et le biculturalisme – essai de définition. In *Tranel* n°19 (pp.13-42).
- Johnson, R.E., Liddel, S.K. & Erting, C.J. (1989). *Unlocking the Curriculum :Principles for Achieving Access in Deaf Education*. Gallaudet University, Gallaudet Research Institute.
- Khomsy, A. (2001). *Evaluation du Langage Oral*. E.C.P.A., Paris.
- Ludī, G. et Py, B. (2002). *Etre bilingue*. Bern : Peter Lang.
- Mc Neill, D. (1992). *Hand and mind: what gestures reveal about thought*, Chicago, university of Chicago press.
- Millet, A. & Mugnier, S. (2004). Français et langue des signes française (LSF) : quelles interactions au service des compétences langagières ? Etude de cas d'une classe d'enfants sourds CE2. In *Repère* n°29. INRP (pp. 207-232).
- Millet, A. 2003 : Les représentations de la LSF – Comment penser un sujet sourd bilingue et biculturel. In *Nouvelle Revue de l'ALS*, Ed. du Cnefei (pp. 63-72).

²⁰ Données reposant sur plusieurs corpus filmés recueillis auprès d'une trentaine d'enfants sourds de maternelle et de primaire, dans des situations de productions orales (français et LSF) variées – compréhension de texte en classe, narration, test d'évaluation du langage oral - ELO (Khomsy, 2001).

- Millet, Agnès (1992). Vive voix et lettre morte. In *L'Immédiat* n°10 *Illettrisme et psychanalyse*, Arale (pp. 9-12).
- Mugnier, S. (2006). *Surdités, plurilinguisme et Ecole : approches sociolinguistiques et sociodidactiques des bilinguismes d'enfants sourds de CE2*, Thèse, A. Millet (Dir.), Université Stendhal, Grenoble3.
- Mugnier, S. (2009). *Evaluations des compétences langagières : quels outils utiliser pour appréhender l'enfant sourd dans son plurilinguisme et sa multimodalité*. Séminaire Franco-Québécois, Lidilem, Université Grenoble3, 26-27 novembre 2009.
- Séro-guillaume, P. (1996). L'accueil de l'écrit de l'enfant sourd. In *Journée régionale de formation-Actes*. ARPAS (pp. 19-26).
- Souvignet, J. 2007 : *Ecole, Interaction et surdité : Description d'une classe de CP*, Mémoire de M2, A. Millet (Dir.), Université Stendhal, Grenoble3.
- Virole, Benoit (1996). *Psychologie de la surdité*. Paris, De Boeck.

NOYAU Colette, UMR 7114 MODYCO, Université Paris Ouest, FRANCE

Relations entre l'oral et l'écrit au primaire en contexte plurilingue : contributions de L1 et L2 à l'entrée dans la littéracie en Afrique subsaharienne

Dans les études que nous avons menées depuis les années 2000 sur les apprentissages langagiers et scolaires en contexte plurilingue, il apparaît que la relation entre oral et écrit est quelque peu paradoxale : l'oral est prédominant étant donné la rareté des supports imprimés ou leur faible disponibilité, mais la maîtrise de la production orale peu valorisée ou évaluée, et par ailleurs l'oral est constamment tourné vers l'écrit - celui des exercices, devoirs ou examens (Noyau 2002, 2009, Noyau & Cissé 2009). La variation diaphasique entre versions successives écrites et orales d'un même conte au fil des activités didactiques dans une séquence d'Elocution en français (Noyau 2010) est cependant notable, et peut être caractérisée en fonction des buts didactiques poursuivis. Enfin, dans une récente étude (Noyau & Mansour 2010), nous analysons les difficultés cognitives entraînées par l'entrée dans l'écrit par deux systèmes graphiques très distincts, celui de l'arabe littéral d'abord, celui du français ensuite, pour le cas de la Mauritanie.

Dans la communication proposée, nous souhaitons pousser plus loin cette question, en reprenant les données de nos études sur le terrain (séquences de classe, productions orales et écrites d'apprenants, entretiens de groupes avec des enseignants), pour caractériser les parcours cognitifs de l'entrée dans l'écrit dans deux langues, et les modalités de littéracie auquel peut conduire la scolarité dans les écoles de pays du sud, dans des environnements où l'écrit est bien moins présent que dans les sociétés occidentales. Nous commencerons par analyser les entrées dans les codes écrits de L1 et L2. Puis nous distinguerons les apprentissages langagiers et les apprentissages disciplinaires dans la caractérisation des circuits cognitifs oral - écrit - oral - écrit via des activités de réception et de production. Enfin nous verrons quelles conceptions de la littéracie entretiennent les maîtres, ce qui influe sur leur activité d'initiateurs à la littéracie de leurs élèves.

A partir de ces constats, nous souhaitons déboucher sur une caractérisation des capacités métalinguistiques nécessaires à une bonne entrée dans la littéracie des élèves dans ces contextes sociolinguistiques et éducatifs.

Bibliographie

- Noyau C. (2010) : « Développer les capacités de reformulation chez les maîtres de l'école de base en contexte subsaharien ». In : F. Neveu, V. Muni Toke, J. Durand, T. Klingler, L. Mondada & S. Prévost (eds.), *Congrès Mondial de Linguistique Française – CMLF 2010*, Paris, Institut de Linguistique Française, pp. 553-571.
- Noyau C. (2009) : *Modalités d'optimisation du passage de L1 à L2 dans l'enseignement primaire en contexte multilingue. Mali, Mauritanie, Seychelles*. Paris : OIF / Le Web Pédagogique Eds., 305 p.
- Noyau C. (2002) : « Construire les savoirs scolaires via la scolarisation en français langue seconde en Afrique : quelle littéracie viser, et par quelles voies ? ». Colloque 'La littéracie : le rôle de l'école', IUFM de Grenoble, 24-26 octobre, inédit.

Noyau C. & A. Cissé (2009) : « L'oral et l'écrit dans la construction de connaissances via le français langue seconde à l'école ». In : T. Bearth et al. (eds), *African Languages in Global Society / Les langues africaines à l'heure de la mondialisation / Lugha za Kiafrika kwenye enzi ya utandawazi*. Cologne : Rüdiger Köppe Verlag ('Topics in African Studies' Band 15), pp. 245-258.

Noyau C. & L. Mansour (2010) : Apprentissage de l'écriture en français L2 après accès à l'écrit en arabe : parcours cognitifs, difficultés, conscientisation des maîtres. Communication au colloque final du GDR CNRS 2657 'Production verbale écrite', « L'écriture et ses pratiques », Poitiers, 8-10 novembre.

PEETERS Jean, Université de Bretagne-Sud, Lorient, FRANCE

Plurilinguisme, hétérogénéité et traduction

Cette communication vise à montrer comment, la traduction, parce qu'elle est confrontée au plurilinguisme et à l'hétérogénéité, entre dans le champ de la sociolinguistique. Aujourd'hui, la traductologie a développé ses concepts tout en regardant à l'extérieur, dans d'autres disciplines, lesquels pouvaient être à même de contribuer à son propre développement. Même si elle a pris acte du plurilinguisme, la question de l'hétérogénéité n'a été que peu abordée.

Il sera ici question de confronter les points de vue de la traductologie et ceux de la sociolinguistique pour mettre en évidence ce qui les rapproche et ce qui les sépare. On verra que la traductologie, parce qu'elle s'intéresse surtout à la traduction par des professionnels dans des situations socialement définies et stables, parce que stabilisées, tend à sous-estimer l'hétérogénéité des pratiques linguistiques et à ne voir le plurilinguisme de la traduction que comme un binarisme de langues souvent considérées comme des identités bien séparées et plutôt stables.

Bibliographie

La médiation de l'Étranger : une sociolinguistique de la traduction, Arras, Artois Presses Université, 1999.

On the Relationships between Translation Theory and Translation Practice, Jean Peeters (ed. and foreword), Studien zur romanischen Sprachwissenschaft und interkulturellen Kommunikation, Franfort, Peter Lang, 2005.

La traduction. De la théorie à la pratique et retour, Jean Peeters (direction et introduction) ; Presses Universitaires de Rennes, Rennes, 2006.

Traduction et communautés, Jean Peeters (direction et introduction), Arras, Artois Presses Université, 2010.

Socio-Cultural Approaches to Translation: Indian and European Perspectives, J. Prabhakara Rao and Jean Peeters, University of Hyderabad, Excel India Publishers, New Delhi, 2010.

PETITJEAN Cécile, Institut des Sciences du langage et de la communication, Université de Neuchâtel, SUISSE / Laboratoire Parole et Langage, Université de Provence, FRANCE

Le rôle des représentations dans la sélection des compétences interactionnelles en classe de langue. Analyse d'interactions scolaires en Suisse romande et alémanique.

