



HAL
open science

Francophonies -relations -appropriations. Une approche historicisée et expérientielle des “ langues ”

Valentin Feussi

► **To cite this version:**

Valentin Feussi. Francophonies -relations -appropriations. Une approche historicisée et expérientielle des “ langues ”. Linguistique. Université de Cergy-Pontoise, 2018. tel-02105994

HAL Id: tel-02105994

<https://hal.science/tel-02105994>

Submitted on 22 Apr 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

HABILITATION A DIRIGER DES RECHERCHES

Francophonies – relations - appropriations

Une approche historicisée et expérientielle des « langues »

Volume 1

Note de synthèse

Discipline : Sciences du Langage
présentée et soutenue publiquement
par

Valentin FEUSSI

le 09 novembre 2018

JURY

Mme Marie-Madeleine BERTUCCI	Professeure des Universités	Université de Cergy-Pontoise
Mme Annette BOUDREAU	Professeure Emérite	Université de Moncton
M. Julien KILANGA	Professeur des Universités	Université d'Angers
M. Jean-Marie KLINKENBERG	Professeur Emérite	Université de Liège
Mme Fabienne LECONTE	Professeure des Universités	Université de Rouen Normandie
M. Christophe REY	Professeur des Universités	Université de Cergy-Pontoise
Mme Marielle RISPAIL	Professeure Emérite	Université Jean Monnet de Saint-Etienne
M. Didier de ROBILLARD	Professeur des Universités	Université de Tours

A Berthe, Ange-Maëlle et Reine Ranya,

En témoignage de mon affection et de mon profond amour !

Que chacun puisse « JUSTE VIVRE LA VIE ... »

REMERCIEMENTS

Je voudrais commencer par remercier très sincèrement Marie-Madeleine Bertucci qui n'a pas hésité à me suivre dans cette aventure. Sa disponibilité, ses relectures, nos discussions, ses conseils et son exigence m'ont permis d'enrichir ma réflexion.

Toute ma sympathie à Didier de Robillard qui a tenu la main de l'apprenti chercheur que j'ai été pendant mes années de doctorat. Nos discussions ne se sont jamais arrêtées. Merci pour cette marque de confiance.

Ma gratitude va également à Annette Boudreau, Fabienne Leconte, Julien Kilanga, Jean-Marie Klinkenberg, Marielle Rispail et Christophe Rey qui me font l'honneur, en tant que membres du jury, de m'accompagner dans la phase finale de ce projet.

Toute ma reconnaissance à l'EA 4428 DYNADIV pour le soutien régulier. Les conseils constants et les encouragements incessants de Véronique Castellotti, Emmanuelle Huver, Marc Debono, Isabelle Pierozak et Joanna Lorilleux ont été d'un réconfort précieux. Votre extraordinaire soutien tout au long de l'écriture de cette HDR m'a aidé à sortir de la situation d'insécurité qui m'animait au début du projet.

Je pense également à tous mes relecteurs, sans qui certaines précisions n'auraient pu être apportées dans ce travail.

Pour terminer, je veux dire combien je suis touché par la confiance, la patience et l'affection de ma famille et de mes amis (Bob, Hervé et Rodolphe), qui ont partagé avec moi des moments de tensions au fondement de ce travail.

Organisation du dossier

Ce dossier élaboré en vue de l'obtention de l'Habilitation à diriger des recherches comprend trois volumes.

Volume 1

Le volume 1 est constitué d'une note de synthèse qui présente

- Un itinéraire de mon parcours de recherche
- Une synthèse de mon activité de recherche : sous une perspective critique, je mets en articulation les éléments qui situent sur les thématiques et les axes majeurs de mes travaux.

Ma note de synthèse porte sur une approche appropriative des francophonies. Elle part du constat que la conception institutionnelle actuellement dominante de « la francophonie » repose sur une approche prioritairement sémiotique de « la langue », qui néglige de ce fait la pluralité des expériences ; bien qu'au fondement des francophonies, la pluralité/diversité est majoritairement conceptualisée sous l'angle de la juxtaposition ou du « métissage » (Senghor, 1993). A cause du fondement logiciste de ces concepts, il s'ensuit une vision objective et horizontale de la diversité des langues et des cultures, plus clairement traduite par la métaphore du rhizome (Deleuze et Guattari, 1981). Cela conduit à ne mettre en œuvre le français en francophonie et dans le monde que sous l'angle de la diffusion (Chaudenson, 1989).

Mon projet s'attache, à l'inverse, à explorer l'hypothèse d'une francophonie de la réception. Cette orientation, qui englobe la précédente, s'inscrit dans le prolongement des notions de vernacularisation et de sémantaxe (Manessy, 1994, 1995), termes qui mettent l'accent sur le caractère relationnel de chaque « langue », toujours en lien avec les expériences des personnes qui la mettent en œuvre. Ils reprennent la « vision du monde » de Humboldt (1974) pour considérer les tensions en arrière-plan de toute signification du monde comme la source des langues. La langue apparaît en ce sens comme une énergie dynamique implémentée par l'engagement et le travail appropriatif de l'interprète. L'exemple de l'insécurité linguistique révèle dans cette perspective que sur les plans sociolinguistique et didactique/didactologique notamment, la diversité des langues conceptualise la façon personnelle de vivre en langues, nécessairement articulée à toutes les autres langues du monde. L'identification des langues repose ainsi en priorité sur des dimensions sensibles, imaginaires qui traduisent une interprétation historicisée du monde (Robillard, 2009 et 2016). Exprimer avec plus de pertinence la pluralité des francophonies, ce serait surtout partir du point de vue expérientiel pour en expliciter les conditions de possibilité. Elles révéleraient à la fois les tensions variées, relations, traditions sous-jacentes et les dimensions politiques des catégorisations ainsi effectuées.

Volume 2

Le volume 2 est mon curriculum vitae.

J'y présente une liste exhaustive de mes articles publiés après ma thèse depuis 2007, mes activités d'enseignement ainsi que les éléments d'animation de la recherche.

Les articles sont organisés par rubriques (« revues », « ouvrages », « communications avec actes », « communication sans actes », etc. ») et par catégories « en seul auteur » ou bien « en collaboration ». Chaque article est précédé d'un numéro d'identification qui rappelle l'ordre chronologique de publication (et non l'ordre de rédaction), dans chacune des rubriques.

Volume 3

Le volume 3 est un recueil des travaux. Il comprend une sélection d'articles et des revues / ouvrages :

- chaque article sera précédé d'un numéro d'identification [ART-X] qui rappelle l'ordre chronologique de publication (et non l'ordre de rédaction) ;
- les articles disponibles dans les revues ou ouvrages en annexe à ce dossier ne seront pas reproduits dans ce recueil (pour chacun d'eux, le titre sera mentionné, avec un renvoi vers le volume dans lequel il a été publié) ;
- les revues et ouvrages que j'ai codirigés seront au nombre de 6 pièces, numérotées REVO-1, REVO-2, REVO-3, REVO-4, REVO-5 et REVO-6 :

REVO-1 - *Les « francophonies » africaines. Bilans et perspectives, Le français en Afrique* n°31, sous la direction de Valentin Feussi, 2017.

REVO-2 - *Pluralité linguistique et culturelle. Actualité de la recherche en sociolinguistique, Cahiers internationaux de Sociolinguistique* n°5, sous la direction de Valentin Feussi, 2014.

REVO-3 - *Normes, urbanités et émergences. Plurilingues parlés (de) jeunes francophones*, Paris, L'Harmattan, sous la direction de Thierry Bulot et Valentin Feussi, 2012.

REVO-4 - *Langues et discours en contextes urbains au Cameroun - (dé)constructions – complexités*, Paris, L'Harmattan, Espaces Discursifs, Jean-Benoît Tsofack et Valentin Feussi (éditeurs), 2011.

REVO-5 - *Hétérogénéité sociolinguistique et didactique du français. Contextes francophones plurilingues, Les Cahiers de Linguistique* 2009[2010]-35/2, Valentin Feussi, Mylène Eyquem-Lebon, Auguste Moussirou-Mouyama et Philippe Blanchet (directeurs), 2010.

REVO-6 - *Parles-tu français ? Ça dépend ... Penser - agir - construire son français en contexte plurilingue: le cas de Douala au Cameroun*, Paris, L'Harmattan, Feussi, Valentin, 2008.

Par rapport aux publications annoncées dans mon CV, cette liste n'est pas exhaustive.

Je n'y fais pas mention de ABA n°001, *Revue internationale des lettres et des sciences sociales de l'Université de Douala* (dans lequel j'ai publié ART-30) pour laquelle un travail d'édition important n'a pas été effectué. L'enjeu de ce numéro était de sonder les milieux de la recherche en sciences humaines et sociales au Cameroun en priorité, sur la pertinence d'un espace interdisciplinaire de discussion et de diffusion des idées, qui sorte des habitudes dominées par les *Annales de la faculté de*

N'y figurent pas non plus ceux des textes qui reprennent partiellement des publications antérieures ou bien qui ont été élaborés pour des besoins d'intervention (diffusion de points de vue minoritaires, soutien à des projets de collègues notamment). Ce sont :

Feussi, Valentin et Venant Eloundou Eloundou et Jean-Benoît Tsofack, 2013, « Diversité sociolinguistique et pratiques éducatives au Cameroun », *Repères DoRiF* n.3. URL http://www.dorif.it/ezine/ezine_articles.php?id=100. Cet article est une version détaillée de [ART-15].

Feussi, Valentin et Jean-Benoît Tsofack, 2012, « Dire / Montrer/Construire une identité culturelle par des mots à travers la nomination et le discours commercial au Cameroun, *Les francophonies et francographies africaines face à la référence culturelle française* », *Repères – Dorif* n. 2 - volet n.1 URL http://www.dorif.it/ezine/ezine_articles.php?id=49 . Cet article reprend des extraits de [ART-32].

Feussi, Valentin et Nguepi, Georges Victor et Jules Assoumou, 2012 « Politiques linguistiques éducatives en milieux francophones plurilingues : du *ready made* aux situations éducatives » in Gabriel Mba, Jules Assoumou et Alphonse Tonye (eds), *Langues, littératures et identités culturelles*, Paris, L'Harmattan, pp. 107-120.

Ce dernier article pose la question d'une politique linguistique éducative orientée vers des perspectives plurilingues et interculturelles, dans une optique militante, dans un contexte de rareté de réflexions didactologiques axées sur la pluralité des langues.

SOMMAIRE

PROLÉGOMÈNES	15
1. Ma note de synthèse : une approche interdisciplinaire	18
2. Le projet d'HDR.....	20
PREMIER JALON - ITINÉRAIRE DE RECHERCHE.....	25
Introduction	27
1 Une thématique d'ensemble : les francophonies plurielles	29
2 Plurilinguisme et constructions identitaires	32
3 Et les perspectives didactiques ?	43
4 Une évolution épistémologique : diversité, histoire, relations	50
5 Les fondements d'une démarche différente dans l'appropriation des « langues » : l'option phénoménologique et herméneutique	57
6 Quelques notions transversales dans ce travail	63
DEUXIÈME JALON - FRANCOPHONIES PLURIELLES, SENS ET APPROPRIATION DES « LANGUES »	73
CHAPITRE 1 - LES FRANCOPHONIES : APPROCHES CRITIQUES	75
Introduction	77
1. La difficulté à définir la notion de francophonie	77
2. Pourquoi une approche critique ?	80
3. Des approches objectives et techniques des francophonies	83
4 Éléments de synthèse sur les approches actuelles des francophonies : diversité et histoire.....	114
Conclusion.....	121
CHAPITRE 2 - SENS, DIVERSITÉ DES « LANGUES » ET FRANCOPHONIES.....	123
Introduction	125
1 En arrière-plan : des situations africaines de francophonie.....	125
2 Accéder au sens par une conception systémique des « langues » et du monde	129
3 Changer d'épistémologie pour une approche diversitaire du sens ?.....	148
Conclusion partielle : explorer d'autres épistémologies ?	163

TROISIÈME JALON - PERSPECTIVES ET ORIENTATIONS DE RECHERCHE..	165
CHAPITRE 3 - « LANGUE » - « PENSÉE » : HUMBOLDT ET LA VISION DU MONDE.....	169
1. « Pourquoi Humboldt ? »	171
2. Le concept de <i>Weltansicht</i>	178
3. Le « caractère » des « langues ».....	180
4. La puissance individuante : une perspective du comprendre.....	186
5. Une fusion « langues »-« langage »-discours »-« parole »	191
6. La diversité comme un « universel latéral »	196
Conclusion.....	204
CHAPITRE 4 - L'EXEMPLE DE L'(IN)SÉCURITE LINGUISTIQUE : QUELLES IMPLICATIONS POUR LA DIDACTIQUE / DIDACTOLOGIE DES LANGUES EN FRANCOPHONIES AFRICAINES ?	207
Introduction	209
1. Entre marques, signes ... : une approche explicative de l'IL.....	210
2. Et si l'IL était aussi non linguistique ?.....	214
3. Quelles implications pour l'appropriation des langues ?.....	227
Conclusion.....	253
CHAPITRE 5 - ÉLÉMENTS CONCLUSIFS ET PERSPECTIVES DE RECHERCHE : UNE FRANCOPHONIE DE LA RÉCEPTION.....	255
Introduction	257
1. Comprendre le « vivre à Douala » : une opération de figuration	258
2. Les francophonies : des traductions auto-hétéro-poïétiques ?.....	263
3. La question du littéraire et de la littérarité	267
4. Terminologie, épistémologie et francophonies	270
5. Une approche altéritaire et historicisée du francophone	271
6. Le chercheur et la recherche francophone.....	273
7. L'historicisation comme processus de compréhension des francophonies.....	276
8. Contribuer à l'histoire des idées linguistiques	281
9. Une démarche possible : les récits d'expériences	282
10. Pluraliser les fondements de la sociolinguistique et de la DDdL ?	284
UNE CONCLUSION SOUS FORME D'OUVERTURE ?	287
RESSOURCES BIBLIOGRAPHIQUES	289

La phase initiale ne peut devenir objet qu'après son écoulement, de la manière indiquée, grâce à la rétention et à la réflexion. Mais si elle n'était consciente que par la seule réflexion, il serait impossible de comprendre ce qui permet de la caractériser comme « maintenant ».

Edmund Husserl, 1996,
Leçons pour une phénoménologie de la conscience intime du temps,
Paris, PUF, p. 160.

PROLÉGOMÈNES

Cette note de synthèse HDR volume présente une interprétation actuelle de mon parcours de vie et de recherche. On y découvrira différentes situations historiques et expérientielles qui donnent à voir des imaginaires pluriels des rapports aux « langues »¹, des phénomènes variés qui constituent l'arrière-plan existentiel à partir duquel je me projette dans toutes les situations professionnelles (ou non). J'y présente des éléments qui montrent que l'expérience de soi au monde constitue le foyer d'irradiation du sens, traduit *partiellement* en mots, qui révèlent que tout homme vit d'un ensemble de tensions entretenues avec le monde, avec les autres humains.

Cette articulation entre « langues » et expériences de vie s'inscrit dans la cohérence d'options phénoménologiques et herméneutiques de l'EA 4428 (ancienne EA 4246 PREFics-DYNADIV en habilitation partagée avec l'Université Rennes 2 jusqu'en 2016) de l'Université François-Rabelais de Tours (actuellement Université de Tours) dans laquelle je suis nommé comme Maître de conférences depuis 2011. Cette équipe de recherche réfléchit à la diversité linguistique et culturelle en sociolinguistique et en didactique des langues tout en en questionnant les implications épistémologiques pour les sciences humaines plus globalement.

Diversité et questionnements épistémologiques, voilà deux éléments qui font écho à mes activités scientifiques. Le besoin de les recentrer sur un élément fédérateur me conduit vers les francophonies, cela pour au moins deux raisons. Il s'agit d'une part d'une thématique présente dans le projet de l'équipe mais insuffisamment travaillée quand j'y arrive. D'autre part, cela me permettrait de continuer de réfléchir aux rapports aux « langues » dans les situations francophones (le Cameroun notamment), sous une perspective certes transdisciplinaire, mais avec une focalisation particulière sur la sociolinguistique et la didactique-didactologie des langues (désormais DDdL). La valorisation d'une pluralisation asymétrique des points de vue me semble propice pour aborder les francophonies sans stigmatisation / hiérarchisation.

Mon nouvel environnement professionnel, marqué par une approche collective de la recherche, m'accompagne beaucoup dans cette perspective. Je découvre désormais autrement une ambiance de travail que j'avais soupçonnée pendant les séminaires doctoraux et à travers mes rencontres avec Didier de Robillard, mon directeur de thèse

¹ Ce terme sera toujours entre guillemets, en attendant le chapitre 3 dans lequel j'explicite qu'à la différence des perspectives habituelles en linguistiques qui en proposent une conception instrumentale et sémiotique, je suis plus proche de perspectives phénoménologiques. Ces dernières montrent que le concept de « langue » est lié à l'existence humaine, dans le sens où il traduit le déploiement, la découverte-interprétation du monde.

d'alors, qui m'encourageait à rencontrer d'autres enseignants-chercheurs de l'équipe pour des discussions ou relectures de « bouts » de mon travail. Mon quotidien devient désormais rythmé par de fréquentes discussions sur des notions et questions parfois mobilisées avec une certaine naïveté dans mes travaux, touchant par ailleurs à la conception du métier d'enseignant-chercheur. La notion de francophonie prend de plus en plus de place dans les échanges et la vie de l'équipe est marquée par l'organisation de manifestations scientifiques régulières². Vue la diversité des expériences, histoires et situations des francophonies, vue la pluralité des projets qui permettent de considérer une situation comme francophone, le pluriel est apparu comme un moyen de traduire cette diversité. Elle glosa des expériences à connotation socioculturelle (Batiana et Prignitz, 1998 : 5) tout en inscrivant prioritairement la multitude des points de vue comme le fondement des interprétations du monde. Humboldt (1974, 2000) traduit cela dans la « vision du monde », expression sur laquelle je reviendrai tout le long de ce travail. La particularité de cette démarche est de considérer la diversité non pas uniquement comme une thématique de recherche, mais d'en faire un principe épistémologique, qui fait de l'interdisciplinarité l'angle d'interprétation des phénomènes langagiers.

1. MA NOTE DE SYNTHÈSE : UNE APPROCHE INTERDISCIPLINAIRE

Par son caractère interdisciplinaire, une approche diversitaire des francophonies mettrait en cohérence des conceptions plurielles des « langues » qui ont marqué mes travaux depuis ma thèse. La fréquence des discussions dans l'équipe DYNADIV et la place centrale qui y est accordée aux dimensions épistémologiques me fournissent des arguments pour mettre en mots des expériences de l'altérité. Les perspectives interdisciplinaires sous-jacentes aux réflexions m'amènent à chercher des repères théoriques dans toutes les disciplines s'intéressant à la compréhension en tant que phénomène humain, même si les champs les plus fréquents sont la sociologie, l'histoire, l'anthropologie, la philosophie ou la littérature. Certains de mes travaux récents ([ART-1 et 3]) constituent une mise à l'épreuve de la notion de francophonies sous ces perspectives.

² Je pense plus particulièrement aux colloques « Les « francophones » devant les normes, 40 ans après *Les Français devant la norme* - L' (in)sécurité linguistique aujourd'hui : perspectives in (ter) disciplinaires » (13-15 juin 2018) et « *Diversité linguistique et culturelle, appropriations, réceptions. Francophonies, formations à distance, migrances. Réflexions épistémologiques et interventions* » (9 et 10 juin 2016) ; aux journées d'études » ; « *(In) sécurité linguistique, francophonies et sens* » (23 mars 2017) et « *Langues, identités, relations : problématiser les notions de « francophone » et de « francophonie »* » (Séminaire du GIS-PLC - Groupement d'intérêt scientifique - Pluralité linguistique et culturelle du 21 mars 2014).

Parce que mon projet concerne les rapports aux « langues » et des processus d'appropriation, c'est en 7^{ème} section du CNU³ que je l'inscris. Une des personnes qui, à ma connaissance, pourrait m'y accompagner a été Marie-Madeleine Bertucci. J'ai été sensible à sa façon d'aborder certaines notions sous l'angle de la diversité. Que ce soit la question du « sujet » (Bertucci, 2007a), des « identités plurilingues » (Bertucci, 2007b, 2014a), de la « minorisation » (Bertucci, 2016) ou des « parlers jeunes » (Bertucci, 2011), ses travaux entrent en écho avec plusieurs questions et thématiques de mon parcours de chercheur. Ses réflexions épistémologiques (les récits de vie, la réflexivité par exemple) me semblent importantes pour densifier les perspectives expérientielles de compréhension des francophonies. Ces dernières années par ailleurs, je l'ai régulièrement rencontrée (à l'occasion de journées d'études – comme le séminaire du GIS-PLC que j'ai organisé à Tours en 2014 - ou dans divers travaux universitaires). Par ailleurs, sa participation à différents comités d'évaluation d'articles et ses contributions à des manifestations scientifiques⁴ m'ont amené à voir en elle une personne sensible aux approches des francophonies que je développe. Pour cela, elle m'est apparue comme une altérité qui pourrait me permettre, par confrontations d'interprétations, de mieux réfléchir à mon projet. La lecture de sa note de synthèse d'HDR conforte d'ailleurs ce sentiment : elle y développe une articulation théorique pertinente entre plurilinguisme et altérité et lie en partie la compréhension d'expériences langagières aux parcours biographiques. Bien que ses principaux travaux ne soient pas centrés sur les francophonies plurielles, le caractère

³ Mais il me semble plus pertinent d'ouvrir la réflexion à la linguistique plus largement, cela pour deux raisons particulières. La première concerne la nomenclature du Conseil national des Universités en France, dans laquelle la sociolinguistique et la didactique des langues appartiennent toutes à la section 7 (Sciences du langage : linguistique et phonétique générales). La deuxième raison est que les approches du sens sur lesquelles se fondent ces deux champs disciplinaires ont pour point de départ la linguistique. Il faut néanmoins reconnaître que la nomenclature du CNRS est assez souple et ouverte. Pour la section Sciences du langage, le *Comité national de la recherche scientifique* reconnaît les mots-clés suivants : « Linguistique fondamentale : phonétique, phonologie, morphologie, syntaxe, sémantique, lexicque », « Histoire des théories linguistiques », « Signification et usage du langage : philosophie du langage, pragmatique », « Typologie : universaux et diversité », « Changement linguistique et évolution des langues : linguistique historique, contact de langues, linguistique anthropologique », « Interaction et langage : sociolinguistique, analyse discursive, textes », « Linguistique computationnelle/Ingénierie des langues : traitement automatique des langues, lexicographie, modélisation et simulation de phénomènes linguistiques », « Psycho- et neuro-linguistique : approches expérimentales et cliniques du langage » (<http://www.cnrs.fr/comitenational/sections/section.php?sec=34>).

⁴ i) Colloque international « Les français régionaux dans l'espace francophone. Quel statut linguistique, quelle place dans les politiques éducatives dans un contexte mondialisé au cœur de tensions géopolitiques et économiques ? », organisé à la Maison de la Nouvelle Calédonie à Paris les 14 et 15 mars 2012 / Huitièmes *Journées Internationales de Sociolinguistique Urbaine* (JISU) à l'université de Cergy-Pontoise - 19 et 20 juin 2014. ii) Le Congrès francoromanistes de Leipzig (19-21 septembre en 2012) dans la section « Langue et identité dans l'espace digital ».

interdisciplinaire de sa démarche me ragaillardit dans le choix d'aller chercher, dans d'autres disciplines, des éléments pour travailler à des questions relevant des champs de la sociolinguistique et de la DDdL. Notre première rencontre me permet de mieux préciser le projet d'HDR pour lequel je sollicite un CRCT (Congé pour Recherche et Conversion Thématique) que j'obtiens à l'Université de Tours, pour la période du premier semestre de l'année 2017/2018.

2. LE PROJET D'HDR

Je pars de l'idée que la francophonie actuelle est fondée sur une conception de la « langue » et du sens qui est globalement technique, si je m'inscris dans la perspective d'Ellul (2008) et de Heidegger (1993). Mon postulat est que le choix de partir d'un autre point de vue, qui englobe le précédent, mènerait à une conceptualisation différente de la francophonie et, de ce fait, à des recherches et des interventions différentes dans ce domaine. Si « la » francophonie est généralement considérée comme un espace de diversité, cela suppose qu'elle repose sur des rencontres à partir desquelles on prend conscience de la différence et de l'importance de l'altérité ([REVO-6]). Jusque-ici, cette différence est traitée majoritairement à partir d'approches explicatives et démonstratives qui conduisent les institutions et les chercheurs francophones à privilégier des logiques d'imposition, dont une des conséquences est la marginalisation/dévalorisation du point de vue des personnes qui vivent les situations de francophonie.

Mon projet s'attachera, à l'inverse, à développer une approche compréhensive de la francophonie, ou, pour reprendre la perspective de Weber (1985), à rechercher les « raisons » qui font que les situations envisagées sont considérées comme (non-) francophones par les personnes qui s'y intéressent, qu'elles y vivent ou non. Ce point de vue explique l'ancrage épistémologique fort de ce projet. J'envisage en fait les francophonies à l'aune de la notion de sens, phénomène central dès lors qu'on se situe sur le plan de la réception (qu'est-ce qui fait sens pour chaque interprète ?), pour discuter de ses différentes acceptions. Dans l'ensemble, elles reposent sur une conception cartésiano-positiviste de la science (Le Moigne, 1995) avec, parfois, des intuitions qui ouvriraient la voie à une approche de l'appropriation. Elles témoignent en même temps de conceptions différentes des francophonies ; or mettre à nue leurs enjeux sous-jacents permettrait de les valoriser toutes. Envisager ainsi ces francophonies, c'est « voir dans le langage l'élément solidaire de l'être même de l'homme et de ce qu'il porte en lui de plus profond » (Humboldt, 1974 : 126). Cette vision permet ainsi de tourner le dos à toute conception

réductrice de la diversité longtemps affichée comme le socle de la francophonie. J'en ferai un principe de réflexion et de vie qui permettra le basculement du point de vue de la production vers celui de l'appropriation, occasion de mettre en perspective des francophonies expérientielles, sous l'angle de l'historicisation, puisqu'il sera question à chaque fois de partir des fondements, des origines, pour comprendre autrement les « langues », notamment, à partir de la pluralité des sources des interprétations. Je pourrais alors mieux expliciter une idée que j'avais déjà présentée dans ma thèse : chaque parler est le produit de rencontres, ce qui suppose que l'on accorde une place fondamentale à l'altérité dans ce processus qui sera principalement réflexif. À partir de là, il sera possible de revenir sur les problématisations antérieures de « la francophonie » pour les inscrire dans une perspective historique (Robillard, 2017). C'est dans cette logique que je situe une réflexion récente ([ART-1 et 3]) dans laquelle j'essaie d'argumenter pour une approche expérientielle de la notion de « langue ».

Voilà globalement résumée la question principale qui rythmera mes réflexions dans ce projet. Depuis ma thèse, je m'interroge sur les façons d'étudier l'hétérogénéité linguistique sans rencontrer de perspectives qui ne soit pas adossée au signe saussurien. Animé par des questionnements épistémologiques, je suis allé à la recherche d'altérités qui me permettent de rendre compte de la réception que j'avais d'expériences de francophonies. C'est finalement Humboldt, un des prédécesseurs de Saussure, qui m'a fourni des éléments de compréhension tout en étant centré sur les « langues ». Je découvre à l'occasion des lectures pendant mon CRCT qu'il est d'ailleurs présenté comme un précurseur important des sciences du langage. Pour Philonenko (2006), il est tout simplement « l'aurore de la linguistique ».

Pour pouvoir expliciter davantage ce projet, je me propose, pour terminer avec ces prolégomènes, d'indiquer les jalons qui articuleront cette réflexion, qui seront au nombre de trois.

Un premier jalon sera constitué de la partie « Itinéraire »⁵. Il installera le décor de l'ambiance nécessaire pour comprendre les phénomènes de mon parcours professionnel qui seront mobilisés plus tard dans ce travail. Cela constituera en une interprétation altéro-réflexive de mes travaux de recherche, afin d'explicitier certains

⁵ Cette partie figure dans ma note de synthèse comme le « Premier Jalon ». Elle ne sera pas structurée en chapitres, à la différence des Deuxième et troisième jalons qui comprendront, chacun, au moins deux chapitres.

enjeux professionnels, scientifiques et personnels liés aux choix de vie de l'homme et de l'enseignant-chercheur que je suis devenu.

Le deuxième jalon, qui comprendra les chapitres 1 et 2, sera l'occasion de recentrer mon questionnement autour de trois éléments en particulier : « francophonies », « sens » et « langues ». Il montrera que les approches actuelles des francophonies sont fondées sur une conception saussurienne de la « langue ». Portant sur les approches critiques de la francophonie, le chapitre 1 mettra en évidence la conception objective de la diversité qui sert principalement les projets diffusionnistes privilégiés dans les travaux adossés au point de vue institutionnel des francophonies. Quant au chapitre 2, il sera centré sur la question du sens. A partir de perspectives sociolinguistiques notamment, il montrera que l'approche sémiotique des « langues » entraîne une conception techniciste du sens, de l'humain et du monde. Dans les processus de compréhension du monde, cette dernière conduit vers une démarche anhistorique qui gomme ou néglige les expériences des personnes. Or, à l'inverse, je fais le choix de considérer que ce sont celles-ci qui, par un travail d'individuation, sont pourtant à la base de la dynamique qui fait, entretient et colore les situations interprétées.

Centrée sur les « perspectives » et « orientations de recherche », le troisième jalon dégagera quelques enseignements de mon parcours de chercheur, lesquels permettront d'en envisager des prolongements. Dans cette perspective, j'y expliciterai pourquoi un point de vue herméneutique me semble pertinent à explorer. Il sera présenté comme un prolongement de la démarche anthropologique développée par Humboldt. Le jalon trois comportera ainsi trois chapitres. Dans un chapitre 3, j'exposerai quelques aspects de la pensée de Humboldt auxquels j'ai été sensible, pour leur pertinence à rendre compte et à permettre de comprendre la pluralité expérientielle au fondement des francophonies aujourd'hui. Elle repose notamment sur une conceptualisation de la diversité des « langues » qui, tout en traduisant le particulier ne gomme pas l'universel, une diversité qui se présente à chaque fois comme une synthèse du monde à partir de l'expérience de l'interprète. Le chapitre 4 illustrera cette interprétation humboldtienne des « langues », grâce au phénomène de l'insécurité linguistique en rapport avec les situations de francophonies africaines. J'en profiterai pour indiquer qu'avec une approche humboldtienne des « langues », les rapports aux « langues » se vivent autrement. Que ce soit sur le plan de la sociolinguistique ou de la didactique/didactologie des langues, ils apparaissent comme des expériences

interprétatives du monde mises en œuvre par un point de vue appropriatif. Ils sont historicisés et comportent nécessairement une part d'auto-hétéro-poïésis. Cette lecture, qui privilégie la façon dont l'interprète reçoit et traduit le monde, conduira vers un chapitre 5 dans lequel je dégagerai quelques éléments d'un projet de réflexions susceptible d'éclairer mon parcours à venir, dans la conceptualisation d'une approche de la réception, pour les francophonies. Cette optique suppose une conceptualisation différente de la notion de « langue », dont les conséquences se traduiront dans la problématisation des francophonies, mais également dans les façons d'envisager les disciplines centrées sur l'appropriation des « langues ».

PREMIER JALON
ITINÉRAIRE DE RECHERCHE

INTRODUCTION

Je voudrais situer ce projet dans la logique que traduit Husserl en épigraphe ci-dessus : tout projet de connaissance émerge de processus antérieurs qui précèdent la réflexion. Cet état préalable au savoir n'est pas encore conscience (ou du moins pas une conscience objectivée) mais sans elle, il est tout à fait impossible de comprendre le « maintenant ». Je reviendrai sur le travail interprétatif qui explicite ce processus mais je voudrais souligner, dès maintenant, qu'il repose sur la sensibilité d'une personne particulière : l'interprète. Situer cette partie « Itinéraire » dans cet esprit c'est choisir de l'adosser à un processus sociohistorique doublé d'une conscience réflexive dans laquelle ma personne, en tant qu'être au monde, jouera une influence capitale. Elle conduira en même temps à une compréhension différente de moi car ce travail constitue une étape de (trans)formation supplémentaire.

Le texte qui institue⁶ l'habilitation à diriger des recherches (désormais HDR) définit cet exercice comme « une synthèse de l'activité scientifique du candidat permettant de faire apparaître son expérience dans l'animation d'une recherche ». Pour la décliner, je partirai d'une partie « itinéraire », qui fournira le cadre adéquat pour vivre autrement le processus de maturation scientifique et intellectuelle qui m'a conduit à l'exercice auquel je me livre ici. Avant de continuer, je me permets de m'attarder sur le terme « itinéraire » afin d'explicitier comment je compte procéder. Cela facilitera, je l'espère, la lecture de mon texte.

