

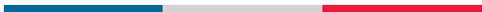


I^{RES} Journées Interfacultaires sur la recherche scientifique en français

(Sciences humaines, sociales, scientifico-techniques
et biosanitaires; FraLIC)



UNIVERSIDAD DE EXTREMADURA



I^{RES} Journées Interfacultaires sur la recherche scientifique en français

(Sciences humaines, sociales, scientifico-techniques
et biosanitaires; FraLIC)

ACTES



Esta obra ha sido objeto de evaluación y aprobación por el Consejo Asesor del Servicio de Publicaciones de la Universidad de Extremadura, reunido en sesión ordinaria el 27 de octubre de 2023.

1ª edición, 2024

Edita:

Universidad de Extremadura. Servicio de Publicaciones
Plaza de Caldereros, 2. 10003 Cáceres (España)
Tel. 927 257 041; Fax 927 257 046
publicac@unex.es
<https://publicauex.unex.es/>

I.S.B.N.: 978-84-9127-241-0

Maquetación:

bittacora

bittacora.com

Cáceres, 2024





I^{RES} Journées Interfacultaires sur la recherche scientifique en français

(Sciences humaines, sociales, scientifico-techniques
et biosanitaires; FraLIC)

ACTES

15-17 novembre 2022
Universidad Autónoma de Madrid
Espagne

Aránzazu Gil Casadomet
Irene Atalaya Fernández
(éd.)

Éditrices: Aránzazu Gil Casadomet et Irene Atalaya Fernández,
Département de Philologie Française, Universidad Autónoma de
Madrid, Madrid, Espagne.

Les Ires Journées FraLIC ont été financées par le Département de
Philologie Française et par la Faculté de Philosophie et Lettres de
l'Universidad Autónoma de Madrid.

Aujourd'hui on fait des mathématiques partout de la même façon, elles n'ont plus la même profondeur, il manque la pensée. Ce défaut de pensée est très lié à la perte linguistique. Les mathématiciens sont formés comme des techniciens, et non plus aux humanités.

Laurent Lafforgue

ARÁNZAZU GIL ET IRENE ATALAYA
Universidad Autónoma de Madrid, Espagne

Avant-propos

SECTION I

SCIENCES HUMAINES

Fabrice Barthélémy

Université Sorbonne Nouvelle, France

Constitution et dynamique du champ de la promotion-diffusion du français comme langue étrangère (FLE)

Carmen Mata

Universidad Autónoma de Madrid, Espagne

De la recherche à la communication en études littéraires: défis à assumer, compétences à construire

Donna Grace Avome Ndoutoume

École Normale Supérieure de Lyon, France

«Je suis parce que nous sommes»: de l'importance et de la prééminence de l'identité collective sur l'identité individuelle

Inés Martín Pérez

Universidad de Oviedo, Espagne

Marine Le Pen: les mêmes idéaux, une différente tactique discursive

Silvia Valdivias Lara

Universidad Autónoma de Madrid, Espagne

Intervention pédagogique pour l'acquisition de stratégies linguistiques et prosodiques en FLE. L'amélioration de la prononciation au niveau C1

Andrea Serrano

Universidad de Zaragoza, Espagne

Christine de Pizan et la valeur appréciative de son étude: au moyen de la détermination nominale dans Le Chemin de Longue Étude

SECTION II

SCIENCES SOCIALES

Miguel Fernández Andújar

Universidad Autónoma de Madrid-Université de Pau et des Pays de l'Adour, Espagne/France

La façon d'aborder le droit? Le poids du positivisme en France et en Espagne

Shannon Herman Wolff

Universidad Autónoma de Madrid-Sciences Po Bordeaux, Espagne/France

L'attractivité de l'offre universitaire française: à l'épreuve d'un contexte mondial concurrentiel. Étude de cas en Espagne

Sofia Gasparini

Universidad Autónoma de Madrid, Espagne

Dyslexie ou multilinguisme: évaluation et diagnostic d'élèves multilingues scolarisés dans des écoles françaises

Houa Hassina Belhocine

École Nationale Polytechnique Alger, Algérie

Les migrations internationales estudiantines aux primes de diverses inégalités

SECTION III
SCIENCES BIOSANITAIRES

Vicente Mazimpaka Nibarere, Manuel Morales Prieto et Armando González Martín

Universidad Autónoma de Madrid, Espagne

Expériences francophones autour de la recherche en sciences de la vie

Marta Cobo

University of Texas at Austin, États-Unis

Une histoire sur deux Espèces. Évaluation des modèles de formation en bactéries entériques

SECTION IV
SCIENCES SCIENTIFICO-TECHNIQUES

Antonio Tejada

Université Paris-Saclay, CNRS, France

L'importance du français dans la recherche en physique. Réflexions et expériences

AVANT-PROPOS

La rencontre scientifico-académique I^{res} Journées interfacultaires sur la recherche scientifique en français (*Sciences humaines, sociales, scientifico-techniques et biosanitaires; FraLIC*) a eu lieu du 15 au 17 novembre 2022 à l'Universidad Autónoma de Madrid. Ce projet est né de l'intérêt de donner une visibilité et un espace aux études françaises et francophones, ainsi qu'au caractère de recherche qui les distingue dans les différents domaines de la connaissance scientifique. Nous vivons une époque où les langues autres que l'anglais sont généralement, dans des contextes communs à plusieurs sociétés, moins utilisées comme référentiels pour la transmission des connaissances. Cette thèse, présente dans notre environnement de travail, a été un facteur déterminant pour donner vie à ce projet. Dans ce sens, nous comprenons les langues, et dans le cas de nos études la langue française, comme des entités à la fois homogènes et hétérogènes, qualités de deux métaphores, celle de l'échappée du sens et celle de la rupture du sens, comme disait Herman Parret, entre la connaissance et la pratique.

Ce projet associe le français, en tant que langue des Humanités, à la pensée scientifique. L'utilisation d'une langue permet l'approfondissement de la pensée scientifique, comme le reflète le mathématicien français Laurent Lafforgue (2002): «Aujourd'hui on fait des mathématiques partout de la même façon, elles n'ont plus la même profondeur, il manque la pensée. Ce défaut de pensée est très lié à la perte linguistique. Les mathématiciens sont formés comme des techniciens, et non plus aux humanités»¹.

Bien que l'anglais soit devenu de nos jours la langue incontestable de la vulgarisation scientifique, de nombreuses personnalités françaises comme l'académicienne Barbara Cassin, le biologiste Jean-Claude Ameisen ou le physicien Étienne Klein ont défendu la diversité linguistique dans les sciences lors d'un colloque organisé par le ministère de la Culture et le Réseau des Organismes Francophones de Politique et d'Aménagement Linguistiques (OPALE) en novembre 2019. Leur plaidoyer vise à promouvoir la garantie d'un espace pour le multilinguisme de la pensée et la redéfinition des objectifs pour assurer un discours scientifique en langue française.

Dans ce contexte, les I^{res} Journées FraLIC ont eu donc pour objectif de créer un espace de communication scientifique destiné aux jeunes chercheurs (étudiants de master, doctorants ou jeunes docteurs) qui ont en commun la langue française comme langue d'expression scientifique. Il a visé ainsi à favoriser la connaissance mutuelle et la coopération entre les jeunes chercheurs qui utilisent le français dans leurs recherches, et/ou travaillent et recherchent dans des contextes francophones.

Les résultats obtenus à partir des conférences et des communications de cette rencontre sont présentés dans ce volume des actes révisé en pairs et s'inscrivent dans l'un des axes suivants:

1. Sciences humaines
2. Sciences sociales
3. Sciences biosanitaires
4. Sciences scientifico-techniques

Nous tenons à souligner tous les autres points forts qui ont caractérisé ces journées. Grâce à l'inspiration des membres des différents comités, ce projet est devenu un processus interfacultaire et interdisciplinaire, des aspects qui assurent la qualité et le bagage des

¹«Quelle place pour la langue française dans le discours scientifique». Lien de consultation: <https://www.culture.gouv.fr/Actualites/Quelle-place-pour-la-langue-francaise-dans-le-discours-scientifique>

connaissances pour les assistants. Cette rencontre à l'Universidad Autónoma de Madrid a été sans précédent, et nous avons observé que ce genre de projet n'est pas fréquent dans d'autres institutions de recherche nationales.

Le programme des conférences et des communications de ces journées rassemblait des chercheurs et chercheuses d'origine nationale et internationale avec des centres d'intérêt différents mais qui partagent la langue française comme langue de la communication scientifique. Cela a été pour nous un défi de sortir de notre zone de confort, les lettres modernes et la traduction, et d'aller chercher ailleurs des collègues d'autres domaines de connaissances prêts à s'engager dans un projet pareil. Mais malgré nos craintes, la réponse a été franchement positive et nous sommes très satisfaites du résultat.

Nous avons donc structuré le programme en trois journées consacrées à des domaines scientifiques de connaissance différents. Évidemment, nous avons voulu débiter avec une journée dédiée aux Humanités. La conférence inaugurale a été prononcée par Fabrice Barthélémy professeur des universités à l'Université Sorbonne Nouvelle qui nous a parlé de la langue française dans le marché des langues en résonance avec d'autres champs (comme celui de la politique ou de la culture).

Ensuite, Carmen Mata, professeure émérite à l'Universidad Autónoma de Madrid, s'est penchée sur plusieurs questions vitales pour les jeunes chercheurs lorsqu'ils démarrent leurs carrières scientifiques.

Nous avons également eu le plaisir d'accueillir des jeunes chercheuses venues de France et d'Espagne qui ont partagé leurs recherches avec nous. La philosophie fait partie de notre programme par les travaux d'Anna Grace Avome Ndoutoume qui nous propose un sujet d'actualité sur l'humanité et les valeurs actuelles. En consonance avec le moment présent, Inés Martín Pérez nous présente une communication qui a comme point de départ l'analyse du discours dans la politique française. L'enseignement de la langue française ne pouvait pas manquer dans ces journées scientifiques. Silvia Valdivias Lara se concentre sur un aspect parfois oublié de l'enseignement des langues, c'est-à-dire la prononciation et la prosodie. Finalement, la littérature et linguistique font leur apparition à travers l'exposé d'Andrea Serrano qui nous présente une étude de la valeur appréciative dans l'ouvrage de Christine de Pizan *Le Chemin de Longue Étude*.

Notre deuxième séance s'est tenue à la Faculté de Droit et de Sciences Économiques et a été donc consacrée à l'étude des Sciences Humaines. Notre premier conférencier, Miguel Fernández Andújar, connaît très bien la façon dont on pense à la recherche en France et en Espagne. Il expose différentes méthodologies de la structure de la pensée française avec la dissertation comme protagoniste. Son approche du droit est analysée depuis son expérience d'orateur dans les deux pays.

Ensuite, les communications présentées portent sur différentes thématiques. Shannon Herman Wolff analyse le panorama de l'attractivité universitaire française hors du pays et ébauche quelques pistes d'amélioration, notamment dans le cas de l'Espagne. Sofia Gasparini nous montre les défis du multilinguisme dans le processus d'apprentissage chez les élèves qui parlent plusieurs langues dans les écoles françaises. Et finalement, Houa Hassina Belhocine nous amène une enquête sociologique qui traite des migrations estudiantines algériennes d'aujourd'hui à trajectoire Sud-Nord.

La troisième et dernière séance a été consacrée aux sciences expérimentales. La première conférence a eu lieu dans la Faculté de Biologie. Vicente Mazimpaka Nibarere,

Manuel Morales Prieto et Armando González Martín partagent leurs expériences francophones autour de trois domaines de connaissance des sciences de la vie différents: l'anthropologie biologique, la botanique et l'écologie. Pour eux, les liens scientifiques avec la francophonie ont été décisifs dans leurs carrières universitaires. Marta Cobo, postdoctorante à l'University of Texas at Austin, s'intéresse au concept biologique d'Espèce pour étudier les différentes sous-espèces de *Salmonella enterica*.

La dernière conférence prononcée par Antonio Tejeda, docteur en physique, dans la Faculté de Sciences, nous montre également son expérience scientifique en France, les défis, les opportunités offertes, ainsi que la valeur de la langue pour sa carrière.

Comme nous pouvons le constater, les sujets et thématiques sont divers, enrichissants et variés. Il est donc pour nous un énorme plaisir de vous présenter ce volume d'Actes qui nous prouve que la langue française est une langue pour exprimer ou penser les sciences au pluriel.

Nous voudrions remercier la Faculté de Philosophie et Lettres et le Département de Philologie Française de l'Universidad Autónoma de Madrid pour le financement octroyé et leur soutien lors de l'organisation de cet événement. Nous voudrions également remercier nos collègues des comités organisateur, scientifique et éditorial de nous avoir accompagnées dans ce projet; sans leur travail et implication, ces journées n'auraient jamais vu le jour. Enfin, remercier les conférenciers et présentatrices des communications qui ont contribué à transmettre des connaissances scientifico-académiques moyennant la langue française.

Aránzazu Gil et Irene Atalaya
Département de Philologie Française
Faculté de Philosophie et Lettres
Universidad Autónoma de Madrid

SECTION I
SCIENCES HUMAINES

Constitution et dynamique du champ de la promotion - diffusion du français comme langue étrangère (FLE)

FABRICE BARTHÉLÉMY
Université Sorbonne Nouvelle, France

RÉSUMÉ

La description et l'analyse des diverses institutions et des acteurs de la diffusion-promotion du français comme langue étrangère (FLE) peut s'effectuer sur une réflexion prospective fondée sur l'hypothèse de l'existence d'un champ (au sens de Pierre Bourdieu) dans la mesure où ce concept est « épistémologiquement fondé, et [que la] flexibilité qui le caractérise voit là sa limite: il est transformable, adaptable, mais non altérable dans son identité épistémologique » (Porcher 1987: 7). Conjointement à son évolution durant les décennies écoulées, avec nombre de mutations dans les dispositifs et les pratiques, des modifications de politiques étrangères, économiques et éducatives ont, elles aussi, contribué à redessiner les contours des professions atypiques qui forment ce champ du français langue étrangère.

Considérer le français langue étrangère comme un champ, cela consiste à faire fonctionner à son propos un ensemble de concepts opératoires, liés entre eux en réseaux structuraux. L'objectif est donc de proposer quelques outils conceptuels et/ou empiriques permettant de s'orienter dans ce paysage professionnel en mutation.

Mots-clés: Diffusion, politique linguistique, FLE, champ, capital.

ABSTRACT

The description and analysis of the various institutions and actors involved in the diffusion-promotion of French as a foreign language (FLE) can be based on a prospective reflection founded on the hypothesis of the existence of a field (in the sense of Pierre Bourdieu) insofar as this concept is « epistemologically founded, and [that the] flexibility which characterises it sees its limit: it is transformable, adaptable, but not alterable in its epistemological identity » (Porcher 1987: 7). Alongside its evolution over the past decades, with a number of changes in devices and practices, changes in foreign, economic and educational policies have also contributed to redrawing the contours of the atypical professions that make up the field of French as a foreign language.

Considering French as a foreign language as a field consists in making a set of operational concepts, linked to each other in structural networks, function in relation to it. The aim is therefore to propose some conceptual and/or empirical tools to help us find our way in this changing professional landscape.

Keywords: Diffusion, language policy, FLE, field, capital.

SOMMAIRE

- Introduction
- Enseignement, promotion et diffusion du français: Institutionnalisation d'un domaine d'activités professionnel
- Un cadre opératoire d'analyse pour comprendre ce domaine d'activité(s)
- Le champ du français langue étrangère
- Conclusion
- Références bibliographiques

I. Introduction

L'enseignement et l'apprentissage du français comme langue étrangère ne date pas d'hier (on en retrouve des «traces» dès le XIV^e siècle¹...) et le « moteur » de sa diffusion s'appuiera longtemps sur la littérature et sa diplomatie notamment, permettant à certains (Montesquieu, Voltaire, etc.) d'évoquer « l'universalité du français » à un moment où il n'était pas majoritaire en France.

À travers le français et sa littérature, l'essence qui alimente le moteur de cette diffusion aura donc été longtemps celui de la distinction (Bourdieu 1979) car quelles que soient les motivations, il était alors plutôt question de maîtriser un français écrit (celui des grands auteurs), dont l'acquisition venait précisément réorganiser le capital culturel qui était nécessaire à ceux qui voulaient faire partie des dominants (ou qui en faisaient déjà effectivement partie). Ce faisant, la diffusion du français va se systématiser sous le positivisme de Jules Ferry dans un vaste mouvement qui va consister à vouloir faire bénéficier le plus grand nombre de nos «lumières» (dans l'empire colonial en particulier). «L'expansion française est alors une totalité, et les biens culturels dont la France est la mère en font partie: ils justifient les conquêtes et illustrent la pénétration universelle de la raison, et sont donc à la fois un alibi et un moyen» (Porcher 1987: 21).

L'expansion géographique et fonctionnelle du français (Calvet 1999) résulte de facteurs multiples, mais ce n'est qu'à la moitié du siècle précédent que, véritablement, une volonté (politique) va consister à débarrasser, en définitive, le français de son image colonisatrice et de sa domination linguistique pour l'orienter vers un modèle « coopératif », alors que la concurrence avec l'anglais se fait de plus en plus pressante. Cette volonté ira de pair avec le dessein de s'affirmer sur un marché désormais mondial où les langues sont aussi des outils de promotion culturelle, politique, économique. Un mécanisme «d'institutionnalisation» du champ du FLE va permettre ainsi à l'enseignement du français à l'étranger/aux étrangers de se structurer et se forger une véritable identité.

II. Enseignement, promotion et diffusion du français: Institutionnalisation d'un domaine d'activités professionnel

Ces options relèvent de ce que l'on appelle désormais les politiques linguistiques, qui se manifestent en termes d'intervention et de planification (on pourrait parler là de «politique appliquée» comme on évoquait la «linguistique appliquée»), car effectivement «derrière toute politique linguistique il y a une politique», c'est-à-dire une certaine «conception de la société et de sa gestion» (Calvet 2017: 28). Cette série de choix, de décisions ou d'orientations, dans une période historique relativement récente et concentrée, se distingue à la fois aux niveaux administratif et ministériel, mais aussi scientifique et universitaire, éditorial et médiatique ou encore associatif et collaboratif. Citons, pêle-mêle, à titre d'exemples pour la période considérée, la création du centre de recherche pour l'enseignement et la diffusion du français (Crédif) en 1958, le bureau d'études des langues et des cultures (Belc en 1959), le centre de linguistique appliquée de Besançon en 1958, le Cavilam en 1964 à Vichy, l'agence universitaire de la francophonie (AUF) en 1961, la création de la fédération internationale des professeurs de français (FIPF) en 1969, la naissance, cette même année de revue *Le français dans le monde* et les

¹ Voir par exemple *Les Dialogues des mestiers* (milieu XIV^e siècle), les *Manières de langage* (fin XIV^e) et le *Vocabulaire de Berlainmont* (1511, avec de nombreuses rééditions postérieures).
Les nombreux travaux de la Sihfles (<https://www.sihfles.org>) sont publiés dans la revue *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*: <https://journals.openedition.org/dhfles>.

ELA, mais encore la publication en 1976 d'un niveau seuil pour le français et enfin les certifications françaises pour étrangers (Delf et Dalf) ainsi que les filières universitaires en FLE qui, en 1983 (avec une mention de Licence, un Master et un Doctorat entièrement dédiés au FLE) vont permettre au FLE d'acquies sa pleine légitimité.

III. Un cadre opératoire d'analyse pour comprendre ce domaine d'activité(s)

Dès lors que l'enseignement, la promotion et la diffusion du français à l'étranger se structurent de manière durable et pérenne, disposer d'un cadre d'analyse opératoire devient nécessaire pour pouvoir se situer et « acquies une idée aussi claire que possible » du domaine (Galissou 1990: 12). Plusieurs « modèles » ont été proposés par des didacticiens. Citons tout d'abord celui élaboré par Daniel Coste (1990) qui concevait deux niveaux d'élaboration pour étudier les particularités de ce secteur d'activité à travers une étude systémique fondée sur une étude factorielle. L'auteur distinguait un niveau macroscopique, représenté par le système enseignement/apprentissage, d'un niveau microscopique (la situation d'enseignement-apprentissage).

Une autre grille d'analyse sera proposée par Robert Galissou la même année dans le numéro 79 de la revue *Études de Linguistique Appliquée, Revue de didactologie des langues-cultures (ELA)* qu'il dirigeait alors chez Didier Érudition. Ce « tableau d'ensemble de la discipline » telle que l'auteur la profilait avait un objectif similaire; celui de pouvoir se situer par rapport à celle-ci, en « acquies une idée aussi claire que possible ».

Son appareil conceptuel/matriciel de référence pour la Didactique/Didactologie des langues et des cultures était moins schématique (au sens premier du terme) que d'autres modèles, du fait même que son périmètre dépassait celui, *stricto sensu*, du français comme LE. Il visait à baliser le terrain sur lequel cette discipline (D/DLC) transversale pourrait prendre corps à l'aide d'une « matrice » présentée sous la forme d'un tableau permettant une double entrée croisant « des "catégories éducatives" et des "modes opératoires", c'est-à-dire des unités d'analyse et des modes de traitement » (Galissou 1990: 12).

Nadia Minerva et Marcus Reinfried, douze ans plus tard, proposeront, quant à eux, un modèle d'analyse développant une modélisation pouvant « servir de tertium comparationis entre les différents pays européens » (Nadia et Reinfried 2012:14) où se sont déroulés les enseignements des langues en analysant différents facteurs –internes et externes– de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères. Parmi les facteurs internes, les auteurs différencient ceux qu'ils décrivent comme « personnels » (enseignants et apprenants) aux côtés de « facteurs disciplinaires » (*objectifs et contenus, méthodes et supports*).

Dans les facteurs externes nous retrouvons des facteurs à la fois sociaux (institutions et fonctions d'une LE) et *idéels* (conceptions de l'éducation, de la langue, de la culture...).

IV. Le champ du français langue étrangère

Les outils d'analyse qui m'ont semblé les plus pertinents auront donc été ceux mis en place par le sociologue Pierre Bourdieu, dans d'autres contextes, comme celui du concept de capital ou encore du concept de champ, qu'il convient d'appliquer au domaine de l'enseignement et de la diffusion du français comme langue étrangère, notamment dans sa « caractéristique fondamentale qui est d'être un principe organisateur et un instrument

d'explication» (Porcher 1987: 2). C'est aussi, rappelons-le, avec ces outils sociologiques que Louis Porcher avait dressé, en 1987, une analyse de ce domaine d'activité qu'il fut le premier à qualifier de champ du FLE.

L'existence d'un champ se caractérise donc par des enjeux communs auxquels aspirent ses membres de façon collective, et vécus de manière différente par les individus qui y occupent des positions différentes. En ce qui nous concerne, l'enjeu partagé consiste à de manière plus ou moins active, à œuvrer pour la promotion-diffusion de notre langue à l'étranger alors que d'autres enjeux, plus spécifiques peuvent se distinguer à l'intérieur de chaque sous-champ. Ces enjeux se définissent en termes d'emplois, de salaires, de reconnaissance, de prestige, etc. Ce champ est découpé de manière dynamique entre dominants et dominés (professeurs titulaires, vacataires ou contractuels, attachés de coopération, directeurs d'instituts, étudiants, etc.). On y distingue, bien entendu, des individus, mais aussi des institutions (établissements d'enseignement ou de formation, universités, maisons d'édition, etc.). Les uns et les autres disposent, à un moment précis, de capitaux inégaux (hérités et acquis), et s'y affrontent pour la conquête d'un pouvoir matériel ou symbolique, ce qui fait sans cesse évoluer sa configuration. Cette hiérarchie dépend de la quantité de capital spécifiquement valorisé dans le champ dont les acteurs disposent et que nous évoquerons ci-après.

Le champ du FLE se transforme selon une logique qui lui est propre, sans toutefois être totalement indépendant des autres (champ politique, économique ou culturel, par exemple). Il est lui-même composé de sous-champs, pourrait-on dire: celui de l'édition spécialisée, celui de la recherche, etc.

Ces sous-champs évoluent selon la dynamique et le dynamisme du champ principal, mais chacun possède des capitaux diversement valorisés et qui contribuent à modifier les rapports que les premiers entretiennent les uns avec les autres. Dans chacun d'eux également des enjeux spécifiques se distinguent et s'apprécient par leurs acteurs respectifs, même si ces derniers peuvent y entretenir des relations complexes.

Ces intérêts (généraux ou particuliers) peuvent paraître futiles, inutiles, voire insensés à ceux qui y sont extérieurs: ils ne vont donc pas les valoriser.

Ces rapports de force entre acteurs, leurs confrontations, ont pour objet leur propre modification et, par là même, celle de la position qu'ils occupent. Les luttes entraînent contestation, subversion ou déconstruction de la part de ceux qui entendent prendre les rênes du pouvoir; ce sont des stratégies plus ou moins complexes, plus ou moins consciemment élaborées. Les individus ne font pas forcément ce qu'ils veulent, ils le font sans le vouloir, sans même le savoir. Car les acteurs d'un champ sont comme des joueurs qui acceptent, plus ou moins consciemment les règles du jeu du champ. Ils sont pris au jeu, c'est-à-dire prêts à le jouer, à y participer, parce qu'ils possèdent un habitus adéquat qui valorise les valeurs spécifiques du champ.

Les agents du champ considéré ignorent effectivement souvent les principes d'actions qui ont été mis en évidence, et par lesquels pourtant ils agissent (comme ceux qui, par exemple, agiront sincèrement en fonction d'une approche méthodologique, tout en contribuant objectivement, par ailleurs, au développement d'une autre); pour comprendre les pratiques sociales qu'ils mettent en œuvre, il est donc nécessaire de repérer un certain nombre de caractéristiques, de logiques propres et relativement autonomes, produites elles-mêmes par l'histoire.

À travers ces luttes, ce sont les changements de positions que les acteurs essaient de faire évoluer. Chacun aspirant, en quelque sorte, à occuper la position supérieure dans le champ. Bien entendu, chaque acteur a une multiposition dans cet espace, et il y est à la fois dominé et dominant. Un directeur de cours, par exemple, est tout à la fois en position de dominant sur les enseignants qu'il dirige, et sujet à la hiérarchie institutionnelle de son établissement, appliquant les directives et orientations politiques en la matière. Il convient ainsi d'identifier, dans ces sous-champs, ceux qui participent au champ, jouent son jeu, c'est-à-dire repèrent ainsi «les règles et les enjeux, en sachant qu'à chaque instant se jouent simultanément de multiples parties qui sont singulières (chacune jouant sa propre partie selon ses propres règles et ses propres enjeux) mais qui en même temps obéissent à des principes communs» (Porcher 1987: 11).

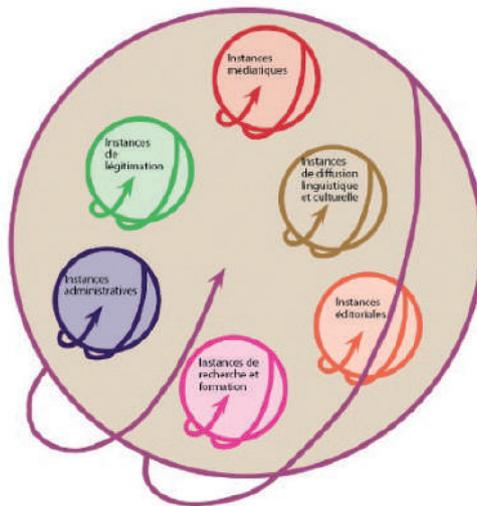


Figure 1. Modélisation (Barthélémy 2022: 42).

La modélisation proposée ci-dessus sur la base de ce concept, fait donc apparaître le champ du FLE dans sa globalité (sphère principale) à l'intérieur duquel on trouve six sous-champs distincts (sphères secondaires). La sphère principale représente la cohérence d'ensemble (et la stabilité) du champ du FLE, qui se transforme selon une logique qui lui est propre, avec une évolution dans le temps. La flèche qui entoure celle-ci figure son aspect dynamique, d'un point de vue historique (la diffusion du français comme langue étrangère n'a pas connu le même destin, la même évolution et dynamisme selon les époques).

Mais cette configuration est aussi soumise aux rapports que ce champ entretient avec d'autres; ceux de la culture, de l'économie, de la politique... qui évoluent, eux aussi, également dans une perspective diachronique.

Aussi, bien que le champ du FLE soit relativement autonome, il ne saurait être considéré et analysé sans que soient examinées ou interrogées les options privilégiées dans ces autres champs, notamment politiques ou économiques (militaires en d'autres époques), vis-à-vis desquels les interactions ont été multiples et variées durant notre histoire, et continuent, sous d'autres modalités, à l'être.

Au sein du champ qui nous préoccupe, se déclinent symétriquement des options, choix, orientations qui, prises dans l'un ou l'autre des sous-champs qui le composent, modifient les rapports qu'ils entretiennent entre eux, transforment les positions qu'ils occupent respectivement et évoluent au fil du temps (ces évolutions pourraient ainsi se matérialiser

en ajustant le poids, c'est-à-dire –graphiquement– la taille de ces sous-champs en fonction de l'évolution historique du champ).

Nous distinguons six sous-champs: ceux des instances de légitimation, des instances administratives, des instances de recherche et de formation, de diffusion linguistique et culturelle, de l'édition, mais aussi les instances médiatiques. Ce dernier sous-champ ne figurait pas parmi les orientations privilégiées par Louis Porcher ou Daniel Coste, en raison de la relative introduction de ces instances dans le champ, mais leur rôle apparaît de plus en plus clairement dans l'enjeu que constitue, pour chacun des acteurs, la promotion-diffusion de notre langue/culture. Ici aussi, une modélisation schématique à l'échelle microscopique de chacun des sous-champs nécessiterait des représentations graphiques évolutives.

V. Conclusion

Une modélisation de ce type autorise un certain nombre de « focalisations » qui sont autant de perspectives d'analyse et de compréhension des divers acteurs (individus et institutions) qui œuvrent pour l'enseignement la promotion et la diffusion du français comme langue étrangère ou seconde, mais aussi une base de travail pour d'éventuelles recherches à mener, à mener, vis-à-vis desquelles les comparaisons (diachroniques ou synchroniques) seraient fécondes.

VI. Références bibliographiques

Barthélémy, Fabrice (2022): *Le champ du français langue étrangère. Modèle économique, politique et éducatif*. Paris: Ed. L'Harmattan, coll. Didactique des langues et des littératures.

Bourdieu, Pierre (1979): *La Distinction Critique sociale du jugement*. Paris: Éd. de Minuit.

Calvet, Louis-Jean (1999): *La guerre des langues et les politiques linguistiques*. Paris: Hachette Littératures, coll. Pluriel (Ed. Payot, 1987, pour la première édition).

Calvet, Louis-Jean (2017): *Les langues: quel avenir? Les effets linguistiques de la mondialisation*. Paris: CNRS Éditions (1ère édition 2002 sous le titre *Le marché aux langues. Les effets linguistiques de la mondialisation*, éd. Plon).

Coste, Daniel (1990): «Questions sur le statut et la spécificité d'une histoire de l'enseignement des langues», *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, «Contributions à l'histoire de l'enseignement du français», 6, 9-29. DOI: <https://doi.org/10.3406/docum.1990.980>.

Galisson, Robert (1990): «Où va la didactique du français langue étrangère?», *Études de linguistique appliquée*, «De la linguistique appliquée à la didactologie des langues-cultures. Vingt ans de réflexion disciplinaire par Robert Galisson», 79, 9-34.

Minerva, Nadia et Reinfried, Marcus (2012): «Les Domaines à explorer et l'évolution historique», *Le Français dans le monde: Recherches et applications*, «Histoire internationale de l'enseignement du français langue étrangère ou seconde: problèmes, bilans et perspectives», 52, 14-28.

Porcher, Louis (1987): *Champs de signes: États de la diffusion du français langue étrangère*. Paris: Éd. Didier ENS-Crédif (coll. Essais), 7.

De la recherche à la communication en études littéraires: défis à assumer, compétences à construire

CARMEN MATA BARREIRO

Universidad Autónoma de Madrid, Espagne

CRIEM, Université McGill, Montréal, Québec

RÉSUMÉ

Nous proposons une réflexion et un débat, inspirés et nourris par l'analyse des problèmes constatés chez les jeunes chercheur.e.s, visant à leur fournir des stratégies et des outils susceptibles de renforcer leurs compétences de recherche.

Plusieurs axes structureront le chapitre dont:

- La recherche: éthique, posture.
- Explorer et construire.
- Autonomie et lucidité. Dialogue jeunes chercheur.e.s et chercheur.e.s chevronné.e.s.
- Méthodes et ressources, la transdisciplinarité.
- Rechercher et communiquer, premières publications.
- Gérer la psyché dans une société performante.

Mots-clés: recherche, communication, autonomie, stratégies, émotions.

ABSTRACT

We propose a reflection and a debate, inspired and nourished by the analysis of the problems observed among young researchers, aiming at providing them with strategies and tools likely to strengthen their research skills.

The chapter will be structured along several axes, including.

- Research: ethics, posture.
- Exploring and building.
- Autonomy and lucidity. Dialogue between young and experienced researchers.
- Methods and resources, transdisciplinarity.
- Research and communication, first publications.
- Managing the psyche in an efficient society.

Keywords: research, communication, autonomy, strategies, emotions.

SOMMAIRE

1. Introduction: deux axes.
2. La recherche: Contextes et acteurs/trices, Cultures scientifiques-universitaires.
3. La relève en recherche: «Bâtir un avenir éthique et sain» (Cahier spécial, *Le Devoir*, 22-23 octobre 2022).
4. La littérature: champ et objet de recherche. Valorisation.
5. Approches, méthodes et ressources dans la recherche en littérature. La transdisciplinarité.
6. Rechercher et communiquer, premières publications.
7. Recherche et publication: L'expérience québécoise.
8. Gérer la psyché dans une «société de la fatigue»
9. Références bibliographiques.

I. Introduction: deux axes

Dans cette conférence, nous visons deux objectifs et tenons à aborder deux aspects qui convergent dans la formation des jeunes chercheurs, à savoir:

- L'analyse des problèmes et des défis chez les jeunes chercheur.e.s.
- L'État des lieux: analyse de la recherche en études littéraires dans différentes cultures universitaires.

II. La recherche: Contextes et acteurs/trices, Cultures scientifiques-universitaires

Il semble pertinent de commencer par une prise de conscience de certains problèmes dans la relation entre jeunes chercheur.e.s et chercheur.e.s chevronné.e.s dans des cultures universitaires:

Voir: MIZUBAYASHI, Akira, *Petit éloge de l'errance* (Paris, Gallimard, 2014, p. 41-44): «*le grand professeur*». L'auteur est un écrivain et traducteur japonais, auteur de *Une langue venue d'ailleurs* (2011), *Dans les eaux profondes* (2018), *Âme brisée* (2019); il a enseigné le français à Tokyo de 1983 à 2017. Le choix de la langue française comme langue de recherche et d'écriture est associée à «l'errance» liée à sa posture critique par rapport à la culture japonaise.

III. La relève en recherche: «Bâtir un avenir éthique et sain» (Cahier spécial, Le Devoir, 22-23 octobre 2022).

Les propos exposés dans ce supplément de ce journal de Montréal traduisent l'importance accordée aux jeunes chercheur.e.s et à leurs recherches, au Québec:

La relève scientifique se veut multiple et tournée vers l'avenir. Elle étudie les problématiques actuelles qui auront une incidence sur celles à venir et propose de nouvelles avenues pour améliorer le monde. Que ce soit en sciences médicales [...] ou en sciences de l'environnement, [...] [ou en études autochtones], les étudiants-chercheurs [...] démontrent une belle volonté de vulgariser, mais aussi d'inclure les différentes communautés et de faire entendre leurs voix pour mieux cerner leurs défis. (p. D 1)

Nous devons prendre au sérieux la recherche et favoriser l'autonomie du/de la chercheur.e et l'appropriation et identification de/avec son objet de recherche, car, d'après le neuropsychiatre Boris Cyrulnik: «[U]n fait de science [...], c'est un segment de monde éclairé par la méthode du chercheur, autant que par son âme. [...] L'objet de science n'est pas hors du chercheur», CYRULNIK, Boris, *Le laboureur et les mangeurs de vent. Liberté intérieure et confortable servitude*, Paris, Odile Jacob, 2022, p. 26.

IV. La littérature: champ et objet de recherche. Valorisation

Nous constatons:

- Évolution des représentations concernant la littérature et sa valorisation, Voir: Martha Nussbaum, *Les émotions démocratiques. Comment former le citoyen du XXIe siècle?*, Paris, Climats (Flammarion), 2011 [2010]; Nuccio Ordine, *La utilidad de lo inútil. Manifiesto*, Barcelona, Acantilado, 2013. Légitimité, également, dans le rapport entre littérature et savoirs sociaux.

Un exemple, l'historienne française Michelle Perrot: de la « véritable ivresse statisticienne », tenant à distance toute forme de littérature ou d'objet non quantifiable (cf. sa Thèse *Les Ouvriers en grève* (France 1871-1890), 1974, Sorbonne, dir. E. Labrousse), à

Le texte est devenu pour moi une instance en soi, tandis que le chiffrage devenait quelque chose d'étroit, qui m'apparaissait désormais comme totalement insuffisant pour comprendre les faits sociaux [...] George Sand, [...] au départ, je ne l'aimais pas beaucoup. Je la voyais à travers des stéréotypes– "la bonne dame de Nohant"... Je considérais ses textes comme de la littérature pour jeunes filles. Ça ne m'amusait pas du tout. Jusqu'au jour où je me suis aperçue qu'elle n'était rien de tout cela. Quand on lit sa correspondance ou *Histoire de ma vie*, c'est tout à fait autre chose. Mais cette découverte, je l'ai faite plus tard, un peu par hasard, via l'histoire de la vie privée et l'histoire des femmes plutôt que l'histoire ouvrière (Entretien réalisé à Paris, 2017, par P. Birnbaum, L. Jeanpierre et Ph. Roger, in *Revue Critique* "Michelle Perrot. L'histoire ouverte", 2017, n° 843-844, p. 759-760).

Voir aussi: PERROT, M., *Les femmes ou les silences de l'Histoire*, Flammarion, 1998; *Des femmes rebelles. Olympe de Gouges, Flora Tristan, George Sand*, Tunis, Éd. Elyzad, 2014.

- La littérature est perçue et conçue comme laboratoire, mémoire, voie d'approfondissement de la condition humaine. Moteur d'espoir, espace d'éthique, voie pour faire face à la déshumanisation. Genres: porosité, hybridité.

Exemples:

a) L'imaginaire urbain: la ville, un «palimpseste» (Corboz 2009), «ce sont des représentations qui font exister la ville, quelles que soient les vérités de méthodes qui lui préexistent» (Morisset et Breton 2011: 3). Nicole Brossard: «Littérature, voilà le fin mot qui fait exister une ville» (Dupré, Roy et Théoret 1988: 42). Dans le roman *Le sourire de la petite juive*, d'Abla Farhoud (2011), Montréal, «spatialisation d'une identité collective» (Morisset et Breton 2011: 43). La littérature: voie d'ouverture, de connaissance et de reconnaissance mutuelle. Être-en-ville > Être-ensemble, le «vivre-ensemble», cohabitation interculturelle, «mutuelle reconnaissance»: «une reconnaissance où l'autre cessera d'être étranger pour être traité comme mon semblable, selon la fondamentale similitude humaine» (Ricoeur 2003: 130). Thierry Paquot, dans «Introduction» de *L'esthétique de la rue* (2008 [1901]) de Gustave Kahn, revendique l'importance de la littérature dans l'approche de l'urbanisme, «[d]es nombreuses et généreuses représentations, tant littéraires que picturales et cinématographiques»: «il convient de désenclaver cette discipline, de l'indiscipliner! De l'ouvrir à la vibration sensuelle, à la poétique de l'espace/temps, aux rêves accouplés et à la réalité...» (Paquot in Kahn, 2008 [1901]: 18).

b) Un champ émergent, les littératures autochtones au Québec. Écrivaines: An Antane Kapesh, pionnière, Joséphine Bacon, poète, réalisatrice et parolière, Rita Mestokosho, poète, Natasha Kanapé Fontaine, poète et artiste en arts visuels, Naomi Fontaine, romancière. Dans beaucoup de leurs œuvres, dialogue, écritures croisées: poétique de la reconnaissance et de la résilience. Ainsi, *Tanite nene etutamin nitassi? Qu'as-tu fait de mon pays?*, 1979, d'An Antane Kapesh; *Aimititau! Parlons-nous!*, 2008, projet d'écritures croisées entre des écrivain.e.s de nation wendate, crie, mi'kmaq, métisse, nippissing, dénée, tépéhuane, kiowa et innue, et des écrivain.e.s québécois.e.s; et *Shuni. Ce que tu dois savoir*, Julie, 2019, de Naomi Fontaine. Natasha Kanapé Fontaine, dans son recueil *Bleuets et abricots* (Montréal, Mémoire d'encrier, 2016), évoque Nutshimit, «notre terre», et l'histoire et la mémoire du continent américain et des résistances, les forces de la femme autochtone (cf. Anacaona, reine dans l'île Hispaniola > Haïti, pendue par les soldats du gouverneur espagnol de l'île).

c) Travail de mémoire et écriture comme recherche. Léonora Miano, «se dire *Africain*, dans nos contrées subsahariennes, c'est se savoir issu de profondes blessures» (Mbembe, Achille et Sarr, Felwine (dir), *Écrire l'Afrique-Monde*, 2017 [2016]: 108). Djaili Amadou Amal, la condition féminine au Sahel, *Les impatientes*, 2020. Louise Dupré: de *Plus haut que les flammes* (2010) à *Exercices de joie* (2022), de la détresse à la joie comme responsabilité à l'égard des autres: «Elle [la joie] n'est plus l'envers de la douleur mais une élévation. Une robe de lumière» (p. 130).

V. Approches, méthodes et ressources dans la recherche en littérature. La transdisciplinarité

De l'information à la connaissance. Explorer et construire. Disposition fondamentale, éros (Heidegger), l'expérience de la négativité de la résistance. Voir: HAN, Byung-Chul, *La fin des choses. Bouleversements du monde de la vie*, Actes Sud, 2022 [2021].

De la sensibilité à l'appréhension. Des questions aux hypothèses, aux inférences. Ouverture, décroisement. Exemples: approche de l'intime, de l'imaginaire urbain et périurbain, écritures migrantes, littératures autochtones.... Voir: *Voix et Images*, vol. 39, n° 2 (116), 2014, «Voix des femmes des années 1930»; vol. 43, n° 1 (127), 2017, «Poétiques de la parole. Le parler dans l'écrit»; vol. 46, n° 1 (136), 2020, «Espace démocratique de la littérature québécoise contemporaine».

