

Synergies Italie

Programme mondial de diffusion scientifique francophone en réseau

Politique éditoriale

Synergies *Italie* est une revue ouverte à l'ensemble des sciences du langage et de la communication. Sa vocation est de promouvoir l'usage du français (mais sans exclusive) dans la communauté scientifique internationale. En tant que revue ouverte sur le plan thématique, c'est-à-dire regroupant des travaux envisagés à partir de points de vue différents, les articles épars sont acceptés.

Président d'honneur

Tullio de Mauro, Professeur à l'Université de Rome « La Sapienza »

Président

Adriano Giovannelli, Secrétaire général de l'Université Italo Française (UIF)

Conseiller scientifique

Leandro Schena, Professeur émérite à l'Université de Modène

Rédactrice en chef

Marie-Berthe Vittoz, Professeur - Université de Turin

Equipe de Rédaction

Anna Battaglia, Enseignante-chercheuse - Université de Turin ; Marie Lhuillier, Lectrice attachée de coopération linguistique et universitaire - Université de Turin ; Maria Margherita Mattioda, Enseignante-chercheuse - Université de Turin ; Rachele Raus, Enseignante-chercheuse - Université de Turin ; Françoise Rigat, Enseignante-chercheuse - Université de Turin.

Responsable de la publication

Isabel Violante : Ambassade de France, Bureau de coopération linguistique et artistique de Rome

Comité de lecture

Serge Borg, Conseiller de Coopération et d'Action Culturelle à l'Ambassade de France à Malte ; Josiane Boutet, Professeur des Universités - Université de Paris VII ; Sergio Cappello, Professeur - Université de Udine et Président de la SUSLLF ; Melita Cataldi, Professeur - Université de Turin ; Nadine Celotti, Professeur à l'ESIT - Université de Trieste ; Jean-Claude Chevalier, Université Paris 8 ; Jacques Cortès, Professeur émérite - Université de Rouen ; Giovanni Dotoli, Professeur - Université de Bari ; Robert Galisson, Professeur émérite - Université de la Sorbonne Nouvelle Paris III ; Joëlle Gardes-Tamine, Professeur - Université de Paris VII ; Adriano Giovannelli, Secrétaire général de l'UIF de Turin ; Nadia Minerva, Professeur - Université de Catania ; Paola Paissa, Professeur - Université de Turin ; Sandrine Reboul-Touré, Professeur - Université de Paris III ; Mario Squartini, Maître de conférence - Université de Turin ; Véronique Vouland-Aneini, Consule générale de France - Directrice du Centre Culturel de Turin.

Revue publiée sous le haut patronage

De l'Ambassade de France à Rome
De l'Université de Turin et la Faculté de Sciences politiques
De l'Università Italo Francese/Université Italo Française
Du Département des Sciences du Langage - Université de Turin
De la Fondation Maison des Sciences de l'Homme - Paris
Du Ministère de l'Éducation nationale, de
l'Enseignement supérieur et de la Recherche (DREIC)
Du CLA - Université de Franche Comté

Siège

GERFLINT 17, rue de la Ronde Mare, Le Buisson
Chevalier 27240 Sylvains les Moulins - France
Tél : 02 32 34 35 86
Courriel : Jacques.cortes@wanadoo.fr

Abonnements

Université de Turin - Dipartimento di Scienze
di Linguaggio e Letterature comparate
Via S. Ottavio, 20 - 10124 Turin (Italie).
Tél : 011.6702153 Fax 011.6702033

Périodicité : Annuelle

Synergies Italie

Coordonné par Rachele Raus

Rencontre des langues et politique linguistique

Revue du GERFLINT

2009

Synergies *Revue*

P rogramme mondial

de diffusion scientifique francophone en réseau



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI TORINO
Dipartimento di Scienze del Linguaggio e
Letterature Moderne e Comparate



UNIVERSITÀ
I T A L O
FRANCESE

Università franco-italienne

CENTRE CULTUREL FRANÇAIS DE TURIN



FM
FSH
fondation
maison des
sciences
de l'homme

Synergies - Italie : revue du Programme mondial de diffusion scientifique francophone en réseau est une publication éditée par le GERFLINT.

Périodicité : Annuelle

ISSN : 1724 - 0700

Imprimé en Pologne en mars 2009

Sous les presses de Zakład Graficzny Colonel s.c. - ul. Dąbrowskiego 16
30-532 Krakow Tél. (012) 423-66-66

Tirage : 500 exemplaires

Disciplines couvertes par la revue :

1. Culture et Communication internationales 2. Relations avec l'ensemble des sciences humaines 3. Ethique et enseignement des langues-cultures 4. Sciences du Langage, Littératures francophones et Didactique des Langues.

**Rencontre des langues
et politique linguistique
Coordonné par Rachele Raus**

Sommaire

Rachele Raus, Préface/Prefazione	5
Partie I Rencontre des langues	17
Nicoletta Michelis, Stéréotypes linguistiques et « mise en scène à l'italienne » dans une rencontre franco-italienne	19
Cécile Desoutter, Jeu de faces et jeu de places dans les interactions exolingues en entreprise	29
Flavia Conti, La proximité des cultures : la représentation des candidats aux présidentielles françaises de 2007 dans la presse française et italienne	39
Marie-Christine Jamet, Contacts entre langues apparentées : les transferts négatifs et positifs d'apprenants italophones en français	49
Omar Colombo, Compétence plurilingue et métalinguistique dans l'apprentissage de l'altération de l'italien LE	61

- 69 **Pierre Swiggers,**
Le français et l'italien en lice : l'examen comparatif de leurs qualités
chez Henri Estienne
- 77 **Partie II**
Politiques linguistiques
- 79 **Jean-Claude Chevalier,**
La France, pays monolingue ou multilingue ?
- 87 **Mario Squartini,**
Francophonie e italoфонia: uno stesso modello di politica linguistica?
- 99 **Gwendal Chevalier,**
Politiques linguistiques régionales en France et en Italie : états des
lieux, comparaison et perspectives
- 109 **Claude Cortier,**
Propositions sociodidactiques face à la diversité des contextes.
Vers une didactique convergente des langues collatérales et de
proximité : éducation bi/plurilingue et projets interlinguistiques
- 119 **Giovanni Agresti, Henri Giordan,**
Le portail Langues d'Europe et de la Méditerranée (LEM) pour le
développement du dialogue euroméditerranéen
- 129 **Annexes**
- 131 **Paola Paissa,**
Rencontrons-nous en français! Toi, ta langue, ton visage
- 137 **Recommandations aux auteurs/Raccomandazioni agli autori**
- 141 **Le GERFLINT : Ses objectifs, le réseau mondial**

Rachele Raus
Université de Turin, Italie



Synergies Italie n° 5 - 2009 pp. 5-15

Ce numéro de *Synergies Italie* rassemble quelques contributions de la journée d'étude « *Rencontrons-nous, toi, ta langue, ton visage* » qui a été organisée à Turin le 9 avril 2008 par les Facultés d'Economie, de Langues, de Lettres, des Sciences de l'éducation et des Sciences politiques de l'Université de Turin¹. Cette journée s'est déroulée à l'occasion de la semaine de la langue française portant sur les « mots de la rencontre ». Outre les contributions citées, ce numéro accueille aussi d'autres articles de chercheurs italiens et francophones voulant développer le sujet de la rencontre des langues italienne et française, et pas seulement. Cette ouverture a permis de diviser ce numéro en deux volets complémentaires : d'un côté, la rencontre des langues a été considérée comme plurilinguisme impliquant souvent une intégration voire un échange linguistique entre les langues concernées ; de l'autre côté, la rencontre a été perçue comme une relation réglée par la présence de politiques linguistiques qui concernent la langue d'Etat et/ou officielle et les langues minoritaires et/ou régionales.

D'ailleurs, le lien entre le plurilinguisme et l'intervention politique est un sujet absolument actuel, si l'on considère, par exemple, la politique linguistique européenne promouvant justement le plurilinguisme. Les Assises européennes du plurilinguisme de 2005-2009, la création d'un Observatoire Européen du Plurilinguisme (OEP)², la rédaction d'une Charte européenne du plurilinguisme renvoient, en effet, à la volonté de promouvoir un plurilinguisme défini comme « l'usage de plusieurs langues par un même individu » (*Charte européenne du plurilinguisme*, 2005 : Préambule). Outre ces initiatives, nombreuses ont été les tentatives de promouvoir le plurilinguisme et le dialogue entre les différentes langues-cultures, œuvrant sans doute contre la tendance actuelle du *global english* perçue comme uniformisante. Entre autres, signalons les activités du groupe de recherche Eurocom³, dont la méthode des « sept passoires » vise le développement du plurilinguisme entre les langues romanes, en partant du constat que la connaissance d'une seule d'entre elles facilite et motive à l'apprentissage des autres grâce à la présence de similitudes morphosyntaxiques, linguistiques... qu'un locuteur doit apprendre à percevoir. De façon similaire, le projet GALANET⁴, tout en développant des idées chères à Bernard Cassen, a promu des méthodes d'apprentissage linguistique des langues romanes

fondées sur la pratique de l'intercompréhension, à savoir sur « *une forme de communication plurilingue où chacun comprend les langues des autres et s'exprime dans la ou les langue(s) romane(s) qu'il connaît, développant ainsi à différents niveaux la connaissance de ces langues* ».

C'est dans ce contexte précis que les contributions de ce numéro de la revue s'insèrent, en essayant de réfléchir à plusieurs niveaux sur les pratiques et les politiques linguistiques qui concernent la rencontre des langues romanes, notamment de l'italien et du français.

A partir de l'analyse des pratiques, l'observation de plusieurs interactions verbales entre des locuteurs italophones et francophones en contexte culturel français permettent à Nicoletta Michelis d'évaluer le rôle des stéréotypes linguistiques lors de l'acquisition de la compétence sociolinguistique de la part des italophones qui s'expriment en français. Ces derniers se serviraient consciemment d'éléments linguistiques renvoyant à leur italianité pour opérer une sorte de « mise en scène à l'italienne » où les marqueurs discursifs utilisés véhiculent un stéréotype culturel ressenti comme positif par les Français. L'acquisition de la compétence sociolinguistique serait donc facilitée par la rencontre interculturelle, voire transculturelle, des deux langues-cultures.

Par l'étude des interactions transnationales en entreprise, Cécile Desoutter analyse à la fois les échanges à distance (par ex. les courriels) en langue française entre des professionnels italiens et des Français (clients, fournisseurs...), et les rapports de ces professionnels sur les pratiques mises en œuvre lors de ces interactions. Le jeu des « faces » qui en ressort montre que tout positionnement des acteurs impliqués découle du contexte. Ainsi, les Italiens perçoivent l'interaction en entreprise comme un moment fondamental dans l'amélioration de leurs compétences linguistiques, confondant par conséquent le contrat de coopération, finalisé à la réussite de l'interaction, avec le contrat didactique visant l'acquisition de la langue. Pour cette raison, les professionnels italiens éprouvent une véritable « tension acquisitionnelle » quand les Français ne leur corrigent pas les fautes de langue française lors des interactions.

Analysant un corpus d'articles parus dans des quotidiens et hebdomadaires français et italiens pour ce qui est des deux principaux candidats aux présidentielles françaises de 2007, Flavia Conti présente les dénominations de Nicolas Sarkozy et Ségolène Royal produites par des mécanismes de dérivation et de composition (notamment par des métaphores). Ces expressions linguistiques sont d'abord attestées en France et passent ensuite en Italie, où elles sont adaptées culturellement. Une enquête contrastive plus précise montre que, au-delà de l'adaptation italienne simplifiant les dénominations françaises, les journalistes italiens remanieraient les modèles français de manière autonome créant des expressions néologiques par mots-valises.

Dans l'effort de réévaluer cette même approche contrastive dans les domaines de la linguistique appliquée et de la didactique des langues, Marie-Christine Jamet en parcourt l'histoire pour ensuite s'attarder sur l'analyse de deux cas actuels de transfert : le premier est évalué par les fautes et les erreurs

commises par les étudiants pendant les épreuves du DELF (transfert négatif), le deuxième concerne des cas d'intercompréhension (transfert positif). L'approche contrastive qui, depuis les années 1980 s'est nourrie des critiques qui lui ont été faites, redécouvre donc sa pertinence grâce aussi aux notions d'intercompréhension et d'interlangue (« contrastivité revisitée »). Les deux cas étudiés permettent en ce sens de réactualiser la notion de transfert aussi dans l'apprentissage des langues proches.

L'analyse des stratégies d'apprentissage œuvrées par des étudiants francophones dans la compréhension et la production écrite de la morphologie altérative de l'italien (suffixation altérative, évaluative...), permet à Omar Colombo de souligner le rôle joué par le plurilinguisme, l'inférence et les compétences métalinguistiques dans la compréhension du lexique évaluatif italien. Une politique linguistique éducative visant la reconnaissance de la morphologie altérative et la mise en valeur des compétences plurilingues des étudiants, faciliterait sans aucun doute la compréhension de la langue proche. L'article d'Omar Colombo anticipe quelques-uns des sujets présentés dans la deuxième partie de ce numéro de *Synergies Italie*, qui est consacrée aux politiques linguistiques (voir surtout l'article de Claude Cortier).

Ces quatre premières contributions montrent que la rencontre entre langues-cultures peut se faire sous plusieurs formes (plurilinguisme, intercompréhension, interpénétration) et peut concerner de différents contextes (générique, professionnel, médiatique, didactique). Cela dit, la rencontre des langues peut aussi se réaliser de manière choquante, par l'agression d'une langue sur l'autre (Calvet, 1999) comme rappellent aussi Agresti et Giordan en revisitant le mythe de Babel dans leur article. Ainsi, la guerre entre les langues-cultures a longtemps poussé les intellectuels à écrire en défense de leur langue et les institutions à intervenir par des politiques linguistiques « défensives ».

Dans ce cadre, Pierre Swiggers fait l'exemple du livre *Proiect du livre intitulé de la precellence du langage françois* où Henri Estienne soutenait la thèse de la supériorité du français sur l'italien et l'espagnol au XVI^e siècle. Parmi ses nombreuses qualités, la langue française aurait une gravité lui permettant de mieux traduire les classiques gréco-latins par rapport à ses congénères. Malgré les arguments souvent tendancieux et aujourd'hui réfutables, l'ouvrage d'Estienne reste un témoignage important de son siècle et des relations qui caractérisaient les langues romanes à l'époque. L'article de Swiggers nous permet de glisser vers la deuxième partie de ce numéro de la revue où les auteurs abordent les politiques linguistiques.

Jean-Claude Chevalier esquisse un parcours historique sur la politique linguistique française par rapport à la langue d'Etat d'un côté et au multilinguisme de l'autre. Les changements radicaux de la société, attestés au cours du XX^e siècle à cause des flux migratoires et de l'émergence d'un contexte de plus en plus européen, ont produit une nouvelle tendance par rapport à la traditionnelle promotion du français à l'intérieur et à l'extérieur de l'hexagone : il s'agit de l'ouverture au multilinguisme qui, tout en soulevant des contradictions, représente quand même une alternative possible au *global english*.

C'est justement la politique linguistique française qui aujourd'hui est prise en modèle par l'Italie, comme le dit Mario Squartini. Cependant, l'analyse ponctuelle des modifications des textes législatifs montre que lors de la rédaction, les juristes italiens finissent par suivre d'autres exemples, telle l'Autriche. La notion de « langue officielle » et le type de syntaxe utilisé dans les articles de loi prouvent la présence d'un contraste entre l'idéalisation du modèle français et les pratiques de rédaction. Ce contraste trouve sans doute sa cause dans la difficulté d'adapter le modèle d'outre-Alpes : il suffit de confronter le concept français de « Francophonie » avec celui qui a été adopté en Italie par l'« Italoophonie » pour s'en rendre compte. Si le premier renvoie à la présence d'une politique linguistique visant le rayonnement de la langue française à l'intérieur et à l'extérieur de la France, le deuxième concerne l'utilisation de l'italien tout court.

La contribution de Gwendal Chevalier aussi porte sur la comparaison entre la politique linguistique française et la politique linguistique italienne, mais cette fois-ci l'analyse est centrée sur l'attitude des institutions par rapport aux idiomes locaux, à savoir les dialectes et les patois. L'article s'intéresse également à l'utilisation des parlers régionaux dans les médias, à l'école et dans la vie publique. Bien que l'auteur n'ait pas l'intention d'observer de près tous les idiomes parlés en France et en Italie, il arrive à bien synthétiser les différences fondamentales entre les deux politiques : si la politique linguistique française, tout en protégeant les parlers régionaux, vise toujours le monolinguisme officiel, l'absence d'une vraie politique linguistique en Italie n'empêche pas les Italiens de pratiquer un bilinguisme diglossique assez équilibré.

Tout en élargissant le contexte d'analyse à la politique linguistique européenne, Claude Cortier présente le projet « Langues minoritaires, langues collatérales. Education bi/plurilingue, intercompréhension et compétences interlinguistiques » du programme à moyen terme du *Centre Européen pour les langues vivantes*. A cet égard, Cortier souligne le besoin de pratiques sociodidactiques qui développent une didactique intégrée des langues. Le cas corse se révèle comme très intéressant car la langue corse est l'une des « langues collatérales », à savoir l'une de ces « *langues minoritaires qui ont un rapport de proximité linguistique avec la langue dominante de l'Etat où elles sont parlées* ». Dans des pratiques bi/plurilingues, les langues collatérales permettent, en effet, de développer des compétences épi- et métalinguistiques facilitant l'éveil aux langues et par conséquent l'acquisition des langues proches.

Un autre projet, cette fois-ci non seulement européen mais aussi méditerranéen, est celui des « Langues d'Europe et de la Méditerranée » (LEM) présenté par Giovanni Agresti et Henri Giordan. Les deux idéologies sous-jacentes au LEM, souligne Agresti, sont d'un côté le fait de concevoir la diversité et le dialogue comme des ressources fondamentales et positives, ce qui entraîne la revisitation du mythe de Babel qui depuis toujours est considéré comme négatif, de l'autre côté la conscience que cette diversité doit être protégée. Le LEM a réalisé concrètement un site Internet⁵, conçu par Giordan dans le respect de critères spécifiques d'utilisabilité et d'accessibilité et construit à l'aide de trois équipes (française, italienne et portugaise).

A partir de la lecture des différents articles, nous pouvons faire des remarques d'ordre général :

1. d'abord, dans plusieurs domaines qui vont de la linguistique appliquée à la didactique des langues et à la sociodidactique, on ressent l'exigence de promouvoir une approche à l'éveil des langues visant l'acquisition de compétences plurilingues dans des langues proches. En ce sens, les articles d'Omar Colombo, de Marie-Christine Jamet et de Claude Cortier nous semblent complémentaires ;

2. ensuite, la rencontre des langues semblent aujourd'hui se présenter aussi sous des modalités transculturelles. Ainsi, comme le montre l'article de Nicoletta Michelis, les interactions verbales entre des locuteurs italophones et francophones produisent des brouillages où les deux finissent par modifier leur manière réciproque de s'exprimer ; de façon similaire, dans l'article de Flavia Conti nous trouvons des dénominations italiennes créées de manière autochtone par réaction aux dénominations françaises. Cette transculturalité nous semble être un trait caractérisant tout particulièrement les cultures d'aujourd'hui ;

3. encore, les politiques linguistiques qui à l'origine étaient normalement « défensives » ont subi une évolution visant non seulement la défense des langues mais aussi leur promotion (cf. la Francophonie). Il semblerait que la défense concerne actuellement les langues minoritaires et/ou régionales qui, bien qu'alignées sur les langues majeures, restent souvent les plus menacées (voir les articles de la deuxième partie de ce numéro) ;

4. enfin, l'« espace », pour ainsi dire, plurilingue décrit dans ce numéro de *Synergies Italie* semble se configurer comme un espace européen, méditerranéen et francophone. Cela serait la preuve que le plurilinguisme est au fond une idéologie, sans doute celle qui à l'heure actuelle vient à la rencontre de l'exigence, ressentie comme fondamentale dans cet espace, d'une identité « glocal ».

Notes

¹ Pour une synthèse de cette journée, voir la contribution de Paola Paissa en annexe.

² <http://plurilinguisme.europe-avenir.com>

³ <http://www.eurocomresearch.net/>

⁴ <http://www.galanet.be/>

⁵ <http://portal-lem.com/>

Il presente numero di *Synergies Italie* raccoglie alcuni contributi della giornata di studi organizzata a Torino il 9 aprile 2008 dalle Facoltà di Economia, Lettere, Lingue, Scienze della formazione e Scienze politiche dell'Ateneo torinese e concernente il tema “*Rencontrons-nous, toi, ta langue, ton visage*”¹. Tale iniziativa si è svolta nell'ambito della settimana della lingua francese avente per oggetto le “*mots de la rencontre*”. Oltre ai contributi di cui sopra, è stato dato spazio ad articoli di studiosi italiani e francofoni che intendessero sviluppare la tematica dell'incontro tra la lingua italiana e francese, e non solo. Questa apertura ha dato modo di articolare il presente numero attorno a due assi principali ovvero da un lato l'incontro delle lingue inteso come plurilinguismo, spesso implicante anche un'integrazione o un interscambio linguistico tra le lingue considerate, dall'altro l'incontro concepito come rapporto regolato da politiche linguistiche presenti in modi diversi sia in Francia che in Italia nei confronti della lingua nazionale e/o ufficiale e delle lingue minoritarie e/o regionali.

D'altronde, il legame tra plurilinguismo da un lato e intervento istituzionale dall'altro è qualcosa di particolarmente attuale se si pensa ad esempio al contesto coevo della politica linguistica europea volta proprio a promuovere il plurilinguismo. Il quinquennio 2005-2009 delle Assise europee sul plurilinguismo, l'istituzione dell'Osservatorio Europeo del Plurilinguismo², la redazione della Carta europea del plurilinguismo manifestano, infatti, la volontà di promuovere un plurilinguismo inteso come “l'uso di più lingue da parte di uno stesso individuo” (*Carta europea del plurilinguismo*, 2005 : Premessa). Parallelamente a queste iniziative, molti e diversificati sono i tentativi di promozione del plurilinguismo e del dialogo tra le varie lingue-culture operati anche in contrasto alle tendenze percepite come uniformizzanti del *global english*. Segnaliamo, ad esempio, le attività di gruppi di ricerca come Eurocom³, il cui metodo basato sui “sette setacci” mira a sviluppare un plurilinguismo tra le lingue romanze partendo dal fatto che la conoscenza di una sola di esse facilita e stimola indirettamente l'accesso alle altre per via di somiglianze morfosintattiche, linguistiche... che vanno semplicemente sapute rintracciare. Parallelamente il progetto GALANET⁴, sviluppando molte delle idee care a Bernard Cassen, ha promosso dei metodi di apprendimento linguistico delle lingue romanze basati sulla pratica dell'intercomprensione, ovvero su “*une forme de communication plurilingue où chacun comprend les langues des autres et s'exprime dans la ou les langue(s) romane(s) qu'il connaît, développant ainsi à différents niveaux la connaissance de ces langues*”.

In questo contesto specifico si inseriscono i contributi del presente numero che mirano a riflettere a diversi livelli sulle pratiche e sulle politiche linguistiche nell'incontro tra le lingue romanze, in particolare tra l'italiano ed il francese.

Partendo dall'analisi delle pratiche, l'osservazione di diverse interazioni verbali avvenute tra locutori italofoeni e francofoeni nel contesto culturale francese permette a Nicoletta Michelis di valutare il ruolo degli stereotipi linguistici nello sviluppo della competenza sociolinguistica di italofoeni esprimendosi in francese. Gli elementi linguistici rinviati all'italianità verrebbero usati dai locutori italofoeni per inscenare una vera e propria "*mise en scène à l'italienne*" in cui alcuni marcatori sarebbero utilizzati consapevolmente per il fatto di veicolare uno stereotipo culturale positivo. La maturazione della competenza sociolinguistica passa quindi anche per l'incontro interculturale, se non addirittura transculturale, tra le due lingue-culture.

Considerando le interazioni professionali transnazionali a livello aziendale, Cécile Desoutter analizza gli scambi a distanza (es. e-mail) in lingua francese tra dei professionisti italiani e dei Francesi (clienti, fornitori...), nonché i rapporti presentati dai professionisti quanto alle pratiche messe in atto durante le interazioni. Il gioco di "facce" che emerge è tale che ogni posizione assunta dai soggetti coinvolti dipende strettamente dal contesto: il fatto che i Francesi non correggano gli errori di lingua effettuati dai professionisti italiani crea una vera e propria "tensione acquisizionale" dal momento che il soggetto italiano considera l'interazione in contesto aziendale come l'occasione di migliorare la propria competenza linguistica in francese, finendo perciò per confondere il contratto di cooperazione, finalizzato alla buona riuscita dell'interazione, con quello didattico di appropriazione della lingua.

Analizzando un corpus di articoli scritti su quotidiani e settimanali francesi ed italiani quanto ai due principali candidati alle elezioni presidenziali francesi del 2007, Flavia Conti illustra gli adattamenti culturali delle diverse forme di denominazione di Nicolas Sarkozy e Ségolène Royal, ottenute per derivazione e composizione (soprattutto per il tramite di metafore), che sono state utilizzate in Francia ed importate in Italia. Da un'indagine contrastiva più approfondita emerge che, aldilà di un processo di adattamento per cui l'italiano semplificherebbe le forme francesi, i giornali italiani finirebbero per ricreare autonomamente delle forme diverse ed autoctone di denominazione, come nel caso delle numerose parole-macedonia attestate nel corpus.

Al fine di rivalutare questo stesso approccio contrastivo anche nel campo della linguistica applicata e della didattica delle lingue, Marie-Christine Jamet ne ripercorre la storia per poi analizzare due casi attuali di transfer, l'uno negativo, misurato tramite gli errori nella produzione scritta durante le prove per conseguire il DELF, e l'altro positivo come nel caso dell'intercomprensione. Gli studi contrastivi, che a partire dagli anni 1980 si sono arricchiti delle stesse critiche che sono state mosse loro, riscoprono perciò tutta la loro pertinenza grazie a concetti nuovi come quello dell'intercomprensione e dell'interlingua ("contrastività rivisitata"). I due casi analizzati permettono dunque di riattualizzare la nozione di transfer nell'apprendimento di una lingua vicina.

Passando all'analisi delle strategie di apprendimento messe in atto da studenti francofoni nella comprensione e produzione scritta della morfologia alterativa dell'italiano (suffissazione alterativa, valutativa...) Omar Colombo evidenzia il ruolo del plurilinguismo, dell'inferenza e delle competenze metalinguistiche nella comprensione del lessico valutativo italiano. In tale ambito, una politica linguistica educativa mirata al riconoscimento delle forme della morfologia alterativa ed alla valorizzazione delle competenze plurilingui degli studenti faciliterebbe l'accesso alla comprensione di queste forme. L'articolo di Omar Colombo anticipa perciò alcune delle tematiche che verranno affrontate nella seconda parte di questo numero della rivista che concerne specificatamente le politiche linguistiche (vedi in particolare l'articolo di Claude Cortier).

Come si evince dai primi quattro contributi, l'incontro tra lingue-culture può avvenire in diversi modi (plurilinguismo, intercomprensione, interpenetrazione) ed in diversi contesti (generici, professionali, mediatici, didattici). Ma l'incontro tra lingue può avvenire anche sotto forme diverse, più aggressive (Calvet, 1999) come ricordano Agresti e Giordan nella rivisitazione del mito babelico che illustrano nel loro articolo. In questo senso, lo scontro tra diverse lingue-culture ha spinto spesso gli intellettuali a scrivere in difesa della propria lingua e le istituzioni a condurre delle politiche linguistiche "difensive".

Pierre Swiggers riporta l'esempio del testo *Proiect du livre intitulé de la precellence du langage françois* (1579) in cui Henri Estienne argomentava la superiorità del francese sull'italiano e lo spagnolo nel XVI secolo. In particolare, tra le tante qualità, la gravità del francese si sarebbe meglio prestata alla traduzione dei classici greco-latini rispetto alle due lingue concorrenti. Malgrado gli argomenti spesso faziosi e facilmente confutabili oggi, l'opera di Estienne resta una testimonianza importante del suo secolo e dei rapporti che all'epoca intercorrevano tra le lingue romanze in questione. L'articolo di Swiggers ci permette di introdurre la seconda parte del presente numero di *Synergies Italie* che concerne specificatamente le politiche linguistiche.

Jean-Claude Chevalier offre una panoramica diacronica sulla politica linguistica francese nei confronti della lingua di Stato da un lato e del multilinguismo dall'altro. Il profondo mutamento sociale a partire dal XX secolo, con il forte afflusso di immigrati e l'emergenza di un quadro di riferimento sempre più europeo, ha prodotto una nuova tendenza rispetto a quella tradizionalmente legata alla promozione del francese all'interno ed all'esterno dell'esagono: si tratta nello specifico dell'apertura al multilinguismo che, pur provocando delle contraddizioni, si pone come alternativa possibile al *global english*.

Proprio il modello francese sembra ispirare l'attuale politica linguistica in Italia, come illustra Mario Squartini, anche se di fatto un'analisi più approfondita delle proposte di modifica legislativa mostrano che la direzione fattivamente intrapresa dai politici italiani al momento della redazione giuridica segue altri modelli, non ultimo quello austriaco. La nozione di "lingua ufficiale" ed il tipo di sintassi utilizzata nella redazione comproverebbero la presenza di questa pratica. Probabilmente il fatto che il modello francese resti allogeno alla cultura italiana è la causa di questo tipo di disallineamento tra il modello seguito e la

realtà fattiva: in tal senso, basti confrontare la nozione francese “Francofonia” con quella adattata in Italia “Italofofia”, la prima rinviante ad una politica linguistica di diffusione del francese all’interno ed all’esterno della Francia, la seconda rinviante generalmente all’uso dell’italiano.

Al raffronto tra la politica linguistica francese ed italiana è dedicato anche l’articolo di Gwendal Chevalier che passa in rassegna l’atteggiamento delle istituzioni nei confronti degli idiomi locali, ovvero dei dialetti. L’articolo mostra in che modo queste parlate regionali hanno un loro spazio nei media, nell’insegnamento e nella vita pubblica. Pur non volendo esautorare l’insieme dei dialetti presenti in Francia ed in Italia, Chevalier sintetizza bene le differenze di fondo tra la politica linguistica francese, che, malgrado la tutela delle parlate regionali, resta fondamentalmente ancorata al monolinguisimo ufficiale, e l’assenza di una vera e propria politica linguistica italiana, nonostante poi di fatto gli Italiani praticino un bilinguismo diglossico piuttosto equilibrato.

Allargando l’analisi alla politica linguistica in Europa, Claude Cortier presenta il progetto “*Langues minoritaires, langues collatérales. Education bi/plurilingue, intercompréhension et compétences interlinguistiques*” del programma a medio termine del *Centre Européen pour les langues vivantes*. Nell’ambito di esso, Cortier mostra la necessità di pratiche sociodidattiche che sviluppino una didattica integrata delle lingue. Il caso corso si è rivelato, in quest’ottica, particolarmente interessante in quanto la lingua corsa è esempio di “lingua collaterale” rispetto al francese, ovvero è una di quelle “*langues minoritaires qui ont un rapport de proximité linguistique avec la langue dominante de l’Etat où elles sont parlées*”. In caso di pratiche bi/plurilingui, le lingue collaterali permettono, in effetti, di sviluppare delle competenze epi- e metalinguistiche che facilitano l’emergere di una consapevolezza linguistica e perciò l’apprendimento delle lingue vicine.

Un altro progetto, concernente però non solo l’Europa ma anche lo spazio del Mediterraneo, è quello delle *Lingue d’Europa e del Mediterraneo* (LEM) presentato da Giovanni Agresti e da Henri Giordan. Le due ideologie che presiedono all’idea del LEM, sottolinea Agresti, sono da un lato il concepire la diversità ed il dialogo come risorse fondamentali e positive, cosa che comporta la rivisitazione del mito babelico inteso da sempre in senso negativo, dall’altro il fatto che questa diversità debba essere tutelata. Fattivamente, il LEM ha realizzato un sito Internet⁵, concepito da Giordan in base a dei principi specifici di usabilità e di accessibilità e costruito con il supporto di tre equipe di lavoro, di cui una francese, una italiana ed una portoghese.

A partire dalla lettura dei diversi articoli possiamo trarre delle annotazioni di ordine generale:

1. anzitutto, sta sempre più emergendo la necessità, condivisa in settori che vanno dalla linguistica applicata alla didattica della lingua ed alla sociodidattica, di promuovere una consapevolezza linguistica per sviluppare delle competenze plurilingui tra lingue vicine. In tal senso, gli articoli di Omar Colombo, di Marie-Christine Jamet e di Claude Cortier ci sembrano complementari tra loro;

2. in secondo luogo, l'incontro più generale tra le lingue, per come esso si configura attualmente, dà adito a forme di transculturalità variegata. Così, come possiamo constatare nell'articolo di Nicoletta Michelis, le interazioni verbali tra locutori italofoni e francofoni producono delle forme di interferenza reciproca per cui entrambi finiscono per modificare la propria maniera di esprimersi ; allo stesso modo, nell'articolo di Flavia Conti, è per reazione a delle forme di denominazione francese che le testate italiane coniano dei neologismi adattati o fortemente rimaneggiati. Questo aspetto transculturale ci sembra uno dei tratti di maggior rilievo della cultura contemporanea;

3. in terzo luogo, le politiche linguistiche che in origine erano essenzialmente "difensive" hanno subito un'evoluzione divenendo non solo protezioniste ma anche e soprattutto di promozione (cfr. la Francofonia), la vera difesa riguardando attualmente per lo più le lingue minoritarie e/o regionali che, pur allineandosi alle maggiori, restano spesso più minacciate (vedi gli articoli nella seconda parte del volume);

4. infine, lo "spazio", per così dire, plurilingue si configura dalla descrizione di questo numero come spazio europeo, mediterraneo e francofono. Segno questo che il plurilinguismo è anch'esso un'ideologia, probabilmente quella che attualmente riesce meglio a dare risposta ad una ricerca sempre più condivisa in tale spazio di un'identità "glocale".

Note

¹ Per una sintesi della giornata, cfr. il contributo di Paola Paissa in Appendice/Annexe.

² <http://plurilinguisme.europe-avenir.com>

³ <http://www.eurocomresearch.net/>

⁴ <http://www.galanet.be/>

⁵ <http://portal-lem.com/>

Synergies

Italie

I. Rencontre des langues

Stéréotypes linguistiques et « mise en scène à l'italienne » dans une rencontre franco-italienne

Nicoletta Michelis

Université Paris Ouest Nanterre La Défense, France
& Université de Turin, Italie



Synergies Italie n° 5 - 2009 pp. 19-27

Résumé : *À partir de l'étude des interactions verbales interculturelles en français entre des locuteurs italophones et des locuteurs francophones en contexte culturel français, je me propose d'analyser les phénomènes d'émergence de la langue italienne dans le discours français. D'abord, j'essaierai de mieux définir mon objet de recherche à savoir les rencontres franco-italiennes qui constituent un type d'interaction verbale interculturelle. Je traiterai ensuite la question de la légitimation de la langue italienne au cours de ces interactions en introduisant les notions de « mise en scène à l'italienne » (MSI) et de stéréotype linguistique pour enfin montrer que ce dernier ne constitue pas une barrière à l'échange mais au contraire contribue à la réalisation de la MSI.*

Mots-clés : *Interaction verbale interculturelle, français L2, stéréotype linguistique, compétence sociolinguistique*

Riassunto : *Dallo studio del funzionamento dell'interazione verbale interculturele in francese tra parlanti italofofoni e francofofoni all'interno del contesto culturale francese, mi propongo di osservare i meccanismi sociolinguistici responsabili dell'emergenza della lingua italiana nel discorso in francese. Innanzitutto, specificherò la nozione di "rencontre franco-italienne". In seguito, introducendo i concetti di "mise en scène à l'italienne" (MSI) e di stereotipo linguistico, tratterò della legittimazione della lingua italiana nel corso delle interazioni e cercherò di dimostrare che lo stereotipo linguistico non costituisce un ostacolo alla riuscita dello scambio ma anzi contribuisce alla realizzazione della MSI.*

Parole chiave : *Interazione verbale interculturelle, française L2, stéréotype linguistique, compétence sociolinguistique*

Abstract: *The aim of this study is to investigate verbal intercultural interaction between Italian and French speakers in a French cultural context in order to observe the sociolinguistic mechanisms responsible for Italian code-switching while speaking French. First, I will provide the notion of "French-Italian encounter". Afterwards, through the concept of "mise en scène à l'italienne" (MSI) and linguistic stereotype, I will explain the reasons for the use of the Italian language during interactions and show that linguistic stereotype does not interfere in the outcome of the exchange. On the contrary, this contributes to the realization of MSI.*

Key words: *Oral interaction in intercultural situations, French L2, linguistic stereotype, sociolinguistic competence*

1. Qu'est-ce qu'une rencontre franco-italienne ?

Une rencontre franco-italienne est un type d'interaction, une interaction verbale¹ interculturelle², qui met en jeu des locuteurs italo-phones et des locuteurs francophones s'exprimant en français dans un contexte culturel français. L'interaction est le moment où des individus, plus ou moins proches, plus ou moins étrangers les uns aux autres, entrent en contact. C'est un contact au cours duquel ils s'échangent des regards, des mots, des gestes, mais aussi des croyances, des opinions, des valeurs, des comportements. C'est par les interactions que la langue vit, que la culture se propage. Ainsi, l'interaction est le terrain de toute conversation. Comme l'écrivait Tarde en 1901 dans l'ouvrage *L'opinion et la foule*, la conversation « marque l'apogée de l'attention spontanée que les hommes se prêtent réciproquement et par laquelle ils s'interpénètrent avec infiniment plus de profondeur qu'en aucun rapport social ». C'est grâce à cette « interpénétration » dont parle Tarde que l'interaction est la source de nombreux mécanismes, d'ordre linguistique notamment, qui régulent le fonctionnement d'un ensemble culturel. Une interaction verbale interculturelle est une situation de contact entre individus appartenant à des univers linguistiques et culturels différents et où l'interpénétration met en jeu des processus interactionnels culturellement variés créant ainsi un brassage de comportements sociolinguistiques diversifiés. Lors de cette interpénétration, les habitudes sociolinguistiques acquises par des individus issus de communautés d'origine différentes peuvent entrer en collision et engendrer des situations divergentes ou conflictuelles, des malentendus, des incompréhensions. Les rencontres franco-italiennes qui font l'objet de l'étude présentée ici sont, de ce fait, des conversations et se caractérisent par un type particulier d'« attention spontanée » que se donnent des locuteurs aux langues maternelles (L1)³ différentes⁴. Lorsqu'un Italien s'exprime en français avec des Français, on peut observer une « interpénétration » interculturelle où la langue italienne, sa L1, va parfois émerger dans sa L2, la langue française. C'est la configuration qui se crée entre ces deux groupes de locuteurs et la coprésence de certaines conditions spécifiques (type de public, thèmes abordés, etc.) qui conduisent le locuteur italo-phone à importer des unités linguistiques de sa L1. Dans une conversation exolingue caractérisée par la présence de plusieurs locuteurs italo-phones en interaction avec des locuteurs francophones, on observe des cas de *code-switching* allant de l'introduction, dans le discours français, d'une simple forme de l'italien à celle d'un énoncé entier voire à des échanges entiers en italien (parfois suivis par une traduction approximative en français). Même lorsque le locuteur italo-phone est seul avec des locuteurs francophones, on constate la présence d'unités italiennes certes isolées mais qui s'insèrent naturellement dans son discours sans que cela crée de coupure, de pause ou d'interruption dans le flux de la conversation. Ce mouvement de formes semble indispensable au locuteur italo-phone pour structurer son discours et être pertinent « communicationnellement ». C'est cet emploi de l'italien en français que j'ai observé, dans mon travail de thèse, dans différentes situations de communication⁵ et chez différents types de locuteurs, et que j'ai désigné, d'un point de vue sociolinguistique ou culturel, sous l'expression : « mise en scène à l'italienne ».

2. L'affichage de l'identité italienne à travers la « mise en scène à l'italienne »

- (1) 1 LF on va attaquer les invités de la semaine ?
2 LI **ma dai** !
(2) LI ah ouais **mamma mia*/c'est/incroyable*

Les faits de langue signalés en gras et entre astérisques en (1) et (2) sont deux exemples d'importation de l'italien dans un discours en français. Dans le premier, il s'agit d'un échange de routine entre un locuteur italoophone (LI) et son collègue de bureau francophone (LF, locuteur francophone) au sujet de l'organisation de leur après-midi de travail. Le locuteur italoophone répond à la question de son collègue par le phatique italien *ma dai* accompagné d'une intonation montante. Il est intéressant de remarquer que cette réplique n'appelle ni une réponse ni une réaction de la part du collègue francophone : on peut supposer qu'une telle intervention du locuteur italoophone caractérise les échanges quotidiens entre les deux partenaires de l'échange. Dans le deuxième exemple, extrait d'une conversation téléphonique, le locuteur italoophone se sert de l'interjection *mamma mia* pour appuyer la réponse affirmative (*ah ouais*) qu'il vient de donner à son interlocuteur. *Mamma mia* renforce en quelque sorte le positionnement du locuteur italien face à la question qui lui a été posée.

Dans les échanges entre locuteurs italophones et locuteurs francophones de mon corpus, j'ai relevé avec fréquence ces types d'occurrences⁶. Les unités linguistiques présentées en (1) et (2) sont un exemple de ce que j'appelle « mise en scène à l'italienne » (désormais MSI). J'entends par « mise en scène » l'action de mise sur le devant de la scène d'aspects linguistiques typiques voire stéréotypés. L'étude de la MSI consiste à mettre en évidence la manière dont un locuteur italoophone va accentuer certains aspects de son identité italienne lorsqu'il est en représentation⁷ sur une scène française. Ceci est possible à partir du moment où l'on considère que la langue est l'un des canaux, si ce n'est le principal, à travers lequel passe la théâtralisation de l'identité italienne par le locuteur italoophone. Finalement, la MSI peut être définie comme un phénomène comprenant des procédés d'importation, à l'oral (le français parlé dans notre cas), d'unités linguistiques de la L1 du locuteur (l'italien) qui affichent, de manière intentionnelle ou non, l'identité (italienne) du locuteur en amplifiant, dans certains cas, les traits (parfois stéréotypés) de la langue italienne et de son usage. On pourrait parler d'une « italianité » affichée, accentuée, exagérée qui tantôt va dérégler la scène française tantôt intégrer le locuteur italoophone à celle-ci.

L'étude des formes importées de l'italien (marqueurs discursifs⁸, interjections, emprunts lexicaux⁹, expressions exclamatives), des conditions dans lesquelles elles sont introduites amène à distinguer deux dimensions de la MSI, « être italien » et « faire l'Italien », se situant sur un continuum. Le schéma ci-dessous présente la tentative de modélisation de la MSI que je propose :

« Etre italien » ←————→ « Faire l'Italien »

+	persistance nécessaire	-
+	stock commun	-
-	usage individuel de l'italien	+
-	intention	+

Schéma 1 : Les tendances de la « mise en scène à l'italienne ».

La MSI est constituée de deux pôles, l'un représente l'« être italien », l'autre « faire l'Italien ». « Être italien » consiste principalement à importer des marqueurs discursifs (désormais MD): *mah, beh, bah, eh, boh, ecco, cioè*, etc. Ces MD font partie d'un stock commun, en ce sens qu'ils forment un ensemble limité d'unités de l'italien, une sorte de répertoire. Ils sont généralement utilisés inconsciemment. En raison de leur fort ancrage émotionnel en L1, de leur automaticité, les MD jouent un rôle important dans la structuration du discours des locuteurs italophones et dans leur participation à l'échange. Il s'agit d'un phénomène de « persistance nécessaire ». Ils possèdent tous la propriété de consolider l'engagement du LIF dans l'interaction car ces « petits mots », apparemment sans importance aux yeux du profane, sont en réalité de véritables points de repère pour le locuteur italoophone et représentent, pour lui, une sorte de balisage pour s'aventurer hors de sa L1 et sur le terrain du français. Leur introduction dans le discours en français se fait de manière spontanée, automatique, comme si le locuteur parlait dans sa L1, car il a appris à organiser son discours et à structurer l'information en s'appuyant sur ces éléments, donc à être compétent. Ce va et vient que les locuteurs italophones effectuent entre les deux cultures témoigne des mécanismes sous-jacents à l'interculturalité. Les MD de l'italien soulignés en (3), (4) et (5) sont des exemples de la dimension « être italien » :

- (3) 1 LF qu'est-ce que vous appelez maîtriser qu'est-ce qui qu'est-ce qui: /// vous avez l'impression qu'il vous manque quoi
 2 LI ***beh*** au niveau de l'accent déjà
- (4) 1 LF voilà voilà voilà / et elle parle très bien français
 2 LI ***eh*** // mais elle vit en France ?
- (5) 1 LI par contre tu vois des Français ou des collè:gues au boulot / ça les fait rigoler e:t
ecco ça c'est une chose que les ge:ns remarquent

« Faire l'Italien » concerne un usage plus individuel et imprévisible de l'italien. Cet usage est souvent intentionnel étant donné que le locuteur italoophone réfléchit aux mots italiens qu'il va choisir d'importer (je fais ici référence aux moments de panne lexicale comme aux moments où le locuteur italoophone cherche à faire rire son public, etc.). Les formes concernées sont les emprunts lexicaux, les interjections, les expressions exclamatives. Les éléments de l'italien présentés de (6) à (9) sont des exemples de la dimension « faire l'Italien ».