L'itinéraire désigne un parcours avec indication de différents repères qui permettront de retracer le cheminement suivi ou à suivre. En un sens métaphorique, il renvoie à un exercice de compréhension d'une histoire. Sur le plan universitaire, il s'agit alors de s'approprier des moments de sa vie, en se remémorant des moments du parcours universitaire qui explicitent l'évolution dont on est issu. On serait plus tenté de comparer l'itinéraire à un parcours de voyage, mais un voyage perçu comme exploration de phénomènes parfois inconnus, avec

, à certains moments, des prises de risques aux conséquences importantes sur la qualité du voyage et sur la personne du voyageur. Ce sont les péripéties d'un voyage aux dimensions plurielles (la vie, le professionnel notamment) dont il sera question dans ce premier jalon

⁶ Arrêté du 25 avril 2002 modifiant l'arrêté du 23 novembre 1988 relatif à l'habilitation à diriger des recherches (J.O n° 99 du 27 avril 2002 page 7635, NOR MENS0200985A).

de mon dossier, puisque ce sera le moment de réfléchir aux processus historiques et existentiels qui fondent mon identité scientifique actuelle.

Ce travail sera adossé, comme je l'ai indiqué en prenant appui sur Husserl ci-dessus, à une démarche réflexive et cela pour au moins deux raisons. La première est que la réflexivité constitue la colonne vertébrale de SODILANG (Sociolinguistique et didactique des langues), l'équipe formative dans laquelle j'exerce actuellement et de l'EA 4428 DYNADIV, mon équipe de recherche de rattachement. Il s'agit alors pour moi de revivre un exercice auquel j'invite les étudiants très régulièrement : être curieux, pouvoir reconstituer ses expériences, y réfléchir en même temps, adopter une attitude d'ouverture et d'éveil, ce qui permet de réfléchir aux enjeux liés aux évidences et de mettre en débat les discours convenus. La deuxième raison du choix de la réflexivité c'est qu'elle me permettra de comprendre l'universitaire et l'homme que je suis devenu. Ce choix me permettra de développer ce que Gusdorf (1991) nomme « écritures du moi », et de pouvoir revendiquer une dimension « autobiographique » dans ce travail. Il s'agira de traduire un rapport de moi à moi-même et aux autres, tout en développant une connaissance de moi, dans laquelle je puisse retrouver la figure de ce que je suis, à travers les événements où s'inscrit mon être dans le monde (Gusdorf, 1948: VII).

Le choix de la réflexivité me permet de présenter ce travail comme une conquête. Plus que de me soumettre à une des exigences d'une habilitation universitaire à diriger les travaux comme le rappelle Blanchet (2009 : 149), il s'agit aussi de choisir de me comprendre autrement à travers un effort intellectuel et expérientiel, de m'interroger sur certaines dimensions inconnues dans mon parcours de chercheur, qui ne feront sens qu'à travers l'écriture et le retour sur expériences. Je pourrais alors me traduire aux autres collègues notamment. Je veux dire que cet itinéraire sera parfois fortement centré sur des phénomènes qui, a priori, peuvent ne pas avoir de lien explicite avec le travail d'enseignement et de recherche ; ils seront toutefois légitimés pour leurs influences dans un parcours fait de changements et d'évolutions jusque dans la façon d'envisager et de faire la recherche.

Le récit de mon parcours ne sera donc ni chronologique ni rétrospectif. L'idée n'est pas non plus de « prouver » la « justesse » des travaux ou des « résultats » auxquels j'ai pu parvenir dans différents travaux. Ce qui m'importe, pour l'affirmer ici en attendant d'en dire plus, c'est de m'approprier mon histoire de vie dans mes rapports à l'altérité. Je m'appuierai particulièrement sur des perspectives inspirées de Humboldt (1974, 2000) ou

Weber (1985) qui développent une approche compréhensive de l'histoire. L'histoire y apparaît comme un point de vue, un choix qui repose sur des enjeux politiques. En ce sens, elle ne peut équivaloir à une reconstitution de faits. Certains moments, et parfois d'ailleurs des absences (qui ne sont telles que par rapport à des présences à venir) sont parfois plus déterminants dans le processus de compréhension et de transformation de soi, du moment qu'ils ne portent pas le même intérêt pour l'interprète (Colliot Thélène, 1990 : 64). Voilà pourquoi l'angle de présentation de ces travaux reposera sur des choix thématiques, chaque thème faisant écho à des moments de cette histoire, dont je n'hésiterai pas à expliciter certains épisodes dès lors qu'ils me sembleront pertinents pour mon propos.

Après avoir indiqué la thématique d'ensemble qui me permet de traduire cet itinéraire, je reviendrai sur des éléments théoriques qui explicitent mon parcours de recherche. Sur les plans didactologique et sociolinguistique, j'articulerai certains de mes travaux autour de la notion de plurilinguisme en lien avec les processus de productions identitaires. Ils seront développés à partir de questionnements d'ordre épistémologique et / ou théorique, dont quelques éléments seront explicités à la fin de ce premier jalon.

1 UNE THÉMATIQUE D'ENSEMBLE : LES FRANCOPHONIES PLURIELLES

La thématique des francophonies plurielles me paraît pertinente pour articuler les éléments de ce parcours. Pourquoi « francophonies » ? A bien y réfléchir, trois raisons particulières m'ont rendu sensible à cette thématique, axe important de réflexion dans mon équipe de recherche actuelle et élément structurant de mon expérience de vie.

La première sur laquelle j'aurai le temps de m'attarder a été le projet de l'équipe DYNADIV (*Dynamiques et enjeux de la diversité linguistique et culturelle*) de travailler à la problématisation de la francophonie sans se limiter à la vision institutionnelle actuellement reprise et diffusée dans presque tous les projets dits francophones. Cette vision oriente et impulse la conception et la mise en œuvre de certaines recherches universitaires. Celle portée par DYNADIV repose sur une articulation de la notion de francophonie à la problématique de la diversité et de l'altérité, ce qui permet de l'envisager comme fondamentalement plurielle. Cela explique notamment l'usage du pluriel que je privilégie pour ce terme.

La deuxième raison, c'est que cette thématique constitue le principal domaine de recherche que j'investis depuis ma thèse. Pendant et après ma thèse, j'ai pu prendre conscience des enjeux liés au terme « francophone » (bien plus que francophonie) dans plusieurs autres

régions du monde. En automne 2003, ma première rencontre avec Annette Boudreau (alors accompagnée de Mélanie Leblanc, doctorante à l'époque) lors d'un séminaire d'équipe sera marquante en ce sens. Pendant leur prise de parole, elles partagent avec nous leurs expériences du chiac, parler qui me fait immédiatement penser au francanglais du Cameroun. Je comprends alors que les discours institutionnels vantant la particularité linguistique des deux pays (seuls Etats dans le monde qui ont le français et l'anglais comme langues officielles) cachent des expériences plus profondes que je ne les aurais imaginées. Cette rencontre marque le début de comparaisons implicites entre des usages de « langues » au Cameroun avec les expériences langagières canadiennes, auxquelles je me livrais souvent à Douala, en écoutant le journal de *Radio Canada* sur *TV5*.

La troisième raison, liée à mon parcours de vie, s'inscrit dans la logique des travaux commencés avec ma thèse pendant laquelle je me suis approprié mon expérience d'un francophone qui se découvre cette identité assignée à son entrée en 6^{ème}. Mon oncle est muté à Bamenda, ville du Nord-Ouest, une des régions de la zone considérée par l'administration comme « anglophone » au Cameroun. Je découvre alors une classe de 6^{ème}F, ouverte pour les « francophones ». Cette catégorisation prend progressivement une connotation identitaire, exacerbée lors des matchs de football entre classes et lors de mouvements ponctuels, mais fréquents, de revendication d'une reconnaissance de la spécificité anglophone de la région. La catégorie francophone à laquelle je suis assigné (par un groupe qui se percevait comme minoritaire) prend très rapidement sens pour moi, devient par ailleurs un mode de vie d'autant qu'elle révèle des expériences de la domination / minorisation auxquelles je n'avais jamais pensé. Le choix de « langue » m'apparaît alors comme un argument massue le jour où je rencontre un gendarme francophone qui, bien que pidginophone (le pidgin est le principal véhiculaire local), préfère effectuer ses achats en français. Je prends conscience de processus d'assignation / construction identitaire tels que je vais les problématiser en tant que chercheur. Deux catégorisations possibles émergent alors de mes réflexions : une approche linguistique (le francophone c'est toute personne qui parle français) et une option ethnique (toute personne originaire de groupe(s) ethnique(s) autre(s) que ceux situés dans la région anglophone). Je suis néanmoins embarrassé car autour de moi, il paraissait évident qu'il y avait plusieurs anglophones locuteurs de français ou bien des personnes originaires de régions dites francophones dont les principaux repères linguistiques reposaient sur des situations anglophones. Voilà le type de tensions qui commencent à m'interpeller. Cette atmosphère

de vie dans laquelle aucune expérience linguistique ne peut être objective *a priori*, dans laquelle une connaissance préalable des projets de locuteurs permet de les comprendre, de comprendre les « langues » mises en scène, prendra de plus en plus de volume à mes yeux.

Si je choisis aujourd'hui d'inscrire mon projet professionnel dans le cadre de réflexions sur la francophonie, c'est aussi pour répondre à ce besoin de donner du sens à des éléments de vie en y intégrant ces moments pertinents qui éclairent ma saisie du monde. Il s'agit certes d'une entrée vaste, mais en regard des rapports aux « langues » et aux identités flexibles qui émergent dans mes travaux, elle me permettra d'articuler des conceptions plurielles et parfois contradictoires de notions comme diversité, histoire et altérité. Pareillement, c'est aussi elle qui explique que j'ai choisi de réfléchir à l'appropriation des « langues » par une entrée qui sera d'abord sociolinguistique, puis didactique dans un second temps, sans m'éloigner d'un arrière-plan épistémologique.

On comprendra donc quels processus expérientiels ont conduit l'étudiant formé à la description structurale des langues africaines à se rapprocher de perspectives historicisantes dans lesquelles le point de vue systémique n'est plus aussi central dans l'interprétation des « langues ». Le « pôle "Français émergents et contacts de langues" »⁷ m'a apporté des éléments de réflexion. Dans cette équipe dans laquelle je découvre le quotidien de chercheur (du moins du point de vue de l'étudiant), je m'approprie en même temps les thématiques principales de l'équipe (représentations de la variation, appropriation du français en situation de contacts de langues) et des questionnements épistémologiques s'articulant, à cette époque, autour du rôle et de la place du chercheur dans son travail. Les rencontres hebdomadaires avec Didier de Robillard, les discussions avec Véronique Castellotti ou bien les présentations en séminaires de recherche m'ont ouvert la voie à d'autres conceptions des rapports aux « langues ». Par ces phénomènes émergents dans le champ de la sociolinguistique en particulier, j'ai pu problématiser les relations entre « langues » et cultures sous l'angle de la diversité – altérité à partir d'un point de vue altéro-réflexif. Cette orientation va depuis lors structurer l'ensemble de mes recherches, qui peuvent se résumer en pôles s'imbriquant mais que l'on peut, si on veut y jeter un regard théorique, organiser en trois : 1) plurilinguisme et constructions identitaires, 2) réflexions épistémologiques et enfin 3) appropriation des « langues » sous l'angle didactique.

⁷ Ancêtre de l'EA 4428 DYNADIV, le pôle « Français émergents et contacts de langues » relève institutionnellement de l'EA 2115 « Histoire des représentations » de l'Université François Rabelais de Tours, au moment où je commence mes recherches doctorales.

2 PLURILINGUISME ET CONSTRUCTIONS IDENTITAIRES

Il m'apparaît désormais que la société est faite d'entrelacements de parcours liés à des formes variées de solidarités, d'histoires et de projets parfois contradictoires, toujours en reconstitution / reconstruction, d'éléments articulés qui lient les uns aux autres. Cela se traduit dans les rapports aux « langues » qui révèlent le caractère dynamique des situations d'appropriation. Dans un premier temps, j'ai articulé cela à une notion qui me fascinait, la « compétence plurilingue » (Castellotti et Moore, 2006), pour constater plus tard qu'il serait prioritaire d'en comprendre la dynamique diversitaire.

2.1 DU MULTILINGUISME A LA COMPÉTENCE PLURILINGUE

2.1.1 LES FRUSTRATIONS D'UN PLURILINGUE QUI S'IGNORE

Né au Cameroun et ayant vécu (au gré des mutations professionnelles familiales) des expériences sociolinguistiques variées, j'ai actuellement un répertoire langagier qui fait écho à des expériences sociolinguistiques de régions anglophones et francophones, de langues du wide-bantu (bamilékés) et des langues du narrow-bantu⁸, mais également de parlars pluriels comme le pidgin ou le francanglais. Sans le savoir, j'étais plurilingue.

Comme j'ai eu à le rappeler à certains étudiants lors de cours de sociolinguistique, la découverte de cette notion a constitué un moment de réconciliation avec moi-même. Jusqu'au début de ma thèse, je vivais mes rapports aux « langues » et les traductions scientifiques qui en étaient faites, sous l'angle d'une tension inconciliable. La structuration génétique marque en effet mes premières rencontres avec la linguistique à l'université de Yaoundé au Cameroun. C'est avec fascination que j'ai découvert les (sous-)phylums, (sous)familles et (sous)groupes des langues africaines et camerounaises selon les classifications de Guthrie et de Greenberg pour m'arrêter à ces deux références très connues. Cela s'accompagnait de travaux sur la transcription des langues africaines notamment. Pourtant, malgré cette fascination devant des travaux qui rendaient scientifiquement visibles des expériences qui étaient, pour moi, orales jusque-là, j'en suis sorti doublement frustré. D'une part parce que le pidgin⁹, un des véhiculaires au Cameroun ne figurait nulle part dans le tableau (« ce n'est pas une langue », m'a répondu l'enseignant en charge de ce cours). La seconde raison c'est l'incompréhension qui m'animait dès lors que je découvrais les textes écrits en ghomálá', «langue» de mon

⁸ Ces catégories sont de Malcolm Guthrie (1948).

⁹ Je suis pidginophone depuis l'âge de 12 ans grâce au séjour effectué par ma « famille » à Bamenda à la suite d'une mutation professionnelle de son chef.

groupe ethnique d'origine que je parle. Je ne la reconnaissais plus sous la forme écrite, les transpositeurs ayant privilégié des graphèmes choisis par sélection « objective » de sons à partir de principes décrits dans l'*Alphabet général des langues camerounaises* (Tadadjeu et Sadembouo, 1979).

Mes premiers questionnements sur le rôle du linguiste, tel que posé par Blanchet, Calvet et Robillard (2007), datent de cette époque. En même temps une question me taraudait l'esprit : qu'est-ce qu'une « langue » finalement si le pidgin n'en est pas une et si le ghómálá' sous sa forme écrite était pour moi une langue inconnue ? Pourquoi valoriser et reconnaître le seul choix du linguiste professionnel ? C'était parfois à la fois amusant et déconcertant d'entendre des enseignants non ghómálá'phones m'enseigner la phonologie du ghómálá'¹⁰. Dans le cours « Introduction aux langues africaines », je ne comprenais pas non plus la pertinence des critères de classifications des « langues » selon qu'elles sont du « narrow bantu » ou bien du « wide bantu ». D'où venaient ces marques ? Qui en avait décidé ainsi ? Bien que présentées comme générales, ces règles ne s'appliquent pas toujours. Faut-il donc y croire ? Les marques morphologiques et les dimensions purement systémiques peuvent-elles suffire à catégoriser ainsi des « langues » ? Ne faudrait-il pas prendre en considération le point de vue des « usagers » de ces « langues » dont l'étudiant que j'étais ? Elaboré avec application, mon mémoire de maîtrise¹¹ m'a par ailleurs permis de mettre en évidence une paire minimale grâce à une opposition distinctive ([d]/[j]) qui ne sera pas reconnue par mon encadrant malgré mes « preuves ». J'ai donc compris qu'il était attendu que la description des « langues » s'opère sans dépasser le cadre tracé dont les références régulières étaient Martinet (1958) et Bouquiaux & Thomas (1976). Une précaution était d'ailleurs prise par l'équipe formative : ne pas autoriser les étudiants à travailler sur une « langue » qu'ils pratiquent, par souci d'objectivité et de neutralité. Ah, le paradoxe de l'observateur ! Quand je choisis pour mon mémoire de DEA de produire une phonologie autosegmentale du Ngombalé en m'inspirant des constructions de Goldsmith (1989) et Hyman (1975), je découvre avec fascination les constructions moriques de Ito (1986) ou de Clements and Keyser (1983). Mais je me rends compte que le principe de sélection-substitution-organisation en traits distinctifs reste de mise et que la tendance à privilégier le point de vue du linguiste dans les catégorisations linguistiques est LA norme. Mais qu'a-t-il de si particulier le linguiste pour avoir tant de pouvoir au moment de

¹⁰ Je ne fais pas référence ici à l'expérience du natif. Je traduirai plus tard la complexité de cette catégorie mais dans cet exemple, c'est plutôt en termes d'expériences que je revis cette situation de classe.

¹¹ Feussi, Valentin, 1991, *Esquisse phonologique du mágaka – parler de Bagam*, Mémoire de Maîtrise, Université de Yaoundé.

procéder à la standardisation des « langues » ? Ces interrogations doublées de frustration me poussent d'ailleurs à arrêter mon projet doctoral (de l'Université de Yaoundé I) autour de la description phonologique pour choisir une orientation plus « sociale », à laquelle j'avais commencé à m'intéresser dès ma première rencontre avec la théorie labovienne de la variation dans un cours de sociolinguistique en classe de Maîtrise. Le choix de la sociolinguistique se confirme davantage avec ma lecture de *Francophonies africaines*. Edité par Batiana et Prignitz en 1998, ce volume comporte une typologie des francophones dressée par Claude Caïtucoli qui m'apporte des repères pour comprendre certaines hypothèses construites « naïvement » dans mon quotidien de francophone habitué de situations urbaines au Cameroun. Mon orientation sociolinguistique participe donc d'une quête visant la compréhension de mon parcours¹², en plus des expériences linguistiques qui l'avaient structuré jusque-là.

La notion de plurilinguisme que je découvre en 2004 (à la lecture de Lüdi et Py, 2002) apporte rapidement des éléments de réponse à mes questions, et donne du sens aux expériences dévalorisées dans mes travaux universitaires antérieurs. Je pense notamment à la « *compétence bilingue* », qui ne se réduit pas à une juxtaposition ou une addition de compétences dans deux « langues ». Malgré le binarisme de cette conception des rapports aux « langues », cette approche constituait à mes yeux une (r)évolution théorique dans la conceptualisation de l'appropriation des « langues » en situations de contacts interlinguistiques. Les approches les plus ouvertes à la diversité des « langues » rencontrées jusque-là se traduisaient sous l'angle du multilinguisme (Sadembouo, 2005 ; Gfeller, 2000) et associaient la pluralité à la fragmentation, sur la base d'une approche quantitative de la diversité. Je découvre avec Lüdi et Py (2002) que la « règle »¹³ c'est le plurilinguisme et non « l'unilinguisme ». En m'orientant vers l'angle de la « compétence à interagir ... », la notion de plurilinguisme m'a alors semblé pertinente pour deux raisons particulières : non seulement elle traduit des expériences de locuteurs sans induire une addition de « langues » séparées objectivement, mais elle rend par ailleurs compte de leurs capacités à naviguer entre / avec les « langues ». Je me l'approprie donc pour comprendre

¹² Cela n'occulte pas d'autres enjeux professionnels (faire carrière à l'université en tant qu'enseignant-chercheur).

¹³ Il est bien sûr évident, aujourd'hui, que les choses se présentent différemment dans ma vie de chercheur. Le plurilinguisme ne peut constituer une nouvelle norme ou une évidence. Bien que cela ne soit pas nécessairement conscient dans certaines interprétations des rapports aux langues, il renvoie à un point de vue fondé sur des choix. En d'autres termes, cette conceptualisation relève toujours du politique, notamment dans des situations où on est en position de responsabilité (ce qui est le cas quand on est chercheur en linguistique).

les situations camerounaises sous l'angle de la flexibilité des pratiques, de leur malléabilité / évolutivité, raison pour laquelle la compétence plurilingue a constitué un élément central dans ma thèse et a continué d'irriguer mes réflexions depuis lors.

Mon parcours me permet actuellement de comprendre que faire du plurilinguisme une nouvelle norme, c'est en évacuer la dimension politique pourtant toujours en œuvre. S'orienter vers une ou l'autre catégorisation relève d'un choix. On peut en être pleinement conscient ou non mais cela n'est jamais neutre, notamment dans des situations où on est en position de responsabilité (comme c'est le cas quand on est chercheur en linguistique). Sans avoir la lucidité de réfléchir plus profondément aux enjeux¹⁴ liés à son apparition en contexte européen sous l'impulsion des travaux du *Conseil de l'Europe*, la compétence plurilingue devient un élément éclairant dans mes travaux. Non seulement elle me réconcilie avec mes expériences de plurilingue, mais elle m'aide à comprendre d'autres concepts sociolinguistiques comme l'interlecte et l'alternance codique.

2.1.2 INTERLECTE ET ALTERNANCE CODIQUE

Les notions d'interlecte et de plurilinguisme me semblent proches pour traduire cette dynamique de changement. Mais sont-elles des synonymes ? Commençons par voir comment est traduit le terme « interlecte » par son concepteur :

« Ce qui me passionne (un aspect riche de la sociogenèse), c'est l'idée que des gens qui n'auraient a priori que des raisons de parler « bien », de se conformer aux lois du code, se mettent ensemble à construire une parole ni créole ni française, mieux encore à la fois créole et française. Comme si français et créole ne suffisaient pas à leur expression et qu'ils avaient besoin d'en rajouter avec un parler mixte et irrégulier » (Prudent, 2003 : 237).

L'interlecte se présente comme un macro-système dans lequel sont co-présentes des formes de français et de créole. Il se focalise donc prioritairement sur le système linguistique. En proposant ce terme, Prudent essaie de construire une compréhension des contacts de « langues » qui ne soit pas adossée à un fonctionnement purement diglossique comme l'ont induit les travaux de Ferguson (in Prudent, 1981). Il s'inscrit alors dans la suite d'un ensemble de propositions critiques concernant la diglossie. Calvet (1987) propose ainsi la notion de *schizoglossie* qui traduit en creux les expériences de sujétion et de domination linguistique. Par rapport à la diglossie, ce nouveau terme montre que le conflit entre les « langues » ne se résume pas en une confrontation permanente. Il peut se

¹⁴ Cet outil émerge dans une Europe qui s'ouvre de plus en plus avec la chute du mur de Berlin et le besoin de construire une conscience et une identité européennes, notamment en favorisant les mobilités (professionnelles et académiques plus particulièrement).

comprendre comme évolutif, et peut avoir plusieurs issues dont la glottophagie. On se serait attendu à ce que la piste d'une forme originale de « langues » soit évoquée, ce qui n'est pas le cas. L'interlecte, qu'inspire à Prudent sa connaissance des situations créoles, montre qu'entre les variétés observables (basilecte, mésolecte, acrolecte), il existe parfois « une zone interlectale qui n'obéit ni au basilecte nucléaire ni à la grammaire acrolectale » (Prudent, 1981 : 26). Elle repose sur des pratiques d'alternance codique (parfois appelée *mixing codique*¹⁵), phénomène théorique qui montre que les « langues » / parlars sont inscrits dans un continuum. Cela implique une certaine reconnaissance aux « langues » habituellement perçues comme minorées. Est-ce parce que Prudent est issu des minorités françaises et que Calvet a des expériences des situations minorées (voir Calvet, 2007 ; Prudent, 2003) ?

2.1.3 L'ACCEPTATION MUTUELLE

La rencontre entre compétence plurilingue et interlecte, à laquelle j'associe la polynomie (Marcellesi, 2001), m'a semblé pertinente pour expliciter le caractère évolutif des pratiques linguistiques et les rapports apparemment instables aux « langues ». J'ai donc proposé l'*acceptation mutuelle* comme modalité de vie et de réinvention de la société, qui n'occulte aucune des valeurs rattachées à l'une ou l'autre « langue » tout en reconnaissant la légitimité de tout locuteur à participer à la dynamique sociétale, de convoquer tout parler qui lui semblerait pertinent. J'y reviens dans deux articles ([ART-18 et 32]). Dans ([ART-32]), je m'intéresse aux glossonymes concurrents dans l'aire linguistique du ghomala' où les locuteurs contestent les catégorisations de linguistes pour se reconnaître comme locuteurs d'autres « langues » différentes (considérées par les linguistes comme des dialectes). Bien que le critère d'intercompréhension soit avancé pour regrouper ces « langues » dans la même unité langue, c'est plutôt un climat d'acceptation mutuelle que les locuteurs ont développé, ce qui leur permet de vivre ensemble, chacun parlant la « langue » qui lui semble pertinente, qu'il en soit un locuteur perçu comme légitime ou non. On peut ainsi se comprendre, bien que parlant des « langues » différentes. Cela paraît normal, et c'est en cela que l'on peut parler de situations reposant sur une dynamique plurilingue.

La compétence plurilingue déboucherait donc sur l'acceptation mutuelle. Je me contente, à ce moment-là, d'une vision « enchantée » de la diversité linguistique (les dimensions

¹⁵ Je m'en tiens ici aux catégories qui circulent dans les milieux scientifiques. Bien que j'utilise cette catégorie (comme interlecte d'ailleurs), je partage le point de vue de Lüdi et Py (2002 : 155) qui pense que l'expression « alternance codique » présuppose une distinction objective entre deux systèmes linguistiques fermés.

conflictuelles ne sont pas du tout problématisées), cette notion me permettant surtout de conceptualiser l'évolutivité des diversités des usages sociolinguistiques au Cameroun. Comme je vais le montrer plus tard (dans le deuxième jalon de cette note synthèse – chapitre 2), un élément vient établir de la cohérence dans la diversité des choix des locuteurs, c'est la notion de sens. Le sens évolue en fonction des projets des interprètes et structure ainsi les « langues ». J'en arrive à considérer que les dimensions formelles changent aussi régulièrement, selon des critères plutôt sociétaux, sans qu'il ne soit possible de prédire objectivement quand et comment apparaîtra le changement.

2.2 IDENTITÉS : ALTERITÉ, RELATIONS

Pour pouvoir appréhender cette compétence plurilingue à l'œuvre, j'ai choisi, à une période de ma recherche où je considérais encore les dimensions sémiotiques comme le fondement des interprétations, de me concentrer sur des enquêtes aux fins d'élaborer des corpus. Dans certaines réflexions (notamment [ART-26] et [ART-29]), je reviens sur cette notion longtemps débattue en sociolinguistique (Pierozak, 2014 ; Blanchet, 2000) et dans les sciences humaines (Kilani, 1995), pour montrer qu'elle ne révèle qu'un aspect sémiotique parfois peu pertinent dans le processus du sens. J'en avais besoin, prisonnier que j'étais des pratiques scientifiques dominantes dans lesquelles j'ai effectué presque tout mon parcours académique.

Ma réflexion articule désormais des éléments théoriques de l'ethnographie, de la sociologie, de la littérature, de l'histoire, de la géographie et de la linguistique notamment, et continue de s'ouvrir à d'autres champs disciplinaires. La construction identitaire m'apparaît ainsi comme un des cadres propices pour rendre compte de phénomènes aussi articulés. La flexibilité des usages émerge alors rapidement dans mes travaux, ces expériences variées de la diversité laissant s'exprimer l'inventivité des locuteurs. Ces derniers peuvent en effet réfléchir aux identités des francophones avec un refrain, « ça dépend ... », expression qui inspire le titre de l'ouvrage produit de ma thèse ([REVO-6]). Cela traduit l'évolutivité et l'adaptabilité en tant que modalité de vie et de mise en relation avec les autres.

A la suite de psychologues (Camilleri et *al.*, 1990) ou de sociologues (Kaufmann, 2004), je questionne particulièrement les perspectives relationnelles qui font comprendre les limites de l'opérationnalité d'une conception plastique des identités. Cette forme de flexibilité, si elle n'est pas encadrée, pourrait conduire au relativisme en laissant supposer que toutes les identités sont possibles. Pendant une certaine période, j'ai reproduit le schéma des

approches interactionnelles (Goffman, 1967 ; Gumperz, 1989) tout en insistant sur le caractère relationnel et historicisé des sens rattachés à ces identités. Les termes « relation » et « histoire », que j'investis autrement aujourd'hui, étaient conceptualisés à ce moment-là dans le cadre d'une interaction en diachronie, à travers ce que j'appelais « co-construction co-adaptative », « travail sur soi et/avec l'autre » ([ART-26] : 23). En m'inspirant d'expériences camerounaises, la réflexivité prenait de plus en plus de pertinence pour traduire l'expression de soi face à d'autres. Les processus d'auto-évaluations successives et l'adossement à des usages, qui ne vont pas de soi, sont autant de phénomènes qui conditionnent les comportements et les identités que l'on (s') attribue. Comme je le précise dans un autre article ([ART-13]), les choix linguistiques effectués s'inscrivent dans la même perspective et constituent de ce fait une ressource incontournable si on veut comprendre les processus de glottogénèse dans certaines situations de francophonie. Ce processus n'a de sens que dans la relation, ce qui suppose qu'on est toujours au moins deux pour traduire du sens et donc pour produire une histoire. Il s'agit donc, pour reprendre un terme qui a émergé de mes discussions avec Didier de Robillard pendant ma thèse et diffusé par lui (Robillard, 2012a, 2007), de pratiques altéro-réflexives, qui laissent entendre qu'une construction identitaire ne peut être une donnée. Se construire, penser, apprendre sont des processus toujours relationnels et /donc altéritaires (avec la possible part de conflit et/ou d'incompréhension que cela implique). Ils reposent sur une idée dynamique que l'on a de soi, qui n'émerge que dans la confrontation expérientielle avec au moins une autre personne. Or, toute rencontre repose sur des enjeux plus ou moins importants. Voilà comment on pourrait comprendre les changements identitaires. Dans une société comme la société camerounaise où les catégorisations identitaires articulent l'ethnique au familial et frisent parfois les registres de parité (Le Dû et Le Berre, 1996), il m'a semblé pertinent de mettre en relief l'inventivité des locuteurs pour qui parler c'est revendiquer / octroyer / recevoir / créer une identité. Dans cette dynamique sociétale, seule la capacité de l'individu¹⁶ à écouter lui permet de faire vivre la «langue» et ses rapports altéritaires ([REVO-6]).

En effet, parler c'est aussi s'écouter, c'est faire une place à l'autre, c'est recevoir et valoriser l'expérience d'autrui. Bien que je n'explique pas clairement ce que j'entends par « écoute » ou bien que je m'en tienne encore à l'interaction à ce moment de mes réflexions, il me semble important d'attirer l'attention sur ce phénomène, vue l'ampleur

¹⁶ J'utilise ce terme en attendant d'expliquer que je lui préfère celui de « personne » - voir chapitre 3 - 4.2.

qu'il a actuellement dans mes recherches. Sans que je ne m'en rende compte, c'était déjà, là, des prémisses conceptuelles de ce que j'appelle actuellement une posture de la réception dans l'appropriation des « langues » ([ART-2 et 3]).

2.2.1 LA NOTION DE POLITESSE

Un des « terrains » qui m'a permis de comprendre la dimension relationnelle dans la projection identitaire a été la théorie de la politesse. Question prolifique dans les analyses interactionnelles/-nistes (Brown and Levinson, 1987), les pratiques de politesse au Cameroun m'ont permis une mise en discussion (de la dynamique relationnelle dans la fabrication des « langues ») avec d'autres collègues camerounais d'universités différentes. Me suis-je laissé convaincre par le projet d'ouvrage collectif qui va en émerger (Mulo Farenkia, 2007) ou bien est-ce le manque de réflexion sur certains éléments apparus pendant ma thèse qui me convainc de m'y investir ? Toujours est-il qu'elle me permet de discuter des critères de description utilisés notamment par Kerbrat-Orecchioni (1992) pour montrer que les processus d'émergence des phénomènes discursifs et énonciatifs laissent comprendre que la « langue », en tant que construction systémique, ne peut être la modalité prioritaire de production du sens ([ART-25 et 38]). À l'occasion, la « fonctionnalisation » (dans le sens utilisé par Manessy, 1994b : 222) m'a semblé pertinente pour rappeler que le relationnel était prioritaire sur les formes linguistiques, dans une logique selon laquelle toute production mise en relief repose sur la conscience d'une présence à plusieurs, comprenant et le locuteur et l'autre parlant, non nécessairement mise en mots et qu'elle s'articule le plus souvent à des considérations identitaires.