L'apprentissage d'une langue seconde ne se limite pas au seul apprentissage de connaissances linguistiques mais doit nécessairement reposer sur l'acquisition d'une compétence de communication, permettant à l'apprenant de déterminer ce qu'il peut/doit dire ou non, dans quelle situation et avec quels interactants. Dans le contexte de la classe de langue, ces compétences de communication se construisent, se modèlent et se négocient au cours des interactions quotidiennes entre les acteurs de la classe, avec cette particularité que l'objet de l'apprentissage (comment interagir dans la langue cible ?) est également le lieu de son élaboration (interactions entre l'enseignant et les apprenants). Au cours de ces interactions, certaines compétences vont être privilégiées, d'autres minimisées, implémentant en cela la manière dont l'acteur va gérer ses répertoires plurilingues. Les compétences qui seront légitimées influenceront la façon dont l'apprenant parviendra à agir dans la sphère sociale, à prendre part à l'hétérogénéité de son environnement, et donc à se positionner comme acteur à part entière de la

réalité des groupes auxquels il participe. Il est donc indispensable de mieux comprendre les processus de sélection des compétences interactionnelles en classe de langues. Pour ce faire, il importe bien sûr de se pencher sur ces compétences en tant que telles. Toutefois, cette seule approche, bien qu'indispensable, n'est pas suffisante. L'actualisation de certaines compétences par l'apprenant et leur réinterprétation (et donc leur filtrage) par l'enseignant sont motivées par un ensemble de connaissances dont ils disposent quant à la langue cible, la langue source et les ressources sociocognitives disponibles pour faire cohabiter les deux systèmes. Les compétences interactionnelles, en tant que maillons forts de l'élaboration d'une réalité sociale partagée, constituent, de par leur saillance sociocognitive, des objets de représentations sociales (RS) par excellence. Il s'agit donc de comprendre quel peut être le rôle des RS dans la sélection des compétences lors des interactions scolaires et dans la manière dont les événements en classe de langue vont influencer les modes d'appréhension par les apprenants de leur environnement social. Les RS des compétences apparaissent comme de formidables outils nous permettant de mieux comprendre comment s'élabore chez l'acteur une conception du locuteur plurilingue compétent. Leur observation est en outre susceptible d'apporter aux instances politiques des ressources leur permettant de mieux gérer le marché plurilingue de leur espace, ceci étant d'une importance d'autant plus grande dans un pays comme l'Algérie. Afin de répondre à cette problématique, nous proposons une méthodologie novatrice qui repose sur l'observation des RS *en action*, i.e. au travers des pratiques des acteurs et non plus seulement au travers des discours sur ces pratiques. Nous appliquerons ce design à un corpus déjà constitué rassemblant des enregistrements audio et vidéo d'interactions scolaires recueillies en Suisse romande et alémanique.

Bibliographie

- Bourdieu P. (1984). *Questions de sociologie*. Paris : Editions de Minuit.
- Doise W. (1990). Les représentations sociales. In R. Ghiglione, C. Bonnet & J.-F. Richard (éds.), *Traité de psychologie cognitive, 3. Cognition, représentation, communication*. Paris : Dunod.
- Firth A. & Wagner J. (1997). On discourse, communication, and some fundamental concepts in SLA research. *The Modern Language Journal*, 81 (3) : 285-300.
- Heller M. (1999). *Linguistic Minorities and Modernity : A Sociolinguistic Ethnography*. London: Longman.
- Hellerman J. (2008). *Social Actions for Classroom language learning*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Houdebine A.-M. (1982). Norme, imaginaire linguistique et phonologie du français contemporain. *Le Français Moderne*, 50 : 42-51.
- Kramsch K. (éd.) (2002). *Language Acquisition and Language Socialization. Ecological Perspectives*. London : Continuum.
- Lüdi G. & Py B. ([1986] 2003). *Etre bilingue*. Berne : Peter Lang.
- Matthey M. (1996). *Apprentissage d'une langue et interaction verbale*. Berne : Peter Lang.
- Matthey M. (1997). Représentations sociales et langage. In M. Matthey (éd.), *Les langues et leurs images* (pp. 317-325). Neuchâtel : IRDP Editeur.
- Molinier P. (2001). Introduction. In P. Molinier (dir.), *La dynamique des représentations sociales* (pp. 7-14). Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Moscovici S. (1961). *La psychanalyse, son image et son public*. Paris : Presses Universitaires de France (2^{ème} édition, 1976).
- Pekarek Doehler S. (à paraître). Démythifier les compétences : vers une pratique écologique d'évaluation. In O. Galatanu (éd.), *Construction du sens dans l'enseignement/acquisition des langues*. Berne : Peter Lang.
- Pekarek Doehler S. (2006). Compétence et langage en action. *Bulletin VALS/ASLA*, 84 : 9-45.
- Petitjean C. (2009). *Représentations linguistiques et plurilinguisme*. Thèse de doctorat. Université de Neuchâtel/Université de Provence.
- Petitjean C. (2007). Représentations linguistiques et accents régionaux du français. *Journal of Language Contact*, Vol. Varia 1 : 29-51.
- Py B. (2000). Représentations sociales et discours. Questions épistémologiques et méthodologiques. *Travaux Neuchâtélais de Linguistique*, 32 : 5-20.
- Singy P. (1996). *L'image du français en Suisse romande. Une enquête en pays de Vaud*. Paris : Lharmattan.

Bilinguisme d'Etat et état du bilinguisme à Madagascar

La cohabitation du français et du malgache a toujours été conflictuelle à Madagascar. Cette situation est due aux politiques linguistiques adoptées par les dirigeants successifs, aggravée par leurs politiques éducatives chaotiques, notamment en ce qui concerne le choix de la langue d'enseignement. Les politiques linguistiques se sont cristallisées dans les lois et les règlements fixant les langues officielles et/ou d'enseignement. Le décret du 5 octobre 1896 imposa le français comme langue d'enseignement à tous les niveaux. Chaque constitution y a apporté sa touche particulière depuis l'indépendance :

- « *Le malgache et le français sont les langues officielles de la République malgache* » (Constitution de 1959)

- « *Le malgache est la langue nationale* » (Constitution de 1992)

- « *Le malagasy, le français et l'anglais sont les langues officielles* » (Constitution de 2007)

- « *Le malagasy et le français sont les langues officielles* » (Constitution de 2010).

La constitution de 1975 est muette en matière de langue. Chacun de ces choix s'explique aisément par la tendance politique de chaque équipe dirigeante.

Malgré ces politiques différentes, les statuts sociaux des deux langues n'ont quasiment pas évolué, la situation du bilinguisme non plus. La valorisation du malgache des années 80 était une courte parenthèse.

Sur le terrain, 90% des malgaches sont malgachophones et unilingues. C'est un taux stable en dépit des 114 ans de règne presque sans partage du français dans l'administration et l'enseignement. Néanmoins, si le taux des bilingues est stable, la qualité du français qu'ils emploient est en constante baisse.

Malgré tout, le français est resté la langue de l'administration, de l'enseignement, de l'acquisition des connaissances et des relations avec les non malgaches. Par conséquent, il est valorisé et valorisant. Le sentiment des malgaches à son encontre est pourtant ambigu : une fascination teintée de haine diffuse. D'un côté le français est la langue de la promotion sociale, de la culture. Il est, pour beaucoup de malgaches, la connaissance même. N'est « savant » que celui qui sait parler français. De l'autre, c'est la langue de l'exclusion, le frein à toute ascension sociale pour ceux qui ne la maîtrisent pas. C'est aussi, pour certains, la langue qui risque d'anéantir la langue nationale.

Ces constats n'incitent pas à un optimisme quant à l'avenir du bilinguisme français-malgache à Madagascar. D'une part, les élèves se détournent de plus en plus du français et se rabattent sur l'anglais. La baisse du niveau général en français y est pour quelque chose. D'autre part, dans leur pratique langagière, les malgaches n'enrichissent ni le français ni le malgache mais les créolisent. Le frangache ou malatsay (équivalent malgache du franglais) est un « idiome » fait d'adjonctions d'éléments grammaticaux malgaches à des éléments lexicaux français. Le malgache est devenu en quelque sorte une langue d'appoint. Cette situation met en péril le bilinguisme lui-même.

Or, d'une façon ou d'une autre le français restera pour longtemps encore l'instrument privilégié pour l'acquisition de la connaissance et l'accès à beaucoup de secteurs d'activités à Madagascar. Il est donc indispensable, voire urgent de changer la conception même du bilinguisme pour éviter les soubresauts nationalistes des uns ou les rejets sporadiques du français des autres. Le bilinguisme d'Etat est loin d'en être la solution.

Bibliographie

CONSTITUTIONS du 29 avril 1959, du 31 décembre 1975, du 18 septembre 1992, du 4 avril 2007 et du 17 novembre 2010.

RABENILAINA, R. B., 2004, Politique linguistique et langue d'enseignement, in *Annales de la Faculté des Lettres et Sciences Humaines*, Université d'Antananarivo.

RABENORO, I., 2004, Bien apprendre le malgache pour bien apprendre les langues étrangères, in *Annales de la Faculté des Lettres et Sciences Humaines*, Université d'Antananarivo.

RANAIVOSON, J. F., 2008, Langue de la technologie. Les problèmes des néologismes, *Journées internationales d'Antananarivo sur « Langues et Technologie »* (LATEC).

SOLO RAHARINJANAHARY, 2004, Bilinguisme et histoire de Madagascar, in *Annales de la Faculté des Lettres et Sciences Humaines*, Université d'Antananarivo.