- (6) 1 LI ***oddio*** Isabelle tu me donnes vraiment du THE avec la petite
 2 LF ah oui [profitons-en]
- (7) 1 LI ***oh che gioia*** je suis très contente (*rires*)
- (8) 1 LF par contre j'ai oublié le nom comment t'appelles le monsieur qui fait rien //
 2 LI ***fannullone*** (*rires*)
- (9) 1 LI moi je pense que c'est/une ***stronzata*** c'est-à-dire que// [c'est c'est vraiment/c'est une méthode]

« Faire l'italien », c'est donc s'accorder cette liberté à jouer volontairement avec la L1, l'italien, face à des locuteurs francophones alors qu'« être italien » c'est ne pas pouvoir s'empêcher de puiser des éléments de l'italien. Dans les deux

cas, un locuteur qui s'exprime dans une langue autre que sa langue maternelle et qui ne parvient pas à interagir sans recourir à des unités linguistiques de sa langue maternelle est, selon moi, compétent « sociolinguistiquement ». La compétence sociolinguistique vue sous cet angle amène à admettre que les langues peuvent, en contexte interculturel, être compatibles entre elles et faire l'objet d'assemblages.

3. Le stéréotype linguistique dans la « mise en scène à l'italienne »

J'entends par stéréotype linguistique une « forme[s] socialement marquée[s] et notoirement étiquetée[s] par les locuteurs d'une communauté linguistique ou par des gens de l'extérieur » (Auger, 1997 : 271). Il s'agit là de traits linguistiques figés communément utilisés (Dubois, 1994 : 442). C'est ce que l'on peut remarquer pour certaines formes de l'italien, comme le marqueur discursif *mah* ou l'interjection *mamma mia*, qui sont des stéréotypes linguistiques parce que c'est à travers eux qu'est véhiculée l'image figée, à savoir le stéréotype culturel¹⁰, de l'Italien en France. Dans mon corpus et lors des observations directes que j'ai menées, j'ai pu constater que ces traits linguistiques stéréotypés de l'italien ne sont généralement pas évalués de manière négative par les partenaires francophones à l'échange, mais sont plutôt appréciés et contribuent ainsi au maintien de l'image positive (stéréotype culturel) dont un individu d'origine italienne jouit, à l'heure actuelle, en France.

Les médias jouent un rôle déterminant dans la transmission de ces traits linguistiques stéréotypés et par conséquent du stéréotype culturel. Pensons par exemple au monde télévisuel et aux publicités des pâtes Giovanni Rana en France. Dans ces spots télévisés, Giovanni Rana se met en scène pour rappeler l'authenticité de ses produits *made in Italy*. Cette mise en scène s'accompagne d'une introduction dans son discours de formes italiennes comme *mah*, *bravo*, « *mah* / je fais comme les Italiennes l'ont toujours fait ! », « *mai* : s pas tous, *eh* ? » et, du point de vue, phonétique et phonologique de voyelles ouvertes et allongées et d'une intonation très montante, avec un accent marqué de l'Italie du Sud. Ici, le lien entre stéréotype linguistique et stéréotype culturel apparaît de manière évidente : *mah* en tant que forme linguistique stéréotypée renforce l'image du stéréotype culturel de la femme italienne qui se consacre corps et âme à son foyer en préparant un plat typiquement italien : les pâtes. Ce qui me conduit à voir là un affichage de traits stéréotypés de l'italien, c'est que ces formes et tournures sont absentes dans les spots produits et diffusés en Italie pour les mêmes produits, où Giovanni Rana s'exprime dans un italien marqué dans la prononciation par la région Emilia Romagna d'où il est originaire. La publicité française accentue clairement les traits linguistiques et donne une image déformée de la réalité. Du point de vue culturel, l'image qui est véhiculée de lui en France, à travers ces moyens d'expression typés, est bouffonne et chaleureuse.

Par ailleurs, les Français s'amuse souvent à imiter les Italiens dans leur manière de s'exprimer et de gesticuler en utilisant *mah* et/ou *mamma mia* lorsqu'ils se plaisent à faire de l'« épinglage linguistique¹¹ ». Les énoncés (10), (11) et (12) illustrent le type de répliques que font certains locuteurs francophones vis-à-vis d'un locuteur italoophone :

- (10) même pas que c'est contre toi/*mah* !
 (11) *mah* ! qu'est-ce que t[u] dit !
 (12) *mamma mia* !

Le stéréotype ne fait pas nécessairement consensus social. Il y a des formes moins stéréotypées parce qu'elles ne sont relevées et reconnues que par les membres de la communauté linguistique restreinte du locuteur italoophone (cercle d'amis, famille, collègues de travail).

La plupart des formes italiennes qui font l'objet d'une MSI ne sont pas stéréotypées. En revanche certaines le sont (*mamma mia*, *mah*). Il s'agit là de stéréotypes linguistiques dont la valeur d'exactitude est en partie vérifiée puisqu'ils sont présents dans le discours de l'Italien en italien ainsi qu'en français. Rien qu'en parcourant la partie transcrite de mon corpus, il est possible de relever de nombreuses occurrences de ces deux formes de l'italien¹². Leur forte présence dans le discours des locuteurs italophones en français accrédite donc l'image que le sens commun diffuse de l'Italien. Dans l'exemple (13) ci-après le locuteur italoophone, pour lexicaliser son hésitation, recourt à un marqueur discursif italien, *mah*. L'émersion du marqueur discursif *mah* est ici nécessaire en ce sens que le locuteur italoophone l'a importé de manière automatique et spontanée, comme s'il parlait en italien. *Mah* semble permettre au locuteur italoophone d'évacuer le stress qui découle de la question afin de préparer sa réponse. Le locuteur italoophone n'introduit pas ici le *mah* de manière intentionnelle, il ne recourt pas volontairement au stéréotype linguistique mais il se trouve néanmoins que ce *mah* est stéréotypé par les Français. Cela montre que les locuteurs ne sont pas toujours conscients des stéréotypes dont ils sont victimes ou bénéficiaires (ce qui est le cas des Italiens en France).

- (13) 1 LF et ta mère?
 2 LI ça va
 3 (//)
 4 LF elle/tu as pas dit qu'elle était contente que tu y ailles ?
 5 LI je crois cette fois-ci mais l'avant-dernière non
 6 LF elle t'avait dit quoi ?
 7 LI *mah*/elle m'a demandé si j'étais content d'y aller
 8 LF ah

« Etre italien » et « faire l'Italien » sont des comportements qui permettent d'être compétent. Par conséquent, si le locuteur italoophone emploie des formes linguistiques italiennes qui sont stéréotypées en France, on remarque donc que le stéréotype linguistique n'empêche pas d'être compétent sociolinguistiquement. Une composante de la compétence sociolinguistique est cette capacité pratique à employer des formes stéréotypées ou à n'avoir aucune crainte à en employer. Un stéréotype linguistique n'est pas forcément quelque chose de négatif et peut, au contraire, habiliter le locuteur étranger, l'intégrer au groupe, à condition que la situation soit favorable et qu'elle permette de diffuser des éléments attachés à une culture dont la valeur n'est pas dépréciée. Ceci est le cas pour les Italiens qui viennent maintenant en France. L'actuel accueil que la population française réserve aux Italiens est beaucoup plus transigeant de ce

qu'il n'était il y a un siècle et demi¹³. Ce à quoi on assiste depuis une vingtaine d'années est une sorte d'« italomanie » (Vegliante, 1988 : 243). L'immigration actuelle des Italiens en France, et plus précisément à Paris, est différente de celle d'autrefois : la population qui vient maintenant en France, et notamment à Paris, est une population d'entrepreneurs, d'étudiants qui ne choisissent pas forcément de s'installer définitivement¹⁴. Il me semble qu'effectivement ce comportement spécifique que j'ai appelé « mise en scène à l'italienne » est possible grâce à l'image positive dont jouit maintenant l'Italien en France.

Conclusion

L'analyse du corpus démontre que deux langues en contact peuvent, dans des circonstances interculturelles d'interaction particulières, coexister et aider les participants à communiquer. Dans l'optique de lier le culturel et le linguistique, j'insiste bien sur le fait que cette coexistence ne peut se faire que dans certains cas. En effet, les italophones apparaissent comme de véritables privilégiés, dans la mesure où ils ont la possibilité de faire vraiment appel à leur L1. Ce qui consolide leur pratique du français. Il s'agit là d'une « interpénétration » entre les deux langues qui ne provoque pas de tensions, mais qui permet de mettre à profit, de manière « décontractée », les ressources offertes par les deux langues. Les stéréotypes linguistiques qui sont, de manière générale, négatifs, ont, dans une rencontre franco-italienne, la spécificité d'être positifs. Ce privilège n'est donc pas rien : il permet au locuteur italoophone d'être davantage compétent et facilite son intégration au corps social. Il n'en va pas de même pour tous les locuteurs non francophones. Toutes les communautés linguistiques n'ont pas cette chance de recevoir l'accueil qui est réservé aux italophones. La question de l'interculturalité mérite ainsi de faire l'objet d'un investissement de la part de la sociolinguistique. Dans la poursuite de ce présent travail, on pourrait envisager une étude qui s'attache à faire apparaître des inégalités face à la possibilité de se mettre en scène avec sa langue maternelle, et par conséquent, à dévoiler les inégalités entre communautés linguistiques dans l'accès à la compétence sociolinguistique au sein d'un pays et d'une langue donnés.

Notes

¹ Pour une présentation exhaustive de l'interaction verbale voir les travaux de Kerbrat-Orecchioni (1990), (1992), (1994), Traverso (1999/a), Vion (1992).

² Voir, par exemple, Nuchèze (2004) ou Traverso (1999/b).

³ Par « langue maternelle » ou L1 j'entends la langue dans laquelle l'enfant grandit et par L2 la langue apprise tardivement (appelée aussi « langue étrangère ») lorsqu'elle est étudiée dans un lieu où elle n'est pas présente. Pour des éclaircissements autour du flou terminologique de ce dernier terme voir Klein (1989 : 33-4).

⁴ Cette situation renvoie, en termes linguistiques, à ce qu'on peut appeler une conversation ou interaction « exolingue » (Porquier 1984).

⁵ Au cours de mon travail de thèse, j'ai constitué un corpus, le corpus LIF (Locuteur Italoophone de Français), qui se constitue de 39 heures d'enregistrement dont 23 heures d'interactions verbales (dans différentes situations de communication) et 16 heures d'entretiens que j'ai moi-même menés (afin de comprendre les dynamiques sous-jacentes à la pratique du français de mes observés).

⁶ Il est nécessaire de préciser qu'on relève ce type de phénomène aussi bien chez les locuteurs

italophones possédant une très bonne maîtrise de la langue française que chez ceux qui en ont une maîtrise approximative. Dans le premier cas, les italophones ont recours à l'italien, de manière souvent volontaire, pour insuffler du style à leur français. Dans le deuxième cas, faute de pouvoir s'exprimer en français, ils n'ont d'autres choix que de se servir de l'italien sous forme d'emprunts lexicaux, d'interjections, d'expressions exclamatives.

⁷ Mon étude s'inscrit dans la tradition interactionniste goffmanienne (Goffman 1973).

⁸ La définition et la catégorisation de « marqueur discursif » que j'adopte sont celles proposées par Bazzanella (1994) et (1995).

⁹ La définition que Hamers (1997 : 136) donne pour l'emprunt (lexical) est la suivante : « Un emprunt est un mot, un morphème ou une expression qu'un locuteur ou une communauté emprunte à une autre langue, sans le traduire. Le terme *emprunt* est généralement limité au lexique [...] ».

¹⁰ La bibliographie relative au stéréotype culturel est très vaste (cf. entre autres, Amossy (1991) et (1997), Barthes (1964), Boyer (2007)). Une discussion autour de la définition de stéréotype culturel serait ici pertinente. Cependant, vu les objectifs du présent article, j'ai pris le parti de me concentrer uniquement sur le stéréotype linguistique.

¹¹ Traverso (1999/a : 85) entend par *épinglage linguistique* un procédé « qui consiste à relever, dans le discours de son interlocuteur, un mot ou un syntagme qui devient source d'une élaboration ludique ».

¹² Par exemple, après *eh* et *beh*, *mah* est le troisième marqueur discursif à fonction interactionnelle le plus répandu dans notre corpus.

¹³ L'accueil que la population française réserve actuellement à d'autres populations d'immigrés n'est pas le même. Il me semble en effet que d'autres populations (d'Afrique noire ou d'Afrique du nord, par exemple) qui s'établissent en France de nos jours jouissent moins du regard positif de la société française. Ce constat m'amène à émettre l'hypothèse que lorsqu'on est originaire d'un autre endroit ou pays, la propension à se mettre en scène est dépendante de l'accueil réservé par le pays de la langue cible.

¹⁴ Le parcours socio-linguistique des Italiens que j'ai observés présente des caractéristiques différentes par rapport aux Italiens immigrés d'avant.

Bibliographie

Amossy, R., 1991. *Les idées reçues : sémiologie du stéréotype*. Paris : Nathan.

Amossy, R., Herschberg Pierrot A., 1997. *Stéréotypes et clichés : langue, discours et société*. Paris : Nathan.

Auger, J., 1997. « Stéréotype ». In Moreau M.-L. *Sociolinguistique : concepts de base*. Sprimont : Mardaga, p. 136-139.

Bazzanella, C., 1994. *Le facce del parlare*. Firenze: La Nuova Italia.

Bazzanella, C., 1995. « I segnali discorsivi ». In Renzi L., Salvi G., Cardinaletti A. (a cura di), *Grande grammatica italiana di consultazione*, vol. III. Bologna : Il Mulino, p. 225-257.

Barthes, R., 1964. « Rhétorique de l'image ». *Communications*, n° 4, (repris dans *L'obvie et l'obtus*, Points, 1982).

Boyer, H. (dir.), 2007. *Stéréotypages, stéréotypes : fonctionnements ordinaires et mises en scène*, Actes du Colloque International de Montpellier (21-23 juin 2006, U. Montpellier III), 5 tomes, Paris : L'Harmattan.

Causa, M., 2002. *L'alternance codique dans l'enseignement d'une langue étrangère*. Berne : Peter Lang.

- Causa, M., 2003. « Les enseignants natifs : une nouvelle communauté langagière bilingue ? ». In Billiez J. (dir.), *Contacts de langues. Modèles, typologies, interventions*. Paris : L'Harmattan.
- Dewaele, J.-M., 2004. « The acquisition of sociolinguistic competence in French as a foreign language : an overview ». *Journal of French Language Studies*, n° 14, p. 301-319.
- Dewaele, J.-M., 2007. « The unexpected final lap : when the foreign language learner becomes a foreign language user in emotional intercultural exchanges ». *Séance plénière, colloque Les enjeux de la communication interculturelle*, Montpellier, 5-7 juillet 2007.
- Goffman, E., 1973. *La mise en scène de la vie quotidienne*, tome 1. *La présentation de soi*. Paris : Minuit, [trad.fr.].
- Dubois, J. et al., 1994. « Stéréotype ». In Dubois J. et al., *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*. Paris : Larousse, p. 442.
- Hamers, J., 1997. « Interférence ». In Moreau M.-L. *Sociolinguistique : concepts de base*. Sprimont : Mardaga, p. 136-139.
- Kerbrat-Orecchioni, C., 1990, 1992 et 1994. *Les interactions verbales*, tomes 1, 2, 3. Paris : A. Colin.
- Kerbrat-Orecchioni, C., 1996. *La conversation*. Paris : Le Seuil, Coll. Memo.
- Klein, W., 1989. *L'acquisition de langue étrangère*. Paris : A. Colin.
- Michelis, N., 2008. *Essai de caractérisation de la compétence sociolinguistique en situation de communication franco-italienne*. Thèse de doctorat sous la direction de F. Gadet (U. Paris x) & M.-B. Vittoz (U. Turin).
- Mougeon, R. et al., 2002. « Etat de la recherche sur l'appropriation de la variation par les apprenants avancés du FL2 ou FLE ». *AILE*, n° 17, p. 7-50.
- Nuchèze, V. De, 2004. « La rencontre interculturelle. Impasses, sentiers balisés et chemins de traverse ». *Lidil*, n° 29, p. 11-41.
- Porquier, R., 1984. « Communication exolingue et apprentissage des langues ». In Py B. (dir.). *Acquisition d'une langue étrangère III*, publication de l'Université de Paris 8 et du Centre de Linguistique Appliquée de l'Université de Neuchâtel, p. 17-47.
- Tarde, G., 1989. *L'opinion et la foule*. Paris : PUF [1^{ère} édition 1901].
- Traverso, V., 1999/a. *L'analyse des conversations*. Paris : Nathan université.
- Traverso, V., 1999/b. *Perspectives interculturelles sur l'interaction*. Lyon : PUL.
- Tyne, H., 2009. « Style in L2 : The Icing on the Cake ? ». In Labeau E., Myles F. (dir.). *The Advanced Learner Variety: the Case of French*. Berne : Peter-Lang, p. 243-269.
- Vegliante, J.-C., 1988. « L'italien. Une italoophonie honteuse ». In Vermes G. *Vingt-cinq communautés linguistique de la France*, tome 2, *Les langues immigrées*. Paris : L'Harmattan, p. 234-262.
- Vion, R., 1992. *La communication verbale. Analyse des interactions*. Paris : Hachette.

Jeu de faces et jeu de places dans les interactions exolingues en entreprise

Cécile Desoutter
Université de Bergame, Italie



Synergies Italie n° 5 - 2009 pp. 29-38

Résumé: *L'article porte sur des situations de communication transnationale en entreprise où le français est choisi comme langue véhiculaire par des sujets italiens ; il considère la négociation des modalités de réception de ce choix. Nous observons en particulier comment, dans les interactions exolingues qui en résultent, une tension acquisitionnelle, amène le locuteur de français L1 et celui de L2 à produire un travail de face et à négocier la place subjective que prend l'un par rapport à l'autre.*

Mots-clés: *Interactions professionnelles exolingues, tension acquisitionnelle, travail de Figuration, rapport de places*

Riassunto : *Il contributo verte su situazioni di comunicazione aziendale transnazionali in cui il francese è la lingua scelta da soggetti italiani ed esamina la negoziazione delle modalità di ricezione di tale scelta. Si osserva in particolare come, nelle interazioni esolingui che ne risultano, una tensione acquisizionale porta il parlante di francese L1 e quello di L2 a gestire giochi di faccia ed a negoziare la posizione soggettiva che prende l'uno rispetto all'altro.*

Parole chiave : *Interazioni aziendali esolingue, tensione acquisizionale, giochi di faccia (facework), relazione di posizioni intersoggettive (socio)linguistiche*

Abstract: *This paper deals with situations of transnational business communication where French is chosen as vehicular language by Italian speakers; it concentrates on the negotiation of the modality reception related to this choice. We particularly observe how, in the arising exolingual interactions, an acquisitional tension brings both L1 and L2 partners to adopt facework strategies and to negotiate their respective power-relationship in the interaction.*

Key words: *Exolingual business interaction, acquisitional tension, facework, power relationship*

Introduction

Dans les interactions professionnelles transnationales - nous nous intéressons ici aux relations franco-italiennes - les participants cherchent en principe à coopérer à la réussite de la communication en trouvant une langue commune. Une façon d'y parvenir est que l'un des locuteurs aille à la rencontre de la langue de l'autre. Cette stratégie correspond à une accommodation convergente, qui se base sur la théorie de l'accommodation communicative (Giles et al., 1977 ; Giles et al., 1991) selon laquelle un individu peut en amener un autre à l'évaluer plus favorablement quand il réduit les différences qui les séparent. Nous prendrons le cas où des sujets professionnels italiens adoptent le français pour communiquer à distance avec des collègues, des fournisseurs ou des clients qui se trouvent de l'autre côté des Alpes. Ces individus n'étant pas forcément experts en français, les interactions exolingues qui s'en suivent peuvent être à la fois porteuses de risque et propices au déploiement de l'acquisition dans l'interaction.

Py (1995 : 81), précisant la définition princeps de Porquier (1984), considère que l'interaction exolingue est « un échange verbal, entre deux ou plusieurs interlocuteurs possédant des compétences inégales, *et reconnues par eux mêmes comme telles* », dans la langue de cet échange ». Une communication de ce type se caractérise par sa fragilité dans la mesure où elle requiert que les interactants bifocalisent en permanence leur action: d'une part sur le contenu du message, d'autre part sur ses modes de formulation, transmission, interprétation... On peut interpréter ce deuxième focus en référence au principe de coopération de Grice (1979) et notamment à la maxime de modalité qui veut que les participants s'expriment le plus clairement possible et aient en retour l'assurance que leurs partenaires feront de même. Or, en situation exolingue le niveau maximal de clarté possible est parfois tel que les interactants s'exposent au risque de mécompréhension réciproque et par voie de conséquence de perte de face (Goffman 1973). Diverses stratégies de collaboration et de compensation sont dès lors mises en place, dont le but est avant tout de faciliter le bon déroulement de l'intercompréhension. Ces stratégies, manifestées sous forme d'activités métalinguistiques et métadiscursives (négociation du sens, reformulation, sollicitation d'aide, co-énonciation, achèvement interactif ...), relèvent de la « compétence exolingue » qui, selon Porquier et Py (2006 : 29), n'est probablement pas innée mais fait partie de la culture et de l'expérience sociale et linguistique des interactants. Dans un cadre professionnel mettant en jeu des locuteurs, qui ne sont pas tous experts de la langue véhiculaire mais qui participent à un projet commun, on peut donc s'attendre à ce qu'effectivement les uns et les autres fassent preuve de « générosité sémiotique » (Porquier et Py, 2006 : 23) pour lever les obstacles dans la quête de recherche du sens.

En dehors de cette coopération dans le strict but de parvenir à une compréhension réciproque, indispensable au ménagement des faces des uns et des autres, les interactants peuvent se sentir impliqués à divers degrés dans une opération de réduction de l'asymétrie linguistique. Une « tension acquisitionnelle » (Py 1993 : 497), c'est-à-dire le désir de l'un de se rapprocher des normes de la langue de l'autre, est dans ce cas susceptible d'induire des comportements plus

ou moins typés d'enseignement-apprentissage, qui vont laisser dans les discours des traces telles que l'auto- ou l'hétéro-évaluation. Or, ces comportements impliquent que les interlocuteurs se répartissent les places en catégories² de natif (expert/professeur) et d'alloglotte (inexpert/élève).

Il ressort donc de ce qui précède que le choix d'adopter le français comme langue véhiculaire a des conséquences sur la relation qui s'instaure au cours de l'interaction professionnelle entre un Italien et un Français. Ces conséquences concernent, d'une part, la négociation des conditions du choix de la langue, afin que personne ne soit lésé en termes de figuration, d'autre part, les modalités de réalisation de l'interaction puisque les participants vont s'approprier, ou se voir attribuer, des places qui risquent d'évoluer au cours même de l'interaction. C'est précisément ce jeu de faces et de places que nous entendons décrire ici pour tenter d'apporter un éclairage sur la nature du rapport entre sujets natifs et alloglottes dans les contacts professionnels.

1. Des pratiques de discours aux pratiques mises en discours

En général, on repère les marques d'auto/hétéro-évaluation dans les pratiques orales en face à face, c'est-à-dire dans ce que Kerbrat-Orecchioni (2005b) appelle les « discours en interaction », propices aux phénomènes de rétroaction immédiate. Cependant, le fait de communiquer à distance, en synchronie (par téléphone) ou en différé (par courriel) n'empêche pas que s'instaure, éventuellement dans une mesure réduite, ce que l'on peut considérer comme une dynamique de l'exolinguisme. Nous allons chercher les traces de cette dynamique, non pas dans des conversations prises sur le vif, mais dans des témoignages de pratiques langagières. Autrement dit, plutôt que d'observer directement les pratiques orales, nous allons nous intéresser à des discours sollicités sur ces pratiques. Le corpus d'énoncés que nous étudierons provient d'entretiens semi-directifs à des sujets professionnels italiens relatant leurs pratiques de communication à distance avec des Français (collègues, clients ou fournisseurs)... Les témoins sont au nombre de 6 (5 femmes et 1 homme), travaillant dans autant d'entreprises de taille et statut différents, implantées en Lombardie. En dehors du récit de leurs pratiques, ces personnes ont par ailleurs mis à notre disposition des courriels représentant des échantillons de leurs échanges scripturaux en français avec des sujets professionnels natifs.

2. Auto/hétéro-évaluation et ménagement des faces

Lorsque l'on prend la parole en langue étrangère, c'est en général le premier pas qui coûte. Comme l'a montré Gülich (1986), le locuteur alloglotte a par conséquent tendance à se livrer à des opérations préventives, sous forme d'auto-évaluation, pour ne pas perdre la face, tandis que le locuteur expert contribue à protéger la face de son interlocuteur en le rassurant par une hétéro-évaluation positive. Ainsi Carolina³, cadre dans un groupe industriel italien, amenée à s'occuper du marché français, rapporte les propos suivants :

[Carolina]

surtout au début / quand je disais [1] excusez-moi mais mon français a besoin d'être mis en exercice à nouveau // ils me disaient [2] non ça va on s'entend très bien / il n'y a pas de problème

La structure de la pratique que Carolina met en discours correspond au schéma de l'échange rituel de l'excuse que Kerbrat-Orecchioni (2005a :128) présente comme suit : « offense (produite par A), excuse (< A) , réaction à l'excuse (< B) ». L'offense consiste ici en des écarts potentiels par rapport aux normes du français de la part de Carolina (A) qui l'amènent à effectuer une opération préventive d'auto-évaluation négative (A[1]). L'excuse déclenche la réaction des interlocuteurs francophones (B[2]) qui portent un jugement positif (dénégation et hétéro-évaluation positive). On notera au passage que le commentaire porte sur la composante communicative du discours: « on s'entend⁴ très bien » et non sur son aspect linguistique, ce qui indique où se trouve la priorité des allocutaires. La mise en place de ce processus permet à chacun de ménager sa face, et donc de faciliter le bon déroulement de l'interaction et - vraisemblablement - de la relation commerciale qui y est liée. Par ailleurs, cette entrée en matière pose d'emblée le cadre de l'échange en signalant à l'interlocuteur natif qu'il est engagé dans une interaction exolingue et qu'il doit faire preuve de compréhension et de collaboration.

Les commentaires métadiscursifs de ce type se produisent plus souvent à l'oral qu'à l'écrit mais ils peuvent également apparaître dans les courriers électroniques, comme l'indique la séquence de courriels suivante :

[1]

>>Bonsoir,

>>Si vous préférez nous pouvons correspondre en anglais [...]

>>Pierre

[2]

>Bonsoir,

>merci pour votre réponse. Si vous pardonnez mes erreurs on peut correspondre tranquillement en français. [...]

>Stella

[3]

Madame,

Suite à notre conversation téléphonique, je vous prie de bien vouloir trouver ci-joint notre offre [...]

Pierre

Le processus est ici le même que dans l'interaction orale précédente, cependant cette fois l'auto-évaluation négative sous forme d'excuse formulée par Stella ne déclenche pas de commentaire métadiscursif en retour. Il est possible cependant que celui-ci soit parvenu oralement puisqu'une conversation téléphonique sépare le tour de scripton [2] du [3]. Au demeurant, même si l'évaluation n'est pas prise en charge linguistiquement, elle apparaît en creux dans l'intervention [3]. En effet, on peut considérer que cette dernière clôt sur une note positive l'échange relatif à l'auto/hétéro-évaluation du français puisque le correspondant français continue à s'exprimer en français.

Il n'en va pas de même dans le cas ci-dessous, où Anita, la scriptrice italienne change de langue suite à l'opération préventive de son correspondant, dont nous ignorons la langue première.

[1]

>>Ciao Anita

>>Spero che puoi capire il mio italiano [...].

>>Me puoi comprare un biglietto di treno de Parigi a [...]

>>Arno

[2]

>Hi Arno

>I can buy you train ticket from Paris to [...]

>Anita

[3]

Anita,

I was thinking that on Friday [...]

Arno

Cette séquence ne commence pas par la formulation d'une excuse mais plutôt par celle d'un espoir [1] qui correspond en même temps à une auto-évaluation négative de l'émetteur du message sur ses compétences en italien. Il ne fait pas de doute qu'Anita comprend suffisamment pour pouvoir répondre à la demande d'Arno de lui acheter un billet de train. Toutefois, sa réponse [2] formulée en anglais oblige Arno, qui avait fait l'effort de parler italien, à tirer les conclusions du changement de langue. Son italien est-il si éloigné des normes ? Anita veut-elle lui faciliter la tâche en s'exprimant en anglais ? L'effet produit par ce deuxième tour de scripture est de toute façon qu'Arno, pour éviter de perdre la face, choisit finalement [3] de clore implicitement la négociation relative à la langue par le renoncement à l'usage de l'italien.

Une fois les rapports entre sujets professionnels natifs et alloglottes consolidés, le travail de figuration n'est plus préventif mais peut se formuler, toujours à l'écrit, en une demande de réparation rétrospective. C'est ce qui apparaît dans le témoignage suivant où Anita se trouve cette fois dans la situation du locuteur le moins expert:

[Anita]

quelquefois je n'ai pas le temps pour vérifier donc je mets en note P.S. (RIRES) ne regarde pas les fautes plutôt dis-moi s'il y a quelque chose d'horrible

Anita ne présente pas ici d'excuse explicite mais elle invite son correspondant à signaler d'éventuels écarts à la norme, ce qui revient d'une certaine façon à demander de l'aide pour réparer une hypothétique offense linguistique. Cette requête semble fréquente de la part de nos témoins, quel que soit par ailleurs leur niveau de maîtrise du français. En effet, s'estimant toujours en phase d'appropriation de la langue, ils tendent à mettre en place des stratégies d'acquisition. L'une de celles-ci consiste à solliciter un intermédiaire - ici le locuteur expert - qui pourra leur permettre d'assurer la médiation entre eux-mêmes et la connaissance à acquérir. Ce locuteur peut être un collègue, un

client ou un fournisseur, ou la personne officiellement en charge des cours de langue dans l'entreprise.

3. Auto/hétéro-évaluation et rapports de place

Lorsque les sujets professionnels bénéficient d'une formation linguistique à l'intérieur de leur société, ce qui est courant dans les grandes entreprises, ils sont soumis à deux types d'hétéro-évaluation : celle de leur formateur et celle de leurs pairs. Or ces deux évaluations ne sont pas toujours concordantes comme on peut en juger par l'énoncé qui suit :

[Dalila]

[1] *quando altri francesi mi dicono / ma si Dalila / chi è che l'ha scritto? / io / ah ma hai fatto benissimo / brava / molto chiara [...]* [2] *invece l'insegnante mi diceva / Dalila ma questo è un modo di scrivere italiano / non è francese /* [3] *quindi l'approccio di un collega e l'approccio di un docente di francese è diverso*

Le discours de Dalila est construit en trois séquences: deux échanges rapportés⁵ qui s'opposent dans leur contenu et une conclusion de type constatif. Le contenu contradictoire des deux extraits rapportés (compliments de la part des collègues français [3] vs évaluation négative de l'enseignante [2]) amène Dalila à conclure que les critères d'évaluation ne sont pas les mêmes pour tous [3]. Ainsi, tandis que la clarté peut être un élément suffisant pour évaluer positivement un énoncé de la part des pairs de Dalila, elle n'est pas prise en compte par l'enseignante qui se base sur des critères plus linguistiques que communicatifs.

Pour analyser ces deux types d'approche dans les discours évaluatifs, on peut partir du concept de rapport de places défini par Flahault (1978 :58) et selon lequel :

Il n'est pas de parole qui ne soit émise d'une place et convoque l'interlocuteur à une place corrélative ; soit que cette parole présuppose seulement que le rapport de place est en vigueur, soit que le locuteur en attend la reconnaissance de sa place propre, ou oblige son interlocuteur à s'inscrire dans ce rapport.

Le rapport de place peut être déterminé de l'extérieur par le statut et le rôle des interactants (fournisseur/client, maître/élève) ou par leur identité sociale (parent/enfant, homme/femme), mais il l'est également à l'intérieur de la relation, par la place subjective que chacun prend par rapport à l'autre.

L'interaction entre l'enseignante et Dalila se situe dans un « cadre institutionnel » (Vion, 2000 :107) où le rapport de place entre les interactants (formateur/trice vs individu en formation) est défini de l'extérieur par leurs rôles et statut. Il s'agit d'un rapport de type inégalitaire où la dissymétrie entre les participants est admise a priori parce qu'elle découle du contexte. En effet, dans ce cadre précis, un contrat didactique explicite⁶ permet au formateur de faire l'économie d'un travail de figuration et d'évaluer négativement la personne en formation sans risquer de trop mettre en danger la face de celle-ci. Dalila aurait certes pu mettre en place des stratégies de résistance pour contester le positionnement

réciproque. Il ne semble pas qu'elle l'ait fait puisque l'énoncé qui fait suite au dialogue rapporté est de type constatif : elle prend simplement acte que l'évaluation peut se baser sur des normes de nature différente (prescriptive ou communicationnelle).

En revanche, lorsque les collègues francophones de Dalila évaluent explicitement ses compétences en français, le cadre de l'interaction est de type « occasionnel » (Vion 2000 :107). En effet, les positionnements (évaluateur / évalué) n'étaient pas fixés au départ de l'extérieur mais ils ont été mis en œuvre au cours de l'échange. Dans ce type d'interaction, la situation est ouverte et quiconque porte un jugement sur autrui se situe par rapport à ce dernier, mettant en jeu sa propre face et celle de l'autre.

4. Dynamique du rapport de place

Dans ces circonstances, il peut arriver que les positionnements ne soient pas partagés, et qu'un cadre de type institutionnel entre en compétition avec un cadre de type occasionnel, de sorte que l'un des interactants met l'autre à une place où celui-ci ne s'attend pas à être ou n'entend pas être. C'est ce qui ressort de l'expérience qui nous a été relatée par Teo, un Italien de 28 ans qui exerce une activité de courtier le mettant en contact avec des fournisseurs français et des clients italiens⁷.

[Teo] *voilà c'est un aspect qui me manque je trouve euh les fournisseurs ils sont capables de te dire que tu ne parles pas ou tu n'écris pas trop bien mais ils ne te corrigent jamais*

[Enq.] *ah !*

[Teo] *ils pourraient te corriger un peu plus je trouve*

[Enq.] *à l'oral ou à l'écrit ?*

[Teo] *les deux*

[Enq.] *et vous appréciez qu'ils vous corrigent ?*

[Teo] *pourquoi pas ? c'est toujours quelque chose d'utile parce que sinon / si on n'est pas corrigé / même si ce n'est pas dit explicitement euh il est bien évident que si on répète un erreur plusieurs fois après on a la tendance à le transformer en une chose / en un erreur fixe*

[Enq.] *mais ils ont sans doute peur de vous offenser / s'ils vous corrigent*

[Teo] *tout cela dépend de la relation qu'on a / quand on a une bonne relation peut-être qu'ils s'exposent à nous corriger tandis que si la relation est comme ci comme ça*

L'extrait cité porte sur la tension acquisitionnelle qui caractérise la communication entre Teo et ses interlocuteurs français. Le cadre interactionnel est celui du rapport client/fournisseur, mais à la différence des situations communicatives précédentes, où il semblait que chacun ait trouvé sa place institutionnelle ou occasionnelle de façon naturelle, on s'aperçoit dans le discours de Teo que les places ne sont pas clairement définies. En effet, il commence par rapporter un jugement explicite du fournisseur à son égard: « tu ne parles pas ou tu n'écris pas trop bien ». Ce type d'évaluation, qui tend à créer un rapport dissymétrique, ne correspond pas à la relation fournisseur/client mais plutôt à celle d'enseignant/apprenant. Teo, ne le conteste pas mais il attend en retour que celui qui s'est

mis à la place de l'expert-évaluateur pratique également la contrepartie de l'évaluation, c'est-à-dire l'hétérocorrection. Celle-ci permettrait en effet de réduire l'asymétrie linguistique entre les locuteurs, cependant elle n'a pas lieu, si bien que s'instaure un malentendu sur le rapport de place entre les uns et les autres.

Dans une situation exolingue, l'expertise n'implique donc pas nécessairement une aide à l'appropriation et, au risque de créer des malentendus, il convient de distinguer ce qui relève du contrat de coopération de ce qui relève du contrat didactique. Py (2000) souligne que le contrat de coopération porte uniquement sur le contenu de l'énoncé, ce qui signifie que l'expertise du locuteur natif est tout entière au service du bon déroulement de l'interaction. En revanche le contrat didactique porte sur la langue. Il sous-tend donc l'hétéro-évaluation implicite ou explicite de la part du locuteur natif (expert), suivie, le cas échéant, d'une hétérocorrection. Notre témoin Teo estime que, dans un contexte professionnel exolingue, une bonne relation interpersonnelle peut permettre la double réalisation du contrat coopératif et didactique et, partant, l'alternance du rapport de place fournisseur/client et enseignant/apprenant. Il est clair en effet que le simple fait d'échanger en français constitue pour un locuteur-scripteur alloglotte une occasion qui peut lui permettre de rapprocher son interlangue des normes et des usages langagiers, représentés ou reconnus légitimes, de ses interlocuteurs natifs. Certains sujets entendent tirer avantage de cette possibilité offerte par leur cadre de travail :

[Anita]

[...] je leur dis toujours si vous entendez quelque chose si vous voyez quelque chose qui est horrible il faut le dire parce que sinon je vais continuer à le faire [...] je peux pas étudier / si / je peux le faire toute seule mais c'est complètement différent / donc j'ai la chance de travailler d'être en contact avec des personnes qui sont avec la langue maternelle française / c'est une occasion perdue s'ils ne corrigent pas

La tension acquisitionnelle se traduit donc, même dans les relations à distance en entreprise, par des attentes par rapport aux locuteurs experts et nos entretiens révèlent que des séquences hétéro-évaluatives suivies d'hétérocorrection existent effectivement, de sorte que le positionnement alternatif cité plus haut se met parfois en place. A titre d'exemple, l'énoncé suivant indique que la relation, qui lie Michela aux agents commerciaux français de sa société, est à la fois de type symétrique (collègues) et dissymétrique (maître/élève) :

[Michela] même si je l'avoue je fais des fautes / je leur ai demandé de me dire si je me trompe / mais ils me disent non ou c'est mieux de dire comme ça / t'as fait une faute il faut dire comme ça / on a ce genre de rapport

[Enq] et ils vous corrigent ?

[Michela] oui et je l'aime bien je l'aime bien ça

Conclusion

Dans les relations inter ou intra-entreprises, aller à la rencontre de la langue de l'Autre peut, ainsi que nous avons tenté de l'illustrer, représenter plus qu'un souci de compréhension réciproque ou de quête d'une évaluation favorable de

la part de l'interlocuteur. Si l'on retient le cas du français, on constate que l'entreprise est souvent, pour le sujet italien, un contexte privilégié - et parfois unique - de contact avec cette langue. S'accommoder est par conséquent, à certains moments et pour certains sujets professionnels, l'occasion de parfaire leur patrimoine linguistique. Or, ce perfectionnement, qui peut être considéré comme une sorte de contrepartie de l'effort fourni, requiert la collaboration du bénéficiaire de l'accommodation. Dès lors, le collègue, le client ou le fournisseur français, en plus d'être un pourvoyeur de données de la langue cible, représente aussi un assistant potentiel dans l'appropriation de celle-ci. Voilà qui confirme, si besoin était, que les rapports de place en contexte professionnel ne sont pas toujours fixés à l'avance, sur la base du statut social ou des rôles institutionnalisés ; ils sont aussi ce que les sujets en font au cours de l'interaction, sans que les faces des uns et des autres n'aient nécessairement à en pâtir.

Notes

¹ Italiques de l'auteur.

² Les termes utilisés pour catégoriser ne sont pas neutres. Nous considérerons cependant ici *alloglotte* comme synonyme d'*inexpert* et *natif* comme synonyme d'*expert*.

³ Les prénoms cités sont tous fictifs pour préserver l'anonymat des témoins.

⁴ Entendre est à interpréter ici dans le sens de comprendre.

⁵ Il est possible que ce discours rapporté ne reprenne pas exactement les interactions réelles, mais ce qui compte ici c'est ce que Dalila en a retenu.

⁶ Le contrat didactique a été introduit en didactique des mathématiques ; nous considérons ici avec Dausendschön-Gay & Kraft (1991) qu'il consiste en une convention autorisant l'hétérocorrection sans mise en danger de la face de celui à qui elle est adressée.

⁷ Du point de vue relationnel, le courtier qui est un intermédiaire peut occuper la place du fournisseur ou celle du client. Dans le cas précis, Teo importe des produits de France pour le compte d'Italiens. Pour les Français, il est donc un client mais pour les Italiens, c'est un fournisseur. Les contacts linguistiques se nouent comme suit : fournisseurs français ↔ Teo= français, Teo ↔ clients italiens = italien ; il n'y a pas de contact direct entre fournisseurs français et clients italiens.

Bibliographie

Dausendschön-Gay, U. & Kraft, U., 1991. «Rôles et faces conversationnels : à propos de la figuration en situation de contact ». In *Interactions en langue étrangère*. Aix-en-Provence : Publication de l'Université de Provence, p. 37-46.

Flahaut, F., 1978. *La parole intermédiaire*. Paris : Seuil.

Giles, H., (ed.), 1977. *Language, ethnicity and intergroup relations*. London: Academic Press.

Giles, H. et al. (eds), 1991. *Contextes of accomodation : developpement in applied sociolinguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.

Goffman, E., 1973. *La mise en scène de la vie quotidienne*. Paris : Ed. de Minuit.

Grice, H.P., 1979. Logique et conversation. « *Communications* », n°30, p. 57-72.

Gülich, E., 1986. « “Soûl n’est pas un mot très français”- Procédés d’évaluation et de commentaire méta-discursif dans un corpus de conversations en situation de contact ». *Cahiers de linguistique française*, n° 7, p. 231-258.

Kerbrat-Orecchioni, C., 2005a. *Les actes de langage dans le discours*. Paris : Armand Colin.

Kerbrat-Orecchioni, C., 2005b. *Le discours en interaction*. Paris : Armand Colin.

Porquier, R. & Py, B., 2006. *Apprentissage d’une langue étrangère : contexte et discours*. Paris : Didier.

Py, B., 1993. « L’apprenant et son territoire : système, norme et tâche ». *AILE*, n° 2, p. 9-24.

Py, B., 1995. « Quelques remarques sur les notions d’exolinguisme et de bilinguisme ». *Cahiers de praxématique*, n° 25, p.159-175.

Py, B., 2000. « La construction interactive de la norme comme pratique et représentation ». *AILE*, n° 12, p.79-95.

Vion, R., 2000. *La Communication verbale. Analyse des interactions*. Paris : Hachette.