2.2.2 LES PARLERS (DE) JEUNES

La notion d'identité connaît une traduction plus explicite encore quand je l'envisage sous l'angle des parlers (de) jeunes, à la lumière de deux projets de l'AUF (Agence universitaires de la francophonie). Le premier a consisté en ma participation à l'équipe virtuelle « Français identitaire des jeunes en Afrique – pratiques, représentations, enseignement » (sous la coordination de Carole de Féral) qui a conduit à la publication d'un article sur le francanglais ([ART-36]). Le deuxième m'amène (entre les années 2010 et 2011) à m'occuper du pôle Cameroun du projet « *Dynamiques sociolinguistiques des parlers (de) jeunes en situations urbaines francophones* »¹⁷ dont le porteur était Thierry Bulot, et qui a débouché sur un volume dont j'étais le co-directeur ([REVO-3]). Au-delà

¹⁷ En partenariat avec les universités de Béjaïa (Algérie), d'Alger (Algérie), d'Anatanarivo (Madagascar, de Douala (Cameroun, de Dschang (Cameroun), de Hanoï (Vietnam) et Saint-Denis de La Réunion (France-Océan Indien).

des processus de constructions identitaires (les choix de « langues », la mobilité et la gestion des espaces, etc.), je me suis posé (et me pose encore) la question de la glottogénèse pour comprendre que « les langues se façonnent dans des activités qui n'ont apparemment rien de linguistique » ([ART-17] : 14). Sous cette dynamique, j'ai compris les « langues » comme des processus chaotiques¹⁸ (Robillard, 2001 ; Dewaele, 2001) qui émergent, une fois de plus, grâce à « la conscience d'une diversité altérité assumée » par un travail réflexif. Les parlers (de) jeunes sont ainsi perçus comme à la fois évolutifs, « plurilingues », « diasporiques », « urbanisés », « identitaires », « hiérarchisés », « glottogénétiques », « langagiers ». Ils reposent sur des enjeux « politiques » ([ART-17] : 18) en étant adossés aux expériences. Bien que je n'aie pu en conceptualiser la dimension sensible que tout récemment ([ART-6]), il était pour moi évident que toute « langue » (les « parlers (de) jeunes » aussi) repose en partie sur des dimensions implicites, connues, ressenties, mais non nécessairement conscientes.

2.2.3 FRANCANGLAIS ET MIGRANCE

La thématique des parlers (de) jeunes m'a conduit à celle de l'urbanité langagière, expression que j'ai empruntée à Bulot (2008) et réinvestie dans un volume co-édité avec Tsofack (REVO-4). C'est un séjour post-doctoral financé par l'AUF en 2009¹⁹ qui m'offre l'occasion de réfléchir à cette notion, suite à ma rencontre avec la *sociolinguistique urbaine* telle que problématisée par Thierry Bulot (Bulot, 2008 ; Bulot et Veschambre, 2006b). Ce dernier convoque les outils de la géographie sociale pour analyser les *pratiques* sociolinguistiques (sous le prisme de discours) comprises dans un processus plus large, celui de l'urbanisation. La ville est ainsi présentée comme « un lieu non seulement de tensions et de conflits plus ou moins bien gérés mais aussi un lieu d'exclusion, de relégation, de sécession » (Bulot et Veschambre, 2006a). Bien que j'envisage cette démarche comme de la sociolinguistique tout court²⁰ focalisée sur des processus liés à la

¹⁸ La théorie du chaos, telle que développée par Robillard (2001) ou Dewaele (2001) consiste à penser le monde comme un ensemble de processus ni totalement aléatoire ni totalement prédictible. Il fonctionnerait dans un mélange de hasard et de déterminisme, qui met ensemble ordre et désordre. Robillard articule cela sous l'expression « attracteur étrange » pour montrer que même si on peut énoncer les règles qui définissent un état, on ne peut savoir à quel moment se manifesterait l'une ou l'autre règle, puisqu'on ne peut tout prédire. Dans les villes plurielles comme Douala, les projections identitaires ont un fonctionnement similaire. En fonction des situations, on peut se projeter à partir de paramètres avantageux ou non pour soi, à condition de mobiliser certains phénomènes sociaux et que cela soit pertinent pour les autres également.

¹⁹ Séjour post-doctoral d'une année universitaire à l'Université de Rennes 2 Haute-Bretagne, au PREFics (Pôle de REcherche Francophonies, Interculturel, Communication, Sociolinguistique) alors dirigé par Philippe Blanchet.

²⁰ La sociolinguistique urbaine s'inscrit dans le cadre de description de la « covariance entre langue et société », pour poser la « covariance entre structure socio-spatiale et stratification sociolinguistique ». Elle s'intéresse particulièrement à la « mise en mots de cette covariance, à la façon dont les discours font état des

migration comme le décrit Coulon (1997) avec la ville de Chicago, elle présente l'intérêt de penser l'individu par son investissement dans la ville (il doit s'approprier l'espace par des efforts constants dont une traduction est linguistique).

Thierry Bulot modélise la territorialisation en articulant l'espace perçu/vécu à l'auto-/hétéro-désignation, pour mettre en évidence la complexité des représentations prises en compte dans l'appropriation des espaces par les migrants dans leurs parcours d'insertion urbaine. Cela s'opère à partir de phénomènes observables comme la signalétique et le marquage²¹, la glossonymie, la perception de soi et des autres, la mobilité, le tissage de liens entre le local et le global entre autres ; et suppose en même temps des compétences individuelles et sociales développées dans le sens de la motilité²², laquelle permet aux personnes d'apprécier le caractère approprié de certains actes et la nécessité de se positionner selon des stratégies qui ne sont pas toujours définies à l'avance, dans le sens de l'exploitation d'un espace symbolique ou non à des fins identitaires, professionnelles, relationnelles, etc. (Bulot, 2009).

Cette motilité, dès lors qu'elle est placée sous l'angle de la migration, se vit comme une expérience particulière qui s'accompagne de transformations identitaires notamment, le déplacement intégrant une dimension à la fois professionnelle, individuelle et interculturelle. Dans cette logique, la séparation entre l'ici et l'ailleurs devient désuète puisqu'il n'y a pas d'identité qui se construise en dehors de l'altérité. Tout cela renvoie à ce que j'entends par migrance. Ce terme, dont je n'ai perçu la dimension ontologique que plus tard ([ART-11]), me fait prendre conscience de l'extrême rapidité avec laquelle certaines personnes s'approprient leurs expériences, dans des dispositions permanemment changeantes, que l'on comprendrait plus clairement comme modalités d'existence. Les « langues » qui en émergent s'apparentent de facto à des conséquences de projets de jeunes. Je les ai parfois présentés comme des ressources d'auto-valorisation ([ART-36]) ou de positionnement ([ART-32 et 33]). Cela reste très implicite dans mes réflexions car je

appropriations (y compris les appropriations déniées voire ségrégantes) d'un espace urbanisé par des locuteurs donnés d'une langue, d'une variété de langue, elle aussi construite autant dans les discours institutionnels que dans les discours qui leur sont propres » (Bulot et Veschambre, 2006b). En cela, elle s'intégrerait dans la sociolinguistique, sans se particulariser.

²¹ Voir ART-22, 23 et 33, qui s'inscrivent dans une logique similaire.

²² Le terme « motilité » vient de Vincent Kaufmann (2006 : 228) qui traduit ainsi « *la manière dont un individu ou un groupe fait sien le champ du possible en matière de mobilité et en fait usage pour développer des projets* ». Il me permet de conceptualiser les mouvements / projection de personnes dans la ville (pour moi, c'est plus un cadre de vie qu'un simple espace géographique), qui développent des processus d'existence à partir d'angles croisés (qui sont familiaux, professionnels, relationnels) et articulés aux parcours de personnes. Les comprendre revient à s'inscrire dans une perspective d'historicisation.

pense que le terme « migrance » aurait pu être interrogé sous l'angle de l'historicisation, ce qui aurait été une perspective pour conceptualiser autrement les rapports à l'espace.

2.2.4 MIGRANCE ET MOBILITÉ : QUELLE COMPRÉHENSION DE L'ESPACE ?

C'est en travaillant sur les pratiques électroniques que la notion d'espace m'est apparue autrement en tant que processus de diasporisation ([ART-11]). Du fait de l'investissement des personnes impliquées dans les situations auxquelles se rapporte la réflexion, si la motilité m'avait déjà aidé à traduire la migration en termes de migrance ([ART-23]), je donne un autre sens à ce dernier terme quand je l'aborde sous l'angle réflexif. Réfléchir aux processus de transformation des participants à des forums qui mettent en discours leurs parcours migratoires à travers des « tags », comprendre leurs traductions dans les expériences, ont constitué un début de problématisation des rapports aux « langues » sous l'angle de la sensibilité. Voilà comment j'ai pu comprendre la diasporisation, phénomène qui permet de considérer territoires, espaces, « langues » notamment, comme des dimensions matérielles de processus plus profonds. En cela, ma contribution aux dernières *Journées internationales de Sociolinguistique urbaine* (JISU) organisées à l'UCP en 2014 (voir [ART-11]) a été marquante dans mon parcours de chercheur.

En considérant la diasporisation comme une traduction de rapports au monde, certains éléments très souvent oubliés dans les interprétations des « langues » (comme le silence ou certaines dimensions non dicibles des expériences) m'ont paru ô combien importantes. J'y reviens *infra* mais en attendant, je voudrais indiquer que c'est vers une interprétation expérientielle et ontologique de l'espace que cela m'a conduit. Comprendre le déplacement dans un espace, c'est s'interroger sur les processus historiques et expérientiels mis en œuvre le long d'un parcours ; c'est aussi faire sens de liens négociés avec l'espace, recevoir de lui des phénomènes tout en lui en léguant simultanément. Les rapports aux espaces (la spatialisation) deviennent un processus d'*altérisation*, de projection interprétative dans le monde. Cette projection est marquée par la prise de parole, la simple présence ou même la conscience que les autres membres auraient d'une présence.

Il convient de rappeler que ces développements n'ont pu être possibles que parce j'avais déjà longtemps travaillé aux usages électroniques/numériques ([ART-10]) et mis en exergue l'idée d'une flexibilité des « langues ». Les tags ([ART-11], textos et chats ([ART-38]) et forums ([ART-20]) m'ont fourni des repères pour comprendre l'instabilité graphique, les dimensions relationnelles et / ou la diversité des expériences dans la compréhension des rapports écrits ou oralisés aux « langues ». Comme je vais le traduire plus bas sous l'angle

épistémologique, cela a renforcé en moi l'idée que comprendre les « langues », ce n'est pas seulement les balkaniser et les décrire sous la forme de fragments sémiotiques. En fait, et j'aurai le temps de mieux l'expliquer, comprendre (les « langues ») c'est dégager des pistes d'interprétations à partir de soi et d'expériences de témoins, en les inscrivant dans une démarche qui tienne compte de projets divers. Comprendre c'est aussi s'approprier le monde.

3 ET LES PERSPECTIVES DIDACTIQUES ?

Si sur le plan disciplinaire le séjour postdoctoral de 2009 m'a permis de découvrir la sociolinguistique dite urbaine, cela a également constitué le début de rencontres plus sérieuses dans le champ de la didactique/didactologie des langues (désormais DDdL) et des cultures. Les séminaires de la JE 2449 DYNADIV (évolution du « Pôle "français émergents" » dont j'ai parlé ci-dessus) m'avaient déjà préparé à des questions comme « que veut dire apprendre (une « langue ») », « quels rapports avec la diversité linguistique et culturelle ? », « quelle compréhension de la notion de contexte ? ». Cette équipe dans laquelle j'ai effectué mes recherches doctorales comprenait également à cette époque des chercheurs des sciences de l'éducation travaillant essentiellement autour de la question des récits de vie, sous l'influence de Gaston Pineau (est-ce la raison pour laquelle la réflexivité y a pris une orientation centrale ?²³). Les questions ci-dessus émergeaient particulièrement de travaux de V. Castellotti, A. Bretegnier ou E. Huver avec, parfois, des points de vue très formateurs de G. Pineau ou D. de Robillard qui, en dehors de V. Castellotti, en étaient les deux autres membres de rang professoral.

Ces questionnements didactiques faisaient également écho à mon expérience professionnelle car, professeur de français de formation, j'avais souvent réfléchi à ces dimensions, tout en me limitant au face à face pédagogique. Je choisis désormais de m'y intéresser sous l'angle de la recherche, dans le but non seulement de comprendre les enjeux liés à différentes postures et démarches d'enseignement, mais aussi pour établir une cohérence entre mes pratiques et les usages sociaux (parfois en décalage avec les contenus d'enseignement proposés).

²³ Du 25 au 27 juin 2007 (moins d'un an après la soutenance de ma thèse) est organisée à Tours le colloque international « Le biographique, la réflexivité et les temporalités. Articuler langues, cultures et formation » constituant, de mon point de vue, un tournant important dans l'équipe, qui affiche de plus la réflexivité comme une de ses principales notions clés.

Le moment s'y prête par ailleurs car la fin de ma thèse coïncide avec le début de la mise en œuvre, par le gouvernement camerounais, de certaines résolutions des *Etats généraux de l'enseignement du français* de Libreville.

3.1 LES « ÉTATS GÉNÉRAUX DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS EN AFRIQUE SUBSAHARIENNE FRANCOPHONE »

Ces « Etats généraux »²⁴ posent le cadre d'une réflexion qui rappelle la portée « révolutionnaire » attendue par les institutions de la Francophonie :

« Il s'agit bel et bien d'un premier élan insufflé à une démarche qui se veut réformatrice, c'est-à-dire apte à susciter des changements profonds, mais salutaires, dans tous les systèmes éducatifs africains.

Voilà bien trop longtemps que retentit partout la litanie des échecs scolaires dans une Afrique qui ne parviendra à décoller que lorsqu'elle maîtrisera la formation de ses enfants. » (Diouf, 2003 : 7).

Voilà pourquoi il devient important, dans l'enseignement du français langue seconde ou étrangère, de réfléchir sur les « rôle et statut des langues nationales », la « nature du français à enseigner », « la « formation des enseignants » et la « définition d'une école pour tous ». Ces éléments constituent les piliers d'un renouvellement qui permettrait, pour l'Afrique, « un système éducatif approprié aux nécessités de son développement et à l'épanouissement de ses citoyens. ».

Présenté en ces termes, ce sont des objectifs louables. Une réunion des ministres de l'Éducation²⁵ prend la responsabilité de produire un mémorandum à la suite de ces Etats généraux, document dans lequel on peut lire :

« Ayant pris connaissance des résultats des travaux des États généraux de l'enseignement du français en Afrique subsaharienne francophone , les Ministres en charge de l'Éducation et les Chefs de délégation, réunis à Libreville le 19 mars 2003, ont affirmé que l'Afrique a besoin d'une langue française fonctionnelle, forte et puissante parce que c'est de cette langue que dépend l'état de santé des systèmes éducatifs. Ils ont reconnu que c'est de la bonne maîtrise du français, langue d'accès à l'information et à la connaissance que dépend la qualité de l'enseignement dans tous les États qui ont voulu choisir cette langue comme « partenaire » de leur développement.

Toutefois, ils se sont accordés à souligner que la prise en compte des langues nationales dans les cursus d'enseignement est bénéfique, aussi bien pour les langues nationales que pour le français...

²⁴ Elle s'effectue à Libreville (Gabon - 17 au 20 mars 2003) et aura été d'une haute importance pour la Francophonie (si on en juge par les propos d'A. Diouf, Secrétaire général de l'OIF) puisqu'elle a été préparée pendant deux discussions organisées en 2002.

²⁵ Cette réunion s'inscrit dans le cadre des activités de la Conférence des ministres de l'Éducation des Etats et gouvernements de la Francophonie (CONFEMEN).

... Ils ont affirmé la nécessité de privilégier la diversité linguistique et culturelle au sein des systèmes éducatifs qui ont tout à gagner, d'un point de vue linguistique, pédagogique et didactique, à élaborer des stratégies éducatives incluant le bilinguisme fonctionnel. »²⁶

J'aurai le temps, dans les pages qui suivent, de revenir sur les enjeux implicites en arrière-plan de ces déclarations qui s'inscrivent dans la cohérence des ambiguïtés et contradictions dont parlait déjà Léger (1989)²⁷ et que critique assez durement Provenzano (2011). Dans l'extrait ci-dessus, certaines formulations traduisent le piège dans lequel s'enferme l'OIF : le besoin « d'une langue française », une seule, mise en place sur la base de « la bonne maîtrise », doublée d'une image désormais classique, celle du français langue de la connaissance, du savoir et de la modernité. Il s'ensuit l'idée que la diversité, pourtant présentée comme le socle des politiques linguistiques éducatives en francophonie, n'est pas tant diversitaire que l'on aurait pu le penser. Je reviendrai plus bas sur les enjeux liés à cette conception de la diversité et sur ses conséquences sur le plan de la DDdL. Pour l'instant, revenons à mon parcours de recherche et, en particulier, à la fin de ma thèse.

3.2 TRILINGUISME EXTENSIF ET APPROPRIATION DES « LANGUES »

Le gouvernement camerounais choisit de traduire les recommandations de ces Etats généraux dans son système éducatif, en y inscrivant le « bilinguisme fonctionnel » comme le nouvel eldorado des pratiques pédagogiques. En ce sens, le *Programme de Recherche Opérationnelle pour l'Enseignement des Langues au Cameroun* (PROPELCA) développé à l'Université de Yaoundé dès la fin des années 1970, mais « oublié » par les autorités dans les différents projets de politique linguistique éducative jusque-là, est ramené aux devants de l'actualité. Peut-on interpréter ce choix comme une des conséquences de la politique agressive de diffusion du français menée en francophonie ? Ou bien y voir une traduction des rapports de domination / minorisation qui reviennent dans les discours d'intellectuels se réclamant de la pensée postcoloniale par exemple ? J'y reviendrai plus tard. L'objectif de ce projet était d'expérimenter l'opportunité d'une introduction des langues nationales dans le système éducatif. Pour avoir rencontré cette idée à laquelle j'avais été très sensible pendant mon année de Maîtrise, j'ai alors convoqué le modèle du trilinguisme extensif élaboré dans ce cadre. J'en fais une synthèse pour montrer que cette hypothèse traduit l'articulation

²⁶ https://www.francophonie.org/IMG/pdf/Memorandum_etats_generaux_du_francais_Gabon_2003_.pdf

²⁷ Jean-Marc Léger a été le premier secrétaire général de l'ACCT- Agence de coopération culturelle et technique, première matérialisation de la francophonie institutionnelle.

« entre l'enseignement dans la langue maternelle dès les premières années de scolarisation (langue d'enracinement) et l'enseignement/apprentissage dans une deuxième langue (officielle, langue d'ouverture), puis une troisième langue qui interviendrait plus tard (langue de flexibilité). Dans ce système, l'enseignement prend en compte les connaissances de base, les questions liées à l'identité et à la culture, en rapport avec la langue maternelle. En outre, la/les langue(s) officielle(s) sont le cadre de présentation d'autres disciplines d'ordre culturel, scientifique et technologique. » ([ART-28] : 108).

Ce modèle propose un dépassement du cadre didactique institutionnel dans lequel seuls l'anglais et le français, langues officielles (héritages de la période coloniale) sont explicitement présents. Toutefois, il spécialise les langues maternelles « aux contenus culturels et endogènes, à la connaissance de base, aux contenus scientifiques de niveau fondamental ». Est-ce pour ménager les dispositifs institutionnels ? On pourrait le penser étant donné que les langues officielles sont retenues pour les « contenus scientifiques de niveau supérieur », « technologiques exogènes » et « contenus d'ouverture à une culture mondiale » ([ART-28] : 109). L'idée qui en ressort c'est que si la diversité des « langues » est envisagée, elle l'est uniquement sous un angle diglossique et correspond à une addition de « langues ». On dirait plutôt un « double monolinguisme » (Castellotti et Moore, 2005 : 120) puisque les différentes « langues » seraient séparées au préalable, en étant envisagées à partir d'un critère unique : le système formel.

J'ai choisi de m'intéresser plus aux mélanges de « langues » en situations de classes et à leur importance dans le processus d'apprentissage – enseignement, dans une optique différente de celle institutionnelle au Cameroun (réfléchir à l'insertion des langues locales dans les écoles camerounaises). Ma question porte sur une hypothèse différente, celle de comprendre quelles seraient les conséquences d'une articulation de toutes les « langues » des situations éducatives, pour les enseignants, les apprenants et les institutions éducatives. Le projet LASCOLAF (*Les langues de scolarisation dans l'enseignement fondamental en Afrique subsaharienne francophone*)²⁸ m'a aidé en ce sens. Son objectif principal était d'identifier des « stratégies pédagogiques » appropriées pour les situations plurilingues africaines dans le but de redéfinir des politiques linguistiques éducatives qui articulent le français et des langues africaines dans les systèmes éducatifs. Si le timing (après les *Etats généraux de l'enseignement du français*) peut poser la question de la liberté de l'AUF ou

²⁸ Financement de la direction générale de la mondialisation, du développement et des partenariats (DGM), du ministère des Affaires étrangères et européennes (MAEE), de l'Agence française de développement (AFD), de l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF) et de l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF).

des institutions locales dans les orientations des politiques éducatives (voir chapitre 3 - 3.3), ce projet fournit néanmoins des repères pour des enquêtes de terrain puis pour des études sur plusieurs cas-pays²⁹.

Le fait de ne pas me limiter aux politiques linguistiques éducatives uniquement (quelle(s) « langue(s) » introduire à quel(s) niveau(x) du parcours éducatif de l'élève), mais de m'interroger sur les expériences de classe liées aux processus d'appropriation des savoirs et des « langues », ouvre la voie à des démarches plus situées. Cette perspective permet alors de prendre en compte les projets en jeu également, les conceptions de « langue », de l'apprentissage et/ou de l'enseignement ; à réfléchir à la pertinence d'approches diversitaires. Bien que cela ne soit pas pris en compte dans les schémas des collègues qui travaillent dans le « modèle » du trilinguisme extensif, l'idée de la découverte de « langues » inconnues dans l'exercice de leurs fonctions pousse certains futurs enseignants à y réfléchir, ce qui traduit la pertinence d'approches réflexives comme je vais l'explicitier au chapitre 4 (titre 3.4.4). Ce sera alors l'occasion de revenir sur ma participation au projet DIFFODIA³⁰ dans lequel les participants étaient invités à réfléchir plus sérieusement à l'articulation entre pluralité-altérité-hétérogénéité dans les pratiques didactiques, en contextes de formations et d'enseignement universitaires. Les travaux liés à ce projet ont conduit à un renouvellement qualitatif important, dans la conception de notions comme la diversité, qui m'apparaît de plus en plus sous l'angle de rencontres et d'expériences. Cela conforte mon choix de ne plus « *présumer des catégories a priori* » mais surtout de considérer l'hétérogénéité / la particularité de phénomènes comme entrée prioritaire de toute étude (Huver, 2015 : 14). En réfléchissant à certaines conceptions doxiques liées à la DDdL et à la sociolinguistique, j'ai pu revisiter une expérience précédente d'un séjour à Bayreuth comme chercheur invité en avril – juillet 2011. Cela pourrait se résumer autour de la notion de contexte, le plus souvent conçue sous un angle uniquement sémiotique, dans l'oubli que les dimensions sémiotiques sont des produits d'expériences du monde.

²⁹ Voir le rapport-Cameroun sur http://www.elan-afrique.org/sites/default/files/fichiers_attaches/rapport_lascalaf_cas_cameroun.pdf

³⁰ DIFFODIA (Didactique du français, formation et diversité/altérité en contextes universitaires : pratiques, représentations et évolutions dans différents environnements) a été financé par l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF) entre 2011-2014, et visait à « explorer la notion de diversité en la déclinant sur plusieurs plans, contigus et réciproquement inter-reliés (enseignement, formation à l'enseignement, auto et hétéro-analyses de pratiques) » (<http://dynadiv.univ-tours.fr/activites/programme-de-recherche-didactique-du-francais-formation-et-diversite-alterite-en-contextes-universitaires-pratiques-representations-et-evolutions-dans-differents-environnements-diffodia--180404.kjsp>).

3.3 LA NOTION DE CONTEXTE : APPROCHE SÉMIOTIQUE ET / OU EXPÉRIENTIELLE ?

3.3.1 LES APPROCHES DISCURSIVES

La différence entre « contextualisation » et « situation » a commencé à émerger dans mes réflexions dans le cadre d'une conférence à l'université de Bayreuth. Jusque-là, je ne faisais pas de distinction nette entre ces deux notions, sinon en considérant que le contexte était une traduction d'une situation plus large, m'inscrivant sans pouvoir l'explicitier, dans la perspective interactionnelle telle que problématisée par Gumperz (1989). La situation me paraissait cernable à partir d'un certain nombre de paramètres, d'indices qui sanctifiaient la posture de l'extériorité de l'interprète qui fixerait lui-même les paramètres d'analyse de l'interaction. Cette approche stable et objective du contexte fonde les traditions communes à l'ethnographie de la communication, l'ethnométhodologie et l'analyse conversationnelle. En fondant le « contexte » et la « situation » sur des signes objectifs, j'en adoptais ainsi une lecture sémiotique ([ART-24, 25 et 35]) qui induisait un figement de la situation de communication. Cela inférait que seuls les moyens linguistiques, mis en œuvre dans l'interaction, permettraient d'y accéder. Sans m'en rendre compte, j'adoptais ici un point de vue prioritairement descriptif du contexte.

Cette conférence s'inscrit dans le planning annuel des activités du *Séminaire de la Faculté*, avec des collègues qui privilégiaient le cadre interprétatif des analyses conversationnelles. A cette occasion, j'ai abordé la question du tabou à partir de l'extrait suivant d'une consultation médicale, qui met en scène un soignant (« S ») et une malade (« M ») :

1. S - Votre date des dernières règles c'était quand
2. M - Hmm + ça va faire euh xxx c'était le ::: 18 hein
3. S - 18 mars ?
4. M - Euh
5. S- Avril ? ou/
6. M - Mars
7. S - 18 mars
8. M - Oui + on est en avril aujourd'hui non ?
9. S - Oui
10. M - C'était le 18 mars
11. S - 18 + mars + 2011

J'interprète les hésitations et les syllabes inaudibles (en 2) comme traduction du tabou (Huston, 1980 : 41), révélé ici par l'embarras de M (une jeune fille) déclenché par la question de S (homme, médecin et adulte). Les marqueurs discursifs en 2 permettent en

effet à M de ne pas faire usage d'un langage jugé obscène (parler de menstruations devant un homme), de prononcer une parole interdite en induisant en même temps qu'on aurait une vie sexuelle (dans une société conservatrice dans laquelle la fille, avant le mariage, garde encore le statut d'enfant, socialement immature), d'où le choix du démonstratif neutre « ça ». Une deuxième interprétation, qui n'exclut pas la première, a également été envisagée : les pauses, la tonalité de la voix marqueraient le temps de réflexion qui permet à M de reconstituer des moments de sa vie, et donc de construire sa réponse. En ce sens, ils renverraient à des « perturbations », c'est-à-dire des marqueurs d'items perçus par les membres comme plus ou moins délicats (Silverman and Perakyla, 1990 : 296).

Ma première interprétation va être sérieusement contestée, avec l'argument que la règle sociale traduisant la majorité sexuelle de la jeune fille de même que l'influence de cette marque sociale sur la relation de soin n'était pas du tout indiquée dans le discours. Pour les collègues de cette équipe de Bayreuth, cela ne pouvait être qu'une perturbation, traduction d'un discours en construction. Je me suis dès lors retrouvé dans une situation caractéristique à la fois de la posture dominante du chercheur (qui connaît, mieux que le témoin ce que veulent dire ses expériences sociolinguistiques) et de la science occidentale qui reste la seule perspective de savoir, avec la possibilité d'identifier ce qui pourrait être pertinent pour interpréter les contextes expérientiels d'autrui. J'ai malgré tout traduit (sans convaincre en apparence, ne m'étant pas préparé à une telle réaction) mon embarras à n'avoir du contexte qu'une lecture uniquement sémiotique, qui serait de le considérer comme « a frame that surrounds the event being examined and provides resources for its appropriate interpretation » (Goodwin & Duranti, 1997 : 3).

Je reviendrai plus tard (chapitre 1-2.2.1 ; chapitre 4-2.1 ; chapitre 5-2.1 par exemple) sur quelques enjeux implicites de ces choix épistémologiques non explicités. En faisant reposer le contexte sur des marques matérielles, il s'agit de renforcer une logique rationnelle séculaire dans l'épistémologie des sciences : lever les ambiguïtés, garantir la vérification de l'interprétation. C'est dans cette logique que l'on peut d'ailleurs comprendre le choix de Gumperz (1982 : 131) de circonscrire le contexte à partir d'indices de contextualisation (choix de la « langue », alternance codique, phénomènes prosodiques et choix lexicaux notamment). Je me rends alors compte que cette absence d'explicitation conduit malheureusement à une conception standardisée du contexte, dont une des conséquences est la reproduction d'un schéma universaliste qui consiste à analyser tous les

contextes dans le monde à partir de paramètres identiques. Or en le faisant, on en évacue les dimensions historiques.

3.3.2 PRENDRE EN COMPTE L'HISTOIRE DANS LA CONCEPTUALISATION DU CONTEXTE ?

Revenons pour l'instant au projet DIFFODIA, qui m'aide à développer des éléments pour remettre en cause cette approche objective du contexte. L'article de Véronique Castellotti (2014a) sur les usages du « contexte » et « contextualisation » notamment m'a fourni des éléments pour articuler dans un discours construit le lien indissociable entre contexte et histoire, tout en privilégiant le terme « situation », moins chargé dans nos pratiques de recherche que « contexte », dont la dimension géographique et sémiotique revient fréquemment. En m'investissant dans le projet DIFFODIA à partir de démarches individuelles / personnelles, j'ai compris que la réflexivité, notion rencontrée pendant ma thèse et qui a continué de structurer ma recherche, peut être investie dans l'appropriation formelle des « langues », à condition que les projets et l'histoire de la personne concernée par le processus didactique soient considérés en amont. C'est donc par une approche à la fois individuelle, sociale et historique que j'ai pu comprendre la démarche rétro-anticipatrice de professeurs en formation qui avaient compris qu'

« entrer dans une réflexion didactique par le biais des langues locales favoriserait le développement de stratégies pour l'enseignement du français : construire une démarche de transférabilité de pratiques didactiques entre langues du répertoire (de l'enseignant, de l'étudiant ou de l'élève) favoriserait la construction du sens en classe de langue » ([ART-16] : 374).

Cette expérience m'a renforcé dans l'idée que la diversité est constitutive des situations de classe, de l'humain, et qu'une connaissance de cet élément serait un adjuvant pour une projection pertinente avec les « langues », dans les situations professionnelles et dans les relations à construire pour l'appropriation des « langues ». Ces réflexions prolongent en fait un axe épistémologique commencé avec ma thèse, qui prendra plus d'importance encore dans mes travaux, dès 2011.

4 UNE ÉVOLUTION ÉPISTÉMOLOGIQUE : DIVERSITÉ, HISTOIRE, RELATIONS

L'année académique 2011-2012 marque un tournant majeur dans mon parcours d'enseignant-chercheur car je suis nommé comme Maître de conférences à l'Université de Tours, dans l'EA 4428 DYNADIV (ancienne EA 4246 PREFics-DYNADIV en habilitation partagée Université Rennes 2 – Université François Rabelais de Tours jusqu'en 2016). Cette équipe réfléchit aux enjeux relatifs à la diversité en sociolinguistique et en didactique des langues et à l'épistémologie des sciences humaines. J'y retrouve la notion

de réflexivité déjà abordée dans ma thèse mais, cette fois-ci, elle est travaillée en lien avec des perspectives phénoménologiques et herméneutiques. Cela va m'amener à évoluer expérimentalement sur un plan à la fois professionnel et personnel, en allant chercher en dehors du lien entre réflexivité et constructivisme, qui avait structuré ma thèse.

4.1 CONSTRUCTIVISME ET RÉFLEXIVITÉ

Dans la conclusion de ma thèse, j'indiquais qu'un des éléments à problématiser dans le travail de recherche c'est l'expérience du chercheur. Cette démarche reposait sur une conception évolutive du « terrain », nécessairement accessible grâce à la participation observante. J'écrivais ainsi que

« Toute la recherche a donc consisté à effectuer des choix en permanence et à les justifier, sans dire ni que ce sont les seuls possibles, ni les meilleurs. Ils ont eu pour implication d'influencer, d'une certaine façon, les autres choix à venir. C'est en ce sens qu'on pourrait penser que notre parcours dans cette recherche s'est tissé le long du travail. Si nous affirmons que l'interprétation part de la production d'observables, si nous reconnaissons que le corpus comme notre thèse se construit simultanément, dans un processus évolutif qui pourrait constituer l'expérience de recherche du chercheur, nous comprenons que notre travail se revendique constructiviste » (Feussi, 2006 : 665).