Recherche documentaire. Savoir chercher méthodiquement. Constitution d'un corpus documentaire relativement exhaustif. Mots-clés et plan de concepts. Choix du sujet, délimitation approximative du projet, identification d'une stratégie de recherche.

[L]e chercheur entretient un dialogue constant avec sa question d'origine: il la précise, la reformule plus adéquatement, la modifie, l'élimine pour la remplacer par une autre, la complexifie. En d'autres termes, il lit avec un but, des interrogations et des objectifs précis en filigrane; des interrogations et des objectifs cependant ouverts en ce sens que, face à des faits qu'il ne connaissait pas ou ne pouvait anticiper, il adapte sa problématique, son hypothèse et sa méthodologie à son corpus documentaire. La recherche est un processus dialectique et infini (Létourneau, Jocelyn, *Le coffre à outils du chercheur débutant. Guide d'initiation au travail intellectuel*, Toronto, Oxford University Press, 1989: 160; nouvelle édition, Montréal, Éd. Boréal, 2006).

Les outils: *Érudit*: <https://www.erudit.org/fr/>, une infrastructure numérique au service de la diffusion des savoirs. Consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Mission: soutenir la publication numérique ouverte et la recherche en sciences humaines et sociales et en arts et lettres, promotion et valorisation de la recherche, expertise dans la valorisation numérique des publications scientifiques et culturelles. Science ouverte: transparente, collaborative, accessible à tous et à toutes.

VI. Rechercher et communiquer, premières publications

- Apprendre à communiquer sa pensée par écrit. Les acquis et les apports, construire sa voix.
- Citer, échanger. Encadrer les citations: les présenter, les intégrer à des axes d'analyse.
- Structurer son texte de façon équilibrée. L'élagage.
- La phrase et le paragraphe. Sections et sous-sections, les intertitres.
- La ponctuation.
- Rédiger pour convaincre et pour séduire.

VII. Recherche et publication: L'expérience québécoise

Voir: Luc Bonenfant, «Nouveaux visages de la recherche», revue *Voix et Images*, n° 138, printemps-été 2021:

Ce dossier de *Voix et Images* s'inscrit dans une tradition critique québécoise bien établie alors que les chercheurs et chercheuses du Québec qui œuvrent dans le domaine des études littéraires semblent toujours avoir eu le souci que leurs étudiant.e.s participent activement à la recherche institutionnelle sous toutes ses formes, dont celle de la publication (p. 11).

Dès la fin des années soixante, l'Institut supérieur des sciences humaines de l'Université Laval avait pour but explicite de «développer la recherche interdisciplinaire entre les diverses facultés et créer un climat favorable où chercheurs et étudiants gradués mettraient leurs travaux en commun». L'Institut publie à cet effet des *Cahiers* incluant les études littéraires.

Les Centres de recherche en études québécoises: soutenir les étudiant.e.s et publier leurs travaux. Le Centre de documentation des études québécoises de l'Université de Montréal, CÉTUQ, publie, entre 1986 et 1989, des «Rapports de recherche» censés «permettr[e] de mieux faire connaître les résultats de recherches particulièrement intéressantes réalisées dans le cadre d'un programme de maîtrise ou de doctorat au Département d'études françaises de l'Université de Montréal». Publications présentant «un extrait particulièrement significatif [ou] un choix d'extraits qui [...] donne une idée juste de la recherche entreprise et de ses conclusions».

Le Centre de recherche en littérature québécoise (CRELIQ) de l'Université Laval, créé en 1981, formalise un partenariat avec des maisons d'édition, Nuit blanche éd. et puis Nota bene: la collection «Séminaires» publie des collectifs qui sont le fruit des travaux d'étudiant.e.s réalisés dans le cadre d'un séminaire.

Le Centre de recherche interuniversitaire sur la littérature et la culture québécoises, CRILCQ, poursuit cette tradition: collections «Interlignes», «Nouveaux cahiers de recherche» et «Nouveaux cahiers de recherche-crédation».

Revue accueillant des travaux d'étudiant.e.s: collection de la revue *Tangence*, sections de lettres du Département de lettres et humanités de l'Université du Québec à Rimouski et du Département de lettres et communications sociales de l'Université du Québec à Trois-Rivières. La revue *Voix et Images* n° 138: dossier «Nouveaux visages de la recherche», 2021, premier numéro d'une revue savante québécoise en études littéraires qui soit composé exclusivement de contributions étudiantes.

VIII. Gérer la psyché dans une «société de la fatigue»

La société actuelle est une «société de la performance» caractérisée par le verbe «pouvoir». Voir HAN, Byung-Chul, *La Société de la fatigue*, Éd. Circé, 2014 [2010]

- Des écueils:
 - Frénésie à dénicher des perles rares.
 - Un mot, un néologisme ne traduit pas une théorie.
 - La hantise de publier dans des revues bien classées, à fort facteur d'impact.
 - Appréhender les protocoles, prendre conscience des conventions.

La recherche –dont la recherche en littérature, en sciences du langage et en sciences humaines et sociales– est enfin un parcours et un univers inépuisable où nous, chercheur.e.s jeunes et chevronné.e.s, nous engageons, en investissant nos projets, nos rêves, nos idées, notre énergie et notre temps, notre vie. Nous devrions préserver et cultiver notre lucidité, notre éthique et notre esprit critique.

IX. Références bibliographiques

Birnbaum, P., Jeanpierre, L. et Roger, Ph. (entretien) (2017): «Michelle Perrot. L'histoire ouverte», *Critique*, 843-844, 759-760.

Bonenfant, Luc (2021): «Nouveaux visages de la recherche», *Voix et Images*, 46 (3). DOI: <https://doi.org/10.7202/1089196ar>.

Corboz, André (2009): *De la ville au patrimoine urbain: histoires de forme et de sens*. Québec: Presses de l'Université du Québec.

Cyrułnik, Boris (2022): *Le laboureur et les mangeurs de vent. Liberté intérieure et confortable servitude*. Paris: Odile Jacob.

Dupré, Louise, Roy, Bruno et Théoret, France (dir.) (1988): *Montréal des écrivains: fiction*. Montréal: l'Hexagone, coll. «Typo».

Han, Byung-Chul (2014 [2010]): *La Société de la fatigue*. Belval, France: Éd. Circé.

Han, Byung-Chul (2022): *La fin des choses. Bouleversements du monde de la vie*. Arles: Actes Sud.

Kanapé Fontaine, Natasha (2016): *Bleuets et abricots*. Montréal: Mémoire d'encrier.

Le Devoir, «Bâtir un avenir éthique et sain», cahier spécial D, 22-23 octobre 2022.

Récupéré de:

https://www.ledevoir.com/documents/cahier_special/pdf/223ea2f31fb1cda0d92c979b9aae3a19836a5917.pdf

Létourneau, Jocelyn (2006 [1989]): *Le coffre à outils du chercheur débutant. Guide d'initiation au travail intellectuel*. Toronto: Oxford University Press (nouvelle édition, Montréal: Éd. Boréal).

Mbembe, Achille et Sarr, Felwine (dir) (2017): *Écrire l'Afrique-Monde*. Paris: Philippe Rey/Jimsaan.

Mizubayashi, Akira (2014): *Petit éloge de l'errance*. Paris: Gallimard.

Morisset, Lucie K. et Breton, Marie-Ève (dir.) (2011): *La ville. Phénomène de représentation*. Québec: Presses de l'Université du Québec.

Nussbaum, Martha (2011): *Les émotions démocratiques. Comment former le citoyen du XXIe siècle?* Paris: Climats (Flammarion).

Ordine, Nuccio (2013): *La utilidad de lo inútil*. Manifiesto. Barcelone: Acantilado.

Perrot, Michelle (1974): *Les Ouvriers en grève (France 1871-1890)*. Thèse de doctorat, Université Sorbonne.

Perrot, Michelle (1998): *Les femmes ou les silences de l'Histoire*. Paris: Flammarion.

Perrot, Michelle (2014): *Des femmes rebelles. Olympe de Gouges, Flora Tristan, George Sand*. Tunis: Éd. Elyzad.

«Je suis parce que nous sommes»: de l'importance et de la prééminence de l'identité collective sur l'identité individuelle

DONNA GRACE AVOME NDOUTOUME
École Normale Supérieure de Lyon, France

RÉSUMÉ

A l'heure où la technologie bat son plein, notamment à partir des réseaux sociaux, ce qui semble de plus en plus favoriser l'individualisme et les simulacres, il est plus que nécessaire d'aborder la question des identités collectives en montrant l'importance de la valorisation du «nous» au détriment du «moi». En effet, considérant la perspective aristotélicienne de l'homme comme «animal politique», nous comprenons qu'Aristote situe l'homme a priori dans un cercle communautaire dans lequel il ne saurait se tenir individuellement. Ainsi, pour le bien et pour que règne l'harmonie au sein d'un corps politique, il est souhaitable que les constituants de ce corps cultivent les notions du vivre ensemble, du bien commun, de la tolérance, en se mettant au-dessus de ce qui pourrait constituer leurs différends, tels que les affects, les aspirations politico-religieuses et scientifiques.

Mots-clés: Identités, affects, politique, corps, âme, bien commun, technologie.

ABSTRACT

At a time when technology is in full swing, through social networks, which seems to increasingly favour individualism and simulacra, it is more than necessary to address the issue of collective identities by showing the importance of the valorization of the "we" to the detriment of the "me". Indeed, considering the Aristotelian perspective of man as a "political animal", we understand that Aristotle plunges man a priori into a community circle in which he cannot stand individually. Thus, for the good and for harmony to reign within a political body, it is desirable that the constituents of this body cultivate the notions of living together, of the common good, of tolerance, placing themselves above what might constitute their differences, such as affects, political-religious or scientific aspirations.

Keywords: Identities, affects, politics, body, soul, common good, technology.

SOMMAIRE

1. Introduction
2. De l'individualisme
 - 2.1. La nouvelle caverne comme facteur de l'individualisme
 - 2.2. Individualisme et affects
3. «Je suis parce que nous sommes»: Analyse et implications
 - 3.1. Sens et implication psychosomatique
 - 3.2. Implication identitaire et sociale
4. Conclusion
5. Références bibliographiques

I. Introduction

«Je suis parce que nous sommes», ce propos nous plonge d'emblée dans ce qui devrait constituer la clé de l'humanité, à savoir: la socialisation. Le «je suis», contrairement à la pensée cartésienne ne devrait pas être la conséquence du «je pense», mais plutôt celle de l'existence des hommes qui nous sont semblables. En effet, qu'il s'agisse des points de vue historiques, identitaires, sociaux ou politiques et scientifiques, le «je suis» est toujours conditionné par l'existence et les œuvres des sujets qui l'ont précédé. C'est ce conditionnement du «je suis» qui nous amène à parler de la socialisation comme clé de l'humanité. Laquelle passe nécessairement par la prééminence du «nous» sur le «moi» renvoyant à la valorisation des notions telles que: identité collective, bien commun, harmonie, tolérance, altruisme, en réduisant dans la mesure du possible l'individualisme au sein du corps social.

L'urgence pour nous de porter un regard sur la question des identités collectives naît du constat suivant: les nouvelles technologies semblent favoriser l'individualisme à travers l'apparition des réseaux sociaux (TikTok, Twitter, Facebook, Snapchat) qui, par le biais des images, captivent les esprits de la génération actuelle en les amenant à privilégier le monde fictif et les images que leur offre ce dernier au détriment de la vie sociale ou communautaire. Dès lors il faut constater l'effet paradoxal de ces nouveaux médias: on aurait pu croire qu'ils allaient fournir un moyen technique d'augmenter la communication entre les hommes; et en fait on observe l'effet contraire: chacun se replie sur son monde et ne s'adresse aux autres que pour parler de lui-même ou exposer son quotidien (la photo de son déjeuner etc.), sans véritablement les écouter ou discuter raisonnablement avec eux. Ainsi, ayant pour objectif principal de montrer la valorisation du «nous» par rapport au «je», ce texte se propose d'analyser d'une part, les caractéristiques de l'individualisme, en partant de sa forme actuelle jusqu'aux affects susceptibles d'en découler. D'autre part, d'analyser l'assertion «je suis parce que nous sommes», en partant de l'harmonie psychosomatique pour aboutir à celle du corps social.

II. De l'individualisme: Facteur et affects

II.1. La nouvelle caverne comme facteur de l'individualisme

La plus grande force de la modernité est sans doute l'avancée de la technologie dans tous les secteurs. Nous assistons de plus en plus à l'évolution des sociétés par l'impact considérable de la technologie dans tous les domaines: transports, communication, recherches etc. Nous avons davantage observé l'importance capitale de la technologie à l'heure où la covid battait son plein; les cours, les examens et les démarches administratives pouvaient se faire en ligne pour réduire le risque de propagation du virus. Une pluralité de faits et d'exemples pourraient montrer les bienfaits de la technologie, d'autant plus qu'elle facilite le travail de l'homme et permet une meilleure communication entre les hommes de différents pays. Cependant, ce que toute cette magie de la technologie et la place qu'occupent les réseaux sociaux dans la vie de l'homme moderne semblent sacrifier, c'est la socialisation, c'est-à-dire le rapport humain. L'outil (ordinateur, téléphone portable) qui nous transporte vers ce beau monde fictif remplace de plus en plus la vie communautaire en favorisant davantage l'individualisme et la préférence du virtuel sur le réel.

Cette place majeure qu'occupe la technologie apparaît comme une véritable addiction qui nous plonge dans ce que nous pouvons nommer la nouvelle caverne. Nous parlons d'une nouvelle caverne dans la mesure où pour décrire la condition humaine, Platon

utilise une allégorie de la caverne, dans laquelle les hommes sont enchaînés et considèrent depuis leur naissance les ombres sur le mur de la caverne comme la seule réalité, en ignorant l'existence de ce qui se trouve en dehors de cette caverne. Or, la condition caverneuse de l'homme moderne est créée par lui-même à l'image ou à contre image de la condition caverneuse de l'homme platonicien. Nous considérons le monde virtuel et les distractions que propose la technologie par le biais des réseaux sociaux comme une caverne, car le moderne semble désormais en dépendre totalement. Ainsi, de même que dans l'allégorie, les hommes ont le regard tourné uniquement vers la paroi, sans jamais tâcher de le retourner, de même la nouvelle caverne maintient la tête de l'humain rivée sur l'écran. En effet, cette posture de la tête baissée que nous observons généralement dans les transports, dans les restaurants, dans les bureaux et même dans les foyers a donné naissance à ce qu'au Gabon, par exemple, on nomme vulgairement «génération tête baissée». La «génération tête baissée» renvoie à la réalité d'une génération qui consacre désormais plus de temps à l'outil (ordinateur, téléphone etc.) qu'aux relations et aux échanges sociaux; elle est également la génération qui privilégie davantage le virtuel plutôt que le réel. Aussi, le projet du «métavers», allant plus loin que de simples réseaux sociaux (Facebook, twitter, etc.) veut aboutir à la fabrication d'un second monde, dans lequel les hommes pourront avoir une autre vie, différente de celle du monde réel. Or, si cela devient une addiction, les hommes ne se limiteront pas à s'en servir comme d'un instrument commode, ils s'y immergeront complètement, en oubliant le monde réel.

La technologie apparaît à tous ces égards comme un facteur ou une forme d'individualisme qui, à son tour, pourrait favoriser le surgissement de certains affects.

II.II. Les affects

En affirmant dans les lignes précédentes que l'individualisme ou la prééminence du «je» sur le «nous» favorise en quelque sorte le surgissement de certains affects, nous n'omettons pas l'idée selon laquelle l'homme est par essence être des affects. Seulement, il y a certains affects qui sont excessifs chez certains hommes plutôt que chez d'autres. De même qu'il y a certaines âmes susceptibles de dompter facilement leurs affects mieux que d'autres. D'où l'Article 48 des *Passions de l'âme de Descartes* (1990): «En quoi on connaît la force ou la faiblesse des âmes, et quel est le mal des plus faibles» (p. 72), mettant en lumière la différence qu'il y a entre une âme faible et une âme forte. Cette différence des âmes se donne à lire dans leur rapport aux passions. En effet, Descartes propose une classification des âmes, allant de la plus forte à la plus faible. Ainsi, les âmes fortes sont celles qui sont non seulement susceptibles de vaincre par la volonté les passions, mais aussi capables de suspendre les mouvements du corps qui en découlent. Les moins fortes représentent les âmes qui, pour combattre ou pour résister à certaines passions, prennent pour armes d'autres passions et non les armes de la volonté elle-même («les jugements fermes et déterminés touchant la connaissance du bien et du mal, suivant lesquels elle a résolu de conduire les actions de sa vie»). Les plus faibles quant à elles, renvoient pour Descartes à:

Celles dont la volonté ne se détermine point ainsi à suivre certains jugements, mais se laisse continuellement emporter aux passions présentes, lesquelles, étant souvent contraires les unes aux autres, la tirent tour à tour à leur parti et, l'employant à combattre contre elle-même, mettant l'âme au plus déplorable état qu'elle puisse être. (1990: 73)

En termes plus clairs, les âmes les plus faibles sont celles dont la volonté est totalement conduite par les passions, ce qui entraîne un chaos pour l'âme d'autant plus qu'elle sera conduite par différentes passions.

Ce détour opéré à travers cet article nous a permis de renforcer l'idée selon laquelle le rapport aux affects diffère selon les âmes, certaines peuvent être plus courageuses que d'autres et certaines moins ambitieuses que d'autres. Nous pouvons, à cet effet, déduire que les hommes individualistes peuvent manifester certains affects que les hommes qui sont au contraire sociables ne peuvent manifester qu'occasionnellement. Parmi ces affects, nous pouvons principalement noter: l'indifférence, la suffisance, l'égoïsme, l'égoïsme et dans une certaine mesure l'orgueil.

Les trois derniers affects peuvent se regrouper sous cette affirmation spinozienne: «une joie née de ce que l'homme fait de lui-même plus de cas qu'il n'est juste» (1965: 159). Et, l'indifférence renvoie à une joie née de ce que l'homme fait des êtres semblables à lui moins de cas qu'il n'est juste. L'investigation du rapport entre l'individualisme et les affects cités se fera par le biais des définitions précédentes, dont les sens se résument à: «fait de lui-même plus de cas qu'il n'est juste» et «fait des êtres semblables à lui moins de cas qu'il n'est juste» (Spinoza 1965).

Partant d'une définition générale, l'individualisme est une approche politique, morale, philosophique qui place l'individu au centre et affirme la primauté de l'identité personnelle sur l'identité collective. L'individualiste est donc cet être qui favorise l'attitude individuelle, l'indépendance de l'homme au regard de la société et ne fait point corps avec un corps social ou politique. En favorisant cette attitude ou ce mode de vie, le sujet dit individualiste accordera nécessairement plus d'importance à sa personne, à ses désirs, au détriment des désirs collectifs. Ce qui pourra aboutir à une indifférence vis-à-vis des autres membres de la société. En faisant moins de cas de la société qu'il n'est juste et plus de cas de lui-même qu'il n'est juste, il y aura une probabilité que découle de l'indifférence, l'égoïsme et la suffisance. Or, de la suffisance, c'est-à-dire avoir une trop haute idée de soi, peut surgir l'orgueil. En effet, d'une façon ou d'une autre, les affects cités précédemment sont étroitement liés et peuvent tous naître de ce que l'homme fait de lui plus de cas qu'il n'est juste en accordant une place mineure à la vie sociale et aux autres membres de cette société.

Ce mode de vie promu par l'individualisme, c'est-à-dire la prééminence du «je» sur le «nous» ne demeure pas sans conséquences que ce soit pour l'individu, pour la famille et pour la société. Comment déboucher à une harmonie dans une société qui favorise l'individualisme? C'est-à-dire, où chaque individu devient indifférent vis-à-vis du bien commun, où le dialogue et la communication deviendront des biens rares. Comment se représenter une société non communautaire, dans laquelle l'égoïsme, la suffisance, l'orgueil seront les vices principaux? Enfin, comment concevoir autrement que comme un déclin humanitaire toute société dans laquelle les désirs individuels, qu'ils soient destructeurs ou non pour le bien commun, seront privilégiés au nom de l'égo conduit par l'individualisme?

III. «Je suis parce que nous sommes»: Analyse et implications

III.I. Sens et implication psychosomatique

«Je suis parce que nous sommes», cette expression pourrait donner sens à plusieurs interprétations selon que nous soyons dans un domaine précis de la vie. Cette multiplicité de sens qu'on pourrait trouver à cette expression selon les contextes différents n'impacte pas sur son objectivité première, laquelle traduit l'importance du «nous» sur le «je» dans la mesure où le bien individuel est inclus dans le bien social ou universel. Cette expression peut également renvoyer à une formule modeste dans l'optique de montrer que l'homme pris dans son individualité n'est pas antérieur à la communauté, il est conditionné par son appartenance à un groupe.

Pour aboutir aux implications identitaires et socio-politiques du «je suis parce que nous sommes», nous souhaitons partir de son implication psychosomatique. C'est-à-dire montrer comment la santé et l'équilibre d'un homme sont conditionnés par l'harmonie régnant entre l'âme et le corps. Autrement dit, au lieu de considérer l'âme comme un «moi» à elle seule, et le corps comme un autre «moi», obstacle ou rival pour le premier, nous proposons de les considérer ensemble comme un seul «nous».

L'une des questions les plus saillantes en philosophie est de savoir ce qui constitue véritablement l'essence de l'homme, entre, d'une part, son corps, et de l'autre son âme. D'aucuns affirmaient que ce qui est susceptible de rendre raison de l'essence d'un homme c'est bien son âme, par le simple fait que celle-ci est immuable et ne subit aucune modification spatio-temporelle. À cela s'ajoute l'hypothèse de son éternité; l'âme fut considérée comme la meilleure part de l'homme et le corps comme la moins bonne. Cette conception du corps a été nourrie par deux idées principales: la première consiste à définir le corps comme le siège principal des passions, des vices, des déviances, empêchant le plein accomplissement des activités intellectuelles et spirituelles. La seconde quant à elle renvoie à l'idée de finitude. En effet, le corps en tant que chose matérielle subit fondamentalement des transformations naturelles et non naturelles, c'est-à-dire celles qui peuvent surgir accidentellement, il est donc appelé à mourir, contrairement à l'âme qui est chose éternelle. Si le corps a toujours été déconsidéré c'est bien pour ces deux principales raisons. Cependant, les positions plus empiristes et matérialistes considéraient au contraire le corps comme étant la partie de l'homme susceptible de le définir et non comme une substance invisible. Le corps est la première chose qui se donne au monde, il est de ce fait selon Pauline Clochec (2019): «la condition de notre rapport à nous-même mais aussi de nos interactions avec autrui» (2019: 189). Ainsi, il n'existe aucune subjectivité qui ne soit représentée dans un corps, mieux, qui ne soit pas elle-même un corps.

Pour en venir à la perspective du «je suis parce que nous sommes» que nous soutenons, le «je suis» représente chacune des substances prises individuellement, et le «nous sommes» représente l'union des deux substances. En conséquence, si l'homme est, c'est parce qu'il est corps et âme. Sinon, comment concevoir un corps humain sans âme et une âme sans corps? Ce qui favorise l'équilibre d'un homme c'est l'harmonie du corps et de l'âme, car chacune de ces substances participe de l'essence de l'homme. La particularité de la conception spinozienne de cette question est qu'elle la résout en démontrant que le corps et l'âme appartiennent en réalité à deux attributs d'une substance unique. «L'âme et le corps, écrit-il dans l'Éthique, sont un seul et même individu qui est conçu tantôt sous l'attribut de la pensée, tantôt sous celui de l'Étendue» (Marzano 2007: 36). Retenons que pour Spinoza, la seule substance qui soit, c'est Dieu ou la Nature et cette dernière se manifeste sous une infinité d'attributs qui représentent ses différentes manières d'être.

Ainsi, non seulement l'étendue et la pensée ne sont point deux substances différentes ou opposées mais aussi, l'un ou l'autre n'a pas le pouvoir d'agir sur l'autre, tout se fait en l'homme simultanément. C'est-à-dire que ce qui se produit dans le corps possède sa correspondance dans l'âme. Plus clairement, «tout état de l'homme est simultanément mouvement dans le corps et idée dans l'âme. Il n'y a pas d'action réciproque âme-corps, mais l'action d'un seul être qui est âme et corps» (Marzano 2007: 37). Ce qui justifie d'ailleurs que l'homme qui est affecté de joie observe une augmentation de sa puissance d'agir et celui au contraire, qui est affecté de tristesse observe une diminution de sa puissance d'agir. Le «je suis parce que nous sommes» d'un point de vue psychosomatique peut en effet s'entendre comme l'affirmation d'une essence de l'homme qui soit nécessairement corps et âme. L'homme qui dit je suis, est à la fois un corps et une âme et non pas uniquement un corps ou une âme.

Une autre façon de lire le «je suis parce que nous sommes» d'un point de vue psychosomatique est celle de l'exigence d'une harmonie entre le corps et l'âme comme condition de l'équilibre de l'homme.

La lecture des premiers textes de Platon suggère une forme de dénégation à l'endroit du corps de telle sorte qu'il est considéré comme une prison ou un «tombeau». Platon conditionnait donc la connaissance du vrai à un détachement de l'âme vis-à-vis du corps. Or, dans un dialogue tardif tel que le *Timée*, le regard platonicien sur le corps évolue. Dans cette œuvre, on voit en effet Platon se livrer à des considérations sur les bienfaits de la vision, en tant qu'elle permet aux philosophes de se tourner vers les astres et, en réfléchissant sur leurs mouvements, le sensible qui, auparavant était considéré comme source de corruption, semble devenir le seul intermédiaire par lequel l'âme, engagée dans le sensible, peut remonter à l'information intelligible. Platon, dans un passage du *Timée* souligne toute l'importance du rapport entre le bon et le beau tout en appliquant ces qualificatifs respectivement à l'âme et au corps. L'extrait ci-dessous n'est pas sans nous faire penser que l'équilibre d'un homme passe par la bonté de l'âme et la beauté du corps. Le but de cette investigation est de montrer comment il est possible de lire le «je suis parce que nous sommes» à travers l'implication de l'âme et du corps dans l'équilibre de l'homme. Il y a toujours cette prééminence du «nous» ou de la collectivité qui prédomine sur l'individualisme. Cela se traduit ici par l'harmonie corps et âme comme condition fondamentale de l'équilibre de l'homme. C'est également cet idéal que vise Platon lorsqu'il affirme:

Ne mouvoir ni l'âme sans le corps, ni le corps sans âme, pour que, se défendant l'une contre l'autre, ces deux parties préservent leur équilibre et restent en santé. Il faut donc que le mathématicien ou quiconque applique intensément son esprit à quelque étude donne aussi en compensation du mouvement à son corps, en pratiquant la gymnastique, et que, inversement, celui qui accorde le plus clair de ses soins à façonner son corps fournisse à son âme des mouvements compensatoires, en s'adonnant à la musique et à tout ce qui touche à la philosophie, s'il veut que, à juste titre, on dise qu'il est à la fois bon et beau. (Platon 1992: 213)

L'implication psychosomatique de l'expression «je suis parce que nous sommes» nous a permis de mettre en lumière deux approches permettant de valoriser non pas la prééminence du corps sur l'âme ou de l'âme sur le corps, mais celle d'une coexistence et de l'importance des deux comme condition de l'équilibre et la santé de l'homme. Nous nous proposons de mettre en avant l'importance du «nous» sur le «je», et nous ne saurions passer pieds joints sur le corps politique ou social sans passer par l'homme, constitué lui-même d'un ensemble de corps. Ainsi, contrairement aux conceptions qui tendent à définir l'homme uniquement par le corps ou par l'âme, la nôtre rejoint la conception qui définit l'homme comme étant à la fois un corps et une âme.

III.II. Implication identitaire et sociale

L'enjeu principal de l'expression «je suis parce que nous sommes» se situe fondamentalement dans les dimensions identitaires et politiques, lesquelles permettent de justifier que l'homme est naturellement lié à une histoire, à un groupe de personnes, à un corps social composé d'autres membres. Dit autrement, le «je suis» est difficilement situable en dehors du «nous», d'où la prééminence de l'identité collective sur l'identité individuelle.

D'un point de vue identitaire, l'expression «je suis parce que nous sommes» tire son sens premier dans l'acte de la procréation, qui se réalise par un accouplement (mâle et femelle) joignant tous les deux leurs organes reproducteurs afin de donner vie à un individu. C'est ainsi que se forme une cellule familiale, laquelle est considérée comme la plus vieille des institutions. Et de chaque famille, naissent ainsi des individus qui seront identifiés comme membres d'un groupe précis. Ce qui donne forme à plusieurs familles, de nombreux villages, faisant suite à une pluralité de cultures et d'ethnies. Ce circuit menant à un arbre généalogique permet de rendre compte de la charge identitaire et du conditionnement du «je suis». En effet, le «je suis» d'un point de vue identitaire nous renvoie inconditionnellement à une histoire, à une culture, à une langue qui existent indépendamment de l'existence du «je». Le «je suis» est alors le résultat d'une série de causes. Il serait à cet effet incommode de concevoir l'individualisme comme un mode de vie adéquat ou approprié car l'homme est d'ores et déjà naturellement lié et redevable à un ensemble d'individus qui a rendu possible sa présence au monde.

L'identité collective ou l'ingenium est non seulement antérieure à l'identité individuelle mais la conditionne d'une certaine façon de telle sorte qu'il est possible d'identifier le groupe culturel d'un individu, au regard de sa morphologie, de son accent et de certains caractères ou affects dominants. Ce qui laisse entendre l'hypothèse d'une prédisposition naturelle des traits physiologiques et des affects.

Il y a un fait qui va au-delà de la cellule familiale et de l'appartenance à un groupe culturel précis, c'est la constitution de l'État. Il représente l'ensemble de chaque famille, de chaque culture et de chaque village. Il devient à cet effet, supérieur à l'individu (individualisme), supérieur aux groupes particuliers (culture, habitudes, clans) pour former un seul corps politique. Si on reconnaît à l'État sa supériorité vis-à-vis des individualités et des groupes identitaires particuliers, l'idéal serait donc de promouvoir une vie sociale, dans laquelle les affects tels que l'indifférence, la suffisance, l'égoïsme seront dominés par la tolérance, la générosité, l'altruisme en vue de favoriser le bien collectif. Une affirmation aristotélicienne dans *Les Politiques* retient particulièrement notre attention:

Ce qui prouve bien la nécessité naturelle de l'État et de sa supériorité sur l'individu, c'est que, si on ne l'admet pas, l'individu peut alors se suffire à lui-même dans l'isolement du tout, ainsi que du reste des parties; or, celui qui ne peut vivre en société, et dont l'indépendance n'a pas de besoins, celui-là ne saurait jamais être membre de l'État. C'est une brute ou un Dieu.

Retenons de cette assertion que la nécessité et la supériorité de l'État vis-à-vis de l'individu permet d'éradiquer ou réduire toute forme d'individualisme et d'isolement dans une société, car l'homme est par essence un «être sociable». En effet, l'État représente le tout et les individus ou les différentes classes sociales représentent des parties, or, la partie étant inférieure et incluse dans le tout, il faut donc, non seulement une harmonie ou

communication des différentes parties entre elles, mais aussi valoriser les désirs et les biens du tout afin de préserver l'équilibre de l'État. Ce qui constituerait la force de l'État comme celle du corps humain consiste en ce que ses parties communiquent entre elles en ayant pour fin ultime le bonheur collectif.

IV. Conclusion

Notre investigation a successivement porté sur l'analyse des différentes implications de l'expression «je suis parce que nous sommes» afin de montrer la nécessité pour l'homme de valoriser le vivre ensemble, c'est-à-dire l'identité collective au détriment de l'individualisme ou identité individuelle. Le souci de faire la promotion des identités collectives naît du chaos qui semble s'installer depuis l'arrivée des réseaux sociaux: l'individu s'isole de plus en plus de la société et du monde réel pour accorder une place centrale à l'outil, à l'image et au virtuel. Nous observons une baisse des échanges dans les transports et même dans certains foyers et autres espaces de vie car chacun préférant se concentrer sur ce que propose ce monde virtuel, accorde moins d'importance à l'échange physique, à la présence d'une altérité. Ce qui conduit indubitablement à une indifférence des hommes au sein d'une société. Or, la société étant un corps, composé des membres, et dont le bon fonctionnement est conditionné par l'harmonie de ses différents membres, il serait plus judicieux pour l'homme politique de viser cet idéal qui consiste à favoriser l'ensemble au détriment de la partie. D'autant plus que la partie est incluse dans l'ensemble et non l'ensemble dans une partie, par ricochet, le véritable bonheur consiste dans la recherche du bien commun.

V. Références bibliographiques

Aristote (1874): *Les politiques*. Librairie Philosophique de Ladrange, numérisé par Abbé Stéphane Torqueau, édition numérique <http://docteurangelique.free.fr>, 2008.

Clohec, Pauline (2021). *Matérialisme Trans*, « *Les conditions sociales de l'accès au corps. Pour une théorie matérialiste des corps à partir de la transsexuation* ». Paris: Hystériques et Associées.

Descartes, René (1990): *Les Passions de l'âme*. Paris: Librairie Générale Française.

Descartes, René (2009): *Méditations Métaphysiques*. Paris: Flammarion.

Marzano, Michela (2007): *La Philosophie du corps*. Paris: PUF.

Platon (1992): *Timée*. Paris: Flammarion.

Platon (2007): *La république VII*. Paris: Hatier.

Spinoza, Baruch (1965): *Éthique*. Paris: Garnier-Flammarion.

Marine Le Pen: Les mêmes idéaux, une différente tactique discursive

INÉS MARTÍN PÉREZ
Universidad de Oviedo, Espagne

RÉSUMÉ

L'analyse du discours politique a suscité l'intérêt de nombreux linguistes au cours des dernières décennies, et cet intérêt augmente à chaque élection présidentielle. Dans ce sens, nous étudierons dans cet article l'évolution discursive entamée par l'actuelle dirigeante du Rassemblement National, Marine Le Pen, en faisant une analyse comparative de ses interventions lors des débats de l'entre-deux tours de 2017 et de 2022. Ainsi, nous construirons une étude contrastive sur la manière dont cette femme politique aborde discursivement les thèmes d'actualité.

Mots-clés: débat, discours, Marine Le Pen, Rassemblement National, politique.

ABSTRACT

The analysis of political discourse has attracted the interest of many linguists over the last decades, but this interest increases with each presidential election. In this sense, we will study the discursive evolution started by the current leader of the Rassemblement National, Marine Le Pen, by carrying out a comparative analysis of her interventions in the debates between the two rounds of 2017 and 2022. Thus, we will construct a contrastive study of the way in which the politician discursively addresses current issues.

Keywords: Discussion, speech, Marine Le Pen, Rassemblement National, politics.

SOMMAIRE

1. Introduction
2. Méthodologie
3. Analyse du débat de l'entre-deux tours des élections présidentielles 2017
 - 3.1. Contexte
 - 3.2. Les thèmes principaux du débat
4. Analyse du débat de l'entre-deux tours des élections présidentielles 2022
 - 4.1. Contexte
 - 4.2. Les thèmes principaux du débat
5. Analyse comparative
6. Conclusion
7. Références bibliographiques

I. Introduction

Le présent article se centre sur l'évolution discursive de l'ancienne dirigeante du parti Rassemblement National, Marine Le Pen¹. Notre but premier est de mener à bien cette étude discursive à travers l'analyse des interventions faites par la femme politique, lors des débats de l'entre-deux tours des élections présidentielles, en 2017 et 2022.

Quant à l'élection des thèmes abordés dans les deux débats, c'est-à-dire la manière dont les débats sont structurés et les contextes situationnels ont joué un rôle clé. De cette façon, nous serons capable d'identifier s'il y a un changement discursif au sein du discours de Marine Le Pen. Finalement, avec l'objectif d'étudier l'évolution discursive de la candidate du Rassemblement National, et de mettre en évidence cette évolution, une analyse comparative discursive de ces deux interventions sera développée.

II. Méthodologie

Précisons que nos principales sources théoriques ont été les travaux des spécialistes de l'analyse du discours politique, Cécile Alduy et Stéphane Wahnich. Ils effectuent tous deux une étude lexicologique, mais, en même temps, ils réalisent aussi une analyse pragmatique.

Nous avons consulté plusieurs ouvrages du professeur Patrick Charaudeau, pour réaliser une étude contrastive du discours de Marine Le Pen, dû au fait que son approche est pragmatique. Ce courant d'étude discursive s'attache à déchiffrer les stratégies qui justifient et transforment les relations sociales et l'action politique.

Même si nous avons pris en considération les deux débats présidentiels dans leur complétude, c'est-à-dire aussi bien les interventions d'Emmanuel Macron que de Marine Le Pen, notre corpus se compose uniquement des interventions faites par la femme politique dans les débats présidentiels de 2017 et de 2022², étant donné que le but que nous poursuivons est d'étudier son discours.

III. Analyse du débat de l'entre-deux tours des élections présidentielles 2017

Afin de mener une analyse du discours de Marine Le Pen comme femme politique dans son tout premier débat de l'entre-deux lors d'une élection présidentielle, nous considérons que, dans un premier temps, l'étude du contexte situationnel de la France en 2017, moment où il a eu lieu, est une pièce clé pour la compréhension des thèmes abordés et de la manière dont ils sont traités discursivement. Dans un second temps, nous nous centrerons sur l'analyse discursive de la chef de file du Front National³.

III.I. Contexte situationnel de la France en 2017

Il convient de faire ressortir qu'à cette année, sur le plan politique, la France se trouve à un stade sans précédent. Emmanuel Macron sort du Parti Socialiste et fonde en avril 2016 la République en Marche!, parti qui passe de façon frappante au deuxième tour. De son côté, un FN en voie de *dédiabolisation*⁴, dirigé par Marine Le Pen, fait face à un Emmanuel

¹ Cet article n'est qu'une ébauche d'un travail beaucoup plus large que nous sommes en train de développer.

² Consulter le débat de l'entre deux tours de 2017: <https://www.youtube.com/watch?v=iOAbdIWgz0> et le débat de l'entre deux tours de 2022: <https://www.youtube.com/watch?v=cosrRecPWm>

³ Le Front National est rebaptisé comme Rassemblement National le 1 juin 2018 lors d'une votation interne parmi les adhérents du parti.

⁴ Selon le dictionnaire de Larousse en ligne (s. d.), la dédiabolisation peut être définie comme l'action de «s'attacher à atténuer l'image négative, odieuse, voire sulfureuse, de quelqu'un, de quelque chose».

Macron indéboulonnable lors des élections présidentielles. Le panorama politique français est complètement bouleversé.

En ce qui concerne la situation économique de 2016 d'après plusieurs études—notamment celle qui a publié le magazine britannique *The Economist*—, «la France attire de nouveau les investisseurs étrangers» (Tenzer 2017), de manière que le pays se trouve dans une période de croissance et de stabilité. De fait, «l'INSEE remarque également que la croissance de la production manufacturière n'a jamais été aussi forte depuis 2011» (Tenzer 2017).

Par rapport au contexte social, l'insécurité règne en France depuis la proclamation de l'État d'urgence prolongé depuis les attentats de Paris du 13 novembre 2015, des attentats revendiqués par l'organisation terroriste État islamique (Daesh). La France est donc dans un état d'alarme permanent.

Quant à l'immigration, le ministère de l'Intérieur «dénombre 6,23 millions d'immigrés, soit 9,4% de la population» (2016), ce qui suppose un enjeu majeur depuis la crise migratoire de l'été 2015, crise générée à la suite de l'arrivée massive des Syriens fuyant la guerre de son pays.

III.II. Les thèmes principaux du débat

Il convient de souligner que le débat est structuré autour de quatre thèmes: l'économie, le terrorisme, l'éducation et l'Europe. En outre, à la fin du débat, les deux candidats ont une carte blanche pour aborder un thème de leur choix.

En raison de la situation de la France en 2017 et au temps alloué par Marine Le Pen à parler de ces sujets dans le débat, nous avons conclu que les thèmes les plus intéressants à analyser d'un point de vue discursif sont: l'économie, la sécurité et le terrorisme, le nationalisme et l'Europe.

L'économie est le premier thème évoqué dans ce débat de l'entre-deux tours de 2017. Néanmoins, nous considérons pertinent de souligner ce que la presse française (Kerdellant 2015) affirme par rapport au projet économique de l'ancien FN: «l'économie, talon d'Achille du Front national». Donc, l'un des principaux défis de la nouvelle dirigeante du FN est de présenter un projet économique convainquant. Afin d'atténuer cette méfiance par rapport à son projet, Marie Le Pen va «se rapprocher de la norme du discours politique actuel (...) et [va] se différencier de son père qui avait sous-investi cette problématique» (Alduy et Wahnich 2015: 35).

Dans ce sens, la représentante du FN fait usage d'un langage spécialisé en utilisant des termes comme «pouvoir d'achat», «impôt sur le revenu», «défiscalisation», «contribution sociale à l'importation»... Cette technocratisation du langage est aussi promue par l'emploi de chiffres, afin de mettre en évidence qu'elle contrôle le sujet.

Marine Le Pen ne perd pas l'essence du parti, et elle parvient à éviter un «double écueil politique et rhétorique (...) en ancrant fortement son discours dans la sphère des valeurs» (Alduy et Wahnich 2015: 39), en faisant des déclarations telles que:

- (1) Monsieur Macron, 'je rends leur argent aux Français'. 'C'est leur argent'»
- (2) «Puis 'je vais penser aux familles', (...) 'Je vais penser aux familles' par le rétablissement du quotient familial qui a été baissé».

(3) «(...) Puis revenir à l'`universalité` des allocations familiales.»

Son système économique est pensé pour les «Français», pour les «familles» françaises, car il a un caractère «[d']universalité»... ce lexique ne fait qu'appeler au pathos des téléspectateurs. De cette façon, la nouvelle dirigeante du FN trouve le juste milieu entre l'appel aux émotions (pathos) et la logique d'arguments (*logos*), en conjuguant tout ce que nous venons d'analyser dans des interventions comme:

(4) «(...) `moi, je suis la candidate du pouvoir d'achat`.»

Dans cette phrase nous observons très clairement les caractéristiques de cette conjonction discursive menée par la femme politique.