La proximité des cultures : la représentation des candidats aux présidentielles françaises de 2007 dans la presse française et italienne

Flavia Conti
Sapienza, Université de Rome, Italie



Synergies Italie n° 5 - 2009 pp. 39-48

Résumé : *Je me propose d'étudier un corpus constitué à partir de cinq hebdomadaires (Le Point, L'Express, Le Nouvel Observateur, Panorama et L'Espresso) et quatre quotidiens (Le Monde, Le Figaro, Corriere della Sera et La Stampa) aux orientations politiques variées, de janvier 2007 à juillet 2008, pour observer les procédés de dérivation, de composition et de métaphorisation basés sur le nom propre dans la désignation des deux principaux candidats aux présidentielles françaises de 2007. L'usage et la manipulation du patronyme des politiques participent des stratégies discursives adoptées par les militants, les adversaires, les médias, si bien qu'un nom public semble être le produit d'une œuvre collective. Ainsi pourrait-on déceler à la fois les analogies frappantes qui rapprochent les modes de représentation des mêmes acteurs politiques dans la presse française et italienne et les différences remarquables qui les séparent, ce qui relève, d'une part, de l'étonnante proximité des deux civilisations distinctes et, de l'autre, de leur irréductible écart.*

Mots-clés : *Discours de presse, déonomastiques, métaphorisation, adaptation culturelle*

Riassunto : *Con questo studio intendo analizzare un corpus costituito da cinque settimanali (Le Point, L'Express, Le Nouvel Observateur, Panorama e L'Espresso) e quattro quotidiani (Le Monde, Le Figaro, Corriere della Sera e La Stampa) di diverso orientamento politico, pubblicati da gennaio 2007 a luglio 2008, al fine di osservare i procedimenti linguistici di derivazione, composizione e metaforizzazione basati sul nome proprio nella designazione dei due principali candidati alle elezioni presidenziali francesi del 2007. La manipolazione del patronimico dei politici partecipa delle strategie discorsive adottate da militanti, avversari e media al punto tale da far apparire il nome di un leader come il prodotto di un'opera collettiva. Esaminerò, dunque, le principali analogie e differenze relative alle modalità di rappresentazione degli stessi personaggi politici nella stampa francese e italiana, riconducibili le une alla sorprendente vicinanza di due civiltà comunque distinte, le altre a una distanza culturale che resta ineludibile.*

Parole chiave : *Discorso giornalistico, deonomastici, metaforizzazione, adattamento culturale*

Abstract: *In this study the processes of derivation, compounding and metaphorization of proper names involved in the designation of the two main candidates of the French Presidential election in 2007 will be investigated. The aim is to uncover the discourse strategies adopted by militants, opponents, and the media and the manipulation of politicians' patronymics to such an extent that they appear as the product of a collective process. The study will be carried out contrastively in order to identify the most relevant similarities and differences in modes of representation of the same politicians in the French and Italian press. To this aim a corpus of press texts will be investigated. In particular the corpus consists of five magazines, namely Le Point, L'Express, Le Nouvel Observateur, Panorama and L'Espresso and four newspapers, namely Le Monde, Le Figaro, Corriere della Sera and La Stampa which belong to different political orientation. The press considered is published between January 2007 and July 2008 when the French Presidential election was taking place.*

Key words: *Press discourse, deonomastics, metaphorization, cultural transfert*

Introduction

Au cours de la campagne électorale présidentielle française de 2007, les noms des deux principaux contendants, Nicolas Sarkozy et Ségolène Royal, deviennent le point d'appui de manipulations linguistiques plus ou moins outrées, qui ne concernent pas spécialement la presse satirique *stricto sensu*, comme il était arrivé lors d'autres élections¹ : une pléthore de dérivés et de composés - qu'on continue de relever au jour le jour - est déversée dans les pages de la presse quotidienne, jusqu'à effleurer le délire verbal, si l'ironie prend le dessus. Pierre de touche de plusieurs constructions susceptibles d'une interprétation métaphorique, les noms des deux acteurs politiques, dans leur forme complète ou abrégée, sont aussi le pivot d'authentiques métaphores, *in absentia* ou *in praesentia*.

Cette vague déonomastique au sens large ne tarde pas à déferler au-delà des Alpes, où elle trouve un terrain particulièrement favorable qu'explique un passé largement partagé sur le plan de l'histoire culturelle et politique. Les journalistes italiens gardent intactes les opérations expressives de la presse française, ou bien les adaptent au système d'arrivée au niveau phonétique et morphologique, pour enfin se les approprier de façon tout à fait originale dans quelques cas. Dans ces différences de traitement réside une clé d'accès privilégiée aux spécificités culturelles qui consentent le rapprochement à une civilisation autre dont l'écart, bien que subtil, reste incontournable.

C'est donc après avoir répertorié les principales formations néologiques françaises pour m'interroger, à chaque fois, sur leurs spécificités morphologiques, sémantiques et pragmatiques que je viserai à établir, dans une optique contrastive français-italien :

1. quelles formes ont été retenues par le journalisme transalpin ;
2. quelles transformations elles ont subies ;
3. comment elles participent de la représentation médiatique des deux politiques ciblés.

Pour ce faire, je me baserai sur un corpus constitué à partir d'un échantillon représentatif de journaux aux orientations politiques variées, parus entre janvier 2007 et juillet 2008 : les hebdomadaires *Le Point* (= LP), *L'Express* (= LEx), *Le nouvel Observateur* (= LNO), les quotidiens *Le Monde* (= LM), *Le Figaro* (= LF) du côté français ; les hebdomadaires *Panorama* (= Pa), *L'Espresso* (= LEs), les quotidiens *Corriere della Sera* (= CdS), *La Stampa* (= LS) du côté italien.

1. Prémises théoriques : le nom propre des politiques a un sens

La manipulation des noms des politiques est une preuve ultérieure à l'appui de la distinction entre « sens » et « contenu » du nom propre formulée par Gary-Prieur (1994) en réaction à l'idée de vacuité sémantique qu'une approche discursive démentit aisément. Le sens purement « dénomiatif » (Leroy, 2004 : 115) du nom propre (désormais Npr) est souvent dépassé par le discours de presse, qui, en plaçant le Npr dans un contexte énonciatif, permet d'y associer un certain « contenu », voire « un ensemble de propriétés du référent initial » (Gary-Prieur, 1994 : 46).

Par l'appropriation du Npr des gouvernants, la presse reprend, peaufine et pousse à outrance des stratégies de communication propres à l'univers politique où supporters, collaborateurs, adversaires peuvent également manipuler les patronymes des leaders ciblés, à l'écrit aussi bien qu'à l'oral. Or, s'il est vrai que « [...] en dehors de la presse satirique ou extrémiste, le nom demeure un référent solide » (Le Bart, 2000 : 133) puisque « le jeu politique impose de ne pas s'acharner sur le nom des joueurs » (*ibid.*), il est hors de doute que la presse d'information, de nos jours, a contrevenu sans aucune réserve aux lois respectueuses du règne de Cratyle.

2. Troncations

En 2007, les apocopes *Sarko* et *Ségo*, désignant Sarkozy, candidat de la droite, et Royal, candidate de la gauche, sont déjà entrées dans le langage de la presse française qui les affiche depuis longtemps dans des titres à effet, tel un clin d'œil aux citoyens désabusés. En franchissant triomphalement la frontière franco-italienne, pendant la campagne électorale présidentielle, elles subissent souvent de légères altérations - suppression de l'accent aigu (*Sego*), rajout d'un accent grave sur la dernière voyelle (*Segò*, *Sarkò*) - censées « italianiser » le mot par son intégration graphique et phonétique.

C'est là le début d'un long chemin parsemé d'aboutissements linguistiques imprévisibles.

3. Dérivations

Les troncations *Sarko* et *Ségo* autant que les formes intègres Sarkozy, Ségolène et Royal ont constitué les radicaux d'innombrables procédés de dérivation : préfixation en *pro* -, *anti* -, *néo* -, *super* -, *hyper* - ; suffixation en *-isme*, *-tion*, *-itude*, *-iste*, *-ien*, *-et*. Les Npr Sarkozy/*Sarko* semblent avoir été les plus productifs - ce qui est vrai aussi pour les autres constructions analysées : la victoire électorale du candidat renforce évidemment le poids linguistique de

sa présence dans le discours de presse. Indépendamment de son expansion, ce type de néologie ne fait que charrier dans le texte le « contenu » du Npr, qui est certes susceptible d'interprétations différentes, sinon opposées.

La presse italienne reflète en gros la même situation, en reproduisant les modèles français très fidèlement, par une intégration partielle (remplacement de « y » par « i » ; calque du suffixe). Il s'agit, d'autre part, de procédés de dérivation que les journalistes appliquent communément aux patronymes des politiques autochtones.

4. Compositions diverses

Les anthroponymes considérés, dans leur forme complète ou abrégée, ont aussi donné lieu à une série de compositions qui ont largement pénétré dans la presse italienne. Dans les hebdomadaires français plus encore que dans les quotidiens, des formations simples revisitées - recomposés pseudosavants et composés angloïdes - voisinent avec des structures plus complexes : des associations syntagmatiques Npr_1+Npr_2 et des constructions où le déterminant défini vient s'interposer entre le Npr et l'adjectif ou le nom commun (Npr-*le*-Adj, Npr-*le*-Nc). Ces structures chargent les procédés de nomination de valeurs attributives qu'accompagnent, à l'occasion, des implications métaphoriques.

4.1 Recomposés pseudosavants

Dans ces recomposés incluant un radical d'origine grecque (« sarkocratie », « sarkolâtrie », « sarkophobie », « ségophile ») sur le modèle des mots propres aux lexiques spécialisés, les journalistes associent l'exactitude du langage savant à une interprétation subjective de la réalité politique qui n'est pas dépourvue d'intentions ironiques et ludiques.

Les rares équivalents italiens (« sarkofobo », « sarkofobia ») laissent percer sous leur fausse prétention scientifique une certaine hostilité envers l'homme d'État qui retentit en dehors des confins de la France.

4.2 Composés angloïdes

Les composés angloïdes² simples (« Ségoland ») ou complexes (« Sarko show », « Sarko-Circus ») renouent avec cette mode anglophile dont Darmesteter parlait déjà à la fin du XIX^e siècle.

La presse italienne - dont l'anglophilie est patente - a assimilé ces structures sans réticence et, tout en réduisant leur variété, les a souvent reproduites telles quelles, sans aucune intervention : au titre « Bal tragique à Sarkoville » (*LNO*, 14/2/08) répond l'article « C'è del marcio a Sarkoville », paru dans un encart du *CdS* (*lo donna*, 1/3/08), qui témoigne de l'équivalence formelle et fonctionnelle du même terme dans les journaux français et italiens.

Dans les deux langues, ces composés allogènes impliquent une dimension argumentative mobilisant des « stratégies interdiscursives » (Fèvre-Pernet, 2008 : 1535) aux effets exotiques et ludiques.

4.3 Compositions syntagmatiques Npr_1+Npr_2

Dans les compositions syntagmatiques du type $Npr_1+Npr_2^3$, la relation qui s'établit entre les deux noms propres associés comporte une qualification si elle se traduit par le commentaire « Npr_1 est comme Npr_2 ». Au moyen d'un binôme de ce genre, Sarkozy est qualifié par l'entremise d'un Npr dont le « contenu » est bien connu : « Sarkozy-Giscard : deux hommes épris de modernité » (*LP*, 17/4/08) ; « Sarkozy-Merkel, couple laborieux » (*LM*, 9/6/08). Ailleurs, les Npr des deux politiques en question peuvent être coordonnés au sein d'un couple aux affinités ambiguës : le titre « Loin de Sarko-Ségo » (*LNO*, 1/2/07) marque une prise de distance face à « Sarko et Ségo » et à « Sarko [qui] est comme Ségo ».

Ces associations attributives débouchent sur une métaphore là où le Npr juxtaposé aux noms des deux leaders n'a pas une valeur référentielle, mais représente un rôle prototypique (Gushchina, 2008 : 2499) stéréotypé et reconnaissable : dans « Blanche-Neige-Royal » (*LEx*, 12/4/07) Blanche-Neige suggère la naïveté de la femme politique par le renvoi aux contes de fées alors que dans « Créon-Sarkozy » (*LEx*, 13/12/07) Créon évoque le cynisme de l'homme politique par la référence au mythe.

Des compositions similaires figurent souvent dans les titres des journaux italiens où elles constituent, au même titre, une forme de « microargumentation » que l'extrême brièveté rend plus convaincante. Des constructions autonomes sont produites là où, par exemple, Npr_1 est le nom propre d'un politique indigène que l'on qualifie à l'aide d'une juxtaposition à son homologue français dont le nom revêt alors une fonction prototypique : « Così Fini-Sarko vuole conquistare la leadership » (*CdS*, 14/4/07). Des qualifications métaphoriques inédites sont aussi possibles : « Sarko-Forrest Gump » (*CdS*, 27/5/07), « Sarko-Gaulle » (*LS*, 1/2/08).

4.4 Syntagmes Npr-le-Adj, Npr-le-Nc

Les constructions syntaxiques, en partie figées, Npr-le-Adj, Npr-le-Nc (Leroy, 2004 : 83-84) figurent dans les articles de presse des deux pays et peuvent également entraîner une métaphore. L'adjectif, aussi bien que le nom commun, marque ici un trait distinctif du référent : quand son sens est abstrait, il peut bien contribuer à une représentation métaphorique du candidat. C'est ainsi que, selon l'itinéraire de ses voyages officiels, Sarkozy devient « Sarko l'Américain » (*LF*, 14/10/07) ou « Sarko l'Africain » (*LEx*, 31/5/07), alors qu'il est « Sarko-la-menace » (*LNO*, 14/2/08) ou « Sarko l'Hollywoodien » (*LM*, 11/12/07) sur la base d'un syntagme appréciative de sa stratégie politique.

La traduction italienne de ces compositions est chargée des mêmes potentialités évaluatives et métaphoriques (« Sarko l'americano » *Pa*, 17/5/07 ; « Sarkozy l'onnipotente » *LS*, 9/3/08 ; Sarko « il bullo » *CdS*, 30/4/07) qui en font un énoncé argumentatif minimal assouvissant le besoin de synthèse du discours de presse. Ce sont là des propriétés que les compositions syntagmatiques analysées partagent avec les métaphores proprement dites illustrées dans les pages suivantes.

5. Métaphorisation

Dans les procédés de métaphorisation, le Npr des deux politiques est normalement le comparé de la mise en relation métaphorique, alors que le comparant comporte soit un Nc soit un Npr autre.

5.1 Métaphores dans la presse française

Lorsque le terme métaphorique (désormais Tm) implique un Npr, la métaphorisation repose sur le « contenu » de ce Npr - je me réfère par là, entre autres, à l'« emploi métaphorique » (Leroy, 2004 : 71) des patronymes précédés par un déterminant. Cette typologie, très répandue dans la presse française, acquiert un relief particulier dans les cas d'une métaphore *in absentia*, qui supprime tout indice métaphorique supposant un degré élevé de connivence avec le lecteur virtuel (« Narcisse doit s'éloigner de son miroir » LP, 7/2/08, allusion aux risques venant du goût de Sarkozy pour les coups médiatiques).

Tour à tour, donc, avec un potentiel d'« implicature » variable, Sarkozy sera, par l'entremise du « contenu » des noms de vedettes réelles ou imaginaires, une star décontractée (« Sarkozy est la dernière incarnation d'Elvis Presley » LP, 10/4/08), combative (« le Rocky de la droite » LP, 11/1/07), musclée (« Sarkozy, c'est comme Schwarzy » LP, 11/1/07), tandis que Royal aura la naïveté d'une héroïne féérique (« Le Petit Chaperon rouge » LP, 8/2/07) ou campagnarde (« la Bécassine serial gaffeuse » LM 14/12/07). La religion et l'histoire opposent les deux contendants : Sarkozy est Napoléon (« Sarkozy, c'est Napoléon III » LP, 3/4/08) ou un « Narcisse » (LP, 7/2/08) païen, alors que Royal est Jeanne d'Arc (« La Jeanne d'Arc de Poitou-Charentes » LP, 4/10/07) ou « La Madone ! » (LP, 30/8/07) - et même « La Vierge de miséricorde » (LP, 17/5/07).

Par rapport au passé récent politique, Sarkozy, en tant qu'homme de droite, est De Gaulle et Chirac, toute distinction faite : « Sarkozy, c'est De Gaulle moins le 18 juin, mais plus Internet... » (LEX, 10/5/07) ; « Un clone de Chirac en plus agité » (LP, 19/7/07). En tant que femme de gauche, Royal « est un mélange de Mitterrand et de Blair » (LEX, 11/01/07).

Les métaphores dont le Tm est un Nc peuvent être également réparties selon des critères de différence et/ou d'identité entre les deux leaders. Cette distribution s'inscrit à l'intérieur de quelques domaines thématiques fondamentaux dont le débat politique se nourrit traditionnellement : la guerre, la famille, le monde animal (Rigotti, 1992 : 37-41). Or, ces typologies sont distribuées stratégiquement dans les textes des commentateurs politiques. Les métaphores militaires semblent concerner de préférence Sarkozy, « combattant charismatique » (LP, 1/2/07), « conquérant des temps modernes en croisade présidentielle » (LP, 11/1/07), « croisé de l'Elysée » (LNO, 14/2/08) face à une concurrente qu'on appelle simplement « la combattante » (LM, 4/12/07) ou bien, de façon plus vague, « l'insoumise » (LP, 8/2/07). À l'inverse, les métaphores familiales ne se réfèrent qu'à Royal, « mère », « mère aimante » (LP, 8/2/07), mais aussi « puritaine » (LP, 8/2/07) et « fouettarde » (LP, 8/2/07). Les deux politiques se métamorphosent en animaux, mais il s'agit d'espèces bien distinctes : Sarkozy

est une bête terrestre rusée et mobile, « un renard » (*LP*, 16/8/07), un « lapin » (*LP*, 27/2/08), « le furet Sarko » (*LP*, 17/4/08). Le zoomorphisme de Royal se définit par la légèreté qui l'oppose à la lourdeur des « éléphants » : elle est une « gazelle » (*LP*, 21/6/07), une « bécasse » (*LP*, 16/8/07), un « kangourou contre les éléphants » (*LEx*, 7/6/07) ou, au pire, « une caricature d'éléphant » (*LEx*, 14/6/07) - ce sont là des figures réactivant la catachrèse usée qui les motive.

5.2 Situation de la presse italienne : de la métaphore au mot-valise

L'analyse contrastive des métaphores nominales permet de cerner dans la presse italienne deux tendances associées : une réduction quantitative et un appauvrissement qualitatif qui va dans le sens d'une nette accentuation des analogies caractérisant les deux leaders. Dans un cadre restreint, qui exclut presque totalement le champ lexical animal, certaines symétries se font plus marquées : si Sarkozy est « zar di Parigi » (*Pa*, 21/2/08) ou « il nuovo re di Francia » (*Pa*, 6/5/07), Royal est « la Zarina » (*CdS*, 16/4/07) autant que la « regina di Francia » (*CdS*, 5/2/07).

Des simplifications pareilles affectent les Npr en fonction de Tm, dont la presse italienne fait un usage assez large sans être varié. Sarkozy est « Chirac » (*CdS*, 2/4/08) ou « Elvis » (*CdS*, 4/4/08) comme en France, mais il est, avant tout, « Napoleone », alors que Royal est à l'occasion « Biancaneve » (*CdS*, 7/5/07) ou « La Marianna di tutti » (*Pa*, 3/5/07), tout en restant principalement « Giovanna d'Arco » : « Napoleone ha battuto Giovanna d'Arco » (*CdS*, 7/5/07). Quoique la référence à l'histoire française ne soit pas originale, ce n'est qu'en Italie qu'elle revient avec une fréquence presque obsessionnelle : il s'agit d'une restriction sémantique qui a l'avantage d'être facilement accessible à la plupart des lecteurs italiens dans la mesure où elle puise dans un savoir collectif largement partagé.

En France, le patronyme d'un leader italien n'entre jamais en relation métaphorique avec les noms des politiques français - sauf de rares cas d'« emploi modifié » (Leroy, 2004 : 69), tels que « un Berlusconi français » (*LM*, 4/6/08) pour Sarkozy.

En Italie, en revanche, les cas ne sont pas rares où le Npr des deux politiques français est le terme figuré d'une métaphore visant à identifier un politique italien : alors que Gianfranco Fini est « il Sarkozy italiano » (*CdS*, 6/2/07) ou simplement « Sarkò » (« Kapò e Sarkò » *LS*, 9/2/08), Angela Finocchiaro est « la Ségolène italiana » (*CdS*, 6/3/07).

De curieuses inversions idéologiques sont possibles là où, par exemple, Walter Veltroni, leader de la gauche, est appelé « il Sarkò de noantri » (*LS*, 28/6/07), alors que Daniela Santanché est dénommée « Ségolène al borlotto » (*LEs*, 19/7/07), associant non seulement deux appartenances politiques opposées (la droite pour l'italienne Santanché, la gauche pour la française Royal), mais aussi la couleur locale d'un légume italien (le « borlotto ») aux « connotations » (Gary-Prieur, 1994 : 52) toutes gauloises du Npr, d'où un « choc ludique » (Fèvre-Pernet, 2008 : 1535) incontestable.

Par l'emploi des « noms propres métaphoriques » (Jonasson, 1991), la politique française devient un prisme à travers lequel les commentateurs regardent la politique italienne, dans un mouvement d'aller-retour culturel qui permet au locuteur de s'approprier le référent étranger pour influencer l'attitude de l'interlocuteur.

La métaphore s'avère donc être une forme brève de l'argumentation au même titre que d'autres constructions prises en compte (compositions $Npr_1 + Npr_2$, syntagmes $Npr-le-Adj$, $Npr-le-Nc$) - qui peuvent, d'ailleurs, se charger d'implications métaphoriques. Ces formes « microargumentatives » deviennent d'autant plus performantes qu'elles réduisent leur ampleur, pour mieux satisfaire aux exigences du discours de presse dont la force illocutoire est inversement proportionnelle à la longueur de l'énoncé : c'est pourquoi les « noms propres métaphoriques » fournissent le support de titres percutants aussi bien que les mots-clefs d'articles à forte valeur expressive.

On peut en dire autant, et à plus forte raison, pour ces Npr fantaisistes dont les formants sont des noms propres superposés dans un mot-valise. La presse italienne en fait un usage considérable lorsqu'elle inclut dans un même mot le patronyme de Sarkozy et celui d'un politique italien, sans trop s'inquiéter des distinguos idéologiques : si le télescopage entre le Npr de Silvio Berlusconi et de Nicolas Sarkozy, leaders du même camp politique, donne naissance aux deux chimères de droite « Berlusarkò » (*Pa*, 17/1/08) et « Silviò » (*CdS*, 17/4/08), l'union artificielle de l'abréviation *Sarko* avec les anthroponymes Sergio Chiamparino (homme de gauche, maire de Turin) et W. Veltroni engendre les monstres bipolaires « Sergiò » (*LS*, 23/05/07) et « Veltrò » (*LS*, 23/05/07).

Face à ces procédés italiens, le journalisme français n'offre pas d'équivalents, exception faite pour ce « Sarkoberlusconisme » (*LM*, 4/6/08) que *Le Monde*⁴ emprunte au livre de Pierre Musso (2008), mais qui n'aboutit pas pour autant à un Npr - le déonomastique décidant de son appartenance à la classe morphologique des Nc. Tout en forgeant, par ailleurs, des compositions analogues (« Sarkoléon I^{er} » *LNO*, 6/9/07 ; « SarCoty » *LNO*, 3/4/08), la presse française ne combine pas le nom de Sarkozy (ou de Royal) avec celui d'un politique italien - et, plus en général, étranger - sauf qu'en marge du discours journalistique officiel, dans les bulles de ces dessins d'humour qui font déjà appel à un genre autre, celui de la satire. Il faut voir peut-être là les symptômes d'une désacralisation de la vie politique qui prend en France des accents moins marqués qu'en Italie.



Dessin tiré du *Monde*, 4/6/08

Je serais alors tentée d'en conclure que le gommage progressif des oppositions idéologiques, qui ronge aujourd'hui les clivages politiques en Italie aussi bien qu'en France et dans le reste du monde occidental, prend dans la Péninsule des formes particulièrement aiguës, sinon dans la réalité des actes politiques (mais on sait que l'Italie est la terre du « *trasformismo* » depuis sa naissance, comme *Il Gattopardo* l'enseigne), au moins dans l'interprétation des observateurs. Ce ne serait pas un hasard, alors, si en Italie, au cours des dernières élections nationales, est apparu « Veltrusconi », ce monstre politico-linguistique qui a fait le tour du monde.

Bilan

Quoique, de prime abord, la presse italienne ne semble pas avoir joué un rôle autonome face à la manipulation des noms des deux principaux candidats aux élections présidentielles françaises de 2007, ses apports originaux résultent d'une analyse contrastive détaillée.

Certes, la productivité des anthroponymes en question rejoint en France des proportions inégalables. Au fur et à mesure que la popularité des deux leaders monte, on assiste à un déferlement de dérivés qui peuvent se charger de connotations positives ou négatives, selon le contexte. À côté de ces dérivations, on observe un déploiement massif de compositions dont on enregistre les glissements métaphoriques. Ces constructions peuvent constituer des formes argumentatives minimales autant que les métaphores proprement dites dont le pivot est le nom de Nicolas Sarkozy ou de Ségolène Royal.

D'une part, la presse italienne ne donne à voir qu'un pâle reflet de ce cadre linguistique complexe, procédant à une simplification sur le plan quantitatif et qualitatif, par l'accentuation des analogies entre les deux contendants. D'autre part, elle parvient à une récréation des modèles linguistiques français non seulement par un renversement du foyer métaphorique, qui consent un emploi figuré des Npr des leaders français, mais aussi par l'utilisation de mots-valises combinant deux anthroponymes. Ces jeux de mots fondent et confondent dans un seul appellatif le nom Sarkozy et le patronyme de quelques Italiens célèbres dont l'appartenance politique n'est pas forcément homogène, en traduisant, sur le plan linguistique, au-delà de l'attrait envers une civilisation autre, un « effet de brouillage » (Charaudeau, 2005 : 194) particulièrement outré.

Notes

¹ Je me réfère, par exemple, aux sobriquets *Tonton* (pour Mitterrand) et *Chichi* (pour Chirac), forgés par l'hebdomadaire satirique *Le Canard enchaîné* dans les années quatre-vingts et quatre-vingt-dix.

² J'entends par là un genre de « composition allogène » (Fèvre-Pernet 2008 : 1532) qui renverse l'ordre des mots habituel « déterminé + déterminant ».

³ Ces compositions renvoient au modèle plus général représenté par la construction directe « substantif + substantif » (N_1+N_2), dont le deuxième composant est soit un nom commun soit un nom propre (Gushchina, 2008).

⁴ Il n'est pas inutile de remarquer que cet article du *Monde* démentit, dans l'essentiel, toute possibilité d'assimilation des deux leaders : « Sarkozy n'a jamais été l'histrion Berlusconi » (*LM*, 4/6/08).

Bibliographie

- Cabasino, F., 1989. « Aspects syntaxiques de la métaphore en français et en italien. Relations prépositionnelles et comportement verbal dans la presse contemporaine ». *SILTA*, n° 1-2, p.203-219.
- Calvet, L. J., Veronis J., 2006. *Combat pour l'Elysée. Parole de prétendants*. Paris : Seuil.
- Charaudeau, P., 2005. *Le discours politique. Les masques du pouvoir*. Paris : Vuibert.
- Fèvre-Pernet, C., 2008. « Stratégies dénominatives en onomastique commerciale ». In : *Congrès mondial de linguistique française*. Paris, 9-12 juillet 2008, URL : <http://www.linguistiquefrancaise.org/>
- Gary-Prieur, M.N., 1994. *Grammaire du nom propre*. Paris : PUF.
- Guiraud, P., 1976. *Les jeux de mots*. Paris : PUF.
- Gushchina, O., 2008. « Les constructions directes “substantifs + substantif”. Le cas du nom propre ». In : *Congrès mondial de linguistique française*. Paris, 9-12 juillet 2008, URL : <http://www.linguistiquefrancaise.org/>
- Jonasson, K., 1991. « Les noms propres métaphoriques : constructions et interprétations ». *Langue française*, n° 92, p.64-81.
- Langages*, 1979, n° 54 (La Métaphore).
- Le Bart, C., 2000. « Nommer les hommes politiques : identités prescrites, stratégies, polémiques ». *Mots. Les langages du politique*, n° 63, p.127-133.
- Leroy, S., 2004. *Le nom propre en français*. Paris : Ophrys.
- Musso, P., 2008. *Le Sarkoberlusconisme*. Paris : Éditions de l'Aube.
- Rigotti, F., 1992. *Il potere e le sue metafore*. Milano : Feltrinelli.
- Vittoz-Canuto, M.B., 1983. *Si vous avez votre jeu de mots à dire*. Paris : Nizet.

Marie-Christine Jamet
Université Ca' Foscari-Venise, Italie



Résumé : *Cet article propose de réhabiliter les études contrastives autour de la notion de transfert de la langue maternelle vers une langue en apprentissage apparentée. Après un parcours historique visant à resituer le concept de transfert et son évolution dans l'histoire de la linguistique appliquée et de la didactique des langues, deux exemples, l'un portant sur les transferts négatifs tels qu'ils peuvent être mesurés lors d'épreuves d'examen (DELFL), l'autre sur les transferts positifs dans les approches d'intercompréhension, permettent de mettre en évidence l'intérêt de l'approche contrastive dans ce type de recherches.*

Mots-clés : *Transfert linguistique, approche contrastive, intercompréhension, apprentissage des langues*

Riassunto : *Con questo articolo ci proponiamo di rivalutare gli studi contrastivi sulla nozione di transfer da una lingua materna ad una lingua appartenente allo stesso ceppo linguistico durante la fase di apprendimento di quest'ultima. Dopo un percorso storico volto a ricollocare il concetto di transfer e la sua evoluzione nell'ambito della storia della linguistica applicata e della didattica delle lingue, due esempi, il primo concernente i transfer negativi che possono essere misurati durante le prove di esame (DELFL), il secondo riguardante i transfer positivi negli approcci di intercomprensione, permettono di mettere in evidenza l'interesse dell'approccio contrastivo in questo tipo di ricerche.*

Parole chiave : *Transfer linguistico, approccio contrastivo, intercomprensione, apprendimento delle lingue*

Abstract: *The aim of this paper is to reappraise contrastive studies carried. In particular, the notion of transfer from the mother tongue to a language belonging to the same linguistic family during its acquisition. First, an introductory survey aiming at placing the concept of transfer as well as its evolution in the history of applied linguistics and language teaching will be provided. Second, two examples dealing with negative transfer during exam sessions (DELFL) and positive transfer taking place during communication with intercomprehension forms are provided in order enhance the advantages of the contrastive approach in these kinds of investigations.*

Key words: *Linguistic transfer, contrastive studies, intercomprehension, language acquisition*

Introduction

La notion de *contact de langues* est extrêmement large, et va du contact de communautés linguistiques différentes à celui de plusieurs systèmes linguistiques chez un même individu bi- ou pluri-lingue. Lorsque Uriel Weinrich écrit son livre *Languages in contact* (1953), dont le titre, suggéré par Martinet, était appelé à un large emploi (Tabouret Keller, 2008 : 8), il se réfère à des sujets bilingues utilisant alternativement deux langues, la leur et une langue seconde. Suite aux études de Lado (1957), le concept de contact est étendu dans le cas d'un bilinguisme en construction par apprentissage, C'est dans ce cadre que nous situons nos réflexions : le contact qui nous intéressera concerne la langue maternelle - l'italien - et la langue en apprentissage - le français, au début du parcours d'acquisition, c'est-à-dire dans une situation où le déséquilibre entre le système maîtrisé et le système en construction est encore très grand. Le contact entre deux langues a été longtemps rendu responsable des erreurs observables chez des bilingues comme chez des apprenants de langue étrangère, en raison des transferts qu'ils opèrent d'une langue sur l'autre et on a attribué à l'analyse contrastive (AC) le rôle de décrire - voire de prédire - ces erreurs. Associées à une pédagogie d'enseignement behavioriste qui postulait un apprentissage par conditionnement notamment sur les points présumés de divergence entre la langue source et la langue cible - méthodologie qui a été un échec -, les approches contrastives ont subi pendant de longues années un ostracisme sans doute injustifié. Fallait-il jeter le bébé avec l'eau du bain ? Sans doute non. Après un rappel du parcours conduisant de l'analyse contrastive à l'analyse des erreurs (AE), puis au concept d'interlangue (IL) et enfin à une réhabilitation de l'AC, rappel qui s'avère nécessaire pour resituer les principes en jeu, nous proposerons à travers deux expériences empiriques une réflexion actualisée sur la notion de *transfert*, négatif et positif, dans l'apprentissage d'une langue proche.

1. De l'affirmation de l'analyse contrastive à sa mise en discussion

Revenons brièvement sur les origines de l'analyse contrastive et sur l'évolution des réflexions sur les erreurs. Le parcours qui conduit de l'AC au concept d'IL a été décrit par les didacticiens (entre autres, Besse & Porquier, 1984 : 202 & sq) qui à l'époque soulignaient l'insuffisance de l'AC. Nous l'évoquons ici avec une particulière attention sur la construction de la notion de transfert. Le terme d'*interférence* s'impose avec Uriel Weinrich dans son livre déjà cité. La notion de *transfert* est formalisée par Robert Lado dans son ouvrage *Linguistics across cultures* (1971 [1957] : 1-2). Le chercheur reprend le principe de Fries affirmant la nécessité d'une description scientifique préalable de la langue à apprendre pour la confronter à celle de la langue maternelle de l'apprenant, et il définit celui du transfert - positif ou négatif - des formes, des signifiés et de la distribution de ces formes et de ces signifiés, de la langue et de la culture maternelles sur la langue et la culture étrangères, à la fois en production et en compréhension. Son apport est d'avoir ajouté à la grille d'analyse des erreurs d'interférences établie par Weinrich (phonologie, morphologie, syntaxe et lexique) une section sur la culture. Le postulat qu'il impose donc, c'est que les dissymétries linguistiques et culturelles observées sont corrélables à

des transferts négatifs, et par conséquent l'AC a une capacité de prédiction des difficultés d'apprentissage. Près de quinze ans plus tard, le *Français dans le Monde* consacre en 1971 un numéro spécial à la *Comparaison des langues et enseignement du français*. Debyser (1971) tout en se défendant de revenir aux pratiques de grammaire-traduction, nécessairement fondées sur une comparaison constante entre langues, légitime l'AC du point de vue scientifique, car les études linguistiques contrastives synchroniques doivent se démarquer des études philologiques pour que la didactique des langues puisse en voir l'utilité. Toutefois, Debyser prend déjà la mesure des limites de l'AC qui a échoué dans son ambition de donner des descriptions inter-langues précises, faute de descriptions exhaustives et homogènes des langues à comparer. En outre, comme d'autres, il conteste l'efficacité des méthodes mises en place aux Etats-Unis dans une euphorie positiviste et technologique d'après guerre ; de fait l'exécution correcte d'un exercice structural n'est pas le signe d'une assimilation effective. À travers l'observation des erreurs dans les discours libres plus significatifs, une vision plus organique de l'erreur s'impose aboutissant à la notion d' *interlangue* conçue comme un système transitoire et en évolution entre la LM et la langue en apprentissage (Corder, 1967 ; Selinker, 1972). On doit à Corder (1971) la distinction entre les *fautes* occasionnelles et non systématiques, touchant la performance, et les *erreurs* plus systématiques qui révèlent la « compétence transitoire » de l'apprenant. Le rôle joué par la LM dans la production des erreurs est toujours reconnu, mais la LM n'est plus le seul facteur en cause. Selinker place les *transferts linguistiques* (1971) comme premier point de sa grille qui intègre aussi le *transfert d'enseignement* (« transfert of training ») (certaines formes sont privilégiées ou étendues à cause de la façon dont elles ont été enseignées), les *stratégies d'apprentissage* (comme la simplification, l'évitement), les *stratégies de communication* (le désir de s'adapter la situation de communication peut engendrer des erreurs) et l'*hyperm généralisation*¹. Richards (1972) distingue deux catégories, les erreurs relevant de *transfert* et celles appelées *intra-lingual and developmental errors* (*erreurs intralangue développementales*). Enfin Corder, dans son livre de synthèse de ses recherches de la décennie précédente (1981), construit un algorithme d'interprétation des erreurs où le poids de la langue maternelle est reconnu, puisqu'il propose de traduire littéralement une production idiosyncrasique en LE pour voir si on retrouve un énoncé de la LM plausible (Corder, 1981 : 23). Il définit, aux différents niveaux linguistiques, des facteurs comme l'omission, l'addition, la sélection erronée et l'ordre des mots (1981 : 36). Et il systématise d'autres variables qui tiennent compte de la recevabilité de l'erreur de la part d'un interlocuteur potentiel : une production peut être acceptable ou inacceptable du point de vue linguistique et appropriée ou inappropriée du point de vue communicatif.

Une fois posé le principe de l'interlangue, et du processus psycholinguistique de construction de la LE, et bien que chez les chercheurs précédents, les erreurs dues aux transferts négatifs aient toujours été considérées, l'intérêt pour la langue maternelle a presque disparu, d'autant que certains chercheurs comme Dulay & Burt (1972) dans la lignée chomskyenne du *language acquisition device* ont même postulé que l'apprenant construit la LE en suivant le même mécanisme qu'au moment où il a réalisé son potentiel humain d'apprentissage d'une langue

dans sa propre langue maternelle, et que les erreurs développementales sont les mêmes en LM ou LE.

2. Le retour de l'Analyse Contrastive en linguistique appliquée et didactique des langues

Or, dans un mouvement tout à fait dialectique, l'AC revient sur le devant de la scène dès la fin des années 80, enrichie des critiques qu'elle a subies. Selinker lui-même relance le débat et propose une relecture d'articles antérieurs pour réaffirmer la validité des hypothèses précédentes : « nous pouvons recommencer à explorer la littérature sur l'AC et l'AE pour confirmer leur inscription dans les processus d'apprentissage de la langue 2^e » (1989 : 289). Nickel (1989) relativise la thèse de l'apprentissage parallèle de L2 et L1 que Dulay, Burt et Krashen reprennent dans *Language Two* (1982 [1985 trad. it.]) et il conclut sa réflexion sur les controverses entre les erreurs 'contrastives' et 'non contrastives' par une provocation (en français dans le texte) : « La linguistique contrastive est morte. Vive la linguistique contrastive ! » En Italie, la réflexion contrastive - fondamentale ou appliquée - se trouve au cœur de la démarche du Centre de Recherche et Documentation pour la Didactique de la langue française à l'Université (Do.Ri.F 1989, 1994, Bidaud 1995), comme le remarque Desoutter qui souligne le regain d'intérêt pour le contrastif (2005 : 120). Claire Kramsch en 2007 ferme la boucle à l'occasion du cinquantième anniversaire de la parution du livre de Lado, *Linguistics across cultures*. Elle réhabilite pleinement les études du chercheur américain et énumère les différents champs de recherche contemporains redevables à l'AC : traduction et traduction automatique, analyse des conversations et de l'alternance codique, structuration des discours ; elle souligne que l'AC doit être repensée à la lumière du plurilinguisme et du pluriculturalisme et qu'elle bénéficie des apports de la linguistique des corpus et de l'informatique. Ainsi est-il rendu à César ce qui est à César.

Pour ce qui est des liens entre l'AC, l'analyse des erreurs et l'apprentissage d'une langue, qui nous occupent plus particulièrement ici, nous citerons deux champs de recherche nouveaux, qui montrent l'utilité d'une réflexion interlinguistique. Natalie Kübler (1995) s'intéresse à l'AC dans le cadre des traitements de texte, afin d'élaborer un correcteur automatique des erreurs produites par des francophones écrivant l'anglais. Une description extrêmement précise de celles-ci devient indispensable pour que la machine puisse les reconnaître par rapport à un modèle correct. Or parmi ces erreurs, celles dues à la pression de la langue maternelle, selon l'auteur, conservent une place fondamentale, au point que dans la recherche préliminaire à l'élaboration de l'outil informatique, elle n'a retenu que les transferts négatifs et les erreurs dues à une surgénéralisation. Elle postule que, malgré l'impossibilité de prédire toutes les erreurs possibles, on peut néanmoins en faire une description approximative en fonction de leur fréquence d'apparition dans les corpus de référence. Ce qui est intéressant donc de notre point de vue, c'est que son point de départ consiste à relever les erreurs quantitativement significatives dans des productions réelles, ce qui permet d'éviter l'écueil de prédire sur la base de dissymétries formelles, comme le faisait l'AC à ses débuts, des erreurs qui en réalité ne se présentent pas. De

plus le but concret de son travail implique la création d'une grille différente des précédentes, car, la théorie de base étant le lexique-grammaire, et les erreurs devant être interprétables par une machine, le classement s'opère sur une base quantitative lorsqu'un seul mot est impliqué dans l'erreur (avec une division par nature morphologique du mot), ou bien lorsque l'erreur touche un groupe de mots ou un énoncé (dont les expressions figées).

Dans un autre domaine, le rôle de la langue maternelle dans l'apprentissage d'une LE a été revalorisé dans la nouvelle approche d'*intercompréhension* qui invite à exploiter sciemment la ressemblance génétique entre sa propre langue et des langues proches pour apprendre à les comprendre. Le titre d'un article de Louise Dabène, « Pour une contrastivité revisitée » (1996), est significatif. Dabène revalorise l'AC ; elle envisage la contrastivité non pas sur le versant négatif des erreurs, mais sur celui positif de l'aide que le substrat constitué par une langue maternelle proche apporte à l'apprenant :

Les sujets confrontés à une tâche de lecture en langue voisine sont amenés à mettre en œuvre, lors de leur activité cognitive de construction du sens, un ensemble complexe de processus parmi lesquels la langue maternelle joue un rôle, certes déterminant, mais filtré, médiatisé, réinterprété en entrant en collaboration avec d'autres composantes de son univers cognitif. (p. 398)

On voit que cette 'contrastivité revisitée' ne signifie pas un retour au point de départ. Les acquis des recherches sur les stratégies d'apprentissage et les mécanismes d'acquisition dans l'espace de l'interlangue ne sont pas évacués, mais on redonne à l'AC une place plus légitime, parce que moins exclusive. En outre, cette nouvelle approche ouvre un champ nouveau de la recherche en AC qui, à ses débuts, a privilégié de façon massive les observations sur les productions. Qu'en est-il de l'erreur due à un transfert négatif en compréhension ? Comment fonctionne un transfert positif en compréhension ?

3. Observations empiriques sur les transferts

À la lumière de ces réflexions, nous soumettons les résultats de deux recherches empiriques, l'une concernant la nature des erreurs dans des productions écrites d'adolescents lors de la passation du DELF, l'autre concernant une recherche sur l'intercompréhension de l'oral.

3.1. Les erreurs dans des productions écrites d'adolescents

La généralisation des certifications ouvre un champ intéressant de recueil de corpus. Certes, si l'interlangue est éminemment dynamique, une certification ne le montrera pas, puisqu'il s'agit de la photographie, à un moment précis, des performances d'un élève, jugées en tant que compétences. Comme pour toute évaluation de type normatif, on ne pourra distinguer entre une *faute* et une *erreur*. Ce dont l'observateur dispose, c'est d'une collection de productions³, à partir desquelles il peut lister et analyser des produits déviants par rapport à la norme du français standard requis pour l'exécution de la tâche. L'intérêt de cette recherche entreprise est de dresser, par niveau, un constat des compétences de

jeunes candidats aux certifications, et de vérifier aujourd'hui, à un moment où tous les élèves apprennent avec des méthodes communicatives, le dosage entre les différents types d'erreurs : erreurs d'interférences (transfert linguistique négatif) ou erreurs *intra*langue ?

Une première recherche, sur des copies de DELF A1 et A2⁴, a donc été faite, au sein de notre département. L'analyse a porté sur deux groupes de copies : un premier groupe de 25 copies de A1, correspondant à la rédaction d'une lettre amicale, produites par des jeunes de *Seconda liceo* (15 ans environ), un deuxième groupe de 25 copies de niveau A2 sur un sujet invitant à une prise de position personnelle produites par des élèves de *Terza liceo* (16 ans environ). Le corpus étant limité n'a pas de valeur statistique. Les chiffres donnés constituent seulement un premier résultat à confirmer par une étude extensive. Les erreurs relevées ont été classées selon un point de vue linguistique traditionnel (erreurs portant sur la graphie/phonie, la morphologie, la syntaxe, le lexique ou le discours) et décrites selon l'écart par rapport à la norme (substitution, ajout, omission, etc.). Elles ont aussi été analysées selon un point de vue psycholinguistique en utilisant les catégories de Richards - erreurs *intra*langue ou erreurs dues au contact - et les catégories de Selinker pour envisager quelle stratégie a pu déterminer l'erreur quand cela est possible (transfert, hypergénéralisation, simplification, etc.). Voici les résultats⁵. Sur un total de 726 erreurs relevées excluant les erreurs d'accentuation, soit une moyenne de 13 erreurs par copies sur des textes ne dépassant pas 100/120 mots avec un écart de 5 à 30 erreurs, environ 38 % sont des erreurs de transfert et 65% environ des erreurs *intra*langue. La somme supérieure à 100 se justifie du fait que certaines erreurs sont indélicables comme *tout le soir vs toute la soirée* où on ne sait s'il y a eu transfert du mot *sera/soir*, ou si l'erreur résulte d'une incertitude entre l'emploi de *soir* et de *soirée*. Ainsi, malgré la non-fiabilité statistique, un premier indicateur qu'il faudra confirmer révèle que les erreurs dues au transfert ne sont pas les plus importantes, bien que représentant plus du tiers de l'ensemble. Observons la nature des erreurs classées comme interférences issues d'un transfert négatif ; nous n'en donnons que quelques exemples significatifs:

- *Erreurs phonétiques et/ou orthographiques*. Elles représentent environ 10 % du total des erreurs. Nous rangeons dans cette catégorie des erreurs qui révèlent une mauvaise prononciation sous-jacente, comme *tempe* à la place de *temps*. Cette erreur serait ininterprétable (*inacceptable* selon Corder) pour un Français ne connaissant pas l'italien ; l'élève, probablement sous la pression du mot italien *tempo* prononce la consonne /p/ et ajoute de ce fait à l'écrit du mot français un « e » muet, montrant qu'il applique une règle *intra*langue du français. Ce faisant, il produit un autre lexème homonymique. Les erreurs uniquement orthographiques au contraire sont généralement *appropriées*, c'est-à-dire interprétables par un francophone, comme *racconter* avec deux « c » calqué sur l'italien *raccontare*.