Une épistémologie constructiviste (Le Moigne, 1995), doublée d'une approche sociologique de la compréhension (Kaufmann, 1996) avec, en arrière-plan, le paradigme de la complexité (Morin, 1990), me semblait particulièrement pertinentes pour comprendre la diversité sociolinguistique des francophonies africaines avec en exemple des usages urbains au Cameroun. Cela me fournissait des arguments suffisants pour postuler le caractère relationnel du corpus du fait de ses conséquences dans le travail du chercheur. L'implication et la sensibilité du chercheur devenaient dès lors un leitmotiv. Pour moi, cela reposait sur un travail « de l'intérieur de l'interaction langagière » (Blanchet, 2000 : 2), autant d'arguments qui m'avaient conduit à une approche intersubjective de la connaissance.

Au-delà du caractère interactionnel de la connaissance, je présentais cette dernière également comme téléologique, en affirmant que la connaissance repose également sur un projet à orientation utilitariste, ce qui mettait alors en évidence l'intentionnalité de la connaissance, considérée en même temps comme un « acte sociocognitif ».

La récursivité de la connaissance selon le principe hologrammique³¹ de Morin (1990) devenait centrale pour expliquer que la connaissance est à la fois un produit et un processus. A la différence des approches binaires et dichotomiques, la pensée se présente, dans ces approches, sous un angle dynamique puisqu'elle repose sur des tensions, antagonismes, forces contradictoires qui ne permettent pas d'objectiver *a priori* les processus de sens. C'est ce déséquilibre de forces qui, par ajustements successifs, maintiendrait le processus permanent qui assure le fonctionnement de la société. Dans cette dynamique, l'homme se transforme lui-même dans le processus de changement du monde, ce qui constituait, malgré des insuffisances que je perçois seulement actuellement, un argument somme toute cohérent pour appréhender la structuration – restructuration des connaissances.

La réflexivité, telle que je la concevais, était un prolongement « naturel » du processus constructiviste. Je l'entendais comme une théorisation de l'implication et de l'expérience du chercheur, dans le sens où son processus de recherche le conduit à se transformer et à se « voir » autrement. L'affirmant, je ne mettais pas suffisamment en relief les dimensions altéritaires pourtant centrales dans le processus de réflexivation. Même quand j'aborde cette dimension plus tard ([REVO-6] : 71 – 78), je la repose sur l'expérience sans suffisamment la problématiser. A quoi correspond ce que j'appelle « activité d'interprétation » ? J'affirme que le processus de connaissance doit être historicisé sans expliciter ce que j'entends par « histoire ». Je me contente également d'affirmer que « la recherche de la connaissance du monde est [...] fondamentalement un travail sur l'altérité, un travail qui amène les différents participants à réfléchir sur la façon de procéder. La dimension altéro-réflexive paraît alors facile à percevoir » ([REVO-6] : 75).

Je me rends compte aujourd'hui avec quelle naïveté j'effectuais une telle affirmation. L'altérité ne peut constituer un objet sur lequel on travaillerait. Bien au contraire, c'est du travail de croisement et de confrontation d'expériences qu'émergent les dimensions altéritaires, en même temps que l'ensemble des phénomènes caractérisant le processus de production du sens. J'avais certes des intuitions, mais que je ne parvenais pas encore à

³¹ Ce principe participe de la pensée complexe (Morin), laquelle se traduit sous trois principes fondamentaux : le dialogisme (« intégration des paradoxes et antagonismes binaires dans un ensemble tiers : une situation de relations diglossiques entre deux langues est un ensemble la fois concurrentiel et complémentaire »), la récursivité (« rétro-action en hélice puisqu'il s'agit de penser des systèmes ouverts et évolutifs et non une causalité linéaire : les pratiques linguistiques engendrent et permettent les codes linguistiques qui engendrent et permettent les pratiques linguistiques »), l'hologrammie (« le tout est dans la partie qui est dans le tout. . . : toute la société est dans la langue qui est dans toute la société qui... »). » (Blanchet, 2005 : 28-29).

traduire en discours, ce qui constituait un élément insuffisant pour rendre compte de ces expériences que je voulais mettre en mots. Des moments de mon parcours professionnel et des épisodes de ma vie tout court permettent de comprendre l'évolution de ma réflexion.

4.2 DE DOUALA A TOURS

Si, après ma thèse, je continue d'assurer des cours à Douala (« Grammaire structurale », « linguistique générale », « transcription phonétique ») dans lesquels je propose des ressources du paradigme objectif et rationaliste, je me sens obligé soit de les resituer par rapport à des projets institutionnels, soit d'en rappeler les arrière-plans historiques. Sur le plan des contenus de cours, cela me conduit à sortir légèrement du canevas prescrit par les maquettes en vigueur. Bien que je ne sois pas satisfait de la façon de procéder, je me dois de reconnaître que les approches conformistes exigées dans la production de la connaissance et dans le travail d'enseignant-chercheur comportaient une dimension très confortable pour qui ne cherche pas à comprendre le processus de vie dans lequel il s'engage par la même occasion : l'absence de discours critique. Dans mon cours « Méthodes de la recherche en linguistique » de Master, je m'en tiens aux perspectives constructivistes pour expliquer en quoi les approches uniquement structuralistes restent partielles dans la compréhension des « langues ».

C'est donc avec une conception constructiviste de la réflexivité que je m'engage dans une démarche migratoire aux bouleversements insoupçonnés non seulement dans mon parcours de recherche, mais dans mon parcours de vie et dans mon existence plus largement. Ce choix de mobilité a conduit à un changement de repères à la fois sociaux³² et professionnels, sur des plans tellement variés que j'ai fini par comprendre que j'étais toujours un humain, mais un homme autre que celui de Douala. Les incompréhensions avec les services administratifs dans les procédures de visa, la découverte d'un mode de vie dans lequel la confiance ou la parole donnée a une valeur moins prégnante (le cadre légal et les procédures constituent des repères plus rassurants), m'ont parfois amené à douter de moi. Plus encore, l'arrivée de ma famille fait de moi un repère qui doit rester « infaillible » : j'ai la responsabilité de traduire à tout le monde des codes sociaux que l'on découvre parfois tous. Ces éléments et bien d'autres ont renforcé en moi l'esprit d'anticipation-projection en même temps qu'un discours d'accompagnement de tous dans une démarche réflexive, qui a fini par faire de chacun des membres de ma famille son

³² Comprendre que la tomate fait par exemple partie de la catégorie des légumes et non des fruits, qu'il faut prendre ses trois repas quotidiens et non toujours attendre d'avoir faim pour manger, etc.

propre professeur dans le processus familial d'intégration sociale en France. Certain(e)s réussites et échecs ont constitué des moments d'intense réflexion de chacun sur soi et sur le projet familial avec, en arrière-plan, les rencontres du quotidien scolaire ou professionnel notamment. Mon expérience de la migration m'a donc amené à faire sens des situations rencontrées, d'un ensemble de tensions liées à mon parcours de vie. Ces tensions comportaient les éléments de notre vie de Douala et du Cameroun, les impressions qui émergeaient de nouvelles rencontres et les projets changeants qui commençaient à rythmer notre vie de famille. Tous ces phénomènes, j'ai dû me les approprier par réflexivité. C'est dans cette perspective que ma fille va « découvrir », un mois après son arrivée à Tours, que tout le monde parlerait « la même langue » dans ce pays, contrairement à Douala où malgré la domination du français, d'autres « langues » étaient fréquentes dans la sphère familiale et publique.

Sur le plan professionnel, je prends davantage conscience de l'étendue de la notion de réflexivité sur le plan des responsabilités pédagogiques et des charges de cours. Parce que cette notion est un terme-clé dans les formations de l'équipe pédagogique à laquelle j'appartiens désormais, elle revient régulièrement dans des cours, notamment dans l'accompagnement d'étudiants dans la conceptualisation de leurs expériences professionnelles ou de recherche. Je commence par la même occasion à comprendre ma thèse autrement, en me disant que mon usage de termes comme « contexte », « langue », « compréhension » (j'y reviens *infra*), aurait pu être plus nuancé. Parallèlement, une autre question émerge dans mes réflexions : comment à force d'arguments, des collègues problématisent-ils la diversité linguistique tout en s'étonnant, à ma grande surprise, de la qualité de la « langue » de l'autre à cause d'une différence d'accent, de construction syntaxique notamment³³ ? Dès ma première année à Tours, je prends la charge du cours « Chercheur un métier », lequel m'informe et m'aiguillonne en même temps sur les facettes du métier d'enseignant-chercheur (la dimension administrative, des décisions mieux argumentées avec les étudiants, l'organisation des enseignements – un cours à plusieurs par exemple). Les cours, de la même façon que les réunions d'équipe³⁴, ont été des moments pendant lesquels je me découvrais parce que je travaillais à m'approprier tous

³³ Cette lecture peut aussi être celle de personnes qui vivent de l'insécurité linguistique parce que les réactions des autres, face à leurs prises de parole, s'apparentent à des injonctions au respect d'une norme parfois inattendue, dans une démarche qui vise à gommer le parcours expérientiel de la personne victime d'insécurité linguistique.

³⁴ Dans la mise en place d'un collectif, le rôle de ces réunions est important à souligner : elles permettent de développer une culture d'équipe, une façon de travailler qui sécurise par co-encadrement.

ces phénomènes qui me parvenaient, parfois sans filtrage. En être responsable et assumer des choix, à chaque fois, m'ont fait comprendre combien pertinente est l'idée de Gusdorf (1991 : 17) qui considère toute construction anthropologique comme une traduction du « moi ». Mon installation à Tours, ma vie de famille, la présence de collègues dans un collectif soudé, tout cela m'a fourni des repères pertinents pour me projeter autrement dans la vie professionnelle, familiale, sociale, dans la vie tout simplement.

Ces rencontres ont pu me restituer ce qu'il y avait de particulier dans mon parcours en « langues », des façons de parler, voire des processus de production de sens qui ne sont, en aucune façon, matérielles. Gusdorf (1991 : 13) ne reconnaît-il pas que les mots ne peuvent suffire pour traduire une vie ? On pourrait rapprocher ma démarche du *souci de soi* (Foucault, 2001) puisque je n'ai pu me construire, dans ces situations, qu'en mettant en articulation tensions, conflits, frottements et différents phénomènes originaux que j'ai pu transformer à ma façon. En me posant plus régulièrement la question « comment j'ai fait », « quelles exigences me permettraient plus de pertinence » et « qu'attends-je de moi » dans mes relations sociales, professionnelles et familiales, j'ai mesuré quelle était la pertinence de la réflexivité dans l'appropriation de situations inconnues. C'est donc tout à fait logiquement que j'ai continué de travailler cette notion qui a pris plus de place dans ma vie d'universitaire que je ne l'aurais imaginé quand je l'ai esquissée dans ma thèse.

4.3 LA RÉFLEXIVITÉ : UNE OUVERTURE A LA PHÉNOMÉNOLOGIE ?

Mon intuition sur la pertinence de dimensions non-matérielles dans la production du sens s'est renforcée à la lecture de *Les Yeux de ma chèvre. Sur les pas des maîtres de la nuit en pays douala (Cameroun)*, texte autobiographique d'Éric de Rosny. Prêtre jésuite et missionnaire au Cameroun, il met en scène diverses tensions qui le traversent quand il rencontre des croyances locales qui convoquent d'autres perspectives d'existence que les siennes. Sa curiosité et son questionnement existentiel le poussent à la recherche de ce qu'il appelle une « vraie rencontre » avec les populations de Douala. Il fait alors la connaissance de Din, « sorcier » ou « guérisseur » (tout dépend du bord à partir duquel on catégorise) qui lui fait découvrir le *ndimsi* (monde de la nuit) en lui *ouvrant les yeux* grâce à des rites initiatiques.

Cette traduction ethnologique de l'expérience du jésuite a mis en évidence un élément important pour moi : le rôle de la « croyance » dans l'élaboration du sens, dont je ne parviens à expliciter les dimensions phénoménologiques et herméneutiques que plus tard ([ART-6]). Pour comprendre les élèves dont le missionnaire avait la charge, il choisit de

s'éloigner des dispositifs académiques, et donc de s'engager sur une voie qui le rapproche plus de ses élèves. La découverte de ces réflexions m'a sensibilisé à la place du religieux sur le plan de la recherche, qui laisse entendre que la connaissance ne repose pas nécessairement sur un prédicat. On peut certes discuter d'un *a priori* empiriste chez ce jésuite (qui fonde le sens sur des expériences vécues) mais ce qui m'a interpellé a été son cheminement intellectuel. La façon dont cela est traduit dans son récit autobiographique m'a rappelé le rôle central de l'interprète dans la production du sens. Quelle que soit la discipline, le chercheur reste donc l'élément principal de la connaissance. Il ne s'agit pas de se contenter d'un témoignage sociologique, ni d'en sanctifier l'auto-référentialité³⁵ mais de l'envisager et de le comprendre comme parcours, expériences, projets, sensibilité. Bien qu'il ne parle pas de réflexivité, sa démarche n'en est pas éloignée, notamment quand il attribue sa « curiosité » à sa lecture de Hegel et en particulier de la *Phénoménologie de l'esprit*. J'en ai retenu à ce moment-là que la phénoménologie équivalait à la science de l'expérience de la conscience. J'ai compris que la démarche réflexive s'articulait aussi à l'interrogation du point de vue à travers lequel l'expérience est perçue, et de l'« objet » auquel elle réfère. Mais le fait de revenir à la notion d'« objet » brouillait mon discours et laissait penser que je cherchais simplement à *montrer* différentes déclinaisons d'un réel qui se découvrirait sous des aspects différents. Sans m'en rendre compte, je m'en tenais malgré tout à une objectivation du sens.

Ce texte m'a donc conduit vers d'autres perspectives de construction du sens, et faisait écho, avec les prémisses de la démarche altéro-réflexive dont je fais état dans ma thèse, et que je n'ai cessé de revendiquer dans plusieurs articles.

Mon installation à Tours me fait découvrir une équipe de recherche fortement orientée vers des questionnements épistémologiques. Je m'y attendais, sans mesurer l'écart qu'il y avait entre la qualité des questionnements et mon évolution dans la recherche. Dans les discussions (très insécurisantes au début), je perçois des éléments qui mettraient en cohérence les réflexions autour de la variation linguistique sous l'angle expérientiel, dans un sens non-empiriste, comme je vais le comprendre avec Taylor (1997). Dans le chapitre « L'interprétation et les sciences de l'homme », ce dernier montre la pertinence de l'herméneutique pour les sciences humaines en affirmant qu'elle « vise à mettre au jour

³⁵ La notion d'autoréférentialité du chercheur renvoie à un paradigme anthropologique inauguré par Malinowski : « j'y étais ». Sa « présence » sur le terrain devient alors l'argument de légitimation des résultats. L'objet d'étude est donc dépouillé de toute histoire et devient une donnée caractérisée par sa neutralité.

une cohérence ou un sens caché ». Il m'a alors fait prendre connaissance d'approches critiques qui revendiquent de ramer à contrecourant des approches rationaliste et/ou empiriste. Ce discours revient fréquemment dans les séminaires de l'équipe DYNADIV qui affiche explicitement les notions de phénoménologie et d'herméneutique. Elles ne sont pas nouvelles pour moi mais je me rends très vite compte qu'elles ne sont pas synonymes d'interprétation uniquement, au risque d'être confondues avec les travaux pragmatistes (Pierce, 1878). Les références majeures dans l'équipe sont Gadamer (1976), Lyotard (2004), Grondin (2006), Heidegger (voir Blanquet, 2012) notamment, et constituent les premiers éléments dans lesquels je choisis de m'investir afin de mettre en œuvre un axe de recherche qui donne une certaine cohérence à mon parcours antérieur. Ces perspectives vont transformer ma façon de faire de la sociolinguistique et d'appréhender la DDdL, avec particulièrement une centration sur la notion de sens, unique entrée qui permet de comprendre les différentes conceptions de la diversité caractéristique de mes expériences sociolinguistiques ou bien des francophonies, thématique qui, dans le projet de l'équipe, m'apparaît comme celui à partir duquel je pourrais désormais interpréter mon parcours de recherche.

Il me semble pertinent de continuer cet itinéraire en présentant cette perspective épistémologique, dont une des conséquences apparaîtra à la fin de cette note de synthèse, dans la partie « perspectives et projets » quand je recourrai à Humboldt pour développer une approche différente des « langues », de leurs appropriations et des francophonies.

5 LES FONDEMENTS D'UNE DÉMARCHE DIFFÉRENTE DANS L'APPROPRIATION DES « LANGUES » : L'OPTION PHÉNOMÉNOLOGIQUE ET HERMÉNEUTIQUE

De prime abord, je voudrais rappeler que ces dernières années, un certain nombre de travaux de DYNADIV ont été consacrés à l'exploration de perspectives phénoménologiques et herméneutiques (désormais PH) en sociolinguistique et en DDdL. Les travaux les plus récents qui permettent de les découvrir sont de Robillard (2012a et b, 2014a et b, 2016a et b) ; Debono (2016a) ; Pierozak, (2016) ; Castellotti (2016 et 2017) ; [ART-1, 2, 3, 4, 7, 8, 12]). La centration sur cette perspective s'explique par le choix de cette équipe d'investir la sociolinguistique et la DDdL à partir de considérations épistémologiques. Ces dernières mettent la question du processus du sens au centre de la recherche en l'envisageant dans une perspective à la fois historique, expérientielle et

interdisciplinaire, puisqu'elles s'ouvrent aux sciences du langage et, plus largement, aux autres disciplines des sciences concernées par l'humain.

Avant de continuer dans la présentation de mon parcours de recherche, il peut être utile d'explicitier dès maintenant quelques repères fondamentaux de cette perspective. Elle repose sur l'idée selon laquelle dans les rapports aux « langues », au savoir ou bien aux autres humains, la question qui préoccupe chacun est celle du « comprendre ». Les principales références de l'option PH que j'ai rencontrées sont Dilthey et Husserl (Thouard, 2011), Gadamer (1976) ou Merleau-Ponty (1945, 1964). Ces auteurs fondateurs sont plus facilement accessibles aujourd'hui dans des actualisations de Lyotard (2004), Romano (2010), Grondin (2006) qui montrent que la compréhension reste l'objectif de tout rapport au monde. J'ai donc compris que le comprendre restait la préoccupation de tout le monde, que ce soit en classe où l'enseignant se préoccupe toujours du comprendre des élèves, essaye de les comprendre, ou bien dans la recherche où le sociolinguiste, quel que soit le sens qu'il attribue au « terrain », vise plus particulièrement le sens que les différents témoins, lui-même inclus, ont des événements ou des phénomènes expérimentés. La compréhension, le sens perçu, imposé, élaboré, construit, voilà autant de phénomènes qui émergent prioritairement de nos rapports aux « langues ». Dans tous les cas et comme l'indique Robillard (2014c), toute réflexion sur les « langues » repose sur une théorie du sens et de l'homme. Il ne s'agit toutefois pas de se confondre avec la théorie philosophique du pragmatisme, focalisée elle aussi sur la façon dont l'être humain se découvre. Voilà pourquoi je préfère commencer la présentation des perspectives PH en établissant une frontière avec le point de vue pragmatiste.

5.1 LE COMPRENDRE PRAGMATISTE : DES SIGNES ... POUR AGIR

Le pragmatisme vise à « rendre compte de la façon dont l'être humain a pu se découvrir [...], à la fois signe du monde, et de lui-même et capacité à faire de ce monde et de lui-même ce qu'il recherche comme sa destination » (Poulain, 2014 : 9). Dans l'ensemble, c'est l'instrumentalité des signes et leur suffisance qui sont présentées comme les moyens par lesquels l'homme se comprend et comprend le monde. Cet usage programmé des signes conduit vers une théorie qui est à très forte dominance positiviste³⁶. Parce que le

³⁶ Cette affirmation rapide peut paraître réductrice. Les approches pragmatistes se développent contre le positivisme en se revendiquant une perspective empirique dans l'élaboration de la connaissance. On peut en savoir plus dans l'ouvrage de synthèse de Ribéiro (2014) qui indique que des éléments comme la situation de l'action, de l'énonciation performative et d'inférence notamment sont au centre du pragmatisme. Je m'en tiens uniquement au recours aux signes, dans le cadre de mon argumentation dans cette partie de mon texte.

signe est présenté comme un élément objectif, saisissable matériellement, cela laisse penser que sa description serait suffisante pour traduire le processus du sens. Le besoin d'explicitation des implicites du comprendre dans les activités liées aux sciences humaines devient secondaire et même inutile.

Il en découle une réception objective des processus des sens affichés, rendus légitimes par le recours à une démarche unique, globalement descriptive et explicative, malgré la diversité des situations concernées. Le travail d'explicitation des processus d'émergence des signes n'est pas effectué et pire encore, il est oublié, et cela de bonne foi, du moins pour les chercheurs peu expérimentés. Les sciences du langage sont actuellement presque toutes construites sur ce modèle, puisqu'elles font fi de toute dimension métaphysique. Elles passent sous silence la pertinence du travail d'explicitation de la dynamique d'émergence des signes, en se contentant des dimensions visibles du sens. Ce choix les conduit à adosser, comme si cela allait de soi, le sens et la compréhension de l'humain à une épistémologie positiviste. N'est-ce pas considérer sans argumentation une « norme épistémologique » comme dominante par rapport à toutes les autres qui sont *de facto* ignorées ? Comment comprendre que la même démarche soit appliquée aux processus du sens malgré la diversité des situations, des « langues » et des personnes qui comprennent ? Est-ce à dire que tous les rapports aux « langues » traduiraient un enjeu unique ? Qu'est-ce qui peut conduire les SH à considérer que tous les humains comprendraient de la même façon par le moyen de signes ?

Si on s'en tient à cette approche positiviste, la réponse la plus évidente à cette question serait que la compréhension reposerait sur un schéma descriptible. Cette approche du comprendre est celle de démarches analytiques, qui se traduisent par des méthodologies et une systématisation des approches du sens. Les approches pragmatistes incarnent à merveille cette démarche. Dans un opuscule synthétique sur la théorie pragmatique, Ribeiro (2014 : 17-21) montre que ce mouvement apparaît aux Etats-Unis dans les années 1870 et se présente comme une théorie empiriste de la connaissance qui s'articule autour de l'action. Cet objectif est explicitement énoncé par William James, un des fondateurs de cette approche du sens avec Charles S. Peirce et John Dewey. James montre que l'efficacité d'un sens construit dans le monde dépend de sa capacité à préparer notre action sur un avenir. Or connaître le schéma qui sera utilisé permettrait de mieux agir par la suite. C'est notamment pour cela que le souci des résultats et la recherche d'efficacité vont marquer les travaux adossés au pragmatisme, comme je vais le montrer dans les projets

éducatifs de l'AUF en Afrique francophone à travers l'*Initiative ELAN* (Ecole et langues nationales en Afrique – chapitre 4-3.3). Le besoin d'efficience et de production devient dès lors un pendant de cette conception du monde, du moment que « la seule pensée que nous connaissons est la pensée par signes ; elle existe *dans* les signes ; mieux, elle *est* signe » (Armengaud, 1990 : 19). Cela me fait résumer cette théorie en une expression : *comprendre et agir par le moyen de signes*³⁷.

Comme l'affirme Ribeiro (2014 : 17), la conception analytique du monde naît en contexte anglo-saxon comme un développement critique de l'idéalisme, en revendiquant une filiation à l'empirisme doublée de la théorie vérificationniste. Dans cette logique, tout énoncé (poétique, métaphysique) porterait prioritairement sur le langage et non sur le monde. La connaissance du langage, sous l'angle sémiotique parce qu'il se traduit en signes, devient un élément important de la connaissance ; et la recherche des signes, la voie prioritaire du sens. Décrire les signes, comprendre leur organisation, voilà donc le travail à effectuer pour comprendre. Robillard (2016a, 2014b) et Debono (2016a) montrent que cette approche a beaucoup influencé la sociolinguistique (francophone). La perspective ethnosociolinguistique (Blanchet, 2000) par exemple, repose en partie sur les actes de langage, notion développée par Austin (1970) qui se situe dans la filiation de Peirce et Searle. C'est dans cette perspective sémiotique que dans le chapitre 2 (titre 2.2.2) à venir, je vais également situer les travaux de Boutet (1994) qui fait de la connaissance du système de la « langue » la condition *sine qua non* du comprendre.

Dans cette perspective, le sens devient un élément transparent. Pour le dire autrement, tout le monde comprendrait tout le monde. Cela peut paraître aberrant de le dire en ces termes mais quand les linguistes adossent le sens à des corpus ou bien à des éléments matériels « recueillis » sur le « terrain », c'est ce qu'ils induisent implicitement. L'idée c'est qu'on peut rendre compte de ce sens, grâce à une description faite en toute objectivité, en limitant les biais qui pourraient - c'est ce qui est souvent prétendu - corrompre le corpus. Dans cette optique, le sens repose prioritairement sur des méthodes de description et sur des processus rationnels d'analyse qui font dire à Robillard (2014c : 46) que les perspectives pragmatiques ressemblent à « des "technologies" intellectuelles » qui proposent le sens

³⁷ Si le lien entre « action » et « pensée par signes » est établi pour mon propos ici, il ne s'agit pas pour moi de réduire le pragmatisme à ces deux éléments uniquement. La notion de consensus (développée par Wittgenstein) ou bien l'éthique de la discussion (chez Habermas) sont deux exemples de notions pragmatistes dont je n'ai pas mesuré la portée mais qui pourraient, bien qu'elles restent sémiotisées, rappeler la dimension partiellement universelle du langage. S'agit-il d'une réception matérielle de l'universalité de la langue dont parle Humboldt (1974) ?

sans aucun arrière-plan historique revendiqué. La question centrale dans le processus du sens est celle du « comment faire », qui induit l'idée d'une bonne compréhension. Or cela n'est pas le cas des perspectives PH dans lesquelles tout processus de sens repose moins sur les signes que sur une dimension historique.

5.2 LE COMPRENDRE PH : EXISTER DANS LE MONDE

L'option PH du comprendre consiste à ne pas partir d'une norme du comprendre pour induire que ce processus reposerait sur des éléments extérieurs à l'homme, mais de réfléchir aux conditions de possibilité du comprendre. Il s'agit alors de postuler un comprendre différent, privilégié par la philosophie dite « continentale » (Babich, 2012) qui fonde le sens, non pas sur des signes, mais sur une approche globale de l'homme (dans des relations sociales, culturelles, dans un travail de soi sur soi également). Dans cette perspective, comprendre ce n'est pas décrire, comprendre c'est se projeter dans le monde. L'accès au sens se fait d'abord par l'expérience « muette » et la sensibilité même si, par la suite, il peut être porté au jugement. Dans cette perspective, « le sens se dévoile à nous par l'expérience du sensible, doublé d'un préconçu invisible qui équivaut à une ouverture première. Nous ne le créons pas, ne l'élaborons pas, mais nous le recevons du monde, au filtre de notre expérience et de notre histoire » ([ART-6] : 234-235) et de notre projet. Cela suppose une « « croyance passive » en l'être », qui apparaît comme la condition primordiale du savoir, qu'il soit perçu comme scientifique, profane ou autre. Dans les processus interprétatifs, partir de cette base permet alors de légitimer l'imprévisible, l'invisible, l'inconnu et l'incontrôlable dans la traduction du sens.

Comprendre c'est procéder, de façon synthétique, à une auto-évaluation de toutes ses expériences antérieures dans la perspective d'une projection dans le monde. Comme je vais l'explicitier au fur et à mesure que va avancer l'écriture de cette note de synthèse, cette projection ne correspond à rien d'autre qu'au fait qu'exister parmi d'autres humains dans le monde, c'est y vivre. Il en découle que comprendre c'est vivre et être avec d'autres humains. Cela suppose que l'on se fasse confiance comme on le fait à d'autres car c'est de la participation de tous que le monde est, que le sens est, que nous pouvons donc vivre. Voilà aussi pourquoi la notion d'altérité sera fondamentale dans cette option PH. Il faut néanmoins noter que si on peut se mettre en rapport avec d'autres, c'est parce que nous partageons quelque chose. Il s'agit, selon Humboldt, de l'histoire universelle de l'homme. Traduire le sens suppose une démarche d'historicisation qui révèle réflexivement le travail effectué pour y accéder.

Les perspectives PH supposent que toute catégorisation, même la plus insignifiante, présume un travail d'historicisation fondé sur une sélection / réorganisation d'éléments. Cela veut également dire qu'il n'y a pas de sens qui soit neutre (quels critères de sélection ne relèveraient pas du point de vue de celui qui les construit ?). Une fois qu'il est identifié, le sens peut néanmoins être objectivé, ce qui ne veut pas dire le graver dans du marbre. Je veux dire ici que le sens précède toutes les techniques d'objectivations. On le comprend bien, cela suppose de ramer à contre-courant des approches rationnelles dominantes en sociolinguistique et en sciences humaines qui, sur la question du sens, ont une conception uniquement ou prioritairement sémiotique et technique. Les perspectives PH ne rejettent pas les techniques. Ce qu'elles mettent en évidence c'est la croyance religieuse que l'on porte à la technique, c'est la « pensée technique » (Heidegger, 1973) qui essentialise les démarches et techniques élaborées dans le processus du sens, lequel est présenté sans discussion / explicitation / possibilité de discussion outre mesure.

Comme je l'ai indiqué ci-dessus, les points de vue PH connaissent une montée en puissance importante à DYNADIV après mon arrivée, et me rendent sensible à l'idée que le sens ne peut être détaché de l'humain. Il traduit des choix influencés par la totalité d'une vie, celle de l'interprète (qui ne peut exister sans contact avec d'autres humains), par une dynamique transformatrice et reproductrice, comme j'aurai l'occasion de l'explicitier plus clairement dans la 3^{ème} partie de ce travail.

Les perspectives PH orientent mon attention vers des considérations plus épistémologiques désormais, avec la question du sens comme axe prioritaire dans la problématisation de toute situation rencontrée. Cela établit de la cohérence dans différentes questions abordées depuis ma thèse, notamment celles concernant la diversité. Cette notion, centrale dans toute problématisation des francophonies, est complètement galvaudée actuellement, et traduit des phénomènes parfois contradictoires comme je vais l'explicitier dans le chapitre suivant avec, notamment, un lien considéré comme « salubre », établi entre diversité, mondialisation et francophonie (Guillou, 2005 ou Wolton, 2008). Je vais progressivement y revenir au fil de mon écriture, pour l'explicitier et dégager différents enjeux politiques ou théoriques de cette notion, pour les institutions comme pour les chercheurs ou toute personne concernée par l'hétérogénéité des « langues », des expériences et des dynamiques des situations de francophonies.

6 QUELQUES NOTIONS TRANSVERSALES DANS CE TRAVAIL

En attendant de revenir à la notion de francophonie, je voudrais préciser quelques conséquences de cette centration sur la compréhension et la question du sens, à travers certains concepts qui reviendront régulièrement dans ce travail : expérience / expérientiation ; réflexivité / réflexivation ; ambiance. Comme le rappelle Robillard (2017), l'idée qu'il y a à travailler à ces notions est de dissiper certains malentendus souvent entretenus par des faux amis, qui pourraient flouter la réception de ma pensée.

6.1 EXPÉRIENCE ET EXPÉRIENTIATION

En évoquant le terme « expérience », je ne réfère pas ici à l'organisation rationnelle et systématique de la connaissance et du monde, conception qu'ont de ce terme les sciences expérimentales. Il ne s'agit pas non plus de me rapprocher de l'empirisme classique qui considère que l'expérience renvoie à un ensemble d'éléments à partir desquels la connaissance s'élabore (Engel, 2013 : 305). Cette conception de l'expérience paraît réductrice (Tiercelin, 2013 : 305) en ce qu'elle est particulièrement pragmatiste, focalisée sur l'action (qui la conduit et la dirige).

L'usage que j'ai de ce terme est proche de la lecture qu'en ont Depraz et Raulet (2013 : 305-307) qui remarquent que dans les langues romanes, il n'y a pas de mots pour traduire séparément « vie » et « expérience ». En allemand en revanche, on peut les traduire respectivement par *Erleben* et *Erlebnis* (par opposition à *Erfahrung* – expérience empirique). Husserl, quant à lui, va préférer le terme *Erlebnis* (voir Zaccà-Reyners, 2006), ce que prolonge Robillard (2017) en l'adossant à un point de vue PH. Cette conceptualisation de l'expérience ne sublime pas les outils comme éléments de médiation avec le monde. Elle ne réfère pas non plus à la conception des sociologues qui distinguent d'un côté l'acteur et de l'autre une société mouvante et hétérogène (Dubet, 2006). L'*Erlebnis* relève du sensible et suppose, comme le précisent Depraz et Raulet (2013 : 306), « l'implication du sujet connaissant dans ce qu'il connaît ». Cette expérience « requiert néanmoins, pour être connue, c'est-à-dire communiquée, d'être rattachée au monde par le biais de l'intentionnalité » (Depraz et Raulet, 2013 : 306). Cette implication correspond à un investissement, un engagement de la personne impliquée dans le monde, et traduit *de facto* sa participation à la dynamique du monde. Comme le précise Romano (2010 : 600), ce qui est pertinent dans ce dernier terme ce n'est pas l'*intentio* comme « visée ». C'est plutôt le radical « tension » qui est pertinent, en ce qu'il désigne la tendance de tout humain à toujours se projeter vers autrui dans le monde et à toujours vivre

l'expérience de quelque chose. Cette expérience équivaut alors à une tension donatrice de sens, au phénomène de sens « *saisi sans le moindre raisonnement ou inférence* » (Romano, 2010 : 479). Chaque fois que je vais parler d'expérience, je ne renverrai pas à un rapport passif (dans le sens d'un manque d'initiative et de projection) au monde. Par ce terme, je désigne l'implication permanente de l'interprète mis en scène, qui se déploie par sa présence, ses mouvements. Ce travail à partir duquel il accède au monde correspond à ce que je vais appeler « expérenciation ». Au point actuel de mon parcours de chercheur, je considère que « l'être humain est un être en participation, et l'expérience de la solitude n'est qu'une certaine manière d'être sensible à l'absence d'autrui dans sa présence même » (Gusdorf, 1977 : 91).