Lors de son tour pour aborder le sujet de la sécurité et du terrorisme, Marine Le Pen, mobilise, dès le début, la peur du peuple grâce à des déclarations comme les suivantes:

(5) «La sécurité et le terrorisme c'est une `problématique absolument majeure`.»

(6) «C'est malheureux à dire, c'est terrifiant car ça peut avoir des `conséquences extrêmement` lourdes sur les Français.»

Discursivement, elle réussit à créer cet effet en utilisant des adverbes (*absolument, extrêmement*) qui accentuent des adjectifs qui sont précédés par des noms comme *problématique et conséquences*.

À cet égard, le professeur Patrick Charaudeau (2015: 26) explique que cette mécanique «doit se livrer à une quadruple activité cognitive: problématiser, se positionner, élucider et prouver».

La représentante du FN met en évidence comment la *problématisation, l'élément perturbateur* et la puissance maléfique sont incarnés par le fondamentalisme islamiste:

(7)«C'est-à-dire que la sécurité physique de nos compatriotes et la lutte contre le terrorisme et le `fondamentalisme islamiste`, vous ne voulez pas la mener.»

(8) «Non seulement vous n'avez pas de projet mais en plus vous avez une complaisance pour le `fondamentalisme islamiste`. C'est ça peut-être le problème de fond.»

Une fois que la menace à la sécurité de la France est signalée, Marine Le Pen se positionne par rapport à la problématisation exposée, c'est-à-dire qu'elle expose son projet politique pour lutter contre le terrorisme:

(9) «Contre le terrorisme il faut d'abord retrouver `nos frontières nationales`, tout de suite, immédiatement.»

(10) «Il faut que l'on expulse tout de suite les fichés S étrangers qui sont sur `notre territoire`».

(11) «`Tous ceux` qui étranger sont un lien avec le fondamentalisme islamiste, dehors, dehors!».

(12)«`Tous ceux` qui sont double nationaux on mettra en œuvre la déchéance nationale.»

Les analystes du discours politique, précédemment cités (Alduy et Wahnich 2015: 103), signalent que «l'euphémisation passe aussi par un travail de nettoyage du lexique: il s'agit de remplacer le vocabulaire trop stigmatisant du père par des quasi-synonymes plus neutres, plus démocratiques, tout en désignant la même chose». Grâce à ce recours discursif, même si Marine Le Pen est en train de signaler à qui il faut expulser du territoire français, elle reste floue, pas très violente. De manière qu'à travers ce nouveau langage codé, la dirigeante du FN réussit à séduire de nouveaux électeurs et à maintenir les anciens.

L'un des piliers idéologiques du FN est le nationalisme, pilier idéologique qui traverse le FN aussi bien que l'ultérieur RN. C'est pourquoi Marine Le Pen choisit ce thème pour sa carte blanche en affirmant:

(14) «Oui, bon `je n'ai pas de thème choisi`, c'est une `philosophie générale`. Monsieur Macron, la `France` que vous défendez ce n'est pas la `France`..»

La candidate du FN veut être claire, le sujet dont elle va parler pour sa carte blanche n'est pas un sujet quelconque mais «une philosophie générale». Lorsque Marine Le Pen aborde le nationalisme, elle emploie surtout les mots «France», «Français» et «peuple», Cécile Alduy et Stéphane Wahnich (2015: 62) signalent que ces mots «sont porteurs d'une vision de ce qu'est la communauté nationale, de ses frontières et de ses membres. Ils nous apportent beaucoup sur la forme particulière de nationalisme qui revendique Marine Le Pen»:

(15) «(...) mais `moi j'aime la France telle qu'elle est`. Cette France millénaire avec sa culture, avec son patrimoine, avec sa langue, (...) avec ses frontières qui font que, en réalité s'il n'y a pas de frontières il n'y a pas de pays libre et indépendant, avec son `peuple` qui mérite d'être mieux traité.»

La représentante du FN fait appel au pathos de son auditoire, elle cherche à émouvoir les téléspectateurs en appelant à la nostalgie. En outre, dans cette déclaration, Marine Le Pen fait allusion à la souveraineté populaire définie par le professeur Patrick Charaudeau (2015: 39) comme: «celle d'un peuple qui vit dans un territoire avec des coutumes et des valeurs qui lui sont propres, et qui constitue ainsi un corps-nation». Néanmoins, la candidate souligne que ce corps-nation est en danger parce que les frontières doivent être gardées et parce qu'on a oublié l'une des choses les plus importantes: le peuple. En effet, elle insiste à plusieurs reprises sur cela:

(16) «(...) Un `Français` sur trois ne se soigne plus parce qu'il n'en a plus les moyens. Parce qu'encore une fois on ne réserve pas la `solidarité nationale` à `nos compatriotes`. Le problème c'est que la solidarité elle n'est pas `nationale`, alors elle disparaît et c'est ce qui en train de se passer aujourd'hui.»

En outre, l'emploi du mot «compatriote» est clé dans ce type de discours, parce que, de cette manière «la préférence pêche par son manque de fondement objectif et sa négation du principe d'égalité» (Alduy et Wahnich 2015: 104). Ainsi, la représentante du FN adoucit et fait une euphémisation de son discours. Cependant, dans l'une de ses interventions, elle fait référence à ce sujet directement:

(17)« `Vous´ voulez ouvrir la porte à une `immigration massive´, parce que les `grands patrons´, qui sont `vos´ amis, n’attendent que ça pour pouvoir peser à la baisse sur les salaires. C’est pour ça que `vous´ êtes allé en Algérie nous vendre une autoroute migratoire entre la France et l’Algérie. `Vous´ êtes entre les mains des `communautaristes´, vous parlez d’unité, non, le `communautarisme´, c’est le contraire de l’unité, c’est le contraire de `la France et des Français´ entre eux, `Monsieur Macron´.»

Elle pointe inéluctablement le problème de «l’immigration massive», problème que la candidate accentue avec l’emploi de l’adjectif qualificatif «massif». En même temps, Marine Le Pen fait à nouveau usage de l’*imaginaire de «satanisation»* des coupables signalant les coupables de cette situation, de cette «immigration massive»: «vous» (Monsieur Macron), «les grands patrons» et «le communautarisme». Cependant, comme la femme politique l’affirme dans son slogan de campagne: «Au nom du peuple», elle incarne.

(18)« `Moi je´ crois, encore une fois, à la solidarité. `Je´ crois que la France est une nation, avec une culture, avec un peuple, avec une `espérance´ qui est l’`espérance´ de pouvoir continuer à, dans des conditions respectueuses, commercer, rétablir une diplomatie.»

Cette préférence nationale que nous venons d’aborder, dérive vers un profond esprit anti-européen, l’un des principaux fondements idéologiques du FN. Cette accusation d’indignité et d’amoralité portée contre l’Europe vient de cette stratégie de «l’imaginaire de *satanisation* des coupables» (Charaudeau 2015: 38) que nous avons citée préalablement. Discursivement, Marine Le Pen satanise l’Europe par le biais de néologismes. Le spécialiste en analyse du discours politique, Stéphane Wahnich (2017: 85), définit les néologismes comme des «(...) expressions qui, en un seul mot, décrivent une vision du monde tout en émettant, dans le même temps, un jugement péjoratif». Tout au long de l’intervention de la femme politique, elle accuse à l’Europe de d’être «extrémiste», «fédéraliste», de faire de la «concurrence internationale déloyale»...

En outre, la femme politique se languit et réclame cette France ancienne, la France de la richesse:

(19).«Il faut `re´ trouver notre monnaie nationale (...) C’est une monnaie qui permettra, `encore une fois´, de `re´ trouver un niveau adapté à notre économie. Donc d’exporter `à nouveau´, donc de partir à la conquête du monde `à nouveau´.»
L’emploi du préfixe re- et des groupes adverbiaux comme «encore une fois» et «à nouveau» réaffirment ce désir, ce vœu de retourner à la splendeur passée de la France.

IV. Analyse du débat de l’entre-deux tours des élections présidentielles 2022

Suivant le même modèle d’analyse, nous commencerons l’étude du dernier débat de l’entre-deux tours avec une brève exposition de la situation actuelle de la France. Ensuite, nous analyserons les sujets que nous considérons les plus intéressants, en prenant en compte leur caractère polémique, le contexte de la France et les fondements idéologiques du parti.

IV.I. Contexte situationnel de la France en 2022

En 2022, la France et le monde entier viennent de gérer une crise sans précédents, une crise sanitaire, sociale et économique motivée par le Covid 19. Simultanément, la Russie commence à envahir l'Ukraine et une guerre éclate. Le climat actuel de la France est, par conséquent, d'instabilité.

En ce qui concerne la situation économique de la France, «la pandémie a provoqué la récession économique la plus grave jamais observée en temps de paix, mais son impact semble moins durable qu'attendu» (*La documentation française 2022*: 26). En effet, la Banque Centrale Européenne «évaluait en décembre 2021 (...) [que] l'économie retrouverait son niveau d'avant-crise début 2022» (*La documentation française 2022*: 26). Mais, malheureusement, dû au conflit ukrainien cet objectif n'a pas pu être achevé. Néanmoins, la croissance de la France est de 4%, taux supérieur à celui des États-Unis et très proche de celui de l'Allemagne (4,3%).

Selon les dernières études, «en 2020 la France comptait 6,8 millions d'immigrés, soit 10,2% de la population» (*La documentation française 2022*: 108). De fait, à partir de la «crise des migrants» précédemment citée, pendant l'été 2015, l'immigration reste un enjeu majeur, un enjeu sur lequel l'Europe et la France sont en train de travailler ensemble.

IV.II. Les thèmes principaux du débat

Dans ce débat du second tour des élections présidentielles de 2022, plusieurs thèmes sont abordés: la place de la France dans l'Europe et dans le monde (la guerre d'Ukraine), l'environnement, la santé et l'hôpital, les retraites, l'attractivité de la France, la sécurité, l'éducation, l'immigration... En outre, à la fin du débat les candidats ont aussi une carte blanche pour développer un sujet de leur choix.

Même si les thèmes évoqués sont nombreux, nous avons décidé de nous centrer sur trois axes que nous considérons clés. Tout d'abord, nous analyserons le discours de la femme politique lorsqu'elle est questionnée par rapport à la laïcité: ensuite, nous décrypterons les mots de Marine Le Pen pour ce qui est de l'Union Européenne: et, finalement, l'enjeu économique sera aussi étudié.

D'après les études réalisées par Cécile Alduy et Stéphane Wahnich, la laïcité constitue l'un des nouveaux thèmes introduits par l'actuelle représentante du désormais Rassemblement National. L'historien Jean Baubérot (2014: 17) explique que «la référence à la laïcité a constitué un point central d'un programme républicain, elle était profondément liée à un projet de société. Son instrumentalisation aujourd'hui permet de cautionner un ordre symbolique établi, typiquement de droite». En effet, Marine Le Pen s'est appropriée de la laïcité par le biais de l'utilisation des principes fondamentaux (égalité, liberté et fraternité) de la République Française:

(20) «Et moi, je considère que c'est au contraire `défendre la République`, `défendre l'égalité` entre les hommes et les femmes, `défendre la laïcité`.»

La femme politique se réfugie dans le mot *laïcité*, répété six fois en moins de dix minutes, pour l'employer comme un outil de combat contre l'islamisme, contre la charia. En outre, l'utilisation réitérée des verbes qui possèdent un certain caractère belliqueux comme lutter et attaquer, ne font qu'accroître la problématique islamiste et que promouvoir la nécessité de trouver une solution au conflit dans lequel la France est plongée.

Marine Le Pen rend son discours anti-immigration moralement acceptable dû au fait que, comme nous l'avons déjà exposé, la laïcité renvoie à l'un des principes de la République Française. De sorte que le discours de la représentante du RN «est vite doublé par son envers extrémiste, mais il a rempli sa fonction de légitimation globale» (Alduy et Wahcnich 2015: 99). Dans ce sens, «Marine Le Pen s'empare donc du mot «laïcité» pour en faire une arme contre le communautarisme et, plus largement contre l'implantation durable de l'islam en France» (Alduy et Wahcnich 2015: 52) de manière que «toutes les dérives phobiques sont permises, y compris le dérapage immigration = islamisme = terrorisme» (Alduy et Wahcnich 2015: 97). L'appel au pathos des téléspectateurs joue un rôle clé dans la réussite de cette stratégie discursive. L'association immigration = islamisme = terrorisme réalisée par la candidate du RN est, comme nous sommes en train de le mettre en évidence, légitimée par le concept de laïcité.

En ce qui concerne le discours adopté par le RN concernant l'Union Européenne, c'est un sujet qui suscite beaucoup de controverses parmi la population française au moment où Marine Le Pen est interrogée sur ce sujet, elle commence ainsi son intervention:

(21) «Donc d'abord `permettez-moi` de dire à Emmanuel Macron qu'il n'y a pas souveraineté européenne car il n'y a pas de peuple européen. Il y a une souveraineté que lorsqu'il y a un peuple donc il y a une souveraineté française, il n'y a pas de souveraineté européenne et j'ai bien compris vous souhaitez remplacer la souveraineté française par la souveraineté européenne.»

Grâce à l'emploi de l'impératif, la femme politique parvient à projeter une certaine autorité par rapport à son opposant, Emmanuel Macron, parce qu'elle va le corriger, elle va lui expliquer qu'il n'existe pas de souveraineté européenne. En même temps, elle met en évidence le concept de peuple français de manière que la représentante du RN «peut ainsi se permettre vis-à-vis de son électorat de créer une préférence nationale incluant en apparence l'ensemble des Français» (Alduy et Wahcnich 2015: 72). De cette façon, Marine Le Pen souligne qu'elle veillera aux intérêts des Français et ne permettra jamais que les intérêts de l'Europe soient mis en avant.

Marine Le Pen expose ce qu'elle propose en matière d'Union Européenne en se présentant comme le Sauveur Providentiel:

(22) «`Je souhaite` rester dans l'UE, `je souhaite` profondément la faire `modifier` pour effectivement `faire émerger` une `alliance` européenne de nations.»

(23) «Donc `je souhaite`, encore une fois, que la Commission respecte les nations souveraines, respecte leurs choix, (...). Donc `je` veux `faire évoluer` cette organisation européenne mais, Monsieur Macron, `je` pensais pas que vous tomberiez dans une forme de complotisme. `Je ne souhaite pas` en sortir. Si `je` souhaitais` en sortir `je` le dirais.»

(24) «Non, moi `je´ ne mens pas sur la marchandise tout le monde sait que `je´ défends l'Europe des nations. Tout le monde sait ce que `je´ ne veux pas dans cette UE et suppo-ce que `je´ veux changer et `je´ le ferai. `Je´ le ferai avec des `alliés´.»

La présence réitérée du déictique à la première personne du singulier (je) met en exergue que ce sera elle, en tant que *Sauveur Providentiel*, qui va changer, qui va *faire évoluer* l'Union Européenne. Afin de conférer de la crédibilité à son discours, Marine Le Pen recherche l'équilibre entre les trois pôles: «*éthos* (mœurs), *logos* (arguments) et *pathos* (émotions)» (Adam 2016: 22). Il est aussi important de remarquer qu'elle met en évidence qu'elle ne va pas être toute seule dans ce projet grâce à l'emploi des mots de la famille *d'alliance*.

Comme nous l'avons déjà mentionné, le sujet de l'économie était considéré comme le *talon d'Achille* de l'ancien FN, c'est pourquoi Marine Le Pen fait la déclaration suivante:

(25) «Vous voyez, je pense, je considère qu'avec le `pouvoir d'achat´, la sécurité est un des éléments absolument `essentiels´ et une demande parfaitement `légitime´ d'ailleurs des Français.»

La candidate du RN place le pouvoir d'achat, à côté de la sécurité, comme l'un des bases d'un pays, comme l'un de ses enjeux principaux.

En outre, afin de démontrer au peuple français que le projet économique du RN est solide et clair, la représentante du RN expose d'une manière exhaustive les mesures économiques qu'elle va mener si elle est élue Présidente de la République:

(26) «Et moi, je vais véritablement faire du `pouvoir d'achat´ la `priorité´ de `mon prochain quinquennat si les Français me font confiance´. Par l'intermédiaire de trois leviers: D'abord, baisser les `dépenses contraintes´. Baisser les `dépenses contraintes´ c'est baisser aussi la `fiscalité´. Je vais proposer de baisser de manière parraine, pas des chèques, pas des tickets de rationnement... (...) Ces `12 milliards´ que je vais ainsi `rendre aux Français´. Mais je vais aussi leur rendre du `pouvoir d'achat´ par l'intermédiaire de baisse de la `fiscalité´. Je vais restituer la `demi-part fiscal´ (...) Et puis je vais soutenir la valeur travail, c'est mon deuxième levier. La valeur travail c'est revaloriser certains des catégories, les soignants par exemple et les enseignants qui sont particulièrement maltraités en dessus de la moyenne européenne. (...) Et puis la dernière, le dernier secteur sur lequel je vais absolument intervenir ce sont les personnes vulnérables. Parce que j'ai l'impression que `pendant votre quinquennat ils ont été maltraités´ (...).»

La candidate du RN place le pouvoir d'achat, à côté de la sécurité, comme l'un des bases d'un pays, comme l'un de ses enjeux principaux.

En outre, afin de démontrer au peuple français que le projet économique du RN est solide et clair, la représentante du RN expose d'une manière exhaustive les mesures économiques qu'elle va mener si elle est élue Présidente de la République. Nous remarquons que la candidate du RN suit la même tactique discursive que nous avons développée préalablement lors du débat de 2017. La femme politique emploie un langage spécialisé par le biais de l'utilisation de termes comme *pouvoir d'achat*, *dépenses contraintes*, *fiscalité*... De manière que Marine Le Pen continue avec cette technocratisation du langage du discours du RN, débutée en 2017, et la renforce aussi par l'emploi de chiffres. Ainsi, la représentante du RN témoigne qu'elle maîtrise ce sujet et

qu'elle est au fait de la réalité économique du pays. En même temps, nous remarquons le caractère explicatif de cette déclaration. La femme politique détaille les trois leviers qu'elle va mener si elle est élue présidente. Ainsi, la dirigeante du RN fait usage surtout d'un pilier fondamental de la persuasion: le *logos*. Néanmoins, il convient de mettre en évidence que les trois piliers sont aussi très présents. D'un côté, comme nous venons de l'exposer, son projet est accessible, c'est-à-dire qu'il peut être compris par l'électorat. Elle se montre proche (*éthos*) à son électorat. D'un autre côté, elle fait appel aux émotions des électeurs (*pathos*) en affirmant que ce qu'elle veut c'est rendre leur argent aux Français. De cette façon, cette déclaration a tous les ingrédients pour persuader, pour convaincre le public.

Une autre stratégie discursive, que nous avons développée à plusieurs reprises et qui aide à créer cette *dimension morale* et humaine, est celle de *l'imaginaire de «satanisation»* des coupables (appel au *pathos* du public). Comme nous pouvons l'observer dans diverses déclarations, le décrochage de la décroissance économique du pays commence lors de l'élection de son opposant comme Président de la République, Emmanuel Macron. Plusieurs interventions de la part de la femme politique se succèdent dans ce sens:

(27) «Et sept français sur dix considèrent qu'ils ont `perdu` du pouvoir d'achat `depuis cinq ans`.»

(28) «Moi ce que je vois ce qu'il y a `400.000 pauvres` supplémentaires `sur votre quinquennat`.»

Une fois encore la candidate du RN se présente aux Français comme celle qui va sauver, et défendre la France des mauvaises démarches comme celle d'Emmanuel Macron.

V. Analyse comparative des deux interventions

En ce qui concerne la question de l'économie, comme nous l'avons déjà précisé à plusieurs reprises, talon *d'Achille de l'ancien FN*, nous remarquons que lors du débat de 2022 Marine Le Pen expose exhaustivement son projet économique, tandis que lors du débat de 2017 la femme politique ne présente pas d'une façon détaillée sa proposition en matière économique. De manière qu'elle démontre maîtriser ce sujet et qu'elle est à l'aise en présentant son projet économique. Un point de convergence que nous remarquons dans les deux débats est l'appel au nationalisme économique. De cette façon, un certain *magistère moral* est toujours présent au moment où la candidate du RN aborde le sujet de l'économie. Ainsi, Marine Le Pen connecte avec les électeurs en appelant à leurs émotions (*pathos*).

Même si la laïcité est à peine présente dans le discours de la femme politique en 2017, en 2022, c'est le point central du projet politique du RN. À travers son utilisation, Marine Le Pen associe implicitement et explicitement l'immigration à l'islamisme et l'islamisme au terrorisme. En ce sens, la représentante du RN expose la laïcité comme la solution aux problèmes d'insécurité et de terrorisme dont souffre la France. Alors qu'en 2017 la femme politique utilise l'axe principal du projet politique du FN, le nationalisme, comme une arme discursive pour adoucir le langage du parti par rapport aux sujets comme l'immigration et la sécurité. Ainsi, le projet politique du parti concernant l'immigration et l'islam est rendu acceptable pour l'opinion publique par le biais de l'utilisation du nationalisme, en 2017, ou de la laïcité, comme c'est le cas lors du débat de l'entre-deux tours en 2022.

Si Marine Le Pen au fil des années change de discours ou de position par rapport un sujet, c'est bien par rapport à l'Union Européenne. Dans le débat de 2017, nous sommes témoins de la façon dont Marine Le Pen se réfugie dans cette préférence nationale, dans le recours à la France ancienne pour justifier son discours anti-Union Européenne. Discursivement, la femme politique expose son projet anti-Union Européenne par le biais de la *satanisation des coupables* et de l'utilisation des néologismes. Lors de ce débat, la dirigeante du désormais RN se présente comme celle qui va diriger la sortie de la France de l'UE parce qu'elle n'envisage pas autre réalité que la sortie de la France de cette organisation. Cependant, dans le débat de 2022, la candidate du RN modifie l'orientation de son discours: tout le monde se trompe, elle ne veut pas sortir de l'UE mais la modifier, la *faire évoluer* pour qu'elle émerge. À cette occasion, Marine Le Pen met en évidence qu'elle ne va pas être toute seule dans ce projet parce qu'elle a des alliés qui partagent ses idées. De manière que nous apercevons un certain adoucissement du discours de la candidate du RN par rapport à sa posture anti-Union Européenne de 2017.

VI. Conclusion

Grâce à notre corpus, nous avons pu comparer discursivement la candidate du RN à deux moments similaires mais différents: le débat de l'entre-deux tours des élections présidentielles de 2017 et de 2022. Dans les deux cas, ce sont Emmanuel Macron et Marine Le Pen ceux qui se battent pour la Présidence de la France. Cependant, d'une année à l'autre, la situation du pays a changé. C'est en 2017 que nous percevons déjà un changement discursif entre l'ancien dirigeant du parti, Jean-Marie Le Pen et la toute nouvelle candidate, Marine Le Pen. À cet égard, le professeur Patrick Charaudeau (2011: 3) décrit le discours de Jean-Marie Le Pen comme un discours qui s'inscrit: «dans la tradition des nationalistes monarchistes et des libéraux de droite dont trouve les échos dans les Groupement de Recherche et d'Études pour la Civilisation Européenne (GRECE), son idéologie est d'avantage d'extrême droite, antisémite et xénophobe».

De son côté, les spécialistes en analyse du discours politique signalent que «Marine Le Pen assagit son discours, elle le mâtime de mots doux aux oreilles républicaines, mais elle ne renonce pas sur le fond» (Alduy et Wahnich 2015: 50). La dirigeante du RN atténue les positions les plus extrémistes du FN à l'époque de Jean-Marie Le Pen.

Néanmoins cet adoucissement du discours est aussi présent dans l'évolution de Marine Le Pen elle-même. À travers notre analyse comparative, nous avons pu conclure que Marine Le Pen s'adapte aux nouveaux contextes, aux nouvelles attentes de l'électorat même si elle préserve toujours les piliers idéologiques du désormais RN. Nous pouvons constater que cette stratégie discursive n'est qu'un changement *superficiel* dans le discours de la femme politique parce que «Marine Le Pen n'a pas abandonné les principes rhétoriques de l'extrême droite traditionnelle» (Alduy et Wahnich 2015: 66), c'est-à-dire l'identité nationale, le nationalisme et l'immigration. Ce que l'actuelle dirigeante fait c'est de mettre en sourdine, d'atténuer, de dissimuler les postures les plus polémiques, les plus discutées d'un parti qui s'inscrit toujours sur une idéologie d'extrême droite.

VII. Références bibliographiques

Adam, Jean-Michel (2016): «L'analyse textuelle des discours. L'exemple de «Vive le Québec libre!», dans Fidel Corcuera *et al.*, *Les discours politiques. Regards croisés*. Paris: L'Harmattan, 11-31.

Alduy, Cécile et Wahnich, Stéphane (2015): *Marine Le Pen prise aux mots, Décryptage du nouveau discours frontiste*. Paris: Le Seuil.

Bauberot, Jean (2014): *La laïcité falsifiée*. Paris: Éditions La Découverte.

Charaudeau, Patrick (2011): «Réflexions pour l'analyse du discours populiste», *Mots. Les langages du politique*, 97, 101-116. DOI: <https://doi.org/10.4000/mots.2053>

Charaudeau, Patrick (2015): «Quand l'argumentation n'est que visée persuasive. L'exemple du discours politique», dans Marcel Burger et Guylaine Martel (éds.), *Argumentation et communication dans les*. Québec: Éditions Nota Bene, 23-43.

Collectif La Documentation française (2022): *France 2022, Les données clés*. Paris: Doc' en poche - Entrez dans l'actu.

Kerdellant, Christine (2015): «L'économie, talon d'Achille du Front National», *L'Express*. Disponible en:

https://www.lexpress.fr/actualite/politique/fn/l-economie-talon-d-achille-du-front-national_1745886.html (fc 14/10/2022).

Larousse. (s. d.). Réussite. Dans *Dictionnaire en ligne*.

<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/r%C3%A9ussite/69039> (fc 25/10/2022)

Ministère de l'Intérieur et des Outre-Mer (2020): *L'immigration en France, données du recensement 2017*. Disponible en:

<https://www.immigration.interieur.gouv.fr/Info-ressources/Actualites/Focus/L-immigration-en-France-donnees-du-recensement-2017> (fc 9/10/2022).

Tenzer, Nicolas. (2017): «Légers progrès dans l'économie française», *Encyclopædia Universalis*. Disponible en:

<https://www.universalis.fr/encyclopedie/france-l-annee-politique-2017/>(fc 12/10/2022).

Wahnich, Stéphane (2017): «Les signifiants de Marine Le Pen», *Savoirs et Clinique*, 23, 80-89. DOI: <https://doi.org/10.3917/sc.023.0080>

Intervention pédagogique pour l'acquisition de stratégies linguistiques et prosodiques en FLE.

L'amélioration de la prononciation au niveau C1

SILVIA VALDIVIAS LARA
Universidad Autónoma de Madrid, Espagne

RÉSUMÉ

Ce travail de recherche est une proposition d'intervention pédagogique sur la didactique de la prononciation pour améliorer l'intelligibilité de l'expression orale chez les étudiants du niveau C1 de français de l'École officielle de langues Madrid-Tribunal. Cette proposition vise à perfectionner les compétences linguistiques, prosodiques et cognitives grâce à des activités théâtrales, des poèmes ou des virelangues. L'objectif est de sensibiliser les élèves sur l'importance de la maîtrise de la prononciation et du langage corporel afin de faciliter l'intelligibilité de leur discours, de légitimer ce dernier et de contribuer à la construction de leur identité plurilingue. Les résultats montrent que le travail en classe centré sur cette compétence apporte des valeurs positives. Les élèves prennent ainsi conscience de l'importance de l'intelligibilité, ils font tomber les représentations sur la prononciation et ils gagnent en confiance et en connaissance de soi.

Mots-clés: École officielle de langues, prononciation, intelligibilité, identité, poésie, action.

ABSTRACT

This study presents a proposal for a pedagogical intervention on the didactics of pronunciation to improve the intelligibility of oral expression in C1 French students of the EOI Madrid-Tribunal. This proposal aims to improve linguistic, prosodic and cognitive skills through theatrical activities, role-playing, monologues, tongue twisters, poetry, etc. The aim of these resources is to make students aware of the importance of mastering pronunciation and body language in order to facilitate the intelligibility of their speech, legitimize the former and contribute to the construction of their identity in an interconnected world. The results obtained reveal that the study of this competence yields positive values in terms of the students' evolution. Thus, students notice the importance of intelligibility, representations regarding the treatment of pronunciation are defeated, and they gain confidence and self-knowledge.

Keywords: Official language school, pronunciation, intelligibility, identity, poetry, action.

SOMMAIRE

1. Introduction
2. Objectifs
3. La didactique de la prononciation en FLE
 - 3.1. La parente pauvre de l'enseignement-apprentissage
 - 3.2. Une approche mixte
 - 3.3. L'impact social et la construction de l'identité
4. Les standards législatifs de référence au niveau national et européen
5. Méthodologie
 - 5.1. Approche communicative et perspective action. Le traitement de l'erreur

- 5.2. Contexte et participants
- 5.3. Processus et instruments d'évaluation
- 5.4. Mise en œuvre de l'intervention. Séances de la séquence didactique
- 6. Résultats
 - 6.1. Analyse des résultats obtenus
 - 6.2. Évaluation des étudiants du processus d'enseignement-apprentissage
- 7. Conclusions
- 8. Références bibliographiques

I. Introduction

Ce travail de recherche se concentre sur la didactique de la prononciation, l'éternelle oubliée de l'enseignement des langues étrangères et de leurs cultures. Toutefois, il est curieux de constater que les apprenants d'une langue étrangère ont souvent honte de leur prononciation et craignent de parler en public, tout comme certains enseignants se plaignent souvent des lacunes de leurs élèves en matière de communication orale. Le problème réside peut-être dans le fait que l'enseignement de cette compétence n'est pas abordé de la manière la plus appropriée, que l'on n'y consacre pas assez de temps, ou encore que l'on ne fasse rien de tout cela.

La seule vérité est que tout élève peut améliorer sa prononciation si on lui fournit les outils nécessaires. Pour ce faire, d'emblée, il est essentiel de déconstruire certaines représentations couramment admises dans le domaine de l'enseignement de la prononciation. L'enseignant doit aussi acquérir le rôle de guide afin de faire prendre conscience à chaque étudiant de l'importance de la prononciation dans une langue étrangère, et notamment de ses points forts, de ses besoins et de ses objectifs.

Dans ce travail nous présentons une séquence didactique qui porte sur la prononciation dans le cadre des stages associés au mémoire du Master en formation du professorat de l'Universidad Autónoma de Madrid suite aux difficultés d'articulation, d'intonation, ou d'efficacité liées aux actes communicatifs du discours expressif détectées dans les niveaux avancés de français de l'École Officielle de Langues de Madrid-Tribunal, dorénavant EOI. La mise en œuvre de cette dernière, les objectifs, la méthodologie, ainsi que les résultats seront présentés par la suite dans ce travail.

II. Objectifs

Les objectifs principaux de cette étude visent à faire prendre conscience aux élèves de leurs points forts et faibles en ce qui concerne la prononciation et l'expression orale afin qu'ils puissent être judicieux vis-à-vis de leurs propres productions. Le but est également de les rendre plus autonomes aux niveaux avancés. Vous trouverez ci-dessous les objectifs généraux:

1. Sensibiliser sur l'importance de l'articulation pour rendre les énoncés intelligibles.
2. Prendre conscience de l'importance de l'intonation et de l'accentuation afin de nuancer les éléments essentiels du discours oral.
3. Travailler sur la fluidité et l'aspect naturel des interventions orales.
4. Renforcer le développement personnel afin de contribuer à la construction de l'identité des étudiants tout en améliorant leurs capacités cognitives et linguistiques.

5. Travailler les contenus grammaticaux, renforcer les différents types de liaisons et les phonèmes difficiles visés par les politiques nationales et européennes.
6. Contribuer à l'acquisition des compétences clés et à l'apprentissage tout au long de la vie.

III. La didactique de la prononciation en FLE

III.I. La parente pauvre

Selon Christian Puren (2012), depuis 1840 les méthodologies d'enseignement-apprentissage de langues étrangères se sont succédé et se sont concentrées sur la grammaire, le lexique, la culture, la communication et le sujet ou l'action. Cependant, aucune d'entre elles n'a modélisé une didactique qui s'intéresse à la prononciation. Heureusement, depuis l'arrivée de l'approche communicative, la place de celle-ci n'est plus seulement théorique. Cependant, dans le domaine de la recherche, il n'existe pas d'études transversales sur la place de la didactique de la prononciation comme le souligne Miras (2021). De plus, ni les enseignants ni les éditeurs n'ont tendance à l'intégrer dans le curriculum de manière exclusive.

Dans ce sens, nous pouvons affirmer que la prononciation est la parente pauvre de l'enseignement de langues étrangères étant donné que l'on ne lui accorde pas l'importance, la place ni le temps qu'il faudrait. La prononciation reste donc l'objet de nombreuses représentations ancrées dans le passé et dans les habitudes éducatives.

Le problème ne réside pas seulement dans le manque de remise en question des enseignants, mais dans le fait que les études sont menées plus lentement que les pratiques tout en perpétuant ces représentations que les élèves héritent à travers l'éducation et les institutions. Quelques représentations à briser sont le fait de devoir parler et/ou enseigner comme un natif, le besoin d'apprendre depuis petit ou encore l'emploi des chansons pour décomplexer les élèves. L'intérêt de Miras (2021) et de ce travail est donc, en partie, de déconstruire ces représentations de la didactique de la prononciation afin d'assurer des interventions de qualité et des politiques linguistiques en accord avec la réalité.

À toutes ces représentations ancrées dans le passé, il faut ajouter le sentiment de manque de légitimité que certains enseignants ressentent face à l'enseignement de la prononciation, une construction sociale issue du marché professionnel dans lequel les enseignants natifs sont privilégiés et surtout ceux qui possèdent une variété standard de la langue. Or, ces complexes n'ont rien à voir avec la maîtrise de la langue, mais sans doute ils constituent un frein. Et qui plus est, cette notion ne correspond plus avec l'approche orientée vers l'action où l'enseignant doit agir comme médiateur et guide.

III.II. Une approche mixte

Miras (2021) propose une médiation à travers une modélisation mixte de la didactique de la prononciation basée sur des activités au niveau social et cognitif. Dans ce processus de médiation, en accord avec la perspective action, l'enseignant joue le rôle de facilitateur qui accompagne les étudiants dans un processus de changement qui va au-delà de la dimension linguistique, car l'apprentissage des langues étrangères implique également le corps, la voix et le niveau émotionnel.

Sans doute, tout développement linguistique doit être stimulé par des besoins sociaux contextualisés dans l'interaction. Néanmoins, il faudrait ajouter que toute interaction humaine passe par le langage, de cette manière, la mise en pratique réflexive s'avère

fondamentale pour permettre d'obtenir des produits finaux plus complexes à la fois que les apprenants peuvent exprimer leurs émotions et définir leurs objectifs.

En effet, toutes les tâches sociales ancrent les interventions orales dans une dimension corporelle, intentionnelle et émotionnelle, ce qui permet de travailler sur les défis que le fait de parler en public représente pour l'individu, notamment dans une langue étrangère. Ceci constitue un acte de courage qui est né d'une activité cognitive. Il est donc essentiel de travailler sur les émotions et le langage corporel, qui ne peuvent pas être dissociés de toute action humaine liée à l'oralité et, par conséquent, au développement linguistique.

III.III. L'impact social et la construction de l'identité

La voix correspond à l'identification personnelle, sociale et culturelle de chaque agent en interaction de sorte que le code paralinguistique donne autant d'indices sur l'individu que ses visées illocutoires, comme nous le lisons dans Miras (2021). La prononciation est donc étroitement liée à l'identité. Le mot identité renvoie à la représentation que l'on se fait de soi-même sur la base des caractéristiques permanentes, des expériences de vie, de l'influence de l'opinion de l'autre et de ce que l'on voudrait refléter. L'identité n'est certainement pas fixe, et elle évolue avec le temps, influencée par tout ce que nous vivons, comme l'apprentissage d'une langue étrangère et de sa culture.

Ainsi, parler dans une langue qui n'est pas sa langue maternelle entraîne une modification de l'identité, en effet, le ton de la voix change et cela peut même avoir un impact sur l'audition. De plus, il est tout à fait naturel de garder l'accent de sa langue maternelle. La production d'un accent est une construction psychosociale, si cette dernière n'était pas reconnue par les interlocuteurs, le locuteur ne pourrait pas jouir du rôle de citoyen légitime, comme le souligne Miras (2021). Tout ceci nous amène à nous interroger sur la relation entre la prononciation, l'identité et la citoyenneté. Dans un contexte mondialisé, et dans le cadre de l'approche action, il serait donc essentiel de travailler la prononciation pour permettre aux apprenants d'être considérés comme des agents sociaux qui jouissent de leur légitimité de citoyens dans n'importe quelle langue.

Cependant, il serait intéressant de l'aborder du point de vue du sentiment d'appartenance du locuteur, ou en l'occurrence des élèves. Tout au long de notre intervention, conformément à ces idées, il est nécessaire de sensibiliser les apprenants sur l'idée que l'amélioration de la prononciation est importante pour leur intelligibilité et non pour faire disparaître l'accent. En effet, cela est une décision qui les revient, ainsi que le choix de la variété à intégrer identique ou différente de la norme de la langue cible.

Pour autant, il est important non seulement d'acquérir les codes phonético-phonologiques d'une langue, mais aussi de construire une représentation sociale de soi, puisque, comme le souligne Miras (2021), l'acte de parole révèle et produit des émotions et des sentiments qui participent à un contexte d'adhésion ou de rejet. Il est donc nécessaire de travailler la prononciation dans un contexte d'action sociale, d'un point de vue réflexif et non pour un simple accès à la lecture, à l'expression ou à la compréhension.

IV. Les standards de référence au niveau national et européen

Par la suite nous présentons les lois espagnoles dont nous avons tenu compte pour la conception de la séquence didactique qui a fait l'objet de travail de l'intervention ici

exposée. D'une part, nous trouvons le décret 1041/2017, du 22 décembre, qui fixe les exigences minimales du niveau de base aux effets de certification, et établit le programme de base des niveaux intermédiaire B1, intermédiaire B2, avancé C1 et avancé C2, du régime spécial d'enseignement des langues. Dans ce décret, en accord avec les politiques européennes, les objectifs, les compétences et les critères d'évaluation sont recueillis. De surcroît, ce décret expose que le niveau C1 devra viser à préparer l'étudiant à agir avec souplesse et précision, sans effort apparent dans toutes sortes de situations, dans les sphères personnelle et publique.

D'autre part, nous trouvons le décret 106/2018, du 19 juin, du Conseil du Gouvernement, qui réglemente l'enseignement des langues à régime spécial et établit les programmes d'études des niveaux de base, intermédiaire et avancé dans la Région de Madrid. Ce document explique le but de favoriser la responsabilité et l'autonomie des élèves dans leur apprentissage, la compétence plurilingue et pluriculturelle et la dimension culturelle afin que l'apprentissage ait un sens significatif.

Au niveau européen, le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL 2002) est le cadre par excellence dont s'inspirent les deux documents officiels nationaux mentionnés ci-dessus. Il s'agit d'une politique éducative supranationale qui vise à fournir une base commune pour le développement de programmes de langues dans les différents États membres.

Le CECRL s'aligne sur une approche orientée vers l'action, puisqu'il considère avant tout les apprenants comme des agents sociaux. De ce fait, l'apprentissage ne devra pas seulement être une expérience enrichissante d'un point de vue linguistique ou culturel, mais devra contribuer de manière holistique à la formation de l'individu et favoriser l'amélioration des compétences stratégiques, plurilingues et pluriculturelles.

Nous avons retenu pour le travail de la prononciation dans cette intervention les descripteurs concernant la communication oral recueillis dans les pages 75-138 du CECRL (2002), ainsi que les descripteurs phonologiques du *Volume complémentaire* CECRL pour le niveau C1 (Conseil de l'Europe 2021: 140).

Maîtrise phonologique			
	Maîtrise phonologique générale	Articulation des sons	Traits prosodiques
C1	Peut utiliser avec une assez bonne maîtrise tout l'éventail des traits phonologiques de la langue cible, de façon à être toujours intelligible. Peut articuler pratiquement tous les sons de la langue cible ; on peut noter la présence d'un accent venant d'autre(s) langue(s) mais cela n'affecte en rien la compréhension.	Peut articuler pratiquement tous les sons de la langue cible avec un haut degré de maîtrise. Peut en général s'autocorriger quand il(elle) a manifestement mal prononcé un son.	Peut produire un discours fluide et intelligible en ne faisant que de rares erreurs d'accent, de rythme et/ou d'intonation qui n'affectent ni la compréhension ni l'efficacité. Peut varier l'intonation et placer correctement l'accent pour exprimer exactement ce qu'il(elle) souhaite dire.

Figure 1. Descriptions sur la maîtrise phonologique.
Volume complémentaire du CECRL, Conseil de l'Europe, 2021.

En dernier lieu, nous faisons mention de même au cadre européen des compétences numériques pour la citoyenneté, le DigComp 2.1¹. Dans ce monde globalisé et interconnecté, en tant qu'enseignants, nous devons contribuer à l'acquisition de compétences numériques pour que nos élèves soient compétents dans les environnements numériques. Le cadre détaille les compétences nécessaires en termes de connaissances, d'aptitudes et d'attitudes, et se divise par niveaux selon cinq domaines de compétence.

V. Méthodologie

La méthodologie choisie permet de conduire une étude à petite échelle pour analyser en profondeur les élèves participants dans le cadre de la recherche-action, c'est-à-dire la méthode de recherche qui relie la pratique éducative à une réflexion partagée sur la pratique où l'enseignant est le chercheur de sa propre pratique. Nous trouvons nécessaire d'encadrer ce travail dans l'approche communicative et dans la perspective action qui mettent l'accent sur une communication efficace entre les locuteurs et leur rôle actif.

V.I. Approche communicative et perspective action. Le traitement de l'erreur

Robert Galisson (2012) ou Christian Puren (2012), spécialistes de l'enseignement des langues étrangères, ont œuvré pour proposer ces approches où il ne suffit plus de connaître les règles grammaticales, mais de connaître l'utilisation correcte de ces règles dans une situation de communication spécifique. De cette manière, l'erreur devient inévitable, car comme le souligne Corder (1967), l'erreur est un élément révélateur du processus d'enseignement-apprentissage qui ne se produit pas de manière linéaire. Par conséquent, en tant qu'enseignants, il est important d'établir une intervention pour le traitement des erreurs en fonction des objectifs établis afin de ne pas démotiver les élèves et de favoriser toujours un climat de classe agréable et de confiance.