RASOLONIAINA Brigitte, Laboratoire PREFics, Université Rennes 2, FRANCE

Réflexions sur le bilinguisme et le modèle d'éducation bilingue dans les écoles primaires malgaches suite au choix du trilinguisme anglais, français et malgache

Le contexte sociolinguistique malgache, caractérisé par l'existence d'une langue nationale unique, le malgache officiel et ses variétés dialectales d'une part, et le français qui occupe une place dominante et reste la langue de la réussite sociale d'autre part, est de fait spécifié de diglossique. Différentes analyses ont montré l'échec des politiques linguistiques qui se sont succédé depuis l'indépendance : un enseignement théoriquement en français de 1960 à 1972 ; la malgachisation de 1972 à 1982 ; le retour à la francophonie en 1993-2003. Le choix du trilinguisme malgache, français et anglais, langues officielles (article 4 du Titre Premier de la loi constitutionnelle n°2007-001 du 27 avril 2007), politique engagée à partir de 2007, nous servira particulièrement de cadre de réflexion. L'échec des différentes politiques, clairement dictées par les événements, permet-il de proposer une politique fondée sur le *bilinguisme* impliquant *une éducation bilingue* alors même que les buts de ce nouveau « choix » ne sont pas précisés ? A part le type d'approche corollaire à ces buts, la formation des enseignants et l'édition de manuels scolaires qui en découlent, il paraît impératif de s'interroger, en amont, de l'ancrage des objectifs définis dans l'environnement socio-économique et culturel de Madagascar pour réfléchir ensuite à un curricula et à une pratique didactique qui tiennent compte des trois langues d'une manière « articulée » et éviter ainsi de tomber dans la conception encore courante du bi-trilinguisme comme la somme de trois compétences.

Bibliographie

Bavoux C. et C., « Le coût social des dernières politiques linguistiques », in *Politique Africaine*, 52, Madagascar, pp.77-88

Gajo L., 2009, « Politiques éducatives et enjeux socio-didactiques : l'enseignement bilingue francophone et ses modèles », *Glottopol n°13, Politiques linguistiques et enseignements plurilingues francophones : entre langage, pouvoir, identité*, pp. 16-27, dirigé par Delamotte-Legrand R. <http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol>

Goguel A.-M., 2006, *Aux origines du mai malgache. Désir d'école et compétition sociale 1951-1972*, Karthala, 378 p.

Hornberger N.H., 1991, « Extending enrichment Bilingual Education: revisiting typologies and redirecting policy », in Ofelia Garcia (ed.), *Bilingual Education Focus-schrift in honor of Joshua A. Fishman*, Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins, 215-234

Maurer B., 2007, *De la pédagogie convergente à la didactique intégrée : langues africaines – langue française*, Paris, L'harmattan

Nicot-Guillorel, 2009, M., *L'appropriation de l'écrit en contexte plurilingue. La situation de Madagascar. Des résultats des élèves en malgache et en français aux pratiques d'enseignement-apprentissage*, Thèse, Université Rennes 2, 856 p.

Rabenoro I, Rajaonarivo S., 2000, « A l'aube du XXIe siècle, quelle politique linguistique pour Madagascar ? », in *Bulletin Académique Nationale Arts, Lettres, Sciences, tome 75/1-2*, pp. 25-34

Rambelo M., 1991, « Langue nationale, français et développement. Eléments pour une politique d'aménagement linguistique à Madagascar », in Jouannet F., Nkusi I., Rambelo M., et alii, *Langues, économie et développement* (t.2), Didier Erudition

Randriamarotsimba V., Wharton S., 2008, « Le rôle des contextes dans le transfert des modèles didactiques : l'exemple d'EVLANG à Madagascar et à la Réunion », in Candelier M, et al., *Pratiques, représentations et interventions*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes.

RAZAFI Elatiana & GOÏ Cécile, Université François Rabelais, Tours, FRANCE

Pluralité, postures de chercheurs et méthode : des choix empiriques au croisement des interprétations

Cette communication s'appuie sur le projet PARAADIV (PARcours d'Apprenants, Altérité, DIVersité) dont nous choisissons d'interroger les aspects de méthode et l'épistémologie que ceux-ci sous-tendent. En effet, au-delà de la place faite à la pluralité en tant qu'objet de recherche, l'une des (re)configurations méthodologiques à laquelle nous souhaitons contribuer concerne sa conceptualisation en tant qu'élément moteur, constitutif du processus de recherche lui-même. Reconnaissant la pluralité comme dynamique intrinsèque et féconde s'agissant de phénomènes sociaux et sociolinguistiques, il nous semblerait à la fois contradictoire et contreproductif de désinscrire l'acte social et sociolinguistique qu'est la recherche de cette même dynamique. Ce propos s'appuiera sur la méthode plurielle et transversale que nous avons définie autour des médiums vidéo et photographique.

L'objectif n'est pas tant de dégager « un » sens immuable et définitif des moments filmés ou photographiés mais plutôt de comprendre quelles significativités nous permettraient de relier les différents moments entre eux. Or, c'est un travail de mise en lien qui s'opère, en décalage par rapport à l'espace-temps empirique premier, et qui se reconfigure à chaque étape d'une manière non prédictible. Il en résulte la conscience de pluralités diachroniques et synchroniques. De même, le recours à une pluralité de médiums rappelle la dimension artisanale du travail empirique, indissociable des intentions, styles et compétences des acteurs. Se pose alors la question du « comment » intégrer ce feuilleté de pluralités au sein d'un même projet de recherche pris par des besoins de cohérence sans l'y circonscrire. Comment s'articulent les intentions, compréhensions, argumentations des uns et des autres ? Comment le regard des acteurs « non chercheurs » reconfigure-t-il celui des chercheurs ? Et comment adopter une méthode peu prédictible tout en revendiquant la rigueur scientifique de celle-ci ? Le médium vidéo vise des moments de la vie scolaire de collégiens nouveaux arrivants allophones et s'enrichit de regards croisés des acteurs (enseignants, élèves et chercheurs) sur des extraits des films recueillis. Ce travail d'interprétations par/avec les acteurs soulève des problématiques portant sur le statut méthodologique et épistémologique de la démarche de croisement des interprétations, dans une visée herméneutique.

Dans la continuité de ces questionnements, le choix de la photographie comme travail empirique avec les élèves inscrit notre méthode au carrefour de la scientificité et de la créativité en refusant d'y plaquer une vision dichotomique. De même, nous n'opposons pas le réel à l'imaginaire mais les concevons comme parties intégrantes et interdépendantes des rapports à soi, au monde, aux autres et aux savoirs. La photographie s'envisage ainsi comme un fragment du réel, de l'imaginaire et de l'articulation des deux. Toutefois, si son utilisation dans une démarche scientifique n'en fait pas un sceau d'authenticité au sens documentaire de « prise » fidèle de *la* réalité, quels potentiels peut-elle offrir en termes de méthode plurielle ?

RICCO Carole, Université François Rabelais, Tours, France

Le plurilinguisme mauricien sur Internet : problématique d'une recherche doctorale.

L'Ile Maurice présente une situation sociolinguistique complexe (Chaudenson, 1979; Hookoomsing, 1985; Carpooran, 2003). Ce pays abrite près d'une quinzaine de langues diversement pratiquées, parmi

lesquelles figurent des langues vernaculaires – telles que le bhojpuri et l'hindi, entre autres, ainsi qu'un trio véhiculaire composé du créole, du français et de l'anglais. Toutefois, ces langues n'ont pas le même statut et ne diffusent pas la même notion de prestige social (Baggioni & Robillard, 1990). Les phénomènes de diglossie, de sécurité et d'insécurité linguistique et de code-mixing (Calvet, 2009) sont ainsi inhérents aux discours réels et virtuels des Mauriciens.

Depuis quelques années, la pratique d'Internet se généralise, ouvrant de nouveaux espaces discursifs. Blogs, réseaux sociaux et forums sont autant de plateformes de communication (Anis, 1998) et la liberté d'expression qu'elles confèrent peut se traduire dans les usages des langues. Tout comme le plurilinguisme des Mauriciens est un thème riche, celui du plurilinguisme sur Internet est d'autant plus fécond, car il introduit les subtiles notions d'identité (écrire sous pseudonyme), de regard externe inconnu et de représentations. De plus, une des caractéristiques de la production discursive sur Internet est sa traçabilité. Ceci permet de confronter un internaute à sa propre production. Tous ces éléments influencent d'une part, les choix et les mélanges de langues effectués par les Mauriciens, et d'autre part, le visage que montre le plurilinguisme mauricien en ligne.

Un survol des pratiques linguistiques mauriciennes sur Internet indique une forte utilisation du français et du créole. La francophonie locale se situe dans un continuum interlectal (Prudent, 1981). Compte tenu de leur histoire et de leur proximité générique, il est souvent compliqué de distinguer le français du créole, même si des indices graphiques peuvent parfois y contribuer. L'étude des représentations sociolinguistiques - et des identités qui en découlent - serait également pertinente, car Internet permet de masquer les indices d'appartenance ethno-sociolinguistiques. Se sentirait-on plus Mauricien sur Internet que dans la vraie vie ? L'objectif de cette communication serait de proposer une problématisation de cette recherche afin d'en débattre avec des sociolinguistes de situations variées.