- *Erreurs morphologiques*. Elles représentent environ 18% du total des erreurs de transfert dues à la pression de la langue maternelle. Elles concernent essentiellement le choix erroné des auxiliaires (*nous *sommes étés, l'étape *est été*), des calques de préposition avec barbarisme (*je partais *da Brest* au lieu de *de Brest*), la substitution d'un morphème à un autre par calque (**comme ça va ?*) à partir de l'italien *come va*,

et le genre des noms (**ma choix, dans *cet période*). Nous avons classé ces dernières dans la morphologie du fait qu'en surface, c'est ainsi qu'elles apparaissent, mais en réalité, peut-être aurait-il fallu y voir des erreurs lexicales, dans la mesure où c'est le trait de genre inhérent au lexème qui n'est pas maîtrisé, alors que le choix morphologique du déterminant est exact par rapport au genre présumé du lexème calqué sur l'italien.

- *Erreurs syntaxiques*. À elles seules, elles représentent près de la moitié des erreurs de transferts (près de 50 %) : omission du sujet pronominal (**fait chaud*), omission de morphèmes (*je n'achète pas * journaux*) ; ajout (*je ne peux pas dire *d'être d'accord, aller *à voir, *la nôtre opinion*), substitution de *que* à *qui* (*les hommes *que font...*) ; ordre erroné (**je te veux parler, *aussi toi, tu *me peu dire, tu peux rejoindre* moi, nous allons à lac* toujours*).

- *Erreurs lexicales*. Elles représentent environ 19 % de l'ensemble. Certains barbarismes issus de calques sont ininterprétables : comme **affidable* (de l'italien *affidabile* qui signifie *fiable* ou comme **indimenticable* calqué sur l'italien *indimenticabile* au lieu de *inouvable*. Ces deux erreurs montrent une maîtrise du suffixe français - *able*- rajouté à un radical italien. Voici d'autres erreurs montrant toujours une maîtrise du suffixe et le calque du radical : **ambienté* (< *ambientato*) au lieu de *situé* ; **falliment* (< *fallimento*) au lieu de *échec*, *incassé* (< *incassato*) au lieu de *encaissé*. On peut classer dans un deuxième groupe des barbarismes interprétables du fait de la proximité lexicale : **cost occidentale* (< *costa*) au lieu de *la côte*, *journ* (< *giorno*) au lieu de *jour*, **parteciper* (< *partecipare*) au lieu de *participer*, *complètement* (< *completamente*) au lieu de *complètement*, **absolument* (< *assolutamente*) au lieu de *absolument*.

- *Erreurs portant sur le discours*. Elles sont peu nombreuses, environ 3%. Elles portent davantage sur des expressions plus ou moins figées dans un contexte donné. Ainsi, répondre *Moi tout bien* à la question *Ça va ?* est un calque interprétable mais éloigné de ce que produirait un francophone qui n'utiliserait pas avec *tout* une tournure elliptique (il répondrait : *tout va bien*, ou alors, *très bien*). Il arrive qu'il n'y ait aucune déviation morphosyntaxique ou lexicale, mais une erreur de fréquence et de contexte d'emploi comme dans cet exemple où *plaire* remplace *aimer* : **quelqu'un au quel un film plaît* au lieu de *quelqu'un qui aime un film*. De même, utiliser la tournure adjectivale elliptique *tranquille* pour dire à quelqu'un de ne pas s'inquiéter, reste interprétable, mais ne correspond pas à l'usage français dans cette situation de communication.

Ces erreurs semblent à tout enseignant de français bien familières. Ce sont toujours les mêmes dirions-nous. Mais est-ce le cas à tous les niveaux ? Est-ce que le pourcentage de transferts négatifs diminue au fur et à mesure que le niveau augmente ? Est-ce que les erreurs semblent se fossiliser ? Est-ce que le pourcentage de barbarismes dus à une stratégie issue de la perception d'une langue proche (on met une terminaison française et c'est un mot français) diminue ? C'est ce que nous voudrions vérifier, en continuant notre étude sur les niveaux B1 et B2.

3.2. Transfert en intercompréhension

Les transferts sont plus évidents en production qu'en compréhension où ils se produisent pourtant de la même manière. Déjà Lado (1957 :11) constatait qu'un

auditeur n'entend pas nécessairement les phonèmes de la langue étrangère, mais les siens, ce qui explique par exemple les erreurs des italophones - dont on s'aperçoit en dictée - sur le singulier et le pluriel pour un auditeur italien : *le ministre arrive vs les ministres arrivent* ne se distinguent que par l'article, or un Italien ne possède que le phonème /e/ et ne discrimine pas. En compréhension lexicale, les problèmes les plus fréquents ne concernent pas tant les faux amis, généralement interprétables en contexte, que les mots dont les signifiants sont similaires dans les deux langues, mais les signifiés ont une distribution qui ne se recouvre que partiellement. Debyser (1971) donne l'exemple de l'interprétation unique que ferait spontanément un italoophone de la phrase : *mon frère est plus petit que moi* comme étant plus jeune et non plus petit en taille (*basso*). Dans le cadre des études sur l'intercompréhension entre langues voisines inconnues, cependant, bien que ces phénomènes aient été remarqués et décrits (Degache & Masperi, 1998), le pari a été que leur nombre est tellement inférieur à celui des transferts positifs qu'il convient de toute façon, de s'appuyer sur les ressemblances pour apprendre à comprendre la LE et stimuler une réflexion métalinguistique que les apprenants construisent au fur et à mesure. Comme preuve de ce qui est avancé, nous présentons ici un exemple tiré d'une expérimentation de compréhension de discours oraux complexes en français (Jamet, 2007 :131 & sq). Les deux sujets testés, étudiants universitaires, avaient une connaissance élémentaire du français remontant aux années de collège et n'avaient plus pratiqué la langue depuis longtemps. Ils ont été confrontés à une tâche de compréhension de documents radiophoniques authentiques complexes, hors contexte d'apprentissage. Il s'agissait de mesurer ce qu'ils comprenaient spontanément. Si à la première écoute, peu de choses étaient saisies, après des écoutes successives, les auditeurs sont parvenus à comprendre un certain nombre d'informations, même si les lacunes empêchaient parfois de reconstruire le sens général. Confrontés ensuite à la transcription écrite, les informateurs étaient invités à indiquer les parties dont le sens s'était éclairé à la lecture et ce qui restait opaque. Leur ayant demandé de verbaliser à voix haute leurs pensées, nous disposons d'informations sur les stratégies de compréhension. Nous donnons ici, sur un extrait, un exemple de la performance de l'étudiante la plus en difficulté. Les mots compris à l'écrit et pas à l'oral sont en italiques, ceux qui restent opaques sont surlignés.

Journaliste : - Les skieurs français viennent de vivre une saison *inouvable*. Elle avait pourtant mal commencé et commencé dans le malheur avec la mort sur les pistes à l'entraînement de Régine Cavagnou. Elle s'est ensuite transformée en *bonheur* sur les podiums : de l'or aux JO pour Montillet et Vidal, *et voilà qu'hier*, Laure Péquégnot et Frédéric Covili ont chacun remporté la coupe du monde dans leur spécialité, en géant pour notre Savoyard et en slalom pour la Dauphinoise qui avait déjà *décroché* de l'argent aux JO. Une saison complète pour Laure Péquégnot, vingt-six ans, qui prend du plaisir et qui ne veut pas s'arrêter en si bon *chemin*.

Dans un premier temps, l'auditrice a associé *inouvable* à l'italien « ignobile » (elle a essayé de trouver un mot approchant par les consonnes), elle a proposé à l'oral « malore » pour *malheur*, et comme il s'agissait d'un accident, le sens global du texte n'en était pas affecté, puis en voyant le mot écrit elle rapproche *heur* de *heure* et propose « *brutta ora* ». Elle interprète *bonheur*

en sélectionnant le lexème *bon* et en s'aidant du contexte : « la stagione si è trasformata in buona stagione ». Elle précise qu'elle a compris le mot *décroché* par le contexte (synonyme de *avoir*) mais ne le comprend pas en soi. Quand au mot *chemin*, elle arrive d'abord à « camino », appliquant comme on le voit spontanément les règles de passage phonétique che/cha → « ca » en italien. « E cosa vuol dire in un così buon camino... Ah ! cammino ! pensavo camino ». Cet exemple montre comment l'auditrice, face à une tâche extrêmement complexe compte tenu de sa connaissance du français, réussit néanmoins à comprendre, moins à l'oral et davantage à l'écrit, en exploitant aussi bien la ressemblance entre les langues que les stratégies de compréhension s'appuyant sur le contexte (stratégies onomasiologiques : du sens global au mot). Cela prouve bien qu'en cas de langue proche, les transferts positifs sont une aide précieuse pour la compréhension. L'AC, en se fondant sur l'analyse des erreurs en situation d'intercompréhension, pourra permettre de révéler les points récurrents de difficultés, afin de concevoir des aides à la compréhension favorisant la mémorisation des points de contraste. Comme Kübler le fait dans le domaine de la correction automatique, il nous apparaît indispensable de ne pas penser à ces aides à partir d'une recherche contrastive préalable purement linguistique, mais de confronter celle-ci à une analyse des erreurs sur le terrain pour voir les points posant effectivement problème. Tout le reste n'a finalement pas besoin d'être enseigné, puisque le transfert positif peut se répéter comme la première fois, et que les apprenants finissent par mémoriser au fil du temps par imprégnation, comme en langue maternelle.

L'importance accordée à la langue maternelle dans l'apprentissage d'une deuxième langue, apparaît donc un facteur plutôt positif dans le cas des langues proches. Cela est évident si l'on envisage un apprentissage partiel par compétences séparées comme c'est le cas en intercompréhension. Une recherche plus systématique sur l'analyse des erreurs sur des corpus écrits et oraux est souhaitable pour affiner la nature des aides pédagogiques susceptibles de stimuler et d'accélérer l'apprentissage. Lorsqu'il s'agit de développer les compétences productives, on a pu corroborer - sur un petit échantillon test - que les erreurs de transfert sont nettement moins nombreuses que les autres. Ceci devrait rassurer les enseignants encore marqués par la crainte que la langue maternelle fasse obstacle à l'apprentissage. Toutefois, si l'apprentissage behavioriste a montré ses limites lorsqu'il ne se concentrait que sur les points de contraste, cela ne signifie pas qu'il ne faille pas cibler ces mêmes points révélés par l'analyse des erreurs, mais peut-être faut-il les aborder différemment en développant une conscience métalinguistique, comme cela se pratique en intercompréhension. Au vu des recherches sur l'intercompréhension, il nous semble également qu'on devrait tenir compte du fait que les quatre compétences enseignées peuvent ne pas progresser au même rythme, à cause du facteur facilitant des transferts positifs pour la compréhension. Or une telle conception est pour l'instant complètement absente, par exemple, des certifications, et nous l'appelons de nos vœux. Pour approfondir cette notion de transferts entre langues proches, nous estimons qu'une étude en miroir de l'interlangue d'un italoalphone apprenant le français et d'un francophone apprenant l'italien pourrait enrichir notre connaissance sur les contacts de langue. Ce souhait n'est pas nouveau, Besse et Porquier (1984 : 219) l'avaient déjà formulé : « Curieusement,

alors que l'analyse contrastive envisageait initialement cette réversibilité, des comparaisons bilatérales d'interlangues n'ont pas été effectuées, sinon de façon ponctuelle et illustrative dans le cadre différent du bilinguisme ou du contact de langue, sur des cas d'interférences ou d'emprunts. Les descriptions d'interlangues portent le plus souvent sur des cas individuels, isolément ou comparativement, plus rarement sur des groupes. » Notre intention est de combler cette lacune. Enfin, notre dernière remarque sera pour justifier la nécessité de recherches expérimentales aux côtés de recherches linguistiques contrastives fondamentales, car la linguistique 'appliquée' ne saurait être confondue avec la didactique des langues.

Notes

¹ On pourrait discuter la pertinence de cette classification dans la mesure où l'hypergénéralisation pourrait entrer dans les stratégies d'apprentissage.

² Nous traduisons "langue 2" l'expression anglaise *Second Language*, qui unit la langue étrangère et la langue seconde telles que nous les définissons aujourd'hui.

³ Du fait que ces productions sont écrites à la main, il n'y a pas lieu de distinguer les fautes de « frappe » (inversion de lettres, lettres erronées) comme lorsqu'on tape sur un clavier, dont Kübler doit tenir compte par exemple.

⁴ Les copies datent de 2002 et correspondent au vieux DELF, mais pour ces niveaux, il n'y a pas de différences de fond sensibles avec le DELF rénové.

⁵ Une partie des résultats commentés ont été obtenus par Luisa Idone dans sa tesi di laurea : *Les erreurs des apprenants italophones en français. Étude expérimentale sur des épreuves de production écrite du DELF*. Tesi di laurea quadriennale. Relatrice : Marie-Christine Jamet. Università Ca' Foscari-Venezia.

Bibliographie

Arcaini E., Fourment Berni Canani, M. et Lévy-Mongelli D. (a cura di), 1989. *Analisi comparativa : francese/italiano. Ricerca linguistica, insegnamento delle lingue*, Atti del 1° convegno internazionale del Do.Ri.F, Grosseto, ottobre 1988, SILTA. Padova : Liviana editrice.

Arcaini E., Fourment Berni Canani, M. et Lévy-Mongelli D. (a cura di), 1994. *Lingue e culture a confronto, Ricerca linguistica, insegnamento delle lingue*, Atti del 2° convegno internazionale di analisi comparativa francese/italiano del Do.Ri.F, ottobre 1991, vol. I, SILTA, anno XXIII, n°3, Pisa : Edizioni Pacini, vol II, Do.Ri.F. Università, Rignano Flaminia :Tonigraf.

Besse, H., Porquier, R., 1984. *Grammaires et didactique des langues*. Paris : Hatier.

Bidaud, F., 1995. « Analyse contrastive et enseignement de la langue française à un public non spécialiste ». In Lévy Mongelli, D. & Tomaselli, A. (a cura di), *Specificità dell'insegnamento delle lingue straniere nella facoltà di scienze politiche. Francese et Tedesco a confronto*, Atti del convegno di Terramo, 30 settembre e 1° ottobre 1994, Università degli studi di Terramo & Dorif, Rignano Flaminia: Tonigraf.

Corder, S.P., 1967. « The significance of learner's errors », IRAL, vol. 5, n° 4, p 161-170. [trad. française « Que signifient les erreurs des apprenants ? ». *Langages* 57 (1980); trad. italienne in Amato, A. (a cura di). *Analisi contrastiva e analisi degli errori. Problematica*. Roma : Bulzoni editore, p. 33-41].

- Corder, S. P., 1971. « Idiosyncratic Dialect and Error Analysis. ». IRAL, Vol. XI/2, p.147-160.
- Corder, S. P., 1981. *Error analysis and interlanguage*. Oxford : Oxford University Press.
- Dabène, L., 1996. « Pour une contrastivité revisitée ». *Comprendre des langues voisines*, ELA, n° 104, p.393-400.
- Debyser, F., 1971. « Comparaison et interférences lexicales (français-italien) ». *Le Français dans le monde*, n° 81, p. 51-57.
- Debyser, F., Pottier, B., (sous la direction de), 1971. *Comparaison des langues et enseignement du français*. *Le Français dans le monde*, n° 81.
- Degache, C., Masperi, M., 1998. « La communication plurilingue en toile de fond de l'entraînement à la compréhension des langues romanes ». In Billiez, J. (éd.). *De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme, hommage à Louise Dabène*. Grenoble : Lidilem, p.361-376. Disponible sur : www.galanet.eu/publication/fichiers/dc-mm1998.pdf.
- Desoutter, C., 2005. « Quelle est la place aujourd'hui des études contrastives en didactique des langues étrangères ? ». *Synergie Italie*, n°2, p. 117-126.
- Dulay, H., Burt M. K., 1972. « You can't learn without goofing ; An analysis of children's second language errors ». In Richards, J.C. (ed), *Error Analysis*. London and New York : Longman.
- Dulay, H., Burt, M.K., Krashen, S., 1985 [1982]. *La seconda lingua*. Bologna : Il Mulino.
- Jamet, M.-C., 2007. *À l'écoute du français. La compréhension orale dans le cadre de l'intercompréhension des langues romanes*. Tübingen : Gunter Narr Verlag.
- Kramsch, C., 2007. « Re-reading Robert Lado, 1957, *Linguistics across Cultures*. *Applied linguistics for language teachers* ». *International Journal of Applied Linguistics*, vol 17, issue 2, p. 241-247.
- Kübler, N., 1995. *L'automatisation de la correction d'erreurs syntaxiques : Applications aux verbes de transfert en anglais pour francophones*. Thèse de doctorat soutenue à Paris VII. Disponible sur : <http://wall.eila.univ-paris-diderot.fr/~nkubler/These/Natalie/>
- Nickel, G., 1989. « Some controversies in present-day error analysis. 'Contrastive' vs 'non contrastive' errors ». IRAL, XXVII/4, p. 293-305.
- Lado R., 1971 [1957]. *Linguistics across Cultures*. Ann Arbor : University of Michigan Press.
- Richards, J.C. (ed), 1972. *Error analysis*. London and New York : Longman.
- Selinker L., 1981 [1972]. « Interlingua ». In Amato, A. (a cura di). *Analisi contrastiva e analisi degli errori. Problematica*. Roma : Bulzoni editore, p. 59-83.
- Selinker L., 1989. « CA/EA/IL : The earliest experimental Record ». IRAL, XXVII/4, p. 267-291.
- Tabouret Keller, A., 2008, « L'expression *contact* comme révélatrice de la dynamique des langues », *Journal of language contact* - Thema 2, p.7- 18. Disponible sur : http://cgi.server.uni-frankfurt.de/fb09/ifas/JLCCMS/issues/THEMA_2/01_Tabouret_Keller.pdf
- Weinrich, U., 1953, *Languages in contact : findings and problems*, préface de André Martinet. The Hague Paris : Mouton.



Résumé : *Notre travail observe les stratégies d'apprentissage inter et intralinguistiques montrées par des étudiants francophones, de niveau A1 (CECR), dans la compréhension et la production écrite de la morphologie altérative de l'italien. D'après nos résultats, ces stratégies sont importantes mais associées à d'autres facteurs cognitifs et langagiers.*

Mots-clés : *Altération, apprentissage, plurilinguisme, transfert inter/intralinguistique*

Riassunto : *Il nostro lavoro osserva le strategie d'apprendimento inter e intralinguistiche evidenziate da studenti francofoni, di livello A1 (QECR), nella comprensione e nella produzione scritta della morfologia alterativa dell'italiano. Secondo i risultati ottenuti, tali strategie sono importanti se associate ad altri fattori cognitivi e linguistici.*

Parole chiave : *Alterazione, apprendimento, plurilinguismo, transfer inter/intralinguistico*

Abstract: *In this study inter- and intra- linguistic learning strategies evident in A1 level francophone students/learners (CECR) understanding and production of written Italian alterative morphology are considered. The aim is to show that such strategies are important only when associated to other linguistic and cognitive factors.*

Key words: *Alteration, learning strategies, multilingualism, inter-/intrasentential transfer*

1. La dérivation altérative et son intérêt scientifique

L'objet linguistique de notre recherche concerne les *suffixes altératifs, évaluatifs ou modificatifs* (Mutz, 1999) de l'italien, dénommés ainsi car ils altèrent le signifié du mot. La modification relève :

(1) de la *quantité* ou de la *dimension*, au moyen des *diminutifs* et des *augmentatifs* (*tavol-ino*, petite table ; *un tavol-one*, une grande table) ;

(2) de l'évaluation qualitative, d'après l'intentionnalité discursive du locuteur, au moyen des suffixes *mélioratifs* (*una cas-uccia*, une petite maison gracieuse), ou *péjoratifs* (*una ragazz-accia*, une mauvaise/méchante fille).

Les altératifs sont productifs dans les discours des italophones, notamment *-ino*, *-etto*, *-one* et *-accio*. De plus, souvent une formation à l'origine évaluée subit un procès de *lexicalisation* (lorsqu'elle assume, dans le temps, une indépendance lexicosémantique de la base d'origine), ce qui enrichit certains champs lexicaux, comme les vêtements (*camice-etta*, chemisette) ou la cuisine (*pomodori-ino*, tomate cerise). De ce fait, tout apprenant d'italien langue étrangère (désormais LE) peut être exposé à sa réception et à sa production, dont l'activité cognitive associée peut s'avérer problématique. Souvent, les étudiants éprouvent des difficultés dans la gestion du lexique et dans la dérivation plus généralement : les évaluatifs, unités significatives, apportent leur sémantisme unique et ambigu aux bases lexicales dont ils dérivent ; si les apprenants ne surmontent pas les obstacles dans la segmentation morphématique, ils peuvent ne pas saisir le sens final du mot.

S'il existe des recherches sur l'évaluation en morphologie, en sémantique et, dernièrement en pragmatique¹, rien n'a été fait à notre connaissance en didactique de l'italien LE, vers laquelle notre travail peut s'avérer utile. Ainsi, notre terrain de recherche est la didactique de l'italien LC (langue cible), notamment :

- (1) l'apprentissage morphosémantique des suffixes altératifs de l'italien, en compréhension et en production écrite, par un groupe d'étudiants francophones de niveau A1 (CECR) ;
- (2) la dérivation lexicale et nominale.

2. Une problématique autour des compétences plurilingues et lexicales

Notre intérêt concerne également l'apprentissage de l'italien LE en tenant compte du rôle de la *compétence plurilingue* dans l'accès au lexique altéré, notamment du français LM et de l'espagnol LE : nous avons observé les stratégies intra et interlinguistiques (les transferts), réalisées par les élèves dans le traitement morphosémantique des noms évalués, l'objectif étant de vérifier ce qui se passe dans l'accomplissement de tâches en compréhension et en production écrite. Nous avons aussi observé d'autres langues faisant partie du capital langagier des apprenants. La nôtre a été une étude longitudinale : nous avons suivi le développement de l'interlangue en LC, au cours d'une année universitaire, pour vérifier si la compétence lexicale et la connaissance des morphèmes cibles entrent en jeu dans la réalisation des tâches. De ce fait, nous avons étudié également les processus cognitifs d'accès au lexique altéré. Ce qui a impliqué la problématique suivante :

- Les différences aussi bien parmi les suffixes et les mots que parmi les altérés apparents (*bambina*, gamine), réels (*occhi-oni*, grands yeux), et lexicalisés (*foss-ette*), sont-elles pertinentes dans l'accomplissement des tâches ?
- Comment les divergences morphosyntaxiques entre les trois langues romanes et l'opposition entre signifié quantitatif et qualitatif des suffixes sont gérées par les étudiants ?
- Est-ce que la segmentation morphématique entre base et suffixe(s) est correcte ?
- Est-ce que la connaissance des morphèmes évaluatifs influence leur production ?

3. Notre protocole de recherche

Notre échantillon est composé de 16 étudiants (en situation de classe de langue), francophones et non spécialistes de la LC, c'est-à-dire provenant de sections différentes et ayant choisi l'italien comme module optionnel. Il s'agit d'un groupe de niveau A1 (CECR), qui a suivi un cours d'italien durant toute l'année universitaire (48h de formation) et inséré au département LANSAD de l'Université Stendhal-Grenoble 3. Notre recherche se déroule en trois phases. Pour l'accomplissement d'une tâche en *compréhension écrite*, les apprenants ont constitué quatre groupes d'après leur connaissance de l'espagnol :

1^{er} groupe : ayant l'espagnol en 1^{ère} LE ; l'anglais en 2^{ème} ;

2^e : ayant l'anglais en 1^{ère} LE ; l'espagnol en 2^{ème} ;

3^e : ayant l'anglais et/ou l'allemand en 1^{ère} et 2^{ème} LE ; l'espagnol en 3^{ème} ;

4^e : composé par 4 étudiants germanistes (anglais/allemand) n'ayant jamais étudié une autre LE.

Chaque équipe a eu 5mn pour lire une histoire en italien, que nous avons fabriquée, contenant des altérés réels, désormais lexicalisés ou seulement en apparence, pour un total de 45 noms suffixés sur lesquels les élèves devaient concentrer leur attention. Parfois les noms ont été évalués deux fois (par ex. *ragazza>ragazzina, ragazzetta*). Les équipes ont ensuite accompli des tâches insérées dans un jeu collectif. Les données introspectives recueillies concernaient le discours individuel prononcé à haute voix et en français parmi les co-équipiers pendant l'accomplissement de la tâche. Le protocole et le texte ont été formulés dans le souci de ne pas expliciter et interférer sur les réponses finales et la centralité des mots cibles (MC). Il s'agissait,

(1) d'un résumé en français ;

(2) de réponses à un questionnaire en italien, visant la compréhension globale de l'histoire et la gestion de quelques MC ambigus (*rapina, cambriolage*) ;

(3) d'analyses morphosémantiques : traduire des mots et des phrases en français, souligner les mots qui posaient le plus de difficultés, etc.

L'analyse qualitative qui a suivi a donné lieu au traitement de données à la fois linguistiques (concernant les aspects cognitifs et interactionnels) et discursives (obtenues par l'enregistrement des discours sur minidisque, pendant une durée d'environ 45mn).

Par la suite, nous avons proposé un *cours sur la morphologie évaluative*, notamment sur les suffixes les plus productifs et les formations les plus fréquentes.

Nous avons terminé notre enquête avec la *production écrite*. Nous voulions vérifier le réemploi des évaluatifs étudiés et leur traitement morphosémantique. Les consignes prévoient la rédaction individuelle du texte et l'impossibilité de consulter toute sorte de document. Concernant les tâches proposées, les étudiants devaient faire correspondre à la définition un substantif altéré (*una brutta giornata = una giornataccia*, une mauvaise journée), altérer des noms (*piega, pli = pieghina, piegona*, etc.) ou les substituer par une expression capable de sauvegarder le même sens (*formicuccia = petite fourmi*), dire si le nom était

un vrai altéré (*mamma*, petite maman) ou un faux (*postino*, facteur) et traduire des phrases en italien (*une bonne petite vieille = una vecchietta*, etc.).

4. Les hypothèses de départ

Selon notre présupposé initial, les sujets rencontreraient des difficultés lexicales dans la compréhension du texte, étant donné la présence de facteurs prouvant entraîner des incompréhensions sémantiques : plusieurs noms évalués devaient être inconnus des élèves, et leur suffixation présenter des problèmes de reconnaissance. Ce présupposé a impliqué dans l'accomplissement des tâches les hypothèses suivantes :

- les étudiants pouvaient recourir, consciemment ou pas, au transfert depuis la LM et l'espagnol ;
- ceux n'ayant pas appris de langues apparentées opteraient seulement pour le transfert à partir de la LM (le français) : selon le principe d'*association verbale* (Kroll & Sholl, 1992 ; cités par Bogaards, 1994 : 145-146), le lexique de la LE serait induit du lexique de la LM ; d'après l'*hypothèse des équivalences sémantiques* (Ijaz, 1986 ; *ibidem* : 149), l'étudiant d'une LE s'appuierait sur les modèles conceptuels, sémantiques et linguistiques de la LM pouvant aider son apprentissage lexical ; d'après la *transparence nominale* (Masperi, 1996), pour accéder au sens textuel l'apprenant ciblerait la reconnaissance familière des noms à partir du lexique morphologiquement proche LM/LC.

Concernant nos hypothèses sur la production écrite, (1) les étudiants utiliseraient quelques suffixes ressentis comme les plus récurrents en italien et faciles à retenir, et ils les hypergénéraliseraient ; (2) ils ne gèreraient pas aisément des noms morphologiquement difficiles comme *mostr-ici-att-olo*, petit monstre, composé d'un infix (-*ici*-) et d'un cumul suffixal dont *-atto* n'est pas fréquent et, donc, difficile à mémoriser.

5. L'échec et la réussite dans l'accès lexical

L'interprétation des MC engage le plus souvent un échec dans l'accès au lexique évaluatif, notamment en compréhension. En revanche, l'implication dans l'expérience et les stratégies d'action influencent le taux de réussite final.

Score final	Groupe	Taux de réussite	Taux d'échec	Différence réussite (+) et échec (-)
1	1 ^{er} esp. 1 ^{ère} LE ; ang. 2 ^{ème} LE	42.2% (19/45)	57.8 (26/45)	-15.6%
2	4 ^e all./ang. 1 ^{ère} /2 ^{ème}	36.58% (15/41)	63.42% (26/41)	-26.84%
3	3 ^e all./ang. 1 ^{ère} /2 ^{ème} ; esp. 3 ^{ème}	36.4% (16/44)	63.6% (28/44)	-27.2%
4	2 ^e ang. 1 ^{ère} ; esp. 2 ^{ème}	33.33% (10/30)	66.67% (20/30)	-33.34%

Schéma 1 : Rapport réussite/échec dans l'accès au lexique évaluatif, en compréhension, des 4 groupes. Entre parenthèses : quantité des MC analysés par le groupe.

L'échec est dû à la sélection de l'*hyperonyme* du MC (aussi bien en compréhension qu'en production), ou au *mauvais choix dans le champ lexical* (en compréhension): par ex., le MC *vocetta* (petite voix) est analysé comme étant son hyperonyme, « voix » (*voce*) ; l'élève met en évidence un seul signifié, celui de la base, et non pas celui du suffixe. Le sens de *X-suffixe* serait un X tout court, le signifié du suffixe se confondant avec la base. Souvent, le sujet perçoit le champ lexico-sémantique d'appartenance du MC, sans réussir cependant à le placer correctement. Par ex., *polsini* (manchettes) est bien inséré dans son champ lexical « vêtements » mais sans succès, étant traduit soit comme un col, soit comme un bouton ou des manches (hyperonyme). Cela confirmerait la préférence des adultes à ranger leurs réponses sur l'axe paradigmatique en se basant sur l'opposition lexicale (Bogaards, 1994 : 95-96).

6. Les facteurs et les stratégies intervenant dans l'accès au lexique évaluatif

Étant donné la complexité morphosémantique de l'altéré, son apprentissage comporte des difficultés pour des étudiants débutants en italien LE. Trois classes de facteurs apparaissent dans la réalisation des tâches et dans l'accès au lexique.

1) *Le plurilinguisme*. L'hypothèse concernant le rôle de l'espagnol est réaliste mais non prioritaire : l'espagnol a été parfois productif dans l'accès lexical en LC, surtout en production, mais le plus souvent en association à d'autres facteurs. En effet, la performance des sujets germanistes n'a pu se baser sur aucune langue, l'espagnol non plus. Pourtant, l'espagnol est influent dans l'interprétation du mélioratif *-uccio* et du péjoratif *-azzo* au moyen du transfert interlinguistique *-ucho* et *-azo* esp. → *-uccio* et *-azzo* it., dans des mots comme *casuccia* (petite/jolie maison) ou *coltello* (coutelas). L'espagnol a probablement comporté des interférences morphologiques, notamment en production, comme dans le cas de **torrela* pour *torretta* (petite tour) et **coltello* pour *coltello*, par effet de l'intervention des suffixes esp. *-uela* et *-ito*. La compétence lexicale en LC a été plus influente et a engendré une bonne performance : les sujets germanistes ont souvent fait recours à leur mémoire lexicale et sémantique, ils présentaient un bon niveau lexical en LC. La sélection du suffixe approprié ne pouvant être prévue en production écrite le recours à la compétence lexicale en italien est souvent prioritaire : les deux premières étapes de notre expérience ont permis à nos sujets de mémoriser un certain nombre de MC et de suffixes. La LM s'est avérée essentielle dans l'accès aux MC, en compréhension et en production, comme le veulent les hypothèses exposées plus haut (cf. § 4) : un mot comme *fossette* n'a pas comporté de difficultés particulières par effet d'un transfert positif *fossettes* fr. → *fossette* it. Les coïncidences morphosémantiques français/italien, surtout lorsque l'acception sémantique en LE est incluse dans l'aire sémantique de la LM (Masperi, 1996), sont décisives dans la volonté d'accomplir le transfert.

2) *L'inférence*. En compréhension, pour faire face aux difficultés d'identification des MC, les apprenants ont mis en œuvre un *processus interactif compensatoire* (Stanovich, 1980 ; cité par CGP, 1996 : 288), consistant à faire un plus large recours à des anticipations contextuelles : le contexte est utilisé pour reconnaître et

accéder aux mots (des opérations de niveau local), car « pour les textes écrits, le contexte [...] peut être utilisé par le lecteur pour pallier les difficultés de compréhension [...] » (Gombert, 1990 : 209). Même si, selon Swinney (1979 ; cité par CGP, 1996 : 154), le contexte interviendrait dans la phase successive à l'accès lexical : face à des mots ambigus (polysémiques) comme nos MC, le sujet activerait d'abord tous les lexèmes possibles, et ensuite désambiguïserait le mot à l'aide de repères contextuels. L'aide contextuelle a été accompagnée par d'autres stratégies et techniques, une conjonction permettant aux étudiants de confirmer leurs conclusions dans la compréhension de certains mots : cette conjonction s'est avérée être le procédé le plus productif pour tous les groupes d'élèves. En revanche, si la complexité morphosémantique des altérés a posé problème, la LM, la LC et les autres LE ont peu d'utilité, seul le recours au repère contextuel a permis d'aboutir à une réponse définitive.

3) *Les compétences métalinguistiques.* Souvent, en compréhension, l'analyse contrastive a permis d'apercevoir l'opposition morphosémantique parmi les formations altérées lorsqu'elles figuraient dans le texte sous forme de couples de noms caractérisés par des signifiants et signifiés distincts, mais dérivés de la même base : les sujets comprenaient que des mots comme *occhioni/occhiacci* (grands yeux, yeux louches) déviaient du même morphème lexical (*occhio*). De ce fait, les étudiants sont parfois parvenus à interpréter de manière appropriée au moins une des deux formations. Cependant, la complexité morphosémantique des MC- due à l'allomorphie (*sugo* → *sugh-etto*, petite sauce), à l'infixe et au cumul suffixal (*piogg-er-ell-ina*)- n'a pas simplifié la tâche, en neutralisant la transparence des coïncidences morphosémantiques LM/LC ; ce qui a souvent impliqué l'échec final, surtout si l'apprenant n'a jamais rencontré le MC auparavant. Les divergences morphosyntaxiques entre la LM et la LC expliquent également ces résultats : le français se caractérise, pour un nombre limité de suffixes altératifs, par le manque d'un vrai augmentatif, par l'importance de la composition en dépit de la dérivation, ce qui oblige le Francophone à recourir à des structures syntaxiques qui comptent l'adjectif (*petit, grand ; beau, mauvais, etc.*) pour valoriser le sémantisme altératif. Malgré cela, la compréhension globale de l'histoire présentée est correcte, même si le MC était interprété comme une variante stylistique du nom dérivé, cause d'un échec dans la segmentation morphématique du mot, une démarche qui était souvent absente. Le trait sémantique [+concret] du nom (par ex., *ragazzetta*) a permis la manipulation des altérés (Bogaards, 1994), vraisemblablement par effet de l'objectivité typique de la dimension physique, en opposition à la subjectivité qui caractérise la dimension qualitative (souvent opaque dans l'histoire). En production écrite, l'opposition *évalué réel vs apparent vs lexicalisé* est saisie par effet aussi bien de l'attention sélective portée sur le phénomène que de la présence de correspondances morphosémantiques entre la LC d'une part, et la LM (et parfois l'espagnol) de l'autre ; en revanche, cette opposition n'a comporté aucune conséquence en compréhension. En prenant en compte également les difficultés des apprenants francophones non-linguistes à gérer la dérivation, le résultat est la propension à *hypergénéraliser* les suffixes les plus fréquents et simples : *-ino, -etto* et éventuellement *-ello ; -one* et *-accio*. Comme Bogaards (1994) nous l'indique, la *réurrence* et la *familiarité* des morphèmes favorisent leur gestion et mémorisation.

Conclusion : une politique linguistique éducative autour des altérés

Vu les résultats obtenus et considérant la nécessité de mémoriser les formations altérées, il semble que l'apprentissage de l'évaluation italienne soit plus adapté aux étudiants de niveau intermédiaire, bénéficiant d'une compétence lexicale plus avancée, qu'aux apprenants de niveau A1. En revanche, nous avons anticipé (cf. § 1) que tout apprenant peut être exposé à la réception de l'altération ; de là le besoin de construire le *sens à exprimer* en compréhension (Le Ny, 2005 : 100), une intention sémantique de dire quelque chose, ce qui donne vie au *sens terminal* d'exprimer et de produire quelque chose (*ibidem* : 101), au moyen de l'encodage des MA.

Pour répondre aux besoins de formation en italien LE, l'enseignant devrait privilégier la reconnaissance et l'encodage des suffixes les plus fonctionnels au discours, c'est-à-dire les plus fréquents (-ino, -etto et -one) du fait de leur sémantisme prioritaire. De plus, un enseignement efficace de l'évaluation nécessiterait d'être inscrit dans une politique linguistique éducative longitudinale, capable de valoriser la compétence plurilingue de l'apprenant : si le transfert à partir des langues voisines peut faciliter l'accès au lexique évaluatif en LC, alors le plurilinguisme et l'intercompréhension entreraient activement en jeu dans l'apprentissage de la morphologie altérative, en procédant « *alla definizione di un repertorio lessicale e morfosintattico che indichi gli elementi e le strutture che hanno il maggior parallelismo con quelli di altre lingue romanze* » (Balboni, 2007).

Notes

¹ Pour un avis sur l'aspect pragmatique de l'évaluation italienne, cf. : Dressler, W. U., Merlini Barbaresi, L., 1994, *Morphopragmatics. Diminutives and intensifiers in italian, german and other languages*. Berlin / New York : Mouton de Gruyter.

Bibliographie

Balboni, P., 2007. *Dall'intercomprensione all'intercomunicazione romanza*. In : Capucho, F., Degache, C. & all. (coord. par), *Diálogos em intercompreensão*, Cd-Rom des Actes de Colloque International de Lisbonne, 6-8 septembre 2007, 2^{ème} édition, *Implicações Institucionais*. Lisbonne : Universidade Católica Editora, p. 511-523.

Bogaards, P., 1994. *Le vocabulaire dans l'apprentissage des langues étrangères*. Paris : Hatier.

CGP = Coirier, P., Gaonac'h, D., Passerault, J.M., 1996. *Psycholinguistique textuelle: une approche cognitive de la compréhension et de la production des textes*. Paris : Armand Colin.

Gombert, J.E., 1990. *Le développement métalinguistique*. Paris : PUF.

Le Ny, J.F., 2005. *Comment l'esprit produit du sens*. Paris : Ed. Odile Jacob.

Maspero, M., 1996. *Quelques réflexions autour du rôle de la parenté linguistique dans une approche de la compréhension écrite de l'italien par des francophones débutants*. In : Dabène, L., Degache, C. (coord. par), *Comprendre les langues voisines. Études de Linguistique Appliquée*, n. 104, chapitre onzième. Paris : Didier-Erudition, p. 491-502.

Mutz, K., 1999. *Les dérivés évaluatifs de l'italien : comment la diachronie explique la synchronie*. In : Corbin, D., Dal, G., Fradin, B., & all. (coord. par), *La morphologie des dérivés évaluatifs. Forum de morphologie (2^e rencontre). Actes du colloque de Toulouse (29-30 avril 1999)*, Silexicales n. 2-1999. Lille : Université de Lille III, p. 161-167.

Le français et l'italien en lice : l'examen comparatif de leurs qualités chez Henri Estienne

Pierre Swiggers

K.U. Leuven & Université de Liège, Belgique



Synergies Italie n° 5 - 2009 pp. 69-76

Résumé : Dans son *Proiect* du livre intitulé de la precellence du langage françois (1579), Henri Estienne compare trois langues néo-latines, le français, l'italien, l'espagnol, afin de montrer la supériorité du français. L'examen comparatif des langues est couplé avec une évaluation culturelle des trois nations. Les paramètres de comparaison sont les « qualités » (gravité, grâce, richesse) des langues et de leurs locuteurs.

Mots-clés : Comparaison de langues, français, italien, Henri Estienne

Riassunto : Nel suo *Proiect* del libro intitolato de la precellence del langage françois (1579), Henri Estienne fa la comparazione tra tre lingue neolatine, il francese, l'italiano e lo spagnolo, per dimostrare la superiorità del francese. L'analisi comparativa di queste lingue si combina con una valutazione culturale delle tre rispettive nazioni. I parametri della comparazione sono le « qualità » (gravità, grazia, ricchezza) delle lingue e dei loro locutori.

Parole chiave : Comparazione di lingue, francese, italiano, Henri Estienne

Abstract: In his « *Proiect* du livre intitulé de la precellence du langage françois » (1579), Henri Estienne compares three Romance languages, French, Italian and Spanish, in order to demonstrate the superiority of French. The comparative analysis of the languages is associated to a cultural assessment of the three nations. The parameters of the comparative analysis are the respective « qualities », namely, gravity, grace and richness, of the languages and of their speakers.

Key words: Comparison of languages, French, Italian, Henri Estienne

Introduction : De Bouhours à Estienne, chemin à rebours

Dans le second des *Entretiens d'Ariste et d'Eugène* (1671), consacré à la langue française, les deux protagonistes mis en scène par le Père Bouhours établissent une comparaison entre les « trois langues modernes », comparaison qui sert à montrer la supériorité du français. À l'observation d'Ariste que le français, l'espagnol et l'italien, langues qui « viennent toutes trois du Latin, comme de

leur source », ne semblent guère avoir de rapport (qualitatif) entre eux, Eugène lui répond en termes métaphoriques :

l'Espagnol, à mon avis, ressemble à ces fleuves, dont les eaux sont toujours grosses & agitées : qui ne demeurent gueres renfermez dans leur lict ; qui se débordent souvent, & dont les débordemens font un grand bruit, & un grand fracas. L'Italien est semblable à ces ruisseaux, qui gazouillent agreablement parmi les cailloux ; qui serpentent dans des prairies pleines de fleurs ; qui s'enflent néanmoins quelquefois, jusqu'à inonder toute la campagne. Mais la langue Françoisse est comme ces belles rivieres, qui enrichissent tous les lieux par où elles passent ; qui sans estre ni lentes, ni rapides roullent majestueusement leurs eaux, & ont un cours toujours égal [...] Ainsi pour ne parler que de leurs genies, sans rien decider de leur naissance, il me semble que la langue Espagnole est une orgueilleuse qui le porte haut ; qui se pique de grandeur ; qui aime le faste, & l'excès en toutes choses. La langue Italienne est une coquette toujours parée & toujours fardée, qui ne cherche qu'à plaire, & qui ne se plaist qu'à la bagatelle. La langue Françoisse est une prude ; mais une prude agreable, qui toute sage & toute modeste qu'elle est, n'a rien de rude ni de farouche. C'est une fille qui a beaucoup de traits de sa mere, je veux dire de la langue Latine. [...] Pour peu qu'on les examine toutes deux, on verra qu'elles ont le mesme genie & le mesme goust ; & que rien ne leur plaist tant qu'un discours noble, & poli, mais pur, simple, naturel, & raisonnable. (Bouhours, 1671/rééd. 1962 : 44-45).

On notera deux éléments caractéristiques de ce (type de) discours dithyrambique : (a) de façon générale, il est question de qualités « morales » de langues ; (b) le français est vanté pour ses qualités de pureté (naturelle) et de simplicité : c'est qu'il conserve, « naïvement », le génie du latin.

Le Père Bouhours ne fut point original dans cette glorification du français : aussitôt après la publication des *Entretiens*, Barbier d'Aucours fit paraître les *Sentimens de Cleante sur les Entretiens d'Ariste et d'Eugène* (Paris, P. Le Monnier, 1671), où il mit en évidence les nombreuses sources dont Bouhours s'était inspiré, parfois de façon très littérale ... Il n'entre pas dans notre propos d'examiner ici les emprunts textuels ou les paraphrases que Bouhours fit de ses sources ; l'objectif de cette étude est de réexaminer le texte d'Henri Estienne que le Père jésuite cite explicitement¹, à savoir (*Proiect du livre intitulé De la précellence du langage françois* (Estienne, 1579).