L'approche actionnelle, telle que nous la mettons en pratique en classe, considère les élèves comme des agents sociaux dans un monde globalisé où il faut développer des «tâches», comme l'évoque le CECRL, pour résoudre des conflits en mobilisant des ressources cognitives et émotionnelles. Ces tâches seront également toujours pilotées par des documents authentiques, c'est-à-dire qui n'ont pas été manipulés pour un cours de langue étrangère, puisqu'ils sont plus riches et mieux situés socialement. Toutefois, il faudrait en faire une sélection minutieuse et consciencieuse.

V.II Contexte et participants

Il est important de garder à l'esprit que l'intervention pédagogique a été développée dans l'EOI de Madrid-Tribunal, une institution publique dépendant de la Communauté de Madrid qui propose un enseignement spécifique des langues de régime spécial afin que les étudiants acquièrent les compétences nécessaires pour l'obtention des certifications officielles aux niveaux établis par le CECRL.

L'environnement urbain de l'EOI correspond au centre historique de Madrid, qui a connu d'importants changements sociaux au cours des dernières décennies, et se caractérise également par un niveau élevé d'offres commerciales qui attire les professionnels du

¹ Il est important de signaler qu'une nouvelle mise à jour du Cadre de compétences numériques pour les citoyens (DigComp 2.2) a été publiée fin mars 2022, avec de nouveaux exemples de connaissances, de compétences et d'attitudes. Nous regrettons de ne pas avoir pu le mettre en œuvre dans l'intervention décrite ici qui avait déjà été conçue et mise en exercice dans la salle de cours de l'EOI Madrid Tribunal.

secteur des services et de nombreux jeunes. C'est le siège légal de l'Association des directeurs et des professeurs des EOI de la Communauté de Madrid. En outre, l'école a des contacts avec d'autres institutions publiques avec lesquelles elle collabore, sur le plan international, elle participe à des projets parrainés par l'UE, tels que le programme Erasmus+, et elle accueille aussi des stagiaires des universités de Madrid qui se forment pour devenir enseignants.

L'intervention pédagogique est réalisée dans deux groupes de niveau avancé, le groupe C1 A, un groupe hétérogène et participatif où l'atmosphère est calme, et le C1 B, un groupe plus homogène où la participation est plus laborieuse. Au total, 22 élèves participent dans toutes les activités et complètent l'évaluation de connaissance et sommative, ce qui nous permettra d'étudier ultérieurement leur évolution. Compte tenu de la grande diversité d'âges, il est compréhensible que les motivations ou les capacités soient également très diversifiées. Il s'agit sans aucun doute d'une caractéristique positive de l'EOI, bien que cela représente un défi pour l'éducation. De ce fait, pour l'intervention, deux notions doivent être prises en compte: d'une part, la variété des intérêts vu la diversité d'âge, et d'autre part, la participation déséquilibrée.

V.III. Processus et instruments d'évaluation

L'évaluation est une question très sensible car elle réveille chez les enseignants comme chez les élèves des représentations ancrées dans le passé. Dans le cadre de la perspective action, l'intérêt de l'emploi d'une évaluation doit toujours résider dans la simplicité de la reproduction d'une tâche transférable à des actions en dehors de la salle de cours. Pour cela, nous envisageons trois types d'évaluation.

Dans un premier temps, nous nous centrerons sur l'évaluation de connaissances afin de connaître le point de départ des élèves, puis, sur l'évaluation formative qui est la plus importante, mais à laquelle aucune note ne sera attribuée. L'intérêt est de réaliser des micro-tâches afin d'entraîner les élèves et d'identifier les points positifs ou négatifs de la progression. Il est important de souligner que, même si les progressions ne correspondent pas aux objectifs établis, il sera souhaitable de les mettre en valeur.

Lors de l'évaluation formative nous porterons notre attention en premier sur l'analyse de performances dans des contextes de perception afin d'observer le degré de maîtrise. Par la suite, l'intervention de recherche-action se centrera principalement sur les contextes de production des élèves de manière individuelle, en binôme ou en groupe. En outre, des entretiens libres seront utilisés tout au long du travail en classe et un questionnaire à la fin de la séquence sera également proposé.

En dernier lieu, l'évaluation sommative doit se baser sur des critères tangibles afin d'apprécier le degré d'évolution de l'apprenant, d'évaluer les compensations, les corrections et les prises de risque des apprenants. En l'occurrence, l'évaluation de connaissances et l'évaluation sommative seront les mêmes, à savoir la lecture et l'enregistrement d'un poème différent à chaque fois, afin de voir s'il y a une évolution et une prise de risque dérivée du court temps d'intervention.

V.IV. Mise en œuvre de l'intervention. Séances de la séquence didactique

Cette intervention est constituée par huit séances. Pour chacune nous avons estimé un temps précis de travail, les compétences et les objectifs à atteindre, en accord avec les standards nationaux, ainsi que les descriptions du CECRL et le DigComp 2.1. Ces séances

comportent des tâches ludiques, ainsi que des activités objet d'examen de certification dont le but est d'entraîner les élèves au sujet particulier de la prononciation dans ces situations précises auxquelles ils devront faire face.

Nous partons d'une première séance pour présenter la séquence aux élèves et s'échauffer au sujet de la prononciation. La deuxième séance est consacrée à l'évaluation de connaissances que, comme nous l'avons signalé auparavant, il s'agit de la lecture et l'enregistrement du poème *Les épaules*, de Méral (1869). La séance suivante entraîne un jeu de rôles à l'aide des cartes pour que les élèves puissent s'entraîner à l'accent tonique des phrases, ainsi qu'à l'expressivité de l'angoisse, la joie, le doute, etc.

La quatrième session est destinée à une activité de médiation que nous pouvons trouver dans les examens de certification de l'EOI qui consiste à synthétiser à l'oral un document écrit. Donc, dans ce cas, nous en profitons pour insister sur l'aspect de la prosodie et de la gestion des pauses pour mieux transmettre les messages importants. Ensuite, dans la séance d'après nous travaillons sur une pièce de théâtre pour intégrer aussi la gestion du corps lors des discours oraux puisque le langage non verbal est aussi important.

Pour continuer, nous travaillons une autre activité de certification qui est l'expression orale en interaction. À ce stade nous mettons l'accent sur le travail prosodique et gestuel à la fois pour récapituler le travail jusqu'à la date. Puis, l'avant dernière séance, nous essayons de retravailler tout ce qui a été mis en place dans une situation plus détendue pour faire appel à l'improvisation lors d'un concours de virelangues. Finalement, nous clôturons la séquence avec l'évaluation sommative qui comme celle de connaissances consiste à la lecture et à l'enregistrement du poème *À deux beaux yeux* de Gautier (2001).

VI. Résultats

VI.I. Analyse des résultats obtenus

Pour l'évaluation de l'intervention, différentes techniques et instruments ont été employés, comme l'observation, l'évaluation par binômes lors des exposés oraux ainsi que les jeux faits par groupes. En ce qui concerne l'évaluation de connaissances et l'évaluation sommative, nous avons utilisé une même grille d'évaluation afin de pouvoir comparer l'évolution des étudiants du début à la fin.

Comme nous pouvons mettre en avant à l'aide des graphiques présentés ci-dessous, les deux groupes de C1 de l'EOI Madrid Tribunal ont expérimenté des progrès positifs suite au travail spécifique tout au long de l'intervention. Dans les premiers moments, les apprenants se situaient sur la maîtrise insuffisante ou moyenne, première et deuxième barre respectivement, notamment le groupe A. Puis, dans l'évaluation sommative, nous apprécions une diminution de ces deux premières barres par rapport à l'évaluation de connaissances, ce qui se traduit par un passage au niveau de bonne maîtrise, troisième barre, voire excellente, dernière barre, chez certains étudiants.

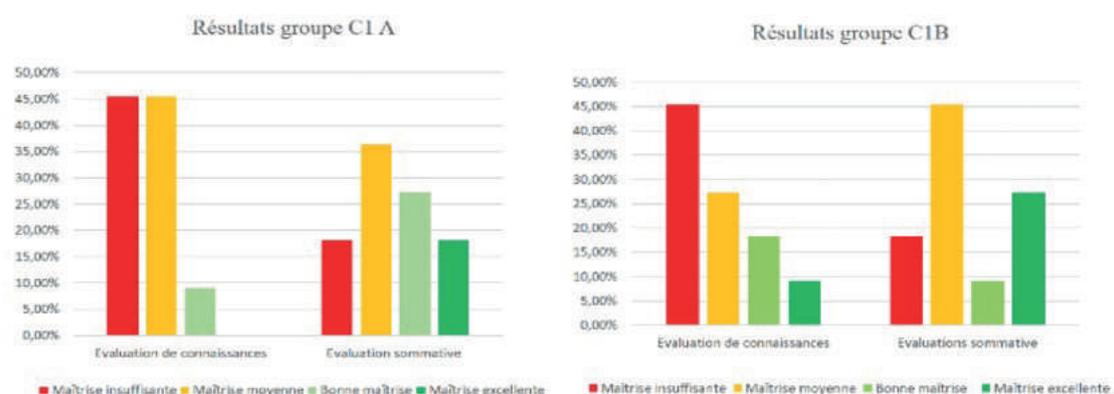


Figure 2. Tableau comparatif des résultats de l'intervention

Il est à noter que le plus important est la baisse de la maîtrise insuffisante dans les deux groupes, ce qui révèle une prise de conscience et un redoublement d'efforts pour s'améliorer lors de la prise de la parole de la manière la plus efficace possible.

VI.II. Évaluation des étudiants du processus d'enseignement-apprentissage

Il s'avère important d'évoquer que les élèves ont eu l'opportunité d'évaluer à travers un Google Forms² le processus d'enseignement-apprentissage, ainsi que la séquence pédagogique qui a été proposée en cours. Parmi les questions du formulaire, les participants ont signalé les activités qui leur ont plu le plus et le moins et d'autres activités qu'ils auraient aimé faire. De même, ils ont pu écrire ce qui leur a posé le plus de problèmes et ce qu'ils ont appris, ce qui a été très révélateur pour vérifier si les objectifs ont été atteints. Dans la figure ci-dessous nous pouvons voir quelques commentaires des élèves à ce propos:

Écris maximum deux choses que tu as apprises lors de cet atelier
12 respuestas

À mieux articuler et entonner quand je suis en train de lire et les différences entre mots similaires.

Je m'ai beaucoup amusé avec les virelangues et j'ai appris à nuancer les phrases avec la lecture des poèmes.

1. À remarquer les intonations au moment de parler
2. Le vocabulaire des poèmes

Articuler mieux et Apprendre les virelangues en me divertant

l'intonation et le rythme de la phrase

J'ai amélioré la prosodie et j'ai appris à mieux nuancer mes phrases au moment de produire oralement.

Précision dans l'écoute. M'écouter.

Précision dans l'écoute. Mon niveau oral

Me mettre un peu moins nerveux avec la prononciation

J'ai aimé apprendre à distinguer les nuances dans la prononciation de mots qui, à première vue, peuvent sembler se prononcer de la même façon

L'accent dans la phrase, les liaisons

Figure 3. Réponses des élèves sur leurs acquisitions.

² Enlace al cuestionario en Google Forms: <https://forms.gle/o7kaaf5ZP6VSPwYz8>

Enfin, les apprenants participants ont évalué dans une échelle de 1 à 5 combien ils se sont amusés pendant l'intervention qui leur a permis de progresser dans leur maîtrise de la communication orale. Comme nous pouvons le voir, la séquence a été très bien notée ce qui témoigne de son efficacité.

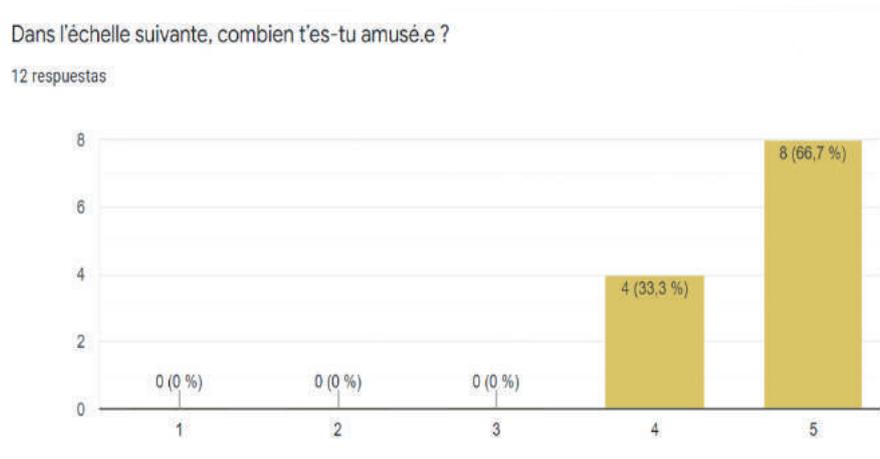


Figure 4. Réponses des élèves sur leur degré de satisfaction avec l'intervention portant sur la prononciation.

VII. Conclusions

Suite à la mise en œuvre de notre proposition d'intervention pédagogique dans les salles de cours de FLE C1 A et B de l'EOI Madrid-Tribunal, nous pouvons affirmer que la recherche-action présentée dans ce travail nous a permis de comprendre l'importance de travailler la prononciation dans le processus d'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère, ainsi que la difficulté de bâtir une séquence à cet effet. Or, la prononciation est une composante essentielle sans aucun doute, non seulement pour maîtriser la communication orale, mais aussi pour faciliter l'intelligibilité des productions et contribuer ainsi à la notion de légitimité en tant que locuteur d'une langue étrangère, tout en favorisant la construction de l'identité plurilingue des étudiants.

Cette intervention a également mis en évidence le besoin de sensibiliser les étudiants sur le fait que la compétence de prononciation est aussi importante que les autres en termes de communication. De surcroît, ce travail a permis d'atteindre les objectifs fixés d'emblée pour cette intervention, tels que contribuer à l'acquisition de compétences clés et à l'apprentissage tout au long de la vie, renforcer certains aspects phonétiques ou travailler la fluidité et le naturel de l'expression orale.

Il est important de souligner l'intérêt accordé à l'approche communicative et à la perspective action pour la correcte mise en œuvre de la séquence, comme le CECRL le met en avant. En effet, nous devons considérer les étudiants comme des agents sociaux qui doivent améliorer leurs compétences linguistiques ou cognitives pour exercer une citoyenneté efficace dans un monde globalisé. C'est pourquoi nous avons porté une attention particulière aux descripteurs DigComp 2.1 qui contribuent à l'amélioration de la compétence numérique.

Nous ne pouvons pas négliger le besoin d'employer des TICE pour le travail de prononciation en classe, et bien sûr d'envisager un travail sur les bases de la motivation et du respect de la pédagogie de l'erreur dans le processus d'évaluation. L'erreur constitue une partie essentielle de l'apprentissage et sa naturalisation contribue à déconstruire les

représentations des élèves et des professeurs ancrées dans le passé. Cela peut aider à mettre fin à la notion de didactique de la prononciation comme la parente pauvre de l'enseignement des langues étrangères.

À la lumière des résultats obtenus, il y a eu une évolution positive générale suite à l'étude de la séquence en classe centrée sur la didactique de la prononciation. En effet, les deux groupes se situent dans la maîtrise moyenne et bonne maîtrise des critères établis, alors qu'au départ 45% des deux groupes se situaient dans la maîtrise insuffisante. Cependant, il est clair que le temps d'intervention a été très court et que certaines difficultés persistent chez les apprenants, mais nous pouvons identifier les premiers signes de prise de conscience et de sensibilisation parmi les étudiants participants. Or, il est évident que des améliorations puissent être intégrées à l'avenir dans la séquence présentée.

En guise de conclusion, nous parvenons avec cette intervention à combiner le travail linguistique et prosodique pour améliorer la compétence phonétique des élèves de C1 qui rencontraient des difficultés en expression orale. Nous avons de même associé un travail cognitif pour entraîner la maîtrise des émotions tout en comprenant que l'essentiel dans la communication orale est que le message soit intelligible et qu'il respecte les aspects socioculturels de la langue cible. Cela entraîne, comme souhaité, la rupture avec certaines représentations qui empêchaient l'évolution des élèves. En somme, nous réussissons à contribuer à la construction de l'identité des étudiants qui apprennent une deuxième ou une troisième langue étrangère avec pour objectif de leur permettre de s'exprimer à l'oral d'une manière plus confiante dans notre société contemporaine interconnectée.

VIII. Références bibliographiques

Baklemore, J. (2012): *Lo misterioso del funcionamiento del cerebro humano*. [vidéo] Disponible sur:

https://www.ted.com/talks/sarah_jayne_blakemore_the_mysterious_workings_of_the_adolescent_brain?language=es (fc 1/11/22).

Carretero, Stephanie, Vuorikari, R. et Punie, Y. (2017): *DigComp 2.1. The digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use*. Luxembourg Publication Office of the European Union et JRC Science for policy report. DOI: <https://doi.org/10.2760/38842>

Consejo de Europa (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes. Disponible sur: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco> (fc 1/11/22).

Consejo de Europa (2020): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Volumen complementario. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa. Disponible en: www.coe.int/lang-cefr (fc 1/11/22).

Corder, Pit (1967): «The significance of learners' errors», *International Review of Applied Linguistics*, 5, 161-170. DOI: <https://doi.org/10.1515/iral.1967.5.1-4.161>

Decreto 106/2018, de 19 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se ordenan las enseñanzas de idiomas de régimen especial y se establecen los currículos de los niveles básico, intermedio y avanzado en la Comunidad de Madrid. Disponible en: http://www.madrid.org/wleg_pub/secure/normativas/contenidoNormativa.jsf?opcion=VerHtmlletnmnorma=10384#no-back-button (fc 1/11/22).

European Commission, Joint Research Centre, Vuorikari, R., Kluzer, S. et Punie, Y. (2022): DigComp 2.2, *The Digital Competence framework for citizens: with new examples of knowledge, skills and attitudes*. DOI: <https://data.europa.eu/doi/10.2760/115376>

Gautier, Théophile (1838): *La comédie de la mort*. Paris: Dessart.

Mérat, Albert (1869): *L'idole*. Alphonse Lemerre.

Miras, Grégory (2021): *Didactique de la prononciation en langues étrangère. De la correction à une médiation*. Paris: Didier.

Puren, Christian (2012 [1988]): *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris: Nathan-CLE international. Disponible en: <https://www.christianpuren.com/> (fc 30/10/22).

Puren, Christian (2012): «Del enfoque por tareas a la perspectiva co-accional», *Enunciación*, 17 (2), 155-60. DOI: <https://doi.org/10.14483/22486798.4433>

Real Decreto 1041/2017, de 22 de diciembre, por el que se fijan las exigencias mínimas del nivel básico a efectos de certificación, se establece el currículo básico de los niveles Intermedio B1, Intermedio B2, Avanzado C1 y Avanzado C2, de las Enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se establecen las equivalencias entre las Enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas en diversos planes de estudios y las de este real decreto. Disponible sur: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2017-15367> (fc 1/11/22).

Christine de Pizan et la valeur appréciative de son étude: Au moyen de la détermination nominale dans *Le Chemin de Longue Étude*

ANDREA SERRANO SALVO
Universidad de Zaragoza, Espagne

RÉSUMÉ

L'étude de la valeur appréciative dans l'ouvrage de Christine de Pizan *Le Chemin de Longue Étude* est le sujet de notre communication. Il s'agit d'un texte du début du XVe siècle, c'est à dire de l'époque moyen français, et il est écrit en vers. Pour cette raison, nous avons tout d'abord identifié quels sont les éléments qui apportent une valeur appréciative et nous les avons analysés du point de vue sémantique, grammatical et en fonction de la position qu'ils occupent dans la phrase. L'objectif de notre étude est d'observer comment se présente la valeur appréciative dans un ouvrage écrit en moyen français au début du XVe siècle par une des femmes écrivaines les plus célèbres de l'époque qui fait partie de l'histoire littéraire en langue française.

Mots-clés: Christine de Pizan, *Le Chemin de Longue Étude*, la valeur appréciative, détermination nominale, moyen français, XVe siècle.

ABSTRACT

The study of appreciative value in Christine de Pizan's book *Le Chemin de Longue Étude* is the subject of our paper. It is a text from the early 15th century, that is to say from the French Middle Age, and it is written in verse. For this reason, we first identified the elements that provide an evaluative value and analysed them from a semantic, grammatical point of view and in relation to their position in the sentence. The objective of our study is to observe how appreciative value appears in a work written in Middle French at the beginning of the 15th century by one of the most famous women writers of the time who is part of French literary history.

Keywords: Christine de Pizan, *Le Chemin de Longue Étude*, appreciative value, nominal determination, middle French, 15th century.

SOMMAIRE

1. Introduction
2. Les noms dans *Le Chemin de Longue Étude*
 - 2.1. Organisation sémantique des noms
 - 2.2. Organisation grammaticale des noms
 - 2.2.1. Les noms sans détermination
 - 2.2.2. Noms déterminés par un adjectif
 - 2.2.3. Autres types de détermination du nom
 - 2.2.4. Le cas des propositions subordonnées relatives
 - 2.3. La fréquence des occurrences
3. La position des adjectifs par rapport au nom
 - 3.1. L'adjectif avant le nom
 - 3.2. L'adjectif après le nom
 - 3.3. La commutation de l'adjectif avec un autre type de détermination

- 3.3.1. La commutation de l'adjectif avec un complément du nom
- 3.3.2. La commutation de l'adjectif avec une proposition relative
- 4. Champs sémantiques et fréquence des adjectifs
- 5. Conclusion
- 6. Références bibliographiques
 - 6.1. Corpus d'étude
 - 6.2. Monographies linguistiques
 - 6.3. Dictionnaires

I. Introduction

La valeur appréciative est un aspect de la langue difficilement identifiable. Dans cette étude nous analysons un ouvrage de Christine de Pizan du début du XVe siècle. Nous considérons qu'il est intéressant d'analyser le livre *Le Chemin de Longue Étude*, parce qu'il est rédigé en vers et qu'il correspond à un moment très intéressant de l'histoire du français, la période du moyen français. En outre, il s'agit d'un ouvrage écrit par une écrivaine célèbre, témoin particulièrement significatif de la littérature de femmes à l'époque. Il y a peu de femmes écrivains au XIVe ou au XVe siècle qui soient passées dans l'histoire précisément par leurs écrits et leurs avis. Christine de Pizan est sans doute une des plus célèbres –si non la plus célèbre– écrivains de l'époque.

Il faut signaler que «au cours du XIVe siècle, le système linguistique se désagrège et un nouvel idiome se forme» (Guiraud 1963: 121). C'est ainsi que Ferdinand Brunot affirme que «l'âge du moyen français [...] s'ouvre peu après l'avènement des Valois et ne se ferme qu'après celui des Bourbons» (Marchello-Nizia 2005: 3). Toutefois, ce qui est certain est que *Le Chemin de Longue Étude* est un ouvrage qui n'est pas écrit en ancien français ni en français moderne, il s'agit d'un manuscrit en moyen français. Par conséquent, nous avons considéré vraiment intéressant le fait d'étudier comment une femme écrivaine exprimait la valeur appréciative dans un de ses ouvrages au XV^e siècle.

Pour aborder ce sujet, nous avons tout d'abord réalisé une analyse de notre corpus. Il nous a paru préférable de nous centrer sur une partie remarquable de l'ouvrage, afin de rendre le travail plus efficace. Nous avons dépouillé *La Dédicace* (v. 1-60) et *L'Endormissement* (v. 300-699). Nous les considérons les parties les plus importantes de l'ouvrage pour notre étude car il s'agit du moment où l'autrice dédie son manuscrit au roi, aux ducs et aux princes; et aussi au moment où Christine de Pizan, qui écrit en première personne, s'endort, rencontre la Sybille de Cumès et commence son voyage, son *chemin de longue étude*.

Dans la deuxième partie, nous avons analysé les noms selon la référence à laquelle ils renvoient, afin de constater la présence d'une valeur appréciative. Pour cette raison, nous avons proposé une organisation sémantique et grammaticale des noms.

Nous avons évidemment tenu compte de divers critères que nous expliquerons ultérieurement.

Dans la troisième partie nous avons porté notre attention sur la position des adjectifs par rapport au nom. Une fois que nous avons observé que les adjectifs sont les éléments qui modifient le plus la signification du contenu sémantique du nom et de la phrase, nous avons analysé la place qu'ils occupent dans la phrase et s'il y a des différences en fonction de leur position par rapport au nom. Il est certain qu'il y a d'autres types d'éléments qui déterminent le nom et qui lui apportent une nouvelle valeur appréciative,

comme les compléments du nom ou les propositions relatives. Pour cette raison, nous avons étudié la possibilité de commuter ces éléments avec des adjectifs et nous avons essayé de vérifier si l'effet qu'ils produisent est le même. De la même manière, il y a d'autres éléments qui donnent cette valeur à la phrase, et même au syntagme nominal, comme les adverbes de quantité *si*, *fort* ou *très*, qui mettent en relief l'élément qu'ils accompagnent.

Finalement, dans la quatrième partie nous avons étudié les différents domaines sémantiques et la fréquence des adjectifs dans notre corpus. Cela nous a permis de regarder de manière plus approfondie le contenu sémantique de l'ouvrage et le type de détermination du nom selon la référence à laquelle il renvoie.

Pour mener à bien ce travail, nous avons consulté plusieurs monographies linguistiques et nous nous sommes également servie de certains dictionnaires en ligne de moyen français et de français moderne, dont les références complètes peuvent être trouvées à la fin du travail. Il faut aussi remarquer que cette étude a été élaborée dans une situation exceptionnelle et que nous n'avons pas pu avoir accès à toutes les sources bibliographiques et à tous les documents que nous aurions voulu consulter. Nous avons essayé de bien gérer les informations dont nous avons disposées et de mener à bon terme une petite contribution à l'étude de la manière comment la détermination nominale permet l'introduction des valeurs appréciatives dans le français de Christine de Pizan. De même, nous avons utilisé des éditions anciennes de quelques ouvrages parce que la situation actuelle ne nous a pas permis d'accéder à des éditions plus récentes. Ces références bibliographiques se trouvent aussi à la fin de notre travail.

II. Les noms dans *Le Chemin de Longue Étude*

Nous trouvons intéressant et important d'étudier la manière comment apparaissent les noms dans *Le Chemin de Longue Étude*. En moyen français, et en particulier dans cet ouvrage de Christine de Pizan, il y a des noms qui sont déterminés par un adjectif, par d'autres types de détermination ou ils sont parfois présentés sans détermination. Nous analyserons ces occurrences dans notre corpus du livre *Le Chemin de Longue Étude* et nous examinerons aussi le cas des propositions subordonnées relatives. Cependant, en premier lieu, nous proposerons une organisation sémantique des noms qui apparaissent dans le corpus afin de voir quels sont les noms qui utilise l'écrivaine et comment ils sont déterminés.

II.I. Organisation sémantique des noms

Enfin, en relation avec les noms à référent abstrait, nous avons fait la différence entre les noms des quatre éléments de la nature, ceux qui marquent l'opposition entre terre et ciel, les noms qui sont en rapport avec la guerre et la paix, ceux qui font référence à la science et au savoir et les noms en rapport avec la fortune et le temps.

Noms animés			Noms inanimés		
Masculins de personne	Féminins de personne	D'autres espèces	De lieu	À référent concret	À référent abstrait
Eneas, Ovide, Adam, Anchises, Virgile	Pallas, Almethea, Sebille, Cumee	Oyseaulx, brebis, bestes, poissons	France, Champaigne, Romme, Ytalie	Fontaine, armeures, couronne, lit, livre	Air, terre, lefeu et léaue s'entreheent
Le VI ^e Charles du nom notable	Deese, vierge, pucelle, mere	Tres digne lis hault et magniffié	Cumins	Mains, teste, corps	La terre en bas, li air amont
Haulx ducs	A moy femme, pour mon indigneté	D'y celle flour faiset ediffiez			Ou fust de paix ou fustde guerre
Princes tres haulx	Si soit cause d'excuser ma simplece				Science, sens, savoir, sapïence
	Se je mesprends par aucune ignorance				Fortuné, gloire, grace, temps, ans

Table 1. Organisation sémantique des noms

II.II. Organisation grammaticale des noms

Après avoir considéré l'organisation sémantique des noms, nous étudierons l'organisation grammaticale. Il y a une autre question intéressante à mettre en relief, comment sont les noms déterminés. Nous allons maintenant analyser les noms du point de vue de la position qu'ils ont dans la phrase et du type des éléments qui les déterminent.

II.II.I Les noms sans détermination

Nous voyons certains cas de noms sans détermination dans le corpus. Il est vrai que les noms sont généralement déterminés par d'autre type d'éléments tels que l'adjectif ou le groupe prépositionnel. Cependant, nous considérons intéressant le fait de mentionner les cas où le nom n'est pas déterminé.

Prenons à titre d'exemple la phrase suivante: «Loz, gloire et pris soit toujours envoyé» (v. 21). Nous voyons ici une énumération. Il y a trois noms qui se trouvent l'un après l'autre; les deux premiers sont séparés par une virgule et le deuxième et le troisième sont séparés par la conjonction et. Ils ne sont pas déterminés, mais cette énumération indique aussi qu'ils ont quelque chose en commun, ils se trouvent dans un même niveau syntaxique et au niveau sémantique ils ont des caractéristiques similaires étant donné qu'ils sont des noms qui ont un aspect positif et ils sont en relation avec l'honneur et le prestige.

En résumé, nous avons apprécié divers cas où le nom n'est pas déterminé. Bien que le nom soit présenté habituellement avec des éléments qui le déterminent, nous apprécions que parfois il apparaisse sans détermination dans notre corpus. Ensuite, nous analyserons les noms qui sont déterminés par un adjectif.

II.II.II. Noms déterminés par un adjectif

Un des objectifs de notre étude est de regarder la valeur appréciative dans cet ouvrage de Christine de Pizan. Pour cette raison, il est intéressant d'examiner quels sont les éléments qui déterminent le nom et si ces termes, par sa signification, marquent une valeur appréciative. L'adjectif est un des éléments qui accompagnent normalement le nom. Il est aussi parfois un moyen pour donner une autre valeur sémantique au nom et ils souvent modifient en quelque sorte la signification principale du nom. *Le Trésor de la langue Française informatisé* nous propose cette définition de l'adjectif: «Partie du discours, variable en genre et en nombre, se rapportant dans la phrase au substantif».

Nous observons certaines occurrences où le nom est déterminé par un adjectif antéposé et un autre postposé: «tres excellent Magesté redoubtee» (v. 01), «mon corps tout anïenti» (v. 586), «autres merveilles notables» (v. 615), «vostre humble chambriere» (v. 697). Au niveau sémantique, dans ce cas le nom modifie où précise en quelque sorte son signifié dans ce contexte. Prenons aussi comme exemple ces occurrences: «Que soit mon entendement digne» (v. 679), «Que vostre volenté benigne» (v. 680). Dans ces deux vers nous constatons que l'adjectif antéposé est un adjectif possessif et l'adjectif postposé est qualificatif. L'adjectif possessif fonctionne dans ces exemples plus comme un déterminant que comme un adjectif qui modifie la signification du nom.

Pour conclure nous considérons que l'adjectif est une catégorie grammaticale qui change le signifié du nom, parce qu'il apporte une nouvelle signification au nom et il signale une autre valeur appréciative.

II.II.III. Autres types de détermination du nom

Nous observerons maintenant d'autres types de détermination du nom et l'effet qu'ils produisent au domaine sémantique. Nous avons vu que les noms sont normalement déterminés par des catégories grammaticales telles que l'adjectif. Toutefois, il existe d'autres types de détermination du nom. Dans notre corpus, nous observerons que le nom peut être aussi suivi d'un groupe prépositionnel ou d'un groupe nominal et ils sont aussi des compléments du nom.

Quant au groupe prépositionnel, nous apprécions certains cas où ils fonctionnent comme un complément du nom. Prenons à titre d'exemple les phrases suivantes: «par la grace de Dieu» (v. 03), «la fondacion de Romme» (v. 610), «de livres de loys et coustumes» (v. 622), «Amarresse de sapiënce» (v. 667). Les groupes prépositionnels donnent une explication plus précise du contenu sémantique du nom.

Enfin, nous avons vu que le nom peut être déterminé par d'autres types d'éléments tels que le groupe prépositionnel ou le groupe nominal. Il est certain que dans le corpus nous observons plus des occurrences où il y a un nom suivi d'un groupe prépositionnel que d'un groupe nominal, mais nous considérons qu'il est intéressant de signaler les deux cas. Bien qu'il y ait d'autres éléments qui déterminent le nom comme les déterminants, les cas que nous venons de mentionner donnent sans doute une signification plus précise, une valeur appréciative concrète.

II.II.IV. Le cas des propositions subordonnées relatives

Nous analyserons ensuite un type de détermination plus complexe, le cas des propositions subordonnées relatives. À propos de ce sujet, il convient de souligner ce que Garagnon et

Calas disent à cet égard: «la proposition subordonnée relative constitue une expansion nominale apportant une caractérisation, restrictive ou explicative» (2002: 35).

Dans notre corpus, il y a quelques occurrences où les propositions subordonnées relatives déterminent un nom. Par ailleurs, «le nom qu'elles complètent est dénommé antécédent par la grammaire traditionnelle, conformément à l'étymon latin signifiant «qui se trouve avant».

(Garagnon et Calas 2002: 35)

Nous prenons comme exemple ces phrases: «cestui dictié que j'ay en termes mis» (v. 37), «le reconfort que l'en y prent» (v. 301), «en mon poing que je clos tenoie» (v. 574), «des pierretes que pris avoie» (v. 579). Nous voyons comment la proposition commence avec le pronom relatif que et fournit des nouvelles informations sur le nom qui est l'antécédent; dans ces cas *dictié*, *reconfort*, *poing* et *pierretes* respectivement.

Il est certain que le cas des propositions subordonnées relatives est un cas particulier de détermination du nom. Toutefois, ces propositions donnent également un autre sens au nom, elles apportent une nouvelle signification au contenu sémantique du nom et de la phrase. C'est ainsi que nous avons déjà analysé dans notre corpus le type d'éléments qui déterminent le nom et lui accordent une nouvelle valeur appréciative.

II.III. La fréquence des occurrences

Ensuite, nous examinerons la fréquence de certaines occurrences. Après avoir analysé l'organisation sémantique des noms et les différents types de détermination du nom, nous pouvons constater qu'il y a certaines occurrences qui apparaissent plus fréquemment.

Quant à l'organisation sémantique, nous voyons plus des noms inanimés qu'animés. En outre, nous observons plus de noms animés de personne que d'autres espèces. Nous ne voyons pas beaucoup des noms de lieu. De plus, par rapport aux noms animés, nous observons plus de noms masculins de personne que féminins. Enfin, nous apprécions plus des noms inanimés à référent abstrait qu'à référent concret. D'ailleurs, la plupart des noms du corpus font partie du groupe des noms inanimés à référent abstrait. Le type de noms de l'ouvrage et la fréquence avec laquelle ils sont utilisés nous donne une idée du type de contenu sémantique de notre corpus.

Par ailleurs, en ce qui concerne l'organisation grammaticale, nous voyons que le nom est déterminé par divers éléments. Normalement, le nom est déterminé dans notre corpus par un ou plusieurs adjectifs, mais nous trouvons également le nom déterminé par un groupe prépositionnel, un groupe nominal ou même une proposition subordonnée relative. Il y a même des noms qui sont présentés sans détermination. Toutefois, tous ces types de détermination apportent une nouvelle signification au nom et une valeur appréciative au nom et à la phrase.

Nous considérons qu'il importe de souligner les occurrences les plus fréquentes pour voir le style de notre corpus et pour tirer même des conclusions à propos du style de l'écrivaine.

III. La position des adjectifs par rapport au nom

Maintenant nous poursuivrons notre étude avec l'analyse de l'adjectif, parce qu'il est également intéressant d'examiner la valeur appréciative des adjectifs de notre corpus. Pour cette raison, afin de mener à bien notre travail, nous considérerons la position des adjectifs par rapport au nom et nous tirerons les conclusions qui s'imposent.

III.I. L'adjectif avant le nom

Nous avons vu qu'il y a divers types d'adjectifs dans notre corpus. Ils sont notamment qualificatifs, possessifs et indéfinis. Quant à sa position dans la phrase, nous remarquons que la plupart des adjectifs qualificatifs sont postposés au nom et les adjectifs possessifs et indéfinis sont antéposés au nom. Cependant, nous observerons également des exceptions.

En outre, les adjectifs qualificatifs qui apparaissent le plus souvent dans notre corpus sont antéposés au nom. C'est le cas des adjectifs *grant* et *petit*. Nous allons regarder que ces adjectifs apportent un même type de modification de la signification du nom: «D'un grant debat dont plusieurs sont en tence» (v. 46), «Que l'en fait, dont c'est grant meschefs» (v. 327), «Mon petit dit pour mon trop petit pris» (v. 56) et «Et par un petit traveiller» (v. 447). *Grant* et *petit* sont deux adjectifs qui indiquent la taille de l'objet. Cependant, nous aborderons le sujet de la relation sémantique des adjectifs ultérieurement.

III.II. L'adjectif après le nom

Nous avons élaboré un tableau récapitulatif des différents types d'adjectifs que nous voyons dans notre corpus. Nous avons porté notre attention sur le type d'adjectifs que nous avons mentionné ci-dessus et sur la position qu'ils occupent par rapport au nom. Dans chaque case du tableau, nous avons signalé une occurrence de celles que nous avons regardées précédemment.

Adjectifs antéposés au nom					Adjectifs postposés au nom
Indéfinis	Possessifs	Qualificatifs	Petit	Grant	Qualificatifs
De tous animaux se deffoulent	Mon courage pour son venir	Et ilz sont tieulx et desi noble affaire	Mon petit dit pour mon trop petit pris	D'un grant debat dont plusieurs sont en tence	La cause c'est vérité pure
A toutes ces choses pensoie	Qu'elle n'ot couronne, en sa teste	Que Dieux mette en si tres mal an	Et par un petit traveiller	Que l'en fait, dont c'est grant meschefs	A moy meismes que Dieu celestre
Dont vous vient tele humilité	Ainsi le recorde dans son dit	Ains qu'il y fausse dure amende			Ains fu demonstrence certaine
Qu'a moy par tel benignité	Et se de moy fais ta maistrece	Li mauvais angelz ensement			Vestue ot une cotte large

Table 2. L'adjectif après le nom

III.III. La commutation de l'adjectif avec un autre type de détermination

Nous avons étudié la position des adjectifs par rapport au nom dans notre corpus. Ensuite, nous observerons si la fonction de l'adjectif en tant que déterminant du nom est commutable avec d'autres types de détermination comme le complément du nom ou la proposition relative.

III.III.I. La commutation de l'adjectif avec un complément du nom

Nous avons élaboré un tableau récapitulatif des différentes occurrences de notre corpus que nous avons signalé à titre d'exemple où nous voyons une commutation de l'adjectif et du complément du nom. De plus, nous avons aussi illustré les occurrences opposées ci-dessus. Notre objectif est de fournir d'une approche générale de cette section pour bien tenir compte de cet événement.

Commutation d'un groupe nominal et d'un adjectif		Commutation d'un groupe prépositionnel et d'un adjectif		Opposition des occurrences
Groupe nominal en moyen français	Traduction en français moderne	Groupe prépositionnel en moyen français	Traduction en français moderne	
A moy meismes que Dieu celestre	Que le Dieu du ciel souffre	Par la grace de Dieu royauté digne	Roi para la grâce de Dieu	Par la grace de Dieu royauté digne

Table 3. La commutation de l'adjectif avec un complément du nom.

III.III.II. La commutation de l'adjectif avec une proposition relative

Après avoir étudié la commutation de l'adjectif avec le complément du nom nous analyserons la commutation de l'adjectif et d'une proposition relative. Cette relation est plus logique étant donné que nous avons dit précédemment que la proposition relative détermine aussi le verbe et le donne une caractérisation. Pour cette raison, cette commutation est possible.

De la même manière, comme nous avons vu dans la section précédente, nous avons aussi élaboré un tableau récapitulatif des différentes occurrences de notre corpus que nous avons signalé à titre d'exemple où nous observons une commutation des deux éléments

Commutation d'une proposition relative d'un adjectif		Commutation d'une proposition relative d'un adjectif	
Proposition relative en moyen français	Traduction en français moderne	Adjectif en moyen français	Traduction en français moderne
Des pierrettes que pris avoie en la pouldre d'emmy la voie	Il est possible de substituer des pierrettes prises par des pierrettes que pris avoie	De chose tres vraye et certaine	De chose, qui fu tres vraye et certaine
En mon poing que je clos tenoie	Il est possible de substituer en mon poing que je clos tenoie par en mon poing clos	Me sembles trop plus diligent	Me semble que tu es trop plus diligent

Table 4. La commutation de l'adjectif avec une proposition relative.

IV. Champs sémantiques et fréquence des adjectifs

Maintenant nous avons déjà fait une approche assez précise du contenu sémantique, grammatical, et syntaxique de notre corpus. Nous étudierons ensuite les domaines sémantiques et la fréquence d'utilisation des adjectifs. Nous considérons important d'aborder ce sujet, parce que l'adjectif est un des éléments qui donnent vraiment une valeur appréciative au nom et à la phrase. Cela nous permettra même d'observer même quelques caractéristiques de l'écriture de Christine de Pizan étant donné que nous observerons les termes qu'elle a choisis dans le corpus et ses connotations.

Afin de mener à bien ce travail, nous allons classier les adjectifs de notre corpus en différents domaines sémantiques et nous verrons aussi la fréquence avec laquelle ils apparaissent et même à quel type de noms accompagnent ces éléments. Selon le contenu sémantique de notre corpus, il est intéressant d'étudier les adjectifs qui sont en rapport avec la taille, la religion, le savoir et la noblesse et l'honneur. Il faut souligner que nous avons tenu compte dans cette classification des adjectifs uniquement qualificatifs parce qu'ils sont les éléments qui changent vraiment la signification du syntagme nominal et apportent une valeur appréciative déterminée.