Bibliographie

ANIS J, (1998) : *Texte et ordinateur, l'écriture réinventée ?*, Coll. Méthodes en sciences humaines, De Boeck Université.

CALVET L-J, (2009) : *La Sociolinguistique*, Coll. Que sais-je ? PUF, Paris.

CARPOORAN A, (2003) : *Ile Maurice: des langues et des lois*, L'Harmattan

PRUDENT L-F, (1981) : « Diglossie et interlecte » IN *Langages*, n° 61 Mars 81. Bilinguisme et diglossie [en ligne]. <http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/lgge_0458-726x_1981_num_15_61_1866>. (Le 25/11/10).

ROBILLARD (DE) D, (1991) : « Développement, langue, identité ethnolinguistique : le cas de l'Ile Maurice », dans *Langues, économie et développement*, Tome 2, IECF/Didier Erudition, Paris.

ROBILLARD Didier de & DEBONO Marc & RAZAFI Elatiana & TENDING Marie-Laure, Université François-Rabelais, Tours, France

La présence du « terrain » plurilingue dans l'écriture de travaux sociolinguistiques

La notion de « terrain », un des termes-piliers de l'intitulé du colloque, tend à prendre l'importance, dans le discours des sociolinguistes, que « corpus » avait chez les linguistes «classiques ». Il convient donc de s'interroger de manière critique sur cette évolution.

L'objectif de cette communication sera de problématiser cette notion : Quelle partie de nos connaissances nous viennent-elles du terrain ? Quelle part joue l'activité du chercheur sur le terrain ? Que faisons-nous sur le « terrain » ? Des expériences (« expérientiations ») ? Des expérimentations ? Plus on glisse vers le pôle « expérience », plus la part du chercheur, avec son histoire sociale, culturelle, biographique, risque d'être importante, et plus se pose la question des modalités de l'écriture de la recherche, étant entendu que l'inertie des institutions de la recherche et de l'héritage positiviste n'est jamais loin, avec son cortège de tabous, dont celui de l'apparition du chercheur dans sa recherche (et cela malgré nombre de publications plus ou moins récentes, voir bibliographie). Cette question prend encore plus d'acuité dans le cadre de « terrains » plurilingues, pluriculturels, où la rencontre des « autres », s'ils sont très fortement « autres », rend inévitable la question de ceux qui vont à la rencontre des autres, puisque les altérités sont interdépendantes, et mutuellement constituées.

On partira ensuite de l'idée que l'écriture n'est pas la simple transmission, restitution d'un travail intellectuel déjà achevé, mais constitue l'un des moments cruciaux de la recherche, pour se demander comment, selon quelles modalités, inscrire le « terrain », problématisé tel que ci-dessus, dans le discours de recherche, et ce que cela change à la notion de « terrain », et dans quelle mesure celle-ci demeure pertinente, avec quel sens.

Bibliographie

Bouilloud, J.-P.éd, 2007, *Histoires de vie et choix théoriques en sciences sociales. Itinéraires de sociologues (suite...)*, L'Harmattan.

Morin, E., 2005, *Introduction à la pensée complexe*, Paris, Seuil

Robillard, D. de, éd., 2009, *Réflexivité, herméneutique, Vers un paradigme de recherche ?*, *Cahiers de sociolinguistique*, n° 14, Presses universitaires de Rennes

ROUSSI Maria, Université de Rennes 2, FRANCE

L'insécurité linguistique des enseignants non natifs de langues étrangères : phénomène propre aux enseignants de FLE ou trait marqueur des enseignants de langues étrangères ?

La présente communication rend compte d'une étude portant sur des enseignants grecs de français s'exprimant sur leur rapport au français et sur leur conception de l'insécurité linguistique.

Cet aspect de l'affect linguistique a commencé par être étudié par E. Haugen qui a développé de concept de schizoglossie. Ces travaux ont été repris par W. Labov dans les années 1960 dans une première approche, reconnaissant et nommant l'insécurité linguistique, qui recouvrait des distinctions sociales au sein des locuteurs d'une même langue. En 1972, les travaux d'A. Rey, décrivant les normes subjectives, objectives et prescriptives, permettent d'affiner cette problématique. M. Francard a mis en avant, comme facteur générateur de la notion, les questions de la norme, notamment dans des travaux sur la francophonie périphérique. L.-J. Calvet a appliqué ces recherches aux contextes plurilingues, permettant d'affiner davantage des définitions de l'insécurité linguistique.

Pour essayer d'analyser l'insécurité linguistique à travers la situation grecque, nous avons rencontré des enseignants de français en Grèce pratiquant leur métier dans différentes situations (socio) professionnelles. A notre sens, la notion d'insécurité linguistique comme vécue par les enseignants non natifs de français est liée aux questions de normes prescriptives et à une idéalisation du locuteur natif, dans la mesure où ces deux constituent des véritables blocages quant à l'usage libre de la langue étrangère et de ses variantes.

Il reste pourtant à vérifier si l'insécurité linguistique est un trait propre aux enseignants de français du fait de la culture éducative qui va de pair avec l'enseignement et l'apprentissage de cette langue ou si les enseignants non natifs d'autres langues étrangères, notamment de celles enseignées en milieu éducatif grec, sous également sujets à ce phénomène.

Plus précisément, nous examinons si la définition que les enseignants de langues donnent de l'insécurité linguistique, les modalités de ce ressenti et les stratégies de remédiation qu'ils mobilisent diffèrent en fonction de la langue qu'ils enseignent, de la formation linguistique, culturelle et didactique qu'ils ont reçue et du degrés d'ouverture aux compétences plurilingues qu'ils réalisent au cours de leurs interactions en contexte authentique ou lors de l'acte didactique. La réponse permettrait d'identifier le phénomène d'insécurité linguistique comme propre aux enseignants de français ou comme caractéristique du corps des enseignants.

Bibliographie

BRETEGNIER A., LEDEGEN, G., (éd.)(2002), *Sécurité/insécurité linguistique, terrains et approches diversifiées, propositions théoriques et méthodologiques*, actes de la 5e Table Ronde du Moufia (22-24 avril 1998), LCF- UMR 6058 du CNRS, Paris, L'Harmattan, Université de la Réunion.

CALVET, L.-J., MOREAU, M.-L., (1998), Une ou des normes? Insécurité linguistique et normes endogènes en Afrique francophone, coll. Langues et développement, CIRELFA, AIF, diffusion Didier Erudition.

CANUT, C., (1995), Dynamisme et imaginaire linguistiques dans les sociétés à tradition orale. Thèse de doctorat sous la direction d'ANNE –MARIE HOUDEBINE. Université de Paris III.

FRANCARD, M. (éd), GERON, G., WILMET, R., (1993), *L'insécurité linguistique dans les communautés francophones périphériques*, actes du colloque de Louvain-la-Neuve, 10-12 novembre 1993, Belgique, Cahiers de l'institut de linguistique de Louvain

GUEUNIER, N.,(1993), « L'insécurité linguistique : méthodologie et construction du concept », in Francard, M. (en collaboration avec Geron, G., et Wilmet, R.) (Eds), *L'insécurité linguistique dans les communautés francophones périphériques*, Volume II, *Cahiers de l'Institut de Linguistique de Louvain*, 19 (3-4).

HAUGEN, E., (1962), *Schizoglossia and the Linguistic Norm*, Georgetown University Monographic Series on Language and Linguistics, 15.

LABOV, W., (1964), *Hypercorrection by the Lower Middle Class as a Factor in Linguistic Change*, in W. BRIGHT (éd.). *Sociolinguistics*, Mouton

REY, A., (1972), *Usages, jugements et prescription linguistiques*, Langue Française, 16.

SAKRANE Fatima Zohra, ENS de Bouzaréa, Alger, ALGERIE

Le rôle des interactions dans l'activation des connaissances du monde et des connaissances linguistiques lors de la mise en mots de textes explicatifs en L2 en contexte plurilingue²¹.