Dans *La precellence*, ouvrage qui fournit une argumentation théorique à l'appui de la polémique menée dans les *Deux Dialogues du nouveau langage François* (1578), Henri Estienne défend la cause du français à l'égard de ses deux rivaux néo-latins : l'espagnol et l'italien. L'ouvrage est présenté comme une entreprise « nationale », en l'honneur du roi Henri III. Estienne, poussé par une « ardente affection d'honorer » sa patrie, rappelle l'intérêt que, depuis l'antiquité, les empereurs ont pris à des questions de langue (cf. Cattelaens, 1988 : 78):

le sçay bien, Sire, que plusieurs, oyans ce dernier propos, & comprenans ce que i'enten, diront que ce seroit une cause beaucoup plus digne de vostre audience. Ce que ie confesse : adioustant toutesfois, que ceux qui s'esbahiront que vostre Maiesté prenne aussi plaisir à ouir debatre ceste-ci, qui concerne l'honneur de son langage

naturel, ils monstrent bien ne sçavoir pas combien aucuns des empereurs Romains ont diligemment voire curieusement, recherché le vray usage de leur langue, & nommément les deux premiers, lule Cesar & Auguste : dont l'un, asçavoir lule, en composa mesmement des livres. Le cinquieme empereur aussi, nommé Claudius, pour aider à sa langue, inventa trois lettres. Toutesfois, pour ne venir aux exemples estrangers, mais demeurer en ceux de vos predecesseurs, ne lisons-nous pas de Chilperic, qu'il fit le mesme en la sienne ? (Estienne, 1579 : à vi^{r-v}).

Procédant à la manière d'un plaideur, Estienne construit sa démarche par objections et réponses et élabore des chaînes argumentatives. Ainsi note-t-il que si les Italiens voulaient démontrer la supériorité de leur langue vis-à-vis du français, ils seraient tenus à placer l'italien au-dessus du grec, et que s'ils reconnaissent la supériorité du grec, il serait difficile pour eux de dégrader le français au profit de l'italien (1579 : 8-9)².

2. Les qualités du français

La discussion menée par Estienne porte sur les qualités du français ; celles-ci doivent justifier les prérogatives du français à l'égard de l'italien et de l'espagnol³. La discussion est centrée autour de trois caractéristiques : la gravité, la grâce et la richesse.

(I) La *gravité* est liée à l'observation d'accents et à la « virilité » des mots (cf. Pineaux, 1988 : 89) ; ces deux traits semblent correspondre à la sonorité distinctive des syllabes et à la « consistance » articulatoire. Estienne fait observer que le français exploite la distinction de longueur vocalique (ce qui rend possible la composition de vers métriques basés sur la longueur syllabique ; cf. Estienne, 1579 : 14) ; l'italien, par contre, possède l'avantage (qui n'est pas valorisé comme source de « gravité » !) d'avoir des mots proparoxytons. La consistance articulatoire d'un mot englobe deux aspects : la stabilité phonétique et la force d'articulation. Comme l'observe Estienne, l'italien fait subir, dans certains contextes phonotactiques, une apocope à de nombreux mots (par ex. *gran(de)*, *san(o)*, *algun(o)*), ce qui est contraire à la gravité. La force d'articulation réside dans la proportion respective des occlusives et des fricatives : plus une langue possède d'occlusives, plus elle est « virile ». Or, l'italien apparaît comme une langue molle : elle a changé *affectio* et *maximus* en *affettio* (*affezione*) et *massimo* (voir aussi les observations dans Estienne, 1578 : 566-567, 571-573).

La discussion à propos de la gravité se termine par une comparaison étendue de traductions italiennes et françaises de passages de Virgile et d'Ovide, et par la comparaison de la traduction d'une harangue latine de Tacite par Giorgio Dati et par Blaise de Vigènere ; Estienne reconnaît la plus grande virilité et concision de la traduction française (qui, en fait, est une traduction condensée, alors que la traduction italienne est une paraphrase développée).

La deuxième propriété examinée est la « grâce ». Cette propriété comprend un aspect auditif (« le contentement & la delectation de l'oreille delicate » [Estienne, 1579 : 38]), un aspect graphophonétique, un aspect morphologique (ou lexématique). Au plan de la perception auditive, Henri Estienne voit deux

raisons pour préférer le français à l'italien : (a) le français a une plus grande variété de voyelles (en fait, l'auteur aurait dû spécifier qu'il s'agit d'une diversité plus grande en position non finale et que cette diversité concerne non tellement les voyelles « cardinales », mais leur combinaison avec des semi-voyelles)⁴, et (b) le parler italien représenté par le florentin en tant que modèle « vray et nayf » est caractérisé par une prononciation peu gracieuse. Quant à l'argument basé sur l'aspect graphophonétique, Henri Estienne fait une habile manœuvre pour montrer que le français est un « parler romman » (cf. Gerighausen, 1963 : 166 ; Trudeau, 1992 : 119) plus pur et moins dépravé que l'italien. Il compare ainsi (Estienne, 1579 : 44-45) fr. *arbre*, it. *albero* (lat. *arbor*), fr. *marbre*, it. *marmo* (lat. *marmor*) et signale les mutations de voyelles que fait subir l'italien à des mots latins (exemples: *uguale*, *ufficio*, de lat. *aequalis*, *officium*). Il est clair que l'auteur de *La precellence* fait flèche de tout bois : non seulement il omet de mentionner certains formes usuelles au profit de variantes dialectales et sociolectales (ces dernières témoignant d'une distance assez grande entre l'italien et le latin), mais quand il tombe sur des concordances entre italien et français, il essaie d'expliquer celles-ci comme des emprunts faits par l'italien au français ! Il n'en reste pas moins que l'inventaire dressé par Estienne est intéressant à un double égard : d'une part, on y trouve des étymologies (ou, mieux, étymologisations) valables et un utile lexique contrastif, et d'autre part on y relève la reconnaissance de certaines lois de la phonétique historique du latin et du français (par ex. en ce qui concerne le traitement du groupe latin [consonne + l] : *pl*, *fl*, *cl* ; cf. Estienne, 1579 : 50).

L'italien a donc fait subir au latin une « dépravation », dans l'oral et dans l'écrit, et une des conséquences fâcheuses de cela est « l'ambiguïté pour l'œil » : un mot comme *atto* peut signifier « apte » et « acte », *gran* peut signifier « grain » et « grand », *san* peut signifier « saint » et « sain » (Estienne, 1579 : 51).

(II) La « bonne grâce » d'une langue réside aussi dans sa dimension lexématique. Estienne met en évidence le rôle de terminaisons ou de mots autonomes qui ont une fonction « utile » et « élégante » ; il dégage la grande fonctionnalité de la particule *très* en français (à laquelle il attribue une origine grecque) : « Et à propos de ce que i'ay dict que les Grecs nous faisoient ce plaisir de nous prester une petite particule, laquelle mettans devant les Noms & Adverbes, exprimons la superlation : disans *Tresbon*, au lieu du mot Italien *Bonissimo*, la langue Italienne se peut elle vanter d'avoir credit à l'endroit de la Grecque, comme i'ay amplement monstré qu'ha la nostre ? » (Estienne, 1579 : 58). À ce point, Henri Estienne compare des traductions italienne et française, afin de montrer la bonne grâce et la « gentillesse », la présence de « petites mignardises » dans la version française. Tout cela pour montrer que, même sur le plan des capacités dérivationnelles, la langue française est au-dessus de l'italienne (Estienne, 1579 : 72 cite la série *mignon*, *mignonnette*, *mignard*, *mignardelet*, *mignardise*, *mignardiser*, *mignotter* et *amignotter*).

(III) L'examen des capacités dérivationnelles amène l'auteur à la troisième qualité contrastive : la richesse. Il s'agit en premier lieu de la richesse lexicale, comme elle se manifeste dans la synonymie (et la parasyonymie)⁵, dans l'étendue⁶ et la précision de vocabulaires spécialisés (le langage de la fauconnerie et de la vénerie,

du jeu de la paume, et les vocabulaires relatifs aux métiers). À l'intérieur de ce survol lexical, Estienne formule des remarques linguistiques pertinentes : ainsi observe-t-il que le français, comme le grec, peut facilement créer des composés (déterminatifs, ou à rapport de rection) du type *avantcoureur*, *songemalice*, *fervestu*, *portefaix* (cf. Estienne, 1579 : 118, 122-129). Sur ce point, l'italien doit s'incliner devant le français : « confessant (comme i'ay desja fait) qu'ils ont des mots composez, & qu'ils en font aussi quelquesfois, i'adiousteray que beaucoup s'en faut qu'ils en ayent tant que nous, & qu'ils soyent de si bonne grace que les nostres » (Estienne, 1579 : 130).

À côté de la richesse lexicale, Henri Estienne relève la richesse en épaisseur géographique : celle des dialectes. Le français - comme le grec, encore une fois (cf. Brunot, 1906 : 176-177 ; Demaizière, 1988 : 70) - peut se vanter d'un trésor dialectal, habilement exploité par les poètes et écrivains. Qu'il soit clair toutefois que, dans l'optique d'Henri Estienne, le modèle du bon langage (cf. Glatigny, 1989) est le parler de Paris (auquel il rattache les parlers d'Orléans, de Tours, de Bourges et de Chartres) ; il s'érige contre toute corruption du langage parisien. Pour lui, la richesse dialectale implique deux choses : d'une part, la variété des désignations ou des appellations d'un même objet, et d'autre part l'incomparabilité des lexiques, étant donné que certains mots ou certaines expressions n'ont pas de correspondant ailleurs. Enfin, il y a la richesse historique : celle d'un grand passé.

Comme donc i'ay comparé-là nos dialectes aux maisons qu'un homme fort riche ha aux champs, desquelles il fait comte, encore qu'elles ne soyent si bien basties ne meubles que celles de la ville : ainsi maintenant ie diray que le vieil langage n'est pas du tout mesprisé par celui que nous avons, mais luy est comme seroit à ce riche homme, outre tous les autres biens, un grand chasteau qui auroit esté de ses ancestres : & auquel trouvant quelques beaux membres, encore que le bastiment fust à la façon ancienne, il ne le voudroit laisser du tout deshabilité. Car il me semble que ie puis accomparer tant de Rommans anciens qu'ha nostre langage, à un tel chasteau : & les beaux vocables & beaux traits que nous y trouvons, aux beaux membres qu'on trouve en cest edifice, encore qu'il soit à la façon antique. (Estienne, 1579 : 147).

Cette richesse historique du français, Henri Estienne la démontre par un long examen des nombreux proverbes dont la langue française est le dépositaire⁷ : l'examen, qui doit faire « sentir le style de nos Rommans » (Estienne, 1579 : 161), est axé sur le champ sémantico-référentiel d'où sont tirées les locutions proverbiales (le naturel des animaux, l'aspect physique des hommes, les mœurs, la religion, les arts, les sciences, les métiers). Au bout de l'examen, Henri Estienne souligne la *precellence* du français, mais il reconnaît qu'en matière de proverbes, l'italien et l'espagnol s'en rapprochent (Estienne, 1579 : 201).

Enfin, Henri Estienne s'efforce de montrer que l'italien doit beaucoup de sa richesse lexicale et phraséologique au français. La démonstration n'est pas un parangon de méthodologie rigoureuse⁸, ni d'objectivité factuelle : sans arrière-pensée, Estienne qualifie des mots italiens comme *rimembrare*, *riparare*, *calere*, *orgoglio*, *solazzo*, voire *bianco*, *testa* et *bisogno* comme des emprunts au français⁹. L'auteur se laisse emporter par son zèle patriotique, de telle sorte

qu'il en vient à négliger complètement l'histoire des langues et civilisations européennes au profit d'une tentative faussée de comparaison linguistique. Il aurait pu pourtant, ici et là, subodorer l'origine germanique de certains mots romans¹⁰. Mais il privilégie presque systématiquement l'explication par l'origine «gauloise»¹¹, comme le montre le cas suivant :

Et pour monstrier encore d'avantage comment en nostre langage tout leur a esté bon, & qu'ils n'ont rien trouvé trop chaud, ni trop froid, (comme nous disons en commun proverbe) i'adiousteray qu'ils nous ont pris aussi les mots qu'il est vraysemblable que nous ayons de nos Gaulois : comme *Heberge*, ou *Herberge*. Et quant à cestuy-ci, nous avons à nous plaindre pareillement des Espagnols ; car ils en font leur prouffit aussi bien que les Italiens : lesquels disent *Albergo*, & eux *Alvuergeria*. le di qu'il est vraysemblable que nous l'ayons de nos ancestres Gaulois, veu qu'aujourdhuy encore les Alemans en usent : lesquels nous suivons de beaucoup plus pres, & principalement quand nous escrivons *Herberge*. car il n'y-a autre difference entre ce mot & le leur, sinon que nous adioustons un *e* en la fin. Tant y-a que comme nous avons aussi le verbe *Heberger*, ou *Herberger*, ainsi les deux nations susdictes ont l'une *Albergar*, l'autre (à sçavoir l'Espagnole) *Alvergar*. (Estienne, 1579 : 226-227).

Estienne relève aussi des tours syntaxiques, comme la construction « *aller* + gérondif » et des synthèmes, comme *pieça*, que les Italiens auraient empruntés au français (Estienne, 1579 : 272, 277-278).

Conclusion

Que peut-on conclure à propos de cette mise en contraste des « qualités » du français et de l'italien ? Henri Estienne, minimisant la dette du français à l'égard du latin, s'est efforcé, dans la direction inverse, d'augmenter à tout prix le dossier des emprunts que l'italien aurait faits au français et de montrer la « dépravation » que les Italiens ont fait subir aux mots français¹². Si l'argumentation est faussée par un manque de perspective historique et par l'absence d'une sensibilité « variationniste », on devra toutefois reconnaître que ce plaidoyer virulent offre un témoignage intéressant sur un thème favori des discussions linguistiques à la Renaissance : les qualités (morales) des langues et leurs titres de gloire.

Notes

* Nous citons les textes-sources en respectant la graphie et la ponctuation originales.

¹ Le renvoi se rencontre dans une intervention d'Ariste : « Si le bon-homme Henri Estienne vivoit encore, dit Ariste en riant, il ne sçauroit pas fort bon gré à Messieurs de l'Académie d'avoir fait le procès à *iceluy*, & à *icelle* ; & d'avoir condamné absolument, *ains*, *jaçoit*, *comme ainsi soit que*, &c. luy qui pour faire valoir l'abondance de la langue, fait une liste des mots François qui signifient *avare*, & en compte jusqu'à onze ou douze » (Bouhours, 1671/rééd. 1962 : 51).

² Estienne suppose ici qu'on accepte sa démonstration de la conformité du français avec le grec ; cf. Schmitt (1979 : 590-591). Le parallèle établi avec le grec est d'ordre structural et culturel : en effet, du *Traicté de la Conformité du langage François avec le Grec* (Estienne, 1565) et de l'ouvrage *De Latinitate falso suspecta* (Estienne, 1576), il appert que pour Estienne l'origine latine du français est hors de doute. Cf. Trudeau (1992 : 117-118).

³ Pour Henri Estienne l'italien est un rival plus redoutable que l'espagnol (cf. Estienne, 1579 : e ij^o). Sur l'insertion culturelle de la polémique linguistique, voir Picot (1907) et Sozzi (1972, 1988).

⁴ Ici encore, Henri Estienne est victime d'un mirage « graphophonétique » (mais qui fait bien son affaire dans la valorisation du français).

⁵ Estienne cite les mots et syntagmes signifiant « avare » (cf. note 1 ci-dessus) et « expérimenté » (cf. Estienne, 1579 : 74-79).

⁶ Estienne utilise à ce propos la métaphore de la « provision mobilière ».

⁷ Estienne (1579 : 161-201). Cet examen comprend aussi une analyse comparative de soixante proverbes français avec leur modèle latin ou grec. Sur la confrontation de proverbes français et de proverbes grecs chez Henri Estienne, voir Pineaux (1988 : 87-88, 92-93). Comme l'indique Pineaux, la richesse parémiologique du français témoignerait de l'excellence morale et intellectuelle de la « nation française ».

⁸ Parmi les quelques réflexions intéressantes d'ordre méthodologique, signalons celle sur la valeur discriminante des terminaisons (Estienne, 1579 : 243). Sur le manque de rigueur méthodologique chez Estienne dans cette question, voir Clément (1899 : 213), Weber (1939 : 23) et Gerighausen (1963 : 101).

⁹ Voir par exemple Estienne (1579 : 203-224).

¹⁰ Sur le manque de reconnaissance de sources germaniques, voir Cattelaens (1988 : 79).

¹¹ Gerighausen (1963 : 145) et Demaizière (1988 : 69) notent que chez Estienne (les contenus respectifs de) « gaulois » et « francique » ne sont pas toujours nettement distingués.

¹² Voir par exemple Estienne (1579 : 294) : « l'ay bien occasion de faire ici un plaintif touchant la mesme chose dont ie me plaignois ci-dessus : pource qu'ils usent de depravation en aucuns aussi des vocables qui peuvent estre mis en ce reng : voire iusques à corrompre celui lequel est donné à l'une des plus grandes dignitez qui soyent en ce royaume. l'enten ce mot *Connestable*. car nous voyons que Machiavel (entr'autres) en a fait par tout *Connestabole*. Et ne depravent ce mot en ceste sorte seulement, ains aussi en ce qu'ils luy changent sa signification ».

Bibliographie

Bouhours, D., 1671. *Les Entretiens d'Ariste et d'Eugène*. Paris : Sébastien Mabre-Cramoisy. [Nous citons le texte d'après la réédition de l'édition originale : *Les Entretiens d'Ariste et d'Eugène*. Présentation de Ferdinand Brunot. Paris : A. Colin, 1962]

Brunot, F., 1906. *Histoire de la langue française des origines à 1900*. Tome II : *Le seizième siècle*. Paris: Colin.

Cattelaens, M., 1988. « Henri Estienne, historien de la langue française ». In : *Cahiers V.-L. Saulnier 5: Henri Estienne: Actes du Colloque organisé à l'Université de Paris-Sorbonne le 12 mars 1987, par le Centre V.-L. Saulnier*. Paris: École normale supérieure de Jeunes Filles, p. 77-84.

Clément, L., 1967 (1899). *Henri Estienne et son œuvre française. Étude d'histoire littéraire et de philologie*. Genève: Slatkine Reprints.

Demaizière, C., 1988. « Deux aspects de l'idéal linguistique d'Henri Estienne: Hellénisme et Parisianisme ». In : *Cahiers V.-L. Saulnier 5: Henri Estienne: Actes du Colloque organisé à l'Université de Paris-Sorbonne le 12 mars 1987, par le Centre V.-L. Saulnier*. Paris: École normale supérieure de Jeunes Filles, p. 63-75.

Estienne, H., 1565. *Traicté de la Conformité du language François avec le Grec*. Genève : H. Estienne.

Estienne, H., 1576. *De Latinitate falso suspecta*. Genève : H. Estienne.

Estienne, H., 1578. *Deux Dialogues du nouveau langage François, italianizé, & autrement desguizé, principalement entre les courtisans de ce temps: De plusieurs nouveautez, qui ont accompagné ceste nouveauté de langage: De quelques courtisanismes modernes, & De quelques singularitez courtisanesques*. Genève : Henri Estienne. [Réimpression: Genève : Slatkine, 1972]

Estienne, H., 1579. *Project du livre intitulé De la precellence du langage François*. Paris : Mamert Patisson. [Nous citons le texte d'après l'édition originale ; signalons la réédition suivante: *La Precellence du langage françois par Henri Estienne*. Nouvelle édition accompagnée d'une étude sur Henri Estienne et de notes philologiques et littéraires par Léon Feugère. Paris : Delalain, 1850]

Gerighausen, J., 1963. *Die historische Deutung der Nationalsprache im französischen Schrifttum des 16. Jahrhunderts*. Bonn: Friedrich-Wilhelms-Universität.

Picot, E., 1907. *Les Français italianisants au XVI^e siècle*. Paris: Honoré Champion.

Pineaux, J., 1988. « La formule proverbiale dans *La Précellence* ». In : *Cahiers V.-L. Saulnier 5: Henri Estienne: Actes du Colloque organisé à l'Université de Paris-Sorbonne le 12 mars 1987, par le Centre V.-L. Saulnier*. Paris: École normale supérieure de Jeunes Filles, p. 85-97.

Schmitt, C., 1979. « Gräkoromane Sprachstreitschriften als Quelle für die französische Lexikographie ». In: M. Höfler / H. Vernay / L. Wolf (éds), *Festschrift Kurt Baldinger zum 60. Geburtstag, 17. November 1979*. Tübingen : Niemeyer, vol. II, p. 589-611.

Smith, P. M., 1983. « La fortune et l'influence des '*Deux Dialogues*' d'Henri Estienne au XVI^e et XVII^e siècles ». *Studi francesi*, n° 27, p. 417-432.

Sozzi, L., 1972. « La polémique anti-italienne en France au XVI^e siècle ». *Atti dell'Accademia delle Scienze di Torino*, n° 106, p. 99-190.

Sozzi, L., 1988. « La polémique anti-italienne dans l'œuvre narrative d'Henri Estienne ». In : *Cahiers V.-L. Saulnier 5: Henri Estienne: Actes du Colloque organisé à l'Université de Paris-Sorbonne le 12 mars 1987, par le Centre V.-L. Saulnier*. Paris: École normale supérieure de Jeunes Filles, p. 97-111.

Trudeau, D., 1992. *Les inventeurs du bon usage (1529 - 1647)*. Paris : Éd. de Minuit.

Weber, E., 1939. *Die Bedeutung der Analogie für die Beschäftigung Henri Estiennes mit der Vulgärsprache*. Marburg/Lahn: Michaelis-Braun.

Synergies

Italie

II. Politiques linguistiques

Jean-Claude Chevalier
Université Paris 8, France



Résumé : *Depuis le Moyen Age, l'effort constant de la France a été de tendre vers une unification du pays par une seule langue. D'abord sous forme écrite, apanage des notables et des juristes, il a été étendu à toute la nation par la Révolution de 1789 et imposé par de multiples moyens dont l'école était le plus efficace. Mais depuis une centaine d'années, pour de multiples raisons, internes et externes, cette tendance à l'unité a été battue en brèche. Aujourd'hui la multiplicité des types de discours et des modes de langage réclame l'attention des sociolinguistes autant que des hommes politiques.*

Mots-clés : *Linguistique diachronique, politique linguistique, politique de l'enseignement des langues*

Riassunto : *Sin dal Medioevo la Francia si è impegnata costantemente per l'unificazione nazionale mediante l'adozione di un'unica lingua. In un primo tempo in forma scritta, appannaggio degli avvocati e dei notabili, tale sforzo è stato esteso successivamente, con la Rivoluzione del 1789, a tutto il paese e imposto attraverso vari mezzi tra i quali la scuola è stato il più efficace. Tuttavia da un centinaio d'anni, questa tendenza unificatrice è stata ostacolata per diverse ragioni sia interne sia esterne. Attualmente, la molteplicità delle tipologie dei discorsi e del linguaggio richiama l'attenzione dei sociolinguisti come pure dei politici.*

Parole chiave : *Linguistica diacronica, politica linguistica, politica scolastica delle lingue*

Abstract: *Since medieval times, France has involved herself in the adoption of a unique language for the realization of the national unity. Although, at the beginning French was available in the written form and was mainly lawyers and notables' privilege, after the Revolution in 1798, a series of actions, education being the most effective, were taken in order to achieve language unity. However, language unity has been contrasted for a century for different internal and external reasons. At the moment, the wide range of discourses and of languages calls for sociolinguists and politicians' attention.*

Key words: *Historical linguistics, language policy, language education policy*

1. Aperçu historique

Jusqu'à la Révolution de 1789, la majorité des Français parlent dialectes ou patois, selon trois groupements (langues d'oïl, d'oc ou franco-provençal) ; les classes dirigeantes, essentiellement des hommes, parlent français et patois ; en outre, les ecclésiastiques pratiquent le latin, proche du latin classique, depuis les réformes de Suger et Charlemagne, vers 800. En Europe, le français, dans ces siècles classiques, est couramment pratiqué dans les classes dirigeantes.

A la Révolution, la Convention décrète le français seule langue de la République. L'abbé Grégoire, membre de la Convention, bientôt évêque constitutionnel défend l'universalisation du français en même temps qu'il prône l'abolition de l'esclavage ; des méthodes violentes sont préconisées par le conventionnel Barère pour l'imposition de ce même français. Le français est la langue d'usage dans une nouvelle Ecole normale de haut niveau, fondée par Garat et Lakanal (1794) et prévue pour former les cadres des Ecoles centrales, une par département, destinées à acculturer les cadres de la nation. Pendant tout le XIX^e siècle, sous des avatars divers, l'Ecole normale supérieure formera des cadres d'élite, souvent contestataires.

En 1802, Bonaparte crée les lycées et leur donne pour programme une phrase lapidaire : « Les élèves feront du latin et des mathématiques » ; le français est la langue véhiculaire. Il est déjà largement répandu, chez les hommes tout au moins. En Europe, pourtant, il commence à être contesté comme langue universelle, en Allemagne particulièrement.

Au temps des monarchies, le français est la langue de la bourgeoisie. En 1833, la loi Guizot crée les écoles normales, une par département, pour assurer l'éducation du peuple, des garçons uniquement. Les progrès seront lents. Pour le secondaire, l'encadrement est assuré par le cadre des agrégés, institué au XVIII^e siècle après le départ des jésuites et par des licenciés et bacheliers, formés au compte goutte par les Universités. Le français rivalise avec le latin. Sous l'Empire de Napoléon III, le ministre Fortoul améliore les collèges en associant les lettres et les sciences. A la fin de l'empire, le ministre Victor Duruy esquisse un enseignement des filles, entièrement en français.

Sous la Troisième République, les progrès sont décisifs. Le ministre Jules Ferry impose des écoles primaires gratuites et obligatoires, employant exclusivement le français aux dépens de patois pourchassés (1881) ; et s'adjoignant des classes de perfectionnement. Pour donner des cadres à cet enseignement, une école normale supérieure pour les filles à Fontenay-aux-Roses (1880) et une autre pour les garçons à St-Cloud (1882) sont créées. Le ministre Camille See crée officiellement en 1880 un enseignement féminin spécifique qui se développe lentement ; jusqu'au XX^e siècle, une majorité de femmes continue à parler le patois.

En 1891 un projet de baccalauréat moderne sans latin est lancé, mais il est violemment attaqué, surtout quand il prétend ouvrir à ses titulaires la possibilité de suivre des études supérieures en droit et en médecine. Il est défendu avec

virulence par le philologue et patriote Ferdinand Brunot qui y voit un mode de promotion pour les enfants du peuple.

En 1941, l'Etat français de Philippe Pétain renforce involontairement le français en créant des collèges modernes sans latin ; conçus comme des voies de garage, ils deviennent rapidement un moyen populaire d'accès à la culture et assurent le triomphe des études modernes et du français comme langue unique de culture et de promotion.

2. Développements linguistiques en France après le conflit de 1914-1918

Une longue et éprouvante guerre de quatre ans (1914-1918) est un puissant moteur d'unification linguistique : paysans, ouvriers, bourgeois, sous le feu, pratiquent des échanges solidaires. Après l'armistice de 1918, les gouvernements français entament une large politique de diffusion du français, langue et culture, construisant des Instituts français en Europe et dans le monde, ouvrant des lycées français, encourageant des associations comme l'Alliance française, créée en 1883, les expéditions de missionnaires chrétiens ou l'Alliance israélite universelle. Les philologues et linguistes les plus connus, entre autres Ferdinand Brunot et Antoine Meillet, multiplient leurs interventions à l'étranger. En 1920, le doyen Brunot réalise un vieux rêve : la création à la Sorbonne d'un Institut des professeurs de français à l'étranger qui existe encore de nos jours à l'Université Paris 3.

Après 1945, on assiste à une « exaltation gaulloise » du français dans l'expansion dite des « Trente glorieuses ». Conjointement, la loi Deixonne de 1951 autorise dans les écoles l'enseignement de diverses langues parlées sur le territoire français : langues régionales comme le basque, le breton, l'occitan, l'alsacien, etc. Cette autorisation sera étendue aux diverses langues créoles, au corse (1974), au tahitien (1981), aux langues mélanésiennes (1982) avec des résultats divers, parfois décevants.

C'est surtout le français national qui est encouragé. Dans l'hexagone, un développement très rapide de l'enseignement se réalise à tous les niveaux. Dans le secondaire, le ministre Chevènement propose d'atteindre l'objectif suivant : 80% des élèves au baccalauréat. Les effectifs à l'Université explosent : les Facultés des Lettres passent de 35 279 étudiants en 1949 à 208 515 étudiants en 1969. La réforme Fouchet, mise en place en 1966-1967, introduit à l'Université un enseignement systématique de la linguistique. L'échec du Plan Fouchet laisse cependant derrière lui une forte implantation de la linguistique, soutenue par une multiplication des revues et des travaux. A partir de 1968, le développement de la linguistique renforce l'intérêt pour le français, mais aussi pour les langues « étrangères ».

Depuis 1945, un gros effort est fait pour l'analyse et la diffusion du « français langue étrangère ». C'est d'abord l'élaboration du « Français élémentaire », sous la direction du linguiste Georges Gougenheim (1954), critiqué, mais roboratif, dont les résultats sont répandus par le BELC (1960) et le CREDIF de l'ENS St-Cloud (1959-1996). La même expansion est attestée dans d'autres Facultés comme Besançon (B.Quemada) ou Grenoble. Le tout s'appuie sur un

vaste réseau mondial d'organismes culturels : plus de deux cents instituts et alliances sont alors impliqués. Ces nouvelles méthodes favorisent l'enseignement du français aux étrangers, mais aussi des langues étrangères aux résidents de l'hexagone.

Conjointement, on constate une multiplication des inventaires et des dictionnaires fondés principalement sur la langue littéraire ; on relève en particulier le succès du *Dictionnaire analogique* de Paul Robert, puis du *Trésor de la Langue française*, succédant à l'*Inventaire* de Mario Roques (1936), fondé sur le Centre informatique de Nancy. Le *Trésor* permet la composition d'un imposant dictionnaire en seize volumes (dirigé par Paul Imbs, puis par Bernard Quemada), conduisant à une banque de données, FRANTEXT, qui inventorie régulièrement les mots français et leurs millions d'occurrences.

En 1960 est proclamée une Union des pays francophones, formalisée par l'accord de Niamey en 1970, qui permettra d'améliorer encore les instruments d'échange et d'assurer la présence du français.

3. Changements dans la population hexagonale

Des vagues d'immigration se succèdent pendant tout le XX^e siècle. D'abord, ce phénomène intéresse les Italiens, puis les Polonais, notamment après la guerre de 1914-1918. Des vagues successives d'immigrants sont sollicitées pour répondre au développement industriel de l'après 1945, particulièrement marqué dans l'industrie automobile. Cela renforce certains courants de l'entre-deux-guerres : travailleurs algériens (arabes et kabyles), marocains, tunisiens, espagnols, portugais, par millions. Plus tard l'émigration africaine prendra de plus de vigueur : il s'agit généralement d'immigrants célibataires, souvent analphabètes. Ces travailleurs apprennent le français « sur le tas », suffisamment pour leur besoins immédiats, et prévoient un retour au pays pour leur retraite.

En 1974, le président Valéry Giscard d'Estaing prend une décision fondamentale: le droit au regroupement familial. Par conséquent, l'immigration change de visage. Même si le mouvement a été freiné, des quartiers entiers des villes sont occupés par ces migrants, multilingues par nécessité, qui sont désormais installés à demeure, élevant des enfants scolarisés dans les écoles françaises. Les travailleurs d'origine méditerranéenne sont le plus souvent bilingues (espagnol-français, arabe dialectal-français, portugais-français, etc), tandis que les africains sont le plus souvent multilingues.

L'installation de l'Europe multiplie les échanges, au fur et à mesure de l'instauration des traités. La France devient un lieu de multiples échanges démographiques, et donc linguistiques, de caractère mondial. Un exemple saisissant est celui de l'immigration chinoise, dont la communauté en France est la plus forte d'Europe. Sans compter les phénomènes dus au tourisme, la France ayant un taux de tourisme très élevé. Cela est dû aussi aux échanges universitaires qui augmentent régulièrement, encouragés par des programmes de bourses de type Comenius (1995, sv).

4. Le français et les langues parlées sur le territoire

Le recensement de 1999 montre que 25% des adultes vivant dans l'hexagone ont pratiqué dans leur enfance une langue autre que le français. Une enquête de l'Institut de Démographie révèle que les résidents du territoire hexagonal ont entendu pendant leur enfance des parties d'un ensemble de 450 langues. Cette multiplicité, même recouverte par le français diffusé par l'école et les mass media, est constamment sous-jacente et plus ou moins manifestée. Le phénomène le plus célèbre est nommé « beur ». Ce parler est couramment pratiqué chez les jeunes de banlieue et s'étend chez les jeunes français de souche : il devient un phénomène générationnel par le vocabulaire, le débit et la prononciation. Généralement compréhensible par les français de souche, comme en atteste le succès des films d'Abdel Kechiche (*L'Esquive*, 2004, *La Graine et le Mulet*, 2007), il entraîne, par réaction, le succès phénoménal de films privilégiant le parler des provinces, comme « Bienvenue chez les ch'tis ».

Des migrants héritiers de plusieurs générations de francophones parlent aujourd'hui un français sans accent, ce qui n'était pas le cas de beaucoup de migrants de la première génération, phénomène qui devrait faciliter leur intégration à la communauté française.

Si la multiplicité des langues pratiquées en France est certaine, mais plus ou moins dissimulée, le français reste la langue de la République, comme le précise l'article 2 de la Constitution. Elle se glorifie comme héritage de la tradition révolutionnaire de 1789 et de l'idéologie de la philosophie du XVIII^e siècle, investis dans l'ouverture au modernisme du XX^e siècle. Deux dispositifs assurent cette forte tendance.

5. L'apprentissage des langues à l'école

L'école est le lieu d'un double travail d'inculcation et diffusion du français et d'apprentissage des langues étrangères. Des classes d'initiation au français sont prévues pour les enfants de migrants, notamment des nouveaux arrivants non francophones. Ils s'organisent en classes dites CLIN et dans des structures dites CASNAV, utilisant les méthodes d'enseignement du Français langue étrangère, revues par le dispositif du Conseil de l'Europe¹. L'enfant est ensuite intégré dans le cursus avec soutien au niveau du collège. Parallèlement, une formation des adultes est prévue dans le cadre européen (niveau DILF), où l'on recourt aux mêmes méthodes de type FLE. Une initiation à l'anglais est peu à peu mise en œuvre dans les dernières classes primaires, CM1 et CM2. Elle sera étendue aux autres sections. Pour assurer cet enseignement, les maîtres devront obligatoirement être titulaires d'une épreuve de langue.

Un certain consensus s'établit pour réclamer un apprentissage intensif de l'anglais; on retrouve cette requête dans de nombreux rapports de réforme. Le milieu français est pourtant difficile à convaincre, puisqu'il est encore pénétré de la prééminence du français comme facteur de progrès. Un simple fait : à la différence de pays voisins, comme l'Allemagne et les Pays-Bas, les émissions de radio et de télévision, particulièrement celles qui sont destinées aux enfants,

sont entièrement en français, avec des traductions souvent approximatives pour les interventions en anglais dans la bande originale.

Au niveau universitaire, l'alignement des diplômes sur le plan européen dans un cadre commun de référence conduit nécessairement au développement du multilinguisme. Les Propositions pour l'enseignement de l'avenir (1985) des Professeurs du Collège de France² souhaitent que l'étudiant d'origine étrangère possède une bonne connaissance de sa langue première autant que de l'anglais.

6. Interventions de l'Etat

La parole des citoyens est libre, mais elle est contrainte dans certaines relations fixées par l'administration du fait que le français, selon l'article 2 de la Constitution, est la langue de la République. Ainsi selon la loi Bas-Lauriol (1975), reprise et étendue dans la loi Toubon (1994), l'emploi du français est obligatoire dans les contrats de travail signés en France, dans les modes d'emploi des produits diffusés par le commerce, etc.

A partir de 1970 sont créées des commissions officielles de Terminologie, réunissant des spécialistes, comme Alain Rey, sous la responsabilité de l'Académie française. En 1989, le Premier ministre, Michel Rocard installe auprès de lui un Conseil supérieur de la Langue française, composé de linguistes et de notables de la vie industrielle et culturelle (B.Pivot, P.Perret, J.Daniel, les secrétaires des Académies, etc.), piloté par Bernard Quemada et Pierre Encrevé. En premier, ils proposent une réforme de l'orthographe qui n'aura que des résultats limités ; ensuite, ils lancent une grande enquête sur les activités des traducteurs.

Dans la foulée, Pierre Encrevé gère des propositions de simplification du discours administratif et judiciaire, puis des projets valorisant la langue des signes. L'action d'ensemble est assurée par une Délégation générale à la Langue française.

Depuis 2001, cette Délégation se renomme Délégation générale à la Langue française et aux Langues de France, reprenant tous les efforts entrepris depuis la loi Deixonne, tout en en élargissant les objectifs. Le but est de conserver à la France sa dominante francophone, mais aussi de l'ouvrir largement à de multiples langues liées à sa civilisation en sorte d'admettre les possibilités d'une grande diversité culturelle.

Contrairement à certains voisins européens qui ont déposé de grosse mises sur le tout anglais, le « *globish* », comme on dit, la France fait le pari d'une large ouverture aux langues-cultures auxquelles elle est liée dans l'histoire. Une politique souple, un pari dont l'avenir dira l'efficacité.

Notes

¹ Voir les travaux de Daniel Coste.

² Propositions pour l'enseignement de l'avenir, élaborées à la demande de M. le Président de la République par les professeurs du Collège de France, Paris, 1985.

Bibliographie

Andreani, J.-L., 2008. « La revanche des Langues régionales », *Le Monde*, mardi 3 juin 2008, p.2.

Cerquiglioni, B., 2006. *Une langue orpheline*, Paris : Minuit.

Chevalier, J.-C., 1995. « La Langue française et les pouvoirs : le Conseil supérieur de la Langue française- historique, fonctionnement et résultats 1989-1994 » Die Herausforderung durch die fremde Sprache, Das Beispiel des Verteidigung des Französischen, herausgegeben von Jürgen Trabant unter Mitarbeit von Dirk Naguschewski. Berlin : Akademie Verlag.

Chevalier, J.-C., Encrevé, P., 2006. *Combats pour la Linguistique. Essai de dramaturgie épistémologique*. Lyon : ENS Editions.

Encrevé, P., Braudeau, M., 2007. *Conversations sur la langue française*. Paris : Gallimard.

Legendre J., 2003. « L'enseignement des langues étrangères en France », Rapport pour la Commission des affaires étrangères du Sénat, Paris, 12 novembre 2003.

Rey A., Duval F., Siouffi G., 2007. *Mille ans de langue française. Histoire d'une passion*. Paris : Perrin.

Francophonie e italofoonia: uno stesso modello di politica linguistica?

Mario Squartini
Università di Torino, Italia



Synergies Italie n° 5 - 2009 pp. 87-97

Résumé : Dans ce travail nous avons comparé les propositions de loi en matière de politique linguistique récemment discutées au Parlement italien avec les lois équivalentes en vigueur en France. Nous avons analysé plus en particulier la réforme constitutionnelle qui institue l'italien en tant que langue officielle (ce qui est le cas en France depuis 1992) et qui demande la création d'un Conseil Supérieur de la langue italienne comparable au Conseil Supérieur de la langue française créé en 1989. Nous avons essayé de démontrer que les difficultés et les ambiguïtés juridiques découlant de la transposition du modèle français en Italie se reflètent dans la structure de textes législatifs italiens, notamment pour ce qui est des aspects pragmatico-textuels, lexicaux et syntaxiques.

Mots-clés : Politique linguistique, planification linguistique, langue officielle, langue nationale

Riassunto : In questo lavoro alcune proposte di legge in materia di politica linguistica recentemente esaminate dal parlamento italiano vengono messe a confronto con analoghi provvedimenti già da tempo entrati in vigore in Francia, concentrandosi in particolare sulla proposta di riforma costituzionale che prevede di sancire lo status di ufficialità dell'italiano (come già avvenuto in Francia con una legge costituzionale del 1992) e sulla proposta di istituzione di un Consiglio superiore della lingua italiana, comparabile con il Conseil supérieur de la langue française istituito nel 1989. L'analisi intende dimostrare come le difficoltà e le ambiguità giuridiche necessariamente connesse con una trasposizione diretta del modello francese in Italia possano trovare un riscontro oggettivo in fenomeni strutturali (pragmatico-testuali, lessicali e sintattici) degli stessi testi legislativi.

Parole chiave : Politica linguistica, pianificazione linguistica, lingua ufficiale, lingua nazionale

Abstract: This study investigates the linguistic politics through the comparison of some bills which have been recently examined by the Italian parliament and those already in force in France. The focus is on a constitutional reform proposal on the official status of Italian (as already is in France thanks to a constitutional law dated 1992) and on the constitution of a "Consiglio superiore della lingua italiana", similar to the "Conseil supérieur de la langue française" dated 1989. The aim is to show how legal difficulties

and ambiguities which are due to the inherent diversity between the French and the Italian model are objectively evident if structural phenomena (e.g.: textual-pragmatic, lexical and syntactic) in the legal texts are examined.

Key words: *Language policy, language planning, official language, national language*

1. La Francia come modello e antimodello

Il 28 marzo 2007 uno dei due rami del parlamento italiano, la camera dei deputati, ha approvato in prima deliberazione con larga maggioranza (361 sì, 75 no, 28 astenuti) una proposta di legge (pdl costituzionale C. 648.A) che prevede di aggiungere all'articolo 12 della costituzione il seguente comma:

L'italiano è la lingua ufficiale della Repubblica nel rispetto delle garanzie previste dalla Costituzione e dalle leggi costituzionali

A causa della fine anticipata della legislatura la proposta, non avendo concluso l'iter parlamentare previsto per le leggi costituzionali¹, non è mai entrata in vigore, ma lo stesso testo ripresentato nei primi giorni della nuova legislatura è in attesa di essere nuovamente esaminato².

Il governo in carica al momento dell'approvazione del provvedimento ha dato grande risalto alla notizia divulgando un dossier informativo (Governo italiano, 2007), in cui la proposta viene inserita nel panorama della legislazione costituzionale di altri paesi europei. A questo proposito il dossier governativo, che riproduce qui materiale tratto dagli archivi parlamentari (Servizio studi, 2006), fa notare come “diversi paesi europei” abbiano già inserito nelle proprie costituzioni un riferimento alla lingua ufficiale. In particolare vengono menzionati i casi di paesi che “prevedono il riconoscimento di una (Austria, Francia, Portogallo e Spagna) o più lingue (Finlandia e Irlanda) ufficiali o nazionali”. Tra questi confronti il dossier mette particolarmente in evidenza il riferimento alla Francia segnalando che il riconoscimento costituzionale del francese come lingua ufficiale è il prodotto di una modifica costituzionale “relativamente recente”. Nel 1992 la Francia ha infatti approvato la legge di riforma costituzionale 92-554, che, come ci si propone di fare in Italia, aggiunge un comma ad un articolo già esistente, l'articolo 2 della costituzione della quinta repubblica del 1958, inserendo una specifica norma sul riconoscimento ufficiale del francese: *La langue de la République est le français.*

La politica linguistica francese viene dunque presentata come un modello per le linee guida di una possibile politica linguistica italiana, ma se ci spostiamo dai resoconti istituzionali agli interventi politici dei parlamentari, la Francia risulta anche essere un ‘antimodello’ che permette ad alcuni parlamentari di giustificare la propria contrarietà al provvedimento. Ad esempio l'on. Russo, nel suo intervento durante la seduta della commissione affari costituzionali del 4/10/2006³, cita la Francia come un esempio negativo, “dove la lingua nazionale

francese è stata imposta rispetto ad altre lingue pure utilizzate all'interno del territorio nazionale". In negativo o in positivo il modello francese sembra comunque emergere spesso nell'attività politica e istituzionale connessa alla proposta di modifica costituzionale dell'art. 12. Per questo varrà la pena di analizzare più nel dettaglio la natura del supposto rapporto tra legislazione italiana e francese sostanziando il confronto anche con un'analisi linguistica dettagliata delle caratteristiche lessicali e sintattiche del testo costituzionale, che permetterà di interpretare meglio l'effettiva pregnanza del modello francese. Al confronto linguistico tra i testi costituzionali sarà dedicato il paragrafo 2, mentre nel paragrafo 3 metterò in relazione i risultati dell'analisi dei testi costituzionali con altre proposte legislative in corso di elaborazione presso il parlamento italiano, per le quali è pure possibile ipotizzare un'influenza francese.

2. Un confronto (prevalentemente linguistico) tra *article 2* e articolo 12

Nel confronto tra la recente proposta italiana e la modifica costituzionale francese del 1992 colpisce particolarmente un parallelismo formale derivante dalla collocazione del comma 'linguistico' nella strutturazione complessiva del testo costituzionale. Il comma francese aggiunto nel 1992 è inserito in un articolo della costituzione in cui viene descritta la bandiera (*L'emblème national est le drapeau tricolore, bleu, blanc, rouge*) insieme ad altri simboli nazionali (*L'hymne national est la Marseillaise. La devise de la République est Liberté, Égalité, Fraternité. Son principe est: gouvernement du peuple, par le peuple et pour le peuple*). Anche nella proposta italiana la definizione della lingua ufficiale verrebbe inserita in un articolo (art. 12) in cui viene definito l'unico simbolo nazionale che finora l'Italia repubblicana ha ritenuto di voler ostendere nella costituzione (*La bandiera della Repubblica è il tricolore italiano: verde, bianco e rosso, a tre bande verticali di eguali dimensioni*).