Quant au domaine de la taille, si nous parlons de la fréquence des adjectifs, il faut tout d'abord souligner que *grant* et *petit* sont les adjectifs les plus utilisés dans cet ouvrage: «Pryant mercis par grant affection» (v. 25), «Car en un grant penser chaÿ» (v. 311), «Mon petit dit soit premier presenté» (v. 12) et «Pour ce qu'il est par trop petit message» (v. 52). Comme nous avons observé, ces adjectifs apparaissent dans des phrases simples et aussi dans des propositions subordonnées. De plus, nous trouvons beaucoup plus d'occurrences avec l'adjectif *grant* qu'avec *petit*. Ce dernier est plutôt utilisé pour décrire des événements qui concernent à l'autrice de l'ouvrage surtout dans *La Dédicace*: «Mon petit dit pour mon trop petit pris» (v. 56). Il s'agit d'un indice de la position d'infériorité qui dénote Christine de Pizan.

En ce qui concerne le domaine religieux, il s'agit d'une des principaux axes thématiques de notre corpus. Nous apprécions beaucoup d'adjectifs qui sont en rapport avec Dieu et le ciel: «Pur et devout, de Dieu saintiffié» (v. 06), «Si n'y ait crestien que faire!» (v. 350), «A moy meismes que Dieu celestre» (v. 439) et «Par grace divine, et qui erent» (v. 670). La première occurrence que nous avons mentionnée nous permet de constater l'importance de ce sujet, parce que l'écrivaine éloge le roi et lui affirme qu'il est pur et devout et qu'il est sanctifié par Dieu. Nous observons donc que le catholicisme à cette époque-là était très bien considéré. Nous pourrions aussi interpréter que Christine de Pizan garde sa foi et ses croyances religieuses si ardemment grâce à son éducation et au fait qu'elle est une femme et elles étudiaient généralement de manière plus approfondie les valeurs religieuses et la doctrine chrétienne.

Par ailleurs, le domaine du savoir et de la sagesse en générale occupe aussi une place importante dans *Le Chemin de Longue Étude*. Prenons pour exemple ces occurrences: «Qui moult avoit honneste et sage» (v. 460), «Jadis fus femme moult senee» (v. 507), «Amarresse de sagesse» (v. 667). Le contenu de ses occurrences se réfère aux femmes comme Sybille de Cumès ou les prophètes. Christine de Pizan attribue donc la sagesse et le savoir aux femmes. Il s'agit d'une valeur appréciative positive. Nous voyons ce type d'occurrences à plusieurs reprises dans notre corpus.

Enfin, il est intéressant d'aborder aussi le domaine de la noblesse et l'honneur étant donné qu'ils sont deux valeurs très importantes à cette époque. À titre d'exemple nous

considérerons ces occurrences: «Et pris en gré ma loyal desirance» (v. 34), «Et ilz ont tieulx et de si noble affaire» (v. 50), «Par semblant si fort et durable, si sembla bien femme honorable» (v. 471 et 472) et «Ou le noble et chevalereux Eneas vous voltes conduire» (v. 684 et 685). Nous observons que ces valeurs sont attribuées à Sybille de Cumes, aux hommes comme Eneas et l'autrice se montre elle-même comme une femme loyale. Nous signalons donc la considération qui manifeste Christine de Pizan pour ces personnes et il est intéressant de mentionner que ces valeurs typiquement masculines sont aussi livrées aux femmes dans cet ouvrage. Nous apprécions également plusieurs occurrences avec ce type d'adjectifs tout au long de l'ouvrage. Il y a même un personnage qui s'appelle Dame Noblesse.

Nous voyons que les adjectifs apportent généralement une valeur appréciative aux noms et à la phrase et donnent une idée du contenu sémantique à l'ouvrage.

V. Conclusion

Cette étude nous a permis d'étudier et d'analyser l'ouvrage de Christine de Pizan et d'apprécier comment s'exprimait la valeur appréciative au XVe siècle et surtout dans un livre écrit par une femme très célèbre de l'époque.

Nous avons proposé une organisation sémantique et une organisation grammaticale des noms du corpus, la fréquence des occurrences, la position des adjectifs par rapport au nom et les domaines sémantiques des adjectifs et leur fréquence.

Pour mener à bien ce travail, nous avons consulté diverses monographies linguistiques et dictionnaires. Nous visions à donner une approche la plus précise possible et distinguer clairement quels étaient les éléments qui apportaient une valeur appréciative et les conclusions que nous pourrions tirer de ces événements.

Les éléments qui donnent la valeur appréciative sont les noms et les adjectifs. Le nom est généralement l'élément principal du syntagme et sa position, sa signification et sa détermination nous permet d'identifier la valeur appréciative du contenu sémantique.

En outre, nous devons tenir compte du fait qu'il s'agit d'un ouvrage d'une écrivaine du XIVe et XVe siècle et son style, l'écriture en vers et les tendances du moment ont variées tout au long de l'histoire. Pour une meilleure interprétation de notre corpus nous sommes aidée de la traduction proposée par Andrea Tarnowski, qui nous a permis de réaliser à plusieurs reprises une comparaison du texte original avec la version en français moderne et de mieux étudier les effets que produit l'utilisation de ces termes ainsi que l'identification de la valeur appréciative.

Pour terminer, nous devons insister sur le fait que cette étude a été élaborée dans une situation exceptionnelle et que nous n'avons pas pu avoir accès à toutes les sources bibliographiques et les documents que nous aurions voulu consulter. Nous avons essayé de bien gérer les informations dont nous avons disposé et de mener à bon terme une petite contribution à l'étude de la manière comment la détermination nominale permet l'introduction de valeurs appréciatives dans le français de Christine de Pizan.

VI. Références bibliographiques

VI.I. Corpus analysé

Pizan, Christine de (2000): *Le Chemin de Longue Étude*. Édition critique et traduction de Andrea Tarnowski. Paris: Librairie Générale Française. Le livre du chemin de long étude. Ed. de Robert Püschel. Paris: H. Le Soudier, Berlin: R. Damkohler.

VI.II. Monographies linguistiques

Brunot, Ferdinand (1933): *Histoire de la langue française des origines à 1900. Tome I: De l'époque latine à la Renaissance* (4e édition revue et augmentée). Paris: Armand Colin.

Corcuera, Fidel (1984): «Le moyen français. Notes pour la caractérisation d'une époque conflictive », *Queste*, 1, 33-52.

Denis, Delphine et Anne Sancier-Chateau (1994): *Grammaire du français*. Paris: Librairie Générale Française.

Garagnon, Anne-Marie et Frédéric Calas (2002): *La phrase complexe. De l'analyse logique à l'analyse structurale*. Paris: Hachette.

Grevisse, Maurice et André Goosse (2008): *Le bon usage. Grammaire française*. Bruxelles: De Boeck Université.

Guiraud, Pierre (1963): *Le moyen français*. Paris: Presses Universitaires de France, coll. Que sais-je?

Marchello-Nizia, Christiane (2005). *La langue française aux XIVe et XVe siècles*. Paris: Armand Colin.

Riegel, Martin, Jean-Christophe Pellat et René Rioul (1994). *Grammaire méthodique du français*. Paris: Presses Universitaires de France.

Ullmann, Stephen (1975): *Précis de sémantique française*. Berne: Francke.

Wartburg, Walther von (1965): *Évolution et structure de la langue française*. Berne: Francke.

VI.III. Dictionnaires

DMF: *Dictionnaire du Moyen Français*, version 2015 (DMF 2015). ATILF - CNRS et Université de Lorraine. Site internet: <http://www.atilf.fr/dmf>.

TLFi: *Trésor de la langue Française informatisé*, <http://www.atilf.fr/tlfi>, ATILF - CNRS et Université de Lorraine.

SECTION II
SCIENCES SOCIALES

La façon d'aborder le droit? Le poids du positivisme en France et en Espagne

MIGUEL FERNÁNDEZ ANDÚJAR

Universidad Autónoma de Madrid-Université de Pau et des Pays de l'Adour, Espagne/France

RÉSUMÉ

Le choix de ce sujet est basé sur ma propre expérience en tant que doctorant. Je rédige ma thèse à l'Université autonome de Madrid en cotutelle avec l'Université de Pau. S'agissant d'une thèse en droit comparé, j'ai dû m'adapter aux exigences méthodologiques requises en France pour une thèse en droit. Cela m'a permis de constater de visu la méthodologie très différente suivie en France, organisée en parties, titres et chapitres, chacun étant à son tour structuré de manière symétrique. De surcroît, j'ai dû m'adapter à une façon d'aborder le droit qui, indirectement, renvoie à la compréhension même de cette science sociale. Alors qu'en Espagne, le droit est généralement pensé dans une perspective qui mêle souvent des considérations d'ordre politique, en France, de tels éléments n'ont pas leur place et ne peuvent en aucun cas constituer l'objet de la science juridique. Il s'agit d'une différenciation difficile à réaliser et qui demande un certain temps, car elle est profondément ancrée dans la coutume analytique de la doctrine espagnole. C'est donc de cette difficulté personnelle, parce qu'elle renvoie à la délimitation de la frontière entre l'approche du droit en Espagne en France, qu'est né l'objet de cette communication.

Par ailleurs, cette manifestation s'inscrivant dans le cadre d'une conférence interfacultaire, un exposé trop technique sur le droit constitutionnel aurait risqué de ne pas susciter l'intérêt de l'auditoire. En revanche, une comparaison entre la culture juridique des deux pays, basée à la fois sur mon expérience et sur une approche de l'idée de droit, peut constituer un sujet attractif pour tout type d'audience. De même, dans la mesure où ce colloque s'intéresse à la francophonie et à tout l'univers culturel qui se cache derrière la langue française, une comparaison sur la manière d'aborder, de comprendre et d'analyser le droit est en parfaite harmonie avec l'esprit du colloque. Enfin, parce qu'une distinction sera faite entre une méthodologie et l'autre, la frontière floue entre le droit et la politique pourra être franchie. Plus précisément, entre le droit constitutionnel –et les constitutionnalistes– et les Science politiques –et les politologues–. À cette fin, et dans le souci d'une démonstration accessible, des exemples seront utilisés pour y arriver.

Mots-clés: Droit, politique, positivisme, iusnaturalisme, méthodologie.

ABSTRACT

On the one hand, the choice of this topic is based on the personal experience of the speaker. I am writing my thesis at the Universidad Autónoma de Madrid in co-supervision with the Université de Pau. As this is a comparative law thesis, I had to adapt to the methodological requirements of a law thesis in France. This allowed me to see for myself the very different structure followed in France, which is organised in parts, titles and chapters, each of which is in turn organised symmetrically. Moreover, I had to adapt to a way of approaching law which, indirectly, refers to the very understanding of the concept. Whereas in Spain, law is generally thought of from a perspective that often includes political considerations, in France, such elements have no place and can in no way constitute the object of legal science. This is a difficult differentiation to make and one that takes time, as it is deeply rooted in the analytical custom of Spanish doctrine. This personal difficulty, because it refers to the delimitation of the frontier between the approach to law in Spain and the approach to law in France, is the reason for this paper.

On the other hand, as this event is part of an inter-faculty conference, an overly technical presentation on constitutional law would have risked losing the interest of the audience. On the other hand, a comparison of the legal culture of the two countries, based both on the experience of the speaker and on an approach to the idea of law that may evolve in the light of this past, may be an attractive topic for any kind of audience. Similarly, insofar as this colloquium is concerned with the French-speaking world and the whole cultural universe behind the French language, a comparison of the way in which the law is approached, understood and analysed is in perfect harmony with the spirit of the colloquium. Finally, because a distinction will be made between one methodology and the other, the blurred line between Law and Politics can be crossed. More precisely, between Constitutional Law –and constitutionalists– and Political Science –and political scientists. To this end, and in the interest of an accessible demonstration, examples will be used to show what it is all about.

Keywords: Law, politics, positivism, iusnaturalism, methodology.

Sommaire

1. Mon expérience personnelle
2. Qu'est-ce que c'est le droit?
3. La façon d'aborder le droit

Mon exposé porte sur la façon d'aborder le droit et le poids du positivisme en France et en Espagne ; et pour la développer j'ai suivi une structure à la française. C'est-à-dire j'ai divisé mon intervention en trois parties. Premièrement, j'ai voulu raconter ma propre expérience personnelle (I) car j'ai trouvé que cela est un bon moyen d'amener l'exposé jusqu'à poser la question suivante: Qu'est-ce que c'est le droit? (II). Une fois celui-ci défini, pour conclure, j'analyserai la façon de l'aborder (III).

I. Mon expérience personnelle

J'ai commencé ma thèse à l'Universidad Autónoma de Madrid en octobre de 2018. L'année avant d'être admis à la Université, je m'étais mis à lire les auteurs classiques des XVIe et XVIIe siècles. Initialement, la thèse avait pour objet «Le rôle du référendum dans la réforme de la Constitution». C'était un titre assez ambigu parce que la thèse avait un double objet. D'un côté, analyser la place qui avait le référendum dans l'ordre juridique en vigueur. Cela fait, je voulais faire une proposition pour le rôle que je croyais que le référendum méritait dans l'ordonnement juridique espagnol. Dès que j'ai été inscrit à la Faculté de Droit de l'Université, j'ai envisagé d'aller en France dans le cadre de mon doctorat, que ce soit pour un séjour de recherche ou pour faire la thèse en cotutelle. Puis, il a été lancé l'appel pour candidater à la Bourse d'excellence Eiffel du gouvernement français. Pour candidater à cette bourse, il fallait être inscrit dans un programme de master ou doctorat dans une université française. C'est pour cette raison que j'ai choisi d'essayer d'aller en France à travers une convention de cotutelle. À cette fin, j'ai demandé à ma directrice Mme. Susana Sánchez Ferro si elle connaissait un juriste en France qui puisse être intéressé par mon sujet de thèse et prêt à me codiriger. Heureusement il m'a mis en contact avec M. Hubert Alcaraz et on a pu signer une convention de cotutelle avec l'Université de Pau et des Pays de l'Adour. Cela fait, j'ai pu postuler pour la Bourse Eiffel. Pendant ma première année de thèse, je me suis occupé surtout à lire la bibliographie spécialisée en espagnol sur le référendum. Finalement, au printemps 2019 j'ai appris que j'ai été lauréat de la Bourse et j'ai commencé à préparer mon séjour à Pau.

J'ai commencé ma deuxième année de thèse fin septembre 2019, c'est là où j'ai déménagé à Pau. Pendant le premier semestre je me suis mis à lire les manuels classiques de droit constitutionnel français. Car même si j'avais une connaissance assez bonne du droit constitutionnel français, je n'avais pas fait ma licence ni le master en France et je devais me mettre au jour par rapport aux connaissances que les autres doctorants avaient. Puis, pour le deuxième semestre j'ai commencé à suivre une lecture plus spécialisée sur mon sujet de thèse à partir de la doctrine française. À mesure que l'année finissait, mon directeur m'a appris que l'Université de Pau faisait partie d'une Unité Mixte de Recherche –UMR– avec l'Université d'Aix-Marseille. C'est à ce moment que j'ai appris que là-bas se trouvait Mme. Marthe Fatin-Rouge Stefanini, une des juristes plus prestigieuse et plus spécialisée dans la participation populaire aux normes, notamment à travers le référendum. Mon directeur m'a proposé d'y aller pour le premier semestre de l'année 2020. Il considérait que cela pourrait m'aider à améliorer mon travail et surtout à mieux cadrer l'objet de ma thèse. Justement à cette époque-là un appel pour la Bourse Erasmus+CIVIS a été lancé pour effectuer un séjour d'un semestre à l'Université d'Aix-Marseille. J'ai fait ma demande et de nouveau j'ai été choisi comme lauréat.

Dans ma troisième année, une fois débarqué à Aix j'ai dû premièrement passer mon comité de thèse à Pau. Le comité de thèse est une évaluation annuelle du doctorat. À la différence de ce qui se passe à l'Universidad Autónoma de Madrid, il ne s'agit pas d'un rapport écrit rendu par le doctorant. Il s'agit plutôt d'une évaluation faite par cinq ou six professeurs de la Faculté où le doctorant expose l'état de sa recherche, explique le plan à développer et manifeste les problèmes qu'il traverse. C'est justement dans ce comité où j'ai appris par les évaluateurs que même si j'avais une connaissance assez large sur mon sujet de thèse, la façon de l'aborder n'était pas valide en France. En effet, je prenais un point de vue essentiellement politique étant donné que je faisais plus attention aux faits qu'aux normes. C'est pour cela que dans mon plan de thèse j'employais des termes comme *confiscation de la Souveraineté populaire*, *insuffisance*, *nécessité*, etc. Pour mieux comprendre leurs propos, ils m'ont conseillé de lire la thèse de M. Girault soutenue en 2017 et qui portait sur un sujet similaire au mien mais abordé juridiquement. Quand j'ai lu cette thèse j'ai compris comment il fallait faire la démonstration. À partir de là, j'ai commencé à construire un nouveau plan de thèse jusqu'à ce que je sois arrivé sur le plan validé sur lequel je travaille maintenant.

De toute ce voyage j'ai constaté qu'en France la forme est beaucoup plus importante que le contenu. En France une logique très cartésienne est encore en vigueur. Une logique très pertinente et qui améliore beaucoup le travail parce qu'elle permet d'arriver à une vraie démonstration. C'est pour cela qu'en France les thèses en droit ont une structure symétrique. Normalement, la thèse est divisée en deux-trois parties qui sont divisées en deux-trois titres qu'à la fois sont divisées en deux-trois chapitres. Également il faut que l'idée générale énoncée dans le titre de la thèse soit reprise dans chaque partie et puis celle de chaque partie pour chaque titre et finalement celle de chaque titre pour chaque chapitre. Par exemple, ma thèse est intitulée *La participation populaire à l'élaboration des normes*. Puis, la première partie porte sur les modalités de participation populaire aux différentes étapes d'élaboration d'une norme et la deuxième partie sur la réponse des organes de l'État à la participation populaire à l'élaboration des normes. Il y a toujours cette idée de la participation populaire qui est reprise et développée jusqu'à arriver à une démonstration.

II. Qu'est-ce que c'est le droit?

Tous les problèmes que j'ai eues pour arriver à un plan de thèse définitivement validé sont liés à la question de savoir ce qu'est le droit.

Il y a essentiellement deux manières de définir le droit: soit comme une règle de conduite dont l'obligation entraîne une réaction sociale susceptible d'être organisée; soit comme le pouvoir, la qualité d'une volonté de s'imposer aux autres. La première définition fait partie d'une vision objective du droit, tandis que la deuxième appartient à une position subjective. Concernant la position objective, le droit est un système des normes, un ordre juridique dont l'obéissance s'impose de façon coactive aux individus indépendamment de leurs volontés. Cette vision écarte l'élément de la volonté de la définition de droit. Quant à choisir entre une position ou l'autre, à mon avis il faut se pencher pour la vision objective parce que si le fondement du droit est le pouvoir ou la qualité d'une volonté, pour connaître en quoi consiste ce pouvoir, il faudrait déterminer la nature intime de la volonté humaine... C'est-à-dire, une entreprise impossible. Si l'on peut accorder une conséquence juridique à la manifestation d'une volonté c'est exclusivement parce qu'il y a une disposition normative dans l'ordre juridique en vigueur qui établit ce lien. Sans cette norme, il ne découlerait aucune conséquence juridique de cette manifestation de la volonté.

Au-delà de cette distinction, il y a aussi deux courants opposés à propos du fondement du droit. Pour la courante naturaliste, le droit se définit par certaines règles juridiques qui accordent aux êtres humains certains droits parce qu'ils sont en accord avec la nature de l'homme. C'est justement la vision du droit qui retenaient les révolutionnaires en France et aux États-Unis pour négliger les institutions de l'Ancien Régime et permettre la constitution d'un nouvel ordre juridique fondé sur un nouveau dogme politique: le libéralisme. Dès que le droit doit avoir un contenu déterminé –celui qui est en accord avec la nature des êtres humains–, cette vision renvoie à une notion de droit juste ou vrai. Face à ce courant, pour le positivisme, le droit se définit par les règles juridiques en vigueur dans un ordre juridique indépendamment de son contenu. Des règles juridiques qui sont en vigueur parce qu'elles sont valides. Pour ce courant, le droit n'est ni juste ni vrai, seulement valide. Un caractère valide qui dépend du fait que les normes juridiques ont été adoptées en respectant les règles prévues dans un ordre juridique pour leur approbation. Quant au paradoxe de devoir choisir entre l'un et l'autre, il y a une évidence qui est méconnue par le droit naturel et qui penche mon choix en faveur du droit positif. On sait qu'il y a des ordres juridiques comme celui de Corée du Nord où il existe de normes juridiques qui pourtant ne sont pas en accord avec ces droits naturels de l'homme. Cependant, ces normes s'imposent également aux individus malgré cette manque de concordance. C'est pour cela qu'on peut soutenir que le droit n'est pas en vérité subordonné à un certain contenu pour être valide et pour s'imposer objectivement.

III. La façon d'aborder le droit

La manière dont on définit le droit va conditionner la façon de l'aborder. C'est-à dire la notion que l'on retient sur le droit a une influence énorme à la fois sur la façon de l'aborder. Pour montrer clairement ces différences, je vais recourir à nouveau à ma propre expérience personnelle.

J'ai déjà expliqué que mon plan initial de thèse tel que je l'avais présenté au comité ne pouvait pas être validé. C'était parce qu'au début je retenais une vision du droit essentiellement naturaliste. Étant tellement influencé par les auteurs que j'ai cités, j'étais

persuadé qu'il appartient au peuple un droit naturel à s'autogouverner. Cette façon de s'autogouverner exigeait un nouveau rôle pour le référendum. C'était en raison de cela que je voulais faire avant tout une proposition pour donner un nouveau cadre au référendum. Maintenant je traduis ce que la souveraineté doit signifier à l'intérieur de l'État, dans un ordre juridique, c'est-à-dire la compétence pour adopter des lois. À partir de cette prémisse, je fais une étude comparée de la participation populaire dans plusieurs ordres juridiques. Cela me permet de vérifier dans quel cas le droit positif accord au peuple le pouvoir d'exercer la fonction législative, la souveraineté à l'intérieur de l'ordre juridique. En définitif, j'analyse la réponse que cette participation populaire éveille des organes de l'État, surtout quand le peuple exerce directement la fonction législative.

L'attractivité de l'offre universitaire française: à l'épreuve d'un contexte mondial concurrentiel. Étude de cas en Espagne

SHANNON HERMAN WOLFF

Universidad Autónoma de Madrid, Espagne-Sciences Po Bordeaux, France

RÉSUMÉ

La France a depuis longtemps mis en avant sa volonté d'étendre son influence éducative et notamment universitaire, car il s'agit d'une nécessité d'internationalisation de son soft power. Exemple de bonnes pratiques et d'innovations dans ce domaine, l'Hexagone se voit toutefois concurrencée par de nombreux pays, notamment anglo-saxons.

Face à ce constat, nous observerons que l'accueil et l'attractivité universitaire de l'Hexagone vis-à-vis des étudiants espagnols est un exemple de cette richesse éducative française mise en concurrence par le contexte actuel d'omniprésence anglo-saxonne. Cependant, il est important d'analyser les caractéristiques du fonctionnement universitaire espagnol et les atouts de l'attractivité française pour redynamiser cette mobilité étudiante transfrontalière.

Mots-clés: Diplomatie universitaire, stratégie, attractivité, université, France, Espagne.

ABSTRACT

In this last century, France has worked to expand its educational influence and particularly the university influence, because it is a necessity for the internationalization of soft power. This country is an example of good practice and innovation in this field, however in the last decade, it faces competition from many countries and is losing some attractiveness.

Regarding this observation, we will observe that the university attractiveness of France towards Spanish students is an example of this French educational wealth put in competition by the current context of Anglo-Saxon omnipresence. However, it is important to analyse the characteristics of Spanish university operations and the advantages of French attractiveness to revitalize this cross-border student mobility.

Keywords: Academic diplomacy, strategy, attractiveness, university, France, Spain.

SOMMAIRE

1. État des lieux de la coopération universitaire franco-espagnole, de l'omniprésence de l'attractivité anglo-saxonne sur la péninsule Ibérique.
2. Les pistes d'amélioration pouvant être menées pour attirer des étudiants espagnols, adaptées à leur culture et exigences.
3. La nécessité de travailler sur la stratégie de communication de Campus France Espagne, en symbiose avec les caractéristiques et la culture espagnole.
4. Références bibliographiques.

I. État des lieux de la coopération universitaire franco-espagnole, de l'omniprésence de l'attractivité anglo-saxonne sur la péninsule Ibérique

L'Espagne et la France sont deux pays frontaliers reconnus par les textes de loi pour bénéficier de «traditions de coopération et échanges entre les centres éducatifs supérieurs» (traduit de l'espagnol; Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación 2008). De plus, les diplômes nationaux respectifs sont reconnus dans les deux pays et les programmes éducatifs bilatéraux sont en plein essor depuis 2008. Il est donc très intéressant d'analyser ces échanges dans une perspective d'amélioration de l'attractivité universitaire française sachant que l'Espagne est le parfait exemple d'un pays où règne l'attractivité universitaire anglo-saxonne.

Pour donner quelques chiffres clés montrant les liens privilégiés qu'entretiennent la France et l'Espagne, selon Campus France¹, en cinq ans, la croissance du nombre d'étudiants espagnols se rendant en France a été de 35%, pour arriver à un total de 9034 étudiants espagnols accueillis sur l'Hexagone pendant l'année universitaire 2019-2020. L'accompagnement de Campus France Espagne est omniprésent sur le territoire espagnol sachant qu'il a neuf antennes.

La grande attractivité française sur le territoire ibérique n'est pas quelque chose d'anodin. Le travail de coopération entre les deux pays en cette matière a toujours été très poussé. L'ancien ambassadeur de France en Espagne, M. Yves Saint-Geours déclarait que cette coopération se percevait dès l'école, «avec un million d'élèves espagnols suivant des enseignements en français». Les accords bilatéraux universitaires se recensent à 3000 partenariats et 200 doubles diplômes entre universités françaises et espagnoles (Campus France 2017). Le travail au niveau universitaire entre les deux pays s'est surtout porté sur les Bourses Avenir poussant de jeunes talents espagnols à venir étudier en France, par les cotutelles et les aides doctorales comme le programme Mérimée, par des résidences artistiques comme la Casa Velázquez à Madrid ou le Colegio de España à Paris, par la création de doubles licences ou masters et la collaboration transfrontalière INTERREG, permettant un échange d'élèves entre universités frontalières. Notons aussi le projet de l'Université Franco-Espagnole (UFE) créé fin 2017 et portant sur la création d'un réseau entre les universités des deux pays permettant d'augmenter les échanges universitaires et la création de doubles diplômes (UPPA)².

Cependant, bien que la France et l'Espagne maintiennent de très bonnes relations quant à cette mobilité étudiante, nous observons encore une prédominance des destinations anglo-saxonnes, favorites des élèves espagnols, ce qui confirme la tendance générale de la forte attractivité de ces pays. Selon des chiffres de 2017 fournis par l'UNESCO, le Royaume-Uni, l'Allemagne et les États-Unis sont respectivement dans les trois premières positions des destinations choisies par les Espagnols, la France arrivant en quatrième position (Ministerio de Universidades 2020). Selon les chiffres de ASEPROCE, association visant la promotion d'études à l'étranger, en 2019 les pays anglo-saxons préférés par les élèves espagnols étaient l'Irlande et le Royaume-Uni suivis par les États-Unis et le Canada (ASEPROCE 2019). Et le pourcentage d'étudiants espagnols se rendant dans ces pays ne cesse de croître (Embajada de EEUU en España y Andorra 2018). Par exemple, le nombre d'espagnols se rendant aux universités états-uniennes a augmenté de 2011 à 2016 de 25,8% (The Diplomat 2018).

¹ Lien de consultation: https://ressources.campusfrance.org/publications/notes/fr/note_51_fr.pdf

² Lien de consultation: <https://organisation.univ-pau.fr/fr/partenariats/universite-franco-espagnole.html#:~:text=L'UFE%20consistera%20en%20un,et%20la%20la%20bellisation%20de%20formations>

Tout d'abord, il est inévitable de remarquer que si les universités anglophones ont été si prisées par les universitaires espagnols c'est parce que «le système éducatif espagnol rend obligatoire l'enseignement d'une seule langue vivante, le plus souvent l'anglais, celui d'une deuxième langue est optionnel» (Boutet-Waïss 2020: 66). Ainsi la plupart des Espagnols maîtrisant l'anglais s'orientent plus naturellement vers des pays où prône cette langue. Les universités britanniques et américaines ont de même fait preuve d'attractivité grâce à leur bonne présence dans les classements mondiaux et dans la multiplicité des études, des activités extra curriculaires et des «cours à la carte» où prônent le débat et qui sont orientés vers l'acquisition de capacités professionnelles. Par exemple, dans le classement *QS Higher Education Rankings*, quatre pays anglo-saxons sont en tête: les États-Unis, le Royaume-Uni, l'Australie et le Canada. De plus, selon le site UNIVERSIA qui recense des conseils et des listes de formations à destination des jeunes espagnols, ces derniers seraient de plus intéressés par les pays anglophones grâce à leur forte employabilité chez les jeunes diplômés (UNIVERSIA 2019). Selon Cheryl Francisconi, coordinatrice du sud de l'Europe de l'Instituto Internacional Americano (IIE), plus grand centre d'éducation américaine en Espagne, la crise économique et le manque de perspectives professionnelles en Espagne sont des facteurs qui ont poussé les Espagnols à réfléchir sur la nécessité de quitter leur pays malgré le coût de départ élevé de cette décision (Rodríguez 2016). Marta del Olmo, responsable d'un programme de recrutement orienté aux étudiants Erasmus dépendant de l'entreprise de conseil *People Matters*, à destination d'étudiants Erasmus ajoute que ces étudiants sont conscients que lors de leur retour en Espagne, leur employabilité sur le marché du travail espagnol va s'accroître grâce à leurs études poursuivies dans un pays anglophone.

Mis à part ces dimensions, les étudiants sont en outre intéressés par les moyens technologiques et la qualité des cours du modèle anglo-saxon. Si les universités espagnoles ont parfois été pointées par un manque d'adaptation technologique, le modèle anglo-saxon peut en revanche se vanter de son grand déploiement des nouvelles technologies, financées par le coût élevé des études ou de dons de mécènes (J.M.A. 2010).

II. Les pistes d'amélioration pouvant être menées pour attirer des étudiants espagnols, adaptées à leur culture et exigences

Après avoir observé les raisons de l'attractivité anglo-saxonne omniprésente sur la péninsule Ibérique, il est nécessaire de s'avancer sur les possibilités de réorganisation interne pour augmenter l'attractivité universitaire française vis-à-vis des Espagnols. Il semble intéressant de proposer des actions concrètes adaptées à la culture académique espagnole et aux attentes de ces étudiants.

Au niveau administratif, le centralisme français propose de nombreux avantages devant être promus, mais il faut tout de même réorganiser certains aspects pour être à la hauteur des dispositifs d'accueil anglo-saxons. Si les *welcome packs* universitaires restent une spécificité de certaines universités aidant à la bonne installation des étudiants étrangers, il faudrait que cette démarche soit homogénéisée dans tous les établissements d'éducation supérieure. En effet, les statistiques de Campus France ont pointé ce manque de structures et d'actions portant sur l'accueil des étrangers. Cela passe par la création d'un plus grand nombre de bureaux d'accueil étant en mesure de mieux accompagner les étudiants dans les domaines du logement, de la santé étudiante, pour les cours de FLE et dans les activités extrascolaires. Nous retrouvons aussi la nécessité de créer plus d'espaces associatifs, des programmes de parrainage/mentorat (*buddy programmes*) –qui permettent d'intégrer socialement les élèves mais tout de même de les aider administrativement par le biais d'un système de parrainage– ou organiser des journées d'intégrations (Baruel Bencherqui *et al.* 2020).

Ensuite, il est essentiel de prospérer dans le projet de coopération transfrontalière. Pour le programme INTERREG, par exemple, il semble essentiel de former les établissements qui souhaitent créer des accords interuniversitaires dans ce cadre par le biais de séminaires, par exemple, ou de guides pratiques. Créer des postes de travail pour s'occuper de ces actions au sein des universités peut être une autre piste d'amélioration. Par exemple, à l'Université de Pau et des Pays de l'Adour, le poste «chargé de mission relations transfrontalières» a été créé en 2009 pour répondre à ce besoin d'organisation. Quant au projet de «l'Université franco-espagnole», projet ambitieux provenant des présidents et recteurs des universités des deux pays, il semble essentiel d'aller dans la même direction: séminaires, échanges d'idées en plus de la création de mobilités sont à privilégier (Campus France 2017). Récemment, lors du 26e Sommet Franco-Espagnol de mars 2021, des avancées sont à signaler pour cette Université franco-espagnole (Ministerio de Educación 2020).

Au niveau académique, certaines pistes d'orientation pédagogique et de contenus d'apprentissages doivent être ébauchées. Si les Espagnols semblent réticents à l'idée de venir en France à cause du fossé linguistique, il semble essentiel de proposer plus de cours et des formations entièrement en anglais. Il existe actuellement, selon le répertoire de formations de Campus France, 1327 formations dans l'enseignement supérieur français proposées totalement dans cette langue (Campus France 2020). La plupart de ces formations ont lieu dans les écoles de commerce suivies des écoles d'ingénieurs, au détriment des universités (Weber 2011). Cependant, pour que l'intégration soit aussi assurée, l'apprentissage du français doit être également un élément phare dans l'accueil de ces étudiants. D'ailleurs, lors d'un entretien réalisé à l'équipe de Campus France Espagne, Laurence Cossart a indiqué que beaucoup d'étudiants espagnols se rendent en France pour apprendre ou améliorer une deuxième langue, car ils parlent déjà tous très bien l'anglais dans la plupart des cas. Si les étudiants sont donc peu familiers avec la langue française, cet apprentissage doit se faire en deux étapes: avant l'arrivée de l'étudiant et pendant sa formation en France. En effet, une formation préalable permettrait à l'étudiant d'appréhender la langue et se sentir plus confiant face à sa venue et, de nombreuses universités conseillent un B2 aux étudiants avant leur arrivée, comme l'a indiqué Camille Bissegger lors de l'entretien réalisé à l'équipe de Campus France Espagne, ce qui peut effrayer certains étudiants. Cependant, il est recommandé de ne pas présenter les cours FLE comme un préalable nécessaire mais plutôt comme un enrichissement qui leur permettront de dominer la langue pendant et suite à leur formation en France (Cohen 2001). Pour donner un exemple de mise en pratique nous pouvons citer les exemples des webinaires sur la recherche de logement et la méthodologie français, des stages intensifs de langue et des semaines de pré-rentrees pour une mise à niveau méthodologique en français jumelées à des activités sociales (Campus France 2020).

Pour insister sur les bonnes pratiques de l'offre de cours de FLE, il faut insister sur le fait que ces formations doivent aussi porter sur l'apprentissage des codes culturels et de la méthodologie universitaire. En effet, l'étudiant espagnol «se retrouvera confronté à des réalités sociales, culturelles» (Sauvage 2019) et notamment sur le plan éducatif.

Sur l'aspect de proposition de l'offre de FLE, il est essentiel d'informer préalablement l'étudiant. Sur le site de Campus France Espagne, l'étudiant est clairement invité à suivre des cours de français en présentiel ou en ligne dans les Alliances françaises et les Instituts français d'Espagne et est, en moindre mesure, orienté à s'informer sur des cours de FLE en ligne proposé hors ces centres. Cependant, les cours offerts par les universités ou à travers des MOOC sont souvent beaucoup moins chers, voire gratuits. L'étudiant espagnol n'est orienté à aucun moment sur le site de Campus France Espagne à rentrer dans le portail

«Apprendre le français» qui recense toutes les formations de FLE en France et en ligne (Campus France 2021).

Quant à l'accompagnement professionnel, nous avons vu que celui-ci devait être travaillé de manière générale pour augmenter l'attractivité universitaire de la France dans le Monde car uniquement 30% des étudiants étrangers se disaient accompagnés par leur université d'accueil dans la recherche d'un emploi ou stage (Campus France 2021). Sur le site Campus France Espagne, nous retrouvons une rubrique qui nous redirige vers le site de France Alumni (2019). L'ancrage territorial ibérique se fait notamment sur les remises de prix et rencontres annuelles en Espagne mais est présent aussi sur les offres d'emplois où nous retrouvons une sous-rubrique d'offres d'emplois franco-espagnols. Bien que ce réseau soit riche, nous pouvons apporter quelques idées en plus. Dans un rapport réalisé par des Inspecteurs Généraux de l'Éducation, du Sport et de la Recherche en 2020, il en ressort qu'il serait utile qu'en plus des rencontres thématiques existantes, de mettre en place des conférences ou ateliers sur l'aide à la recherche de travail ou sur l'élaboration de CV et lettres de motivations (Piozin *et al.* 2020), comme le réalisent déjà des organisations françaises telles que les missions locales ou Pôle Emploi à destination du public francophone. Une autre idée, allant dans ce sens, pourrait être celle d'aider à construire de véritables stratégies professionnelles comme le fait le réseau d'Alumni d'Allemagne tenu par le DAAD (comment réaliser des prises de contact, se faire des carnets d'adresses et envoyer des candidatures spontanées, etc.). De plus, pour les membres inscrits au réseau, de véritables coachings professionnels virtuels peuvent avoir lieu. D'un autre côté, France Alumni dans sa version espagnole pourrait introduire une rubrique sur l'entrepreneuriat, suivant l'exemple de l'Alumni organisé par le gouvernement des États-Unis. Celui-ci dispose dans son site d'une boîte à outils pour les actuels ou futurs entrepreneurs recensant aussi les différents congrès et réseaux pour les entrepreneurs. Pour aller plus loin, le député Frédérique Petit propose pour le site général de France Alumni:

Pour en faire, plus qu'un simple annuaire, un outil d'entretien des communautés, il faut (...) y associer les partenaires institutionnels et économiques (CCEF, entreprises, chambres de commerce, PME PMI, etc). Il faudrait aussi le connecter à d'autres réseaux, comme le réseau des anciens élèves de lycées français, y associer les bénéficiaires des programmes d'intégration européenne d'expertise, de l'ENA, les Français à l'étranger) et en faire une communauté de prestige. (Petit 2019)

III. La nécessité de travailler sur la stratégie de communication de Campus France Espagne, en symbiose avec les caractéristiques et la culture espagnole

Par sa proximité culturelle et géographique, Campus France Espagne dispose de plusieurs atouts pour étendre sa communication physique et en ligne. Cependant, une analyse des nécessités informatives et des attentes chez le public espagnol est nécessaire, car pour toute élaboration d'un plan de communication, une analyse du public ciblé et des bonnes pratiques est indispensable.

Il est essentiel de mentionner que Campus France est très présent sur le territoire espagnol dans les foires des étudiants (*Ferias de estudiantes*). Il s'agit du premier mécanisme que la France utilise pour se faire connaître auprès des jeunes espagnols.

Par exemple, lors de l'édition de 2019 d'AULA, le plus grand salon de l'Étudiant et de l'offre éducative, ayant lieu à Madrid, le bilan a été de 174.186 visiteurs, dont 1.983 centres d'éducation (Sáez 2020). Campus France s'est tout de même promu dans sa propre foire destinée à motiver les jeunes espagnols à suivre des études en France, la Feria de los

estudios superiores. En 2016 le bilan annonçait 1500 élèves et 51 universités françaises présentes (Institut Français Espagne 2019). Cependant cet événement est notamment capteur d'étudiants espagnols de lycées français plus que de jeunes issus du système public espagnol. Si les chiffres cités sont positifs, l'équipe de Campus France Espagne, dirigée par Laurence Cossard, indique la nécessité d'un véritable tournant numérique: «la communication numérique est plus rentable que la communication sur le terrain représentée par salons ou événements dans les universités où les gens sont moins attirés vers le stand de la France et vont plus vers les stands du Royaume-Uni, du Canada, des États-Unis» (paroles retranscrites de l'entretien à Laurence Cossard, lors de l'entretien réalisé à l'équipe de Campus France Espagne).

En effet, les élèves espagnols se tournent vers les sites universitaires d'information, ceux des universités et celui de Campus France, ce qui confirme la tendance des étudiants étrangers. En effet, la page centrale de Campus France est abordée par 25% des étudiants (Campus France 2020). Cet usage du net est d'autant plus important si la mobilité de l'étudiant n'est pas encadrée par l'université d'origine.

Cependant, lorsqu'on évalue la qualité des sites internet et notamment des établissements français, des failles sont perçues concernant la clarté de l'information contenue dans ceux-ci. 27% des étudiants étrangers considèrent que ces sites sont peu clairs et peu compréhensibles. De plus, certains sites ne sont même pas disponibles en anglais. Dans un rapport de mai 2020 de Campus France nommé Observatoire de l'accueil des étudiants étrangers en France (Campus France 2020), quelques recommandations ont été avancées, comme par exemple: rafraîchir souvent ces sites, les rendre plus ergonomiques ou traduire tout leur contenu.

Ensuite, si l'on se penche sur la communication dans les réseaux sociaux en prenant en compte les bonnes pratiques avancées par les experts en *community management*, nous pouvons dresser un état des lieux général.

L'utilisation des réseaux sociaux est fondamentale car Campus France Espagne est actif sur trois réseaux Instagram, YouTube et Facebook. Camille Bissegger, lors de l'entretien réalisé à Campus France Espagne, a indiqué que d'ailleurs, le public espagnol est très réactif sur les réseaux sociaux et surtout sur Instagram où Campus France Espagne s'est initié en 2019. «Instagram est bien connecté en Espagne, on touche beaucoup plus de jeunes que sur Facebook» ajoute Camille Bissegger.

Si l'on observe les statistiques nationales sur l'utilisation des réseaux sociaux en Espagne (IAB SPAIN - ELOGIA)³, la génération Z préfère Instagram avec 86% d'utilisateurs entre les jeunes de 16 à 24 ans. Baptiste Lansac, de l'équipe de communication de l'Institut français d'Espagne, recommande de mettre des images esthétiques représentant des clichés ou des idées reçues de la France (Tour Eiffel, passant piéton avec une baguette de pain) car les Espagnols sont attachés à la vision romancée de la France.

Ensuite, nous observons que la plupart du contenu posté porte sur l'aspect académique (bourses, formations...) et sur des témoignages relatifs à cet aspect. Or, il serait recommandable de poster aussi sur le mode de vie à la française, sur l'aide à l'installation (logement, loisirs...) et même sur certains aspects linguistiques anecdotiques.