Je peux donc dire, pour terminer avec l'explicitation de l'usage que j'ai de cette notion, que l'expérience renvoie à ces phénomènes à partir desquels la compréhension est possible. Elle est donc plurielle et n'évacue pas la dimension expérimentale, dès lors comprise comme une modalité comparable aux autres modalités de connaissance. Bien au contraire, elle en traduit la signifiante sous l'angle de la réflexivation.

6.2 RÉFLEXIVITE ET RÉFLEXIVATION

Depraz et Raulet (2013 : 306) indiquent que c'est « le surgissement même de la réflexivité à partir de l'irréfléchi, l'activité réfléchissante en tant que telle qui est en jeu dans l'*Erlebnis* ». Ils expliquent en ce sens que la réflexivité permet la conscience du vécu. Cette expérience qui équivaut à une projection dans le monde comporte une dimension réflexive. La notion de réflexivité sera transversale à l'ensemble de ce travail. Elle sera toujours en arrière-plan, même quand elle n'est pas explicitement énoncée, étant donné que pour moi, il faut comprendre que « la recherche est une expérience humaine » tout simplement (Bertucci, 2009 : 50).

Dans le panorama du traitement de la réflexivité en sciences humaines, Bertucci (2007a, 2009) s'inspire des travaux de Giddens, Martuccelli, Touraine, Levi-Strauss et Affergan notamment, pour rappeler la place fondamentale de l'individu dans le processus de la réflexivité. Elle présente la réflexivité comme l'aptitude de tout humain ou de tout groupe à « envisager sa propre activité pour en analyser la genèse, les procédés ou les conséquences » (Bertucci, 2009 : 44) et montre que cette lecture émerge dans les sciences humaines et en sociologie en particulier, pour consacrer la rupture avec la position de « surplomb » (Bertucci, 2007a : 13) accordée au sujet.

6.2.1 RÉFLEXIVITÉ : DANS / POUR L'ACTION ?

La première traduction de la réflexivité mise en évidence par Bertucci (2009) est d'inspiration pragmatiste et réfère à ce que Giddens a appelé *modernisation réflexive* (Couturier, 2013 ; Bertucci, 2009 : 43). Sous cet angle, la notion de réflexivité est présentée comme une caractéristique de la société moderne. Le social s'élaborerait selon un mouvement réflexif, un va-et-vient dans un espace social qui constitue le lieu à la fois de l'action et de la réflexion sur l'action. Pour Giddens, cela équivaut à la réflexivité institutionnelle, cadre structurel qui permet la « liaison » entre ce qui est et ce qui est possible dans les systèmes sociaux. Ce cadre permet à des pratiques sociales de persister dans des dimensions variables, ce qui donne aux pratiques un caractère « systémique » (Giddens, 1987 in Couturier, 2013), partiellement indépendant de la volonté des individus. La réflexivité permet ainsi une reproduction / actualisation du social par les pratiques des acteurs, mais aussi par la force des structures (institutionnelles). Il s'ensuit que la réflexivité est discursive (mise en œuvre dans les récits des « acteurs ») en même temps qu'elle est une pratique (observable dans des gestes ou bien dans la structuration sociale). Pour Couturier (2013), cette conception de la réflexivité n'est pas très différente de l'*habitus* bourdieusien car il s'agit de conceptualiser des « médiations internes » en rapport avec un « champ dans lequel se déploie l'action ». En étant ainsi liée à l'action, la réflexivité prend le sens d'un principe épistémologique collectif qui vise prioritairement un effort d'objectivation. Le sujet apparaît dans cette optique comme un être rationnel capable, par son acte réflexif, de se soustraire des conjonctures du social.

Cette interprétation pragmatiste révèle l'inflation normative dont la réflexivité fait l'objet en sciences humaines et sociales notamment, qui se traduit plus explicitement dans la figure du « praticien réflexif » (Schön, 1994), expression qui permet à son auteur de réfléchir à une épistémologie de l'agir professionnel. Il s'ensuit que la réflexion du sujet repose sur des savoirs cachés ou tacites. Leur identification repose sur l'action du sujet, mise en œuvre dans des interactions sociales, dans une vision critique qui lui permet d'apprendre à partir de sa propre action. La récursivité entre l'action et la situation devient l'angle de problématisation de la réflexivité, qui se réduit à des pratiques liées à la capacité personnelle ou collective d'adaptation de l'action professionnelle à une situation d'intervention. L'impression qui émerge de cette conception de la réflexivité, c'est l'absence d'implication expérientielle dans le processus réflexif. C'est plutôt l'interaction sociale qui constituerait la focale du sens, qui se traduit par une expérience discursive

d'explicitation de l'implicite (Couturier, 2013). Cela me semble peu pertinent comme je vais le montrer au chapitre 2 – 2.2. C'est une conception de la réflexivité, articulée à l'histoire, qui me semble pertinente.

6.2.2 RÉFLEXIVITÉ : ALTÉRITÉ - RELATION

Bertucci (2009) présente également d'autres points de vue réflexifs qui s'inscrivent dans une perspective que l'on peut qualifier d'altéritaie. Elles sont anthropologiques et laissent voir une montée en puissance de la réflexivité dans les réflexions de chercheurs, en allant de Lévi-Strauss (qui considère que l'autre n'est jamais seul) à Ghasarian qui montre que

« la réflexivité n'est pas « une introspection psychologisante et autocentrée du chercheur » (Ghasarian ,2004 : 14) mais qu'elle est constitutive de la posture de recherche car elle suppose un travail constant du chercheur sur ses positionnements, ses angles d'attaque et une réactivité permanente » (Bertucci, 2009 : 50).

Cette option consacre l'anthropologie réflexive qui pose la question du point de vue de l'autre, tout en problématisant le « terrain » de recherche comme « le produit d'une activité consciente et intentionnelle » (Kilani, 1995 : 93). En ce sens, son statut d'évidence mérite d'être discuté, étant donné que le texte anthropologique comprend également des éléments autobiographiques. L'implication du moi implique alors que l'anthropologie est « d'essence poétique » (Kilani, 1995 : 99). Ma conception de la réflexivité se rapproche de cette perspective. Il faudrait néanmoins relever une nuance particulière. L'anthropologie réflexive, telle qu'elle est présentée par Kilani (1995), montre que dans les rapports aux autres, le point de vue de l'anthropologue reste prioritaire pour la simple raison que l'expérience mise en discours l'est du point de vue du chercheur uniquement, par ailleurs acteur prioritaire de son texte. C'est ce qui conduit par exemple Kaufmann (1996) à proposer l'empathie comme une traduction de la relation avec l'autre. Or, comme je vais le montrer plus bas (chapitre 4-3.3.2), cela traduit une relation de domination et de mise à distance d'autrui.

La réflexivité m'apparaît plutôt comme une « pratique humaine transversale » qui concerne la vie de tous les jours (Robillard, 2009b : 9). Elle permet de conceptualiser les processus par lesquels la personne en relation avec le monde travaille l'accès au sens, dans une perspective relationnelle. Je l'ai déjà précisé ci-dessus, l'accès au sens repose sur un travail herméneutique, qui révèle la relation de l'interprète avec le monde environnant. Selon Humboldt (2000 : 147), cette relation repose sur des phénomènes proches, et parfois tellement lointains dans l'histoire de l'interprète qu'il ne peut en faire l'expérience que par

l'imagination. C'est à ce moment que la dimension poétique paraît pertinente. Elle permet de comprendre que la dimension imaginaire est fondamentale dans les interprétations du monde, puisqu'elles reposent partiellement sur des phénomènes invisibles, un « déjà-là » qu'il convient de comprendre, de travailler dans le processus d'expérimentation. Le cercle herméneutique (chapitre 3-4.1) explicite cette dynamique qui est fondamentalement historique. Dans la suite de Romano (2010 : 803-809) qui explicite que l'expérience est relationnelle (et donc neutre à l'égard de la distinction objectif et subjectif), la réflexivité traduit le caractère pluriel de l'existence qui, dans le fond, est déjà co-existence.

A la différence des approches pragmatistes ci-dessus, ce n'est pas sur le sujet en action que se fonde le processus réflexif, mais c'est sur l'être-au-monde, dans une perspective ontologique. Il en découle un mode d'être fondamentalement réflexif, une mise en tension perpétuelle avec des forces sociales, que révèle notamment le « souci de soi » problématisé par Foucault (2001). Ce concept me semble rendre compte du processus réflexif tel que je l'envisage. D'où lui vient cette expression ?

Dans le but de comprendre ce qui conduit un sujet à une herméneutique de soi, Foucault (2001) commence son argumentation par un exemple de l'Antiquité grecque et latine où il remarque que le « souci de soi-même » est une notion politique (appelée *epimeleia eautou*), liée à la capacité de gouverner. Elle révèle un idéal de maîtrise exercée à la fois sur soi-même et sur autrui et ne porte pas seulement sur l'acquisition d'un savoir qui laisse le sujet intact (se connaître par exemple), sans comporter la nécessité de changer. Dans cette façon d'exister, la personne va plus loin, en se mettant tout le temps en jeu à travers la recherche du sens. Le « souci de soi » apparaît dès lors comme une inquiétude fondamentale qui légitime d'ailleurs la dimension humaine de tout humain, toujours en devenir, dans sa projection au monde.

« Le souci de soi-même est une sorte d'aiguillon qui doit être planté là, dans la chair des hommes, qui doit être fiché dans leur existence et qui est un principe d'agitation, un principe de mouvement, un principe d'inquiétude permanent au cours de l'existence. » (Foucault, 2001 : 9).

Ce que Foucault traduit ainsi équivaut de mon point de vue à l'être réflexif qui habite le monde par la préoccupation qu'il a de soi et de l'autre. Il s'agit, pour chaque humain, d'être animé au quotidien par un besoin d'exister avec et parmi les autres. Cette tension, projection au monde, ne peut se réduire en une construction discursive ou bien à des projets portant uniquement sur l'agir, comme le posent les conceptions pragmatistes de la réflexivité ci-dessus. Être réflexif, c'est développer une démarche de compréhension de

processus par lesquels « les hommes cherchent à se transformer eux-mêmes, à se modifier dans leur être singulier et à faire de leur vie une œuvre qui porte certaines valeurs esthétiques et réponde à certains critères de style » (Foucault, 1994 : 545). C'est un processus permanent qui porte sur l'existence, sur une projection de l'interprète (toute personne dont le chercheur) dans son histoire et son expérience propre. Comme nous allons le comprendre à l'aide du processus d'individuation présenté par Humboldt (voir ci-dessous, chapitre 3-4), ce n'est pas d'un repli frileux sur soi qu'il s'agit, mais d'une manière de se comprendre en comprenant l'autre. Cela ne veut pas dire abandonner ses repères expérientiels, historiques ou tout simplement existentiels, mais c'est rester toujours en tension dans une dynamique relationnelle qui suppose la participation de chaque homme au même effort de socialité. Le processus suppose que l'on s'engage dans le monde, dans la relation, avec toute sa particularité. Or, « pour qu'une relation soit possible, il faut qu'il y ait différence, puisque entrer en relation avec l'identique n'aurait pas d'objet » (Robillard, 2009c : 162). Un des éléments qui fait cette singularité c'est la voix, considérée dans un sens métaphorique, comme révélatrice du son fondamental laryngien particulier à chaque personne. Cela fait dire à Humboldt que toute « langue » est une « *synthèse* entre le son et l'idée » (Trabant, 2014 : 433), traduite par la voix. C'est la voix qui, même dans le silence, révèle chacun dans sa singularité.

Comme nous le comprenons, la réflexivité supposera également une présence de l'interprète, une implication dans le sens de l'engagement évoqué ci-dessus. C'est grâce à la réflexivation que l'on peut en savoir plus sur soi, sur les autres, qu'on élabore les expériences du monde. Voilà pourquoi dans ce travail, expérience et réflexivité tout comme expérientiation et réflexivation seront toujours liées. Les deux processus conduisent à la transformation de soi, du fait d'une implication engageante qui montre qu'on partage, avec les autres, la condition d'humain, dans laquelle on s'inscrit avec sa singularité. Un autre terme-clé de mon travail désormais présente le cadre général de mise en œuvre de ces phénomènes sous le terme *ambiance*.

6.3 L'AMBIANCE DE LA « LANGUE »

Parler d'*ambiance*³⁸ c'est se référer à des expériences sensibles, qui révèlent des phénomènes de la corporéité. Merleau-Ponty (1945) montre en effet que le corps n'est pas

³⁸ Deux emplois synonymiques de ce terme apparaîtront dans cette note de synthèse : « climat » et « atmosphère », pour traduire des conditions d'existence, de fonctionnement, en tant qu'elles confèrent un ton (mode d'être, de penser). Je vais néanmoins privilégier « ambiance » pour éviter toute interprétation strictement écologique liée à « climat ». On peut faire le reproche à Calvet (1999) de supposer, par le terme

un objet du monde. Par la perception, il apparaît comme la modalité prioritaire de découverte du monde. De la même façon, l'ambiance ne renverra ni à un milieu déterminé, ni à un environnement qui impliquerait la présence d'éléments physiques autour d'un organisme. L'ambiance équivaudra plutôt, si je me permets cette métaphore que j'emprunte de Humboldt, à un organisme vivant. C'est une impression, en tant que représentation affective du monde, suscitée par l'expérience d'une situation. Cette représentation suppose un rapport prioritairement imaginaire au monde, qui se traduit par des processus qui relèvent du sensible, de l'intellectuel ou du physique. Deux éléments indissociables, caractéristiques d'une ambiance, me semblent pertinents pour la traduire : l'investissement et le travail d'interprétation.

Prenons l'exemple de la ville de Douala au Cameroun. Nous verrons, comme je vais le montrer, que percevoir l'ambiance suppose un investissement dans la ville, une façon de s'y engager et donc de la faire exister. Depuis les années 1884 avec l'installation des premiers comptoirs coloniaux, son histoire repose en partie sur les processus migratoires. L'arrivée dans la ville de chaque migrant est concomitante avec un ensemble de réflexions sur les modalités de logement, de travail et de construction de soi dans le cadre de la ville. Au début des années 1990 émerge une crise sociopolitique et économique importante et généralisée qui ébranle les repères habituels d'existence. Cela se traduit par le libéralisme politique, la liberté d'expression, la dévaluation du franc CFA, l'explosion du taux de chômage, etc. Douala connaît alors l'arrivée d'un nouveau type de public : les anciens universitaires (sur)diplômés mais sans emploi. Le commerce informel leur apparaît comme le seul cadre susceptible de ne rejeter aucun prétendant à l'auto-emploi. Les projets professionnels variés et très souvent informels deviennent un élément qui rythme désormais le mode de vie. Comme j'ai pu le montrer dans ma thèse et surtout dans mes réflexions sur l'urbanité langagière en rapport avec la migration ([ART-23]), des façons de parler différentes font leur apparition dans la ville. Le *mboko tok* devient le francanglais ou camfranglais (voir [ART-23 et 36] pour les autres dénominations) ; le français s'affirme

« acclimatation », que le changement vient d'un stimulus extérieur, ce qui suppose une adaptation selon le milieu sans aucune implication de quelque héritage. Choisir « atmosphère », ce serait privilégier l'extériorité en induisant que l'individu serait entouré d'éléments, sans engagement. Le terme « ambiance » me permet d'insister sur l'ensemble des éléments constitutifs de la situation considérée, qui comprend l'interprète et d'autres, chacun étant impliqué avec son histoire dont une dimension est partagée avec les autres. Cette ambiance correspond aux tonalités affectives (voir ci-dessous), et rend compte du terme allemand *Stimmung* qui se retrouve dans les travaux de plusieurs phénoménologues et/ou herméneutes (Heidegger, 1973 ; Gadamer, 1976 ; Romano, 2010). Ce terme provient du vocabulaire heideggérien et traduit la manière d'être-au-monde. On peut la comprendre comme le ton, l'atmosphère, l'humeur, l'état d'esprit d'une société. C'est aussi la façon de chaque humain de résonner avec les autres, de participer à la musique d'ensemble.

davantage dans sa pluralité en étant catégorisé différemment selon les expériences de la ville et du Cameroun, en fonction des rapports aux autres « langues » également.

Quand je parle d'ambiance, je fais référence à ces façons d'être dans la ville, qui sont élaborées par des projets individuels, sociaux, des choix institutionnels, des stratégies de contournement de ces lois, des créations originales fruit d'une créativité articulée à la réflexivité, à des phénomènes qui équivalent à des processus de réception et de traduction de la ville en « langues », qui révèlent par la même occasion la façon de la ressentir et donc de l'habiter. Mais c'est aussi une façon de rendre compte de la ville. Le point de vue que je fais ressortir ici participe de cette ambiance. Il sera articulé aux autres points de vue de toutes les autres personnes concernées, à des degrés divers, par la même ville. Ceci pour rappeler que cette ambiance est faite de rencontres d'expériences de la ville. Elle ne préexiste donc entièrement pas à la ville, elle la suggère en participant en même temps à sa construction. En parler tout comme décrire la ville, c'est aussi la *ressentir*, c'est réfléchir à des modalités de la traduire ou non. Interpréter cette ambiance, la comprendre, lui donner sens, c'est mettre en écho plusieurs activités, comportements, attitudes, pensées, projets à la fois individuels et sociaux, des conséquences de phénomènes qui datent de très longtemps et le plus souvent implicites dans les situations envisagées, phénomènes auxquels on ne peut d'ailleurs accéder qu'à travers l'imagination. Traduire cette ambiance en « langues », à chaque fois, c'est convoquer une expérience de la sensibilité. L'ambiance ne peut donc être définie une fois pour toute, et ne constitue pas non plus une donnée rationnelle. Parce que la ville se vit comme articulation d'expériences (qui orientent par ailleurs les différentes façons de s'y projeter et d'y vivre) qui se renouvellent tout le temps, on peut dire que l'ambiance de la ville est fluctuante et toujours en devenir. Voilà pourquoi parler d'ambiance c'est aussi expliciter / interpréter la *Stimmung*. J'y reviens plus tard pour expliquer en quoi ce terme renvoie à l'humeur, en tant que tonalité affective également, traduction de l'ambiance. Quand je considère la ville de Douala comme un modèle en devenir de la francophonie ([ART-1] et [ART-3]), c'est cela que je veux signifier. Vu la diversité des situations des francophonies, les problématiser en tant que cadre humain de vie revient également à expliciter la particularité de l'ambiance qui les constitue. Chaque situation de francophonie correspondrait alors à une articulation de phénomènes sensibles, toujours en tension.

Cette conception de l'ambiance révèle donc le cadre à partir duquel j'ai essayé, dans mes travaux, d'identifier des modalités d'élaboration et d'appropriation de sens, notion centrale

pour les humanités. Comment y accède-t-on ? Cette question a toujours été au centre de mes préoccupations, que ce soit dans mes travaux en sociolinguistique ou lors de mes réflexions en didactique des langues. Je me propose ici de revisiter les différentes approches convoquées, pour montrer leurs évolutions dans ma pensée. En fonction des orientations et démarches de compréhension privilégiées à chaque fois, elles pourront être catégorisées comme « descriptives » ou « constructivistes ». Après avoir fait le point sur ces deux aspects, je recentrerai mon propos autour d'approches compréhensives, tout en m'appuyant sur Humboldt, dont la *vision du monde* peut constituer un atout pour envisager les « langues », la sociolinguistique, la didactique et les francophonies autrement.

6.4 ET D'AUTRES NOTIONS ENCORE À VENIR ...

J'aurais pu continuer à expliciter les réceptions que j'ai désormais de certaines autres notions comme « **langue** » (qui se trouve dans un rapport étroit avec « **discours** », « **parole** » et « **langage** »). En attendant de m'exprimer sur ces termes (que je résumerai par l'usage archiphonémique « L » - voir ci-dessous chapitre 3-5), je vais néanmoins continuer de les utiliser tout en les gardant entre guillemets. Il en est de même pour le terme « **appropriation** ». Parce qu'il suppose une réception du monde par expérimentation-réflexivation, j'expliquerai au chapitre 4-3.4.3 que je le préfère à « apprentissage » et « acquisition ». Une explicitation supplémentaire portera sur le couple « **individu** » - « **personne** » (voir chapitre 3-4.2). J'argumente dans ce travail que la perspective individuelle, bien que centrale dans ma réflexion, ne renvoie pas strictement à l'individualisme méthodologique (désormais IM) dont Laurent (1994) effectue une synthèse éclairante. La compréhension de ce terme sera certes wébérienne (comme presque toutes les approches qui se réclament de l'IM), mais avec une centration sur le relationnel et l'histoire (donc sur des dimensions collectives, sociales). Il s'agira, à chaque fois, de traduire un travail d'individuation qui, comme le montre Humboldt (2000), consiste en un investissement de l'interprète dans l'activité de langage, ce qui lui permet de traduire en « langue » les tensions sociales, de se les approprier pour s'exprimer, se positionner, exister. Pour rappeler cette socialité fondamentale dans la conception de l'individu, pour insister sur les rapports historiques au monde et surtout pour éviter toute confusion, vu la proximité conceptuelle et parfois pragmatiste entre le terme « individu » et l'IM, je vais m'inspirer de phénoménologues et herméneutes (Foucault et Romano notamment) pour privilégier l'usage du terme « personne ».

Les différentes notions, comme plusieurs autres, que je vais aborder dans ce travail, reposent sur une conception expérientielle de la diversité. Dans mes travaux, elles sont articulées, comme nous l'avons compris, à un processus unique en arrière-plan de toutes les projections au monde : c'est le processus de signification, conceptualisée en sciences humaines par la notion de sens. Je prendrai le temps de montrer en quoi cette notion a joué un rôle important dans mon parcours de chercheur, puisqu'elle ouvre la voie à la façon dont chaque interprète comprend. A chaque fois que j'ai questionné les rapports aux « langues » au Cameroun notamment, il en a émergé des conceptions des « langues » et des francophonies sous un angle pluriel, mettant en évidence des points de vue d'interprètes aux histoires et projets multiples. Dans mon esprit, cela commence, en partie, à semer le germe de la conceptualisation de ces expériences à partir d'une optique différente, celle de la compréhension/réception. Y réfléchir révèle un élément particulier auquel je n'avais pas toujours été attaché : l'explicitation d'enjeux du sens proposé pour l'interprète. J'ai donc commencé à percevoir la pertinence épistémologique de toute approche qui se focalise sur le sens, de toute démarche qui prend la diversité au sérieux (Huver, 2014). C'est nourri de cette atmosphère de travail que je m'engage définitivement dans un projet d'HDR avec, en perspective, une réflexion autour d'une *francophonie de la réception / appropriation* (dont la politique de diffusion serait le versant privilégié sur le plan institutionnel) tout en gardant l'ancrage disciplinaire que constitue la sociolinguistique et la didactique des langues.

DEUXIÈME JALON

**FRANCOPHONIES PLURIELLES, SENS ET
APPROPRIATION DES « LANGUES »**

CHAPITRE 1
LES FRANCOPHONIES : APPROCHES CRITIQUES

INTRODUCTION

Dans la partie « Itinéraire », j'indique que le choix de la thématique des francophonies répond certes à la mise en résonance de certains moments de mon parcours de vie, mais qu'il s'agit aussi de me construire comme chercheur dans une équipe de recherche. Jusqu'à une période récente ([ART-17], [REVO-3]), j'utilisais le terme consacré scientifiquement et institutionnellement pour parler d'un concept, la francophonie, sans jamais parvenir à dire ce que cela représentait. En cela, je m'inscrivais dans une tradition caractérisant cette notion très souvent convoquée, discutée, « sans jamais que les gens sachent toujours ce qu'elle recouvre » (Wolton, 2006 : 16). Est-ce parce que le terme « francophonie » apparaît globalement comme une notion difficile à définir objectivement ? Pourquoi une approche critique ? Voilà deux des questions que je me suis posées et auxquelles je vais essayer de répondre dans les deux premiers titres de ce chapitre, en explicitant dans un troisième titre les conséquences d'une conception uniquement objective et technique des francophonies. Je m'en tiendrai enfin à deux parmi elles, la vision horizontale de la diversité et le besoin d'histoire dans la conceptualisation de la notion de francophonie.

1. LA DIFFICULTÉ A DÉFINIR LA NOTION DE FRANCOPHONIE

Léger (1987), Tétu (1992) ou même Tréan (2006) affirment que toute problématisation du terme « francophonie » comporte une dimension floue. Comment comprendre qu'il n'y en ait pas, depuis l'avènement de l'ACCT³⁹ en 1976, de définition officielle, assumée et argumentée ? Nous avons compris ci-dessus que l'absence d'explicitation voile parfois des projets hégémoniques et le choix de ne pas assumer les dimensions politiques des projets mis en œuvre. Est-ce le cas pour la francophonie ? Chaudenson reconnaît en tout cas que la

« *Francophonie* est très loin d'avoir été acceptée facilement par tous et, en particulier, par ceux qui ont vécu, du côté des *colonisés*, la période des indépendances. Il demeure aujourd'hui encore, aux yeux de bon nombre d'entre eux, porteur de fâcheuses connotations colonialistes et impérialistes et les initiatives françaises dans ce domaine, en dépit de toutes les prudences, restent souvent quelque peu suspectes, même si ces suspicions ne sont que rarement formulées. » (Chaudenson, 1989 : 28).

Le choix de ne pas « affronter » cette histoire et donc de ne pas en assumer les conséquences fait dire à Provenzano (2011 : 5) que la francophonie serait « une de ces rumeurs indistinctes qui "disent quelque chose" à l'homme de la rue ». Malgré les discours

³⁹ Créée à Niamey en 1976, l'Agence de coopération culturelle et technique constitue la forme première de la Francophonie institutionnelle.

incantatoires (Klinkenberg, 2015) de l'Organisation internationale de la Francophonie (désormais OIF) sur la nécessité de faire de la francophonie un outil de compréhension et d'enjeux mondiaux actuels, la francophonie reste un « combat du passé »⁴⁰. Qu'est-ce qui explique cette impossibilité de se projeter autrement que par un rappel de son contexte colonial d'émergence ? Deux arguments peuvent être évoqués : des contradictions permanentes qui deviennent en quelque sorte l'ADN de la francophonie ; et le refus d'une prise en compte de la dimension historique dans ses projets et dans toute tentative de contextualisation.

« Le Français est francophone mais la francophonie n'est pas française ». Cette phrase de Calixte Beyala⁴¹ résume une expérience d'un cours sur la francophonie au niveau Master FLE à l'Université de Tours. Elle m'a permis de vivre les frustrations d'étudiant(e)s canadien(ne)s devant les hésitations de certaines étudiant(e)s de la France métropolitaine, de s'identifier comme francophones. Cette contradiction est permanente et éprouvée au quotidien en francophonies par des chercheurs, responsables institutionnels ou bien des non-francophones, qui ne comprennent pas que la France - pays au centre de la francophonie dans l'imaginaire de tous les francophones dans le monde, pays dont les projets impérialistes expliquent sa présence et sa domination dans des contrées lointaines et sa volonté de contrer l'influence anglo-saxonne (Baggioni, 1996b) - ne s'identifie pas toujours (sinon de manière épisodique et dans un cadre uniquement institutionnel), comme francophone.

L'autre contradiction est constituée par l'ensemble des sens qui circulent autour du mot « francophonie », sans explicitation particulière et sans qu'aucune épistémologie les assume. Faut-il comme Kilanga (2014 : 78) en prioriser le sens linguistique (« personne parlant français ») ou bien géographique (territoire où le français est « langue » héritée⁴² ou seconde / officielle) ? Faut-il se tourner vers le « sentiment d'appartenance » qui traduit une plus grande compréhension et « le respect des différences » (Deniau, 1995 : 18) ? Ou

⁴⁰ Je veux ici faire écho à Abdou Diouf (ancien Secrétaire général de la Francophonie) qui affirme dans la préface de Claire Tréan (2006 : 11) : « *la Francophonie n'est pas un combat du passé, [...] elle est au cœur des défis du XXI^e siècle. [...] la francophonie s'implique dans tout ce qui peut contribuer à bâtir un monde plus juste : la diversité culturelle et linguistique, la solidarité contre les inégalités, la paix, la démocratie et les droits de l'homme* »

⁴¹ C'est par cette phrase que commence *Les Honneurs perdus*, roman de Calixte Beyala publié en 1996.

⁴² Je m'inspire d'E. Klet (2015) qui choisit la catégorie « langue héritée » en lieu et place de « langue maternelle ». J'y vois l'intérêt d'une part de rappeler l'inscription historique dans laquelle toute langue devrait désormais être considérée, la catégorie « maternelle » étant très peu pertinente dans certaines situations comme l'Afrique où la tante, l'oncle, le père ou bien les voisins du quartier peuvent avoir plus d'importance dans l'histoire linguistique de l'individu que la mère ; et d'autre part d'insister sur les enjeux des langues pour la personne ainsi mise en relief.

bien faut-il privilégier le sens institutionnel défini par la Charte⁴³ de la Francophonie qui repose notamment sur « le partage de la langue française et des valeurs universelles » ? Est-ce pertinent de se tourner vers une définition « spirituelle et mystique » (Kilanga, 2014 : 78) en affirmant que « la Francophonie doit être d'abord un état d'esprit » (Léger, 1987: 49) et donc courir le risque de confondre francophonie et francophilie ? Plusieurs définitions concurrentes et parfois paradoxales permettent de traduire ce phénomène. Mais est-ce suffisant pour dire avec Hazareesingh⁴⁴ qu'il s'agit d'une « coquille vide » ? Provenzano (2011) résume cela par le néologisme « francodoxie », qui traduit mieux les tensions entre différents types de « francophones »⁴⁵.

Les éléments susceptibles de faire sens de ces paradoxes seront divers. On peut organiser les francophonies à partir d'approches typologiques (Bal, 1977 ; Valdman, 1979 ; Manessy, 1979 ; Chaudenson, 1989 ; Klinkenberg, 2001 ou bien Wolff, 2015), ou considérer les francophonies comme des productions discursives (Galatanu et *al.*, 2013; Klinkenberg, 2013 ou bien Arrighi et Boudreau, 2016). On peut aussi se tourner du côté de la politisation et de la professionnalisation (Erfurt, 2013 : 45), notions importantes pour « la recherche relative à la francophonie ». Mais cela n'empêche pas que la notion de francophonie « reste un concept à interroger » (Robillard et Beniamino, 1993 : 19).

La persistance de ce flou s'explique probablement par l'absence de valorisation des différentes histoires sur lesquelles reposent pourtant les francophonies au bénéfice d'une histoire prenant seulement en compte le seul point de vue institutionnel. Le projet implicite est la construction d'une entité homogène et stable. Pour atteindre cet objectif, seules les expertises qui gomment la diversité au profit d'un discours consensuel, et donc qui permettent de nourrir ce point de vue seront mises en évidence. Cela conduit à une collusion entre discours scientifiques et prises de position institutionnelles, d'autant plus que les différents travaux diffusés dans ce champ sont des productions de responsables institutionnels ou anciens responsables de la Francophonie. Peuvent notamment être cités

⁴³ Cette charte a été adoptée par le VII^e Sommet de la Francophonie (14-16 novembre 1997, Hanoi, Vietnam) et révisée par la XXI^e Conférence ministérielle de la Francophonie (23 novembre 2005, Antananarivo, Madagascar)

⁴⁴ Dans un entretien avec Laurent Theis, « La France pense-t-elle encore ? », *Le Point*, 20 août 2015, pp.79-81.

⁴⁵ Les éléments d'identification de situations de francophonie et du francophone reposent sur deux conceptions contradictoires de l'humain : si l'homme est une construction mécanique, alors les critères linguistiques comme la compétence en français ou bien le comptage (voir les différents rapports sur le français dans le monde de l'AUF – Agence universitaire de la Francophonie – le rapport Attali, 2014) seront pertinents. Par contre, si l'on parle à partir du postulat expérientiel et historique, ce sont des repères qualitatifs (dans le sens fort) qu'il faudrait privilégier (le point de vue identitaire par exemple).