Notre recherche porte sur la mise en mots d'un texte explicatif en L2 en contexte plurilingue. La production de texte explicatif présente des difficultés particulières chez les étudiants en FLE en raison de leurs connaissances insuffisantes sur le monde évoqué par le texte à produire. Ces difficultés les amènent à développer des conceptions naïves inappropriées et à recourir à des stratégies de traitement de l'information inadaptées. De plus, un manque de maîtrise de la L2 peut consommer l'essentiel des ressources attentionnelles du scripteur et rendre difficile la mise en œuvre des processus de traitement sémantique. Des travaux de psychologie sur l'apprentissage collaboratif ont montré leur efficacité sur la co-construction des connaissances (Legros, Pudenko & Crinon, 2001 ; Ben Romdhane, Legros, Hoareau, Sawadogo, & XU, 2008). Nous nous appuyons sur les interactions verbales qui constituent un moyen de favoriser la co-planification et la co-écriture, mais aussi une trace à analyser pour rendre compte de cette activité de co-construction (Bouchard, 1995). Le but de notre recherche est d'analyser le rôle des interactions verbales en binômes (Lowry, Curtis, & Lowry, 2004) dans la mise en mots des connaissances sur le domaine évoqué par le texte à produire et des connaissances linguistiques qui décrivent les connaissances activées lors de la tâche de production. Deux groupes de sujets participent à cette expérience, le groupe G1 travaille en individuel, le groupe G2 en binôme. Après une tâche individuelle de recherche d'idées (planification), l'ensemble des participants hiérarchise et sélectionne les informations les plus pertinentes, puis (co) écrit un premier jet du texte explicatif, le groupe G1 en individuel et le groupe G2 en binômes constitués à partir du niveau de connaissances linguistiques vs connaissances sur le domaine du monde évoqué dans le texte. Les résultats attendus nous permettent de (i) mieux comprendre l'effet des connaissances antérieures des apprenants sur les interactions verbales et leur rôle dans les processus de mise en mots. Ces données nous permettront de concevoir des aides didactiques à la production des textes scientifiques (Bounouara & Legros, 2009) et des perspectives nouvelles dans le domaine de la métacognition (Devine, 1993 ; Xiao, 2008).

Bibliographie

²¹ Recherche conduite dans le cadre d'une thèse EDAF (Dir. Denis Legros, Laboratoire CHArt, Université de Paris 8 et Atika Kara, ENS Bouzaréa, Alger).

- Ben Romdhane, D., Legros, D., Hoareau, Y., Sawadogo, F., & XU, M. (2008). TICE, cognition et co-construction des connaissances via la lecture et la production de textes scientifiques en contextes plurilingues, Colloque CEMAFORAD. (Euro Méditerranéen et Africain d'Approfondissement sur la Formation A Distance), Journées scientifiques 9, 10 et 11 avril 2008 Strasbourg (France).
- Bouchard R. (1995), Des praxéogrammes aux discours écrits : analyse des interactions, analyse de discours et pertinence, *Cahiers de linguistique française* 16, 9-51
- Bounouara, Y., & Legros, D. (2009). Vers une didactique cognitive du FLE en contexte plurilingue algérien. In D. Legros & A. Mecherbet (Eds.), *Cognition et didactique de la compréhension et de la production d'écrit en FLE/S en contexte plurilingue et diglossique* (pp. 142-150). Tlemcen : Konouz Edition.
- Devine, J. (1993). The role of metacognition in second language reading and writing. In J.G. Carson & I. Leki (Eds.), *Reading in the composition classroom: Second language perspectives* (pp. 195-127). Boston: Heinle and Heinle
- Legros, D., Pudelko, B., & Crinon, J. (2001). Les nouveaux environnements technologiques et l'apprentissage collaboratif. In J. Crinon & C. Gautellier (Eds.) *Apprendre avec le multimédia et Internet* (pp.203-214). Paris : Retz, (2è édition)..
- Lowry, P.B., Curtis, A., & Lowry, M.R., (2004) A Taxonomy of Collaborative Writing to Improve Empirical Research, Writing Practice, and Tool Development, *Journal of Business Communication* (JBC), Vol. 41, No. 1, pp. 66-99
- Xiao, Y (2008). Applying metacognition in EFL writing instruction in China. On line; <http://www.nus.edu.sg/cehc/publications/RELT61/p19to34xiao.pdf>

SEBOUSSI Zahir, Université Ferhat Abbas, Sétif, ALGERIE

Le développement des compétences rédactionnelles par la pratique de l'enseignement assisté. Le récit en première année moyenne²²

Notre proposition de communication s'inscrit dans le domaine de la didactique de la production écrite. En effet, notre recherche s'intéresse au développement des compétences rédactionnelles des apprenants de l'Ecole Moyenne par la pratique de l'enseignement assisté tel qu'il est théorisé par R. MARZANO et D. PAYNTER dans leur ouvrage intitulé *Lire et Ecrire : c'est un « processus au cours duquel les apprenants reçoivent une spécifique aide aux compétences qu'ils développent pendant qu'ils lisent ou qu'ils écrivent ». »* (2002 : 137).

Il s'agira de répondre à la question suivante :

Dans quelle mesure la mise en œuvre de l'enseignement assisté dans une séance de production écrite serait susceptible d'aider l'enseignant à mieux guider les apprenants pour développer leurs compétences rédactionnelles ?

Notre recherche consiste donc à confirmer ou infirmer les hypothèses ci-dessous :

La mise en place de l'enseignement assisté permettrait :

1) aux enseignants de mieux guider les apprenants et de mieux développer leurs processus rédactionnels. Autrement dit, l'enseignement assisté est en rapport avec les compétences rédactionnelles : sa présence pourrait constituer des aides à la pratique de rédaction et son absence pourrait constituer des obstacles à la pratique de rédaction ;

2) d'améliorer les compétences scripturales des apprenants, autrement dit, il favoriserait l'acquisition et l'appropriation des différentes notions grammaticales données à la leçon.

²² Recherche conduite dans le cadre d'une thèse EDAF (Dir. Malika Kebbas, ENS de Bouzaréa, Alger et Marinette Matthey).

Pour cela, nous avons analysé un corpus de 60 textes (30 textes du premier jet et 30 textes de la deuxième rédaction) produits par les apprenants d'une classe de Première Année Moyenne dans le cadre de trois séances de production écrite de 2 heures chacune.

Bibliographie

BARRE-DE MINAC, Christine, 2000, *Le rapport à l'écriture : Aspects théoriques et didactiques*, Presses Universitaires du Septentrion, Villeneuve d'Ascq (Nord).

KERAVEN, Joëlle, 1996, "Pour apprendre à écrire", dans *Le Français Aujourd'hui*, N° 113, pp 94-101.

MARZANO, Robert et PAYNTER, Diane, 2000, *Lire et Écrire, Nouvelles pistes pour les enseignants*, traduit par PAGNOULLE, Christine et HEROUFOSSE, Ariane, Editions De Boeck, Bruxelles, 155p

SEDDIKI Zinab, Université de Djelfa, ALGERIE

Les pratiques langagières des étudiants de Ouargla : étude qualitative

Il existe en Algérie plusieurs langues en présence qui varient et cohabitent d'une wilaya à l'autre : le darija, le chawi, le mzab, le kabyle...etc. En plus de ces langues maternelles, nous retrouvons aussi le français, dont la présence est historique (liée à la colonisation) et non pas originelle. Cependant, cette langue ne bénéficie pas du même statut ni de la même place au niveau des usages dans tout le territoire algérien. Si cette langue fait partie de l'environnement de l'étudiant du Nord, l'étudiant du Sud, lui, ne l'utilise et ne l'entend que rarement. Et c'est cette partie Sud de l'Algérie qui nous intéresse, car elle est encore peu souvent objet de questionnement et de recherche.

Il se trouve pourtant que tous les élèves algériens sont soumis au même régime d'enseignement linguistique, du Nord au Sud, dans un souci au départ d'égalité. Durant toute la scolarité de l'élève algérien, le français est enseigné comme langue "objet" à partir du primaire et à raison de quelques heures par semaine. Puis, une fois franchi le seuil de l'université, il devient très souvent la langue support (pour la lecture) et d'enseignement, dans la mesure où la plupart des savoirs scientifiques se transmettent dans cette langue. Ainsi, tout bachelier désirent poursuivre des études supérieures dans une filière scientifique doit impérativement avoir un bon niveau en français. Or tel n'est pas le cas pour ces étudiants du Sud, qui ne sont pas dans un bain linguistique francophone comme dans certaines régions du Nord et qui ne rencontrent pas le français dans leur quotidien, comme ceux des grandes villes du Nord. Pouvons-nous dire, alors, que tous les étudiants algériens ont les mêmes chances de réussite ? Notre communication portera, sur le répertoire linguistique des étudiants de l'université de Ouargla (située au Sud). Nous essayerons, à partir d'une enquête par entretiens effectuée auprès d'étudiants en filières scientifiques, de déceler :

-La place de chaque langue pour ces locuteurs.

-La place du français parmi les autres langues parlés et étudiés.

-Les représentations qui traversent leurs discours sur ces langues.

-Ce qu'ils disent de son usage dans leur vie d'étudiants.

Notre travail de recherche est donc essentiellement descriptif. Il cherche à saisir la spécificité d'une population particulière, dans son plurilinguisme, sa richesse et sa dynamique. Il s'appuie sur la méthode dite de biographies langagières et, ce faisant, pose aussi des questions méthodologiques, dans une démarche emprunte à la sociolinguistique et à la didactique, ou du moins qui a une visée prospective didactique.

Nous ouvrirons en conclusion la voie vers la suite de cette recherche : la comparaison avec les pratiques et les biographies langagières d'étudiants issus d'autres zones plus « francophone », l'étude du type de français utilisé à l'université pour enseigner, volet qui devrait déboucher, dans une phase finale, sur des perspectives didactiques contextualisées.

Par ailleurs, pour rester dans la dimension d'une communication en colloque, nous limiterons notre corpus à trois entretiens que nous étudierons en détail.