³ Lien de consultation: <https://iabspain.es/estudio/estudio-de-redes-sociales-2021/>

Pour entrer dans le thème du contenu sur lequel il faut insister, nous devons prendre en compte les bonnes pratiques dictées par Campus France Espagne après l'entretien réalisé à cette équipe. Tout d'abord, il y a une idée reçue selon laquelle étudier en France aurait un coût élevé. Une communication poussée doit porter sur la faiblesse du coût des études en France, sur les aides du CROUS (pour les étudiants souhaitant faire la totalité de leurs études en France) et sur les dispositifs de la CAF pour l'aide au logement, stratégies qui n'existent pas en Espagne. Cela est un élément capital car si l'on observe les statistiques portant sur les préoccupations des universitaires espagnols, nous observons que leur principale source d'inquiétude est relative au financement de leur études souvent liée à la situation économique fragile du pays (Haro Escribano 2016) et il s'agit d'un facteur que les Espagnols tiennent en compte à l'heure de choisir leur destination (UNIVERSIA 2019). Sur cette ligne-là, il est indispensable de communiquer sur d'autres aspects de la vie en France tel que l'aide à la recherche du logement. Il serait aussi intéressant de poster un guide méthodologique sur le site de Campus France Espagne, expliquant les étapes et conseils pour la recherche de logement (quand se méfier, où chercher, budget alloué...)

Enfin, pour un aspect de contenu original, il serait intéressant d'élaborer des posts portant sur les nouveautés de coopération entre les 2 pays en matière universitaire. Comme l'analyse la spécialiste de réseaux sociaux Susana Llerena Iglesias sur les institutions, ce type de contenu soulignant la coopération institutionnelle permettrait de présenter les affaires universitaires françaises de manière horizontale et collaborative, créant ainsi une certaine confiance vis-à-vis des internautes (Llerena Iglesias 2015).

Relevant de la communication sur le contenu des formations, nous avons repéré une nécessité vis-à-vis des étudiants espagnols en France: diversifier la demande de filières. Les étudiants espagnols sont surtout attirés par les écoles d'ingénieurs, de commerce et les grandes écoles (ENS, IEP) et nous observons cela dans les propos de Campus France Espagne et dans leur posts des réseaux sociaux, très orientés à promouvoir ces formations. Cependant, il s'avère nécessaire de présenter les cursus universitaires classiques, expliquer le fonctionnement des crédits ECTS, des homologations des diplômes et les différentes formations disponibles. Cela pourrait en effet combler les fossés de demande entre les filières d'études. Il faudrait, par ailleurs, faire des posts parlant de la bonne position de la France dans les classements internationaux car les Espagnols sont attirés envers cet aspect comme le constate l'équipe de Campus France Espagne.

De même, il semble intéressant de promouvoir des formations que l'Espagne ne propose pas ou des formations en vogue, comme par exemple, les études dans le domaine environnemental. Notons, dans ce contexte-là, le succès en ligne des vidéos-témoignages d'étudiants espagnols s'étant rendus en France dans le cadre de leurs études. Camille Bissegger indique que «ces témoignages rassurent les étudiants espagnols». Il serait intéressant de proposer à Campus France Espagne d'adopter des vidéos sous le format proposé par le réseau alumni des États Unis (International Exchange Alumni), nommés #MentorTalks présentant le parcours d'anciens élèves s'étant rendus aux États-Unis dans le cadre leurs études et qui, suite à cela, ont eu un parcours professionnel d'excellence. De plus, les États-Unis ont su faire usage du format en vogue, le podcast, en apportant des témoignages et conseils à travers le podcast *Voices of Exchange*. Il serait en effet intéressant de favoriser ce format suite à l'adoption de celui-ci par de nombreux centres culturels et éducatifs en Espagne en 2020-2021, et du nombre d'adeptes aux podcasts avec une augmentation de ceux-ci de 75% en 3 ans en Espagne (RTVE 2021).

IV. Références bibliographiques

ASEPROCE (2019): *Crece el número de españoles que estudia en el extranjero*. Disponible sur: <https://www.aseproce.org/aumenta-numero-estudiantes-extranjero/>

Baruel Bencherqui, Dominique, Beau, Gaëlle et Bazin, Yoann (2020): «Problèmes et enjeux de l'accueil d'étudiants étrangers sur les campus universitaires: diversité, exclusion, inclusion et cosmopolitisme», *Revue Internationale de Psychosociologie et de Gestion des Comportements Organisationnels*, XXVI (66), 137-161.

Boutet-Waïss, Françoise (2020): «La coopération universitaire transfrontalière», *Annales des Mines - Réalités Industrielles*, 3, 66.

Campus France (2016): «Les sites Internet des universités françaises: comment sont accueillis et informés les étudiants étrangers?», *Les Notes* [en ligne], 51. Disponible sur: https://ressources.campusfrance.org/publications/notes/fr/note_51_fr.pdf

Campus France (2017): *Espagne. Dossiers Pays Campus France*, 38, 28. Disponible sur: https://ressources.campusfrance.org/publications/dossiers_pays/fr/dossier_38_fr.pdf

Campus France (2020): *Taught in English*. Disponible sur: <https://taughtie.campusfrance.org/tiesearch/#/catalog>

Campus France (2021): *Apprendre le français*. Disponible sur: <https://ecolesdete.campusfrance.org/#/apprendrelefrancais>

Campus France (2020): *Observatoire de l'accueil des étudiants étrangers en France*. Disponible sur: https://ressources.campusfrance.org/publications/observatoire/fr/Observatoire_accueil_etudiants_internationaux_fr.pdf

Cohen, Élie (2001): *Un plan d'action pour améliorer l'accueil des étudiants étrangers en France. Diagnostic et Propositions*. Disponible sur: <http://etranger.sgencfdt.free.fr/txt/acctudettr.pdf>

Embajada de EE. UU. en España y Andorra (2018): *El número de alumnos españoles en EE.UU. bate un nuevo récord*. Disponible sur: <https://es.usembassy.gov/es/el-numero-de-alumnos-espanoles-en-ee-uu-bate-un-nuevo-record/>

France Alumni (2019): *Espagne*. Disponible sur: <https://www.francealumni.fr/fr/poste/espagne/>

Institut Français Espagne (2019): *Salon des études supérieures*. Disponible sur: <https://www.institutfrancais.es/madrid/evento/feria-de-los-estudios-superiores-salon-des-etudes-superiores/>

J. M. A. (2010). «Claves del éxito del modelo universitario anglosajón», *La Voz de Galicia*. Disponible sur: https://www.lavozdeg Galicia.es/noticia/sociedad/2010/09/10/claves-exito-modelo-universitario-anglosajon/0003_8717162.htm

Llerena Iglesias, Susana (2015): *La comunicación de los museos españoles en Twitter: análisis de la situación y establecimiento de buenas prácticas*. Thèse de doctorat. Madrid: Universidad Carlos III. Disponible sur: <https://e-archivo.uc3m.es/handle/10016/22291#preview>

Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación (2008): *Acuerdo entre el Gobierno del Reino de España y el Gobierno de la República Francesa sobre el reconocimiento de títulos y grados de la enseñanza superior*, 38, 7707-7710. Disponible sur https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2008-2483

Ministerio de Educación (2020). *Declaración conjunta*. Disponible sur: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:3b94fca7-8218-4fd2-bdf7-795de2534bd1/fp-y-ense-anza-de-lenguas-espa-ola-y-francesa.pdf>

Ministerio de Universidades (2020): *Datos y cifras del Sistema Universitario Español*, 144 Disponible sur: https://www.universidades.gob.es/stfls/universidades/Estadisticas/ficheros/publicaciones_informes/Informe_Datos_Cifras_Sistema_Universitario_Espanol_2019-2020.pdf

Petit, Frédéric (2019): *Tome II. Action extérieure de l'État. Diplomatie culturelle et d'influence - francophonie*. Dossier législatif n° 1304 de l'Assemblée Nationale. Disponible sur https://www.assemblee-nationale.fr/dyn/15/rapports/cion_afetr/l15b1304-tii_rapport-avis#_Toc256000006

Piozin, Éric, Kretchner, Astrid, Picaronny, Claudine et Rey, Olivier (2020): *La mission d'insertion professionnelle de l'université: bilan dix ans après la loi relative aux libertés et responsabilités des universités*. Disponible sur: <https://www.vie-publique.fr/sites/default/files/rapport/pdf/278393.pdf>

Rodríguez, Rocío (2016): «Se dispara el número de españoles que se van a estudiar al extranjero», *El Mundo*. Disponible sur: <https://www.elmundo.es/f5/campus/2016/03/15/56e875a022601d00448b466e.html>

RTVE (2021): *El fenómeno de los podcasts* [émission radio]. Disponible sur: <https://www.rtve.es/play/audios/solamente-una-vez/solamente-vez-fenomeno-podcasts/5420519/>

Sáez, Raquel (2020): «La mayor feria educativa echa a andar», *La Vanguardia*. Disponible sur: <https://www.lavanguardia.com/vida/formacion/20200303/473955095356/aula-2020-salon-estudiante-oferta-educativa-ifema-universidades-fp.html>

Sauvage, Jérémie (2019): «Mobilité et appropriation des langues», *Recherches en didactique des langues et des cultures*. 16. Disponible sur: <http://journals.openedition.org/rdlc/7032>

The Diplomat (2018): *The number of Spanish students in the US increased by 8% during the last academic year*. Disponible sur: <https://thediplomatinspain.com/en/2016/11/the-number-of-spanish-students-in-the-us-increased-by-8-during-the-last-academic-year/>

UNIVERSIA (2019): *¿Dónde van de Erasmus los estudiantes españoles?* Disponible sur: <https://www.universia.net/es/actualidad/becas-y-ayudas/donde-van-erasmus-estudiantes-espanoles-1163652.html>

UPPA. *Université Franco-Espagnole (UFE)* (2016). Disponible sur: <https://organisation.univ-pau.fr/fr/partenariats/universite-franco-espagnole.html#:~:text=L'UFE%20consistera%20en%20un,et%20la%20labellisation%20de%20formations>

Weber, Raoul (2011): *L'accueil des étudiants étrangers dans les bibliothèques des établissements d'enseignement supérieur*. Mémoire de fin d'études. Lyon: Université Lyon 1. Disponible sur: <https://core.ac.uk/download/pdf/12438012.pdf>

Dyslexie ou multilinguisme: évaluation et diagnostic d'élèves multilingues scolarisés dans des écoles françaises

SOFIA GASPARINI
Universidad Autónoma de Madrid

RÉSUMÉ

Bien que le multilinguisme soit aujourd'hui un avantage important dans de nombreux domaines de vie, il peut également créer des difficultés d'apprentissage chez les élèves qui confondent les thérapeutes lors des évaluations diagnostiques. Cette étude examine les différences entre les troubles spécifiques du langage et les difficultés d'apprentissage liées au multilinguisme chez les enfants fréquentant l'école primaire française. Des tests standardisés, un questionnaire et des entretiens seront utilisés pour la prise de données sur les compétences verbales et d'apprentissage. Les résultats préliminaires montreront que les étudiants multilingues présentent des patrons qui devraient être pris en compte afin d'éviter des erreurs de diagnostic. La conclusion soulignera l'importance de créer un instrument diagnostic spécifique pour les élèves multilingues. L'analyse des résultats préliminaires permettra de proposer un test prototype pour les élèves multilingues.

Mots-clés: Multilinguisme, trouble spécifique du langage et de l'apprentissage, diagnostic, école primaire, éducation bilingue.

ABSTRACT

Although multilingualism is nowadays an important advantage in many life areas, it can also cause learning difficulties in pupils that confuses therapists during diagnostic evaluations. This study examines the differences between developmental communicative impairment and learning difficulties due to multilingualism in children attending French primary school. Standard tests, a questionnaire and interviews will be used to collect data about students' verbal competences and learning. The preliminary results of the research will show that multilingual students present error's patterns that should be considered in a diagnostic evaluation in order to avoid mistaken identities. The conclusion may also be drawn that a specific diagnostic instrument for multilingual pupils should be created to support therapists and teachers. The analysis of preliminary research results may allow us to propose a prototype test for multilingual primary scholars.

Keywords: Multilingualism, developmental communicative impairment, diagnostic, primary school, bilingual education.

SOMMAIRE

1. Antécédents et état des lieux
2. Objectifs
 - 2.1. Objectif général
 - 2.2. Objectifs spécifiques
3. Méthodologie
4. Plan de travail
 - 4.1. Recrutement et procédure d'échantillonnage
 - 4.2. Instruments et procédures d'étude
5. Résultats attendus et justification de l'intérêt de cette recherche
6. Références bibliographiques

I. Antécédents et état des lieux

De plus en plus nombreuses sont les personnes qui prennent conscience des avantages du multilinguisme et de l'importance que suppose sa promotion dès le plus jeune âge.

Les sociétés dans lesquelles nous vivons sont le fruit de flux migratoires anciens qui ont imposé la coexistence de plusieurs langues. Les facteurs économiques et politiques ont mis en évidence l'importance que suppose la connaissance de certaines d'entre elles (comme le fut la langue française jusqu'à il y a peu de temps et maintenant l'anglais), à tel point qu'actuellement dans de nombreux domaines professionnels cela constitue un requis essentiel.

Si l'avantage du multilinguisme est évident en contexte social et communicatif, différentes études académiques démontrent qu'il l'est aussi d'un point de vue cognitif.

Une étude pionnière à l'époque conduite par Peal y Lambert (1962), dans laquelle étaient comparés des élèves bilingues franco-anglais avec des élèves monolingues de 9-10 ans, révéla une certaine supériorité intellectuelle du groupe bilingue. Ces avantages cognitifs, selon cette étude, concernaient principalement les activités créatives, les habiletés métalinguistiques et la créativité verbale.

Dans cette même lignée, Genesee (1999) soutient que le bilinguisme développe la créativité et la flexibilité cognitive car les étudiants/tes sont tenus à déchiffrer une majeure quantité d'information que s'ils étaient en contexte monolingue.

Cependant, il nous faut considérer aussi les difficultés que peut entraîner le multilinguisme pour les apprentis. La littérature à ce sujet considère que les élèves multilingues peuvent présenter des fragilités dans différents domaines de la langue. À ce sujet, Bialystock (2010) signale qu'ils peuvent présenter un vocabulaire plus pauvre dans les deux langues par rapport aux camarades monolingues; qu'ils peuvent rencontrer des difficultés dans les aspects grammaticaux (Vender 2018), si bien celles-ci pourraient disparaître avec le temps.

Le processus d'apprentissage pourrait aussi demander plus de temps, surtout si l'entrée en lecture et écriture se fait dans une langue que nous ne dominons pas suffisamment. Les étudiants multilingues pourraient tarder plus pour atteindre la même performance en lecture que leurs camarades monolingues (August et Shanahan 2006; Bellocchi et al. 2016).

Ces difficultés d'apprentissages nous mènent à nous interroger sur la manière dont nous évaluons et diagnostiquons les troubles du langage chez les élèves multilingues: utiliser les mêmes instruments de diagnostic utilisés chez les pairs monolingues pourrait porter ces élèves à dépasser des seuils considérés pathologiques bien qu'ils ne présentent aucun trouble.

Ce qui est certain c'est qu'aujourd'hui nous ne disposons pas de tests spécifiques pour les étudiants multilingues qui nous permettent de distinguer un trouble du langage et de l'apprentissage d'une difficulté liée à une ou plusieurs langues. Certaines études ont tenté de répondre à ce déficit puisque celui-ci a eu comme conséquence une importante vague de sur-diagnostic (Genesee et al. 2014) dans le cas d'élèves diagnostiqués erronément et dans d'autres cas à un manque de diagnostic (Missed-Identities) lorsque l'on est trop cauteleux pour en assigner un.

Vender, par exemple, souligne le manque de matériel spécifique pour le diagnostic multilingue et propose une évaluation basée sur des aspects phonologiques (Non Word Repetition) comme base fiable pour évaluer les élèves qui possèdent plus d'une langue (Vender *et al.* 2019).

Gutiérrez-Clelland y Simon-Cereijido (2010) nous suggèrent d'évaluer aussi la deuxième langue parlée puisqu'un trouble se manifeste dans les deux, cependant cette option est souvent inviable par manque de professionnels ou matériaux dans les deux langues ou simplement parce que la personne évaluée n'a pas reçu le même stimulus dans une langue ou dans l'autre.

Cette recherche prétend poser les bases pour la création de matériel diagnostique spécifique pour les étudiants qui grandissent dans le multilinguisme, ayant toujours comme but la différenciation du trouble des difficultés d'apprentissage liées au contexte linguistique. Pour cela, l'étude propose d'effectuer une évaluation de compétences verbales, en lecture et en écriture pour pouvoir analyser les caractéristiques et erreurs plus fréquentes. Ceci pourrait permettre de déceler des patrons qui permettraient de simplifier le processus d'évaluation et diagnostic et donner des pistes de possibles interventions en salle de classe. Dans ce sens, les apports de cette recherche pourraient aider à l'élaboration de tests adaptés et de matériaux innovateurs pour la classe qui permettraient de rejeter ou identifier un trouble et intégrer avec une majeure efficacité dans les écoles la diversité culturelle et linguistique de nos étudiants et étudiantes.

II. Objectifs de la recherche

II.I. Objectif général

Distinguer les symptômes d'un trouble spécifique du langage/apprentissage des difficultés liées au multilinguisme chez des élèves du primaire scolarisés dans des écoles françaises.

II.II. Objectifs spécifiques

- Répondre à la lacune d'instruments diagnostiques pour les élèves multilingues.
- Identifier des patrons spécifiques d'erreur chez les élèves multilingues
- Mettre en évidence les fragilités des instruments de diagnostic actuels.
- Proposer une nouvelle méthodologie d'évaluation pour les élèves multilingues.

III. Méthodologie

La recherche sera de type descriptif (Dankhe 1976) au début: l'utilisation des tests diagnostiques standardisés permettront de relever les compétences des élèves qui participent à l'étude; elle passera à être explicative en démontrant comment ces tests peuvent entraîner des diagnostics erronés chez les étudiants multilingues et enfin exploratoire en avançant dans l'étude à la recherche de patrons spécifiques de comportement communs chez les étudiants et étudiantes multilingues scolarisés dans des écoles françaises.

Une approche méthodologique intégrative (Barrantes 2014) va permettre d'affronter le contexte d'étude par un dessin mixte, en effet les données recueillies et analysées seront de type quantitatif (ce qui nous permettra de comptabiliser le nombre d'erreurs), et de type qualitatif (le type d'erreur sera étudié en profondeur à la recherche de patrons) dans la même recherche (Tashakkori et Teddlie 2003, mentionné dans Barrantes 2014). Le processus d'analyse sera aussi de type mixte.

IV. Plan de travail

IV.I.I. Recrutement et procédure d'échantillonnage

Le recrutement du groupe d'étude se fera par deux biais: d'un côté grâce à l'affichage de panneaux dans les centres scolaires et dans les centres diagnostiques où seront enrôlés les nouveaux participants. En cas d'autorisation par des directeurs et des associations de parents, un courriel informatif sera envoyé aux familles pour expliquer l'objectif de la recherche, les temps et la méthodologie adoptée.

D'autre part, la chercheuse responsable de cette étude, étant parallèlement une professionnelle de la santé, demandera aux familles avec lesquelles elle a collaboré les dernières douze années une autorisation d'accès aux dossiers passés, ne prenant en compte de ces dossiers que les tests qui coïncident avec ceux prévus par cette recherche.

La procédure d'échantillonnage correspond à un dessin de quotas non probabiliste. L'échantillon sera principalement de provenance des écoles liées au réseau AEFÉ (Agence pour l'Enseignement Français à l'Étranger) et uniquement des élèves de niveau primaire. La population concernée et qui pourrait bénéficier des apports de cette recherche pourrait être bien plus ample, pouvant toucher les élèves étrangers scolarisés en territoire français aussi bien que les personnes appartenant à la population francophone en pays étrangers. Le choix de cibler l'échantillonnage aux participants appartenant au réseau AEFÉ est liée à une simplification méthodologique mais aussi à un choix stratégique, en effet plus du 60% de élèves appartenant aux écoles du réseau ne sont pas d'origine française, ce qui en cette année 2022 correspond à près de 248.000 étudiants¹.

IV.I.II. Instruments et procédures d'étude

Suite à une brève interview ouverte avec l'élève qui traitera des thèmes liés à sa provenance, culture, héritage et contrôle linguistique, les tests standardisés communément utilisés par les professionnels de santé français suivants seront passés:

- Test verbal du test Eda (Billard et Touzin 2012).
- Test de lecture l'Alouette (Lefavrais 1967).
- Test d'écriture Le petit poucet (Ariscaud et al. 2012).

Un questionnaire préalable sera envoyé aux familles ou tuteurs/tutrices ayant pour objectif la recollection de données de bases concernant l'âge de l'enfant, sa nationalité, les langues parlées et cas échéant des aspects pertinents de son développement et histoire scolaire.

L'étude aura une durée maximale d'une heure et demie, partagée en plusieurs activités qui pourront être effectuées en deux sessions de 45 minutes ou en trois rencontres de 30 minutes si nécessaire. Les séances seront enregistrées.

Une autorisation sera requise au centre scolaire ou centre diagnostique dans lequel sera réalisée l'étude, une feuille de consentement informé sera distribuée à chaque enseignant participant et une feuille de consentement informée sera transmise pour sa signature aux familles ou tuteurs/tutrices pour permettre la participation des enfants à l'étude ou à l'accès aux dossiers en cas de familles ayant travaillé avec la chercheuse

¹ Lien de consultation: [brochure-enseignement-francais-janvier-2020-version-web_pdf.pdf](#)

dans le passé. Une feuille additionnelle sera donnée aux élèves de dernière année du primaire.

Les données recueillies seront codifiées pour assurer l'anonymat (LO 3/2018, du 5 décembre, de protection de données personnelles et garantie des droits numériques) et conservées à la UAM (en ligne et en format papier sous clé) 5 ans, trois personnes uniquement auront accès à l'information de cette étude: l'étudiante de doctorat et les directrices de recherche.

V. Résultats attendus et justification de l'intérêt de cette recherche

Parmi les résultats attendus par cette recherche figurent l'identification de patrons communs dans les productions orales, en lecture et écriture des élèves multilingues du primaire scolarisés dans des écoles françaises. En justifiant l'inadéquation des tests standardisés jusqu'à présent existants, sera proposé un instrument d'évaluation pour diagnostiquer un éventuel trouble du langage/apprentissage chez les enfants multilingues.

L'intérêt et la valeur des apports prévus par cette étude se basent sur le manque de matériel dans ce domaine et sur la croissante demande de clarté à ce sujet. Les mêmes résultats recherchés par cette étude figurent comme objectif principal de recherche et laboratoires en bilinguisme de la dernière décade. On peut citer comme exemple, la publication de Garraffa et al. (2019), *Is it possible to differentiate multilingual children and children with Developmental Language Disorder?*, ou celle de Melloni et al., *Phonological processing and nonword repetition: A critical tool for the identification of dyslexia in Bilingualism*, qui, tout comme cette étude, tente de répondre à cette lacune.

On assume que cette recherche peut contribuer à une meilleure intégration scolaire et à une meilleure attention aux besoins éducatifs des élèves multilingues qui présentent des difficultés linguistiques et d'apprentissage et à une majeure conscience de la part des thérapeutes et enseignants dans la prise de décision au moment de sélectionner les instruments dans le domaine diagnostique et scolaire.

Le multilinguisme est un domaine spécifique et fortement encouragé par les politiques européennes. Le Conseil de la Commission Européenne (2017) favorise l'apprentissage des langues européennes en plus des langues maternelles dès le plus jeune âge. L'Unesco aussi considère essentiel le besoin de respecter et promouvoir la diversité linguistique dans le développement éducatif et l'alphabétisation pour sauvegarder le patrimoine le plus important créé par l'humanité. Le multilinguisme est un phénomène destiné à croître. Conscients de l'importance du multilinguisme et basé sur les directrices européennes, le ministère de l'Éducation espagnole présente le multilinguisme comme élément clé pour une formation de qualité dans le cadre des nouvelles lignes d'innovation curriculaire.

Les résultats de cette recherche seront diffusés directement aux chercheurs et scientifiques qui traitent la même thématique, en contactant par les réseaux sociaux ou bases de données; par le biais de présentations et posters lors de congrès, conférences et journées et par la publication d'articles scientifiques.

VI. Références bibliographiques

- Ariscaud, MF., de Plazoala, C., Gauthier, F. et Pech-Georgel, C. (2012): *Test d'orthographe Le petit poucet*. Louvain-la-Neuve: De Boeck Sup.
- Baker, C. (1997): *Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo*. Madrid: Cátedra.
- Barrantes, R. (2014): *Investigación, Un camino al conocimiento, Un Enfoque Cualitativo, Cuantitativo y Mixto*. San José: Editorial EUNED.
- Billard, C. et Touzin, M. (2012): EDA. Évaluation des fonctions cognitives et des Apprentissages de 4 à 11 ans. Isbergues: Ortho édition.
- Cardinaletti, A., Santulli, F., Genovese, E., Guaraldi, G. et Ghidoni, E. (2014): *Dislessia e apprendimento delle lingue. Aspetti linguistici, clinici e normativi*. Trente: Centro Studi Erickson.
- Cenoz, J. et Genesse, F. (1998): *Beyond Bilingualism» Multilingualism and Multilingual Education*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Contento, S., Bellocchi, S. et Bonifacci, P. (2013): BaBIL. *Prove per la valutazione delle competenze verbali e non verbali in bambini bilingui*. Firenze: Giunti O.S.
- Contento, S., Melani, S. et Rossi, F. (2010): «Dimensioni e tipologie di bilinguismo», dans S.
- Contento (éd.), *Crescere nel bilinguismo. Aspetti cognitivi, linguistici ed emotivi*. Rome: Carocci, 13-28.
- Costa, A., Hernández, M. et Sebastián-Gallés, N. (2008): «Bilingualism aids conflict resolution: evidence from the ANT task», *Cognition*, 106 (1), 59-86. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2006.12.013>
- Coste, D. (2006): «De la classe bilingue à l'éducation plurilingue». *Le Français dans le Monde*, 355.
- Cummins, J. (2000): *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters. DOI: <https://doi.org/10.21832/9781853596773>
- Dankhe, O. L. (1976): «Investigación y comunicación», dans C. Fernández-Collado et G. L. Dankhe (éds), *La comunicación humana: ciencia social*, México, D. F: McGrawHill de México, 385-454.
- Duverger, J. (2000): *Actualité de l'enseignement bilingue, le français dans le monde. Recherches et Applications*. Paris: Hachette
- Duverger, J. et Maillard, J. P. (1996): *L'enseignement bilingue aujourd'hui*. Paris: Bibliothèque Richaudeay/Albin Michel
- Ebert, K., et Kohnert, K. (2016): «Language learning impairment in sequential bilingual children». *Language Teaching*, 49 (3), 301-338. DOI:10.1017/S0261444816000070

Garraffa, M., Sorace, A. et Vender, M. (2020). *Il cervello bilingue*. Rome: Carocci editore.

Garraffa, M., Vender, M., Sorace, A. et Guasti, M. T. (2019): *Is it possible to differentiate multilingual children and children with Developmental Language Disorder?* Cambridge: University of Cambridge. DOI: <https://doi.org/10.17863/CAM.37928>

Klein, D. et Doctor, E. A. L. (2003): «Patterns of developmental dyslexia in bilinguals», dans N. Goulandris (éd.), *Dyslexia in different languages: Cross-linguistic comparisons*. Londres: Whurr Publishers, 112-136.

Kroll, J. F. et Bialystok, E. (2013): «Understanding the Consequences of Bilingualism for Language Processing and Cognition», *Journal of cognitive psychology (Hove, England)*, 25 (5). DOI: <https://doi.org/10.1080/20445911.2013.799170>

Lefavrais P. (1967): *Test de l'alouette: manuel*. Paris: Les éditions du centre de psychologie appliquée.

Lefavrais, P. (2005): *Alouette-R*. Paris: Les éditions du centre de psychologie appliquée.

Mortimore, T., Hansen, L., Hutchings, M., Northcote, A., Fernando, J., Horobin, L., Saunders, K. et Everatt, J. (2012): *Dyslexia and Multilingualism: Identifying and supporting bilingual learners who might be at risk of developing SpLD/dyslexia*. Research Report for British Dyslexia Association.

Paradis J., Genesee F. et Crago M. B. (2011): *Dual language development e disorders*. Baltimore: Paul Brookes Publishing Co.

Peal, E. et Lambert, W. E. (1962): «The relation of bilingualism to intelligence», *Psychological Monographs: General and Applied*, 76 (27), 1-23. DOI: <https://doi.org/10.1037/h0093840>

Pearson, B. Z., Fernandez, S. C. et Oller, D. K. (1993): «Lexical development in bilingual infants and toddlers: Comparison to monolingual norms», *Language Learning*, 43 (1), 93-120. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1993.tb00174>.

Siguan, M. et Mackey, W. F. (1986): *Éducation et bilinguisme*. Paris: UNESCO-Delachaux et Niestlé.

Vender, M., Delfitto, D. et Melloni, C. (2019): «How do bilingual dyslexic and typically developing children perform in nonword repetition? Evidence from a study on Italian L2 children», *Bilingualism: Language and Cognition*, 23 (4), 884-896. DOI:10.1017/S1366728919000828

Vender, M., Garraffa, M., Sorace, A. et Guasti, M. T. (2014): «Bilingualism and Specific Language Impairment: similarities and differences», dans Contemori C. et Dal Pozzo L. (éds.), *Inquiries into Linguistic Theory and Language Acquisition*. Siene: CISCL PRESS, 217-228. http://www.ciscl.unisi.it/ad60/doc/33_vendergarraffaguastisorace_abs.pdf

Vender, M., Hu, S., Mantione, F., Delfitto, D. et Melloni, C. (2018): «The Production of Clitic Pronouns: A study on Bilingual and Monolingual Dyslexic Children», *Frontiers in Psychology*, 9, art. n° 92301. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2018.02301/full>

Vender, M., Hu, S., Mantione, F., Savazzi, S., Delfitto, D. et Melloni, C. (2018): «Inflectional morphology: Evidence for an advantage of bilingualism in dyslexia», *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. Récupéré de: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13670050.2018.1450355>

Vender M., Krivochen D. G., Phillips B., Saddy D. et Delfitto D. (2019): «Implicit Learning, Bilingualism, and Dyslexia: Insights From a Study Assessing AGL With a Modified Simon Task», *Frontiers in Psychology*, 10, art. 1647. Récupéré de: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.01647/full>

Les migrations internationales étudiantes aux prismes de diverses inégalités

HOUA HASSINA BELHOCINE
École Nationale Polytechnique Alger, Algérie

RÉSUMÉ

Dans ce présent article, nous traiterons d'une partie des résultats d'une enquête sociologique longitudinale et multi-située qui traite des migrations étudiantes algériennes vers le Nord. Cette enquête concerne les migrations spontanées libres «*free mover*» et non-encadrées. Elle a adopté une méthodologie de triangulation avec une perspective systémique visant à interpréter la totalité du processus migratoire, de la naissance du projet jusqu'au perspectives de retour ou non-retour au pays. Dans ce présent article, nous allons ébaucher les migrations étudiantes sous l'angle des inégalités globales et historiques. Puis nous parlerons des inégalités et des contraintes politico-structurelles au niveau du pays d'origine. Nous terminerons avec les inégalités que rencontrent les étudiants migrants au sein du pays d'accueil qui sont des inégalités sociales diverses et aussi des inégalités scolaires.

Mots-clés: Algérie, étudiants, migration, inégalités, aujourd'hui.

ABSTRACT

In this article, we will discuss part of the results of a longitudinal, multi-site sociological survey of Algerian student migration to the North. This survey concerns spontaneous, free-moving and unframed migration. We have adopted a triangulation methodology with a systemic perspective aiming at interpreting the whole migration process, from the birth of the project to the perspectives of return or non-return to the country. In this article, we will outline students' migration from the perspective of global and historical inequalities. Then we will discuss inequalities and political-structural constraints at the level of the country of origin. We will conclude with the inequalities that migrant students encounter within the host country, which are various social inequalities and also academic inequalities.

Keywords: Algeria, students, migration, inequalities, today.

1. Introduction
2. Les inégalités mondiales
3. Causes structurelles globales historiques et contemporaines
4. Migrations étudiantes
5. Notre enquête
6. Notre démarche
7. Représentation sociale et attitude
8. Traitement des données
9. Les inégalités structurelles historiques et mondiales
10. Les résultats de notre enquête
11. Les contraintes et les inégalités structurelles au niveau de la société algérienne
12. Les résultats
13. Les filières d'études indice d'inégalité
14. Les inégalités au niveau du pays d'accueil en France
15. Visa et titre de séjour comme instruments d'inégalités

16. L'institutionnalisation des réseaux sociaux et ses effets pervers
17. La langue comme indice d'inégalité
18. Les inégalités scolaires
19. La situation juridique des étudiants algériens handicapante
20. Conclusion
21. Références bibliographiques

I. Introduction

Les migrations humaines caractérisent les déplacements humains à travers les espaces et l'histoire. Cependant, ces dernières années les migrations se sont amplifiées suite aux évolutions démographiques, industrielles et technologiques. En outre, les inégalités en matière de développement et de répartition des richesses entre les régions et les pays à travers la planète renforcent les migrations. En effet, la nouvelle ère générée par le processus de la mondialisation est caractérisée par des contradictions profondes, elle est porteuse de possibilités au même temps qu'elle est source de difficultés et de désenchantements pour certains individus et sociétés du monde. Josepha Milazzo (2009: 151) remarque que: «La mondialisation migratoire participerait à rendre plus visibles certains aspects de la mondialisation, notamment ses contradictions les plus flagrantes».

II. Les inégalités mondiales

La différence de développement entre les pays du Nord et ceux du Sud, fait que les populations qui possèdent les moyens et les capitaux veulent se rendre dans les pays développés du Nord pour réussir et vivre convenablement. Avec les facilités qu'offrent l'internet, les technologies, les transports et tous les biens et services actuels, les populations qui possèdent les capitaux migratoires cherchent à fuir les régions non pénétrées par les progrès et à se rendre dans les pays développés où les commodités pour le bien-être et les occasions pour la réussite sont disponibles et les «capabilités» sont accessibles. En effet, les pays sous-développés ne possèdent pas de structures économiques et sociales qui permettent la croissance économique et par ricochet l'ouverture des champs des possibles. De plus comme le note Catherine Wihtol de Wenden (2008: 43): «Sous l'effet de la mondialisation, les pauvres ont connaissance de la richesse du Nord et savent que si elle ne vient pas à eux, c'est eux qui s'efforceront d'aller à elle grâce aux réseaux qui les mettent en mouvement». Cependant, des contraintes structurelles globales et locales se dressent pour filtrer et limiter ces migrations. De plus les pouvoirs politiques dans les pays du Sud ne s'occupent que de leurs propres intérêts et le partenariat avec les pays du Nord comme l'a déjà analysé Béatrice Hibou (2003: 126-128): «se trouve coupé, dans tous les pays tiers méditerranéens, de toute cette partie de la population qui revendique une démocratisation des régimes. [...] et Barcelone se fait le complice actif de la corruption de la société civile par les régimes autoritaires». Elle ajoute que: «le schéma traditionnel Nord/Sud persiste, fait de relations de domination, de dépendance et d'asymétrie». Ainsi, les migrations sont engendrées et soutenues par les évolutions économiques, sociales, politiques, culturelles, scientifiques et technologiques que connaît le monde (Castles 2010; Goldin, Cameron et Balarajan 2011; Koser 2016; Triandafyllidou 2018; Bellemare, Fanny-Aude et Carluier 2013: 891-909). Elles s'accroissent, se diversifient, changent de configurations et multiplient leurs acteurs. En parallèle elles suscitent des débats, des études et des politiques et provoquent des inquiétudes et en même temps des aspirations. Wihtol de Wenden relève que les configurations que les migrations empruntent: «sont le reflet d'un ensemble de défis mondiaux, politiques, économiques, démographiques, culturels, environnementaux, qui témoignent des inégalités d'un monde pourtant de plus en plus interdépendants» (2010: 21-76).

De plus, le développement de l'économie mondiale suivie par la délocalisation et l'internationalisation des sociétés et des entreprises, donne naissance à une migration de travailleurs hautement qualifiés et incite à la mobilité des compétences et des étudiants. En effet, comme le rappelle Philippe Hugon (2005): «le savoir et les compétences cognitives sont devenus des enjeux mondiaux, certains parlent même d'un nouveau capitalisme cognitif et d'une division cognitive du travail». D'autre part, nous assistons à l'émergence de ce qu'on appelle la «mondialisation par le bas» (Vega 2011; Tarrius 2002; Portes, Guarnizo et Landolt 2003) ou «mondialisation non hégémonique ou populaire» (Ribeiro 2007), «mondialisation de la partie basse» (Mathews 2011), «subalterne ou du circuit inférieur» (Santos 1979; Montenegro 2011; Vega, 2011: 103-119). Cette mondialisation par-le-bas donne de l'espoir aux jeunes des pays des périphéries d'accéder à un travail valorisé, d'obtenir un visa à l'étranger ou de faire partie de la nouvelle élite internationale tant valorisée dans le monde actuel. La course aux talents s'est lancée à travers le monde tout en promouvant l'idéologie soi-disant du mérite qui fait mobiliser et rêver les jeunes à travers le monde. En effet, l'individu est perçu d'abord et avant tout comme un consommateur, jouissant du libre arbitre de ses choix, responsable de la satisfaction de ses intérêts (Marcuse 1999; Rochefort 1995; Swanie Potot 2013). Le néolibéralisme impose l'individualisme comme paradigme essentiel, synonyme de compétitivité, rentabilité et efficacité, y compris dans la réussite éducative. Cette valorisation à la fois dans les pays d'accueil qui promeuvent «les élites internationales» et dans le pays de départ, qui eux promeuvent leur «diaspora», encensent les jeunes et leurs parents à la fois. Ainsi, les migrations académiques deviennent un enjeu à la fois pour les pays et pour les étudiants et leurs familles; et en même temps elles soulignent les inégalités entre les pays, entre les régions d'un même pays et entre les personnes.

Nous avons mené une enquête sociologique longitudinale de 2017 à 2021 sur les migrations libres des étudiants algériens vers les pays du Nord. Notre thèse comporte un échantillon de 950 étudiants, parents et enseignants et elle a opté pour un terrain multi-situé à savoir Alger, Marseille et Paris. Nous avons élaboré un matériel de recherche qui se compose d'un questionnaire pour l'étude qualitative, d'un guide d'entretien pour les étudiants déjà inscrits en France et d'un guide d'entretien libre pour les parents et les enseignants. Les résultats de notre étude sont très riches, dans ce présent article nous allons axer notre propos sur le phénomène lié aux inégalités d'ordre multiple.

III. Causes structurales globales historiques et contemporaines

Les migrations sont influencées par des causes structurelles globales et locales enchevêtrées et ces causes sont historiques et contemporaines. Les études qui se sont intéressées à la corrélation entre les structures et les migrations sont celles qui ont étudié des localités dans un même pays et encore le côté immigration, oubliant de ce fait la face «émigration» et les raisons profondes qui le sous-tendent. Des chercheurs ont étudié la corrélation entre les contextes locaux et les phénomènes de sédentarité et celui d'émigration interne. D'autres ont étudié le sentiment de satisfaction par rapport au contexte qui est un déterminant essentiel de la décision de migrer ou de ne pas migrer. Les facteurs sociaux et institutionnels qui jouent sur l'intégration et la cohésion sociale et qui limitent l'émigration, ne sont pas vraiment étudiés (Fugitt et Zuiches 1975; Heaton et al. 1979; Zuiches 1981; Fugitt et Brwn 1990; Kuulkarni et Pol 1994; Lee, Oropesa et Kanan 1994); Irwing et al. 2004: 658).

Mais ces recherches n'ont pas eu de retentissements et vite un revirement s'est fait en faveur des études qui s'intéressent à l'impact des migrations sur le développement des pays d'origine. Beaucoup d'encre a coulé sur les envois de fonds et leur influence sur les

pays sous-développés en particulier les études sur les pays anciens colonisés (Tremblay 2006; Gubert 2005; Musette 2006; Titouche Haddadi 2013). D'ailleurs, comme les sciences sociales généralement suivent les hypothèses de recherche et les postulats émis par les chercheurs et les institutions des pays riches, les chercheurs des pays sous-développés reproduisent les mêmes postulats, car ils dépendent souvent des universités européennes. Ainsi, il n'y a pas beaucoup d'études qui abordent l'impact des structures sociales, politiques, économique et culturelles des pays de départ sur le phénomène migratoire en particulier sur l'émigration et sur le retour et/ou le non-retour au pays des migrants.

Ainsi, notre étude a mis en lumière les différentes et diverses inégalités par rapport à la migration. Elles sont générées par des inégalités mondiales et régionales et aussi internes aux sociétés. Ces inégalités revêtent de multiples aspects (sociales, sociétales, culturelles, politiques, économiques, structurelles...etc.). B. Obama (septembre 2016) lors de son discours à l'Assemblée générale des Nations unies a déclaré: «Il ne peut y avoir de stabilité dans un monde où 1% de l'humanité détient autant de richesses que le reste de la population». Branko Milanović (Espace mondial, l'Atlas l'Atlas, 28/09/2018), montre que quatre cinquièmes des inégalités de revenus à l'échelle de la planète sont liés au pays et, dans une moindre mesure, au groupe social dans lequel un individu naît; et seulement un cinquième à la conjoncture économique, au mérite personnel ou à la chance. Ce qui suscite une aspiration parmi les populations des pays pauvres à migrer vers les pays riches, néanmoins, les migrations ont un coût. Ce dernier devient encore un élément essentiel qui marque et maintient ces inégalités à tous les niveaux.