L'accostamento tra lingua e bandiera accomuna quindi la proposta di modifica del parlamento italiano al testo costituzionale francese e dimostra il comune intento di connotare il riferimento alla lingua di forti valenze simboliche. A differenza della costituzione francese, in cui la sanzione dei simboli nazionali si trova però in una posizione di assoluta preminenza essendo il primo comma del secondo articolo del testo costituzionale (e ciò anche a dispetto del fatto che tra i commi dell'articolo 2 sia stato l'ultimo in ordine di tempo ad essere aggiunto), nella proposta italiana il comma 'linguistico' arriverebbe solo nell'articolo 12 dopo la sanzione di molti altri principi e diritti fondamentali. Se consideriamo poi che nella costituzione francese l'articolo 1 è una dichiarazione d'intenti generale, l'articolo 2 è di fatto il primo articolo del titolo I, quello intitolato *De la Souveraineté*. Ovviamente questa collocazione privilegiata amplifica l'effetto simbolico del riferimento alla lingua, ma bisogna considerare che anche nella costituzione italiana la visibilità simbolica della collocazione alla fine dell'articolo 12 sarebbe comunque garantita dal fatto che il comma 'linguistico' si troverebbe proprio in chiusura della sezione dedicata ai *Principi fondamentali* e subito prima della parte I, rubricata *Diritti e doveri dei cittadini*.

2.1 Lessico e terminologia

Se dalla struttura testuale complessiva passiamo al microtesto contenente il comma in questione, il confronto tra Francia e Italia diventa più complesso e sfaccettato. Anche solo limitando l'analisi alla porzione di testo per la quale l'*article 2* della costituzione francese e il nuovo comma proposto per l'articolo 12 della costituzione italiana mostrano maggiori corrispondenze, c'è una divergenza lessicale che colpisce immediatamente. Nel testo francese si parla semplicemente di *langue de la République*, mentre nella proposta italiana si esplicita che l'italiano dovrà essere considerato *lingua ufficiale della Repubblica*. In effetti, nella pianificazione linguistica riguardante lo status delle lingue (*status planning*) si distingue tra due diverse concezioni dell'ufficialità di una lingua riassumibili nella distinzione terminologica tra 'lingua ufficiale' e 'lingua nazionale'. Come ci ricorda Faingold (2004 : 11), una lingua 'ufficiale' è prima di tutto quella che viene scelta come lingua amministrativa, mentre "a national language is a language that a nation adopts for symbolic purposes (in addition to, for example, the national flag or emblem)". La terminologia scelta nella costituzione francese, in cui non si parla esplicitamente di lingua ufficiale, lascia aperta la possibilità che ci si stia riferendo in realtà ad una lingua nazionale. Non a caso, come abbiamo già visto nel paragrafo precedente, la costituzione francese accosta la lingua ad altri simboli nazionali, in particolare alla bandiera, il simbolo nazionale per eccellenza, menzionato anche nella citazione di Faingold (2004) tra le associazioni simboliche che più caratterizzano una lingua nazionale. Da questo punto di vista la scelta italiana di utilizzare l'etichetta terminologica di 'lingua ufficiale' potrebbe invece introdurre un elemento di contraddizione rispetto alla collocazione di questo comma in un articolo che, come quello francese, è dedicato all'ostensione dei simboli nazionali. Nel prossimo sottoparagrafo intendo mostrare come la possibile contraddizione che emerge a livello lessicale sia anche rintracciabile a livelli di analisi più profondi, in particolare nella struttura sintattica.

2.2 Sintassi

Guardando alla struttura informativa dell'enunciato la proposta italiana si differenzia dall'*article 2* francese per un'inversione tematico-rematica: nell'enunciato italiano il costituente tematico è il glottonimo (*l'italiano*), mentre nel testo francese il glottonimo è in posizione rematica (*La langue de la République est le français*). Da un punto di vista più strettamente sintattico la struttura francese viene dunque ad essere quella di una frase copulativa 'specificativa' (Salvi, 1991 : 164), in cui il costituente a sinistra della copula esprime una proprietà (*être la langue de la République*) che viene attribuita ad un dato referente (il glottonimo *le français*). Nel comma italiano, invece, la struttura è quella di una frase predicativa, in cui al glottonimo viene attribuita una data proprietà (*essere la lingua ufficiale*). È interessante osservare come la stessa struttura specificativa del francese si ritrovi nell'altro comma dell'articolo 12 italiano, quello riguardante la bandiera, in cui il costituente a destra della copula (*il tricolore italiano*) è il referente a cui viene attribuita la proprietà di essere un simbolo nazionale. In base alla proposta di modifica costituzionale italiana l'articolo 12 sarebbe costituito da due commi con strutture sintattiche

diverse, specificativa in un caso e predicativa nell'altro, mentre nell'*article 2* della costituzione francese tutti i commi hanno la stessa struttura specificativa. L'incongruenza sintattica del testo italiano è forse solo casuale, ma colpisce se si tiene conto della uniforme "*dispositio* ripetitiva" (Mortara Garavelli, 2001 : 80) tradizionalmente attribuita al testo costituzionale e potrebbe essere interpretata anche da un punto di vista semantico-pragmatico. Considerato che la struttura specificativa presuppone l'esistenza di un referente che possieda la proprietà specificata, si potrebbe concludere che in Francia si presupponga l'esistenza di una lingua della Repubblica e nella seconda parte della frase si saturi la variabile a cui deve essere attribuita questa proprietà specificando che si tratta del francese. In un certo senso, invece, in Italia ciò che è presupposto è l'esistenza della lingua italiana e a questa lingua si attribuisce la proprietà di essere lingua ufficiale. Forse è proprio per questo che, a differenza del legislatore francese, il parlamento italiano sente il bisogno di utilizzare l'etichetta 'lingua ufficiale', perché in questo modo vengono descritte più dettagliatamente le proprietà dell'elemento referenziale che risulta tematizzato (*l'italiano*).

Sia come sia, è possibile riscontrare elementi lessicali e sintattici specifici che differenziano il testo francese da quello italiano e che mostrano, dietro un'apparente consonanza formale riguardante soprattutto la partizione della materia costituzionale, alcune divergenze facilmente riconducibili a ben note caratteristiche della politica linguistica dei due paesi. Come ricorda Schmitt (1990 : 370), tra le aree linguistiche romanze la Francia è caratterizzata da una storia di interventismo linguistico particolarmente lunga e efficace, iniziata già durante l'*Ancien Régime* con l'impiego amministrativo della *langue du Roi* e poi soprattutto sviluppata attraverso gli interventi giacobini che avevano lo scopo dichiarato di "universaliser l'usage de la langue française", come sintetizza l'Abbé Grégoire nel suo *Rapport* presentato alla convenzione nazionale nel 1794 (Renzi, 1981 : 132-138). Sembra lecito prospettare che le ambiguità anche 'linguistiche' del testo recentemente esaminato dal parlamento italiano siano dovute alla particolare storia linguistica di un paese come l'Italia caratterizzato da forme di interventismo tradizionalmente molto più limitate in fatto di lingua (Cortelazzo, 1988 : 305).

2.3 Francia o Austria?

Le divergenze lessicali e sintattiche che sono emerse dal confronto tra testo francese e proposta italiana possono essere sanate se si ipotizza che il modello per il legislatore italiano sia da ricercarsi piuttosto nella costituzione di un altro paese europeo, l'Austria, che viene in effetti citato come elemento di confronto dal dossier governativo (Governo italiano, 2007) ⁴.

La costituzione federale (*Bundesverfassung*) austriaca contiene uno specifico articolo, l'articolo 8, dedicato alla lingua ufficiale dello stato (*Staatssprache*), che come in Francia viene associata all'esplicitazione dei simboli nazionali (bandiera e emblemi nazionali sono infatti definiti nell'articolo 8a della costituzione austriaca). A differenza del testo francese, l'art. 8 austriaco ha però, come il comma italiano, una struttura sintattica predicativa (*La lingua tedesca è la lingua ufficiale dello stato*):

Die deutsche Sprache ist, unbeschadet der den sprachlichen Minderheiten bundesgesetzlich eingeräumten Rechte, die Staatssprache der Republik.

Da un punto di vista lessicale si può poi osservare che la denominazione *Staatssprache*, da intendersi come lingua amministrativa dello stato, corrisponde esattamente alla definizione di lingua ufficiale di Faingold (2004) ed è assolutamente priva di quelle ambiguità che, come abbiamo visto, possono celarsi anche dietro la stessa denominazione 'lingua ufficiale'. Ma, a parte la formulazione linguistica, il testo italiano e quello austriaco sono accomunati da un elemento contenutistico molto importante nella prospettiva del diritto costituzionale, e cioè il riferimento al rispetto delle garanzie costituzionali previste per altre lingue. Il testo austriaco è paragonabile a quello italiano (*nel rispetto delle garanzie previste dalla Costituzione e dalle leggi costituzionali*), ma molto più esplicito in quanto parla senza ambiguità della salvaguardia dei "diritti garantiti dalla legislazione federale alle minoranze linguistiche". Anche per l'Italia il riferimento sarà da intendersi soprattutto in relazione a quanto previsto dall'articolo 6, dedicato alla tutela delle minoranze linguistiche (*La Repubblica tutela con apposite norme le minoranze linguistiche*), ma anche ai diritti molto più generali derivanti dall'articolo 3, che vieta discriminazioni su base linguistica. Le "apposite norme" di cui si parla nell'articolo 6 della costituzione italiana sono state esplicitate, con molto ritardo e con un iter legislativo lungo e travagliato, per mezzo di una legge ordinaria (482 del 1999), che, tra l'altro, contiene già nel suo primo articolo il riconoscimento dello status di ufficialità dell'italiano (Dell'Aquila, Iannaccaro, 2004 : 55-56).

Da un punto di vista sintattico e lessicale ma anche giuridico, l'Italia è quindi molto più vicina al modello austriaco che a quello francese e infatti, nella classificazione dei testi costituzionali sulla base dei diritti linguistici proposta da Faingold (2004 : 14), l'Italia, che al momento viene classificata nel tipo 4 ('No official language, no national language, provisions for minorities, provisions for all') finirebbe, una volta entrata in vigore la riforma costituzionale dell'articolo 12, nello stesso tipo 11 in cui si trova l'Austria ('Official language, no national language, provisions for minorities, provisions for all'). Dal 1992 la Francia invece si trova nel tipo 7, che prevede una lingua ufficiale ma nessuna garanzia costituzionale di altri diritti linguistici ('no provisions'). Nella costituzione francese non c'è infatti nessun riferimento ad altre lingue oltre al francese e, come è noto, ciò è uno dei motivi giuridici principali che impedisce la ratifica da parte della Francia della *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires* (Conseil Constitutionnel, 1999).

In questo contesto bisogna però ricordare che nella proposta italiana di modifica dell'articolo 12 il riferimento alle garanzie costituzionali è stato aggiunto nel corso dei lavori parlamentari ed è quindi il prodotto di una mediazione politica. La proposta di legge, così come era stata presentata il 10 maggio 2006 dall'on. Napoli, aveva una formulazione decisamente più lapidaria (*La lingua italiana è la lingua ufficiale della Repubblica*).⁵ L'evoluzione interna del testo nel corso del suo stesso iter parlamentare dimostra come una certa ambiguità tra modello francese e austriaco sia dovuta alla necessità di mediare tra istanze politiche diverse, che sembrano anche avere modelli di riferimento diversi.

Il confronto tra Italia, Austria e Francia non sarebbe però completo se, oltre a considerare gli aspetti linguistici e giuridici, non si guardasse alla questione in una prospettiva più generale che tenga conto della cronologia storica di questi atti parlamentari. Come abbiamo visto, la sanzione costituzionale del francese come lingua della Repubblica è dovuta ad una modifica costituzionale che data solo dal 1992, mentre l'Austria ha una tradizione di riconoscimento costituzionale che rimonta per lo meno alla legislazione austro-ungarica della metà del secolo XIX. Tra gli articoli tuttora non abrogati della legge costituzionale (*Staatsgrundgesetz*) del 1867 c'è anche l'articolo 19, per altro anticipato in una bozza costituzionale del 1849 (Rindler Schjerve, 1998 : 489), in cui a tutte le lingue 'nazionali tradizionali' (*landesübliche Sprachen*) vengono esplicitamente riconosciuti pari diritti in diversi settori della vita pubblica (in particolare scuola e pubblica amministrazione).⁶

Rispetto a questa tradizione austriaca di promozione del multilinguismo la modifica costituzionale francese del 1992 sembra invece rispondere alla necessità di riaffermare un sostanziale monolinguisimo sia a livello identitario (lingua nazionale) che burocratico-amministrativo (lingua ufficiale). L'Italia, come abbiamo visto, da un punto di vista giuridico e di formulazione linguistica è più vicina al modello austriaco, ma è certo che da un punto di vista cronologico si innesta in una filiera che inizia con la modifica francese del 1992 e che non ha lo spessore storico della tradizione austriaca.⁷

L'ipotesi generale che si può prospettare a questo punto è che l'Italia tenda a imitare la politica linguistica francese, ma che poi, al momento di dare sostanza giuridica agli spunti legislativi francesi, cerchi altrove i propri modelli. Le modifiche subite dalla proposta originaria dell'on. Napoli, in cui è stato aggiunto il riferimento alle garanzie costituzionali di stampo 'austriaco', dimostrerebbe proprio questo processo di graduale defrancesizzazione degli interventi legislativi in questo settore. Nel prossimo paragrafo fornirò conferme a questa ipotesi mostrando come il modello francese si possa ritrovare in altre iniziative parlamentari recenti, che testimoniano di un più generale rigurgito di interventismo legislativo italiano nel settore della pianificazione linguistica (per altre iniziative nel settore si veda Pizzoli, 2007). Anche in questi casi però le convergenze con il modello francese saranno di natura più che altro formale, mentre la sostanza delle intenzioni normative sarà più difficilmente comparabile.

3. Che cos'è l'italofonia?

Da anni ormai il parlamento italiano è impegnato nell'esame di diverse proposte di legge che puntano all'istituzione di un Consiglio superiore della lingua italiana (CSLI), che tra l'altro ha risvegliato una vivace e inedita attenzione da parte di alcune associazioni di linguisti (Savoia, 2004). Rispetto a questi interventi legislativi, non ancora definitivamente approvati, è fin troppo ovvio il confronto con una legge che invece in Francia è entrata in vigore da diversi anni, il *décret* n° 89-403 del 27/6/1989 per l'istituzione del *Conseil supérieur de la langue française* (CSLF).

Un'analisi comparativa dei testi normativi che istituirono il CSLF e delle proposte italiane per il CSLI conferma la pregnanza del modello francese. Negli intenti del legislatore italiano il CSLI dovrebbe provvedere alla "tutela, alla valorizzazione e alla diffusione della lingua italiana in Italia e all'estero" (ddl S. 354),⁸ una formulazione che richiama molto da vicino le materie previste per il CSLF e cioè "les questions relatives à l'usage, à l'aménagement, à l'enrichissement, à la promotion et à la diffusion de la langue française en France et hors de France" (art. 2 del *Décret* del 1989). A differenza del parlamento francese il legislatore italiano sembra avere meno a cuore l'uso (*usage*), la pianificazione (*aménagement*) e l'arricchimento (*enrichissement*), che non ricorrono nel testo italiano tra le finalità generali, ma poi di "arricchimento della lingua italiana con lo scopo primario di rendere disponibili nuovi termini" si parla nel comma 3 dello stesso art. 2 del ddl S. 354 e in effetti *Enrichir et moderniser la langue française* è uno dei compiti primari del CSLF, come conferma la sezione dedicata a questo tema in una delle relazioni annuali che riassumono le attività del CSLF (DGLFLF, 2007 : 72).

Molto francese è anche il richiamo alla diffusione della lingua italiana all'estero, che viene ulteriormente specificato nello stesso articolo 2 del ddl S. 354 quando si parla di promozione e sviluppo dell'italiano nei seguenti campi: "insegnamento della lingua italiana all'estero", "uso ufficiale della lingua italiana nell'ambito delle istituzioni europee e internazionali". Nella documentazione francese prodotta dagli organi esecutivi del CSLF non è difficile trovare confronti utili per queste dichiarazioni di intenti. In DGLFLF (2007) le stesse finalità sono ampiamente rappresentate da due intere sezioni intitolate *Le français dans les organisations internationales, un gage de pluralisme* (pp. 87-108) e *Les différents canaux de la diffusion du français dans le monde* (pp.109-116).

A parte questi elementi di convergenza abbastanza evidenti c'è però una questione terminologica più problematica, sulla quale vorrei concentrare l'attenzione. Tra le finalità del CSLI enunciate nell'articolo 2 del ddl S. 354 si esplicita che il CSLI dovrà anche "favorire l'uso corretto della lingua italiana e l'italofonia nelle scuole, nei mezzi di comunicazione, nel commercio e nella pubblicità". Nel confronto con la politica linguistica francese il punto interessante qui è il riferimento terminologico all'italofonia, che in un contesto come questo non può che avere un modello nella *francophonie*, ma che dimostra di essere intesa in una prospettiva molto diversa. L'italofonia viene qui accostata alla correttezza normativa ("l'uso corretto della lingua italiana e l'italofonia"), sottintendendo un richiamo puristico che era ancora più evidente in altre versioni dello stesso testo presentate in legislature precedenti, quando si ribadiva la necessità di "favorire l'uso della «buona lingua» e l'italofonia" (questa formulazione si trova sia in S. 993 che in C. 3888, cfr. nota 8). L'icastico virgolettato della formulazione «buona lingua» rendeva ancora più esplicito il riferimento puristico, ma lasciava comunque l'ambiguità su cosa sia l'italofonia. Sembra ragionevole pensare che il legislatore italiano intenda qui genericamente per italofoonia 'l'uso della lingua italiana'. Il corrispondente termine *francophonie* non riguarda invece semplicemente l'uso del francese ma si riferisce tradizionalmente e soprattutto al francese fuori dalla Francia. Lo dimostra la partizione interna del saggio di Schmitt (1990) che, trattando della pianificazione linguistica francese, oppone

ad un capitolo dedicato a *Frankreich/France* un secondo capitolo intitolato *Francophonie*. Anche nella documentazione prodotta dalla DGLFLF il termine *francophonie* ricorre regolarmente nella dimensione internazionale, come dimostra ad esempio il titolo di una delle sezioni delle relazioni annuali della DGLFLF: *Renforcer les solidarités francophones* (DGLFLF, 2006:105-112). D'altra parte, nella stessa documentazione francese sono molto più deboli i riferimenti alla difesa puristica della lingua, solo timidamente espressi ad esempio nella sezione *Accompagner l'évolution de la langue* (DGLFLF, 2006: 67-74), in cui si parla però quasi soltanto di questioni ortografiche e semplificazione della lingua dell'amministrazione pubblica.

In generale, l'atteggiamento prevalente nella pianificazione francese, e la conseguente interpretazione di *francophonie*, più che da intenti puristici sembrano ispirati da preoccupazioni protezionistiche a difesa del francese nella competizione con altre lingue, sia sul territorio nazionale (*Garantir un droit au français* in DGLFLF, 2006 : 15-46) che nel contesto internazionale (*Promouvoir le français dans les organisations internationales* in DGLFLF, 2006 : 83-104). A parte queste interpretazioni generali, che meriterebbero una ben più sostanziosa argomentazione, è comunque possibile arrivare ad una parziale conclusione riguardo al ruolo della politica linguistica francese come modello per l'attività legislativa italiana. La proposta di istituzione del CSLI, come l'idea di sancire l'ufficialità costituzionale dell'italiano, trovano sicuramente uno spunto legislativo in norme già da tempo approvate in Francia. La definizione di italofoonia, incongrua rispetto a quella di *francophonie*, così come le differenze di struttura linguistica e di sostanza giuridica nel testo costituzionale, dimostrano però la difficoltà di trasporre automaticamente il modello francese in Italia. Rimane comunque una non casuale sequenzialità storico-cronologica tra l'approvazione di misure normative in Francia e i tentativi italiani di legiferare sia proponendo indirizzi generali di politica linguistica (modifica costituzionale all'art.12) sia individuando più concreti settori di intervento nella pianificazione linguistica da parte dello stato (CSLI). Forse è proprio la difficoltà di trasporre senza ambiguità il modello francese in questi ambiti a rendere complesso e farraginoso l'iter parlamentare di queste iniziative, nessuna delle quali è infatti fino a questo momento giunta a compimento.

Note

¹ Simile sorte, del resto, era toccata nelle scorse legislature ad altri provvedimenti con lo stesso contenuto: nella XIII il testo proposto dall'on. Mitolo (C. 4424) si era fermato dopo essere stato approvato in prima lettura dalla camera il 26/07/2000. Non diversamente, nella XIV legislatura il testo derivante dall'unificazione di tre diverse proposte sulla stessa materia (C. 750, on. Angela Napoli; C. 1396, on. La Russa e altri e C. 2289, on. Boato e altri) era stato approvato il 26/3/2002 e quindi trasmesso al senato ma poi mai approvato definitivamente.

² Nella documentazione consultabile sul sito www.camera.it questo testo è identificato come pdl C839 (ultimo accesso 12/11/2008).

³ Il testo è consultabile in http://legxv.camera.it/_dati/leg15/lavori/schedela/trovaschedacamera_wai.asp?PDL=0648 (ultimo accesso 12/11/2008).

⁴ Non sembrano invece stringenti i confronti con altri paesi europei menzionati nel dossier governativo e in particolare non sono rilevanti i riferimenti a paesi che, a differenza di Italia e

Francia, menzionano esplicitamente più di una lingua ufficiale. È il caso di Finlandia e Irlanda, ma, a ben vedere anche quello della costituzione spagnola, che si trova a sancire i rapporti giuridici tra più lingue distinguendo tra una lingua ufficiale senza restrizioni territoriali e lingue con statuto di coufficialità territorializzato. Più pertinente invece il confronto con la costituzione portoghese, che all'articolo 11 stabilisce lo status del portoghese come unica lingua ufficiale (vedi anche nota 7).

⁵ Il riferimento alle garanzie costituzionali previste dalla costituzione è stato aggiunto dalla commissione affari costituzionali che ha proposto all'aula il testo unificato C. 648.A in cui, oltre al progetto originario C. 648 presentato dall'on. Angela Napoli il 10/5/2006, confluiscono altri progetti di legge concorrenti: pdl 1782 del 5/10/2006 (on. Boato), che al comma sull'ufficializzazione dell'italiano aggiungeva uno specifico comma a tutela del multilinguismo (*La Repubblica valorizza gli idiomi locali*) e pdl 1849 del 24/10/2006 (on. Zaccaria), che aveva la stessa formulazione del testo poi approvato dall'aula e trasmesso al senato il 29/3/2007.

⁶ Fedele a questa lunga tradizione il parlamento federale austriaco ha aggiunto nel 2000 un secondo comma all'articolo 8, in cui il rispetto, la protezione ma anche la promozione del multilinguismo e del multiculturalismo vengono esplicitamente ribaditi. L'atteggiamento di apertura verso il multilinguismo è poi ulteriormente confermato da un recentissimo (2005) comma aggiunto sempre all'articolo 8, in cui si riconosce la lingua dei segni austriaca come lingua autonoma (*eigenständige Sprache*).

⁷ Questa stessa filiera cronologica di stampo francese includerebbe anche il Portogallo, che ha introdotto piuttosto recentemente (2001) la modifica costituzionale cui accennavo nella nota 4 e che per altro conosce una tradizione di difesa della lusofonia paragonabile alla dimensione internazionale della *francophonie*.

⁸ Qui, come altrove in questo paragrafo, mi riferisco alla formulazione nell'art. 2 del ddl S. 354, che è il testo più recente su questa materia, firmato dal sen. Pastore il 6/5/2008 riprendendo proposte già presentate anche da altri firmatari nelle scorse legislature: ddl S. 993 (sen. Pastore, 21/12/2001) e S. 10 (sen. Pastore e altri, 28/4/2006). Una proposta di legge sulla stessa materia era stata presentata nella XIV legislatura anche alla camera: C. 3888 (on. Baldi e altri, 10/4/2003).

Bibliografia

Conseil Constitutionnel 1999 = Conseil Constitutionnel, *Décision no 99-412 DC du 15 juin 1999*, Charte européenne des langues régionales ou minoritaires.

Cortelazzo, M. A., 1988. « Italienisch: Sprache und Gesetzgebung / Lingua e legislazione ». In: G. Holtus, M. Metzeltin, C. Schmitt (a cura di), *Lexikon der romanistischen Linguistik. IV. Italienisch, Korsisch, Sardisch*. Tübingen : Niemeyer, pp. 305-311.

Dell'Aquila, V., Iannaccaro, G., 2004. *La pianificazione linguistica: lingue, società e istituzioni*. Roma : Carocci.

DGLFLF 2006 = Délégation générale à la langue française et aux langues de France. *Rapport au parlement sur l'emploi de la langue française*. Ministère de la Culture et de la Communication, 2006.

DGLFLF 2007 = Délégation générale à la langue française et aux langues de France. *Rapport au parlement sur l'emploi de la langue française*. Ministère de la Culture et de la Communication, 2007.

Faingold, E. D., 2004. « Language rights and language justice in the constitutions of the world ». *Language problems and language planning*, n° 28, pp. 11-24.

Governo italiano, 2007 = *Le norme costituzionali sulla lingua negli altri paesi europei*, in www.governo.it/GovernoInforma/ (ultimo accesso 06/05/2008).

Mortara Garavelli, B., 2001. *Le parole e la giustizia: divagazioni grammaticali e retoriche su testi giuridici italiani*. Torino : Einaudi.

Pizzoli, L., 2007. « Sulla legislazione in materia linguistica per gli italiani fuori d'Italia ». In : V. Della Valle, P. Trifone (a cura di), *Studi linguistici per Luca Serianni*. Roma : Salerno, pp. 297-312.

Renzi, L., 1981. *La politica linguistica della Rivoluzione francese. Studio sulle origini e la natura del Giacobinismo linguistico*. Napoli : Liguori.

Rindler Schjerve, R., 1998. « Italienisch und Deutsch im habsburgischen Vielvölkerstaat: Zur Beziehung von Diglossie und Sprachpolitik aus historischer Perspektive ». In: P. Cordin, M. Iliescu, H. Siller-Runggaldier (a cura di), *Parallela 6. Italiano e tedesco in contatto e a confronto. Atti del VII incontro italo-austriaco dei linguisti*. Trento : Dipartimento di Scienze filologiche e storiche, pp. 487-503.

Salvi, G., 1991. « Le frasi copulative ». In : L. Renzi, G. Salvi (a cura di), *Grande grammatica italiana di consultazione. I sintagmi verbale, aggettivale, avverbiale. La subordinazione*. Bologna : Il Mulino, 2, pp. 163-189.

Savoia, L., 2004. « Circolare 186/Presidente », *Bollettino della Società di Linguistica italiana*, n° 22/1.

Schmitt, C., 1990. « Französisch: Sprache und Gesetzgebung/Législation linguistique ». In : G. Holtus, M. Metzeltin, C. Schmitt (a cura di), *Lexikon der romanistischen Linguistik. V.1 Französisch*. Tübingen : Niemeyer, pp. 354-391.

Servizio studi (2006) = Camera dei deputati XV legislatura, Servizio studi, Dipartimento istituzioni, *Dossier di documentazione*, documento n. 48 del 26 settembre 2006, consultabile in <http://legxv.camera.it/banchedatikm/Documenti/leg15/dossier/testi/AC0130.htm> (ultimo accesso 12/11/2008).

Politiques linguistiques régionales en France et en Italie : états des lieux, comparaison et perspectives

Gwendal Chevalier

Université de Lyon - Centre d'Études Linguistiques (CEL)
EA 1663 - Université Jean Moulin, Lyon 3, France



Synergies Italie n° 5 - 2009 pp. 99-108

Résumé : *Dans cet article, nous souhaiterions sensibiliser le lecteur aux situations linguistiques régionales de la France et de l'Italie, à travers un état des lieux non exhaustif des langues et parlers régionaux de ces deux pays ainsi que l'analyse partielle des politiques linguistiques régionales mises en place dans les domaines de l'enseignement, des médias et de la vie publique.*

Mots-clés : *Langues et parlers régionaux de France et d'Italie, diversité et politiques linguistiques*

Riassunto : *In quest'articolo, abbiamo voluto sensibilizzare il lettore alle situazioni linguistiche e regionali di Francia ed Italia, attraverso uno stato dell'arte non esauriente delle lingue e delle parlate regionali di questi due paesi, nonché attraverso l'analisi parziale della loro politica linguistica e regionale inerentemente all'insegnamento, ai media ed alla vita pubblica.*

Parole chiave : *Lingue e parlate regionali in Francia ed in Italia, diversità e politiche linguistiche*

Abstract: *The aim of this article is to make the reader aware of the regional linguistic situations of France and Italy. An inventory of the local dialects of the two countries will be analysed by considering the regional linguistic politics adopted in the domain of education, public life, and the media.*

Key words: *Languages and regional dialects in France and in Italy, linguistic varieties and language policies*

Introduction

Cet article s'inscrit dans le cadre de l'élaboration d'une thèse de Doctorat en sciences du langage portant sur la situation et les stratégies de promotion des langues régionales de France, d'Espagne et d'Italie, réalisée au sein du Centre d'Études Linguistiques (C.E.L.) de l'Université Lyon 3¹.

Il proposera, dans un premier temps, un regard croisé sur la diversité linguistique observable à travers un inventaire rapide des langues et parlers régionaux de la France et de l'Italie, basé sur les gammes géo-typologiques en présence.

Il reviendra également brièvement sur les politiques linguistiques régionales mises en place et conduites par les deux États (Constitutions des deux pays, extraits de textes de lois linguistiques relatifs aux différentes régions en matière d'enseignement, de médias et de vie publique) afin d'apprécier leur effet sur la survivance de ces différentes langues régionales au sein des territoires respectifs des deux États.

1. États des lieux de la diversité linguistique de la France et de l'Italie

1.1 Le cas français

1.1.1 Structures du paysage linguistique

La France possède une grande variété de langues sur son territoire et regroupe en outre des parlers dialectaux typologiquement accusés. A cet égard c'est en effet l'un des pays d'Europe qui offrent l'une des plus grandes diversités linguistiques : sont représentés trois rameaux de la famille indo-européenne (celtique, germanique et romane), une langue non indo-européenne (le basque), et au moins cinq groupes au sein de la famille romane (langues et parlers d'oïl, langues d'oc, catalan, corse, franco-provençal).

La première catégorie comprend le breton, l'alsacien, le flamand de France; la deuxième catégorie rassemble le basque de France et la troisième regroupe, d'une part, au sein du groupe gallo-roman² : le gallo, le normand, le picard, le wallon, le poitevin, le saintongeais, l'angevin, le mayennais, le berrichon, le bourguignon-morvandiau, le champenois, le franc-comtois, le lorrain et, d'autre part, au sein du groupe occitano-roman : l'occitan, le catalan de France, le gascon, le béarnais.



La France dialectale

Fig. 1 : Distribution géographique des langues et parlers régionaux de France³

La cartographie des langues et parlers de France révèle, semble-t-il, deux axes d'interprétations : le premier est celui d'une opposition entre centre et périphérie, où l'on peut tracer un véritable cercle reliant alsacien / francique, flamand, breton, basque, catalan, franco-provençal et corse. Le deuxième est celui d'une opposition relativement constante dans la Romania méditerranéenne, qui tend à différencier Nord et Sud, comme en Espagne et plus nettement encore en Italie. Le bloc occitan et sa «continuation» franco-provençale illustrent bien cette prégnance d'un grand Sud en matière de langues et d'identités (Manzano, à paraître).

1.1.2 Statut des langues régionales de France

Les langues régionales en France font encore aujourd'hui l'objet de multiples débats quant à leur promotion et leur développement au sein du territoire national. Ainsi, la récente modification de la Constitution française, dans le cadre de la réforme des institutions, a donné lieu à des échanges musclés entre députés, sénateurs et même membres de l'Académie française quant à l'intégration, au sein du patrimoine français, des langues régionales de France dans l'article premier de la Constitution.

Le 21 juillet 2008, le Congrès de Versailles réunissant députés et sénateurs (les deux Chambres du Parlement) a finalement adopté le projet de loi révisant la Constitution de la Cinquième République française. Les langues régionales bénéficient donc maintenant d'une reconnaissance par la Constitution française qui dispose en son article 75-1 que «les langues régionales appartiennent au Patrimoine de la France».

1.2 Le cas italien

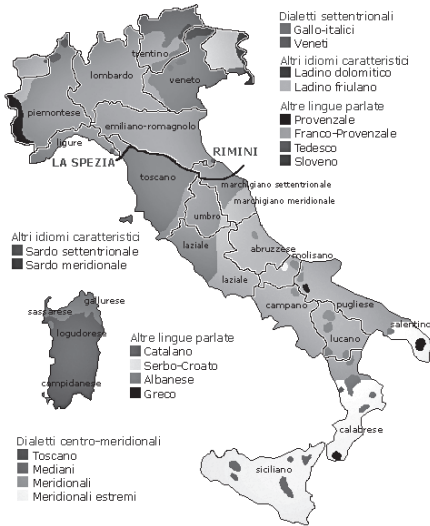
1.2.1 Structures du paysage linguistique

On distingue trois groupes romans principaux au sein du territoire italien, qui se situent du nord au sud du pays, en passant par l'île de la Sardaigne, située à l'ouest : le groupe italo-roman, lui-même divisé en trois sous-groupes que sont l'italien septentrional, l'italien centro-méridional et l'italien de l'extrême-sud; le groupe rhéto-roman et le groupe sarde.

La première catégorie (italo-roman) regroupe le lombard, le ligure, le piémontais, l'émilien-romagnol, le vénitien, le toscan, le romanesco, le marchigiano, l'abruzzais, le molisano, le napolitain, le beneventano, le salernitano, le calabrais, le lucanien, le salentin, le foggiano, le barese, le tarentin, le sicilien.

La deuxième catégorie (rhéto-roman) comprend le ladin et le frioulan.

La troisième catégorie comprend la langue sarde unifiée (ou LSU) et ses variantes dialectales que sont le campidanien, le logoudorien, le gallurese, le sassarese. Sont également représentés dans certaines vallées alpines la langue d'oc (ou occitan) ou «provenzale», le franco-provençal (francoprovenzale) et quelques variétés germaniques (tedesco).



Des langues typologiquement aussi diverses que le catalan (roman), le slovène, le serbo-croate, l'albanais, le grec, sont également représentées et reconnues à des degrés divers, comme nous allons le voir. Bien que ces langues non romanes ne présentent pas des domaines géographiques très étendus, l'ensemble du panorama révèle donc une profusion typologique et variationnelle de premier plan.

Paysage linguistique italien

Fig. 2 : Distribution géographique des langues et parlers régionaux d'Italie⁴

1.2.2 Statut des langues régionales d'Italie

En matière de protection des langues et parlers régionaux, la Constitution italienne de 1948 stipulait, dans son article 6, que «la République protège par des mesures convenables les minorités linguistiques».

Cinquante ans après, la «loi de protection des minorités historiques» datant du 15 décembre 1999, énonce encore, dans son article 1, que la langue officielle de la République est l'italien et que la République, qui valorise le patrimoine linguistique et culturel de la langue italienne, fait la promotion et la valorisation des langues et des cultures protégées par la présente loi.

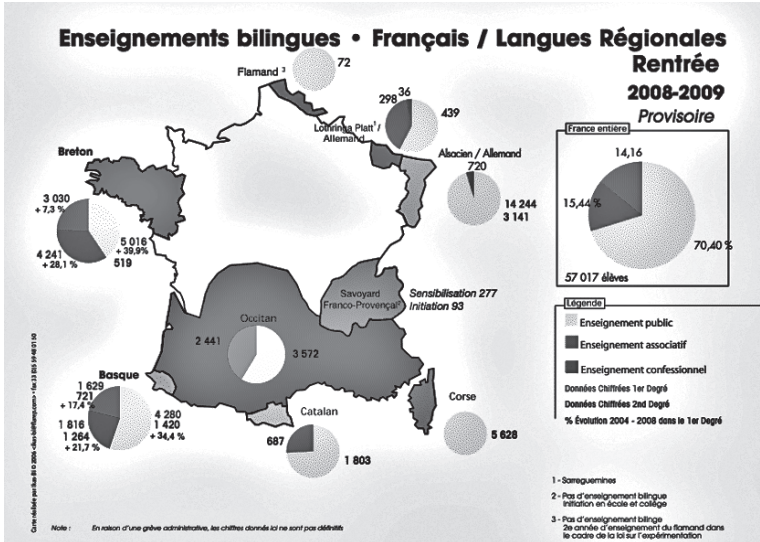
L'article 2 déclare, quant à lui, qu'en vertu de l'article 6 de la Constitution et en harmonie avec les principes généraux établis par les organisations européennes et internationales, la République protège la langue et la culture des populations albanaise, catalane, germanique, grecque, slovène et croate, et de celles qui parlent le français, le franco-provençal, le frioulan, le ladin, l'occitan et le catalan.

2. Politiques linguistiques régionales mises en place et conduites par les deux États : quelques exemples...

Quelles sont les pratiques objectives de reprise de ces langues et parlers régionaux de France et d'Italie, actualisées en cette année 2008, en matière d'enseignement, de médias et de vie publique?

Dans le domaine de l'enseignement des langues régionales de France, le nombre d'élèves scolarisés en filière bilingue en France est constamment en hausse depuis trente ans, même si la progression s'est avérée assez lente, comme le montre la carte en Figure 3, éditée par la Fédération pour les Langues Régionales dans l'Enseignement Public (FLAREP). Cette carte reprend les chiffres fournis par les trois systèmes d'enseignement des langues régionales proposés en France,

à savoir la filière publique (majoritaire pour toutes les langues régionales et même unique dans les cas du flamand de France et du corse), la filière privée et la filière associative. Il faut toutefois noter que l'enseignement des langues et parlers d'oïl n'apparaît pas ici, alors que leur enseignement (notamment du gallo, du normand, du picard et du wallon) bien que minoritaire et facultatif, est bien une réalité en France.



<http://www.flarep.com/> - Fédération pour les Langues Régionales dans l'Enseignement Public (FLAREP)
http://www.eke.org/fr/partaideak/ikas_bi

Pour l'Italie, on ne dispose pas de chiffres officiels concernant l'enseignement des langues et parlers régionaux d'Italie au sein des régions autonomes à *statut spécial*⁵ que sont : le Val d'Aoste, le Trentin-Haut-Adige, le Frioul - Vénétie Julienne, la Sardaigne et la Sicile. Historiquement, l'italien est la langue de l'éducation à tous les niveaux depuis la loi Casati de 1859, présentée comme la première loi scolaire du royaume italien.

Au Val d'Aoste, les langues italienne et française dominent le système administratif et éducatif bien que la situation linguistique s'avère plus complexe. En effet, outre ces deux langues officielles, deux langues régionales sont présentes mais sans être pleinement valorisées ou enseignées : le franco-provençal⁶ et le walser (qui appartient à la famille germanique, ce qui permet à quelques communes de la Haute Vallée du Lys de bénéficier d'un droit d'enseignement en allemand dans les communes concernées). Il convient de remarquer que ces deux langues régionales sont en réalité masquées et affaiblies par leur proximité typologique et historique, l'une avec le français, l'autre avec l'allemand.

Dans le Trentin Haut - Adige et dans les vallées des Dolomites⁷, le latin est introduit dans les *curricula* scolaires à raison de une à deux heures hebdomadaires et est devenu la troisième langue d'enseignement. Aujourd'hui, deux possibilités sont maintenant proposées à l'école : le latin est utilisé soit en tant que langue médium, soit en tant que matière d'enseignement et d'apprentissage. Plus

récemment, un modèle d'enseignement intégré trilingue allemand, italien et ladin a été proposé dans des classes-pilote à l'école primaire.

Le frioulan, langue rhéto-romane très différente de l'italien, est encore employé par une grosse partie de la population de la région autonome du Frioul - Vénétie Julienne (estimations aux environs de 40 à 45%), même si une baisse importante a été enregistrée chez les jeunes ces dernières années. La loi régionale pour la sauvegarde et la valorisation du frioulan date de 1996⁸. Cette langue est aussi présente dans l'enseignement en tant que langue facultative.

Depuis 1985, l'État italien a reconnu aux Sardes le droit d'apprendre leur langue au primaire ainsi qu'au premier cycle du secondaire. Dans les écoles maternelles, les enfants de Sardaigne n'apprennent pourtant pas la langue sarde, mais l'italien. Il n'existe aucune école primaire de langue sarde, mais les cours de sarde sont autorisés, en dehors des heures de classe, aux élèves dont les parents en ont fait la demande formelle. La situation est exactement la même dans les écoles secondaires. Seulement un petit nombre d'écoles enseignent le sarde sur une base facultative, tandis que cette langue est totalement absente dans le domaine de la formation professionnelle.

Quant au sicilien, il n'existe pas de système officiel promouvant son enseignement, mais cela n'empêche nullement les Siciliens d'être presque tous bilingues et de l'utiliser au quotidien.

Outre les moyens classiques (institutionnels et scolaires), il est intéressant de noter que les militants des langues régionales utilisent de longue date les outils de la presse et ceux de l'Internet. Ce dernier secteur se développe rapidement et nous essayons d'en faire l'inventaire dans nos travaux en cours.

Ceci se voit par exemple en Bretagne où la série humoristique «*Ken Tuch*»⁹ jouée en langue bretonne et diffusée sur l'Internet, via Brezhoweb, le portail télévisé breton, rencontre un franc succès. Il existe également de plus en plus de radios émettant entièrement en langues régionales de France, par l'intermédiaire des stations locales régionales de Radio France ainsi que différents journaux papiers et numériques.

On remarquera à ce sujet qu'une langue comme le franco-provençal ne bénéficie pas d'émissions télévisées ou radiophoniques spécifiques. On peut d'autre part trouver des magazines locaux comme *Ou Greuseu*, *Le Messenger valdôtain* (publié une fois par an), *In Cordata* (Italie) et *Le Réveil* (France) qui contiennent une part d'articles en français et en franco-provençal relativement élevée, mais on remarquera que la vitalité de cette presse est plus grande en Italie qu'en France, la situation particulière du Val d'Aoste et le statut d'autonomie étant probablement à l'origine de cela. Toujours au Val d'Aoste, la communauté Walser ne bénéficie pour sa part ni d'émissions télévisées ou radiophoniques ni de publications particulières.

Le ladin est peu présent dans les médias : le plus gros tirage est l'hebdomadaire *La Usc di Ladins*. Les journaux *Dolomiten* et *Alto Adige* comportent chaque

semaine des pages en ladin et *Das Katholische Sonntagsblatt* comporte une colonne chaque semaine. Concernant la radio, *Radio Gherdëina* émet en trois langues. La Rai¹⁰ diffuse des programmes d'actualité et culturels d'une durée de 20 à 25 minutes en ladin deux fois par jour. Depuis 1988, la *Rai Ladina* diffuse aussi des programmes de télévision en ladin (10 minutes d'information et de culture).

Aucun quotidien ni hebdomadaire n'est publié entièrement en frioulan, mais plusieurs périodiques sont édités dans les deux langues (frioulan et italien). On compte trois mensuels (*La Patrie dal Friûl*, *Sot la nape*, *La Comugne*) diffusés uniquement en frioulan ainsi que cinq magazines. Le quotidien italien le *Messagero Veneto* contient chaque jour une brève colonne en frioulan. Un autre quotidien italien, *Il Gazzettino*, publie un article en frioulan une fois par semaine et l'hebdomadaire *La Vita Cattolica* comprend également une page hebdomadaire en frioulan. Les cinq stations de radio locales émettent des émissions en frioulan, qui ne dépassent pas 10 heures par semaine. La région compte deux stations de radio en frioulan : *Radio Onde Furlane*, complètement en frioulan, et *Radio Spazio 103*, qui diffuse seulement quelques heures en frioulan. Aucune station de télévision n'émet exclusivement en frioulan, mais la chaîne de télévision *Tele Friuli* diffuse des émissions d'actualité en frioulan durant trois minutes une fois par jour, alors que *Tele Pordenone* émet quinze minutes par jour en frioulan.

Il n'existe aucun quotidien en sarde, ni aucun périodique de langue sarde à l'exception des magazines culturels comme le *Limbas i S'Ischiglia* dont certains articles sont rédigés en sarde. Certains journaux en langue italienne diffusent parfois des articles rédigés en sarde. L'emploi du sarde à la radio et à la télévision reste rarissime et réservé à la publicité commerciale, mais certaines stations locales privées diffusent des émissions en sarde.