Jean Marc Léger (premier Secrétaire général de l'ACCT), Jean Louis Roy (ancien Secrétaire général de l'Agence intergouvernementale de la Francophonie de 1990 à 1998), Stelio Farandjis (Secrétaire général du Haut Conseil de la Francophonie), Michel Tétu (ancien Secrétaire général adjoint de l'AUPELF⁴⁶). Cela fait de la Francophonie (toujours avec une majuscule quand ce terme désigne l'institution) un cadre de légitimation du seul point de vue institutionnel.

Cette orientation impacte les travaux scientifiques en littérature, en sociolinguistique ou en DDdL, qui identifient certes la diversité⁴⁷ comme une « force » (Wolton, 2006 : 20) ou un « atout » (Klinkenberg, 2013 : 28) pour la francophonie, mais prioritairement sous l'angle des affaires. La seule francophonie promue est une francophonie de diffusion, qui gomme toute prise en compte des points de vue de personnes qui reçoivent cette francophonie.

Les francophonies sont pourtant plurielles et traduisent des points de vue variés, parmi lesquels l'identitaire, l'institutionnel, l'économique ou plus globalement l'expérientiel. Comprendre toute situation de francophonie suppose dans tous les cas une prise en compte des histoires qui l'ont construite, que cela soit revendiqué ou non. Dans le fond, la question à poser n'est pas celle de la définition de la francophonie, mais plutôt celle des modalités de construction (Violette, 2006 : 18), des projets en jeu et des enjeux qui les sous-tendent. Prendre en compte ces dimensions consiste à développer une approche plurielle des francophonies qui ne néglige pas, sans explicitation, des expériences qui aideraient pourtant à comprendre une situation francophone comme telle.

2. POURQUOI UNE APPROCHE CRITIQUE ?

Le choix de partir d'une approche critique s'inscrit dans une dynamique devenue banale en sciences humaines et sociales. Elle rappelle la pensée allemande et l'École de Francfort en particulier, qui traduit le besoin de dépasser l'approche marxienne de la domination et de la compréhension des conflits de classe. Les noms de deux philosophes, Horkheimer et Habermas⁴⁸, émergent souvent en rapport avec cette orientation critique. Mais il convient

⁴⁶ *Association des universités partiellement ou entièrement de langue française.*

⁴⁷ « La richesse vient de la diversité et non de l'uniformité, l'OIF promeut la langue française dans le respect du multilinguisme et met en valeur les différentes cultures qui s'expriment dans l'espace francophone » (OIF-Direction de la communication et du partenariat, 2013, *La Francophonie. La Voix De La Diversité*, Paris, STIPA, p. 2 - plaquette de communication de l'OIF, http://www.francophonie.org/IMG/pdf/oif_plaquette_institutionnelle-a5_bat.pdf)

⁴⁸ Ces deux philosophes ont joué un rôle particulier dans la conceptualisation de courants pragmatistes. Si je n'adhère pas du tout à l'« intentionnalité » sur laquelle repose ce mode de pensée (les savoirs sont toujours portés par des intérêts), il convient de reconnaître la pertinence de la posture critique qui vise à s'interroger sur la capacité de ce savoir à satisfaire ces intérêts.

de rappeler qu'ils prolongent une tradition qui remonte à Weber (1959). Ce dernier sépare le savant et le politique pour s'interroger sur la hiérarchie académique et sa morale (fermer au socialisme les sciences de l'esprit). Cela le conduit, dans *l'Éthique protestante et l'esprit du capitalisme* (Weber, 1985), au processus qu'il appelle « désenchantement du monde », pour ainsi critiquer l'intellectualisation et la rationalisation qui n'envisage plus l'humain que sous l'angle de la science. Le monde est ainsi réduit à des lois et des règles prévisibles (Colliot-Thélème, 1990 : 65). Cela laisse supposer qu'il y aurait une explication scientifique à tout phénomène, que tout peut être maîtrisé par la technique scientifique. Le processus d'élaboration de sens et de compréhension de l'homme reposerait alors sur des bases objectives comme l'ont toujours prétendues les approches structuralistes, qui rendent compte de la compréhension à travers des méthodologies. A contrario, Weber (1985) pense que la compréhension de l'humain ne peut reposer sur des dimensions uniquement rationnelles, et que le rationnel ne peut avoir de sens sans une dimension « magique », que l'on gagnerait alors à valoriser dans les processus de compréhension du monde.

Dans un cadre disciplinaire, l'on peut également souligner que l'histoire de la sociolinguistique en France est d'ailleurs marquée, elle aussi, par un fondement critique depuis les années 1970. C'est ce qu'affirme Boutet (2010) qui prend appui sur quelques événements particuliers : les transformations sociales et intellectuelles (qui reposent sur un contexte postcolonial / sociopolitique / culturel post68) ; l'apparition de plusieurs pôles universitaires (ouverture des universités à des publics désormais variés - origine sociale, minorités, etc.) ; l'émergence à l'université d'une pensée qui se veut sociale, politique et disciplinaire. Cette approche critique conduit à un foisonnement d'idées et à des réflexions qui questionnent par ailleurs les évidences et autres catégories de sens communs proposées par exemple en sociologie. Il en ressort d'autres, sur lesquelles s'établit la sociolinguistique française, comme on le verra dans l'ouvrage fondateur des études sur la variation sociolinguistique en francophonie de Gueunier et *al* (1978).

Quand Heller (2002) propose une « sociolinguistique critique » en contexte canadien, elle la relie à la réflexion sur la domination entre locuteurs, groupes et « langues », de laquelle découleront des interprétations de la construction des relations de pouvoir, qui a finalement des rapports avec la distribution des ressources. Boutet (2017) rappelle que c'est toujours dans une logique similaire que seront envisagées des approches postmarxistes et une critique radicale des fondements des linguistiques fonctionnelle, structurale et formelle. Le but c'est d'atténuer l'essentialisation de notions comme celles de structures, locuteur idéal

ou bien performance/compétence. Des éléments comme contextualisation, discours, interactions, acteurs sociaux, utilisés dans les approches discursives, alimentent également certaines analyses sociolinguistiques dans cette perspective.

Je voudrais donc m'appuyer sur cette tradition critique qui caractérise la sociolinguistique, mais en la radicalisant, dans une démarche qui permet de sortir du cadre rationnel franco-français sur lequel a reposé la sociolinguistique francophone jusque-là. Cette logique me semble nécessaire pour l'esquisse d'une pluralisation des champs thématiques et des approches de compréhension de phénomènes liés aux « langues », aux identités et aux expériences de francophones. Cela me paraît également fondamental pour enrichir le débat intellectuel et faire réfléchir aux implications humaines dans toutes les disciplines pour lesquelles la notion de « langue » a une place importante. On pourra ainsi questionner la pertinence des approches rencontrées dans les communautés scientifiques, institutionnelles, sociales, historiques variées et leurs conséquences dans la conceptualisation du monde. Pour le scientifique, cela revient à situer son propos, à expliciter son projet sans vouloir chercher *a priori* ni la fiabilité ni l'objectivité. Sans renier les approches objectives, il s'agit de produire des discours qui les englobent tout en s'ouvrant aux expériences et histoires des personnes et institutions concernées par les « langues » et par les situations interprétées, dont le chercheur.

Partir d'une posture critique pour ma réflexion c'est aussi revendiquer la pertinence de la dimension « magique » (Weber, 1985) ou bien affective, sensible et imaginaire (Humboldt, 1974) dans la conception de la francophonie, par la valorisation de deux éléments de réflexion : le concept de diversité et mon écriture.

Sachant que la diversité est présentée comme un soubassement des usages francophones (L'Estrac, 2016), le choix d'une posture critique permet aussi de « prendre au sérieux [cette] diversité » sans la réduire, comme nous allons le comprendre, à des perspectives uniquement objectives / rationnelles. Elle rendrait cohérente la variété des relations et histoires sous-jacentes aux parcours de personnes et d'institutions, et permettrait donc d'explicitier des expériences humaines comme un ensemble de phénomènes. Or Romano (2010 : 585-588) situe *le phénomène* sous l'optique de la sensibilité : c'est un élément qui apparaît et disparaît à la fois, un événement du monde qui ne prend de sens que par rapport à la projection au monde (par le truchement du cheminement, de l'immobilité, du mouvement), expression que j'explicitie dans le « comprendre PH » ci-dessus (« Itinéraire »-5.2). Adopter une approche critique des francophonies c'est aussi essayer

d'argumenter que toute problématisation de la notion « francophonie » conduit à une réflexion sur les relations que tout interprète, francophone ou non, entretient avec cette entité qui est à la fois identitaire, institutionnelle, linguistique et existentielle. C'est en cela aussi qu'une démarche axée sur la diversité légitimerait la pluralité en francophonies. Elle permettrait de réfuter des « hésitations méthodologiques » caractéristiques d'une absence de réflexion épistémologique dans les études francophones. On dirait avec Klinkenberg (2015 : 199) que ces études « n'ont pas encore pris conscience que ce ne sont pas les objets qui déterminent les sciences, mais les sciences qui créent leurs objets ».

Quant à mon écriture, adopter une démarche critique sera également l'occasion d'expérimenter le caractère inconfortable d'une posture qui convoquera parfois des éléments imprévus, inconnus, qui considère l'instabilité et l'évolutivité comme axes d'interprétation pertinents. Comme je l'expliquerai *infra*, l'élément qui permet de faire sens dans ce cas c'est également l'investissement du chercheur, humain parmi les humains, qui participe au travail de sens, au même titre que les autres personnes ou institutions mises en scène dans la réflexion. Dans cette activité d'écriture, seront ainsi mobilisés des éléments qui traduiront partiellement le monde, dans une approche centrée à la fois sur les relations que j'ai pu établir avec les autres, dans une auto-évaluation réflexive. Comme l'indique GUSDORF (1991 : 94), il s'agira de gloser, dans mon écriture, le processus d'émergence de sens qui ne se limite pas à des signes (mots, alignement de phrases). Il repose plutôt sur l'histoire et l'investissement du chercheur, qui légitime en fait les phénomènes sémiotiques convoqués. Sans se contenter d'une approche uniquement objective et technique des francophonies comme cela est le cas depuis des années déjà, on pourra ainsi réfléchir aux principes sous-jacents aux méthodes et à la position du chercheur sur les francophonies, sans être sourd à leurs conséquences politiques.

3. DES APPROCHES OBJECTIVES ET TECHNIQUES DES FRANCOPHONIES

La conception que j'ai du terme « technique » vient des travaux d'ELLUL (2008) et HEIDEGGER (1999), qui critiquent la centration sur le phénomène technique dans les processus de compréhension. J'y reviendrai plus explicitement ci-dessous (chapitre 2-2.3), pour montrer que cette approche consiste à réduire l'élaboration de sens à des procédés rationnels. L'ensemble du processus se décline sous la forme de règles, normes, conventions qui finissent par objectiver les processus de sens, dans une approche résumée par LE MOIGNE (1995) comme cartésiano-positiviste. Bien qu'il ne distingue pas le positivisme du réalisme dans cette perspective, il souligne néanmoins avec pertinence

l'absence de diversité sous-jacente à ces deux points de vue. Les épistémologies institutionnelles s'y adossent depuis longtemps pour résister à la critique et donc pérenniser une domination séculaire. Robillard explique en ce sens qu'

« Un des rôles implicites des SHS est donc de rappeler, par ses présupposés métaphysiques (réalisme, rationalisme, matérialisme...), que puisque le monde est rationalisable, [...], l'exercice transparent et maîtrisé du pouvoir est possible, donc qu'il y a des raisons pour que des pouvoirs politiques (et des SHS) existent et perdurent. Les SHS ont certainement raison d'*argumenter* leur métaphysique, mais ont sans aucun doute tort de croire/ laisser croire qu'il s'agit d'autre chose qu'une métaphysique, c'est-à-dire de choix politiques et éthiques probablement transitoires sur le long terme, et en tout cas indémontrables. J.-L. Le Moigne (1995 : 22) souligne la propension des SHS, puisqu'elles se savent battues d'avance sur le terrain de l'argumentation de leur ontologie (indémontrable empiriquement et/ou rationnellement) à se focaliser sur le comment (la méthodologie) en essayant par cet écran de fumée, de masquer la faiblesse des fondements des SHS. » Robillard, 2016a : 158).

Cette approche explique par ailleurs l'impasse faite sur l'explicitation des enjeux de sens, qui permet de marquer davantage la diversité comme une considération secondaire. Seuls des éléments objectifs sont ainsi valorisés, avec pour conséquence, entre autres, une conception du monde sur des bases homogénéisantes et universalisantes, ce qui conduit simultanément à présenter le sens comme neutre, transparent. Si cette démarche technique reste pertinente sur certains points importants pour les institutions, il ne faut toutefois pas être dupe et la sanctifier, ce qui ferait perdre de vue toute approche non scientiste de la technique. Ce qui me semble important, c'est de réfléchir au rapport que l'homme entretient avec la technique. Ce rapport est comparable à celui de l'artisan, dont le rôle est de déceler et non pas de fabriquer. Si on parvient à comprendre que la technique constitue un mode d'être au monde dans lequel l'homme se projette pour se comprendre par appropriation / transformation de soi, alors l'orientation rationnelle de la technique serait perçue comme une option, un choix parmi d'autres, qui repose sur des enjeux politiques. Comme je le montre dans une réflexion sur les pratiques numériques ([ART-10]), ne pas les expliciter c'est essentialiser la technique. Ce processus très fréquent dans les pratiques institutionnelles remplit une fonction particulière : contrôler le sens et donc les interprètes.

C'est sur cette perspective d'essentialisation que repose une grande partie des problématisations des francophonies. Pour en parler, je propose de faire un tour rapide des différentes traductions scientifiques de la notion de francophonie, en partant des approches culturelles (reposant sur la négritude) et multiculturelles (les approches postcoloniales) pour en aborder les optiques typologiques. Ces questionnements seront articulés à la notion

de diversité, que je prendrai le temps de mieux expliciter, avant de parvenir à la conclusion que toutes les interprétations objectives de la francophonie partagent un élément commun : l'absence d'histoire dans la compréhension de la francophonie.

3.1 NÉGRITUDE, MÉTISSAGE CULTUREL ET FRANCOFONIE : HISTOIRE OU IDÉOLOGIE ?

En 1991 paraît *L'Afrique afro-francophone* de Kazadi Ntole, un discours critique sur les approches institutionnelles de la francophonie. Ntole met en doute l'idée circulante, en Afrique notamment, que la francophonie serait la dimension la plus aboutie du dialogue, du métissage, de la « civilisation de l'universel ». Comme l'affirme Senghor,

« Il s'agit, pour chaque continent, pour chaque peuple, de s'enraciner profondément dans les valeurs de sa civilisation, pour s'ouvrir aux valeurs fécondes de la civilisation française. Ce que la France nous a apporté d'essentiel, d'irremplaçable, plus qu'aucun autre pays d'Europe, c'est ... "un mode d'expression et une méthode de pensée" » (Senghor, 1993 : 265).

A la différence de la conception humboldtienne de l'universel (voir *infra* dans le troisième jalon), Senghor en a une vision réductrice et assimilatrice. Pour la francophonie, il problématise l'universel comme un humanisme, ce qui « n'est autre chose qu'une civilisation française enrichie de données exotiques venant des peuples dont la « négritude », « l'arabité », indonité et autres –ités » (Ngalasso in Ntole, 1991 : 74-75).

Ntole s'inspire de discours d'universitaires pour montrer une réception africaine de cette conception de la francophonie adossée à la négritude. Qu'elle soit considérée comme un ensemble de valeurs ou bien un courant littéraire, la négritude est assimilable à une allégorie qui rappelle les rapports coloniaux marqués par l'impérialisme et la domination. Voilà pourquoi la francophonie est « plus vécue comme une idéologie que comme un fait historique, géographique, linguistique et culturel » (Ntole, 1991 : 78). Je me contente, pour les besoins de mon argumentation ici, d'expliquer deux des principaux arguments qui légitiment cette position : l'adossement de la francophonie senghorienne à une démarche « rationnelle » ; puis le recours au champ de la « passion » et de la beauté.

3.1.1 UNE APPROCHE UNIQUEMENT CARTÉSIENNE DE LA FRANCOFONIE

L'adossement de la francophonie à des perspectives rationnelles constitue un des choix les plus discutés de la francophonie senghorienne. La réception la plus fréquente qui en est faite, c'est que la francophonie constitue le prolongement de l'idéologie coloniale française, activée de l'extérieur de l'Afrique dans un but prioritaire : refuser aux Africains toute initiative et toute volonté, en les orientant vers un chemin tout tracé, celui de l'universalisme et du sens logique incarnés sur le plan linguistique par la langue française.

C'est du moins ce que soutient Senghor (1964) dans son article « Le français, langue de culture » (dont la première parution se fait dans la revue *Esprit* n°311 de novembre 1962) dans lequel est esquissée, pour la première fois, une problématisation de « francophonie ». Senghor s'en tient à deux arguments significatifs : la dimension systémique et l'image du français.

La dimension systémique porte sur la description grammaticale. Il s'appuie pour cela sur une orientation rationaliste (celle de Teilhard de Chardin plus particulièrement) afin de présenter le français comme une « langue » cartésienne. Le français est alors exposé comme une « langue » *rigoureuse et concise* (grâce au vocabulaire abondant), *logique* (les mots-outils, les conjonctions et locutions conjonctives lient une proposition à l'autre, une idée à l'autre, les subordonnant l'une à l'autre, et indiquent de fait les étapes nécessaires de la pensée du raisonnement) et *subtile* (car elle constitue une symbiose de la subtilité grecque, de la rigueur latine, de la passion celtique).

On comprend alors le caractère démagogique de l'image donnée au français (c'est la « langue » de la *raison*) par Senghor. Ce dernier développe un discours aux accents rivaroliens pour légitimer « la beauté » et l'« admirable clarté » que la langue de Descartes a conservé jusqu'aujourd'hui » (Senghor, 1993 : 270). Il n'en dit pas plus, sinon le recours à la poésie. L'univers poétique, pourtant familier au président-poète, aurait pu être fécond, la conception qu'il avait de la « langue » n'étant pas uniquement sémiotique et systémique⁴⁹. Cela n'empêche pas le chantre de la négritude de hiérarchiser les « langues » en francophonies (langues d'origines africaines et l'anglais plus particulièrement), avec préséance au français. Il affirme en ce sens que « dès qu'il est question d'exprimer des idées, qu'il s'agisse de philosophie ou de politique, de science ou de technique, rien n'est plus apte à le faire que la langue française. » (Senghor, 1993 : 144).

On peut alors se demander en quoi les structures grammaticales du français en feraient une « langue » plus rigoureuse que le ghomala' parlé au Cameroun ou bien à l'ikwere du Nigéria ? Ces arguments convoqués par Senghor pour le français ne peuvent-ils pas valoir pour d'autres « langues » ? Une autre question et pas des moindres, est de savoir comment reconnaître, dans des situations francophones, la supériorité d'une « langue » pourtant considérée comme un « signe d'aliénation »⁵⁰. Cette question qui interroge sur la légitimité

⁴⁹ Pour décrire la langue, il se focalise ainsi principalement sur le verbe décliné selon des entrées comme les modes (subjonctif, conditionnel, indicatif), les temps (les 8 temps de l'indicatif) et l'aspect, dans une approche qui rappelle l'analyse structurale.

⁵⁰ « Maroc: « Ecrire en français a longtemps été perçu comme un signe d'aliénation » » (Khaled Zekri in

à écrire dans la « langue » de l'ancienne puissance colonisatrice, verra quelques éléments de réponse dans un extrait que je consacre à Ahmadou Kourouma (chapitre 4-2.2.2).

La francophonie senghorienne vient donc, malgré tout, renforcer une représentation fantasmée de l'universalisme du français dont le but est d'affirmer et d'asseoir l'hégémonie de la France dans le monde, objectif à la base du projet colonial. Bien que Senghor se présente comme le chantre des valeurs nègres par sa théorisation de la négritude, il participe paradoxalement au renforcement de la domination française et du français en francophonie. Reprend-il un discours ambiant de cette époque ? On peut être tenté de le croire puisque dans un seul paragraphe, Jean-Marc Léger décrit la langue française en recourant à des termes et expressions comme « renouvellement », « innovation », « modernité », « générosité », « sécurité », « stabilité », « vision nouvelle de la fraternité » et « dialogue » (Léger, 1987 : 158), sans que les enjeux liés à ces termes ne soient évoqués. Comment présenter la francophonie comme l'aboutissement de la négritude alors que ces deux termes (francophonie et négritude) traduisent des éléments contraires (respectivement *supériorité de la langue et des valeurs françaises* et *affirmation de la spécificité de la culture négro-africaine* sans le rapport colonial) ? Comment concilier domination et soumission à la fois ? C'est cela un des paradoxes qui conduit au rejet de la francophonie d'inspiration senghorienne, laquelle n'apparaît en fait que sous des dimensions esthético-idéologiques.

3.1.2 MÉTISSAGE CULTUREL, CULTUREL, DIVERSITÉ ET FRANCOPHONIE

Pour se sortir de cette contradiction, Senghor propose le métissage culturel dans l'optique de conceptualiser la diversité en francophonie sous le terme « syncrétisme », dans une démarche qui revendique un enracinement dans des valeurs à soi, avant une ouverture à l'autre. Sous ces termes, le métissage prend la forme d'une « greffe » de civilisations. Parler de diversité sous cet angle ce serait mélanger deux parts différentes de phénomènes bien distincts au préalable. Cela renvoie en tout cas à une approche culturaliste qui n'envisage la diversité des « langues » et des cultures qu'à partir de frontières culturelles/linguistiques rigides.

Figement, idéologie, éloge des valeurs françaises, ambiguïtés, mais aussi stigmatisation, hiérarchisation, soumission, imposition, diffusion, voilà autant d'éléments qui traduisent la réception que font plusieurs intellectuels africains de la problématisation senghorienne de la francophonie. Le métissage proposé par Senghor est donc perçu en Afrique comme une

<http://www.rfi.fr/culture/20170321-litterature-maroc-chraïbi-ben-jelloun-slimani-laabi-livre-paris>).

forme de violence faite aux valeurs « authentiques africaines », qui légitimerait une politique coloniale d'assimilation consacrant l'infériorité du noir (Ntole, 1991 : 69). Dans les milieux intellectuels en Europe, le concept de négritude fait également débat. Frantz Fanon le trouve « dangereux dans la mesure où le repli sur les valeurs traditionnelles aboutit à figer le nègre dans une forme de racisme qui représente une impasse » (Chevrier, 2011). Selon Provenzano (2011 : 140), Sartre en souligne la dimension idéologique : bien que le point de mire reste « l'unité finale qui rapprochera tous les opprimés dans le même combat », ce concept est alors considéré comme la « revendication d'une insoumission », ce qui conduit à du « racisme anti-raciste ».

De ces interprétations, ce qui me semble pertinent à retenir c'est la mise en relief, à chaque fois, de la place du dominé. Cette place fera l'objet de réflexions diversifiées dans les approches postcoloniales dont un refrain, pour reprendre Mbembe (2007), est d'inviter les Africains et les dominés à ne pas oublier que « la signature impériale est là, partout, souvent sous les formes les plus inattendues, nonobstant la proclamation des indépendances ». Le rejet de la francophonie dans les discours d'intellectuels africains traduit donc leur souhait de s'éloigner d'une approche conformiste, contradictoire et figée de cette francophonie qui repose sur l'esprit rationnel, objectif et français. C'est pour se sortir de ces contradictions et pour valoriser la diversité francophone que certains universitaires, des littéraires en particulier, vont se tourner vers les perspectives postcoloniales.

3.2 LES FRANCOPHONIES POSTCOLONIALES

Que veut dire « postcolonial » ? S'inspirant d'Akhil Gupta, Bayart (2009 : 119) propose deux définitions de ce terme en partant des deux graphies concurrentes (*post-colonial* et *postcolonial*) fréquentes dans les travaux qui y sont consacrés. Si la dernière renvoie à « ce qui vient chronologiquement après la colonisation », la première renvoie plutôt à une approche théorique, à cette pensée qui se réfère à ce qui procède du fait colonial, « sans distinction de temporalité ». Afin de montrer que les réflexions sous l'angle postcolonial sont hétérogènes, Bayart (2009 : 121) exclut de proposer une définition « précise » et même d'homogénéiser la graphie. En sociolinguistique, cette notion est rarement utilisée et on l'aborde pour situer historiquement des événements / phénomènes. C'est ce que fait Boutet (2010) lorsqu'elle explicite quelques éléments d'histoire de la sociolinguistique

française en caractérisant le champ politique et social des années 1970 comme « post-colonial »⁵¹.

Dans le champ des études francophones, ce sont surtout les travaux en littérature qui problématisent la pensée postcoloniale, sous l'angle de l'épistémè. L'épistémè permet de réfléchir à l'histoire selon une approche « archéologique » (Foucault, 1969 : 195-190). Elle ne cherche pas à « restituer ce qui a pu être pensé, voulu, visé, éprouvé, désiré par les hommes » et encore moins à identifier des régularités (en opposition aux irrégularités). L'approche foucauldienne, à laquelle on peut faire le reproche de s'en tenir aux dimensions sémiotiques (« champs énonciatifs », « régularités énonciatives »), révèle une démarche critique par rapport au principe de l'histoire des idées qui fait de « l'homme » ou du « sujet » l'instance suprême s'exprimant dans le discours. Ce point de vue sur l'histoire consiste à travailler à partir de la façon de penser, à l'esprit lié à des façons de vivre. Sans s'en tenir aux discours, Weber (1985) conceptualise une démarche similaire à travers le processus de production d'« idéaltypes », pour rappeler que le rôle du chercheur-historien (ou bien de l'interprète comme je l'explique au chapitre 5-3.2) est crucial dans ce processus. Pour Humboldt (1974 : 42) en effet, l'histoire sert « une foule de faits subordonnés ». C'est aussi une des raisons pour lesquelles il n'y a pas d'histoire objective. Dans les études postcoloniales, l'histoire est fabriquée prioritairement par des intellectuels et/ou des chercheurs. Leur rôle est tellement important qu'il devient cohérent de s'interroger sur leur responsabilité.

3.2.1 L'INTELLECTUALISME POSTCOLONIAL

Un des objectifs des approches postcoloniales a été de valoriser le point de vue du subalterne en lui donnant la parole. Selon Provenzano (2011 : 167), cela constitue le prolongement d'un travail commencé par « l'idéologie dite de la « négritude ». Afin de déterminer à qui donner la parole, il convient donc de reconnaître deux types de subalternité : une première qui concerne tous les anciens colonisés ; et une deuxième qui s'adresse à ceux/celles qui ne connaissent / partagent pas les orientations impériales. Cette deuxième catégorie traduit une projection néocoloniale. Quelle parole crédibiliser ?

Les élites et intellectuels apparaissent comme le groupe le plus à même de prendre la parole, ce que clamait déjà Césaire dans *Cahier d'un retour au pays natal* quand il

⁵¹ Elle montre que les intellectuels en rendent compte à travers des positionnements critiques qui rappellent les guerres d'Algérie et du Vietnam voire la puissance du syndicat étudiant UNEF (Union nationale des étudiants de France).

affirmait « Ma bouche sera la bouche des malheurs qui n'ont point de bouche, ma voix, la liberté de celles qui s'affaissent au cachot du désespoir » (Césaire, 2013 : 79). Kwame Anthony Appiah déplore que ces derniers soient inféodés, pour la plupart, au modèle colonial, ce qui en fait plutôt des « négociateurs »⁵² qui n'interviendraient que pour satisfaire des projets sans rapport pertinent avec les dominés :

« La postcolonialité est la condition de ce que nous pourrions appeler un peu méchamment une intelligentsia comprador: un groupe relativement restreint d'écrivains et de penseurs de style occidental et formés à l'occidentale, qui servent d'intermédiaires dans le négoce des produits culturels du capitalisme mondial avec la périphérie » (Kwame Anthony Appiah in Bayart, 2009 : 119).

Si l'on s'en tient aux prises de paroles des élites, cela se ferait le plus souvent au détriment des subalternes qu'ils déclarent pourtant représenter. Ne faut-il pas plutôt discuter du rôle social de l'élite intellectuelle ? Comment comprendre que les intellectuels deviennent de fait des « négociateurs » alors qu'ils se présentent le plus souvent sous l'angle du justicier redresseur de torts ? Devant la naturalisation de l'hégémonie d'idéologies linguistiques qui fonde la glottophobie⁵³ dans le monde (francophone notamment), Blanchet (2016a : 27) rappelle la mission de critique des chercheurs qui serait également de combattre de telles discriminations. Or sous l'angle des « négociateurs », ces derniers méconnaissent les expériences des personnes vivant ces situations pour privilégier, au meilleur des cas, une attitude intellectualiste, qui ne peut suffire pour cacher certains enjeux de pouvoir, qui sont moins visibles.

Cette perspective explique le peu de réflexion sur la responsabilité sociale et éthique de l'intellectuel dans les constructions de francophonies. S'y intéresser pourrait conduire à l'idée que la parole détenue par les élites ne viendrait pas d'un travail d'émancipation. Le point de vue non précisé qui fonde le travail des intellectuels révélerait que cette parole leur aurait été « donnée » (par le groupe dominant). Cette posture établirait certains intellectuels des universités occidentales en particulier à des positions de pouvoir face aux subalternes minorisés, les autres, « du pays ». Occupant ainsi une position dominante, ces derniers peuvent procéder à une réécriture de l'histoire au bénéfice du seul discours du savant/chercheur qu'il incarne, tout en s'inscrivant dans la logique d'une hégémonie,

⁵² « Quand le post-colonial est-il censé débiter? «Quand les intellectuels du Tiers Monde sont arrivés dans les universités du monde développé», répond, mi-figue mi-raisin, Arif Dirlik » (in Bayart, 2009 : 119).

⁵³ Ce terme est défini comme « le mépris, la haine, l'agression, le rejet, l'exclusion de *personnes*, discrimination négative effectivement ou prétendument fondés sur le fait de considérer incorrectes, inférieures, mauvaises certaines formes linguistiques » que ces personnes utilisent (Blanchet, 2016a : 45).

caractéristique de la pensée coloniale. Pour en revenir à Senghor (*supra*), on comprend qu'une conception rationnelle de la « langue » soit privilégiée dans la problématisation de la francophonie. Au lieu de défendre les minorités / dominés, les élites procèdent plutôt à une confiscation de la parole (ce qui permet par ailleurs de combler un déficit de légitimité dans leurs champs scientifiques de compétence). Le faisant, ils reproduisent et renforcent le schéma colonial et installent de fait un nouvel empire qui fait d'eux les détenteurs de la nouvelle autorité. Les questions liées à la minorité sont dès lors instrumentalisées pour des projets parfois sans rapport avec les personnes qui vivent ces formes de minorisation. Tout cela a pour conséquence de renforcer et d'entretenir, dans les pratiques des minorisés, une insécurité liée à la liberté de parole.

On comprend mieux le paradoxe qu'il y a à porter un regard critique sur la francophonie en reconnaissant, comme Senghor, la suprématie du français (par ailleurs – *une* – langue officielle dans presque tous les pays anciennement colonisés par la France). Expliciter certains éléments biographiques aurait permis de mieux traduire certains enjeux personnels liés au processus d'émergence de la Francophonie notamment. Ces éléments comprendraient des relations d'amitié et/ou de travail. Dans son *Discours de réception à l'Académie des Sciences d'Outre-mer*, Senghor nous offre quelques indices :

« L'idée m'est venue, je crois, en 1955, lorsque, secrétaire d'Etat à la présidence du Conseil dans le Gouvernement Edgar Faure, j'étais chargé de la révision du titre VIII de la Constitution, relatif aux départements, territoires d'outre-mer et protectorats. J'eus, alors, l'occasion de m'en entretenir avec Habib Bourguiba, qui était en résidence surveillée en France. C'est de là que datent notre amitié et notre coopération. Il s'agissait, comme je l'ai dit en son temps, d'élaborer, puis d'édifier un "Commonwealth à la française" » (Senghor, 1993 : 134).

A cela l'on pourrait ajouter les rapports de certains intellectuels aux universités et à la pensée française. Une recherche biographique concernant les « Pères fondateurs » de la francophonie (Ndao, 2008) permet de relever quelques indications en ce sens :

- Léopold Sédar Senghor fait ses études supérieures à Paris (Classes préparatoires littéraires au Lycée Louis-le-Grand puis à l'Université de Paris) avant de devenir agrégé de grammaire française.
- Parce qu'il souhaite découvrir la civilisation française pour pouvoir s'« armer intellectuellement contre la France », Bourguiba suit des études de droit à Paris, puis des cours de psychologie et de littérature à la Sorbonne.