IV. Migrations étudiantes

Dans ce processus général de mondialisation, les systèmes éducatifs et de formation supérieure sont les moteurs de ces évolutions que connaît le monde d'aujourd'hui. De ce fait, dans la société de connaissance actuelle caractérisée par le rôle très important des sciences et des technologies, les études constituent un enjeu majeur pour les individus et aussi pour tous les pays du monde. Les études supérieures sont considérées comme des moyens de l'autodétermination des individus et de leur épanouissement, elles jouent aussi un rôle décisif dans leurs positionnements sociaux. Pour les pays, les systèmes d'enseignement supérieur sont des vecteurs de développement et constituent des domaines de concurrence pour le meilleur positionnement dans ce monde internationalisé. Depuis l'instauration progressive du processus de Bologne en 1999 qui concerne la construction d'un espace européen de l'enseignement supérieur, processus qui a gagné progressivement les autres pays, les mobilités académiques sont devenues un phénomène mondial. Ce processus marque une transition vers l'internationalisation de l'enseignement supérieur et l'institutionnalisation des mobilités des étudiants. Ainsi, les migrations étudiantes sont devenues un segment à part entière du domaine d'étude des chercheurs de différentes disciplines et un centre d'intérêt des états et gouvernements. L'augmentation de ces migrations est constante, «les différents scénarios proposés en termes de croissance économique et démographique dans le monde font osciller le nombre d'étudiants internationaux entre 5,8 et 9 millions en 2025» (Vincent-Lancrin 2008). Ces migrations des jeunes instruits sont motivées par la quête de formation et d'expériences liée aux exigences contemporaines d'insertion sociale et professionnelle (Gauthier 2003). Cependant, ces migrations ne sont pas homogènes, elles sont inégalitaires et elles créent des aspirations et des frustrations parmi les étudiants. Entre les pays riches du Nord, les mobilités étudiantes sont considérées comme des circulations dans le cadre commun européen par exemple. Elles sont promues et encouragées et des accords et cadres institutionnels leur sont dédiés, à l'instar de l'Erasmus qui est bien connu. Cependant, les migrations des étudiants des pays sous-développés du Sud vers les

pays riches du Nord sont limitées, non-désirées et considérées comme le mal du siècle. En outre, malgré les politiques de restriction et les différents dispositifs mis en œuvre pour limiter ces migrations, elles restent un phénomène sociologique mondial. Ces migrations étudiantes des pays du Sud vers les pays du Nord vont aussi en progression et sont devenues des enjeux majeurs pour les pays de départ et les pays d'arrivée à la fois.

De leur côté, ces migrations aussi sont inégalitaires, elles sont divisées en deux catégories: les migrations étudiantes encadrées et institutionnalisées et les migrations étudiantes spontanées, libres et individuelles. Ces dernières migrations en «*free movers*» sont soupçonnées, surveillées et contraintes à tous les niveaux que ce soit par les pays de départ ou les pays d'arrivée. Néanmoins, ces jeunes instruits qui tentent ces expériences de migration tant vantées, sont déterminés et ils adoptent des conduites et usent des stratégies et tactiques pour réaliser leurs rêves de vivre cette expérience d'émigration tant valorisée par les pays, les institutions et les populations. En effet, les réseaux sociaux via internet, la presse, les portails des universités, les programmes politiques, les entreprises., nourris, etc. sent des envies, des rêves et créent des sentiments de manque et d'injustice parmi les étudiants. Les jeunes vivent ces offres de nouvelles expériences, de formation de qualité, d'occasion de carrière, de diplômes internationaux, etc.; qui leur sont prohibées comme une sorte de concurrence déloyales. Ces inégalités d'accès aux ressources contemporaines diverses engendrent chez les jeunes instruits qui viennent à la vie mais dont les horizons sont enclos, des défis pour assouvir leurs aspirations et combler leurs frustrations causées par un monde abusif et injuste. C'est ainsi que ces migrations individuelles spontanées sont devenues un phénomène sociologique produit par ce processus de mondialisation qui induit des clivages et qui renforce les inégalités sur tous les niveaux et enfonce les plus démunis dans des pauvretés anciennes et d'autres inédites. Cependant, certains pays semblent sous-estimer ces enjeux et ne font rien pour améliorer leur politique d'enseignement supérieur lacunaire; ni pour maîtriser les flux d'émigration et réduire le degré d'hémorragie de leurs matières grises. Sachant qu'un étudiant qui part emporte avec lui ses acquis et ses compétences en plus des moyens financiers considérables qu'il rassemble pour concrétiser son projet migratoire, c'est donc le capital humain du pays qui en est affecté et dont le développement du pays dépend. En effet, construit comme une catégorie d'analyse, «le terme «migration» tenait compte de la localité d'origine et de la localité de destination du répondant» (Gauthier et al., 2003).

V. Notre enquête

Cette présente contribution rend compte d'une partie de ces résultats de recherche d'une enquête sociologique qui se rapporte aux représentations et attitudes des étudiants vis-à-vis de la migration étudiante algérienne. Les écarts Nord-Sud dans le développement en général et dans les domaines des connaissances et des technologies en particulier, avec la création de plusieurs spécialités de pointe, ont engendré le désir des étudiants de partir pour se spécialiser ou pour décrocher un diplôme reconnu à l'international. Cependant, différentes frontières se dressent devant ces aspirations légitimes à accéder aux évolutions que connaît le monde aujourd'hui. D'autant plus que l'internet diffuse ces évolutions et promeut les modes de vie des pays du Nord inaccessibles à la majorité des populations des pays du Sud. Les jeunes et en particulier les étudiants issus de ces pays oubliés par la mondialisation se voient reculés par différentes frontières: géographiques, sociales, culturelles, économiques, politiques, scientifiques, technologiques et institutionnelles. En effet, l'internationalisation de l'enseignement supérieur a fait que les pôles universitaires du Nord dressent diverses frontières devant les étudiants des pays du Sud. À l'intérieur de ces derniers pays aussi, se dressent des frontières diverses devant les étudiants des couches populaires. Les filières

d'études aussi se constituent en filtre qui permet à certains étudiants des spécialités de pointe d'accéder à la migration vers les pays du Nord. Ainsi, ces politiques ségrégatives limitatives avec leurs dispositifs de contrôles et de bornage de tous types interagissent pour que les inégalités mondiales et locales à tous les niveaux se maintiennent et se perpétuent. Nous allons centrer notre propos sur les migrations estudiantines algériennes à trajectoire Sud-Nord. Nous ébauchons ainsi les inégalités globales structurelles historiques, puis nous parlerons des inégalités au niveau du pays d'origine et nous terminerons avec les inégalités que rencontrent les étudiants algériens migrants librement au sein du pays d'accueil qui sont des inégalités sociales diverses et aussi des inégalités scolaires et académiques.

VI. Notre démarche

Pour mener cette enquête de terrain, nous avons suivi une méthodologie de triangulation des méthodes, des populations et des terrains. En effet, la problématique des migrations estudiantines de nos jours est devenue un sujet complexe en liaison avec d'autres problématiques faisant agir plusieurs acteurs. Ainsi nous avons combiné entre l'étude qualitative et l'étude quantitative, pour mieux comprendre le phénomène migratoire des étudiants algériens d'aujourd'hui. Pour comprendre les représentations, le rapport à l'émigration, les attitudes, les représentations, les comportements...etc., nous avons eu recours au questionnaire. Pour mieux peaufiner ces données recueillies par questionnaire et pour approfondir la compréhension des dynamiques, des tactiques, des points subjectifs...etc., que le questionnaire n'a pas pu en rendre compte, nous avons eu recours aux entretiens, interviews et récits de vie. Aussi, nous avons eu recours à la démarche multi-située (Alger, Marseille et Paris). Les données plurielles que nous avons recueillies sur la problématique des migrations étudiantes dans le contexte algérien d'aujourd'hui peuvent nous renseigner sur les situations socioculturelles, les aspirations et les motivations profondes de ces étudiants en rapport avec le contexte global local et mondial. Les étudiants que nous avons questionnés sont uniquement ceux qui n'ont pas bénéficié des bourses et ayant entrepris des démarches individuelles et/ou avec l'aide de la famille et des proches. Aussi, pour les étudiants inscrits dans des universités à Paris et à Marseille, nous avons questionné uniquement la catégorie d'étudiants qui ont fait leurs études secondaires et/ou de graduation en Algérie en excluant les enfants issus de l'immigration et les bénéficiaires de bourses.

VII. Représentation sociale et attitude

L'analyse de la représentation sociale devient un savoir utile, un système d'interprétation, elle est considérée comme un outil de connaissance de nous-mêmes et des autres. Elle sert à décoder ce qui nous entoure, elle nous permet de faire entrer les individus et les situations dans des classifications (Pfeuti 1996). En effet, les représentations sont le moyen privilégié pour penser les rapports entre le cognitif, le symbolique et le social (Barre De Miniac Brissaud et Rispail 2004).

Selon Thomas et Znaniecki (1918: 26-27), l'attitude est un mécanisme psychologique et on peut parler d'attitude lorsque quelque chose d'extérieur au monde psychique de l'individu l'interpelle. Ces auteurs qualifient l'attitude de processus psychologique qui se manifeste envers le monde social et en relation à des valeurs sociales. La partie observable du processus attitudinal réside dans le caractère évaluatif des réponses que le sujet manifeste à l'égard de l'objet d'attitude (Mc Guire 1985; Zanna et Rempel 1988; Yzerbyt et Corneille 1994). Ainsi, l'attitude apparaît comme une structure mentale d'évaluation intermédiaire entre des objets attitudinaux et des réponses de l'individu. À

partir des années 1960 des chercheurs en psychosociologie se sont intéressés à l'étude des attitudes vis-à-vis des stimuli émis par l'environnement. Certains chercheurs (Thurstone et Chave 1929; Fishbein et Azjen 1975) considèrent l'attitude uniquement sous l'angle d'une évaluation positive ou négative vis-à-vis de l'objet d'attitude. Pour eux, d'une façon générale, les «attitudes favorables» envers un objet ou un stimulus engendreront des comportements d'approche, tandis que les attitudes négatives entraîneront des comportements d'évitement (Giger 2005). En revanche, d'autres chercheurs (Rosenberg et de Hovland 1960; Eagly et Chaiken 1993) envisagent les attitudes comme des évaluations plus complexes des objets selon trois composantes complémentaires: 1. une composante cognitive; 2. une composante affective; et 3. une composante conative (ou comportementale). Cette dernière se rapporte aux intentions d'actions, aux motivations et aux comportements qu'adoptera l'individu face à l'objet d'attitude. Ainsi toute prise de position envers un objet donné suppose une représentation minimale de celui-ci, comme l'a affirmé Moscovici (1961), il y a donc une interdépendance des processus attitudinaux et représentationnels. Par l'étude des représentations des migrations étudiantes, nous voulions savoir comment les étudiants se représentent les études à l'étranger? Comment ces étudiants parlent de la migration étudiante? Quelles en sont leurs opinions et leurs attitudes? Quels sont les motifs et les logiques, les dynamiques et les stratégies...etc.? Cela, pour pouvoir établir un paysage discursif autour de la migration étudiante en parlant de soi et des autres. Cela, nous permet d'établir les profils et les tendances migratoires et des prospections sur les horizons futurs. En effet, nous avons procédé à l'analyse thématique qui constitue l'outil classique pour l'étude des représentations sociales, des opinions, stéréotypes et attitudes par la catégorisation des énoncés dans des thèmes d'analyse.

8. Traitement des données

Nous avons ensuite procédé au traitement des données et à leur organisation suivant les outils d'étude de la théorie des représentations sociales avec l'analyse de contenu et la catégorisation thématique. Ces données et ces représentations que nous avons recueillies auprès de ces étudiants nous renseignent sur les situations socioculturelles, les dynamiques, les stratégies, les aspirations et les motivations profondes des migrants. Nous avons aussi pensé à interroger les enseignants universitaires et les parents pour mieux comprendre ce phénomène migratoire des jeunes étudiants. Dans cet article, nous allons nous limiter aux occurrences qui concernent les inégalités, les injustices, et les frustrations détruites des réponses des étudiants. Nous les avons dénombrés en trois catégories: 1- les réponses se référant aux inégalités mondiales faisant des pays sous-développés des régions oubliées par les avancées des sciences et des technologies; 2 -les réponses des étudiants qui concernent les inégalités au niveau du pays d'origine; 3 -les réponses des étudiants qui se réfèrent aux inégalités et aux discriminations de tous genre au niveau du pays d'accueil.

IX. Les inégalités structurelles historiques et mondiales

La mondialisation économique, l'internationalisation de l'enseignement supérieur et l'institutionnalisation des mobilités étudiantes crée des inégalités parmi les jeunes du monde. Ces inégalités concernent l'accès à l'enseignement de qualité, au diplôme reconnu à l'international, au travail bien rémunéré et à l'espoir de devenir citoyen du monde à compétence internationale. En outre, ces inégalités renforcent l'écart déjà existant entre les pays du Nord et ceux du Sud et imposent des barrières diverses en particulier ethniques et culturelles. De plus, les pays du Sud vivent des crises perpétuelles multidimensionnelles et n'offrent pas de conditions de vie prospères ni de perspectives d'avenir à leurs jeunesse. Les étudiants, généralement connectés, jeunes et instruits

désirent s'arracher à l'enfermement et à une «vie de peau de chagrin» et veulent accéder à l'espace cosmopolite et à une éducation humaniste de qualité. Ainsi, l'étude des migrations algériennes est à insérer dans le contexte général du monde et celui de la société algérienne. Aussi l'analyse sociologique de la société algérienne actuelle est à saisir dans l'histoire globale et en particulier dans l'étude de la période coloniale. Tous les éléments qui constituent la société algérienne d'aujourd'hui ont été assemblés et accumulés pendant la longue période coloniale et ont donné de aspects particuliers de l'Algérie post-indépendante.

X. Les résultats de notre enquête

L'analyse des cooccurrences des discours des répondants à notre enquête convergent vers ces faits historiques et sociétaux qui font que la société algérienne d'aujourd'hui est condamnée à suivre de loin derrière le déroulement des progrès que connaissent les pays développés. Nous prenons quelques exemples de ces discours:

Si le développement refuse de venir en Algérie, c'est à nous d'aller vers lui; l'Algérie a des ressources qui devraient lui permettre de construire un paradis sur terre, mais hélas! L'Algérie est frappée par la malédiction;

Le pétrole au lieu d'être une source de développement pour l'Algérie, il est source de tous ses ennuis; notre pays est vendu; l'Algérie fait fuir ces compétences;

L'Algérie s'est vidée de sa sève; notre pays ne se relèvera jamais, il est maudit;

Nous n'attendons rien de ce pays; la France a sucé les richesses de l'Algérie et les énergies de nos aïeux et aujourd'hui elle nous ferme ses portes et elle ne veut plus de nous;

La France continue à diriger notre pays et à donner des ordres pour nous enfermer dans des misères;

Nos dirigeants envoient leurs enfants en France, ils leur achètent là-bas des biens immobiliers et mobiliers avec l'argent du peuple. Les enfants du peuple ils les emprisonnent dans l'ignorance; nos dirigeants ont vendu notre pays au profit de leurs intérêts étroits, etc.

Nous ne pouvons pas mentionner tous les ressentiments de ces jeunes qui ont des amertumes envers les dirigeants des deux pays qui constituent le champ migratoire algérien. Pour eux, ils sont trahis des deux côtés et ils ne leur restent qu'une seule issue: celle de prendre la revanche sur les deux pays en les défiant et en prenant leurs destins en main. Il est important de rappeler que les migrations étudiantes algériennes vont généralement en France. Le nombre d'étudiants algériens inscrits dans les universités françaises a connu une importante augmentation au cours de l'année universitaire 2018/2019 en particulier, selon des chiffres de Campus France rapportés le 12 octobre 2019 relatés par le journal français *Le Monde*: «30.521 étudiants algériens sont actuellement inscrits dans des établissements français d'enseignement supérieur. Les Algériens représentent la 2ème communauté d'étudiants étrangers en France après les Marocains (39.855 étudiants)». Les résultats de notre enquête confirment cette préférence pour la France pour la quasi-totalité des étudiants. Nous ne pouvons pas tout mentionner dans cet article pour répondre aux normes de nombre de caractères. La théorie de la dépendance et les promoteurs de la théorie «économie-monde» ou «système-monde» expliquent que la pénétration du capitalisme dans la périphérie se fait selon la logique du capitalisme central. Ainsi, le développement et le sous-développement représentent les deux facettes d'un même système capitaliste international. Les inégalités sont ainsi ancrées dans les procès de production. En outre, les progrès que connaissent les pays riches sont engendrés par les conquêtes et la colonisation des pays sous-développés et l'exploitation de leurs ressources. Comme le remarquent Elisabeth Longuenesse et ses

collaborateurs (2005): «Les avancées sociales successives que l'on connaît en Occident à partir du début du XXe siècle ont été en partie payées par l'exploitation accrue des populations des colonies et des sous-prolétariats allogènes immigrés». De ce fait, pour paraphraser Jaques Adda (1996): «parler de la mondialisation, c'est évoquer l'emprise d'un système économique, le capitalisme, sur l'espace mondial et ce système est à l'origine européen». De ce fait, la mondialisation que nous vivons aujourd'hui est un processus qui travaille les intérêts des pays du Nord, car c'est un système centré sur l'Europe et il est créé par et pour le Nord. Les pays anciennement colonisés, resteront toujours en situation de dépendance à l'égard des économies du Nord. Ainsi, la mondialisation de l'économie et de la finance vise à accumuler des profits sans limites, à enrichir les riches et appauvrir les pauvres. Dans ce contexte des accroissements des multinationales et des grandes finances couplées avec un recul de l'état et devant les dérégulations libérales secrétées par ce système capitaliste global, les peuples sont contraints de chercher leur salut ailleurs, que dans un état-providence national et progressiste (Naumann 2014).

XI. Les contraintes et les inégalités structurelles au niveau de la société algérienne

Les migrations et intentions de migrer des étudiants algériens sont à expliquer par une combinaison de facteurs de «répulsion» et de facteurs «d'attraction» comme toutes les migrations. Cependant, les facteurs répulsifs sont les plus prépondérants dans le cas des étudiants algériens. Ces facteurs qui font fuir sont liés à la dégradation du «lien social» qui érode la société algérienne depuis quelques décennies. Les structures sociales dont les systèmes d'éducation et d'enseignement supérieur ne jouent plus leurs rôles de cohésion et d'intégration sociale ne sont pas en adéquation avec le système économique et le marché de l'emploi. Cependant, ce sont les étudiants issus des différentes classes moyennes qui prennent les décisions d'émigrer. En effet, ce sont ces étudiants qui possèdent les différents capitaux (moyens financiers, maîtrise de la langue française, réseaux sociaux, maîtrise des moyens informatiques, capital migratoire...) permettant de migrer. De plus, ce sont ces étudiants qui ont des aspirations pour occuper des postes supérieurs mais, étant déclassés ils n'y arrivent pas dans le contexte social de l'inflation des diplômes et de restriction des recrutements. En outre, les projets migratoires de ces étudiants possédant les capitaux migratoires sont soutenus et même initiés par leurs familles (parents et fratrie). Devant les défaillances de la cohésion sociale structurelles au niveau macro, les familles créent au niveau microsociologique leurs propres cohésions familiales et parfois elles se surinvestissent dans des projets migratoires de leurs enfants. En effet, les parents savent que le pays ancien colonisé est maintenu dans la dépendance et s'en entretient, car il ne peut sortir d'une série de cercles vicieux dans lesquels il y est coincé historiquement.

Depuis soixante ans d'indépendance, le peuple aspire toujours au «bien-être», en effet, la pauvreté n'est pas toujours matérielle, le PNUD fonde ses analyses sur les notions de capacités, d'opportunités et de potentialités. Dans les pays du Sud en plus du manque de ces dernières notions, les populations vivent des situations de conflits, d'instabilité, de manque de cohésion et surtout d'injustice sociale. Donc, ce monde asymétrique engendre des implications multiples dans tous les domaines en particulier sur le devenir et le bien-être des individus sur terre et pose ainsi la question de la justice sociale. La paix et la justice sociale vont de pair, il ne peut y avoir de paix dans un monde injuste, aussi, la paix est conditionnée par le respect des droits humains. Cette injustice engendre des conflits et ceux-ci mènent à des crises. En Algérie, depuis la fin des années 1970, le citoyen semble avoir perdu l'espoir de voir un jour son pays entrer dans le monde moderne et rejoindre

le concert des nations avancées. Comme le note l'organisation internationale du travail (OIT), il n'y a pas de démarche d'ensemble (dans les pays sous-développés) et l'action des différents ministères n'est pas coordonnée. Ce qui plombe la croissance et la rend plus instable, ce qui a des effets négatifs sur l'emploi et la pauvreté (OIT, 2004), alors que les comportements des individus sont influencés par les caractéristiques des localités dans lesquelles ils vivent. Les sociétés tiennent par leurs structures et par la nature des relations sociales entre les individus entre eux et entre ces derniers avec les institutions de l'état. Si l'on caractérisait la société algérienne par l'intégration et la cohésion sociales, nous aurions beaucoup de choses à dire en particulier dans ce contexte actuel de crise. Concernant l'intégration sociale, qui renvoie aux structures, comme la distribution objective des positions sociales ou les inégalités sociales et scolaires, la cohésion définit la confiance et le capital social. Devant le manque de ces structures socialisantes, les jeunes étudiants avec l'aide de leurs parents cherchent à se réaliser ailleurs dans des endroits où il fait bon de vivre et où ils pourront exprimer leurs potentiels. Ainsi les inégalités sociales sont aussi déterminées par les origines sociales qui décident non seulement de la perspective de vie, mais aussi des chances de mobilité et de migration internationale. Ce sont les jeunes étudiants qui sont issus des familles possédant les capitaux migratoires qui arrivent à se frayer un chemin vers un pays riche du Nord.

XII. Les résultats

Les résultats de notre enquête de l'année 2020 montrent que 99 étudiants sur 196 ont mentionné que leur père est dans catégorie: cadres, activités commerciales et enseignants ou éducateurs. Soit 50,51% de l'ensemble des répondants. Si l'on la catégorie des retraités, on aura 74.48% des répondants. Pour le travail de la mère lors de notre enquête en 2020 tous les étudiants ont répondu qu'elle ne travaille pas ou n'ont pas donné carrément de réponse. Il faut dire qu'en Algérie, c'est presque tabou de parler de sa mère ou de sa femme. D'ailleurs, on n'utilise même pas les prénoms des épouses et des mères, les jeunes préfèrent appeler leurs mères «*laadjouz*» qui veut dire «la vieille». Cela est pareil pour l'épouse. L'internationalisation de l'enseignement fait que l'accès à une bonne éducation dépend de l'origine sociale ou ethnique, du lieu de résidence ou d'autres facteurs. Même si la migration est la plus ancienne stratégie de réduction de la pauvreté et d'amélioration des conditions de vie, aujourd'hui cette stratégie est l'apanage des couches sociales favorisées. Les huit personnes les plus riches au monde possèdent autant que les 3,6 milliards de personnes les plus pauvres, soit la moitié de l'humanité. Un pour cent de la population mondiale possède ensemble plus de 99% de la fortune restante (Alliance progressiste 2018). Ces riches qui détiennent le monde et le font tourner ne veulent pas des classes populaires, ils veulent accueillir uniquement les nantis. Comme l'ont déjà mentionné M. Ballatore et T. Blöss (2008) «l'entrée en mobilité requiert le déploiement d'un important capital social. (...). En définitive, ce public des étudiants du programme Erasmus, apparaît globalement comme disposant de sérieux atouts sociaux».

XIII. Les filières d'études indice d'inégalité

Les filières d'études constituent aussi un autre critère de sélection qui constitue un élément inégalitaire vis-à-vis des autres filières d'études. De plus l'accès aux filières valorisées est aussi lié aux origines sociales. Ce sont les enfants des couches sociales favorisées qui y accèdent. Notre étude a démontré que ce sont les étudiants des filières scientifiques et technologiques qui ont plus de possibilités de migrer. Finalement, en Algérie beaucoup d'éléments sont à l'origine de l'émigration, le sociologue Nacer Djabi (2017) a déjà analysé le phénomène migratoire en Algérie et il est arrivé à un constat que la situation n'est pas uniquement liée aux aspects économiques. Pour lui, «il y a des raisons profondes

liées à la qualité de vie et au refus des gouvernants de mener à bien les projets de notre vie en Algérie». Il ajoute que «c'est toutes les catégories de la population algériennes qui veulent fuir le pays. Chaque catégorie a ses propres raisons». Cependant, les jeunes dont les flux déchainés augmentent d'année en année vivent asphyxiés en Algérie par le poids des problèmes multidimensionnels qui ne leur laissent pas des échappatoires pour envisager un avenir convenable dans leur pays d'origine. De plus, les étudiants qui entament librement des démarches pour émigrer sont considérés comme des fraudeurs, ils sont suspectés de vouloir contester le régime en place. De ce fait, cette soi-disant «fuite des étudiants» avec l'aide de leurs familles est considérée par le régime comme un «complot organisé», qui légitime la persécution et la traque de ces étudiants «free-mover». Cette chasse aux sorcières les suit comme malédiction, même dans le pays d'accueil. On leur interdit le travail étudiant, on ne leur apporte aucune assistance, ils sont des bêtes noires pour les pays d'origine et d'accueil à la fois. Cette situation accablante les poursuit sur le long terme. Face à cet enfer, ces étudiants développent des stratégies et des attitudes multiples pour ne pas succomber et pour aller de l'avant pour réussir leurs projets. Ils tiennent le coup et développent une variété de résiliences: scolaire, sociale, d'intégration, politique...etc. En effet, les problèmes qui érodent le quotidien et l'image de l'étudiant algérien génèrent des souffrances psychiques et morales en plus des autres contraintes liées à la jeunesse et aux études, cela du fait de leur fréquence et de leur chronicité. Cependant, les étudiants algériens développent des résiliences car ils vivent leurs contraintes comme des défis et comme une revanche à mener jusqu'au bout, tandis que les étudiants qui vont étudier en France avec des bourses sont encadrés et assistés au niveau du pays de départ et celui d'accueil. Au terme de leur formation, ils reviennent pour occuper des postes importants au pays ou ils restent dans le pays d'accueil et y trouvent facilement du travail grâce à l'aide des autorités, contrairement aux migrants en «free mover» qui mènent une vie clandestine et à qui on refuse même le travail étudiant qui est autorisé pour les autres étudiants étrangers.

XIV. Les inégalités au niveau du pays d'accueil en France

L'étudiant algérien en France vit des problèmes de tous les genres, en plus des différents problèmes liés aux études, à l'université et à la jeunesse, ils ont à gérer des à-côtés et ils cumulent de micro-événements créés intentionnellement par les autorités afin de faire échouer leurs projets, qui à long terme peuvent dévoiler des irrégularités de gouvernance et de ce fait déstabiliser le régime en place. C'est dans cette visée que les retours au pays ne sont jamais encouragés. Au contraire ceux qui, pour des raisons familiales sont revenus au pays, regrettent amèrement ce retour et leurs familles font tout pour qu'ils repartent ou pour faire émigrer leurs enfants. En effet, pour faire face à la mondialisation néo-capitaliste qui secrète des inégalités, il faut agir d'abord au niveau local, des instances régulatrices mondiales doivent être mise en œuvre pour surveiller et contrôler les gouvernances des «États nation» pour éradiquer les effets pervers des régimes totalitaires clientélistes qui ne travaillent pas pour l'intérêt commun de leurs sociétés ni pour le développement durable de leurs pays. En effet, les inégalités internes au pays ont atteint des degrés inouïs. Les injustices se généralisent privant de ce fait, les enfants des couches populaires d'accéder au progrès, aux savoirs et connaissances que permettent les plus grands établissements du monde.

XV. Visa et titre de séjour comme instruments d'inégalités

En Algérie pour la majorité des étudiants, un visa d'études est la seule voie pour s'installer dans ce pays connu et reconnu pour la qualité de son système d'enseignement. Alors que pour obtenir le visa, il faut disposer de moyens financiers, linguistiques et d'autres de tous

genres. De plus, lorsque le visa est refusé, le demandeur n'a pas le droit au remboursement ni même à la raison du refus. Il y a des étudiants qui prennent des chambres d'hôtel à la capitale pour pouvoir faire la queue aux services des visas. De plus les agents qui s'occupent du traitement des dossiers et de l'entretien des demandeurs de visa ne sont pas tous accueillants, certains se montrent arrogants. Des étudiants ont avoué avoir pleuré à cause des outrages et des traitements et moqueries inadéquats de ces agents. En ce qui concerne la demande de titre de séjour, c'est une étape cruciale pour l'étudiant migrant. Les étudiants des couches populaires ne peuvent pas espérer le demander car c'est pratiquement impossible pour eux. En plus des sommes d'argent dont il faut disposer, il faut un garant.

XVI. L'institutionnalisation des réseaux sociaux et ses effets pervers

Les services des titres de séjour ont institutionnalisé les réseaux sociaux. Dans le cas des Algériens, ces réseaux qui sont constitués par des compatriotes qui vivent en France, ils sont devenus des commerçants informels. Ils exigent des sommes d'argent et d'autres services en échange d'un simple papier. Une étudiante a raconté qu'en plus de 200 euros qu'un compatriote de son patelin lui a demandés juste pour une signature, il lui a demandé des cartouches de cigarettes venues de l'Algérie. Sachant que c'est interdit par les services de douanes, il l'a donc entraînée dans la fraude. Un autre étudiant a rapporté qu'un compatriote qui lui a signé un hébergement lui a demandé de prendre des cartons comme bagage dans lesquels sont dissimulés des médicaments interdits par les services des douanes. D'autres ont raconté des choses inimaginables que ces compatriotes vivants en France exigent des étudiants en échange d'une signature; en particulier des étudiantes lorsque cela se transforme en des fléaux se rapportant à leur dignité. Nous allons prendre quelques extraits de discours des répondants:

Ma première année a été très difficile. L'argent que j'avais économisé je l'ai dépensé pour le loyer, puis j'étais obligée de travailler et le seul travail que j'ai trouvé est femme de ménage. Je gardais cela pour moi, je ne pourrais pas dire à mes proches que je suis femme de ménage avec mon diplôme et la fierté de mes parents, c'est insensé.

Les filles algériennes en arrivant en France pour étudier subissent des aléas malheureux divers et ne peuvent en parler à leurs familles. Elles essayent de se défouler lors des rencontres avec leurs camarades maghrébines sans se fier complètement, sait-on jamais?

XVII. La langue comme indice d'inégalité

J'ai des difficultés de maîtrise de la langue française à l'oral, mais je sais que c'est une question de pratique. J'essaye d'écouter des vidéos et des chansons et de voir des films pour améliorer ma prononciation.

À l'université, je rencontrais des problèmes de langue je ne parlais pas le français, je comprends mais impossible de parler, j'avais honte de mon accent et de ma façon de parler français. Je suis devenue silencieuse au point que certains pensaient que j'étais muette et me faisaient des signes.

Ce témoignage est répété par plusieurs étudiants chacun à sa façon, les étudiants algériens comprennent la langue française mais ils ont honte de parler devant les natifs ou en classe. Ils préfèrent ainsi se taire même lorsqu'ils n'ont pas compris le cours. Cela appelle un autre indice d'inégalité.

XVIII. Les inégalités scolaires

Les étudiants que nous avons questionnés nous ont parlé de leurs études qui sont pour eux un défi majeur, ils nous ont livré beaucoup de choses qui parfois remettent même en question leur droit humain. Ils adoptent des comportements d'évitement, ils se font tout petit et tout gentil pour ne pas s'attirer des ennuis. Ils acceptent des stigmatisations, ils acceptent qu'on les traite d'incapable ou de singes...etc. Une doctorante nous a confié: «Une dame de l'administration m'a traitée d'incapable, elle m'a même dit ici ou tu t'adaptes ou tu repars dans ton pays, nous voulons des étudiants qui salissent l'image de notre université». Ainsi, les étudiants qui émigrent librement ne peuvent même pas être accompagnés par les autorités algériennes de leur pays en France car ils sont en porte à faux. L'état algérien protège ceux qui émigrent dans le cadre des bourses ou des accords internationaux, les autres qui émigrent sans le consentement de l'état sont chassés de partout.

J'ai rencontré des difficultés d'adaptation, des difficultés financières, mais j'essaye de donner le meilleur de moi-même car je n'ai pas le droit à l'erreur après les problèmes que j'ai déjà vécu en Algérie, je dois montrer à tout le monde que je suis capable de réussir.

Je ferai tout mon possible pour réussir mes études et je vais aussi chercher du travail car, je ne pourrais pas dépendre constamment des autres. Pour l'instant, je n'ai pas encore des amis, je ne fréquente personne.

Ces témoignages des étudiants montrent que le défi est de taille pour ces étudiants qui ne sont pas comme les autres. Leur raison d'être en France c'est bien les études: ou ils réussissent ou ils repartent dans leur pays d'origine. Les investissements consentis pour réaliser ce projet d'émigration dans le cadre des études sont tellement importants qu'ils n'ont pas le droit à l'erreur.

Les Algériens d'ici, je les évite au maximum, d'ailleurs je ne dis même pas mes origines, lorsque je suis devant un Algérien je dissimule mon identité. Les Algériens, ils ne te propulsent pas, ils sont spécialistes en rabat-joie, ils sont des profiteurs

Ce qui me pose problème surtout ici c'est bien les difficultés administratives. J'ai rencontré énormément de problèmes pour obtenir mon visa, puis pour demander le titre de séjour, c'est vraiment un parcours du combattant.

Ici en France il y a beaucoup de nationalités, et donc personne ne cherche à te connaître, fait ton travail correctement et on a pas besoin de savoir des choses sur toi ou d'où tu viens.

C'est une fille du Bled qui m'a hébergée dans sa chambre et elle m'a dit que lorsqu'elle allait me chercher du boulot et que j'allais la rembourser lorsque j'aurai ma paye. Elle est vigile dans un magasin, je crois qu'elle m'a trouvé un emploi avec elle.

La vie ici n'est pas facile, je m'ennuis à mourir, mes parents me manquent. J'ai ma grand-mère qui est malade, j'ai peur de ne pas la revoir.

XIX. La situation juridique des étudiants algériens handicapante

Nous les Maghrébins nous ne sommes pas désirés ici, surtout les Algériens. En particulier les Algériens d'ici ils sont vraiment méchants vis-à-vis des nouveaux arrivants. Parfois ils manifestent leur méchanceté gratuitement, en nous disant que nous sommes de trop et que nous leur faisons honte.

Je me méfie des Algériens d'ici car ils arnaquent leurs compatriotes, ils arrivent à leur soustraire de l'argent d'une façon subtile. Ma mère me conseille toujours de ne pas faire confiance à nos compatriotes ici et même de ne pas les côtoyer.

Je suis étudiant en langue et j'ai trouvé des difficultés à enseigner ici, car les étudiants algériens n'ont pas le droit de travailler sans une autorisation provisoire de travail (APT). Cette attestation est délivrée par les Directions régionales de l'économie, de l'emploi, du travail et des solidarités (DREETS). C'est vrai qu'on peut la demander, mais lorsqu'on trouve une opportunité de travail, on ne nous attend pas. Il suffit qu'ils apprennent que nous sommes Algériens, ils prennent un autre candidat.

La situation juridique des étudiants algériens est régie par l'accord franco-algérien de décembre 1968 qui a été modifié. De plus l'étudiant algérien n'a pas le droit de travailler plus de 50% de la durée annuelle de travail, soit 850 heures par an. Nos gouvernements commettent une injustice vis-à-vis des étudiants algériens. Pourquoi on ne les fait pas bénéficier de tous les droits des étudiants étrangers?

En Algérie on est encore dans des conditions plus lamentables, si au moins on nous garantissait un emploi! On ne comprend pas cet acharnement des deux côtés des frontières ici et là-bas que des problèmes. Ils nous obligent à bricoler dans le noir, c'est ce que je fais, je travaille comme serveur dans un restau et parfois je fais des choses [...] alors que j'aurai pu être enseignant d'anglais, de français, d'arabe, ce n'est pas le boulot qui manque! Mais hélas je suis Algérien.

D'après l'OCDE (2017), les étudiants algériens en France ne bénéficient pas de facilités de séjour et de maintien sur le territoire. Le rapport sur le recrutement des travailleurs immigrés en France souligne que la situation des étudiants algériens en France est désavantageuse par rapport aux autres étudiants étrangers. Régis par l'accord franco-algérien de 1968, les étudiants algériens ne bénéficient pas des nouvelles dispositions facilitant le séjour des étudiants et leur maintien sur le territoire. L'OCDE recommande l'ajustement de l'accord bilatéral de 1968.

XX. Conclusion

Notre recherche démontre les difficultés que vivent les étudiants algériens qui émigrent en «*free moovers*» que ce soit au pays ou dans le pays d'origine. En effet, les appréhensions et les politiques de restriction en France et la mal-vie en Algérie laissent les jeunes algériens coincés entre le marteau et l'enclume. Ainsi, les étudiants algériens pris dans le double piège de «la fin de l'étudiant étranger» (S. Slama 1999) et celui de «la fin du travail» (J. Rifkin 1996) sont confrontés au double blocage social et spatial, ils aspirent au jour où ils seront libres de circuler dans le monde et de vivre bienheureux dans leur pays.

XXI. Références bibliographiques

Abric, J-C. (1994): «L'organisation interne des représentations sociales: système central et système périphérique», dans C. Guimelli (éd.), *Structures et transformations des représentations sociales*. Paris: Delachaux et Niestlé, 73-84.

Abric, J-C. (2001): «L'approche structurale des représentations sociales: développements récents», *Psychologie et Société*, (4) 2, 81-103.

Abric, J-C. (2016): *Pratiques sociales et représentations*. Paris: Quadrige, PUF.

Alladatin, J. (2012): «Les réseaux familiaux *Hloua* de la côte béninoise dans les migrations de pêche en Afrique de l'Ouest et du Centre: entre continuité et rupture», *Études Caribéennes*, 21. Disponible sur: <http://journals.openedition.org/etudescaribeennes>

Ballatore, Magali et Blöss, Thierry (2008): «L'autre réalité du programme Erasmus: affinité sélective entre établissements et reproduction sociale des étudiants», *Formation Emploi*, 3, 57 7.

Borgogno, V. et Andresen-Vollenweider, L. (2000): *Étudiants du Maghreb en France. Spécificités du «rameau féminin» de la migration? Diplômés maghrébins d'ici et d'ailleurs: Trajectoires sociales et itinéraires migratoires*. Paris: CNRS Éditions, 285-306.

Djabi, N. (2017): «Le sociologue, à propos du phénomène de la «*harga*». Les raisons qui poussent les Algériens à fuir le pays sont multiples». Entretien réalisé par A. Farid. Disponible sur:

<http://lesavoir.over-blog.com/2017/11/nacer-djabi-sociologue-a-propos-du-phenomene-de-la-harga-les-raisons-qui-poussent-les-algeriens-a-fuir-le-pays-sont-multiples.html>

Gauthier, M. *et al.* (2003): «Pourquoi partent-ils? Les motifs de migration des jeunes régionaux», *Recherches Sociographiques*, 44 (1), 113-139.

Serge, S. (1999): *La fin de l'étudiant étranger*. Paris: L'Harmattan.

SECTION III
SCIENCES BIOSANITAIRES

Expériences francophones autour de la recherche en sciences de la vie

VICENTE MAZIMPAKA NIBARERE
MANUEL MORALES PRIETO
ARMANDO GONZÁLEZ MARTÍN
Universidad Autónoma de Madrid, Espagne

RÉSUMÉ

Aujourd'hui la recherche en sciences de la nature et de la vie est un domaine d'activités scientifiques dans lequel l'anglais est la langue de référence. Cependant, il est courant parmi les chercheurs espagnols d'avoir eu des rapports étroits avec le monde francophone dans notre formation et/ou dans notre parcours universitaire professionnel.

Nous voulons partager nos expériences francophones dans trois domaines de connaissance des sciences de la vie différents: l'anthropologie biologique, la botanique et l'écologie. Même si pour la carrière scientifique individuelle de chacun l'importance de cette expérience a pu être diverse, il est certain que le résultat final n'aurait jamais été le même sans la contribution des liens avec le français.

Mots-clés: Sciences de la vie, anthropologie biologique, botanique, écologie, expériences francophones.

ABSTRACT

Nowadays, research in the natural and life sciences is an area of scientific activity in which English is the language of reference. However, it is common among Spanish researchers to have had close relations with the French-speaking world in our training and/or in our professional academic career.

We want to share our French-speaking experiences in three different fields of knowledge of life sciences: biological anthropology, botany and ecology. Even if the importance of this experience for the individual scientific career of each of us may have been different, it is certain that the final result would never have been the same without the contribution of the links with French.

Keywords: Life sciences, biological anthropology, botany, ecology, francophone experiences.

SOMMAIRE

1. Introduction
2. Anthropologie biologique
3. Écologie
4. Botanique

I. Introduction

À l'occasion des I Journées Interfacultaires sur la Recherche Scientifique en français à l'UAM en 2022, nous nous sommes réunis pour présenter les expériences en langue française que chacun de nous a eu dans son parcours académique et scientifique. Il s'agit d'un domaine très vaste, dans lequel on peut trouver des différences et similarités en fonction des différents sujets d'étude. C'est sûr que nous sommes liés par l'usage du

français comme langue de communication scientifique dans certains moments de notre vie comme chercheurs et professeurs, mais nous pensons que trois points de vue personnels sur nos rapports avec le français et la francophonie pourront donner une idée générale de l'importance et la signification actuelle de l'usage du français entre scientifiques.

II. Anthropologie biologique

Pur commencer ce texte je veux inviter aux lecteurs à un voyage à Paris. Un jour il y avait à Paris une statue qui n'existe pas aujourd'hui. Pour des raisons que j'ignore, elle fût enlevée et refondue à la Deuxième Guerre Mondiale¹. Telle statue était placée au Blvd. Saint-Germain en honneur de Paul Broca. Dans son piédestal, une inscription indiquait que Broca avait été le fondateur de la Société d'Anthropologie de Paris, professeur à la Faculté de Médecine de Paris et sénateur.

Même si Broca n'a plus de statue à Paris, on peut trouver encore une Rue Broca et un Hôpital Broca, les deux dans le 13^{ème} arrondissement. Mais la statue avait des signes d'identité facilement reconnaissables pour les anthropologues: un pied à coulisse dans la main droite et un crâne dans la gauche (Figure 1).

Paul Broca est connu aussi pour faire partie de l'école scientifique de la Craniométrie. Au XIX^e siècle, il y avait une prédisposition à la mesure du crâne et du cerveau pour établir une correspondance entre la capacité crânienne et les performances cognitives. Broca défendait que l'étude du cerveau perdrait la majeure partie de son intérêt si les variations de taille ne signifiaient rien. Il participa dans l'étude du cerveau de Georges Cuvier, un savant de la biologie mort quelques années avant, avec un cerveau de 1830 grammes, 400 gr. au-dessus de la moyenne, preuve directe de la liaison entre son intelligence supérieure et la taille de son cerveau.



Figure 1. Statue de Paul Broca au Blvd. Saint-Germain à Paris
(Source: Wikimedia Commons).

¹ Heureusement aujourd'hui internet nous a permis de retrouver des images de cette statue dans plusieurs sites web.