Dans la vie publique française, il est manifeste que la présence des langues régionales est minorée et reste hautement symbolique. Elle se limite bien souvent à une signalétique bilingue sur les panneaux de signalisation des routes et au sein de quelques centres-villes, comme on le voit en Basse-Bretagne. Une signalétique bilingue est également mise en place lors de la construction de nouveaux édifices, comme les médiathèques de Lorient et de Quimper en Bretagne ou le Collège *Pompeu Fabra*¹¹ du Soler, dans les Pyrénées Orientales, dédié à l'enseignement associatif du catalan, en septembre 2008.

En Italie, on constate la même présence symbolique d'une signalétique bilingue sur les routes et l'utilisation des langues et parlers régionaux lors de manifestations culturelles traditionnelles, comme le théâtre ou la chanson. On doit néanmoins souligner la présence de plus en plus grande de films récents du cinéma italien directement tournés en langue régionale ou parler local sur les lieux mêmes de la zone dialectale, avec des sous-titres en italien. Ces films connaissent un franc succès tant aux niveaux du public que de la critique spécialisée. C'est notamment le cas de «*Gomorra*», de Matteo Garrone, film sur la mafia napolitaine, la Camorra, qui est entièrement joué en napolitain ou en italien napolitanisé et qui a reçu le Grand Prix du Jury au Festival de Cannes

en 2008. Trois ans auparavant, «*Romanzo Criminale*» (= Roman criminel), de Michele Placido et «*Tuo fratello è figlio unico*» (= Ton frère est fils unique), de Daniele Lucchetti furent tous les deux joués majoritairement en *romanesco* (ou parler de Rome).

On remarquera alors qu'un seul film de cinéma (à notre connaissance du moins) a entièrement été joué en corse, celui de Robin Renucci, «*Sempre vivu! Qui a dit que nous étions morts?*» (= Toujours vivant!) tourné en 2006. On ne peut également passé sous silence l'énorme succès commercial de «*Bienvenue chez les C'htis*¹²», de Dany Boon (2007) qui comprend des expressions comiques picardes et qui a eu le mérite de (re)faire découvrir l'existence de parlures d'oïl au plus grand nombre.

Conclusion

La question des langues et parlars régionaux demeure un sujet polémique en France, et l'espace qui est accordé à ces systèmes régionaux est exigu. Malgré la révision constitutionnelle de juillet 2008, toute promotion et usage dans un cadre linguistique fondamentalement monolingue, reste difficile. L'avenir au sein de la République française dans les années qui viennent est loin de faire l'unanimité au sein de la population, et donc d'être assuré.

En Italie, la situation peut sembler plus favorable. La rupture sociolinguistique est moins nette qu'en France et l'on peut constater une perpétuation de l'usage par le citoyen italien de parlars locaux régionaux moins stigmatisés qu'en France, notamment ceux qui sont typologiquement proches de l'italien. On navigue donc plus facilement et de manière plus décomplexée entre un «*italiano standard*» et un «*italiano parlato*» ou «*dialetto locale*». Ces derniers pourtant, la plupart du temps, ne bénéficient ni de reconnaissance officielle ni de politique linguistique clairement définie. Tel est le cas, par exemple, du *romanesco*, que nous avons observé dans ses fonctionnements une année durant¹³. Les Italiens pratiquent donc un bilinguisme diglossique¹⁴ relativement équilibré et convenu par la population dans lequel la langue régionale ou le parler local sont requis par les conversations privées et informelles, l'italien prenant en charge tous les fonctions sociales de la vie publique.

Il s'ensuit donc, parmi d'autres, deux questions ou observations fondamentales :

- a) la transmission et l'usage d'une langue ou d'un parler régional passent-ils obligatoirement et seulement par une politique linguistique explicite de l'État qui gère les minorités ou par les efforts des militants de telles langues ?
- b) un modèle est-il meilleur que l'autre ?

Il est exclu de pouvoir répondre dans un cadre comme celui-ci. En revanche, au moment où l'Europe subit le choc d'une double crise économique et de positionnement identitaire, la piste «identitaire» et «pluri-régionale» n'est pas si absurde qu'on le pensait il y a quelques années encore.

C'est pourquoi l'inventaire de ce qui se fait dans ce domaine en France et en Italie doit se poursuivre et probablement s'amplifier.

Notes

¹ «*Situation et stratégies de promotion des langues régionales de l'ouest européen*», sous la direction du Pr. Francis Manzano.

² D'après la liste établie sur la base du rapport d'avril 1999 du Pr. Bernard Cerquiglini.

³ Carte d'après Mikael Parkvall, de l'Institutionen för lingvistik, de l'Université de Stockholm et tirée du site Internet de Jacques Leclerc dont voici l'adresse : <http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/europe/France-Parkvall-map.htm>

⁴ Carte issue du site Internet sur les archives sardes du bilinguisme, dont voici l'adresse : http://www.comitau.org/Mangaras/ainas/dialetti_italiani1.gif

⁵ L'article 115 de la Constitution italienne confère aux cinq régions autonomes «des pouvoirs et des fonctions qui leur sont propres», elles bénéficient donc d'une autonomie politique et administrative afin de protéger le patrimoine linguistique et historique, ainsi que les traditions des communautés ethniques. Ces régions disposent aussi d'un parlement régional et de conseils provinciaux ainsi que d'un gouvernement régional.

⁶ Tous les sondages et enquêtes montrent un rapide recul du franco-provençal au Val d'Aoste, en dépit d'actions militantes constantes (notamment dans l'enseignement primaire) comme celles du Centre d'Études franco-provençales René Willien. Il est à noter qu'on se trouve peu ou prou autour des 15% fatidiques de la «loi de protection des minorités linguistiques historiques» de 1999. Aujourd'hui, assurément, moins de 15% des habitants utilisent cette langue d'une manière qu'on pourrait qualifier d'ordinaire.

⁷ On appelle Dolomites les Alpes du nord-est.

⁸ Loi régionale du 22 mars 1996, n° 15.

⁹ L'expression peut être traduite « À plus » en français. Il s'agit de la première sitcom à succès diffusée sur l'Internet en langue régionale de France; elle est téléchargée plus de 20.000 fois à chaque nouvel épisode.

¹⁰ Radio télévision italienne.

¹¹ Pompeu Fabra, (1868 - 1948), grammairien, a fixé les normes principales du catalan moderne. Il reste l'auteur, notamment, d'un *Diccionari General de la Llengua Catalana*.

¹² Qu'on ne peut guère qualifier de film en langue régionale pour autant, mais qui visiblement est allé à la rencontre de certaines aspirations identitaires des Français.

¹³ Nous avons mené une série d'enquêtes dialectologiques et sociolinguistiques, encore en cours d'analyses, dans les communes de Civitavecchia, Tolfa et Santa Marinella (Province du Lazio, Rome) entre octobre 2006 et juin 2007.

¹⁴ On qualifie de diglossique l'état dans lequel se trouvent deux systèmes linguistiques coexistant sur un territoire donné et dont l'un occupe, le plus souvent pour des raisons historiques, un statut sociopolitique inférieur, ce qui débouche généralement sur une situation conflictuelle.

Bibliographie

Calvet, L.-J., 1999. *La guerre des langues et les politiques linguistiques*. Paris : Hachette Littératures, collection «Pluriel».

Carrozza, P., 1992. *Situation juridique des minorités en Italie*. In : *Les minorités en Europe*. Paris : Éditions Kimé.

Cerquiglini, B. (dir.). 2003. *Les langues de France*. Paris : Presses Universitaires de France.

Grassi C., Sobrero A., Telmon T., 2005. *Fondamenti di dialettologia italiana*. Bari : Laterza.

Grassi C., Sobrero A., Telmon T., 2006. *Introduzione alla dialettologia italiana*. Bari : Laterza.

Hagège, C., 1996. *L'enfant aux deux langues*. Paris : Éditions Odile Jacob.

Hagège, C., 2001. *Halte à la mort des langues*. Paris : Éditions Odile Jacob.

Manzano, F., 2006. «Les langues régionales de France sont-elles égales dans le recul? Éléments de réflexion et de programmation pour une approche anthropologique, écologique et systémique des langues de France». Bulot, T., Fillol, V., Moïse, C. (dir.). Revue électronique *Marges Linguistiques*, janvier.

Manzano, F., à paraître. «Les langues minoritaires en Méditerranée occidentale : entre régression, affirmation et mondialisation». Vème colloque de la Société Internationale de Dialectologie et de Géolinguistique. Septembre 2006, Universidade do Minho, Braga (Portugal). In : *Dialectologia et Geolinguistica*. Mouton-De Gruyter.

Telmon, T., 1990. *Guida allo studio degli italiani regionali*. Turin : Edizioni dell'Orso.

Telmon, T., 1992. *Le minoranze linguistiche in Italia*. Turin : Edizioni dell'Orso.

Sitographie

<http://www.brezhoweb.com/>

<http://www.flarep.com/>

<http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/>

Propositions sociodidactiques face à la diversité des contextes.
Vers une didactique convergente des langues collatérales et de
proximité : éducation bi/plurilingue et projets interlinguistiques

Claude Cortier

UMR ICAR 5191, Université de Lyon, France



Synergies Italie n° 5 - 2009 pp. 109-118

Resumé : *Cet article présente le projet et la mise en œuvre de travaux et démarches sociodidactiques prenant en compte la dimension socioculturelle, sociolinguistique des contextes locaux/régionaux, visant le développement conjoint d'une didactique intégrée des langues, de l'éveil aux langues et d'activités interlinguistiques et d'intercompréhension, développés dans le cadre du projet « Langues minoritaires, langues collatérales et éducation bi/plurilingue » EBP-ICI¹ du 4^e programme à moyen terme du CELV².*

Mots-clés : *Politique linguistique de l'UE, langues minoritaires, éveil aux langues, intercompréhension, didactique intégrée des langues*

Riassunto : *Questo articolo presenta il progetto e la messa in opera dei lavori e delle pratiche sociodidattiche che, tenendo conto della dimensione socioculturale e sociolinguistica dei contesti locali/regionali, mirano allo sviluppo congiunto di una didattica integrata delle lingue, della consapevolezza linguistica e di attività interlinguistiche e di intercomprensione, sviluppate all'interno del progetto « Langues minoritaires, langues collatérales et éducation bi/plurilingue » EBP-ICI del 4^o programma a medio termine del Centre Européen pour les langues vivantes - CELV.*

Parole chiave : *Politica linguistica dell'UE, lingue minoritarie, consapevolezza linguistica, intercomprensione, didattica integrata delle lingue*

Abstract: *This paper describes the joint development of an integrated didactics of languages and of interlinguistic and intercomprehension activities which are included in the project « Langues minoritaires, langues collatérales et éducation bi/plurilingue » EBP-ICI of the fourth medio-term programme of the Centre Européen pour les langues vivantes - CELV and which consider in the application of the socio-cultural and sociolinguistic dimension of local/regional contexts.*

Key words: *European language policy, minority languages, language awareness, intercomprehension between languages, integrated methods for language learning*

1. Une approche sociodidactique face aux situations minoritaires et aux enjeux du plurilinguisme

Si le multilinguisme - entendu comme juxtaposition de langues dans un espace social et humain - est désormais un état de fait, le plurilinguisme - entendu comme capacités des individus - est devenu un défi contemporain. Mais le développement du ou plutôt *des* plurilinguismes ne peut se concevoir dans la limite des grandes langues internationales, il doit nécessairement reconnaître les langues régionales ou minoritaires, les variétés de langue et la variation dans ses diverses formes, qu'il s'agisse des grandes langues elles-mêmes dans des formes et des expressions culturelles mondialement reconnues (cf. variétés de l'anglais ou de l'espagnol américain) des langues régionales ou minoritaires. Par l'expression « langues régionales ou minoritaires », on entendra ici « les langues: pratiquées traditionnellement sur un territoire d'un Etat par des ressortissants de cet Etat qui constituent un groupe numériquement inférieur au reste de la population de l'Etat; différentes de la (des) langue(s) officielle(s) de cet Etat » (*Charte Européenne des langues minoritaires*, Strasbourg, 1992). Nous avons en 2007 dans le cadre d'un symposium au Colloque de l'AIRDF³ défini notre approche sociodidactique comme une didactique articulée aux contextes, ou à même de s'articuler à la variété des contextes dans leurs aspects politiques, institutionnels, socioculturels et sociolinguistiques d'une part, mais aussi à la variation langagière, linguistique et sociale, aux variétés interlectales et interdialectales, d'autre part, et pour laquelle nous disions que « sociolinguistique scolaire et didactique du plurilinguisme sont deux champs qu'il est absolument nécessaire de convoquer de façon concomitante ». Or dans la plupart des grands pays ou Etats-nations, la langue nationale est représentée non seulement comme dominante mais aussi comme parfaitement unifiée, elle est enseignée de façon monolithique, uniciste, avec de plus ou moins fortes distances, suivant les cas, de la variation et des variétés qui lui sont proches ou collatérales (Eloy, 2004).

La « sociolinguistique scolaire » telle que développée précédemment notamment au sein de l'INRP (Marcellesi, 1976, 1983, 1986 ; Treignier, 1985 ; Treignier, Romian, 1985, 1989; Marcellesi, Treignier, 1990 ; Vargas, 1987) s'est intéressée progressivement aux rapports entre le langage et l'école, entre le langage et le milieu familial, aux pratiques langagières des sujets apprenants, aux problèmes de l'identité culturelle et linguistique, en intégrant langues régionales, étrangères et langues de l'immigration dans une perspective unifiée de langues « minorées » (Marcellesi, 1983 : 200).

Les travaux de l'INRP du groupe Varia (1985-1990) ont eu le mérite de ne pas isoler les spécificités régionales et l'enseignement de langue régionale des autres variétés caractéristiques du contexte socioculturel. Ils ont mis au jour l'ampleur des problèmes posés par les enfants dont les langues ou les pratiques langagières familiales sont minorées, remettant en cause de fait, les pratiques pédagogiques fondées sur une représentation uniciste de la langue, qu'elles soient traditionnelles, ou issues de la linguistique formelle, structurale ou générative. Ils ont mis en évidence aussi, comment dans les langues minorées l'absence de « pesanteurs normatives » importantes (cas du français) doit être

conçue comme une chance pour la pédagogie et non comme un handicap et comment il importait, dans le cas de la didactique du français, de développer des pratiques ayant pour objectif l'apprentissage d'une norme resituée au sein des autres normes, soit une didactique plurinormaliste, approche développée particulièrement par Claude Vargès (1987).

Ces travaux insistent parallèlement sur la nécessité de fonder l'enseignement sur des modèles rendant compte de la diversité :

Il est à remarquer que dans le domaine du lexique et de la syntaxe la diversité est considérée comme une 'richesse'. Qu'est-ce qui interdit (sinon une certaine cécité) de procéder de même pour la morphologie et la phonétique des langues régionales et minoritaires ? [...] On comprend dès lors que ce qui est vrai pour les 'langues régionales' est également vrai pour le français, même s'il s'agit là de variétés sociales autant que de variétés géographiques. (Marcellesi, J.B., 1983 : 201)

Dans la suite des travaux de l'INRP, la question du rapport à la Norme semble s'effacer devant les préoccupations d'ordre métalinguistique (travaux du groupe META). Etape nécessaire, car comme le souligne Charmeux dans son article « Maîtrise du français et familiarisation avec d'autres langues » la maîtrise de la variation langagière passe elle-même par des savoirs d'ordre métalinguistique sur les caractéristiques et le fonctionnement des langues (Charmeux, 1992 : 155).

Il nous semble aujourd'hui qu'une sociodidactique du plurilinguisme peut intégrer « varia » et « méta » en s'appuyant notamment sur les outils développés dans le cadre de l'Eveil aux langues et de l'intercompréhension en systématisant les réflexions à partir de l'enseignement de la langue minoritaire car, dans les contextes dits sensibles (Prudent, Tupin, Wharton, 2005), ce qui fonde le caractère socio-didactique de la démarche c'est bien le fait minoritaire : « le fait minoritaire - comme le soulignait Marcellesi (2003) - forge de nouveaux types de rapport à l'école, aux savoirs, à la norme » le statut même des langues en présence dans l'espace social et scolaire induit un rapport différent à la langue et à son enseignement.

Nous avons été confrontée et sensibilisée à cette différence dans le cadre d'une recherche nationale sur l'école primaire⁴ où nous avons constaté, de la part des enseignants, des attitudes d'ouverture et de tolérance linguistique et une volonté marquée de lutter contre les phénomènes de ségrégation sociale à l'intérieur de l'école, de la part des maîtres bilingues français/langue régionale, et de là, porté notre intérêt sur ces situations. Ces attitudes de lutte contre les ségrégations sociales se trouvent également chez les enseignants des zones d'éducation prioritaire, mais nous avons pu constater chez la plupart de ceux-ci une attitude extrêmement normative voire ségrégative en regard du français et des répertoires langagiers des élèves (cf. Cortier, 2007 ; Clerc, Cortier, 2007).

2. L'exemple corse

C'est à partir de l'exemple corse et de l'adoption pour le développement de la langue corse d'un modèle polynomique et d'une éducation bilingue s'appuyant

sur ce modèle que se sont élaborées nos premiers travaux (Cortier, Di Meglio, 2004, 2005, 2007, 2008), dont les résultats et perspectives ont paru pouvoir être étendus ensuite à d'autres régions ou contextes que l'on peut considérer comme similaires en France. Nous avons également constaté que, dans le cas du territoire français, la carte des zones de forte mobilité migratoire (en dehors des grandes métropoles urbaines très attractives) coïncidait pour partie avec celle des régions où se développe de façon marquée l'enseignement des langues régionales : à l'est, variétés de langues germaniques, alsacien et francique; au sud, corse, variétés de langue d'Oc et catalan, sans parler des créoles antillais, réunionnais et de la mosaïque guyanaise pour les départements d'Outre-Mer. On pouvait donc légitimement interroger dans ces régions, les différents contextes d'enseignement sur leur ouverture au plurilinguisme et pluriculturalisme et examiner les choix curriculaires qui s'y posent: langue vivante et/ou langue régionale? Quelle LV1, LV2, LV3? (Cortier, Di Meglio, 2005).

Le concept de langue polynomique a été proposé pour la première fois en 1983 au XVII^e congrès des romanistes à Aix-en-Provence par Marcellesi : « langues dont l'unité est abstraite et résulte d'un mouvement dialectique et non de la simple ossification d'une norme unique, et dont l'existence est fondée sur la décision massive de ceux qui la parlent de lui donner un nom particulier et de la déclarer autonome des autres langues reconnues » (Marcellesi, 1983). Il s'est avéré particulièrement opératoire, y compris dans l'école lorsqu'il s'agit d'ouvrir la voie à une confrontation de différences entre variétés régionales ou plus lointaines, lorsque l'expression du maître venant d'une autre région est différente de celle des enfants ou de leur famille (Jaffe, 2005) ou, autre exemple, lorsque dans une séance trilingue corse/italien/français, le maître tolère une variante transposée du corse dans une expression en italien.

Comme le soulignait Marcellesi (1990), le modèle d'une langue polynomique est « un ensemble de pratiques langagières dont le mouvement échappe à l'encadrement normatif et aux hiérarchisations internes ». S'il a droit de cité dans l'école, il peut avoir pour effet :

- la non-hiérarchisation des systèmes et partant l'absence de standard réellement dominant [...];
- l'intertolérance plus ou moins complète entre variétés, accompagnée d'une possibilité d'utilisation effective dans les interactions ;
- le développement des pratiques interlectales, qu'elles soient ou non délibérées ou même à finalités normativisantes. Les idiolectes d'auteurs ou de professionnels de la parole, entre autres, ont dans ce cadre droit à l'intertolérance comme les autres variétés.

C'est cette vision des langues comme un processus dont les langues régionales sont porteuses (cf. *Programmes de langues régionales*, 2003⁵), ce « jeu dans les langues », dont parlait Marcellesi (1990, *Idem*) qu'il nous semble utile de développer au sein des classes et lors de séances ou commentaires épi- ou métalinguistiques.

La conception de la langue comme un processus appelle au contraire à avoir une vision jamais totale mais toujours plus ajustée des mouvements non plus dialectologiques mais dialectiques. On peut aussi avancer dans cette perspective l'image technique du jeu d'un mécanisme. Certaines langues du fait du corsetage normatif laissent peu de jeu au locuteur. D'autres sont plus souples. D'autres enfin ont un jeu considérable. C'est le cas des langues polynomiques (Marcellesi, 1990, *Idem*).

Les recherches réalisées en Corse ont pu montrer que le dispositif mis en place dans l'enseignement public en Corse, à savoir d'une part, la création de sites bilingues (où la totalité des classes sont bilingues) plutôt que de filières bilingues, système qui permet d'éviter la sélection sociale (Cortier, 2007), et d'autre part le principe d'un maître pour deux langues, soit un enseignant bilingue allié à une didactique spécifique adaptée à la situation plurilingue de la Corse, permettait de développer une dynamique spécifique pour le maître et pour les élèves. Au lieu d'un modèle de juxtaposition et d'accumulation des connaissances dans les deux langues, les équipes pédagogiques s'efforcent de construire la complémentarité entre les différentes composantes d'un parcours, rendue possible par une alternance réglée des deux langues, pensée comme stratégie d'enseignement et de construction des savoirs.

Les stratégies développées permettent en outre une construction des compétences métalinguistiques propre à faciliter la compréhension du phénomène linguistique dans sa globalité et à appréhender l'apprentissage et l'acquisition de langues étrangères avec sérénité. La langue corse est utilisée comme tremplin vers les langues étrangères proches et plus particulièrement vers l'italien à l'école primaire, tandis que des parcours romans ou méditerranéens sont mis en place au collège.

L'ouverture de nos travaux à d'autres régions de France où se développe une éducation bilingue (Provence et régions de langue occitane en général, Catalogne et Bretagne) nous a permis de retrouver des orientations similaires dans l'organisation didactique et dans les valeurs et principes, sans pour autant que la réflexion soit aussi toujours avancée et les principes structurés et systématisés : l'occitan est une langue centrale dans l'espace roman, le catalan permet une ouverture sur le monde ibérique proche mais aussi vers l'occitan et l'italien. Le breton quant à lui peut permettre dans une certaine mesure de travailler des points qui seront réinvestis dans l'acquisition de l'anglais (cf. Moal, 2005).

Cependant chaque situation sociolinguistique entraîne naturellement des différences en termes d'approches et de conclusions : la situation de la langue corse n'est pas celle de la langue catalane, la situation de la langue catalane n'est pas la même à Perpignan ou au Perthus, en zone frontalière, ou a fortiori à Girona ou Figueres en Catalogne Sud. Ces divers contextes entraînent ainsi à leur tour des séries d'attitudes et de représentations qu'il faut analyser de manière comparative et contextualisée. Nous avons également dû constater les limites de ces pratiques restreintes à un petit groupe d'enseignant(e)s dynamiques et innovants.

C'est pourquoi nous avons été amenés à concevoir avec des équipes du Val d'Aoste, de Catalogne et d'Ecosse un projet plus vaste d'ouverture au bi/plurilinguisme à partir de l'enseignement bilingue et/ou des langues minoritaires, de type recherche action/formation, visant à développer chez les enseignants les compétences nécessaires pour analyser la variété de l'environnement linguistique de leurs territoires et à faire de ces langues à partir de l'école, des outils d'intégration européenne linguistique et sociale, sur un double continuum linguistique et sociolinguistique, ouvert d'un côté vers le pôle local et ses variétés, d'un autre côté vers le pôle de contact frontalier/interrégional/international, permettant de faire émerger dans la classe les phénomènes de conscience linguistique, de représentation des langues (valorisation/dévalorisation) et de travailler les dimensions interlinguistiques et métalinguistiques. Ce projet a été retenu pour le 4^e programme à moyen terme du Centre européen des langues vivantes de Graz (Conseil de l'Europe, 2008-2011)

3. Le projet EBP-ICI : « Langues minoritaires, langues collatérales. Education bi/plurilingue, intercompréhension et compétences interlinguistiques »⁶

La notion de « langues collatérales » (Eloy, 2001) nous a semblé particulièrement adaptée aux cas étudiés et aux langues minoritaires qui ont un rapport de proximité linguistique avec la langue dominante de l'Etat où elles sont parlées : c'est notamment le cas de l'écossais avec l'anglais, du catalan avec le français et l'espagnol, de l'occitan et du corse avec le français, et c'est aussi le cas du français et du francoprovençal au Val d'Aoste avec l'italien. Ces langues sont présentes dans le quotidien des élèves : elles peuvent à ce titre être parlées dans l'environnement familial ou familier de l'élève, mais elles peuvent également avoir une influence sur la variété de français parlée par ces élèves, variété souvent stigmatisée par l'école, notamment quand elles sont en contact avec des langues de l'immigration ou les langues des jeunes.

Il ne s'agit donc pas d'une approche centrée sur des situations minoritaires en opposition ou conflit avec une/des langues ou variétés dominantes mais d'une approche ouverte sur le plurilinguisme à partir de l'enseignement des langues régionales ou langues fortement présentes dans le contexte régional ou local, considérées comme ouverture et tremplin vers les langues de proximité (territoriale ou linguistique) ou vers les langues minorées.

C'est pourquoi une approche de type complexe (au sens d'Edgar Morin) est nécessaire pour appréhender la diversité de ces contextes et l'hétérogénéité des comportements sociaux et langagiers. En effet, comme le souligne Blanchet (2008), « au lieu d'atomiser ces phénomènes en éléments constitutifs à analyser de façon microscopique selon une rationalité mécaniste, elle [l'approche complexe] tente de comprendre les dynamiques plurielles et éventuellement contradictoires de processus globaux en y intégrant les acteurs sociaux comme moteurs et finalités » (Blanchet, 2008 : 10).

Notre projet est un projet didactique qui vise à faire connaître, reconnaître, prendre en compte, didactiser dans le milieu scolaire et éducatif et au cœur

de la classe les langues et variétés de langue présentes dans le contexte local/régional, les répertoires et pratiques langagières et le type d'interactions auxquelles elles peuvent donner lieu, tout en intégrant cependant la dimension patrimoniale. A ces matériaux élaborés seront intégrés ceux des langues voisines ou étrangères grâce aux réseaux d'échanges d'enseignants et aux documents créés dans les autres régions.

Pour ce faire, c'est-à-dire avant de passer à la phase d'élaboration de supports didactiques, une première partie du projet sera consacrée au recueil de données sur le terrain, en terme de pratiques scolaires et d'environnement langagiers, notamment par le biais d'enquêtes et d'exploration des paysages linguistiques (Dagenais et al., 2008) et sonores (Lhote, 1995) conduites par les élèves eux-mêmes selon un protocole commun aux équipes.

Il s'agira donc plus spécifiquement dans un premier temps de :

- repérer, observer, modéliser les «bonnes pratiques» existantes ou suscitées grâce aux équipes d'enseignants mises en place au fil des années dans les régions partenaires ;
- mettre en réseau par le biais d'un site Internet les écoles et établissements scolaires adhérents au projet pour échanger pratiques, données langagières, textes et supports didactiques ;
- concevoir puis expérimenter dans les classes et écoles concernées des dispositifs didactiques intégrés favorisant une éducation plurilingue et pluriculturelle (notamment par des approches de type «éveil aux langues et cultures»), une sensibilisation à la variation (observation et identification dans les pratiques langagières) et à l'évolution des langues, le développement d'une compétence plurilingue par des activités d'enseignement plurilingue (activités interlinguistiques, intercompréhension).

Lors d'une réunion tenue à Lyon en novembre 2008, les enseignants présents ont pu confronter des projets et pratiques provenant du Val d'Aoste, de Provence, du Roussillon (Perpignan) et de Corse présentant divers types de projets ou activités qui vont être ensuite échangés ou expérimentés au sein du réseau (<http://ebp-ici.ecml.at/>).

Si une approche en terme sociodidactique s'avère pertinente sur ces terrains, elle implique aussi un rôle central pour les enseignants, comme nous avons pu le constater dans nos travaux sur le terrain corse. Ils sont médiateurs entre les acteurs en présence dans l'équipe pédagogique, mais aussi entre les chercheurs et les élèves et leur entourage. Leur engagement, leurs valeurs et leurs principes valorisent les pratiques et activités développées, rassurent enseignants, parents et institution. Ils sont également médiateurs sociaux et didactiques lorsqu'ils font entrer les langues et variétés minorisées dans la classe, c'est pourquoi il importe de les valoriser dans ces pratiques et de constituer des réseaux et des outils didactiques pour les aider à faire de ces langues et variétés des tremplins vers d'autres configurations plurilingues.

L'association de la didactique et de la sociolinguistique semble alors donner tout son sens à des enseignements bi/plurilingues qui se veulent à la fois garant de la transmission de langues prises dans la diversité de leurs

expressions contemporaines, en même temps que supports de réflexion varia/métalinguistique et d'apprentissage.

Notes

¹ Equipe composée de Marisa Cavalli, IRRE-VDA, Val d'Aoste, Italie ; Matthew Fitt, Itchy Co, Ecosse, Royaume-Uni, Angels Campa, Universidad autonoma, Barcelone, Espagne, James Costa, INRP et Claude Cortier, coordinatrice.

² Centre européen pour les langues vivantes, CELV/ECML, Nikolaiplatz 4 A-8020 Graz, Autriche, www.ecml.at

³ 10^e Colloque de l'Association Internationale de recherche en didactique du français, Le socioculturel en question, Université Lille 3, 13-15 Septembre 2007.

⁴ Recherche Ecole primaire dans le cadre de la *Charte pour bâtir l'école du 21^e siècle*, <http://inrp.fr/primaire>, Cortier, Claude, « La *Charte pour bâtir l'école du 21^e siècle* : un espace d'intéressement pour la construction de nouveaux savoirs en éducation ? ». *Recherche et Formation*, n. 58, INRP, 2008.

⁵ In : Bulletin officiel de l'Education nationale, 2003, Hors série du 11-6-2003.

⁶ [Http://ebp-ici.ecml.at](http://ebp-ici.ecml.at)

Bibliographie

Blanchet, P., Moore, D., Asselah-Rahal, S., 2008. *Perspectives pour une didactique des langues contextualisée*, AUF : Editions des archives contemporaines.

Charmeux, E., 1992. « Maîtrise du français et familiarisation avec d'autres langues » *Repères*, n. 6, p.155-172.

Chiorboli, J., (éd.), 1991, *Corti 90, Actes du colloque international des langues polynomiques*, Corse : PULA, nn. 3/4 (consultable en ligne sur <http://www.interromania.com/>).

Cortier, C., Di Meglio, A., 2004a. « Le dépassement du conflit diglossique en Corse : implications pédagogiques et didactiques chez les maîtres bilingues de l'école primaire ». *Repères*, n. 29, *Le français et les langues régionales et étrangères : quelles interactions ?* Paris, INRP, p.185-206.

Cortier, C., Di Meglio, A., 2004b. « L'enseignement bilingue français-langue régionale en Corse. Scolarisation des enfants migrants et rapport à l'autre ». *Éducation et Sociétés plurilingues*, n. 17, p. 75-87.

Cortier, C., Di Meglio, A., 2005. *Modalités de scolarisation des enfants migrants, rapport à l'autre et construction du plurilinguisme dans les contextes d'enseignement bilingue français et langues régionales*. In : Van den Avenne, C., (éd.), *Mobilités et contacts de langues*. Paris : L'Harmattan.

Cortier C., Di Meglio, A., 2007. *Pédagogie interactive, gestion plurilingue et rapport à la norme dans les écoles bilingues français-corse*. In : Auzaneau, M. *La mise en œuvre des langues dans l'interaction*. Paris : L'Harmattan, p. 198-216.

Cortier, C., 2007. *L'école et son quartier dans les discours scolaires : enjeux des représentations et pouvoirs de discrimination*. In : Bulot, T., Lounici, A., *Ségrégation spatio-linguistique. Dynamiques socio-langagières et habitat populaire*, Adfalona, DKA. Alger.

Cortier, C., Di Meglio, A., 2008. *Quelle didactique en France pour les langues minoritaires? Réflexions à partir de l'exemple corse*. In : Argaud, Derivry et al. (éds.): *Grandes et petites langues. Pour une didactique du plurilinguisme et du pluriculturalisme*. Frankfurt et al. : Peter Lang, p. 215-227.

Clerc S., Cortier C., 2008. *De l'analyse des pratiques langagières et des représentations des langues chez des élèves plurilingues à leur prise en compte dans l'espace scolaire*. In : Candelier, M. Ioannitou, G., Omer, D. Vasseur, M.T. (éds.), *Conscience du plurilinguisme. Pratiques, représentations, interventions*. Rennes : Presses universitaires de Rennes, p.151-166.

Dagenais, D., Moore, D., Sabatier, C., Lamarre, P. Armand, F., 2008. *Linguistic landscape and language awareness*. In: Schohamy, E., *Linguistic Landscape: Expanding the Scene*, Schohamy E. Gorter D. (éds).

Eloy, J.M., 2004. *Des langues collatérales. Problèmes sociolinguistiques et glottopolitiques de la proximité linguistique*. Paris : L'Harmattan.

Jaffe, A., 2005. « La polynomie dans une école bilingue corse : bilans et défis ». *Marges linguistiques*, n.10, p. 282-300.

Lhote, E., 1995. *Enseigner l'oral en interaction -Percevoir -Ecouter -comprendre*. Paris : Hachette.

Marcellesi, C., 1976. *Langue française, Aspects socioculturels de l'enseignement du français*, n. 32, Paris : Larousse.

Marcellesi, C., 1983. *Repères. Ils sont différents*, n° 61, Paris, INRP.

Marcellesi, C., 1986, *Cahiers de Linguistique Sociale. L'École ici... là bas*, n. 8, Université de Rouen.

Marcellesi, C., Treigner, J., 1990. « Éléments pour une didactique des langues polynomiques : l'expérience de l'enseignement plurinormaliste du français ». *CORTI 90 Langues polynomiques*, consulté en ligne en septembre 2008 <http://www.interromania.com>

Marcellesi, J.B., 1983. « 'Langues régionales' et pédagogie ou comment assumer le concept de langue polynomique ? », *Recherches actuelles sur l'enseignement du français*, 2^e colloque international de didactique, Pédagogie du français, décembre 1983, p. 200-202.

Moal, S., 2005, « Grande-Bretagne et Petite Bretagne, ou comment l'anglais peut contribuer à une meilleure maîtrise de la langue bretonne chez les élèves bilingues breton-français ». Communication à la « 4^e conférence internationale sur l'acquisition d'une 3^e langue et le plurilinguisme », Fribourg-Bienne, 8-10 septembre 2005.

Prudent, L. F., Tupin, F. et Wharton S., 2005. *Du plurilinguisme à l'école - Vers une gestion coordonnée des langues en contextes éducatifs sensibles*. Berne : Peter Lang.

Treigner, J., Romian, H., 1985. « Ils parlent autrement. Pour une pédagogie de la variation langagière ». *Repères*, n. 67, Paris, INRP.

Treigner, J., 1985. « I parlent bien français, les Arabes ». *Repères*, n. 67, p. 33-50.

Treigner, J., 1988. « Tiens on parle comme ça, normes évaluatrices d'enseignants d'école maternelle », *Cahiers de Linguistique Sociale* n° 14, *Ce que veut dire parler*, Université de Rouen, p. 73-84.

Treigner, J., 1989 a. *Didactique du français et recherche action*, Paris, INRP, Collection rapports de recherches, n. 2.

Treigner, J., 1989 b. « Vers un traitement didactique de la variation langagière ». *Didactique du français et recherche action*, Paris, INRP, Collection rapports de recherches, n. 2, p. 39-79.

Vargas, C., 1987. *Langage et norme(s) à l'école primaire. Analyse sociolinguistique des textes officiels de la Révolution à nos jours*, thèse d'état ronéotée, Aix-en-Provence, Université de Provence, 4 tomes.

Le portail Langues d'Europe et de la Méditerranée (LEM) pour le développement du dialogue euroméditerranéen

Giovanni Agresti, Henri Giordan*
Université de Teramo, Italie
Forum des Langues de France, France



Synergies Italie n° 5 - 2009 pp. 119-127

Résumé : Dans cet article nous tâcherons de présenter le projet LEM (Langues d'Europe et de la Méditerranée), projet franco-italien conçu et dirigé par Henri Giordan et soutenu par la DGLFLF. Il s'agit essentiellement d'un portail destiné à devenir une encyclopédie évolutive sur les langues d'Europe et de la Méditerranée, caractérisé par une très haute qualité rédactionnelle, une architecture décentralisée de correspondants et par la fiabilité des informations. Mais la fonction et la portée du LEM dépassent largement la simple description scientifique des langues: l'évolution du Web 2.0 dans le sens d'une participation du public contrôlée et l'implication systématique des institutions dans les différents événements (colloques expositions, publications, festival artistiques et littéraires etc.) que l'on associe au portail, obligent le LEM, résolument orienté vers le développement du dialogue euroméditerranéen, à se mesurer de près avec les politiques linguistiques nationales et supranationales.

Mots-clés : Diversité linguistique, dialogue euroméditerranéen, droits linguistiques

Riassunto : In questo articolo intendiamo presentare il progetto LEM (Lingue d'Europa e del Mediterraneo), progetto franco-italiano ideato e diretto da Henri Giordan e sostenuto dalla DGLFLF. Si tratta principalmente di un portale che si configura come un'enciclopedia evolutiva sulle lingue d'Europa e del Mediterraneo, caratterizzato da una particolare cura redazionale, da un'architettura decentralizzata di corrispondenti e dall'affidabilità delle informazioni. Ma la funzione e la portata del LEM vanno ben oltre la semplice descrizione scientifica delle lingue: l'evoluzione del Web 2.0 verso una partecipazione disciplinata e il sistematico coinvolgimento istituzionale nei vari eventi (congressi, esposizioni, pubblicazioni, festival artistico-letterari ecc.) che al portale sono o s'intendono correlare, obbligano inevitabilmente il LEM, risolutamente orientato allo sviluppo del dialogo euromediterraneo, a misurarsi da vicino con le politiche linguistiche nazionali e sopranazionali.

Parole chiave : Diversità linguistica, dialogo euromediterraneo, diritti linguistici

Abstract : The aim of this paper is to describe the Italian-French project LEM (Languages of Europe and the Mediterranean) founded and directed by Henri Giordan, and supported by the DGLFLF. The LEM project is conceived as a portal functioning as an evolutionary encyclopaedia dealing with the languages of Europe and the Mediterranean. The portal is characterized by the reliability of information attentively edited by several

decentralized correspondents. However, the function and potentiality of the LEM portal are not limited to the scientific description of languages. In fact, the improvement of the Web 2.0 allows an orderly participation and systematic institutional involvement in various events (e.g.: conventions, exhibitions, publications, artistic-literary festivals) that are, or may be in some way, correlated to the portal. In this way the LEM portal, which is oriented to the development of the Euro-Mediterranean dialogue, measures itself against national and international linguistic politics.

Key words: *Linguistic diversity, Euro-Mediterranean dialogue, linguistic rights*

1. Du dialogue

« Dialogue des cultures » est une expression qui a depuis un bon moment viré à la formule, et à une formule qui risque de s'user de plus en plus et de se vider de sens. « Dialoguer » devrait par contre impliquer la volonté, le courage des interactants de s'exposer à l'Autre, bref le risque de se mettre en jeu. D'accepter de céder la parole à un « tu » qui devient à son tour première personne et qui nous propose ou impose sa pensée, son discours. Qui abolit, aussi, notre identité, lorsqu'il s'adresse en « vous » à un auditoire réduit, dès lors, à une série anonyme de « tu ». Ainsi, c'est à travers le dialogue que l'on peut espérer corriger l'asymétrie, la polarisation configurationnelle qu'implique toute prise de parole, hégémonique et potentiellement agressive par sa nature même.

Si ce régime fonctionne dans le cadre de l'interaction, qui est déséquilibre et reconfiguration relationnels, on peut croire qu'il se projette à l'échelle des communautés, des groupes, des États. Un drapeau, toute sorte de « drapeau », est là pour surmonter ou résumer la diversité, l'infinité insaisissable des traits d'un territoire, physique et culturel, linguistique. Ce principe économique de réduction de la diversité est incontournable, mais si l'on gagne d'un côté - le monde paraît simple, gouvernable, manipulable - on perd de l'autre, le jugement sur le monde est simpliste. De ce point de vue, un vrai, courageux dialogue pourrait être envisagé comme correction de cette simplification aberrante. Un vrai dialogue doit nécessairement prendre en compte la complexité et présuppose une connaissance réciproque des parties en jeu. Puisqu'il s'agit d'une négociation de valeurs, et d'identités, il est évident que la connaissance de la langue de l'Autre est la meilleure façon de préparer le dialogue indispensable à la paix. Voilà le but du projet Langues d'Europe et de la Méditerranée (désormais LEM), qui fait l'objet du présent article.

2. La Méditerranée, espace de rencontre

Le *Mare nostrum*, la mer au milieu de trois continents est, depuis le début des civilisations, un véritable carrefour linguistique et culturel. Un dialogue subtil, caché, profond, permanent, où les rencontres égalent à peine les conflits, a généré au fil des siècles une culture euroméditerranéenne débordant les différentes cultures nationales. Il a tissé les filets d'un réseau parfois invisible, un tissu conjonctif dont la morphologie est dessinée par les correspondances et

les différences linguistiques d'un territoire à l'autre, les « mots migrants », aussi, que des ouvrages mettent particulièrement en évidence, comme par exemple l'Atlas Linguistique de la Méditerranée, à ce jour encore inédit.

Or, ce tissu conjonctif, ce patrimoine extraordinaire, culturel au sens large, qui nourrit notre sujet, nos civilisations, demeure méconnu. Il est par ailleurs étonnant de constater que dans un espace géopolitique aussi riche de langues diverses, il n'existe pas une prise de conscience réelle de la valeur sociale et culturelle de cette diversité linguistique. C'est dans cette perspective que s'inscrit le LEM, projet qui repose sur deux articulations idéologiques très générales. Voyons cela de près.

En premier lieu, la diversité linguistique, loin d'être un handicap - ou encore pire un châtement divin ! - peut s'avérer une chance pour un progrès viable des civilisations. C'est dans ce sens que, tout récemment, nous avons proposé la formule « réconcilier Babel »¹. Le mythe de Babel est depuis très longtemps interprété négativement au point que les termes « Babel », « babélique » sont devenus, à travers la cristallisation linguistico-culturelle, synonymes de confusion, chaos, incompréhension, désordre, etc. Sans doute est-ce là le reflet d'une idéologie qui se méfie de la diversité, de la discontinuité, et qui s'articule avec une stratégie culturelle et politique qui ne se contente pas de gérer les territoires, mais tend à les uniformiser pour mieux les contrôler.

Cette pensée et cette action ont réussi, au fil des siècles et un peu partout, à rapprocher, pour le meilleur et pour le pire, les périphéries des différents centres de pouvoir. C'est, dans ses traits essentiels et dans sa forme actuelle, la mondialisation, qui est en fait un processus de centralisation à la fois économique, politique et linguistico-culturel.

En effet, ce rapprochement se traduit trop souvent par une mainmise des pays les plus riches et puissants sur les territoires les plus démunis, et par des hégémonies culturelles. Ainsi, pendant que quelques langues « majeures » se livrent sur le plan international un combat acharné, en mobilisant parfois des moyens financiers importants, pour occuper un espace international plus large, des langues régionales ou minoritaires disparaissent irrémédiablement sous l'effet d'impératifs libéraux entraînant, d'un même mouvement, la perte et la déstructuration des systèmes productifs locaux. Aujourd'hui la mondialisation montre pleinement son revers, et le développement durable est devenu une urgence pour nombre de gouvernements nationaux et d'organisations internationales : dans ce contexte il nous paraît nécessaire d'analyser et de souligner l'importance sociale et économique de la promotion de la diversité linguistico-culturelle.

En effet, il est possible, voire indispensable, de lire autrement le mythe:

En fait c'est l'unilinguisme qui, par la construction d'une tour toujours plus haute (bonne image de la compétition mimétique), démesure coupable, entraîne le châtement divin. La confusion des langues et la dispersion des peuples marquent le retour à un ordre pacifique et différencié. Si Babel est Babylone, le mythe dit sans doute le risque de désagrégation dans la violence d'un vaste empire où les interdits mimétiques tendent

à s'estomper, y compris les interdits linguistiques. Seules les petites communautés différenciées sont à l'abri de telles crises. *Small is peaceful*. (Sauzet, 1988-89)

De plus, l'analyse de certains cas de figure démontre que la prise en compte de la diversité linguistique n'est pas qu'un coût pour la communauté concernée ou l'État. Dans cette perspective d'épanouissement personnel et social, la littérature et plus généralement la création artistique (chanson, arts plastiques, etc.) en ou par la langue régionale, trop souvent délaissées par les études sociolinguistiques, ont, elles aussi, un rôle important à jouer : elles créent les conditions pour un rapprochement des générations, pour une transmission intergénérationnelle du savoir, pour une revitalisation et « universalisation » de la langue-culture locale.