- Hamani Diori fait quant à lui une formation de professeur à l'École normale William Ponty de Dakar (qui a formé plusieurs cadres et hauts fonctionnaires de l'Afrique de l'Ouest francophone dont Félix Houphouët-Boigny, Modibo Keita, Hubert Maga, Mamadou Dia voire Abdoulaye Wade). Cette école est parfois présentée comme un instrument idéologique, « jouant le même rôle que l'armée coloniale auprès des tirailleurs ». Il s'agit de « l'école de la soumission, de la compromission, de l'équilibre à tout prix » (Ossito Midiohouan, 1980) voire « le cimetière de l'intelligence africaine » (Mohamadou Kane, 1971).
- Norodom Sihanouk étudie au Lycée Chasseloup-Laubat de Saïgon pour préparer un bac de philosophie. Il y découvre l'histoire et la culture française et se lie d'amitié avec plusieurs étudiants français (ce que ne lui permet pourtant pas son statut princier⁵⁴).

Ces intellectuels et hommes politiques à l'origine du projet francophone ont tous été formés à l'école française, et ont développé un attachement à ce que Senghor appelle « francité ». Taire ces éléments ou bien les exclure de toute histoire de la francophonie, contribue à faire de cette notion un impensé, alors qu'elle repose sur des enjeux géopolitiques, économiques, mais parfois personnels aussi.

Le choix de faire l'impasse sur certains de ces éléments conduit aux discours ambigus sur lesquels se construit la Francophonie ; le rejet que lui opposent les intellectuels semble dès lors cohérent. Voilà en partie pourquoi Ntole (1991 : 84) demande à « mieux définir la francophonie », en élargissant le débat qui ne reposerait plus uniquement sur le schéma binaire du type « pour ou contre la francophonie » sur lequel reposent également les approches postcoloniales⁵⁵. Pour continuer de réfléchir au rôle de l'intellectuel à l'élaboration de la pensée, ne faut-il pas se tourner plutôt vers Weber (1959) qui pose plus clairement la question du rôle du scientifique à travers ce qu'il appelle éthique de la responsabilité, contre l'éthique de conviction ? Le travail de l'intellectuel se définirait en fonction d'un projet qu'il devrait expliciter et assumer, jusque dans ses dimensions moralement gênantes. Son travail sera en partie dépendant de son parcours de vie, de sa

⁵⁴ <https://blogs.mediapart.fr/raoul-marc-jennar/blog/151012/norodom-sihanouk-1922-2012>

⁵⁵ Il me semble important d'attirer l'attention sur la différence qu'il y a entre « postcolonial » et « décolonial ». Provenzano (2011) note que le terme « décolonial » est rarement employé dans le paysage scientifique européen. Il émerge de travaux d'anthropologues et de sociologues travaillant sur situations latino-américaines et étasuniennes en particulier (Boidin, 2009 : 129), dans le but de réfléchir au « système-monde » à partir d'héritages d'empires coloniaux espagnols et portugais. C'est un paradigme qui articule des analyses économiques, sociologiques, historiques et philosophiques en privilégiant les penseurs subalternes.

« vision du monde », expression de Humboldt (1974, 2000) que nous éclaircirons plus bas. L'intellectuel devra également assumer les conséquences de son projet, quelles qu'elles soient. Ce qui me semble critiquable c'est surtout cet intellectualisme des chercheurs et des élites des sociétés postcoloniales qui s'inscrivent dans une logique de rationalisation et de « désenchantement du monde », reçue comme une nouvelle domination. L'on pourrait choisir, comme le propose Weber (1959) une approche de l'intellectuel qui se mêle de politique, même avec amateurisme, mais surtout qui assume ses responsabilités, en réfléchissant sans détour aux conséquences politiques et éthiques de ses choix. Le chercheur apparaîtrait dans ce cas comme cet intellectuel qui développe publiquement ses points de vue, qui s'inscrit dans une démarche de discussion ouverte à un horizon habituellement considéré, dans les pratiques dominantes de recherche, comme le point de vue du « bas » ; il laisserait dès lors voir un rôle critique et moins clivant, qui ne pourrait qu'être pertinent pour traduire des situations de francophonie.

Maintenant que ces préalables nous ont permis de cerner le rôle des élites / intellectuels / chercheurs, posons-nous une question qui permettra de faire avancer la réflexion : en quoi le paradigme postcolonial nourrit-il les études francophones ? Pour répondre à cette question, je vais me focaliser en particulier sur la notion d'hybridité. Comparée à la binarité caractéristique de la négritude, l'hybridité apparaît comme une nouvelle approche de la diversité. Les travaux qui, sous cet angle, permettent d'avoir un avis critique sur la problématisation des francophonies se situent à deux points précis : le littéraire et le discursif.

3.2.2 LITTÉRATURES FRANCOPHONES, THÉORIE POSTCOLONIALE ET HYBRIDITÉ

Le point de vue littéraire est particulièrement explicité dans *Littératures francophones et théorie postcoloniale*, ouvrage de Jean-Marc Moura (2013a) paru en 1999 à Paris, qui reste une source incontournable dans ce champ. Moura considère que le paradigme postcolonial peut conduire à un renouvellement théorique de la francophonie, grâce à l'hybridité, une voie nouvelle inspirée des travaux de Glissant sur la créolisation. Comment est-ce que tout cela est décliné ?

Moura (2013a : 145-147) s'appuie sur les choix d'écrivains africains pour considérer l'hybridité comme « la règle pour les œuvres postcoloniales ». Ces dernières révèlent des genres littéraires moins astiqués que ceux auxquels les critiques sont habitués en France, puisqu'ils ne peuvent pas être catégorisés « objectivement », dans le respect de critères spécifiques prédéfinis. Du point de vue occidental, lire *L'Aventure ambiguë* de Cheikh

Hamidou Kane reviendrait à hésiter entre fiction et autobiographie ; dans la même optique, on ne saura s'il faut catégoriser *Le Mât de cocagne* de René Deprestre comme une chronique historique, une autobiographie ou une allégorie. Ce qui semble pertinent à signaler, c'est qu'il s'agit d'une littérature en mouvement dont le but est de parvenir à une *synthèse* d'univers différents. Sous cet angle, l'hybridité est conceptualisée à travers la « polyphonie ». Elle repose sur l'interaction entre des voix et suppose, comme l'indique Smith (2006 : 373), « le mélange de deux modes de vie auparavant distincts et séparés ».

Cette conception de l'hybridité repose sur ce que Glissant (1990 : 46) a appelé créolisation⁵⁶, glosé comme « éclatement inouï » ou « interaction générale des cultures ». La créolisation traduit le caractère inextricable des phénomènes langagiers et culturels et l'emmêlement fécond de cultures. Elle s'inscrit dans une conception de l'identité qui rappelle sur certains points la figure du métis(sage). Mais on peut douter que cela projette une conception diversitaire du monde. Comme l'indique en effet Amselle (2011 : 350), « la pensée de l'« entremêlement des cultures », du mélange fécond postcolonial, [...], suppose au départ des entités discrètes - les cultures - marquant bien là l'aporie de la problématique du métissage ». Sur un plan épistémologique, le paradigme de l'hybridité reconduit l'approche comparative et binaire de la diversité qu'elle se proposait de dépasser. Le caractère *inextricable* des phénomènes et l'impossibilité de *démêler* (séparer, distinguer, discerner) des éléments articulés, tel que l'affirme Glissant (1990), révèle en fait un regard synchronique qui envisage la situation comme figée, du moins au départ du processus. Sur le plan socio-langagier-culturel, les phénomènes évoqués sont nécessairement matériels. Il suffit alors qu'on y réfléchisse, qu'on trouve le bon angle, qu'on prenne tout son temps, qu'on adopte la bonne méthode pour les dissocier. Cette persistance du binarisme conduit d'ailleurs Bayart (2009 : 139) à proposer d'« en finir avec les études postcoloniales », puisqu'« elles ne sortent pas du dogme dépendantiste et nationaliste avec lequel elles prétendaient rompre ». Leur principale référence (même implicite) reste l'hégémonie de l'occident. Elles ne s'en tiennent pas qu'aux dimensions politiques, économiques, culturelles, mais même sur le plan de l'épistémè, cette question reste prioritaire. Par ailleurs, on se rend compte que la démarche postcoloniale se focalise particulièrement sur « des populations ou des groupes humains plus ou moins essentialisés », au détriment de la personne, terme que j'explicite plus bas (chapitre 3-4.2).

⁵⁶ Dans son texte, Moura utilise le terme « créolité » en se référant à Glissant. Il convient toutefois de rappeler que même si Glissant l'a parfois utilisé dans des textes signés à plusieurs, il prend des distances avec la créolité pour son essentialisme. Elle comporte en effet un « enfermement identitaire (Confiant, 2005) caractéristique du mouvement de la négritude.

C'est notamment pour en finir avec le postcolonial que Moura (2013a : 153-154) recentre le débat sur les migrations, et montre que les déplacements de populations conduisent à des situations de rencontres qui font des « métropoles occidentales » des espaces « plus cosmopolites que jamais ». Le parcours particulier du migrant, ses rencontres deviennent autant d'éléments qui permettraient, désormais, d'appréhender des situations de francophonie. Il en découle une conception de la diversité dès lors comprise comme une conséquence de la mobilité. Pour ainsi donner vie à leurs « acteurs », les écrivains « mélangent les langages, ils déménagent les langues, ils transbahutent, ils tombent dans la folie du monde » (Glissant in Moura, 2013a : 154), dans une approche « individuelle » qui conduit à une problématisation du français sous l'angle de l'interlangue.

Pour réfléchir à cette notion, Moura se tourne alors vers des études de sociolinguistes travaillant sur des situations de francophonies créoles, qui envisagent la diversité à partir de l'*entre-deux*. C'est également dans cette logique qu'apparaît la conception interstitielle de l'hybridité telle que problématisée par Homi K. Bhabha (2007). Pour Moura (2013a), il s'agit d'une approche complexe qui déconstruit les oppositions binaires de l'imaginaire colonial en postulant un positionnement intermédiaire appelé « interstice », laquelle permet de réfléchir à des identités multiples par interpénétration⁵⁷. Elle montre ainsi que toutes les identités sont *a priori* hybrides, et que le phénomène de contact ne ferait que densifier les enchevêtrements et rencontres. Bhabha (2007]) met en œuvre cette conception théorique de la diversité et des identités en prenant ainsi en compte les comportements d'individus sous la perspective de « négociations. Selon ce qu'en dit Smith (2006 : 374), l'hybridité désigne « la reconnaissance du fait que toute culture est un lieu de luttes où le sujet est en concurrence avec un prétendu « autre » », selon un processus modifiable et jamais achevé. De ce mode de fonctionnement émerge alors un *entre-deux*, espace interstitiel qui rend compte de la circulation de l'individu.

Toutefois, cette compréhension de l'hybridité ne me semble pas pertinente pour au moins deux raisons. Premièrement, elle continue d'induire des bases rationnelles. Ranger (in Smith, 2006) reconnaît ainsi que ces négociations identitaires supposent des rapports de force établis chez les expatriés dans les colonies, qui ressortent de ces expériences enrichies d'autres phénomènes culturels que ceux de départ. C'est dans la même logique que l'on situera les anciens colonisés ou minorités qui, s'étant appropriés la culture dominante,

⁵⁷ Dans le champ de la sociolinguistique, Prudent (1981) rend compte de processus similaires sous le terme *interlecte*.

proposent des phénomènes différents, sous la forme de l'entre-deux, ce qui nous rappelle une fois de plus, même sous des perspectives moins figées, la figure senghorienne du métis. Deuxièmement, on a l'impression qu'« avec l'hybridité, tout est possible, pour la simple raison qu'elle a pour objet de fabriquer du sens sans la censure d'une téléologie ou d'une normativité préexistante » (Radhakrishnan, 2000 in Smith, 2006). Est-ce à dire que l'hybridité se définirait sous l'angle du relativisme culturel ? Se contenter d'affirmer que le savoir ou l'identité est un construit n'est-ce pas définir l'hybridité comme un simple effet de langage ? Cela permet, certes, de réfuter l'argument de la naturalisation. Mais en même temps, l'on évacue de fait l'histoire, ce qui laisse la porte ouverte à toutes les interprétations possibles, comme s'il n'y avait pas de contraintes dans les différentes déclinaisons de la diversité. Smith (2006 : 375) rappelle à juste titre que « la culture n'existe pas en dehors de l'histoire », pour insister sur la pertinence de la prise en compte de parcours personnels dans la compréhension du processus de l'hybridité. Si on veut envisager la diversité en prenant en compte les points de vue des personnes concernées par les situations auxquelles on renvoie, qui sont assumés expérimentalement, on devra tenir compte des différentes tensions desquelles émerge cette diversité. Que ce soit dans la perspective de Glissant (1996) ou de Bhabha (2007), le recours à l'hybridité repose sur un *priori* objectif et monotone, ce que critique Mbembe (2007) qui se demande pourquoi ne pas en avoir une approche philosophique (voir *infra*).

L'approche de l'hybridité ne permet donc pas de conceptualiser de façon pertinente les diversités des situations en francophonies, puisqu'elle ne prend pas de distance véritable avec l'arrière-plan binaire sur lequel s'est bâtie la domination coloniale. Si l'on s'intéresse d'ailleurs à l'aboutissement du processus d'hybridation, on a l'impression que l'hybride (dans le sens du métis ou de l'interstice) équivaut à une nouvelle catégorie distincte et identifiable par rapport aux deux catégories originelles, et devient de fait une nouvelle catégorie autonome. Se dégage l'impression que la réflexion évolue d'une essentialisation à une autre, ce qui consiste à reproduire le même schéma de pensée à chaque fois. Cette monotonie conduit à une lassitude qui autorise la convocation du vocabulaire de la « mort » pour rendre compte des dynamiques liées à la francophonie (Provenzano, 2011 ; Bayart, 2009). Les études littéraires débouchent donc sur un climat macabre peu réjouissant pour qui envisage de se lancer dans une problématisation de la francophonie. Qu'en sera-t-il pour les approches focalisées sur les discours ?

3.2.3 UNE APPROCHE DISCURSIVE DE LA FRANCOPHONIE

Dans son ouvrage *Vies et mort de la francophonie. Une politique française de la langue et de la littérature* parue en 2011, François Provenzano s'appuie sur des ressources de la rhétorique, de la sémiologie et de l'histoire sociale pour montrer que la construction de la francophonie repose sur des discours, le plus souvent creux. Il s'agit des harangues de personnalités politiques, historiques et scientifiques jouant ou ayant de préférence joué un rôle plus ou moins important au sein des instances institutionnelles de la francophonie. Léger (1987), Tétu (1992), Deniau (1995), Farandjis (1998), Tréan (2006), Valantin (2010) ou Tang Phan et Guillou (2011) en constituent de formidables exemples de cet intellectualisme.

Cette approche discursive de la francophonie équivaut alors à « une rhétorique compilatoire et historico-mythique » (Provenzano, 2011 : 200), dans un processus de déshistoricisation qui consiste à amasser des « faits ». Cela conduit parfois à des lectures mystifiantes de l'histoire de la francophonie, dans le prolongement des approches esthétiques et idéologiques senghoriennes dont j'ai parlé *supra*. Cet extrait de Farandjis (1998 : 91-92) illustre avec pertinence cette approche de la francophonie :

« C'est en plongeant dans les eaux multiples et mêlées de la poésie francophone qu'on entre dans la communauté spirituelle de la Francophonie ; je voudrais inviter tous les enfants du Québec et de l'Amérique francophone, de la France, de la Wallonie et de la Romandie, de l'Arabo-francophonie et de la Francophonie africaine et malgache à s'y faire baptiser ».

Quelle démarche étonnante ! L'accès à la francophonie peut se faire par un « baptême ». Et, comme l'indique Jean-Marie Klinkenberg (2015), les locuteurs ainsi baptisés peuvent recevoir un nouveau nom : « francophone ».

« Leur accorder le beau nom de Francophone, c'est les adouber ; c'est leur faire cadeau de la boussole qui les oriente vers leur destin ; c'est leur fixer un horizon, voire une mission : devenir les nouveaux dépositaires d'un trésor collectif et sacré, sur lequel seuls les Français de souche pouvaient veiller jusque-là » (Klinkenberg, 2015 : 115).

Ce type de discours permet donc, par incantation, d'élaborer un imaginaire culturel collectif qui met en place une « communauté spirituelle », associe ainsi francophonie et modernité par la convocation de perspectives esthétiques ou bien d'une injonction poétique. Est-ce pourquoi depuis Senghor la notion de « communauté » est centrale dans cette institution ? Sur le plan de la recherche en tout cas, on peut s'appuyer sur Provenzano (2011 : 220) pour affirmer que les réseaux regroupant des chercheurs permettent de faire entendre régulièrement le refrain constitué par les institutions francophones, autour de

notions comme le partage et le dialogue. C'est dans cette logique que se met en place le savoir francophone et que s'élabore l'histoire de la francophonie.

Dans le champ de la sociolinguistique/sciences du langage, nous assistons à un processus similaire d'essentialisation. Deux colloques organisés pendant l'année 2012 sont illustratifs de cette approche :

1. « Le français et la construction discursive du concept de « francophonie » dans l'espace francophone » organisé à l'Université de Moncton par le CRLA (Centre de recherche en linguistique appliquée) – octobre 2012 ;
2. « Sens et signification dans les espaces francophones » organisés par L'équipe de recherche CoDiRe (Construction Discursive des Représentations linguistiques et culturelles) du CERCIC et l'IRFFLE (l'Institut de Recherche et de Formation en Français-Langue Étrangère) de l'Université de Nantes en avril 2012.

De manière globale, le but des travaux présentés lors de ces colloques (qui ont donné lieu à deux ouvrages collectifs - Galatanu et *al*, 2013 ; Arrighi et Boudreau, 2016) est d'identifier des mécanismes de construction de la francophonie, à partir des extraits de discours institutionnels, médiatiques, politiques, scientifiques et ordinaires. « Les mots » (Galatanu et *al*, 2013 : 10-11) sont ainsi considérés comme un outil essentiel d'identification des « mécanismes discursifs de construction de l'identité francophone et des espaces francophones ». Dans le texte introductif à un collectif où toutes les contributions conçoivent le discours sous un angle prioritairement sémiotique, Arrighi et Boudreau (2016 : 8) souhaitent que le maniement des formes, même sous l'angle de la pluralité, se fasse avec prudence étant donné que ces discours sont fondés sur des idéologies. Cela n'empêche pas de penser que le recours aux signes en tant qu'angle prioritaire de production du sens se situe dans une épistémologie d'objectivation qui ne laisse pas *sérieusement* de place à la variation, une démarche qui rappelle la perspective de l'hybridité *supra*. Nous verrons plus bas avec Humboldt (2000 : 17) qui affirme qu'« On ne pense jamais que dans des mots », que l'intuition de Arrighi et Boudreau peut s'explicitier plus clairement. En fait, Humboldt montre que ces mots émergent de la pensée que l'on a des forces complexes qui font le monde. Parce que ce sont ces forces que l'on pense en les mettant en mots, réfléchir à ces mots, en prendre conscience équivaut à un travail de catégorisation et donc de traduction du monde. Autrement dit, bien que le mot nous parvienne comme signifiant, il s'agit d'une dimension d'expériences du monde rendue visible qui, seule, ne peut suffire pour comprendre. Toute analyse du mot qui s'en

tient aux perspectives uniquement matérielles du discours est partielle car le mot est inséparable de la pensée.

Or ces perspectives sociolinguistiques priorisent les dimensions descriptibles des discours, les signes. L'impression qui en émerge reste une objectivation/essentialisation des sens et de la francophonie. En étant articulés aux dimensions spirituelles, l'on en arrive à une conception relativiste qui fonde la francophonie sur des systèmes de valeurs, des croyances (dans le sens habituel du terme), la variation n'étant abordée que sous l'angle de la polysémie. On arrive à convoquer des signes pour faire véhiculer des sens, sans pour autant situer le processus de sens par une explicitation historique, existentielle ou expérientielle. Les catégories sont ainsi projetées comme des impensées, légitimées sous la forme de « données ». Sous l'angle épistémologique, on a l'impression que la conceptualisation de la francophonie continue d'être adossée à un soubassement essentialiste. Faut-il pour autant y mettre « fin » comme le propose Moura (2013a) ?

3.3 LA « FIN » DE LA FRANCOPHONIE » ?

Pour sortir de cette approche binaire et objective de la francophonie, les approches littéraires (Moura, 2013a), de la communication (Wolton, 2006) ou politiques (Salon, 1983, 2008) s'orientent vers un nouveau concept, celui du « monde ». Toutefois,

« En définissant la nouvelle dimension de la littérature francophone par sa dimension mondiale, ne risque-t-on pas de s'écarter de la référence à la littérarité de l'œuvre sans prendre en compte le fait que ce qui constitue essentiellement la rencontre du lecteur et de l'œuvre, c'est qu'enfin chacun y place les projets qu'il a choisis, y entend la voix qu'il a voulu entendre » (Kilanga, 1978 : 82) ?

Est-ce la voie ouverte au relativisme ? Comment comprendre cette convergence vers le « monde » et quelle en serait la compréhension ? J'y reviendrai plus tard (chapitre 3-4.1) pour montrer que le rapport au monde, s'il se conçoit dans le cercle herméneutique, ne permet pas n'importe quelle signification. En rapport avec une conception spatiale du monde, les critiques proposent deux termes pour marquer « l'acte de décès de la francophonie » (Kilanga, 2014 : 83) : francosphère et cosmopolitisation.

3.3.1 LA « FRANCOSPHERE » : UNE APPROCHE ÉCONOMIQUE DES FRANCOPHONIES

Commençons par la « francosphère », construction que l'on rencontre dans les champs des sciences politiques (Salon, 2008) et de la communication (Wolton, 2006), utilisée pour envisager les ressources (« langue », civilisation, culture françaises) de la francophonie à l'échelle du monde. La conceptualisation de la francophonie s'oriente alors vers la perspective de la mondialisation, par ailleurs présentée par Wolton (2006) comme une

« chance ». Le processus de la « francosphère » repose sur le seul point de vue d'une diffusion des valeurs francophones, puisqu'il consiste à « élargir le cercle, multiplier les histoires, croiser d'autres solidarités. Respirer. Comparer. S'instruire. Regarder plus loin » (Wolton, 2006 : 53). Cette optique, qui se veut prioritairement économique, a conduit au regrettable élargissement de la francophonie dans les années 2000, sous la poussée de la diplomatie française (Salon, 2008 : 44). La francophonie doit-elle être réduite à un outil de conquête des marchés ? Attali (2014) a particulièrement été offensif en ce sens avec sa proposition d'élargir la francophonie aux situations traditionnellement francophones et à tous les pays qui nourrissent quelque intérêt dans l'apprentissage du français, comme s'il suffisait d'apprendre le français pour devenir francophone. Cette approche, qui repose uniquement sur une démarche libérale, a conduit à une francophonie sans aucune vie, comme le remarque un diplomate : « à force de s'ouvrir à de nouveaux membres, la Francophonie semble avoir perdu son âme » (Wolton, 2008 : 24).

Sous l'angle de la mondialisation, mettre fin à la francophonie ouvre la voie à une approche uniquement économique des « langues » et de la diversité. Le français en particulier est traduit sous l'angle uniquement diffusionniste, grâce à une confusion savamment entretenue (par l'absence d'explicitation des enjeux économiques qui y sont adossés) entre francophilie et F/francophonie et à une logique de mondialisation qui renforce l'hégémonie des dominants. Comme nous allons le comprendre au chapitre 4-3.3, les politiques linguistiques éducatives constituent des cadres adéquats pour comprendre ces liens purement économiques qu'on peut établir entre les rapports aux « langues » à partir desquels les situations francophones sont perpétuées. Quant à la diversité, elle se vit sous l'angle des échanges commerciaux, puisque les cultures sont désormais considérées comme « des marchandises parmi d'autres, dépouillées de toute signification rattachée à un contexte particulier, et réduites à leur pure valeur d'échange (García Canclini 1995 in Smith, 2006 : 376).

Dans cette logique, la « langue » (le français dans ce cas) apparaît comme un outil porteur de la dynamique des rencontres et des « négociations » entre des personnes d'expériences à la fois diverses et variées. Elle devient alors un bien soumis aux

« interdépendances économiques locales qui ont le plus d'influence sur le comportement social des individus et des populations qu'ils constituent. Ce sont elles qui conduisent les individus partageant le même espace géographique et/ou social à s'assimiler, à fonctionner dans la même culture, et à parler la même langue ou la même variété langagière » (Mufwene et Vigouroux, 2014 : 11).

C'est donc le poids économique de la « langue » qui en détermine la place dans les usages de la diversité. Cette approche, qui confère la priorité aux « langues » susceptibles de faciliter le maximum de transactions et d'échanges, débouche sur des discours teintés d'hypocrisie. Dès lors, comment les institutions francophones (l'Agence universitaire de la Francophonie – désormais AUF – en particulier) quand on sait qu'elles présentent les rapports aux « langues » sous des notions comme « partenariat », « cohabitation », « coexistence » (Chaudenson et Calvet, 2001) ? Bien que le binarisme soit moins figé que dans le cas de l'approche senghorienne, c'est encore la prise en compte de frontières objectives et la nécessaire domination de certaines « langues » sur d'autres qui gouvernent la « francosphère ».

Si cette approche des francophonies rejette le centralisme français et la focalisation sur un idéal linguistique, elle repose néanmoins sur un autre idéal, l'économique, ce qui revient au même processus, d'un point de vue épistémologique. Klinkenberg (2015) rappelle par ailleurs que cette perspective conduit à une conception comptable du francophone, dans un processus prioritairement pragmatique qui consiste notamment à évacuer la pluralité des identités et des histoires, ce qui ne peut que renforcer les paradoxes dont j'ai déjà parlé *supra*. Si le francophone apparaît comme « une unité de compte » (Klinkenberg, 2015 : 114), cela veut dire que les « locuteurs » (y compris les apprenants (potentiels)) ne sont pas que « des parts de marché à conquérir » dans cette francophonie dont la « nouvelle géographie » s'étend à un univers intercontinental. On comprend alors l'accent mis sur les approches statistiques qui fondent les perspectives démolinguistiques utilisées par l'équipe qui, autour d'A. Wolff, travaille aux rapports *La langue française dans le monde* (voir l'édition 2014 pour exemple).

3.3.2 LA « COSMOPOLITISATION » : MOBILITÉ, MIGRATIONS, DIASPORISATIONS ET FRANCOPHONIES

Dans un deuxième temps, tournons-nous vers le terme « cosmopolitisation », démarche de recherche proposée par le sociologue allemand Ulrich Beck et que Moura (2013a : 170) convoque comme un autre élément susceptible de permettre une mise à mort de la francophonie. Cette notion apparaît dans les discours d'historiographes de la littérature comme un moyen pour échapper au « nationalisme méthodologique ». Dans la problématisation des francophonies par exemple, elle permettrait d'éviter toute scission déterminée entre centre et périphérie. Pour Beck, cette démarche repose sur des

« unités de recherche renvoyant à des processus de transnationalisation (par exemple, les migrations transnationales) et celles qui renvoient à des structures transnationales (les diasporas, où les migrants

créent de nouvelles conditions de coexistence nationale). Il convient ensuite de distinguer la portée et le lieu de la cosmopolitisation : évaluer le rôle que joue encore l'unité nationale, vérifier à quel niveau est placé l'accent sur la cosmopolitisation (quelle région ? quel statut local, familial, individuel ?) » (Moura, 2013a : 171).

La « cosmopolitisation » équivaut en ce sens à un processus dont les axes phares sont les migrations – diasporisations. Elle met ainsi en évidence une nouvelle conception de l'espace articulée à la mobilité géographique, qui sera le fondement des *Oceanic studies*, caractérisées par l'image de « mouvements de navires, les flux entre l'Europe, l'Afrique et les Caraïbes » (Moura, 2013a : 172). Smith (2006 : 376-380) laisse entendre que si la mobilité est ainsi valorisée sous l'angle de la déterritorialisation, ces deux termes ne sont pas très différents de l'hybridité : en effet, ils sont usités pour traduire une fiction mobilisée par un peuple, par un groupe, pour se penser et continuer de se représenter comme un groupe singulier. Même quand on considère la dimension instable des identités fabriquées dans le processus de diasporisation, on se rend compte qu'émerge une appropriation toujours nouvelle du terme diaspora par les élites des groupes subissant ce processus, pour contrôler et donc dominer les autres. On peut discuter de cette approche qui dépasse le cadre purement francophone des constructions envisagées, notamment sur l'implication consensuelle et commune voire symétrique de l'histoire que cela supposerait. Cela ne va-t-il pas déboucher sur un nouvel objectivisme fondé sur des valeurs pragmatiques comme on le constate avec la mondialisation ? Pour se distancer de toute perspective « normative » et « universaliste » implicite au terme « cosmopolitisme », Beck (2015) préfère celui de « cosmopolitisation » :

« La cosmopolitisation, elle, concerne les faits. Elle n'est pas intentionnelle, elle n'est pas le fruit de l'action d'une élite, et peut-être même n'a-t-elle pas d'acteur. Si elle en a un, c'est seulement un effet secondaire de la modernisation et de sa radicalisation. Elle crée des situations spécifiques, des relations spécifiques qui signifient que l'autre, l'autre global, l'autre distant, ou encore l'autre national, est dans un même mouvement inclus et exclu (et il existe différents modes d'inclusion et d'exclusion). C'est un outil conceptuel pour faire face aux problèmes de tous les jours. J'irais peut-être jusqu'à dire qu'une sorte de cosmopolitisation banale est à l'œuvre » (Beck, 2015 : 183).

L'absence de frontières géographiques objectives serait donc un élément focal de ce principe, ce qui permet une mise en lien entre des personnes dans un mouvement commun dans le monde. Par contre, la perspective objective est discutable en ce sens que la description est présentée comme l'unique méthode qui permettrait d'en rendre compte. Le point de vue de Beck reste sémiotique, adossé à des signes avec, en perspective, une action individuelle à venir. Comme je l'ai indiqué *supra* (premier jalon – 5.1), de tels processus

relèvent du comprendre pragmatiste. Beck (2015 : 184) pense qu'il est nécessaire de « forger de nouveaux concepts » pour comprendre ces expériences de la mobilité. Mais pour lui, « nous avons besoin de concepts descriptifs, ou peut-être même de méthodologies, capables de rendre compte d'une nouvelle réalité et d'ouvrir à de nouvelles perspectives permettant de dépasser les vieilles théories universalisantes ».

Faut-il toutefois prendre de la distance par rapport aux approches rationalisantes pour envisager de leur tourner le dos complètement en inventant une démarche nouvelle ? En quoi serait-ce pertinent de partir d'une démarche descriptive pour en envisager une autre qui repose sur le même paradigme sémiotique ? ce choix ne relève-t-il pas de la dynamique du progrès caractéristique de la modernité ? Dans quelle mesure cela ne s'inscrirait pas dans le discours intellectualiste que critique Weber (Traverso, 2012) ?

La notion de cosmopolitisation permet en tout cas à Moura de proposer la dislocation par éclatement du centre linguistique et politique de la francophonie, qui consacrerait alors la « fin de la francophonie », puis l'émergence d'un « "tout-monde" francophone » (Moura, 2013a : 150). Notons que cette démarche lui est suggérée par le concept « Tout-monde » de Glissant, lequel n'est par ailleurs pas étranger au manifeste « Pour une "littérature-monde" en français »⁵⁸ signé par un certain nombre d'écrivains « francophones ». Cette déclaration programmatique propose un usage dénationalisé du français ... pour une littérature « transnationale » en Français. Provenzano (2011 : 40) s'interroge sur cette démarche qui « invite à abandonner l'étiquette « francophone » tout en restant « conforme aux attentes d'un marché littéraire mondialisé et aux intérêts français sur ce marché ». La perspective « Tout-monde » conduit donc à une démarche tout aussi normative, idéologique et formaliste que le système européocentré qu'il critique. Ce projet francophone fait écho aux *globalization studies* (Pouchepadass, 2013) qui s'élaborent à partir de réflexions d'universitaires anglophones sur les processus comme la diasporisation, le cosmopolitisme, l'éclatement des frontières nationales, qui recentrent le débat sur ce que Paul Gilroy appelle un nouvel « humanisme planétaire ».

C'est également dans cette perspective que l'on peut comprendre Mabanckou (2016 : 12) qui revendique une dimension autobiographique dans le travail d'écrivain tout en considérant que « le monde est [s]on langage ». Il se base sur la déambulation, ses déplacements dans des lieux géographiques différents, marqué par des « rencontres insolites », des « lieux », des « voyages », des « auteurs » tout comme des

⁵⁸ <http://poezibao.typepad.com/poezibao/files/Manifeste.pdf>.

processus d'« écriture », pour proposer une approche « afropolitaine » de la littérature. Il s'agit une fois de plus de cette vision par éclatement d'un centre. Toutefois, cette conception du monde, qui revendique une part d'imaginaire, relègue le poétique à l'arrière-plan.