Un des élèves de Broca affirmait que «J'ai remarqué depuis longtemps qu'en général ceux qui nient l'importance intellectuelle du volume du cerveau ont la tête petite». Peut-être dans la statue de Broca y ait-il une trace de l'origine de ses hypothèses, parce que sa tête semble beaucoup plus volumineuse que le crâne qu'il porte dans sa main gauche. Peut-être s'agit-il d'une liberté du sculpteur, parce que, après sa mort, ceux qui ont eu l'occasion de mesurer le poids de son cerveau ont obtenu comme résultat une valeur de 1484 grammes, assez modeste.

Mais ce texte n'a pas le but de débattre si Broca avait ou pas une grosse tête. La Société d'Anthropologie de Paris, fondée à 1859 -la même année de la publication de *L'Origine des espèces* par Charles Darwin- est la plus ancienne du monde à porter ce nom. Ce fait peut nous donner une idée de l'importance des rapports généraux entre la langue française et le domaine de l'Anthropologie physique. Son principal moyen d'action depuis sa fondation est la publication des *Bulletins et Mémoires de la SAP* (BMSAP) et l'organisation d'une réunion scientifique annuelle qui vient de se célébrer en janvier 2023.

BMSAP est pourtant la plus ancienne publication au monde dans ce domaine de recherche. La plupart des travaux ont été publiés en français et nous avons la chance de pouvoir les lire de manière libre et gratuite sur Persée¹. Depuis 2021, la revue est sur OpenEdition Journals², avec un accès gratuit dans son intégralité dès la publication des manuscrits, sans engendrer des frais de publication pour l'auteur.

Cependant, BMSAP ne semble pas aujourd'hui avoir un rapport exact avec son importance historique. Si l'on cherche dans les principales publications actuelles sur l'importance bibliométrique des revues scientifiques, on sera surpris. BMSAP ne figure pas entre les milliers de revues de Journal Citation Reports, et il faut descendre au 176^e poste pour la trouver dans Scimago Journal Ranking, dans la catégorie Anthropologie (avec un total de 448 titres). Dans les recommandations aux auteurs, il est indiqué que les manuscrits peuvent être envoyés en anglais ou en français. Et si nous faisons un analyse plus profond des derniers numéros, nous pouvons constater que, pour les auteurs francophones, seulement 50% d'entre eux ont choisi le français pour publier en BMSAP. Ce fait, commun dans les revues scientifiques françaises, nous aide à conclure qu'aujourd'hui le français n'est pas une langue principale pour la recherche en Anthropologie biologique.

En revanche, même si aujourd'hui la recherche en sciences de la nature et de la vie est un domaine d'activité scientifique dans lequel l'anglais est la langue dominante, comme nous avons écrit dans le résumé, j'ai eu des rapports très étroits avec le monde francophone dans ma formation et dans mon parcours universitaire professionnel. D'une manière non formelle, «en France et en français j'ai beaucoup appris», et sans mon expérience francophone mon parcours professionnel n'aurait jamais été le même.

Dans les années '90 du siècle passé, j'ai eu l'opportunité de faire un séjour Erasmus en France, à l'Université de Bordeaux, dans l'ancien Laboratoire d'Anthropologie des Populations du Passé³, nom que nous avons pris pour notre actuel groupe de recherche à l'UAM. Dans ce laboratoire, j'ai eu la possibilité de connaître et de travailler avec certains des plus importants chercheurs de l'époque dans mon domaine; pour citer quelques-uns Bernard Vandermeersch, Anne-marie Tillier, Henry Duday et Jaroslav Bruzek. Et j'ai commencé à comprendre qu'il faut se servir du français si on ne veut pas laisser de côté

¹ Lien de consultation: <https://www.persee.fr/>

² Lien de consultation: <https://journals.openedition.org/bmsap/>

³ Aujourd'hui «De la Préhistoire à l'Actuel: Culture, Environnement et Anthropologie». PACEA UMR 5199 CNRS

une grande quantité de groupes de chercheurs qui font partie de ce que nous pouvons appeler la «francophonie anthropologique»: le Groupement d'Anthropologistes de Langue Française (GALF), le Groupe d'Anthropologie et d'Archéologie Funéraire (GAAF) ou le Groupement des Paléopathologistes de Langue Française (GPLF).

Ces organisations sont à l'origine de l'appel à des réunions annuelles ou biennales dans lesquelles les chercheurs français et des autres pays ont l'occasion d'établir des rapports et des échanges. Leur production sous le format de livres, monographies et actes des colloques est énorme et très intéressante. Même si l'anglais est la langue de référence en sciences, il y a un ensemble de travaux de recherche actuels en français sans lesquels notre connaissance ne serait pas pleine.

Pour conclure, je veux affirmer que, sans le français, ma formation n'aurait jamais été la même, et sans les rapports établis dans des contextes francophones, ma carrière professionnelle serait moins complète.

III. Écologie

Au niveau populaire, l'écologie en France, comme en Espagne est devenue une issue politique, plutôt qu'une science. Donc, pour chercher les racines de l'écologie française, il faut utiliser le terme 'histoire naturelle'. Dans ce domaine scientifique, nous trouvons les noms, entre autres, de Georges Louis Leclerc, comte de Buffon (1707-1788), Jean-Baptiste-Pierre-Antoine de Monet, chevalier de Lamarck (1744 - 1829) ou Aimé Jacques Alexandre Goujaud Bonpland (1773-1858).

Cependant, l'écologie comme science indépendante existe en France depuis longtemps. Par exemple, une des revues consacrées à l'Écologie classique en France est *Terre et Vie* (créée en 1932, Figure 2). Initialement sous-titrée «Revue d'Histoire Naturelle», elle est connue comme «Revue d'Écologie» depuis 1969. Pourtant sa position dans le classement des journaux scientifiques selon l'indice d'impact est assez faible, probablement à cause, entre autres raisons, du fait que, même si elle inclut des articles en anglais, il y a une forte présence de travaux en français.



Figure 2. Évolution de la revue La Terre et la Vie, un journal d'écologie classique qui reste partiellement francophone (Source: Revue d'écologie – la Terre et la Vie)

En tout cas, actuellement les écologues français publient massivement en anglais, et leurs centres de recherche et départements d'université sont parmi les plus forts du monde en écologie. Le Muséum d'Histoire Naturelle de Paris, le Centre d'Études Biologiques de Chizé (tous les deux appartenant au CNRS), ou l'Université de Montpellier sont des exemples d'institutions de recherche mondialement très réputées en écologie.

En revanche, les thèses doctorales sont toujours publiées et défendues entièrement en français, même s'il y a des rapporteurs étrangers faisant part du jury. En plus, les manuscrits de thèse ont une structure 'classique' de chapitres dont un chapitre de méthodologie général est normalement obligatoire. Leur format aussi est assez similaire parmi les universités (Figure 3).



Figure 3. Les thèses de doctorat en écologie en France sont écrites entièrement en français et présentent un format assez homogène.

En résumé, la France est un grand pays pour pratiquer la science écologique, mais sous la domination anglophone absolue en ce qui concerne la publication d'articles scientifiques et donc la carrière scientifique. Cependant, ça n'est pas forcément le cas pour les livres scientifiques dont on peut trouver nombreux titres de haute qualité.

IV. Botanique

Depuis le XVII^e siècle jusqu'à présent, la France, et plus particulièrement Paris, a constitué un des grands pôles de développement des sciences naturelles, concrètement de la botanique. Le principal moteur de ce développement fût le Jardin des Plantes.

Le 6 juillet 1626, à l'instance de Guy de la Brosse (Figure 4), alors membre de l'équipe des médecins du Roi, Louis XIII autorise la création du Jardin Royal des Plantes Médicinales. Les objectifs de ce jardin étaient: cultiver et aménager les plantes utiles à la médecine, enseigner en français (jusqu'alors les enseignements étaient en latin) la botanique, l'anatomie et la chimie. Ces objectifs suscitent une forte opposition de la Faculté de Médecine qui croit qu'ils envahissent ses compétences, ce qui ralentit la mise en marche effective du Jardin. Finalement le jardin est formellement créé en 1635, et officiellement inauguré en 1640.

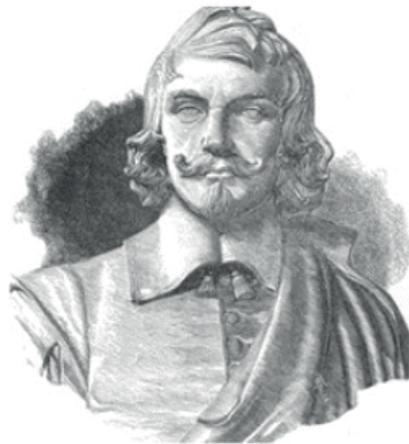


Figure 4. Guy de la Brosse (1586-1641) (Source: Wikipedia)

Pendant ses quatre siècles d'existence, le Jardin des Plantes a vécu et survécu aux événements importants de l'histoire de France et d'Europe, à la fois qu'il a été le moteur du développement des sciences naturelles en France et en Europe.

L'institution a eu de nombreux directeurs, certains ayant joué un rôle déterminant dans ce développement. Entre ceux-ci, deux noms des premiers temps méritent d'être soulignés pour avoir contribué de façon déterminante au devenir du Jardin.

Guy-Crescent Fagon (1638-1718) (Figure 5), neveu de De la Brosse, acceda au poste de médecin de Louis XIV en 1693, poste qui impliquait la direction du Jardin du Roi.



Figure 5. Guy-Crescent Fagon (1638-1718) (Source: France Archives)

Administrateur talentué, il mit les bases pour le devenir du Jardin. Entre ses grandes réalisations, il mit fin au contentieux avec la Faculté de Médecine, il recruta d'excellents botanistes tels comme Joseph-Pitton de Tournefort, Bernard de Jussieu, etc. Finalement, à lui on doit l'appui aux premières expéditions botaniques en France et dans les territoires d'outre-mer.

Georges-Louis Leclerc, Comte de Buffon (1707-1788)

Le Comte de Buffon (Figure 6), simplement connu comme Buffon, fût un des phares scientifiques de son temps et une des personnalités plus relevantes de l'histoire des sciences naturelles, à la fois qu'un excellent administrateur. En 1739 (à l'âge de 32 ans), il fût nommé directeur du Jardin des Plantes et exercerait la fonction jusqu'à sa mort en 1788, c'est-à-dire pendant 50 ans. On peut affirmer sans erreur que le Jardin des Plantes est comme il est et fait ce qu'il fait aujourd'hui grâce au travail et au talent de Buffon.



Figure 6. Georges-Louis Leclerc, Comte de Buffon (1707-1788)
(Source: Wikipedia)

Entre ses réalisations, on peut signaler l'élargissement du jardin par la acquisition des bâtiments et terrains mitoyens, la construction de nouveaux bâtiments, les travaux d'aménagement du même jardin, le recrutement de botanistes de grand talent, tels comme Antoine-Laurent de Jussieu, Jean-Baptiste Lamarck, etc. Et finalement, la continuation de l'appuie des expéditions scientifiques en France, aux Antilles, en Inde, dans la Méditerranée, etc., au cours des quelles on réalise des récoltes qui enrichissent les plantes vivantes du Jardin et les collections de l'herbier.

Le Jardin des Plantes actuel (Figure 7), avec la forme et le contenu configurés à l'époque de Buffon, la personnalité qui a le plus marqué l'histoire du Jardin.

Grâce au travail de Buffon et des botanistes engagés au Jardin des Plantes, le Jardin se convertit en un centre de référence international sur la recherche en Botanique, et reçoit régulièrement des visites de personnalités étrangères (p.e. A.J. de Cavanilles, C. Linné, et autres).

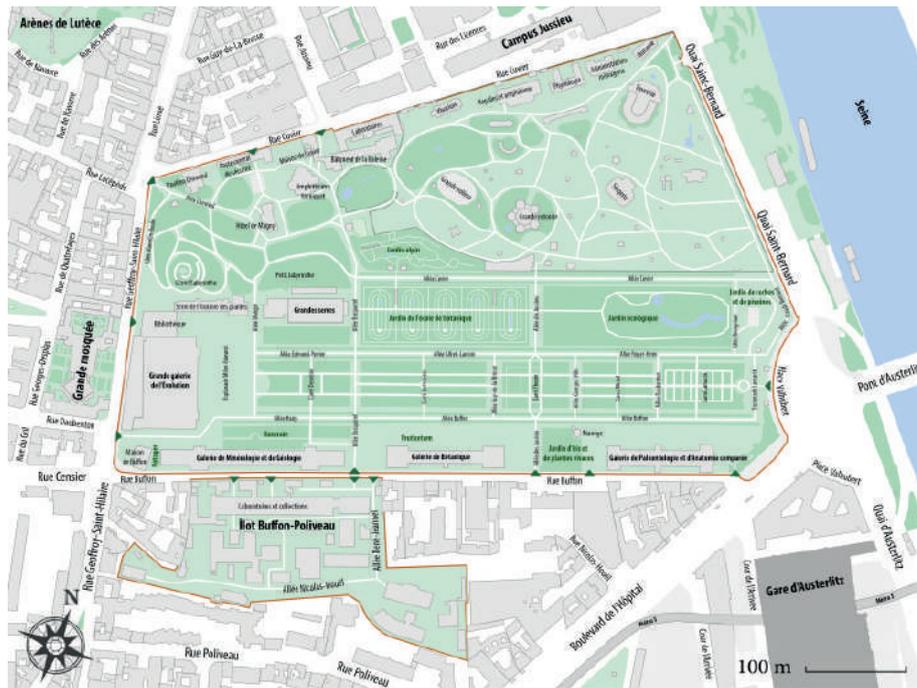


Figure 7. Le Jardin des Plantes à Paris. (Source: Wikipedia <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=94951274>)

Après la Révolution Française, le Jardin reçoit le nom qu'il porte encore aujourd'hui, Muséum National d'Histoire Naturelle (MNHN), à la fois qu'un nouveau statut qui le consacre formellement comme centre de recherche scientifique, à la fois que véhicule des connaissances sur la Nature. L'incorporation de Georges Cuvier (1769-1832) et d'Étienne Geoffroy Saint-Hilaire (1772-1844) relancent la Zoologie et renforcent considérablement le prestige international du Muséum, prestige qu'il conserve encore aujourd'hui.

Insister sur le MNHN a une forte raison pour tous les botanistes francophones. En fait, il fit la fonction de foyer à partir duquel la science des plantes s'est étendue en France et dans le monde francophone. Lors de ma formation académique, les traités et manuels de Botanique édités et produits en France étaient les plus utilisés, cela sans parler des flores régionales, telles comme la *Flore complète portative de France de la Suisse et de la Belgique*, de G. Bonnier et G. de Layens, la *Flore descriptive et illustrée de la France, de la Corse et des contrées limitrophes* de l'Abbé H. Coste, la *Flore analytique et descriptive des mousses du Nord Ouest* de Husnot, etc.

Et dans mes fonctions de botaniste, mes relations avec la botanique française ont été étroites: j'ai réalisé des séjours au Muséum comme professeur invité, j'ai publié plusieurs articles scientifiques en Français, et j'ai été rédacteur associé de la revue *Cryptogamie, Bryologie*, une des revues plus importantes produites au Muséum.

Actuellement, non seulement la langue française est en retrait par rapport à l'anglais, mais aussi les sciences naturelles classiques ont souffert une notable chute en France. Après la retraite des excellents botanistes du XX^e siècle, peu de professionnels restent dans les facultés et les instituts de recherche, et ce sont les amateurs qui ont pris la relève dans l'étude classique des plantes.

Une histoire sur deux Espèces. Évaluation des modèles de formation en bactéries entériques

MARTA COBO SIMÓN
University of Texas at Austin, États-Unis

RÉSUMÉ

Nous avons appliqué le concept biologique d'Espèce pour assigner des souches aux espèces à cause de leur universalité et leur applicabilité à la majorité des bactéries. Nous avons mesuré la quantité de recombinaison basé sur homoplasies dans des gènes partagés parmi des souches classifiées taxonomiquement comme *Escherichia coli*, *Salmonella enterica* et les quatre espèces de *Shigella*, et nous avons comparé nos résultats avec ces supportés par d'autres méthodes de classification. Notre méthode a différencié chacun des sept sous-espèces de *Salmonella enterica* comme des différentes espèces biologiques malgré leur haute niveau d'identité nucléotidique. Par contre, il n'y a pas eu de barrières de flux génétique entre aucun des souches, clades, groupes phylogénétiques ou espèces d'*Escherichia coli* et *Shigella* et, donc, on leur a attribué une espèce biologique unique, laquelle nous avons nommée *E. coli*_{BIO}.

Mots-clés: *Escherichia coli*, *Salmonella*, recombinaison, concept biologique d'Espèce, taxonomie.

ABSTRACT

We applied the biological Species concept to assign strains to species because of its universality and applicability to most bacteria. We measured the amount of recombination based on homoplasies in shared genes among taxonomically classified strains such as *Escherichia coli*, *Salmonella enterica* and the four *Shigella* species, and compared our results with those supported by other classification methods. Our method differentiated each of the seven subspecies of *Salmonella enterica* as different biological species despite their high level of nucleotide identity. However, there were no gene flow barriers between any of the strains, clades, phylogenetic groups or species of *Escherichia coli* and *Shigella* and, therefore, they were assigned to a single biological species, which we named *E. coli*_{BIO}.

Keywords: *Escherichia coli*, *Salmonella*, recombination, biological Species concept, taxonomy.

SOMMAIRE

1. Difficultés dans la classification d'espèces bactériennes
2. Objectif
3. Méthodes
4. Résultats: *Salmonella*
 - 4.1 Recombinaison: *ConSpeciFix*
 - 4.2 Identité nucléotidique: *FastANI*
 - 4.3 Phylogénie: vraisemblance maximum

5. Résultats: *Escherichia coli* et *Shigella*
 - 5.1 Recombinaison: *ConSpeciFix*
 - 5.2 Comparaison de nos résultats à d'autres méthodes
6. Conclusions
7. Remerciements
8. Références bibliographiques

I. Difficultés dans la classification d'espèces bactériennes

Les espèces *Escherichia coli* et *Salmonella enterica* ont été utilisées comme des importantes organismes modèles pendant un siècle –utilisées par élucider des aspects clés de la génétique, de l'évolution et de la biologie moléculaire–. Toutefois, définir quelles souches appartiennent à ces espèces pose des difficultés à cause de l'absence de consensus parmi des traites choisis pour identifier et classer des bactéries. Par exemple, la variation génétique observé en *Escherichia coli* englobe celle d'un autre genre (par ex. *Shigella*), mais *Shigella* a maintenu son statut comme un genre séparé. Additionnellement, la parfois haute divergence génétique parmi des individus phénotypiquement similaires obscurcit les frontières des espèces basées en caractères métaboliques et biochimiques. Donc, la définition de ce qui constitue *Escherichia coli*, *Salmonella enterica* ou toute espèce bactérienne, d'ailleurs, a changé malgré l'énorme connaissance sur ces organismes.

II. Objectif

Trouver un critère universel pour classer des organismes de tous les domaines de la vie, et reclasser les espèces *Escherichia coli* et *Salmonella enterica*.

III. Méthodes

Nous avons appliqué le concept biologique de l'espèce (Mayr, 1942) pour assigner des souches aux espèces –définis comme des groupes isolés reproductivement– à cause de son universalité et son applicabilité à la majorité des bactéries. Nous avons mesuré la quantité de recombinaison basé sur homoplasies dans des gènes partagés parmi des souches classifiées taxonomiquement comme *Escherichia coli*, *Salmonella enterica* et le genre *Shigella* avec *ConSpeciFix* (Bobay et al., 2018) et nous avons comparé nos résultats avec ces supportés par des autres méthodes de classification: *PopCOGenT* (Arevalo et al. 2019), *FastANI* (Jain et al. 2018), GTDB (Parks et al. 2018) et clades phylogénétiques (Walk et al. 2009) (Figure 1).

IV. Résultats

Nos résultats montrent que *Escherichia coli* et *Salmonella enterica* peuvent être classifiés de manière fiable par le concept biologique d'Espèce, même si les deux espèces présentent des différents niveaux de recombinaison et de la structure des populations.

IV.I. Résultats: *Salmonella*

Notre méthode (*ConSpeciFix*) a différencié chacun des sept sous-espèces de *Salmonella enterica* comme des différentes espèces biologiques (Figures 2, 3 et 4) malgré leur haut niveau d'identité nucléotidique (Figures 5 et 6).

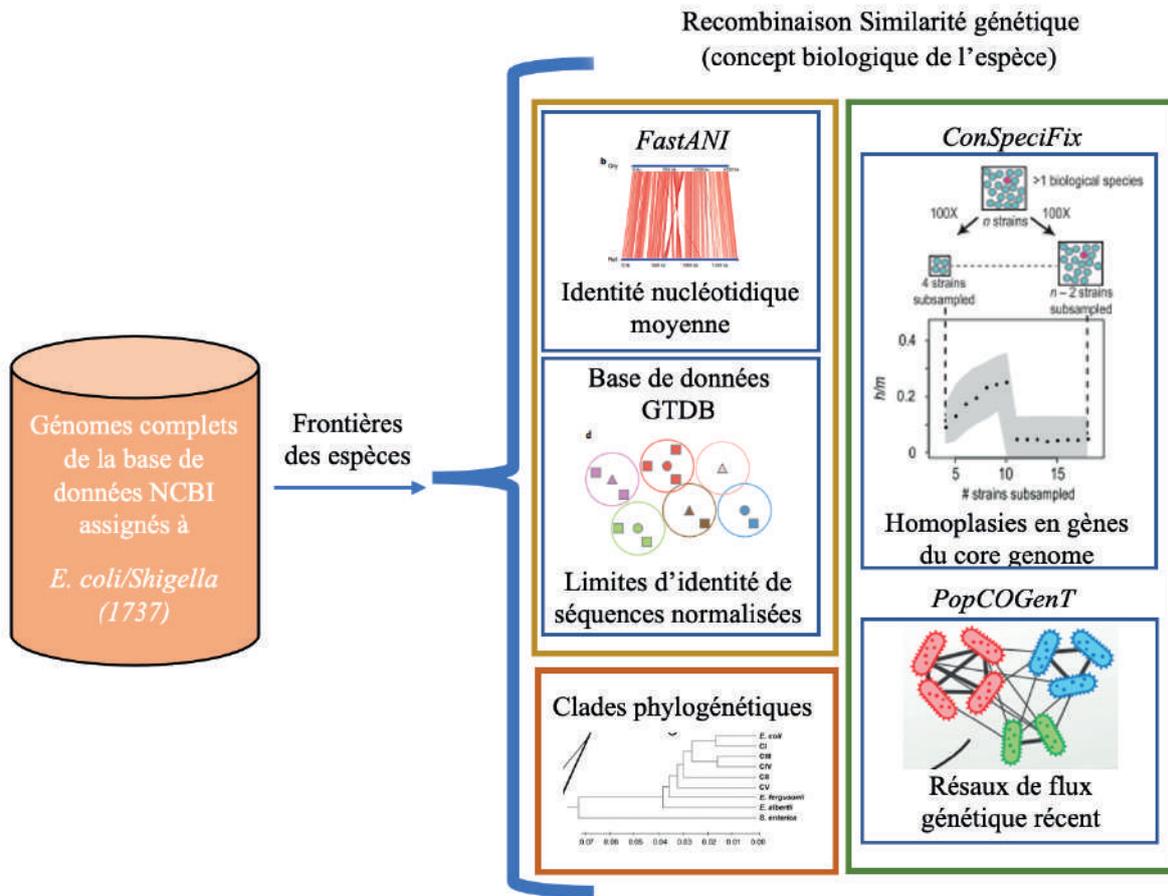


Figure 1. Reclassement de tous les génomes complètement séquencés assignés à *Salmonella*, *Escherichia coli* et *Shigella* par la base de données NCBI.

IV.II. Recombinaison: *ConSpeciFix*

Le flux génétique est estimé entre groupes de génomes en utilisant des ratios d'homoplasies/mutations (h/m). Premièrement, la recombinaison horizontale extensive est établie dans une 'lignée de référence' bactérienne (*Salmonella enterica* sous-espèce *enterica*). Après, une séquence échantillonnée au hasard d'une 'lignée de test' (subsp. *salamae*) est introduite (Figure 2).

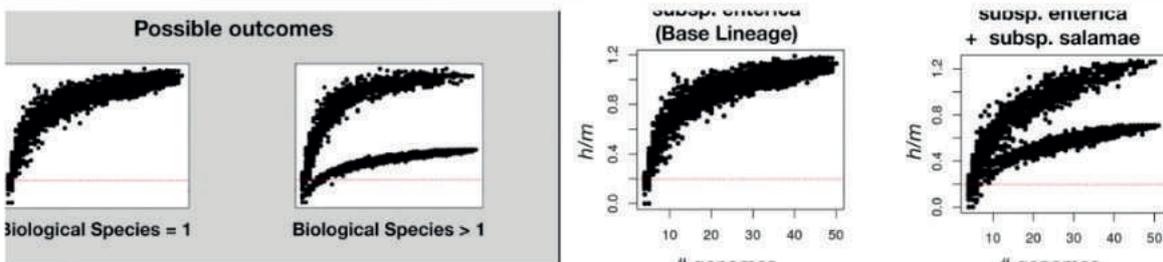


Figure 2. Reconnaissance des frontières d'espèces biologiques avec *ConSpeciFix* pour le genre *Salmonella*.

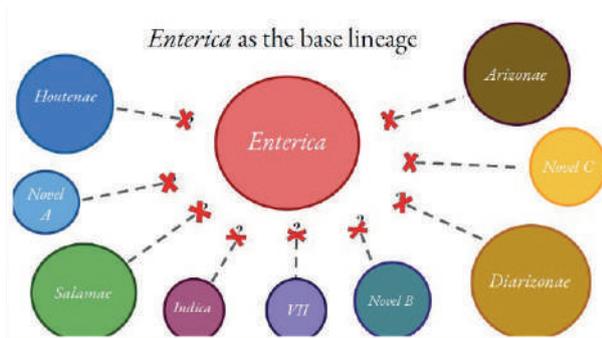


Figure 3. *Salmonella enterica* sous-espèce *enterica* comme lignée de référence.

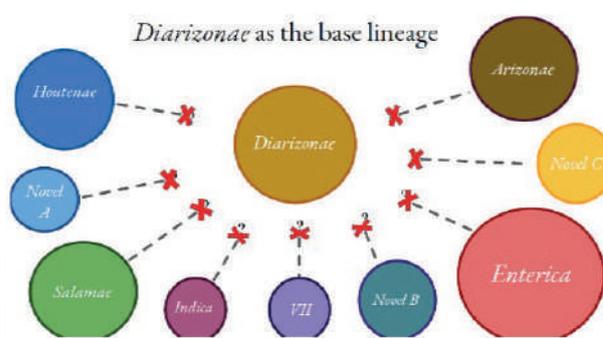


Figure 4. *Salmonella enterica* sous-espèce *diazizonae* comme lignée de référence.

IV.III. Identité nucléotidique: *FastANI*

Les dix sous-espèces de *Salmonella enterica* présentent un haut niveau d'identité nucléotidique (Table 1 et Figure 5).

	Subsp. <i>enterica</i>	Subsp. <i>indica</i>	Subsp. <i>salamae</i>	Subsp. <i>houtenae</i>	Subsp. <i>novel A</i>	Subsp. VII	Subsp. <i>novel B</i>	Subsp. <i>novel C</i>	Subsp. <i>diazizonae</i>	Subsp. <i>arizonae</i>	<i>S. bongori</i>
Subsp. <i>enterica</i>	98,33	95,49	95,90	94,68	95,56	93,56	94,50	95,03	94,99	93,19	90,16
Subsp. <i>indica</i>	95,52	99,37	95,88	94,66	94,62	93,50	94,48	95,22	95,10	93,06	89,75
Subsp. <i>salamae</i>	95,91	95,86	98,39	95,32	95,16	94,00	95,12	95,78	95,83	93,63	90,10
Subsp. <i>houtenae</i>	94,72	94,69	95,38	99,36	97,15	96,75	93,96	94,68	94,80	93,21	89,79
Subsp. <i>novel A</i>	95,58	94,62	95,18	97,14	97,52	96,56	93,92	94,48	94,59	93,07	89,87
Subsp. VII	93,61	93,50	94,08	96,77	96,59	100,00	92,96	93,67	93,87	92,80	89,46
Subsp. <i>novel B</i>	94,48	94,44	95,12	93,95	93,88	92,95	99,62	94,63	94,59	92,77	89,72
Subsp. <i>novel C</i>	95,02	95,17	95,77	94,65	94,44	93,59	94,65	99,10	95,45	93,30	89,94
Subsp. <i>diazizonae</i>	95,03	95,13	95,85	94,76	94,56	93,84	94,63	95,48	99,39	93,76	90,07
Subsp. <i>arizonae</i>	93,24	93,09	93,69	93,22	93,09	92,81	92,80	93,33	93,80	99,26	89,45
<i>S. bongori</i>	90,20	89,76	90,15	89,76	89,84	89,46	89,78	89,97	90,05	89,42	99,16

Table 1. Moyenne arithmétique de l'identité nucléotidique moyenne (ANI) intra (noir) et inter (rouge) sous-espèces de *Salmonella enterica* et *Salmonella bongori* calculée avec *FastANI*.

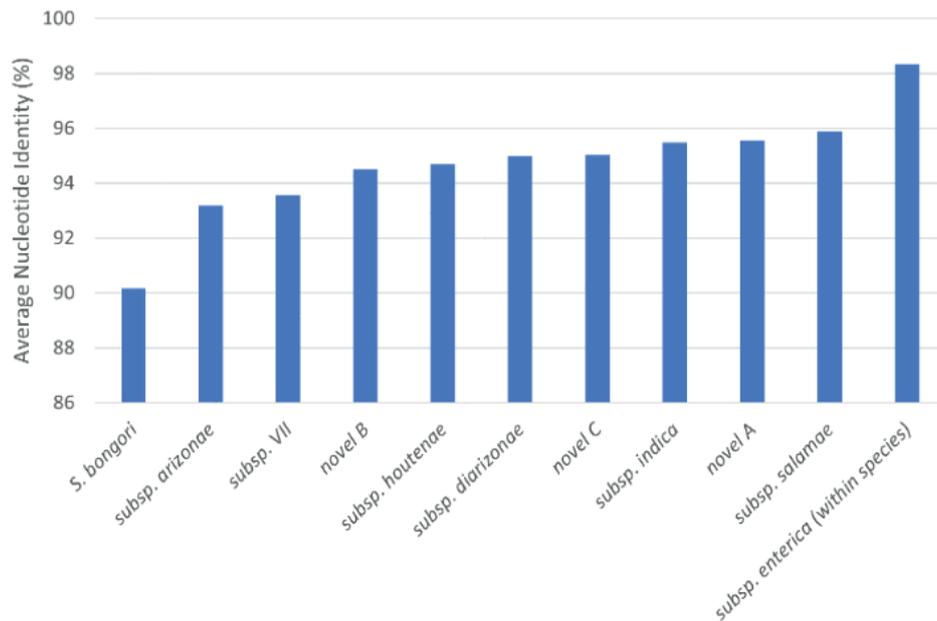


Figura 5. ANI intra (dernière colonne) et inter sous-espèces.

IV.IV. Phylogénie: vraisemblance maximum

Les sous-espèces de *Salmonella enterica* sont séparées en différents groupes phylogénétiques (à l'exception des sous-espèces *houtenae* et *novel A*, qui ont formé un groupe unique) et ont une ANI $\geq 97\%$ (Figure 6).

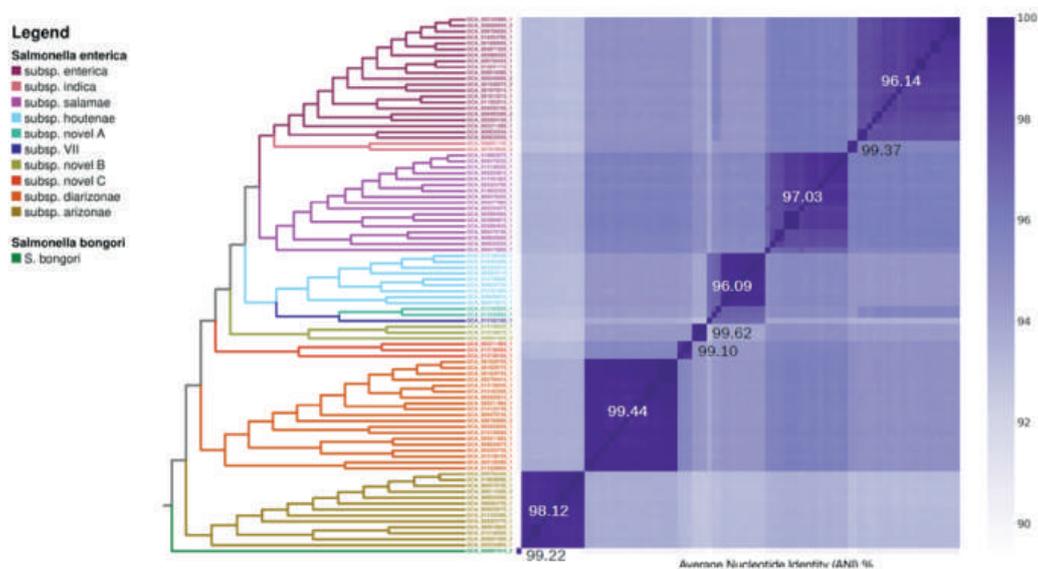


Figura 6. Phylogénie de vraisemblance maximum et carte de chaleur des valeurs d'identité nucléotidique moyenne (ANI) des génomes de *Salmonella*.

VI. Conclusions

- Les dix sous-espèces de *Salmonella enterica* appartiennent à différentes espèces biologiques, malgré leur haut niveau d'identité nucléotidique.
- *E. coli* et *Shigella* ont été assignées à une espèce biologique unique, nommée *E. coli*_{BIO}.
- Le concept biologique de l'espèce –qui définit les espèces comme des groupes isolés reproductivement– est universel et applicable à la majorité des bactéries.

En conclusion, l'application du Concept Biologique d'Espèce est une approche robuste pour classer des bactéries et est recommandé comme une méthode universelle pour différencier les limites des espèces à travers tous les domaines de la vie.

VII. Remerciements

Nous remercions Kim Hammond pour son assistance avec les figures. La recherche est financée par NSF Dimensions, dans les termes de la subvention numéro 1831730, et le NIH dans les termes de la subvention numéro R35GM118038 pour H.O.

VIII. Références bibliographiques

Arevalo, P., VanInsberghe, D., Elsherbini, J., Gore, J. et Polz, M. F. (2019): «A Reverse Ecology Approach Based on a Biological Definition of Microbial Populations», *Cell*, 178, 820-834. DOI: 10.1016/j.cell.2019.06.033

Bobay, L. M., Ellis, B. S. H. et Ochman, H. (2018): «ConSpeciFix: Classifying prokaryotic species based on gene flow», *Bioinformatics*, 34, 3738-3740. DOI: 10.1093/bioinformatics/bty400

Jain, C., Rodriguez-R, L. M., Phillippy, A. M., Konstantinidis, K. T. et Aluru, S. (2018): «High throughput ANI analysis of 90K prokaryotic genomes reveals clear species boundaries», *Nature Communications*, 9, 1-8. DOI: 10.1038/s41467-018-07641-9

Mayr, E. (1942): *Systematics and the origin of species*. New York: Columbia University Press.

Parks, D. H., Chuvochina, M., Waite, D. W., Rinke, C., Skarshewski, A., Chaumeil, P. A. et Hugenholtz, P. (2018): «A standardized bacterial taxonomy based on genome phylogeny substantially revises the tree of life», *Nature Biotechnology*, 36, 996-1004. DOI: 10.1038/nbt.4229.

Walk, S. T., Alm, E. W., Gordon, D. M., Ram, J. L., Toranzos, G. A., Tiedje, J. M., Whittam, T. S. (2009): «Cryptic lineages of the genus *Escherichia*», *Applied and Environmental Microbiology*, 75, 6534–6544. DOI: 10.1128/AEM.01262-09.

SECTION IV
SCIENCES SCIENTIFICO-TECHNIQUES

L'importance du français dans la recherche en physique. Réflexions et expériences

ANTONIO TEJEDA

Université Paris-Saclay, CNRS, Laboratoire de Physique des Solides, France.

RÉSUMÉ

Le français en physique est la langue de communication quotidienne dans la plupart des groupes de recherche, ainsi que dans les congrès nationaux ou dans des institutions prestigieuses comme le Collège de France. Même s'il est possible de passer des concours en anglais pour des postes dans le milieu de la recherche, le français devient rapidement une nécessité incontournable. À l'écrit, le français est le support habituel de la communication quotidienne et de certaines revues prestigieuses comme les Comptes Rendus de l'Académie des sciences, qui publient des articles en français. Cette situation actuelle est la conséquence de l'importance politique et scientifique de la France notamment pendant les Lumières. Aujourd'hui maintenir une communication scientifique en français est une nécessité pour rapprocher la science de la société et pour favoriser la diversité.

Mots-clés: Recherche en physique, Collège de France, Académie des Sciences, communication scientifique.

ABSTRACT

French in physics is the language of daily communication in most research groups, as well as at national conferences and prestigious institutions such as the Collège de France. Even if it is possible to compete for research positions in English, French is rapidly becoming an unavoidable necessity. In writing, French is the usual medium for everyday communication and for some prestigious journals such as the Comptes Rendus de l'Académie des sciences, which publish articles in french. This current situation is the consequence of the political and scientific importance of France, especially during the Enlightenment. Today, maintaining scientific communication in french is a necessity to bring science closer to society and to promote diversity.

Keywords: Physics research, Collège de France, Académie des Sciences, scientific communication.

La langue française est utilisée de manière courante dans la recherche en sciences, aussi bien à l'écrit que à l'orale. En français s'utilisent moins d'anglicismes que dans d'autres langues. Pour aller plus loin, Pascale Cossart, secrétaire perpétuel de l'Académie des Sciences indique: «Le scientifique doit pouvoir parler de ses recherches en français grâce à une panoplie de termes adaptés. C'est là tout l'enjeu que mène la Commission d'enrichissement de la langue française auquel participe l'Académie des Sciences»¹.

Cette situation actuelle de la langue française dans les sciences est possiblement la conséquence de l'importance de la science française ainsi que de sa relevance politique dans les derniers siècles. Ce serait ainsi une manifestation du «pouvoir doux» de la France,

¹«Quelle place pour la langue française dans le discours scientifique». Lien de consultation: <https://www.culture.gouv.fr/Actualites/Quelle-place-pour-la-langue-francaise-dans-le-discours-scientifique>

² Hélène Carrère d'Encausse, secrétaire perpétuel de l'Académie Française, dans son discours de «La langue française et la culture européenne» à la séance publique annuelle des cinq Académies du 26 octobre 1993. Lien de consultation: <https://www.academie-francaise.fr/la-langue-francaise-et-la-culture-europeenne>

qui reflète la capacité d'une nation pour influencer à travers des voies culturelles ou économiques. Dès les temps de Louis XIV, la France a eu une telle influence que la langue française a été adoptée par la noblesse russe, à une époque où la Russie n'avait pas encore une langue lui permettant de développer une culture nationale. Lomonossov d'ailleurs écrit: «La vraie puissance de la France, qui lui a assuré son rayonnement, elle la doit aux sciences, avant tout à celle de la langue, épurée et ornée toujours plus, grâce à l'œuvre d'habiles écrivains» . En effet la France avait une science en essor et un intérêt général pour la science, qui a été sublimé dans le siècle des Lumières. Émilie du Châtelet, fille du baron de Breteuil, traduit au français les *Principes mathématiques de la philosophie naturelle* de Newton. *L'Encyclopédie* est éditée... C'est un foisonnement de la science en langue française qui imbibent une bonne partie de la société. Au XIX^e siècle un vicaire, Gabriel Mouton, propose l'utilisation d'un système métrique décimale, dont l'unité serait reliée aux dimensions de la Terre. On arrive ainsi au système métrique actuel mondialement répandu et à la première définition de mètre comme la dix-millionième partie du quart du méridien terrestre. C'est à Paris, au Conservatoire national des arts et des métiers, qui se trouve ainsi le mètre étalon. L'importance de la physique française est aussi mise en évidence dans les congrès de Solvay au début du XX^e siècle, regroupant les plus grands scientifiques de l'époque dont un bon nombre de prix Nobel; en 1911 un quart des participants était des Français (Marcel Brillouin, Maurice De Broglie, Jean Perrin, Marie Curie, Henri Poincaré et Paul Langevin).

Ces antécédents historiques permettent de comprendre la situation actuelle. Dans le prestigieux Collège de France, les professeurs expliquent gratuitement et en français depuis 1530, de manière à effectuer un enseignement ouvert à tous. *Les Comptes Rendus* de l'Académie des sciences, dont le but est de faire connaître les travaux des chercheurs à la communauté scientifique internationale, publient aussi bien en français qu'en anglais. Philippe Lafforgue (médaille Fields 2002, l'équivalent du prix Nobel pour les mathématiques) affirme que l'utilisation du français en sciences dénote une attitude combative et pas *a priori* en position vassale (Lafforgue 2005: 8). Il voit aussi dans l'utilisation du français le fait qu'on donne une plus grande importance à la recherche en elle-même qu'à sa communication. Plus particulièrement, Philippe Lafforgue opine que le français, comme langue des humanités, donne de la «profondeur» à la pensée scientifique. Étienne Klein, physicien et philosophe de sciences, se pose en effet la question de si «la pensée scientifique est-elle dépendante de la langue qui en est le vecteur?»³. Des études ont montré à l'aide de mots avec des genres différents en allemand ou en espagnol que les qualités «idéales» attribués aux objets changent selon la langue (Konishi 1993: 519); la langue façonne donc la manière de penser. Une réflexion scientifique dans des différentes langues devrait donc être bénéfique pour la multiplicité des points de vue, ainsi que pour la vulgarisation auprès de la société. En effet en 2050 il pourrait y avoir 700 millions de francophones. L'utilisation du français en physique et plus généralement en science est donc un enjeu majeur.

Références bibliographiques

Lafforgue, Laurent (2005): «Le français, au service des sciences», *Pour la Science*, 329, 8.
Konishi, Toshi (1993): «The semantics of grammatical gender: cross-cultural study», *Journal of Psycholinguistic Research*, 22, 519.

³«Quelle place pour la langue française dans le discours scientifique». Lien de consultation: <https://www.culture.gouv.fr/Actualites/Quelle-place-pour-la-langue-francaise-dans-le-discours-scientifique>

UNIVERSIDAD DE EXTREMADURA