Bibliographie

Blanchet P., *Le français dans l'enseignement des langues en Algérie : d'un purilingue de fait à un plurilinguisme*, in la lettre de l'AIRDF, n°38, (juin 2006), 3.

Boyer H., *Introduction à la sociolinguistique*, Dunod, « Les topos », 2001.

Calvet L.- J., et Dumont P., eds., *L'enquête sociolinguistique*, Paris, L'Harmattan, 1999.

Blanchet P., *Le français dans l'enseignement des langues en Algérie : d'un purilingue de fait à un plurilinguisme*, in la lettre de l'AIRDF, n°38, (juin 2006), 3
Cavalli M., *Education bilingue et plurilinguisme*, Coll. LAL, Didier, 2005

TAGUIDA Abla, Centre universitaire d'El Tarf, ALGERIE

Les enseignants algériens de langues : un exemple d'une grande diversité de parcours et de formations

Le plurilinguisme est non seulement devenu une réalité vécue dans plusieurs sociétés du monde entier, mais il représente également une quête pour celles-ci car les langues constituent, désormais, un passage indispensable pour se mettre au pas de la mondialisation.

Cette contribution s'inscrit dans la réflexion sur les représentations que des enseignants algériens des langues étrangères se font de la langue enseignée. Elle s'inscrit plus précisément dans le champ d'études sur les compétences plurilingues et pluriculturelles : Deprez (1994), Billiez & Lambert (2005) et Thamin (2007).

Dans cette perspective, nous nous interrogeons d'abord sur le degré de variabilité des biographies langagières des enseignants ainsi que de leurs répertoires verbaux, surtout sur l'éventuel impact des diversités des représentations des langues enseignées sur leurs pratiques et choix langagiers.

Nous nous demandons aussi quelles fonctions attribuent-ils aux langues constitutives de leurs répertoires verbaux ?

- A quel degré, la variable « langue enseignée » influence-t-elle les pratiques des enseignants ?

Nous supposons donc sérieusement qu'il existerait bel et bien des diversités dans les biographies langagières et dans les représentations des enseignants algériens de langues étrangères et que celles-ci seraient éventuellement liées à différents facteurs antérieurs à la langue enseignée : des formes de mobilité linguistique, des appartenances socio-culturelles diverses et des parcours formatifs censés être variés. ce qui influencerait les choix langagiers de ces derniers.

Nous avons donc l'ambition de présenter dans cette présente intervention en plus des pistes théoriques évoquées au préalable, un cadre méthodologique : Bertaux, (1988) qui répond aux questions qui nous interpellent aujourd'hui. En effet, nous avons commencé des entretiens en forme de récits de vie basés sur un guide d'entretien et ceci parce que ces derniers ont l'avantage de mettre en lumière les représentations, les parcours avec les langues et les répertoires verbaux des locuteurs.

Enfin, nous présenterons à partir des trois entretiens transcrits, des premiers résultats aux quels nous sommes arrivée.

Bibliographie

Bertaux, D 1988, « Fonctions diverses des récits de vie dans le processus de recherche » in Etudes de linguistique appliquée, n° 69 p 16-25

Billiez, J « Langues de soi, langues voisines : représentations entrecroisées » in ELA n°104 Deprez, Christine. « Les enfants bilingues : langues et familles » Ed. CREDIF/Didier, 1994

TEXIER Mélanie, Laboratoire PREFics, Université Rennes 2, France

Confinement linguistique et dynamiques plurilingues

Il existe des espaces plurilingues et interculturels qui se soustraient au regard commun, en en faisant des espaces de confinement et dans le cas présent des espaces de confinement linguistique. La Légion étrangère n'est certes ni étrangère aux Français ni aux autres pays du globe. Elle est une exception internationale car, bien que reconnue, son principe même viole les lois en vigueur de plusieurs états en recrutant notamment ses soldats en dehors du territoire national. Elle est une exception française de par son recrutement. Celui-ci est en effet exclusivement masculin, les critères d'âge ne sont pas les mêmes... Enfin, et c'est là où réside son originalité, son vivier de recrutement est à 78% composé d'étrangers. La Légion, tour de Babel ? C'est du moins ce que l'on pourrait penser aux premiers abords car avec plus de 146 nationalités représentées, le plurilinguisme et l'interculturalité sont prépondérants à la Légion étrangère. Néanmoins, celle-ci est soumise à la glottopolitique française selon l'article 2 de la Constitution qui fait d'elle un pays monolingue.

Chaque individu, s'engageant à la Légion étrangère, arrive ainsi avec son bagage social, linguistique, culturel... En signant un contrat de cinq ans, il renonce à une partie de son identité (son nom provisoirement, ses papiers, ses droits (mariage, crédit...)...) et surtout il renonce à sa langue et à son identité langagière- ce premier propos étant à prendre de manière relative-. L'individu, à cet instant précis, n'est alors plus que soit un francophone soit un non-francophone. Il rejoint un groupe composé de Français engagés sous une autre nationalité, de compatriotes et d'individus à la nationalité autre. La caractéristique prédominante de ce groupe est d'une part une forte insécurité linguistique (Labov, 1976), et, d'autre part, une discrimination linguistique qui favorise les Français de souche et les francophones.

L'identité peut être envisagée comme ce qui rassemble et ce qui différencie à la fois (Ollivier, 2007). Claude Dubar définit cette simultanéité apparemment oxymorique comme une double opération langagière : « *la première est celle qui vise à définir la différence, ce qui fait la singularité de quelque chose ou de quelqu'un par rapport à quelque chose ou quelqu'un. La seconde est celle qui cherche à définir le point commun à une classe d'éléments tous différents d'un même autre : l'identité c'est l'appartenance commune* » (Dubar, 2001). La socialisation ancrée dans une dynamique identitaire est ainsi « *une incorporation ou somatisation des structures du monde social* » (Singly, 2006) où l'individu apprend et intériorise jusqu'à les faire siennes les normes nécessaires à un « vivre-ensemble ». La Légion étrangère lie en conséquent de manière interdépendante les individus entre eux, jusqu'à ce que les mécanismes normatifs rentrent dans l'ordre du méta. La langue rentre ici en jeu à la fois comme un phénomène normatif et comme caractéristique d'un espace. En effet, l'apprentissage du français se réalise en ferme isolée du monde extérieur, interdite d'accès. L'individu est inscrit dans une déterritorialisation où il est arraché à ses repères communs

(enfermement dans une spatialité militaire, instruction en ferme à huit clos) avant le rite d'initiation (la remise du képi blanc) qui le reterritorialise et le replace dans la sphère spatiale publique et connue. L'apprentissage langagier devient dans le cas présent une initiation, un rite de passage où tel le futur chevalier se retirant du monde avant son adoubement, l'homme ressort légionnaire et l'individu plurilingue monolingue. Bien sûr, ce processus décrit comme tel ne peut être acceptable mais c'est ainsi qu'il est pensé. Le confinement linguistique, la déterritorialisation, la création d'un lien social et au-delà d'une identité collective n'ébranle raisonnablement pas les compétences plurilingues de l'individu. De manière simple, ce n'est pas parce qu'un individu en situation de diglossie ne fait pas montre de ses compétences langagières qu'il renonce pour autant à sa langue d'origine considérée comme basse.

Le but de cette communication est, au contraire, de souligner que, contrairement à ce que l'on pourrait penser, le confinement linguistique est un formidable vecteur de plurilinguisme. Il permet d'une part en terme d'insécurité linguistique de développer dans un cadre normatif et prescriptif des compétences accélérées dans l'apprentissage d'une langue. D'autre part, en mobilisant toutes les compétences langagières, sociales, culturelles des individus, le plurilinguisme est exacerbé dans une tolérance de la langue de l'autre, dans l'intercompréhension et enfin dans une utilisation interlangagière. Pour cela, il convient de souligner la question de diglossie, de dynamiques plurilingues articulés autour de la notion d'espace et de confinement linguistique. En considérant tous ces éléments, il est alors possible d'envisager l'espace confiné comme une valeur ajoutée des constructions identitaires et des dynamiques plurilingues.

Bibliographie

BULOT Thierry, 2008, « *Normes et identités en rupture : la fragmentation des espaces* », dans Mehrsprachigkeit in frankophonen Räumen, Martin Meidenbauer Verlag, München, p11-25.

DUBAR Claude, 2001, *La crise des identités, l'interprétation d'une mutation*, PUF,

HALLO (général), 2007, *Monsieur légionnaire*, Paris, Lauvauzelle, 320 pages.

LABOV William, 1976, *Sociolinguistique*, Paris, Editions de minuit, 457 pages.

OLLIVIER Bruno, 2007, *Identité et identifications : sens, mots et techniques*, Hermes Sciences publications, Paris, 204 pages

SINGLY Françoise (de), 2006, *La socialisation*, Paris, Armand Colin, 2ème édition refondue, 128 pages.

La didactique du plurilinguisme au service de l'institutionnalisation des formations universitaires francophones et des politiques linguistiques éducatives ?