La deuxième articulation idéologique porte sur la conception même des droits linguistiques, à savoir les outils destinés à protéger la diversité linguistique. Lorsqu'on aborde cette question on a généralement tendance à croire qu'ils sont l'affaire exclusive de sujets, groupes ou communautés particuliers.

Songeon à la Déclaration universelle des droits linguistiques de Barcelone (1996), un édifice juridique dont la construction aura duré près de trois ans et impliqué un nombre considérable d'intellectuels du monde entier : courageuse et novatrice par rapport à bien des textes précédents au point de refuser la différenciation entre langues régionales, minoritaires, non-officielles etc. au nom d'une dignité universelle de toutes les langues du monde, elle n'échappe pourtant pas à cette interprétation singularisant le rapport entre le sujet et sa langue, le sujet et sa communauté, la communauté linguistique et son territoire et posant, en amont, l'auto-représentation de la communauté en tant que « peuple ». Bref, la Déclaration risque de refléter et d'entériner une pensée où la diversité linguistique est certes une valeur, mais une valeur encore par trop liée aux droits spécifiques des membres d'un groupe ou d'une communauté minoritaire qui se dit peuple et non comme une valeur en soi, c'est-à-dire universelle.

Il est temps de dépasser cette conception bornée pour que tous, les minorités aussi bien que les majorités, se sentent enfin directement concernés par la protection et la promotion de la diversité linguistique, de la même manière que l'on est tous, aujourd'hui, plus ou moins sensibles à la sauvegarde de l'environnement et au respect des territoires.

Heureusement, en des temps récents, on a pu assister à l'émergence de ce discours nouveau : au sein de l'UNESCO, par exemple, où le parallèle diversité linguistique et culturelle et biodiversité est désormais acquis² ; dans le cadre du PNUD (le Programme des Nations Unies pour le Développement) où, en tant que partie de l'identité collective, « bien commun global », les langues et cultures minoritaires peuvent bien représenter autant de dimensions adoptables par qui que ce soit ; au cours du Forum Mondial des Droits de l'Homme de 2004 (« Diversité des langues et cultures et droits de l'homme »), où l'on a cerné et affirmé « la valeur des langues comme patrimoine de l'humanité » ; au sein de l'Académie Internationale de Droit Linguistique (AIDL), qui en 2006 a

lancé depuis Galway un Appel à l'UNESCO pour une convention sur la diversité linguistique³ etc.

3. La promotion de la diversité : le projet LEM

À partir de cette assise idéologique, le site internet Langues d'Europe et de la Méditerranée (LEM)⁴ a été conçu par Henri Giordan et mis au point avec le concours des équipes de la Délégation générale à la langue française et aux langues de France (DGLFLF) et du Musée des Civilisations de l'Europe et de la Méditerranée (MuCEM). Sa création a été tout particulièrement motivée par un triple constat :

- 1) L'Europe, comme la Méditerranée, est caractérisée par une diversité linguistique formée par un large éventail de langues.
- 2) Il est essentiel pour valoriser cette richesse que l'opinion publique prenne conscience de la valeur sociale et culturelle de cette diversité linguistique.
- 3) La création d'un site internet apportant des informations précises et fiables sur cette réalité est un moyen efficace de contribuer à informer le public le plus large.



Fig.1 : Le portail du LEM

Pour atteindre ce but, on a conçu une façon originale de présenter les différentes langues de cette région, nationales, officielles, régionales ou minoritaires. Le site LEM est, en effet, le résultat d'une démarche ergonomique rigoureuse appliquée aux sites web qui a conduit à réaliser les opérations suivantes :

- Une étude approfondie des sites qui existent sur les langues (au niveau français, européen et mondial), afin de définir avec précision la position du LEM, sa stratégie de développement et sa valeur ajoutée.
- La mise au point d'un protocole détaillé de présentation des langues en ligne.
- Le développement d'un site dynamique avec son interface graphique et ses outils de mise en ligne.
- La réalisation de tests d'utilisabilité afin de mettre au point l'ergonomie du site.
- La constitution progressive d'un Réseau d'informateurs garantissant la fiabilité des données et leur mise à jour permanente.

Le site LEM a été mis en ligne en juin 2007. Ce site offre une présentation des langues qui n'a actuellement pas d'équivalent :

- Le LEM dispose d'une interface graphique attrayante et nous avons développé les outils permettant la mise en ligne, dans un site dynamique, de pages conformes aux recommandations du W3C ce qui en garantit l'accessibilité.
- Les données mises en ligne offrent un haut degré de fiabilité obtenue par la rédaction confiée à un Réseau de spécialistes proches du terrain et au contrôle par un Comité scientifique international et ses sections spécialisées pour chaque langue.
- La charte rédactionnelle du LEM permet d'offrir une présentation détaillée des langues comportant une description scientifique accessible au grand public complétée par une description historique, sociolinguistique et politique.
- Le LEM met l'accent sur la créativité culturelle de chaque langue décrite en offrant des exemples de création aussi bien dans l'écrit qu'à travers des exemples sonores et vidéo ou encore des images établissant les rapports entre langues et arts plastiques.

Le Réseau et la rédaction en ligne permettent de tenir à jour l'ensemble des informations pour chaque langue, ce qui est essentiel en ce qui concerne l'enseignement, les dispositions officielles ou encore l'actualité artistique.

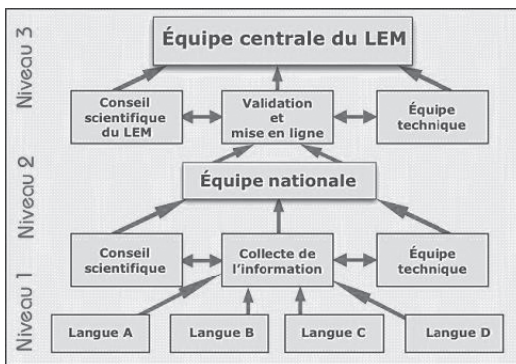


Fig.2 : Le « réseau rédactionnel » du LEM

Le site LEM proposera en outre des services ressortissants à ce que l'on désigne aujourd'hui comme « web participatif ». L'articulation de la fiabilité des méthodes de recueil des données avec ce type d'ouverture à une discussion large constitue la meilleure garantie de son audience.

3.1 Développement du projet LEM

Le LEM est un projet international qui a vocation à s'étendre à l'ensemble des pays européens et qui comporte actuellement trois équipes : une équipe française qui assure le pilotage de l'ensemble du projet, une équipe italienne et une équipe portugaise. Il est hébergé sur un serveur professionnel d'une société privée, OVH qui est le premier hébergeur en France. Un Comité scientifique international est en cours de création sous la présidence du professeur Tullio De Mauro.

- L'équipe française

Cette équipe, placée sous la responsabilité d'Henri Giordan, a assuré la conception du site, sa charte graphique, son ergonomie et son développement. Elle assure la mise au point et le contrôle rédactionnel des documents mis en ligne. Son webmaster, Philippe Dacier, effectue la mise en ligne des documents et les développements informatiques nécessaires à l'évolution du site.

Cette équipe française organise le développement international du projet qui pour l'instant s'est concrétisé par la création d'une équipe italienne et d'une équipe portugaise. Des contacts sont en cours en Grèce, en Roumanie, à Malte et en Algérie.

Deux accords de partenariat pour la réalisation du projet LEM sont en cours de discussion avec l'université et la région de Corse et avec l'Institut national des langues et civilisations orientales (INALCO). L'équipe française coordonne le recueil des informations et documents pour les langues de France avec notamment le concours d'une équipe corse placée sous la responsabilité du professeur Ghjacumu Thiers, d'une équipe de l'INALCO organisée par le professeur Marcel Courthiade et de correspondants pour chacune des langues de France.

- L'équipe italienne

Une équipe a été créée en Italie par Giovanni Agresti, de l'Université de Teramo. Une association LEM-Italia a été créée à son instigation en mai 2008 avec la participation d'universitaires (professeurs Alberto Sobrero, Annarita Miglietta, Michele De Gioia, etc.). Cette équipe organise le recueil des données pour les langues d'Italie. Elle a associé le LEM à d'importantes manifestations universitaires telles que les « Journées des Droits Linguistiques », organisées chaque année à l'Université de Teramo.

L'équipe italienne a assuré la traduction en italien du site. Un partenariat avec la Provincia de Trento et la Région Trentino-Alto Adige est actuellement négocié.

- L'équipe portugaise

L'Associação de Professores de Português (APP) a officiellement adhéré au projet LEM en août 2008. Elle se propose, en collaboration avec l'entourage de Maria Helena Mira Mateus, de réaliser les pages concernant le portugais et le mirandês et d'assurer la traduction du site en portugais.

3.2 L'avenir du LEM

La création du site LEM a été soutenue par plusieurs organismes du Ministère de la Culture français qui continuent à soutenir son développement : la Délégation générale à la langue française et aux langues de France (DGLFLF), la Mission de la recherche et de la Technologie (MRT) et le Musée national des Civilisations de l'Europe et de la Méditerranée (MuCEM), actuellement en projet.

Le projet LEM a été présenté et discuté dans des réunions internationales à plusieurs occasions, et notamment :

- Un Colloque international, qui s'est tenu à Nice du 31 mars au 2 avril 2005, a été consacré à l'examen du projet LEM. Ce colloque qui réunissait les responsables de la DGLFLF, du MuCEM, du Conseil de l'Europe, de la Commission européenne ainsi que des universitaires français, italiens et japonais, a souligné la nécessité de cette réalisation et a permis de préciser l'orientation de ce projet⁵.

- Le LEM a été présenté lors de la 5^e édition du Festival della Scienza de Gênes (25 octobre - 6 novembre 2007) lors d'une conférence publique sur « Les différences linguistiques en Europe : force ou faiblesse pour l'avenir géopolitique du vieux continent ? » avec M. Vittorio Bo, directeur du Festival de la Science, Giovanni Agresti, Responsable du LEM-Italie, Tullio De Mauro, Università di Roma « La Sapienza », Henri Giordan, Responsable du LEM, Xavier North, Délégué général à la langue française et aux langues de France, Louis Godart, Conseiller du Président de la République italienne.

- Le LEM a également été présenté le 20 mai 2008 à la Faculté de Langues et littératures étrangères de l'Université de Chieti-Pescara ainsi que les 13 et 14 novembre 2008 à l'Université de la Corse à Corte, où l'on vient de mettre en place une équipe pour la description et le traitement de la langue corse.

L'intégration du LEM au sein du MuCEM, prévue à l'origine, est pour le moment en veilleuse de par les difficultés auxquelles ce projet de Musée se heurte depuis plusieurs années. Un accord dans un avenir impossible à préciser n'est pas exclu. Pour l'instant, le LEM se développe de façon autonome, en s'appuyant sur deux associations, en France, le Forum des Langues de France et en Italie, l'association LEM-Italia.

Notes

* Les paragraphes 1 et 2 ont été rédigés par G. Agresti, le paragraphe 3 a été rédigé par H. Giordan.

¹ «Babel réconciliée: économie et écologie des langues régionales ou minoritaires» c'est le titre du colloque international Troisièmes Journées des Droits linguistiques organisé par l'Association LEM-Italia, l'Université de Teramo, le I.S.I.T. de Trente et la Mairie de Faeto (Teramo-Faeto, 20-23 mai 2009).

² [Http://www.unesco.org/culture/ich/index.php?lg=FR&pg=00144](http://www.unesco.org/culture/ich/index.php?lg=FR&pg=00144)

³ [Http://www.iall-aidl.org](http://www.iall-aidl.org)

⁴ [Http://www.portal-lem.com](http://www.portal-lem.com)

⁵ Les Actes de ce Colloque ont été publiés dans un numéro spécial de *La Tribune Internationale des Langues vivantes*, magazine de l'Association Européenne des Linguistes et des Professeurs de Langues (mai 2006, 104 pp.) et, en ligne, sur le site LEM : http://portal-lem.com/fr/archives.colloque_langues_d_europe_et_de_la_mediterranee.html

Bibliographie

Boullier, D., Ghitalla, F., 2006. «Le Web ou l'utopie d'un espace documentaire». *Information - Interaction - Intelligence*. Toulouse : Cepaduès-Éditions. vol. 4, n° 1, p. 173-189.

Cerquiglini, B. (dir.), 2003. *Les Langues de France*. Paris : Presses Universitaires de France.

Dyens, O., 2003. «Le Web et l'émergence d'une nouvelle structure de connaissances». *Centre Jacques Cartier conference : The Future of Web Publishing that has been held in Lyon from 9th to 11th December 2002*. En ligne : <http://www.interdisciplines.org/defispublicationweb/papers/11/verison/original>

Giordan, H. (ed), 2006. «Le projet LEM : Langues d'Europe et de la Méditerranée». *La Tribune Internationale des Langues vivantes : magazine de l'Association Européenne des Linguistes et des Professeurs de Langues (AELPL)*, n° 39-40, p. 52-65.

Landow, G.P., 1990. «Hypertext and Collaborative Work : 5e Example of Intermedia». J. Galegher, R.E. Kraut, C. Edigo (eds.), *Intellectual Teamwork, Social and Technological Foundations of Cooperative Work /* - Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum, Inc.

Ministère de la Culture et de la Communication, Délégation générale à la langue française et aux langues de France, 2005. *Rapport au Parlement sur l'emploi de la langue française: Avant-Propos de Dominique de Villepin, Premier ministre*. [Paris] : DGLFLF.

Origgi, G., Arikha, N. (dir.), 2003. *Text-e : Le texte à l'heure de l'Internet*. Paris : Bpi-Centre Pompidou.

Rebillard, F., Chartron, G., 2004. «Quels modèles pour la publication sur le Web ? : Le cas des contenus informationnels et culturels». *Questionner l'internationalisation : cultures, acteurs, organisations, machines : Actes du XI^e Congrès SFSIC*. - Béziers : SFSIC, p. 303-310. En ligne : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00000986.html

Sauzet, P., 1988-89. «La diglossie : conflit ou tabou ?», *La Bretagne linguistique*, Centre de Recherche Bretonne et Celtique (UA 374 CNRS), Université de Bretagne Occidentale, vol. 5, p. 1-40.

Turner, W.A., 1994. «Penser l'entrelacement de l'Humain et du Technique : les réseaux hybrides d'intelligence». *Solaris : Revue électronique du Groupe interuniversitaire de recherche en sciences de l'information et de la communication* («Pour une nouvelle économie du savoir»). <Http://www.info.unicaen.fr/bnum/jelec/Solaris/html>

Annexes

Rencontrons-nous en français! Toi, ta langue, ton visage¹

Paola Paissa
Université de Turin, Italie



Synergies Italie n° 5 - 2009 pp. 131-136

Nous terminons ce numéro de *Synergies Italie* par une synthèse de la journée d'étude « *Rencontrons-nous en français! Toi, ta langue, ton visage* » qui s'est déroulée à Turin le 9 avril 2008, à l'occasion de la Semaine de la langue française et qui a permis à ce numéro de voir le jour. Cet événement a été organisé par les professeurs de langue française de l'Université de Turin, en collaboration avec le Centre culturel français de Turin et l'Université Italo Française.

L'Aula Magna du rectorat a vu affluer un public de 300 personnes, en grande partie des étudiants de cinq Facultés : Economie, Langues et Littératures étrangères, Lettres et Philosophie, Sciences de la Formation et Sciences politiques.

L'initiative, qui en est déjà à sa deuxième édition, s'inscrit dans le prolongement des manifestations consacrées à la langue française au cours de ces dernières années (*Apprendre le français au Piémont : un choix gagnant*, 20 novembre 2006, organisé par la Région du Piémont ; *Etudier en France et en Allemagne : quelle opportunité ?*, 23 novembre 2006 ; *Chic et bizarre ! Les mots migrants du français en fête*, 20 mars 2007) qui marquent la présence actuelle d'une tradition francophile dans la Région du Piémont.

Le thème de l'édition 2008, « les mots de la rencontre », a souligné cette tradition en se focalisant sur les dimensions interculturelle et internationale du français.

Le déroulement de la journée en plusieurs temps et articulé en plusieurs dimensions - sur le même modèle que l'année dernière - a porté ses fruits et suscité l'adhésion massive des étudiants qui ont préparé, sous la direction des professeurs faisant partie du comité d'organisation, des travaux originaux portant sur les dix mots choisis par le Ministère de la Culture. Les meilleurs travaux ont été récompensés - après réunion du jury composé d'étudiants et de professeurs - par divers beaux prix. Tout comme l'année dernière, la manifestation fut à la fois un moment de fête et un moment d'étude : elle a permis aux étudiants de se rapprocher de deux mondes qui normalement restent à l'écart de leur vie universitaire, à savoir le monde de la recherche universitaire et le monde des entreprises.

Aux salutations des représentants des institutions qui ont soutenu la Journée (le Pro-Recteur de l'Université de Turin, Sergio Roda, la Consule Générale de France et Directrice du Centre culturel français à Turin, Ginette de Matha, le Secrétaire de l'Université Italo Française, Adriano Giovannelli) ont suivi deux interventions sur le thème de la « rencontre en français ».

Jean-Claude Chevalier de l'Université Paris 8 (*La France, pays monolingue ou multilingue*) a tout d'abord montré deux aspects de l'évolution de la langue française. D'une part, le linguiste a parcouru les principales étapes historiques de la naissance d'une langue unitaire, en s'attardant notamment sur la politique linguistique de lutte contre les langues régionales à l'époque révolutionnaire, napoléonienne et lors de la grande réforme de Jules Ferry en 1881 qui, outre la liberté, la laïcité et la gratuité de l'enseignement, a imposé le français comme seule langue obligatoire. D'autre part, M. Chevalier a montré comment la langue et la culture françaises ont continué d'être, au cours de son histoire, un carrefour d'expériences plurilingues et interculturelles grâce :

- à la co-présence de plusieurs langues régionales, qui n'ont pas été tout à fait éliminées mais au contraire ont été protégées à partir de la Loi Deixonne de 1951 ;
- aux phénomènes de la décolonisation et de l'immigration, qui ont fait connaître d'autres langues ;
- à la création et à la sauvegarde du monde varié de la Francophonie, métaphore authentique de la rencontre interlinguistique et culturelle.

L'intervention de Frank Desroches, responsable du *Centre de la Langue Française de la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris*, intitulée *Les actions de la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris pour la promotion du français, langue de l'entreprise*, a souligné la modernité la langue française en tant que langue des affaires, tout particulièrement dans les secteurs économiques qui constituent l'excellence française (le tertiaire, notamment le tourisme) et pour lesquels la compétence linguistique va de pair avec la compétence professionnelle. Après avoir présenté les résultats de la campagne de sensibilisation à l'usage et à la diffusion de la langue française dans le monde des entreprises et dans les agences françaises à l'étranger (initiative « *Oui, je parle français* », organisée par le Ministère des Affaires Etrangères, l'*Alliance Française* et la CCIP)², M. Desroches a exposé les certificats et les diplômes de la CCIP, ainsi que d'autres organismes crédités, qui attestent la compétence en langue française en tant que langue spécialisée des affaires.

Le monde des entreprises a ensuite fait l'objet d'une autre communication, présentée cette fois-ci par des étudiants en Langues (Master en Langues étrangères pour la communication internationale) qui ont mené une enquête, intitulée « Interculturalité et entreprises », par le biais d'un questionnaire, auprès des entreprises françaises implantées dans le Piémont. Les résultats de cette enquête ont été exposés au public en fin de matinée. Avant la remise des prix, notamment pour les gagnants du Quiz préparé pour le public par le comité d'organisation à partir de l'exposition du Ministère de la Culture sur les dix mots, une quinzaine d'étudiants ont participé à un atelier théâtral organisé par l'acteur et metteur en scène Marco Alotto, avec la collaboration de la

pianiste du Groupe Jazz de l'Université de Turin. En rythme avec la musique, les étudiants ont mis en scène leur imagination verbale et gestuelle en récitant les phrases de la *Déclaration Universelle de l'UNESCO sur la diversité culturelle* : l'improvisation a gravé dans la mémoire les notions fondamentales de la Charte écrite à Paris en novembre 2001 et qui a élevé la diversité culturelle au patrimoine de l'humanité. Par son appel à la nécessité d'une ouverture à la connaissance réciproque des peuples, le renvoi à la *Déclaration Universelle de l'UNESCO sur la diversité culturelle* a constitué un choix approprié pour clôturer les travaux de la journée dédiée au thème de la rencontre.

La rencontre, en effet, est un moment fondamental de notre vie sociale et elle s'est affichée sous plusieurs formes lors de la journée du 9 avril : la rencontre entre des Facultés différentes, entre professeurs et étudiants, entre monde académique et monde des entreprises, entre l'Italie et la France...

Grâce à tous les participants, aux doyens des Facultés concernées, au Recteur et aux Organisations privées qui ont supporté cette initiative, la langue française est devenu un catalyseur fort de synergies qui ont montré que l'apprentissage linguistique constitue aussi et surtout un apprentissage de valeurs civiques et démocratiques.

Notes

¹ Une première version de cet article a été publiée dans la revue *Minerva* de l'Université de Turin (5/2009, p. 56).

² Voir <http://www.ouijeparlefrancais.com>

Rencontrons-nous en français! Toi, ta langue, ton visage¹

Paola Paissa
Università di Torino, Italia

Vogliamo chiudere questo numero di *Synergies Italie* presentando una sintesi della giornata di studio intitolata “*Rencontrons-nous en français! Toi, ta langue, ton visage*”, che si è svolta a Torino il 9 aprile 2008, in occasione della settimana della lingua francese, e che ha dato l’avvio a questo numero della rivista. L’evento è stato organizzato dai docenti di lingua francese dell’Ateneo di Torino, in collaborazione con il *Centre Culturel Français* di Torino e l’Università Italo Francese. Un pubblico di ben trecento studenti, appartenenti alle cinque Facoltà dell’Ateneo in cui è attivato l’insegnamento della lingua francese (Facoltà di Economia, Lettere e Filosofia, Lingue e Letterature Straniere, Scienze della Formazione e Scienze Politiche) ha affollato l’Aula Magna dell’Università, partecipando attivamente ai lavori.

L’iniziativa, giunta alla sua seconda edizione, si inquadra nell’ambito di una serie di manifestazioni dedicate alla lingua francese (*Imparare il francese in Piemonte: una scelta vincente*, 20 novembre 2006, Regione Piemonte; *Studiare in Francia e in Germania: quali opportunità?*, 23 novembre 2006; *Chic et bizzarre! Les mots migrants du français en fête*, 20 marzo 2007), che dimostrano l’attualità della tradizione francofila della nostra regione.

Il tema dell’edizione di quest’anno è stato per altro particolarmente adatto ad illustrare tale tradizione: *les mots de la rencontre / le parole dell’incontro* hanno costituito, infatti, il nucleo di una riflessione sulla dimensione interculturale e internazionale della lingua francese.

La giornata ha riproposto la formula che si è rivelata vincente nella precedente edizione: gli studenti sono stati coinvolti, durante le settimane precedenti la manifestazione, nella preparazione di lavori originali vertenti sul tema dell’incontro e hanno partecipato, alla fine della mattinata, ad un quiz linguistico-culturale basato sulle dieci parole scelte dal Ministero della Cultura Francese come particolarmente rappresentative dell’argomento scelto e oggetto di una mostra presentata nel loggiato del Rettorato. Una ricca messe di premi ha riconosciuto l’impegno degli studenti più meritevoli, selezionati da una giuria composta di docenti e studenti. Come nell’esperienza dell’anno precedente, la manifestazione ha coniugato piacevolmente l’atmosfera della festa e quella dello studio e ha consentito agli studenti di aprirsi a realtà generalmente avulse dalla loro vita universitaria: la realtà della ricerca accademica e quella del mondo dell’impresa.

Dopo i saluti dei rappresentanti delle istituzioni patrocinatrici della manifestazione (il Pro-rettore dell'Università di Torino, Sergio Roda, la *Consule Générale de France et Directrice du Centre Culturel Français*, Madame Ginette de Matha, il Segretario dell'Università Italo Francese, Adriano Giovannelli), si sono svolte infatti due importanti relazioni.

La prima, tenuta dal linguista Jean-Claude Chevalier dell'Université Paris 8 (*La France, pays monolingue ou multilingue*), ha illustrato due aspetti dell'evoluzione della lingua francese: da un lato, ha ripercorso le principali tappe storiche dell'emergenza della lingua unitaria, soffermandosi in particolare sulla politica linguistica di contrasto alle lingue regionali dell'epoca rivoluzionaria e napoleonica e della grande riforma di Jules Ferry del 1881 che, istituendo l'insegnamento libero, laico e gratuito, ha anche imposto il francese come unica lingua obbligatoria; dall'altro, ha mostrato come la lingua e cultura francese abbia continuato a essere, nella sua storia, un crogiuolo di esperienze plurilinguiste e interculturali, sia per la coesistenza di numerose lingue regionali, mai completamente abbandonate e anzi tutelate a partire dal 1951 dalla Loi Deixonne, sia per l'intreccio di lingue diverse conseguente ai fenomeni della decolonizzazione e dell'immigrazione, sia per la costituzione e la salvaguardia del variegato mondo della Francofonia, autentica metafora dell'incontro interlinguistico e interculturale.

La seconda relazione, dal titolo *Les actions de la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris pour la promotion du français, langue de l'entreprise*, è stata tenuta da Franck Desroches, responsabile del *Centre de la Langue Française de la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris*. Questa relazione ha messo in luce l'attualità del francese come lingua degli affari, con particolare riguardo per quei settori economici che costituiscono l'eccellenza francese e in cui la conoscenza linguistica si fonde con la competenza professionale: il terziario, e in particolare il turismo. Dopo aver illustrato i risultati della campagna di sensibilizzazione all'uso e alla diffusione della lingua francese nel mondo dell'impresa e presso le filiali francesi all'estero (iniziativa "*Oui, je parle français*", organizzata dal Ministero degli Affari Esteri, dall'*Alliance Française* e dalla CCIP)², la relazione ha presentato i vari tipi di certificati e diplomi di conoscenza del francese come lingua specialistica degli affari rilasciati dalla CCIP o da organismi da essa accreditati.

Il mondo dell'impresa è stato poi al centro di un'altra breve comunicazione, presentata questa volta direttamente dagli studenti, e precisamente da due studentesse della Facoltà di Lingue, Laurea Specialistica in Lingue straniere per la comunicazione internazionale, che hanno illustrato i risultati di un'indagine condotta nell'ambito del corso di management interculturale tenuto dalla docente di Lingua francese, svolta tramite un questionario indirizzato a circa seicento imprese francesi attive in Piemonte.

Gli studenti sono stati poi ancora protagonisti nell'ultima parte della mattinata: prima della premiazione, essi hanno partecipato ad un atelier di teatro animato dal regista e attore Marco Alotto, con la collaborazione della pianista del Gruppo Jazz dell'Università di Torino. Con l'aiuto della musica e del corpo, brani tratti dalla *Déclaration Universelle de l'UNESCO sur la diversité culturelle* hanno

fatto oggetto di un esercizio di fantasia verbale e gestuale destinata a fissare nella memoria i concetti fondamentali della carta che, nel novembre del 2001 a Parigi, ha dichiarato la diversità culturale patrimonio dell'umanità.

Per il suo richiamo alla necessità di aprirsi alla conoscenza reciproca fra popoli diversi, il riferimento alla *Déclaration Universelle de l'UNESCO sur la diversité culturelle* è stato particolarmente adatto a chiudere una giornata dedicata al tema dell'incontro.

L'incontro, situazione cruciale del nostro vivere sociale, è stato infatti declinato a vari livelli nella giornata del 9 aprile: incontro tra Facoltà diverse, tra docenti e studenti, tra cultura accademica e impresa, tra Italia e Francia. Grazie all'impegno di tutti i partecipanti alla manifestazione, ai contributi dei presidi delle diverse Facoltà, al Rettorato e agli enti e istituti privati che hanno sponsorizzato l'iniziativa, la lingua francese si è rivelata, ancora una volta, un forte catalizzatore di sinergie e il luogo deputato a dimostrare che l'apprendimento linguistico può e deve essere anche palestra di crescita di valori civili e democratici.

Note

¹ Una prima versione di questo articolo è stato pubblicato nella rivista *Minerva* dell'Università degli Studi di Torino, 5/2009, p. 56.

² Cfr. <http://www.ouijeparlefrançais.com>



1- Les travaux doivent être inédits et ne doivent pas avoir été proposés de façon simultanée à d'autres publications.

2 - Les articles, rédigés en langue italienne ou française, devront être envoyés à l'adresse suivante : marita.mattioda@unito.it

3 - Les articles seront soumis à un Comité de lecture.

4 - Tout article sera accompagné par une courte présentation de l'auteur(e) et sera identifié par un titre clair et descriptif de son contenu.

5 - Tout article devra comporter un résumé (200 mots maximum) en français, en anglais et en italien et au moins trois mots-clés identifiant son contenu.

6 - Les articles devront être écrits en Times New Roman, taille 12, interlignes simples (20.000 signes maximum).

7 - Format standard des articles :

a) Titre de l'article

Times New Roman Gras, taille 12, centralisé, avec majuscule uniquement à la première lettre.

b) Prénom et Nom de l'auteur(e)

Times New Roman, taille 12, centralisé, majuscules aux initiales, à la ligne immédiatement après le titre.

c) Affiliation de l'auteur(e) (Institution, Pays)

Times New Roman Normal, taille 12, centralisé, majuscules aux initiales, à la ligne immédiatement après le nom de l'auteur(e).

d) Courriel de l'auteur(e) (sans lien Internet), en caractère 10 à la ligne immédiatement après l'affiliation de l'auteur(e).

e) Résumé de l'article

Times New Roman Italique, taille 10, justifié, 3 interlignes simples après l'entité d'appartenance de l'auteur(e). Le résumé devra être descriptif du contenu de l'article.

f) Début de l'article

Séparé par une ligne blanche du résumé de l'article.

g) Titres des paragraphes

Times New Roman Gras, taille 12, précédés de numérotation.

h) Paragraphes

Times New Roman, taille 12, alignement justifié. Pas de termes en majuscules, ni en caractères gras ; ne pas souligner le texte dans votre article, ni utiliser de couleur. Ne mettre aucun alinéa, interligne simple.

- Les citations longues de plusieurs lignes sont en caractère 10 et sont positionnées à deux interlignes avant et après le texte. Les citations courtes sont laissées dans le texte et mises entre guillemets.
- Dans le corps du texte, renvois à la bibliographie par le biais du nom de l'auteur(e) et de l'année, éventuellement complétés par le numéro de page précis (Dupont, 1992 : 55).
- Le lien Internet doivent être désactivés.
- Les figures complexes, les photos seront envoyées en format gif ou jpg ou réalisées à l'aide d'un logiciel de dessin compatible avec Word. Elles seront numérotées et fournies dans un fichier séparé et sous forme papier de très bonne qualité de façon à permettre la reproduction directe. Dans le corps du texte, on indiquera : « Insérer la figure N ici ».

i) Notes

À la fin de l'article, Times New Roman, taille 9, avec appel de note automatique continu (1, 2... 5). Dans le texte, l'appel de note précède l'éventuel signe de ponctuation.

l) Références / Bibliographie

Times New Roman, taille 10, après les Notes. Les textes sont ordonnés par ordre alphabétique des noms des auteurs. En cas de plusieurs textes d'un même auteur, les textes sont ordonnés par ordre chronologique (du plus vieux au plus récent).

- Les textes en bibliographie et les adresses Internet en sitographie doivent être séparés par un interligne.

- Pour un ouvrage :

Gaonac'h, D., Golder C., 1995. *Manuel de psychologie pour l'enseignement*. Paris : Hachette Education.

Fayol, M. et al., 1992. *Psychologie cognitive de la lecture*. Paris : PUF.

Morais, J., 1996. *La lecture et l'apprentissage de la lecture : questions pour la science*. In : *Regards sur la lecture et ses apprentissages*. Paris : Observatoire National de la lecture, p. 330-340.

- Pour un article :

Kern, R. G., 1994. « The Role of Mental Translation in Second Language Reading ». *Studies in Second Language Acquisition*, n° 16, p. 441-61.

- Pour les sites Internet :

- Entre parenthèses, insérez la date de dernière consultation des sites, à la ligne après le titre de la section.
- Toutes les adresses Internet sont précédées par <http://www>.
- Classement des sites par ordre alphabétique.
- Pas de point final après une adresse Internet.

RACCOMANDAZIONI AGLI AUTORI

- 1- I lavori devono essere inediti e non devono essere stati proposti simultaneamente ad altre pubblicazioni.
- 2 - Gli articoli, redatti in lingua italiana o francese, devono essere inviati al seguente indirizzo : marita.mattioda@unito.it
- 3 - Gli articoli saranno sottoposti all'approvazione del Comitato di lettura della rivista.
- 4 - Tutti gli articoli dovranno essere accompagnati da una breve presentazione dell'autore/trice e saranno identificati da un titolo chiaro che ne descriva il contenuto.
- 5 - Ogni articolo dovrà comportare un abstract di 200 parole al massimo, in francese, inglese ed italiano, ed almeno tre parole chiave che ne identifichino il contenuto.
- 6 - Gli articoli saranno scritti in Times New Roman, dimensione 12, interlinea singola (20.000 battute al massimo).
- 7 - Formattazione standard degli articoli :

a) Titolo dell'articolo

Times New Roman, Grassetto, dimensione 12, centrato, in maiuscolo solamente la prima lettera.

b) Nome e Cognome dell'autore/trice

Times New Roman, dimensione 12, centrato, le iniziali in maiuscolo, accapo immediatamente dopo il titolo.

c) Appartenenza dell'autore (Istituzione, Nazione)

Times New Roman, Normale, dimensione 12, centrato, iniziali in maiuscolo, accapo subito dopo il cognome dell'autore/trice.

d) Indirizzo E-mail dell'autore /trice (disattivare il link Internet), dimensione del carattere 10, accapo subito dopo l'ente di appartenenza dell'autore/trice.

e) Abstract dell'articolo

Times New Roman, Corsivo, dimensione 10, giustificato, 3 righe sotto l'ente di appartenenza dell'autore/trice. L'abstract dovrà descrivere in modo chiaro ed esaustivo il contenuto dell'articolo.

f) Inizio articolo

Separato da una riga bianca dall'abstract dell'articolo.

g) Titolo dei paragrafi

Times New Roman, Grassetto, dimensione 12, preceduto da numerazione araba.

h) Paragrafi

Times New Roman, dimensione 12, allineamento giustificato. Non utilizzare né il maiuscolo né il grassetto; non sottolineare né usare altri colori del carattere. Non mettere rientri ed utilizzare l'interlinea singola.

- Le citazioni lunghe diverse righe sono in carattere 10 e vanno posizionate due righe dopo e prima del testo che esse seguono e precedono rispettivamente.

Le citazioni brevi restano nel testo messe tra virgolette.

- Nel corpo del testo, i rinvii bibliografici si fanno tra parentesi inserendo il nome dell'autore, l'anno e l'eventuale numero di pagina della citazione (Dupont, 1992 : 55).

- I link Internet devono essere disattivati.

- Le immagini complesse e/o le foto dovranno essere inviate a parte in formato gif o jpg o realizzate con un software compatibile con Word. Saranno numerate e fornite in un file a parte. Nel corpo del testo, si indicherà : « Inserire qui la figura n. X ». La qualità delle immagini e delle figure dovrà essere sufficientemente alta da permetterne direttamente la riproduzione.

i) Note

Alla fine dell'articolo, Times New Roman, dimensione 9, con richiamo automatico (1, 2...5). Nel testo, il rinvio numerico alla nota precede l'eventuale segno di punteggiatura.

l) Riferimenti / Bibliografia

Times New Roman, dimensione 10, dopo le Note. I testi saranno inseriti in ordine alfabetico per cognome dell'autore/trice. Nel caso di più di un testo dello stesso autore, i testi andranno inseriti in ordine cronologico (dal più vecchio al più recente).

- I testi in bibliografia e gli indirizzi Internet in sitografia devono essere separati da una riga vuota.

- Per un testo :

Gaonac'h, D., Golder C., 1995. *Manuel de psychologie pour l'enseignement*. Paris : Hachette Education.

Fayol, M. et al., 1992. *Psychologie cognitive de la lecture*. Paris : PUF.

Morais, J., 1996. *La lecture et l'apprentissage de la lecture : questions pour la science*. In : *Regards sur la lecture et ses apprentissage*. Paris : Observatoire National de la lecture, p. 330-340.

- Per un articolo :

Kern, R. G., 1994. « The Role of Mental Translation in Second Language Reading ». *Studies in Second Language Acquisition*, n° 16, p. 441-61.

- Per i siti Internet :

- Tra parentesi, inserire la data di ultima consultazione dei siti, accapo dopo il titolo dell'eventuale sezione.

- Tutti gli indirizzi sono preceduti da <http://www>.

- Inserimento dei siti per ordine alfabetico.

- Omettere il punto finale dopo un link.



► Pourquoi le GERFLINT ?

Né, au cours de l'année 1999-2000, de la volonté de s'unir d'un groupe international de chercheurs francophones en Sciences du Langage et Didactologie des Langues-Cultures, le GERFLINT procède d'une idée simple: si l'on veut vraiment, comme on l'affirme régulièrement, défendre le patrimoine linguistique et culturel de l'humanité, il faut s'en donner les moyens et les mettre en œuvre concrètement et résolument.

Sa création se justifie par un constat empirique toujours facile à vérifier. Peu de chose est prévu post-doctoralement pour aider les chercheurs à poursuivre le travail dont leur thèse, en principe, n'est que le terminus a quo. Les revues de qualité sont rares, et, quand elles existent, sont souvent saturées pour deux ou trois ans.

Le principe fondateur du GERFLINT est donc la défense de la recherche scientifique francophone par la mise en place d'un réseau mondial de diffusion se présentant essentiellement sous la forme de revues (29 à ce jour) animées par des rédactions locales autonomes travaillant en liaison paritaire avec un comité scientifique international.

La finalité de ce réseau est triple. Il s'agit de :

- *Faciliter la formation d'équipes de recherches interdisciplinaires capables d'animer des projets de coopération scientifique, tant au plan local que régional et international ;*
- *Créer un réseau mondial de publications respectant les standards scientifiques internationaux, tant pour les contenus que pour la qualité de la présentation ;*
- *Donner surtout aux jeunes chercheurs la chance de publier le résultat de leurs travaux dans des revues d'excellence, et, par là-même de construire plus solidement leurs carrières universitaires et scientifiques.*

► Le GERFLINT mode de fonctionnement général

Le groupe n'a aucune ambition commerciale. Son action est vouée à une œuvre humaniste, entièrement bénévole, de dialogue des langues, des disciplines, des cultures et surtout des Hommes.

Le GERFLINT regroupe, en France et à l'étranger, des centaines de chercheurs motivés. Il bénéficie d'une subvention du Ministère de L'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche par l'intermédiaire de la DREIC (Direction de la Recherche Européenne, Internationale et de Coopération), de l'appui du Ministère des Affaires Etrangères via la DGCID (Direction Générale de la Coopération Internationale et du Développement) et c'est un programme rattaché à la Maison des Sciences de l'Homme de Paris. Il a par ailleurs signé des conventions avec de nombreuses universités françaises et étrangères et rassemble désormais un potentiel d'une trentaine de publications (voir liste infra) travaillant en synergie.

Chacune des revues qu'il accueille et soutient est donc, de façon autonome :

- Une réflexion approfondie, en situation, sur la notion de coopération internationale ;
- Une confrontation sans cesse repensée des choix et principes scientifiques (exprimés et exemplifiés dans chaque revue du réseau) avec les données actuelles de la recherche internationale dans le secteur des sciences du langage et de la communication (approche systémique, pragmatique, théories de la complexité, éthique, plurilinguisme, interculturalisme, transculturalisme, etc.) ;
- Enfin il est certain que si l'on souhaite que la langue française se maintienne dans le cercle des grandes langues scientifiques du XXIème siècle, il est urgent de conforter les « équipes d'équipes » internationales, qui, comme la nôtre, oeuvrent à la maintenir en bon état de marche en lui donnant l'occasion de s'exprimer sur les sujets les plus divers, tant sur le web que par des écrits d'excellence et des échanges directs entre spécialistes du monde entier.

► Le GERFLINT et le travail en réseau

Travailler en réseau, c'est tenter de rapprocher les êtres humains dans une action commune effectuée dans un esprit de solidarité et d'amitié sur une multiplicité de théâtres opérationnels.

La notion de réseau est le principe du fonctionnement et de l'existence même du GERFLINT. C'est une notion complexe, encore relativement neuve, qui appelle donc toujours réflexion et adaptation continues à l'évolution du monde dans la mesure où il s'agit de concilier une double exigence : d'une part **penser globalement**, c'est-à-dire faire face à l'échelle des défis qui se posent au niveau planétaire ; mais surtout, et très complémentaiement, **agir localement** c'est-à-dire appréhender à échelle humaine la complexité des situations. Nos revues sont donc fondées sur l'échange d'expériences pour parvenir à la construction de propositions d'ensemble toujours revisables, reliées en boucles de co-production mutuelle entre **action locale** et **pensée globale**.

Toute revue du réseau a donc pour objectif complexe :

- D'échanger des idées pour améliorer son influence et son rendement,
- De mesurer les progrès effectués d'année en année (notamment son impact sur l'environnement local, régional, continental),

- De repenser les questions techniques les plus diverses (numéros réguliers, numéros spéciaux, liens avec les ministères, les institutions universitaires locales, l'Ambassade de France, les sociétés savantes...),
- D'évaluer, de valoriser et de faire connaître les publications déjà réalisées, les projets à court, moyen et long termes, les questions éditoriales (tirage, diffusion, présentation, les indexations nationale et internationale), le fonctionnement des divers comités d'encadrement; la «géographisation» de l'action locale et internationale, les obstacles rencontrés, la vie du réseau, les échanges de revue à revue, le forum <http://gerflint.forumpro.fr>, les collaborations scientifiques entre revues pour l'étude de grands thèmes régionaux ou mondiaux ...
- D'assurer la défense de la francophonie par une contribution concrète à la recherche contemporaine dans le domaine des Sciences du Langage et de la Communication.

► Liste des revues actuelles du GERFLINT

Synergies Afrique Centrale et de l'Ouest
Synergies Algérie
Synergies Amérique du Nord
Synergies Brésil
Synergies Chili
Synergies Chine
Synergies Espagne
Synergies Europe
Synergies France
Synergies Inde
Synergies Italie
Synergies Monde

Synergies Monde Arabe
Synergies Pays Germanophones
Synergies Pays riverains de la Baltique
Synergies Pays Scandinaves
Synergies Pérou
Synergies Pologne
Synergies Roumanie
Synergies Royaume-Uni et Irlande
Synergies Sud-Est européen (Grèce et Balkans)
Synergies Turquie
Synergies Venezuela

► GERFLINT

Jacques Cortès	Président
Serge Borg, Małgorzata Pamuła Jean Paul Roumegas et Nelson Vallejo-Gomez	Vice-Présidents
Michel Girardin	Trésorier
Service éditorial Jakub Pierzchała, Laurent Pochat Małgorzata Pamuła Marilu Soria Borg	Conception graphique et mise en page Relations avec l'éditeur Conseillère
Site internet Thierry Lebeau-pin	Administrateur

Président du Comité d'Honneur : *Edgar Morin*

Philosophe, Anthro-p-sociologue, Directeur émérite au CNRS

Conseil Scientifique et d'Orientation

Afrique centrale et de l'Ouest (Urbain Amoa)
Algérie (Saddek Aouadi)
Amérique du Nord (Eliane Lousada)
Amérique du Sud (Patrick Chardenet)
Brésil (Véronique Dahlet)
Chili (Oscar Valenzuela)
Chine (Pu Zhihong, Fu Rong, Li Keyong)
Espagne (Sophie Aubin)
Europe (Enrica Piccardo)
France (Francis Yaiche)
Inde (Vidya Vencatesan)
Italie (Marie-Berthe Vitzto)
Monde (Serge Borg)
Monde Arabe (Ebrahim Al Balawi)
Pays Germanophones (Florence Windmüller)
Pays Riverains de la Baltique (Aleksandra Ljalikova)
Pays Scandinaves (Hanne Leth Andersen)
Pérou (Olinda Vilchez)
Pologne (Małgorzata Pamuła)
Roumanie (Constantin Domuta)
Royaume Uni et Irlande (Michael Kelly)
Sud-Est Européen (Rea Moumtzidou)
Turquie (Nedret Oztokat)
Venezuela (Yolanda Quintero de Rincon)
Vietnam (An Na Truong Thi, Phi Nga Fournier)



GERFLINT –
Groupe d'Etudes et de Recherches
pour le Français Langue Internationale

[http : //gerflint.forumpro.fr](http://gerflint.forumpro.fr)
<http://www.gerflint.eu>