Nous nous intéressons à une situation de plurilinguisme particulière : celle des formations universitaires francophones de début de cursus, en Sciences économiques et Sciences politiques, dans des pays, où le français n'est ni la langue commune des échanges sociaux, ni celle du monde académique mais où, dans ces formations, par des circonstances historiques particulières, non coloniales, il bénéficie du statut de langue d'enseignement.

En recourant, notamment, aux cadres d'analyse fournis par les études de transfert de politiques publiques (Delpuech, 2008), nous posons la question de la **viabilité** des formations universitaires francophones, c'est-à-dire, plus précisément, celle de la viabilité du français utilisé comme langue d'enseignement.

Au-delà de leurs différences, ces études fournissent un cadre d'analyse particulièrement unifié en ce qui concerne les conditions de succès ou d'échec de l'importation d'objets politiques, institutionnels ou culturels. Elles s'accordent sur l'idée que la réussite d'un transfert tient en l'adaptation d'un modèle de référence à des particularités contextuelles (culturelles, normatives, cognitives, stratégique, institutionnelles). Réciproquement, l'échec du transfert – à savoir, dans le cas qui nous occupe, la possible conversion des formations francophones (Thelen, 2003) en des formations dans lesquelles le français disparaît dans sa fonction de langue d'enseignement – est dû à une accumulation d'« anomalies » (Muller et Surel, 1998), c'est-à-dire de problèmes qui ne parviennent plus à être interprétés et traités par un modèle trop rigide.

C'est donc la plasticité / la rigidité du modèle des usages du français comme langue d'enseignement que nous nous proposons de considérer dans cette contribution et principalement dans ses relations aux répertoires langagiers plurilingues disponibles.

Cette analyse s'appuie sur une étude empirique comparative entre différentes formations universitaires, pour laquelle l'entretien semi-directif a été choisi comme méthode principale d'investigation.

La façon dont le français entre dans la composition des répertoires langagiers des enseignants et du public étudiant est, selon les formations, plus ou moins perçue comme problématique et ceci sur deux points. Tout d'abord peut se poser un problème structurel concernant les conditions mêmes du fonctionnement et du maintien de ces formations, avec la disponibilité/ la non disponibilité d'un public et d'enseignants qui possèdent des répertoires langagiers conformes au modèle de référence. Ensuite peut se poser la question des ajustements didactiques entre répertoires langagiers en présence dans la formation et partant, celle de la sécurité / insécurité linguistique (Coste 2001) et de la construction et de la transmission des savoirs disciplinaires (Gajo).

Nous nous demandons finalement, après l'examen empirique des différents ajustements/ différentes anomalies, quelles seraient la pertinence et les modalités d'une conversion des formations francophones en formations plurilingues, à savoir, une conversion à la didactique du plurilinguisme (Candelier, 2007, Candelier et Castellotti, Cavalli, 2005, Coste, 2007), qui constitue un modèle disponible à la fois cohérent et solide, tant sous ses aspects didactiques que sociolinguistiques et humains, et pourrait apporter des réponses non seulement à des questions institutionnelles, mais aussi à des questions de qualités et d'équité des formations universitaires internationales (Hughes, 2008, Usunier, 2010).

Bibliographie

BEACCO Jean-Claude, BYRAM Mickaël, (2003 et 2007). *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe. De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*. Conseil de l'Europe. Strasbourg.

BLANCHET Philippe, MOORE Danielle, ASSELAH RAHAL Safia (dir.) (2008). *Perspectives pour une didactique des langues contextualisée*, AUF / Editions des archives contemporaines, Paris.

BOUSSAGUET, Laurie, JACQOT, Sophie, RAVINET, Pauline (2006), *Dictionnaire des politiques publiques, 2ème édition*, Les Presses de Sciences Po, Paris.

- CANDELIER Michel, CASTELLOTTI Véronique (à paraître). « Didactique(s) du/des plurilinguisme(s) », *Sociolinguistique du contact, modèles, théories, Dictionnaire encyclopédique des termes et concepts*, Lyon, Éditions de l'ENS.
- CANDELIER, Michel (coord.) (2007). *CARAP. Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures*. Conseil de l'Europe. Graz.
- CAVALLI, Marisa (2005). *Education bilingue et plurilinguisme. Le cas du Val d'Aoste*, Didier / LAL, Paris.
- COSTE, Daniel. (2001). « Compétence bi/plurilingue et (in)sécurité linguistique », *Ecole valdôtaine*, supplément au N°54, septembre 2001, « Valle d'Aosta regione d'Europa: l'educazione bi/plurilingue, ponte verso la cittadinanza europea ». Val d'Aoste.
- COSTE, Daniel (dir.) (2007). *Un Document européen de référence pour les langues de l'éducation*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, disponible sur internet : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Prague07_Terminologie_FR.doc
- DELPEUCH, Thierry (2008). « L'analyse des transferts internationaux de politiques publiques : un état de l'art ». In *Questions de recherche*, n°27, décembre 2008. Centre d'études et de recherches internationales de Sciences Po. Paris. pp. 1-69.
- DOLOWITZ, David P., MARSH, David (2000). "Learning from Abroad : The Role of Policy Transfer in Contemporary Policy-Making". In *Gouvernance : An International Journal of Policy and Administration*, vol. 13, n°1, January 2000 (pp. 5-24). Blackwell Publishers. Oxford.
- HUGHES, Rebecca (2008). « Internationalisation de l'enseignement supérieur et politique linguistique : question de qualité et d'équité ». In *Politiques et gestion de l'enseignement supérieur*. Volume 20, n°1. pp. 121-140. Publication de l'OCDE.
- MULLER, Pierre, SUREL, Yves (1998), *L'analyse des politiques publiques*, Montchrestien, coll. « Clefs politiques », Paris.
- PALIER, Bruno, SUREL, Yves (2010). « L'explication du changement dans l'analyse des politiques publique ». In B. Palier, Y. Surel (coord.), *Quand les politiques changent : temporalités et niveaux de l'action publique*. L'Harmattan. Paris.
- SAURUGGER, Sabine, SUREL, Yves (2006). "L'Européanisation comme processus de transfert de politique publique". In *Revue internationale de politique comparée*. 2006/2. Volume 13. pp. 179-211.
- THELEN, Kathelen (2003). « How Institutions Evolve : Insights from Comparative Historical Analysis », in *Comparative Historical Analysis in Social Sciences*. J. Mahoney, D. Rueschenmeyer (eds). New-York. Cambridge University Press. pp. 208-240.

TUPIN Frédéric & WHARTON Sylvie, Université de Nantes / Université de Provence, FRANCE

Du rapport systémique entre intervention didactique et construction d'identités plurilingues

Les modalités de l'intervention éducative (Lenoir, 2009) que nous proposons d'explorer relèvent d'une situation d'enseignement-apprentissage caractérisée par la diversité et l'entrelacement de différentes sphères contextuelles (Tupin et Dolz, 2008) donnant lieu à des figures linguistiques, culturelles et identitaires originales.

De façon générale, les lycées français de l'étranger offrent au regard du chercheur des configurations riches en dynamiques langagières diverses, car les origines géographiques et géolinguistiques des élèves y sont variées. Mais fréquemment, ces élèves ont en commun de relever de ce qu'on appelle communément « l'élite sociale », et d'évoluer dans des milieux francophones, même si ces réalités se déclinent à différents degrés. Aussi, nous avons choisi, ici, de nous focaliser sur un autre public, celui d'élèves non francophones, socialement défavorisés, d'origine indienne et de nationalité française, scolarisés au lycée Français de Pondichéry. Cas singuliers, sur un territoire linguistiquement complexe, les acteurs de cette aventure sociolinguistique, enseignants et élèves nous ont donné à voir ce qui se jouait lors de négociations plurielles.

Parmi les modes d'organisation pédagogique spécifiques mis en place pour tenter de répondre d'une part aux particularités des publics accueillis et de l'autre, à leur hétérogénéité, l'une d'elles consiste en un cours de grammaires comparées conduit, de concert, par deux intervenantes, l'une « référente » pour le français et l'autre pour le tamoul. C'est par une présentation de ses contours que nous initierons

notre communication.

Ce cours, destiné aux élèves en difficulté scolaire (classe de 5^{ème} d'adaptation), est un "modèle du genre". Il a donné lieu à deux séances d'observation filmées qui nous ont permis d'appréhender de nombreuses traces de la construction « en actes » de l'identité plurilingue des élèves, notamment par une réhabilitation de la langue de la famille via un passage par l'écrit (vis-à-vis duquel certains élèves restent rétifs) et par la conduite d'activités métalinguistiques (Candelier, 2005).

Mais le développement d'une compétence plurilingue associée à la construction patiente d'une identité plurielle ne se limite pas à l'espace-temps de la classe. L'analyse croisée d'entretiens menés auprès d'élèves, d'enseignants et de séquences d'enseignement-apprentissage souligne l'empan et la nature des négociations menées par les différents acteurs aux prises avec les contraintes contextuelles faites d'injonctions contradictoires.

Entre recommandations de l'inspection plaçant pour un bilinguisme "français/anglais", immersion en langue française, espaces de contacts potentiellement conflictuels entre langue française et langue tamoule, visées élitistes de certains enseignants et gestion négociée de l'hétérogénéité des élèves pour d'autres, ces jeunes locuteurs indiens se doivent d'improviser des stratégies discursives, de faire preuve de mobilité sociolinguistique et de développer des mécanismes adaptatifs poly-identitaires.

Au même titre que la compétence plurilingue et pluriculturelle ne renvoie pas à une superposition ou une juxtaposition de compétences distinctes mais pose « *l'existence d'une compétence complexe voire composite dans laquelle l'utilisateur peut puiser* » (Conseil de l'Europe, 2001 : 129), la composition des identités plurilingues que nous nous proposons d'examiner s'inscrit dans une dynamique qui oppose une vision cloisonnée et normée des langues, telle que l'école voudrait l'imposer, sans y parvenir, à des constructions identitaires qui peuvent, dans certaines configurations, se révéler souples, inventives et pragmatiques à la fois.

Bibliographie

Candelier, M. (2005), L'éveil aux langues, une approche plurielle des langues et des cultures au service de l'extension des compétences linguistiques, *Du plurilinguisme à l'école*, Peter Lang, Berne, pp 417-436

Conseil de l'Europe, (2001) : *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Paris : Didier / Conseil de l'Europe.

Coste, D., Moore, D. et Zarate, G. (1997) : *Compétence plurilingue et pluriculturelle*. Strasbourg, Conseil de l'Europe.

Lenoir, Y. (2009). L'intervention éducative, un construit théorique pour analyser les pratiques d'enseignement. *Les nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 12(1), 9-29.

Martinez P., Moore D. et Spaëth V. (coord.), (2009) : *Plurilinguismes et enseignement*, Paris, Riveneuve Editions.

Moore, D., & Brohy, D., (2010), « Identités plurilingues », dans Simonin, J. & Wharton, S. (Eds.), 2009, *Sociolinguistique des langues en contact, modèles, théories. Dictionnaire encyclopédique des termes et concepts*, ENS Editions, Lyon.

Prudent, L. F., Tupin, F. & Wharton, S. (Eds), 2005, *Du plurilinguisme à l'école*, Peter Lang, Berne.

Tupin, F. et Dolz, J. (2008), « Du périmètre des situations d'enseignement-apprentissage », in *Les Dossiers des sciences de l'éducation*, Toulouse : PUM (Presses Universitaires du Mirail), n°19, pp141-156

Tupin, F., et Wharton, S., (2009) « Intervenir en contextes sensibles : du fragile équilibre entre implication et distanciation », in Pierozak Isabelle et Eloy Jean-Michel (Dirs.), *Intervenir, appliquer, s'impliquer ?*, L'Harmattan (Collection Espaces Discursifs), Paris, pp 73-78

Quelle place pour le français dans les établissements d'enseignement supérieur²³ en Ukraine ?

Dans de nombreux pays, l'enseignement des langues est devenu désormais un cheval de bataille indispensable à l'ouverture à l'international et à l'attractivité des formations. En raison de changements politiques, sociaux et économiques, le Ministère de l'Education et de la Science en Ukraine tente de suivre cette tendance en réformant l'enseignement supérieur afin de répondre aux besoins de la société. Cette communication visera à rendre compte de l'évolution des politiques éducatives en faveur du maintien et du développement de l'enseignement-apprentissage du français dans les établissements d'enseignement supérieur en Ukraine depuis la fin des années 90. Plusieurs questionnements traverseront cet exposé, à savoir : comment l'Ukraine s'est-elle adaptée aux nouvelles données européennes concernant les langues? Les conflits sociolinguistiques affectent-ils l'enseignement-apprentissage des langues dites étrangères? Dans un environnement plurilingue et non-francophone, quel est le rôle du français ? Face à l'anglais assurant un avenir plus prospère aux étudiants, quel(s) est (sont) l(es)'intérêt(s) d'enseigner et d'apprendre le français en Ukraine?

Pour comprendre le développement de l'enseignement-apprentissage du français dans les établissements d'enseignement supérieur en Ukraine, il sera nécessaire d'aborder en amont la situation sociolinguistique dans laquelle l'enseignement-apprentissage du français s'inscrit.

Dans ce contexte d'ouverture à l'Autre, de nouvelles mesures ont alors été prises afin de régulariser la situation des langues en Ukraine tant au plan social qu'éducatif. Etant donné l'importance conférée à la réformation de l'Université, il sera intéressant de faire un état des lieux des dispositifs éducatifs nationaux existants au sein des établissements d'enseignement supérieur ukrainiens, concernant l'enseignement-apprentissage des langues et, surtout du français. De ce fait, l'on envisagera la cohérence et l'adaptation de ces politiques éducatives mises en place dans les établissements d'enseignement supérieur en Ukraine face aux exigences européennes²⁴ et au poids des traditions institutionnelles.

Enfin, je ne serai pas sans évoquer les projets tels que la collaboration des départements de français aux côtés de l'Ambassade de France à Kyïv visant la réorganisation des cursus et, à laquelle j'ai participé dans le cadre d'un séjour de recherches en 2010. A cet égard, je solliciterai l'enquête de terrain que j'ai récemment réalisée dans cinq établissements d'enseignement supérieur dans une région de l'Ukraine occidentale. Par ce biais, il s'agira de dégager des réponses (qui ne seront que tendancielle et partielles) à la problématique posée.

Bibliographie

- ASSELAH-RAHAL Safia, BLANCHET Philippe, 2007, *Plurilinguisme et enseignement des langues en Algérie. Rôles du français en contexte didactique*, EME, Belgique, 187 pages.
- BEACCO Jean-Claude, BYRAM Michael, 2007 [2003], *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 131 pages (version intégrale), 56 pages (version synthèse). En ligne: [<http://www.auf.org/docs/1/pol-ling-edu-2003-07.pdf>], consulté le 7 novembre 2010.
- BESTERS-DILGER, Juliane, 2002, « Les différences régionales de l'espace linguistique en Ukraine » dans la revue d'études comparatives EST-OUEST, *Dossier : Points de vue sur la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires*, vol. 33, n°1, Armand Colin, Paris, 239 pages, pp. 49-76.
- BILANIUK Laada, 2005, *Conflit de langues. Correction de la politique linguistique et culturelle en Ukraine (Contested tongues. Language politics and cultural correction in Ukraine)*, Cornell University Press, Ithaca et Londres, 229 pages, pp.5-35, 71-208.

²³ Je préfère le terme d'établissement d'enseignement supérieur ou bien Université avec un grand « U », plus globalisants pour désigner l'institution. Tandis que la notion d'université avec un « u » minuscule en sous-entend différents statuts (public, privé ou national).

²⁴ Depuis 2005, l'Ukraine participe au Processus de Bologne et a rejoint l'Espace européen des établissements d'enseignement supérieur.

- BLANCHET Philippe, MOORE Danièle, ASSELAH-RAHAL Safia, 2008, *Perspectives pour une didactique des langues contextualisée*, 2008, Editions des archives contemporaines, Paris, 210 pages, pp. 9-18, 61-72, 115-140, 183-204.
- CASTELLOTTI Véronique, CHALABI Hocine (dirs.), 2006, *Le français langue étrangère et seconde. Des paysages didactiques en contexte*, L'Harmattan, Paris, 320 pages pp. 7-72, 101-110 et 225- 250.
- JOUKOVSKI Arkady, KOPTILOV Victor, FEDOROUK Olexander, alii, 2001, *Ukraine-France : essais sur l'histoire de plusieurs siècles de relations (Україна- Франція : нариси багатовікової історії відносин)*, Svitlo i Tin', Lviv, 222 pages.
- KREMIN Vasil, NIKOLAYENKO Stanislav (Eds.), 2006, *L'enseignement supérieur en Ukraine (Higher Education in Ukraine)*, UNESCO-CEPES, Bucharest, 98 pages. En ligne: [<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001465/146552e.pdf>], consulté le 23 octobre 2010.
- MORIN Edgar, PENA-VEGA Alfredo (coords.), 2003, *Université, quel avenir? Propositions pour penser une réforme*, Editions Charles Léopold MAYER, Paris, 115pages.
- MAYOR Federico, TANGUIANE Sema, 2000, *L'enseignement supérieur au XXIème siècle*, Hermès Science publications, Paris, 298 pages.
- MINISTERE DE L'EDUCATION ET DE LA SCIENCE DE L'UKRAINE, 2002, *Loi sur l'Enseignement Supérieur (Про вищу освіту)*. En ligne : [<http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=2984-14>], consulté le 23 octobre 2010.
- SERIOT Patrick, 2010, *Les langues ne sont pas des choses*, Petra, Editions Paris, 296 pages.
- STEPKO, Mykhailo, 2009, « Problèmes de la réforme de l'enseignement supérieur dans le contexte du Processus de Bologne » (« Проблеми реформи вищої освіти в контексті Болонського процесу »), dans la revue ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІА, vol.1, n°62 , Pedahohitchna Pressa, Kyïv, 159 pages, pp. 34-39.
- ZARATE Geneviève, LEVY Danièle, KRAMSCH Claire, 2008, *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Edition des Archives Contemporaines, Paris, 440 pages.

* * * * *