Comme la « francosphère », la « cosmopolitisation » apparaît donc comme une réponse intellectuelle à une dynamique plus globale qui s'articule à la mondialisation. Dans ce climat, l'hégémonie coloniale prend simplement un visage différent, celui de l'intellectualisme et du pragmatisme arc-bouté à la logique du marché. Klinkenberg (2015) constate par exemple que les industries d'éditions constituent des ressources pertinentes d'imposition et de contrôle d'un système de pensée, les maisons d'édition et les libraires n'assurant que la promotion d'ouvrages situés dans des courants dominants et donc économiquement viables. De la même façon, on ne publie plus que parce que la pensée est rationnelle, matérielle. A la façon d'un serpent qui se mord la queue, c'est cette pensée qui sera recherchée par les étudiants, et qui assurera la viabilité de certaines formations universitaires. C'est ce que regrette par exemple la philosophe Babette Babich (2012) pour qui cette logique intellectuelle purement pragmatiste conduit à « la fin de la pensée ».

Ce panorama sur les approches des francophonies laisse penser que sur les plans littéraires et discursifs, les conceptions objectives et rationnelles postcoloniales sont sous-jacentes à toutes les problématisations des francophonies. Est-ce à dire que d'autres compréhensions de la diversité des « langues » dans ces situations ne seraient pas possibles ? Afin d'avancer dans cette voie, Bayart (2009) envisage plutôt un changement épistémologique.

3.3.3 PLUTÔT UN CHANGEMENT D'ÉPISTEMOLOGIE ?

Bayart (2009) propose d'« en finir avec les études postcoloniales » d'une façon plus radicale grâce à un processus qui consiste à « libérer nos problématiques de l'interaction coloniale dans laquelle elles persistent à consigner ces sociétés » (Bayart, 2009 : 140). À la différence des approches fondées sur la mondialisation ou la cosmopolitisation (qui privilégient le monde en tant que totalité géographique sans rien changer quant au principe de la domination) Bayart propose de changer d'orientation épistémologique :

« Il convient plutôt de partir de la positivité des sociétés historiques pour montrer comment elles ont traversé le moment colonial et, plus précisément, comment elles ont institué l'autonomie de l'État colonial et de son éventuelle hégémonie par rapport à la situation coloniale. Autrement dit, l'État colonial ne doit son qualificatif, anecdotique et, en tout cas, contingent qu'à la période qui l'a vu

émerger, non à son essence. Dans les faits, il se définit largement par rapport à d'autres dimensions que celle de l'interaction entre le colonisé et le colonisateur. » (Bayart, 2009 : 140).

Il s'agit pour lui de faire écho à Césaire qui réclamait, en plus d'un devoir de mémoire, un « droit d'histoire » pour les colonisés. Selon Bayart, cette perspective permettrait alors de questionner les dynamiques postcoloniales en cherchant à comprendre la domination non pas sous l'angle négatif de la « souffrance » et de l'inhumain, mais à partir des processus qui les ont institués.

Développer une pensée critique propice à nourrir des politiques d'émancipation, tel est le projet des *Ateliers de la pensée*, espace de débat ouvert en direction d'intellectuels africains en particulier ou s'intéressant à l'Afrique, pour traduire autrement l'appartenance au présent et au monde de ce continent. On peut anticiper sur les conséquences de cette perspective de compréhension du monde sur les francophonies, mais l'impression qui en émerge c'est qu'il s'agit de traduire le projet « Tout-monde ». Le point de vue sur lequel on se projette désormais est celui de l'universel. L'approche se veut transdisciplinaire et comprend un ancrage ontologique fort. Changer d'épistémologie reviendrait alors à s'inscrire dans un mouvement « non pas ce qui est produit hors lieu, mais ce qui, s'écrivant depuis un lieu, apparaît valable pour tout lieu, sans exception. Les conditions terrestres, matérielles de production de l'universel ne semblent ainsi en rien le déterminer » (Yala Kisukidi, 2017 : 53). Dans le même sens, Diagne (2017) propose la prise en compte d'un « universel vraiment universel », une façon pour lui de traduire la notion d'« universel latéral » de Merleau-Ponty (voir les précisions supplémentaires que j'apporte sur cette notion au chapitre 3-6.2.3). Bien que les conceptions rhizomiques de la diversité n'en soient pas éloignées (la principale figure de référence reste Glissant avec sa théorie de la créolisation en particulier), le projet dans ce cadre de pensée consiste à sortir de perspectives uniquement scientifiques ou techniques, pour envisager une approche humaine des rapports de domination. Cela reviendrait alors à développer des imaginaires différents pour comprendre les francophonies. C'est aussi de cette façon que l'on parviendrait à réaliser un des buts des *Ateliers de la pensée*, décoloniser les esprits, des minorisés et des dominés à la fois. Comme je vais le montrer au chapitre 3-6, cela repose sur une approche verticale de la diversité. Avant d'y arriver, j'explicitai ce processus de changement épistémologique qui est également le mien, bien que je ne l'adosse pas aux mêmes références théoriques et aux mêmes fondements épistémologiques. Dès le chapitre prochain en tout cas, je prendrai le temps d'en souligner la pertinence, grâce au

prolongement d'intuitions de Suzanne Lafage et de Manessy par exemple, qui identifient l'herméneutique comme une perspective éventuellement pertinente pour envisager autrement la diversité des « langues ».

Conclusion partielle

Ce parcours permet de relever deux caractéristiques partagées par les approches de la francophonie évoquées jusque-là : leur côté anhistorique et leur centration sur les signes. Le choix de se focaliser principalement sur les signes contribue au renforcement de leur dimension objective. Comme l'indique également Mbembe (2007), le choix d'un paradigme sémiotique renforce l'« illusion occidentale » de la permanence du sujet (voir en 6.2 ci-dessus - « réflexivité-réflexivation »), sans entrevoir la pertinence d'un point de vue différent comme les perspectives PH. Ces dernières peuvent pourtant fournir des repères de compréhension des francophonies sous un angle distinct, esquissé dans [ART-1 ou 5]. J'y reviendrai plus bas pour montrer que si on change d'angle en valorisant les différences et les rencontres qui les fondent en tant que moteurs de dynamiques sociétales et francophones, toutes les dimensions, même les plus sombres, seraient susceptibles d'être convoquées si elles paraissent pertinentes dans la compréhension du monde. En m'inspirant de W. v. Humboldt (1974, 2000), je pourrais me projeter dans ces perspectives à partir de repères comme les dimensions linguistiques ou une théorisation onto/anthropologique des phénomènes culturels, presque pas abordées dans les analyses rencontrées jusque-là.

Je reviendrai plus tard sur cette question au moment de montrer que les approches littéraires et la mise en discours participent d'une dynamique plus globale dans laquelle les « langues » occupent une place prioritaire. Je pense notamment aux perspectives diversitaires de Humboldt qui mettent plus l'accent sur l'engagement des individus dans les processus de compréhension. Pour l'instant, je souhaite continuer avec ce panorama en allant voir du côté d'approches critiques de la francophonie, plus centrées sur la notion de « langue ». Là encore, ce sont les travaux d'universitaires qui seront privilégiés. Nous verrons qu'ils n'envisagent la francophonie que sous l'angle des typologies ou bien de schémas variés dont un des plus cités est l'approche gravitationnelle.

3.4 LES APPROCHES TYPOLOGIQUES DES FRANCOPHONIES

Dans les interprétations sociolinguistiques des francophonies, les approches typologiques sont régulièrement convoquées, même quand le projet porte une dimension critique de la

francophonie institutionnelle. Est-ce parce que les premiers travaux d'universitaires sur les « langues » en francophonie étaient une commande de l'ACCT (Chaudenson, 2012)⁵⁹ ? Cette approche institutionnelle aura un impact particulier sur les chercheurs et les sociolinguistes en tout cas, dont les typologies peuvent s'organiser, pour le besoin de mon argumentation, en trois catégories : les typologies qui privilégient une approche historique et/ou diffusionniste de la francophonie et du français ; la typologie sociohistorique qui articule « corpus » et « status » ; enfin, une perspective fondée sur l'appropriation des « langues ».

3.4.1 LES PERSPECTIVES HISTORIQUES ET/OU DIFFUSIONNISTES DES FRANCOPHONIES

Les approches historiques du français commencent avec l'article de Bal (1977) dans lequel l'auteur recourt à « l'*histoire du fait français* » pour catégoriser « la diversité des situations où se trouve le français dans le monde » (Bal, 1977 : 7-8). Il situe ainsi la présence du français dans le monde à partir de critères que sont la « tradition » (francophonies de longue date, considérées comme berceaux du français) et l'« expansion ». Ce dernier axe se décline selon des modalités

- d'« importation » (« liée à des déplacements de population ») ;
- de « superposition » (« lorsque, généralement pour des raisons politiques, une langue en vient à assumer partiellement ou exclusivement dans un territoire alloglotte des fonctions sociales considérées comme supérieures ») ;
- d'« implantation » (« une langue étrangère devient langue maternelle d'un grand nombre d'habitants d'un territoire donné »)
- et de « rayonnement culturel » (« une langue, le plus souvent sous sa forme littéraire, est étudiée en dehors de son domaine et qu'en tant que langue étrangère, elle est pratiquée par des allogottes d'un certain niveau socio-culturel »).

On peut trouver discutable le recours à un terme comme « importation », qui laisse penser que les populations concernées par ces situations étaient *demandeuses* du français, ce qui impliquerait un choix volontaire et conscient avec, en amont, une volonté d'appropriation de cette « langue ». Il n'en n'est pourtant rien car elles se l'ont vu *imposer* : l'introduction

⁵⁹ Chaudenson (2012) indique qu'à sa naissance, l'ACCT (Agence de Coopération culturelle et technique – ancêtre de l'OIF) n'a aucun projet linguistique. C'est cinq ans après sa création que le facteur « langues » lui apparaît comme critère pertinent en complément aux projets de coopération. Elle devient donc demandeuse d'avis non institutionnels, « extérieurs » et surtout d'universitaires sur les langues. Les ressources proposées par ces derniers apparaissent alors comme des dispositifs dont le rôle serait de faciliter la mise en place de projets institutionnels, dans le but de contrôler les situations de francophonies et de diffuser le français, langue de « convivialité » à faire partager par l'ensemble des situations de francophonie.

du français dans les pays francophones n'a jamais reposé sur l'assentiment des populations.⁶⁰ C'est cette priorisation du point de vue diffusionniste qui pose particulièrement question dans cette typologie. Est-ce parce qu'il se situe dans la logique de la demande institutionnelle que j'évoque ci-dessus ? Toujours est-il que dans la suite de Bal (1977), Valdman (1979) porte un regard plus synchronique sur les situations du français, dans le but d'en montrer quelques spécificités. Il dresse ainsi une typologie globalement linguistique, dans laquelle il distingue les « langues » aux fonctions « vernaculaire » et « véhiculaire » / « officielle ».

3.4.2 UN REGARD EXTERNE A L'ÉCHELLE NATIONALE : « CORPUS » / « STATUS »

C'est Chaudenson (1989, 1991) qui pousse un des premiers véritables coups de gueule contre la conception homogénéisante de la francophonie (et pas seulement du français comme chez Bal ou Valdman), en montrant alors que la fragilité de l'échaudage institutionnel paraît contradictoire avec les projets et intérêts des francophones. Il critique les approches privilégiées par l'OIF qui restent à dominance linguistique (nous en verrons un exemple dans le chapitre suivant, avec le programme IFA⁶¹). Il ironise ainsi avec le critère de « compétence linguistique » privilégié institutionnellement, pour montrer qu'à côté de francophones « réels », on pourrait conceptualiser d'autres catégorisations possibles de locuteurs (« francofaunes », « francophonoïdes » et « franco-aphones »). Cela lui permet de montrer la complexité des situations que le discours institutionnel, à renfort de déclarations d'intentions, passe sous silence. Il reconnaît alors qu'une approche démolinguistique de la francophonie est ridicule vue la flexibilité des compétences en français. Pour que cela soit pertinent, il faudrait parvenir à définir très clairement un niveau de compétences pour les locuteurs. Cela relève d'un fantasme. Je souligne dans mes travaux sur les configurations sociolinguistiques du Cameroun qu'un même français peut être catégorisé différemment selon les locuteurs (Feussi, 2006) ; dans le même sens, Sol (2010) rappelle que si les universitaires francophones du Cameroun sont socialement identifiés comme détenteurs de la norme, ces derniers se reportent plutôt vers la France (à travers les œuvres d'écrivains) dès qu'ils ont envie de retrouver un français châtié.

C'est donc parce que le critère linguistique ne lui semble pas toujours pertinent que Chaudenson (1989) envisage également une approche géopolitique de la francophonie. Son projet consiste non pas à identifier les francophones, mais à rendre compte des situations

⁶⁰ Dans ces pays qui n'existaient d'ailleurs pas pour plusieurs sous la forme politique étatique actuelle, le français, considéré sous l'angle de la superposition ou de l'importation, est une conséquence de l'imposition.

⁶¹ *Inventaire des particularités du français en Afrique noire.*

de francophonie en investissant, au niveau des Etats, des circonstances politiques, historiques, sociales et économiques, sachant que l'objectif dans ce cas reste une diffusion rationnelle et programmée, qui accompagne les évolutions politiques et économiques de ces sociétés. Toutefois, cet argument géopolitique reste incertain vue la difficulté à identifier avec précision le statut de certains états au niveau même de l'OIF. Prenons l'exemple des Etats et gouvernements membres de la Francophonie. L'Etat francophone est-il celui qui participe aux instances de la Francophonie ? Si oui, le Qatar (pays sans expérience historique avec le français) serait francophone, pas l'Algérie. Comment comprendre par ailleurs que la Nouvelle-Calédonie (partie de la république française) partage le statut d'associé avec le Qatar et le Ghana par exemple ? Sous l'angle géopolitique, la francophonie apparaît plutôt comme une « carte » que les Etats peuvent jouer de façon très différente « en fonction des circonstances » (Chaudenson, 1991 : 12). Cela fait donc perdre au critère géopolitique sa pertinence objective pour comprendre les situations de francophonie.

Chaudenson (1991 : 11) choisit alors de développer une définition de situations de francophonies en articulant à chaque fois les critères linguistiques et géopolitiques, qui « coexistent et, à certains égards, s'opposent ». Ces dernières sont organisés selon que « le français a un statut, mais pas d'usage », « un usage mais pas de statut », « un statut et un usage », « ni statut, ni usage » (Chaudenson, 1991 : 359). Il en dégage donc les notions de *status* et de *corpus*. Le *status* concerne les caractères statutaires, fonctionnels, socio-économiques des « langues » (Chaudenson, 1991 : 12) ; le *corpus* porte quant à lui sur les systèmes linguistiques. Ce sont les « productions linguistiques sous l'angle des « modes d'appropriation », « production endolingue vs exolingue » et des « types de compétences » (Chaudenson, 1991 : 360).

La typologie proposée par Chaudenson présente un avantage certain par rapport aux approches dominantes qui lui sont contemporaines ou le précèdent. A la différence de Bal (1977) et Valdman (1979) qui veulent dresser des situations du français, son projet consiste à interroger les processus d'appropriation des « langues ». Il montre que le français, dans chacune des situations de francophonies, comporte une part de variabilité⁶². Par cette démarche, Chaudenson a une compréhension des situations de francophonie qui repose peu

⁶² Dans les analyses sociolinguistiques en francophonie, plusieurs travaux – voir par exemple Stefan Pfänder & Juan Ennis (2011) insistent sur la dimension « invariance », « noyau dur » en privilégiant les seuls facteurs systémiques, alors que Chaudenson affirme que la variation repose également sur de l'extra-systémique. C'est ce dernier aspect que je privilégie dans cette réflexion.

sur la croyance en le génie de la « langue ». Il convoque des phénomènes à la fois intra- et extralinguistiques, synchroniques et diachroniques et fait également écho aux modalités d'appropriation du français. Cela constitue également un cheval de bataille dans les réflexions sociolinguistiques de Manessy dans sa conceptualisation des francophonies, considérées *a priori* comme plurielles.

3.4.3 UN REGARD INTERNE A L'ÉCHELLE NATIONALE : QUELLE HÉTÉROGÉNÉITÉ ?

Le premier travail sociolinguistique qui se focalise particulièrement sur les expériences de francophonies en Afrique ou bien plus largement sur la projection, au niveau national, de la diversité sociolinguistique a été la conceptualisation proposée par Manessy (1979, 1992, 1994a et b). Il remarque que sur le plan macro-sociolinguistique, chaque pays peut rentrer dans une des deux catégories suivantes : homogènes (Burundi ou Rwanda) ou hétérogènes. Dans la catégorie des pays hétérogènes, il distingue deux sous-catégories : les États qui possèdent une langue dominante au niveau national (Mali, Sénégal, République démocratique du Congo, Togo notamment) et ceux qui n'ont pas de langue dominante (Cameroun, Congo, Gabon, etc.). Manessy propose par ailleurs une dimension micro-sociolinguistique qui semble plus intéressante encore et sur laquelle je reviendrai chapitre 2-3.2, notamment quand il conceptualise les rapports au français sous l'angle de la vernacularisation ou bien de la sémantaxe.

On le comprend clairement, un affinement des travaux de Manessy et de Chaudenson constituerait un moyen pertinent pour réfléchir à d'autres approches des francophones et des francophonies. Elles seraient alors centrées sur les diversités des situations et des enjeux sur lesquels reposeraient chacune d'elles. Pour l'instant, continuons notre parcours avec les approches gravitationnelle et écologique.

3.5 LES APPROCHES « GRAVITATIONNELLE » ET « ÉCOLOGIQUE » : QUEL FRANCOPHONE ?

3.5.1 L'APPROCHE GRAVITATIONNELLE : UNE FRANCOPHONIE DU FRANCOPHONE ?

A partir d'une approche sémiotique et rhétorique qui l'aide à analyser des discours institutionnels, Klinkenberg (2001 et 2015) comprend la pertinence d'aborder la francophonie à partir du point de vue du locuteur. Il peut ainsi réfléchir à une francophonie du (non)francophone. En s'intéressant en particulier aux situations européennes et canadiennes, il mobilise quelques arguments qui invitent à combattre la centralité, dans toute approche critique des francophonies.

Afin de mettre en débat la conception institutionnelle de la francophonie, un des arguments convoqués par Klinkenberg (2015) est d'ordre théorique. Il envisage la diversité de façon différente des approches diglossiques habituelles, en la problématisant par le terme « gravitationnel ». Son raisonnement se résume comme suit :

« De même que chaque corps céleste décrit une orbite autour de l'astre central, et reste sur cette orbite grâce aux forces gravitationnelles, la trajectoire des cultures périphériques est tributaire du rapport qu'elles entretiennent avec le centre. C'est dire que ces littératures subissent à la fois des forces centripètes, qui les attirent vers ce centre, et des forces centrifuges, qui les tiennent éloignées. » (Klinkenberg, 2015 : 123-124).

Klinkenberg s'appuie sur la métaphore du système solaire pour rendre compte des relations entre un *centre* et ses *périphéries*. Le centre étend ainsi son influence (il concentre l'essentiel des instances de l'institution ; fixe les valeurs du marché symbolique) à d'autres ensembles culturels, faiblement institutionnalisés, et appartenant à la même aire linguistique ou ayant entretenu avec lui un rapport politique de domination. Pour exister, les agents des zones périphériques doivent développer des stratégies visant à monnayer leur reconnaissance symbolique auprès des instances centrales. Cela les amène à développer leurs propres normes de fonctionnement, sans pour autant pouvoir effacer la domination symbolique du centre. Cette approche permet de problématiser la francophonie sous l'angle de l'indépendance/dépendance. C'est sur ce schéma que Pöll (2001 et 2005) a pu élaborer une modélisation des francophonies caractérisées respectivement comme « périphériques » et « pluricentriques ». Mais le faisant, il rappelle globalement une approche de la diversité au bénéfice d'un seul point de vue, celui du centre, du moment que l'émergence de normes locales est placée sous l'angle de l'émancipation en tant que conséquence d'une action d'affranchissement.

Une des conséquences de cette orientation a été une problématisation insatisfaisante du terme *francophone*, présenté comme marqueur d'une appartenance sociale, d'une identité flexible. Klinkenberg (2015 : 118) en parle comme d'une « méta-identité » secondaire (on est d'abord X puis francophone dans un deuxième temps). On peut s'interroger sur les arrière-plans de cette conception du francophone qui 1) impliquent une permanence identitaire du fait de la rigidité des signes privilégiés dans les approches sémiotiques ; 2) supposent une hiérarchisation stable des identités et des collectivités qui rendent possible l'hypothèse d'une identité objective. Toutefois, si on considère le caractère évolutif, flexible et souple de ces modalités de projection au monde, on ne peut que s'insurger contre la naturalisation institutionnelle qui, comme je l'ai indiqué, n'entrevoit la

francophonie qu'à travers une « manœuvre idéologique de construction qui consiste à arracher les institutions à la contingence de l'histoire pour en faire un toujours-déjà-là » (Klinkenberg, 2016 : 27).

C'est probablement pour cela aussi qu'il propose une « autre politique de la francophonie » Klinkenberg (2001 : 75-76) qui prendrait plus au sérieux le point de vue du francophone. Cette francophonie comprendrait alors :

1. « les usagers qui ont le français pour langue maternelle et qui ont la chance de pouvoir faire tout ou presque dans cette langue »
2. « ceux qui l'ont pour langue maternelle mais qui doivent se battre pour qu'elle soit autre chose que la langue de la maison »
3. « ceux qui l'ont momentanément choisie parce qu'elle est intéressante pour eux mais qui pourraient s'en détacher si cet intérêt venait à baisser ou si le français devait devenir moins rentable »
4. « ceux enfin à qui elle s'est imposée et qui rêvent peut-être de s'en débarrasser ».

On en conclut que comprendre les situations de francophonies, c'est aussi interroger les projets individuels des personnes concernées par elles, inscrites dans une dynamique instable structurée par des conflits et autres formes de relations qui ne font l'économie d'aucun processus humain. Il devient important dès lors de comprendre « qu'une même langue peut être prise dans des situations bien différentes, et exprimer des rapports de force que masquent le discours essentialiste et le dogme d'une francophonie unitariste » (Klinkenberg, 2015 : 100). La « langue » est en ce sens porteuse de jeux et d'enjeux sociaux ; elle révèle surtout une existence comme je vais le traduire au chapitre 3 ci-dessous (troisième jalon).

3.5.2 UNE CONCEPTION ÉCOLOGIQUE DE LA DIVERSITÉ DES « LANGUES »

Calvet (1999) convoque également le schéma gravitationnel pour conceptualiser son approche écolinguistique qui permet d'organiser la diversité des « langues » du monde sur deux strates :

- une diversité horizontale : concernant les « grandes langues » utilisées dans les échanges internationaux (exemples : l'anglais, le français, l'espagnol, l'allemand, le russe, le chinois) ;
- une diversité verticale : pour les « langues » qui forment de grands ensembles linguistiques (comme le français et les langues africaines pour la Francophonie ; l'espagnol et les langues indiennes pour l'Hispanophonie, etc.).

Cette organisation se fonde sur le poids des « langues » dans le monde. Cette approche est peu pertinente pour au moins deux raisons. Elle affecte *a priori* à certaines « langues » le statut de « grandes langues » ou bien de « petites langues », ce qui revient à reconduire le principe centre-périphérie critiqué ci-dessus.

Plus important, cette approche repose sur un imaginaire qui considère le français et les langues africaines (pour prendre l'exemple de la francophonie) comme des langues « partenaires ». Le choix de ce terme n'est pas anodin. Si la pluralité des « langues » en francophonie a été progressivement pensée en termes de « cohabitation », de « coexistence » puis de « partenariat » comme le montre l'ouvrage de Chaudenson et Calvet (2001), cela repose sur la volonté de l'OIF de rappeler l'égalité statutaire des « langues » en francophonies. Le français et les langues africaines peuvent-ils être considérés comme des « partenaires » ? Or « qu'est-ce qu'être partenaire ? » (Klinkenberg, 2015 : 42). C'est un associé, un acolyte, un complice, bref une personne avec qui on mène une action / activité commune. Dire des « langues » qu'elles sont partenaires n'est-ce pas masquer l'implication de personnes qui s'engagent dans des relations et donc instrumentaliser une fois de plus les « langues » ? Dans le chapitre 4 (3.3) ci-dessous, j'explique à partir de perspectives didactiques et didactologiques que les enjeux liés aux profits générés par ces actions politiques, mises en place à partir des « langues », sont ainsi passés sous silence, ce qui permet d'éviter de les assumer. Expliciter ces processus concernant les « langues », ce sera pourtant

« décrire les enjeux, les entreprises et les prestations qui peuvent les associer ; ce sera définir les thèmes sur lesquels les partenaires peuvent s'entendre ; ce sera apprécier les conjonctures rendant ces ententes possibles ou souhaitables ; ce sera mettre en évidence les buts que peuvent se donner ces associations. Ce sera, aussi, définir les critères de rapprochement des acteurs : jusqu'à présent, lorsqu'on parlait de partenaire, on a surtout pointé des convergences fondées sur le partage de grandes langues véhiculaires ou de langues transfrontalières. Mais qu'en est-il des variétés régionales endogènes ? des langues de l'immigration ? » (Klinkenberg, 2015 : 262).

Valider la catégorisation « partenariat » pour les locuteurs ou toute personne concernée par ces « langues », c'est aussi reconnaître que tous auraient toujours les mêmes intérêts dans les rencontres, ce qui peut étonner. En fait, des termes comme « partenariat » ou « coexistence » voire « cohabitation », régulièrement utilisés pour traduire la diversité des « langues » (Chaudenson et Calvet, 2001), ne peuvent voiler les enjeux de pouvoir et les questions idéologiques qui accompagnent toute interprétation de la diversité en francophonies. Comme le montrent Mufwene et Vigouroux (2014), l'objectif institutionnel

est de fédérer des forces contre la « menace » de l'anglais qui rythme les projections géopolitiques de la France dans le monde depuis des millénaires. Les « langues » dites africaines sont ainsi présentées comme symétriques au français, ce qui permet de renforcer un imaginaire collectif pour la défense du français, qui partagerait dès lors, avec toutes les « langues » de l'espace francophone, une communauté de destin.

Les approches gravitationnelles de la francophonie débouchent donc sur des insatisfactions, puisqu'elles conduisent à des problématisations discutables de la notion de diversité et une approche prioritairement utilitaire des « langues », puisqu'elles seraient mobilisées pour un but pratique et politique. Bien que la pertinence qu'il y a à combattre la centralité du français (Klinkenberg, 2013 : 32) semble partagée, le fait d'adosser au préalable la francophonie à la France et à la langue française mérite d'être interrogé :

« Le locuteur de la périphérie se rebelle aujourd'hui volontiers contre la primauté du centre, et assume dorénavant certains des traits qui étaient pour lui autant de stigmates ; mais au même moment, il désigne toujours bien Paris comme l'endroit où l'on parle le mieux sa langue » (Klinkenberg, 2015 : 127).

On revient, même dans les usages et attitudes des personnes, aux paradoxes déjà évoqués en ce qui concerne la francophonie institutionnelle, dénoncée par Léger (1987) et Provenzano (2011) notamment.

Cette observation nous ramène au point de départ quand j'affirmais que certaines ambiguïtés seraient à l'origine des difficultés à proposer une problématisation pertinente du terme francophonie. A travers ce parcours qui a relevé des éléments de champs disciplinaires variés, de mes expériences d'enseignant-chercheur ou de francophone, j'ai l'impression que si le terme « francophonie » n'est pas suffisamment circonscrit par beaucoup, cela serait dû à deux éléments qu'on peut articuler sous l'angle théorique : la conception de la diversité et le choix d'une problématisation toujours anhistorique des situations de francophonies. Je me propose de terminer ce chapitre en prenant le temps de l'explicitier plus clairement, dans une partie synthétique.

4 ÉLÉMENTS DE SYNTHÈSE SUR LES APPROCHES ACTUELLES DES FRANCOPHONIES : DIVERSITÉ ET HISTOIRE

Si je mets de côté des éléments comme la conception du francophone (Klinkenberg (2001) et des aspects à préciser venant de Manessy (1994b) sur lesquels je reviendrai plus tard, on a l'impression que la conception de la diversité que proposent ces approches, même si elle n'est pas que binaire, ne permet pas de prise de distance par rapport aux approches

institutionnelles. Si elles permettent d'envisager une approche polynomique (Bavoux et Gaudin, 2001) des « langues », elles ne rompent pas avec les orientations rationnelles et techniques désormais banalisées en francophonies. C'est du moins cela, un des chantiers qui émerge, dès qu'on dresse un tableau des études sur les francophonies à l'heure actuelle, qui proposent prioritairement une approche horizontale de la diversité.

4.1 UNE CONCEPTION HORIZONTALE DE LA DIVERSITÉ

Aucune des conceptions de la diversité n'est actuellement satisfaisante si on veut réfléchir à une francophonie autre qu'institutionnelle. Toute évocation de la diversité est arrimée à un univers francophone empreint d'une image culturelle liée au seul français perçu comme central. Or « le centre du monde culturel français est un carré de quelques centaines de mètres de côté, situé sur la rive gauche de la Seine. En ce lieu se concentrent tous ses instruments de consécration et de légitimation » (Klinkenberg (2015 : 124). Dans ce monde francophone, le centre apparaît comme un lieu tout aussi objectif que la « langue » qui s'y parle, à laquelle on peut comparer toutes les autres constructions sociolinguistiques dans d'autres situations francophones, qui seraient alors considérées comme moins légitimes. En plus de l'approche rationnelle de la diversité dont j'ai parlé ci-dessus en me référant à Senghor, une approche nouvelle fréquemment évoquée dans les perspectives postcoloniales, qui s'articule autour des notions d'individus et d'interactions, émerge en francophonies.

4.1.1 INDIVIDUS, INTERACTIONS : QUELLE APPROCHE DE LA DIVERSITÉ ?

L'approche fréquente de la diversité en francophonies actuellement se fonde, du moins en superficie, sur l'activité du sujet ou bien sur son intention. Le cadre le plus parlant pour analyser, étudier ce phénomène, se résume aux interactions sociales. Certes cela permet aux approches actuelles des francophonies de s'inscrire dans la modernité, mais en même temps, cela contribue à avoir une compréhension très réductrice de ce phénomène qui constitue un lieu de synthèse d'histoires et d'expériences linguistiques, coloniales ou institutionnelles, quotidiennes tout autant banales qu'elles sont humaines.

Considérer les interactions comme le lieu de traduction de la diversité c'est en développer une approche horizontale. Or selon Supiot (2015 : 179-181), l'horizontalité implique la représentation d'un monde plat, « sans instance centrale ni identités stables », interprétation qui rappelle très fortement la théorie du rhizome de Deleuze et Guattari (1981). Proposée pour critiquer l'idée de l'inconscient structural, cette théorie en conserve paradoxalement un arrière-plan, notamment du fait de sa filiation avec les travaux de

Bateson⁶³, anthropologue qui contribue à faire basculer les sciences humaines dans la pensée cybernétique (Lafontaine, 2004) :

« Un rhizome est fait de plateaux. Gregory Bateson se sert du mot *plateau* pour désigner quelque chose de très spécial : une région continue d'intensités vibrant elle-même, et qui se développe en évitant toute orientation sur un point culminant ou vers une fin extérieure [...] Chaque plateau peut être lu à n'importe quelle place, et mis en rapport avec n'importe quel autre » (Deleuze et Guattari, 1981 : 8).

L'image qui ressort de cette représentation du plateau c'est celle que toutes les strates, tous les points d'un ensemble seraient comparables, ce qui renvoie à des associations sans fin. Lafontaine (2004 : 151) parle alors de « flux machiniques », d'un « sujet » qui perd son unicité immédiatement remplacée par une « fluidité identitaire marquée du sceau de la multiplicité ». L'unicité du sujet équivaldrait alors à un corps sans organe, complètement déterritorialisé, qui vit sous la forme de mouvements. C'est cette interprétation de la diversité qui débouche finalement sur le modèle par réseaux. Tel qu'Internet fonctionne actuellement, on dirait la matérialisation deleuzienne du mouvement rhizomique.

Cela ne serait donc pas exagéré de considérer que l'approche horizontale du monde débouche sur une démarche libérale du sens. Selon Supiot (2015 : 180), le rhizome pourrait alors être brandi comme logo au capitalisme globalisé. Quel revers pour une démarche qui, à l'origine, voulait prendre de vitesse le capitalisme ! Considérer la diversité en arguant que tout est égal à tout, c'est recourir à la « main invisible » de Smith (in Supiot, 2015) qui argumente que tout est évaluable dans un dénominateur commun, l'argent. Dans le même ordre d'idée, adosser le sens à des supports matériels (comme c'est le cas dans les approches du sens dominantes en (socio)linguistique actuellement), c'est aussi nier la pertinence de l'histoire, c'est postuler une diversité qui reposerait sur le seul point de vue rationnel. En quoi une approche de la diversité qui valorise un seul ancrage épistémologique serait-elle plurielle ? Le fait de mettre l'accent sur la seule dimension consensuelle en perdant de vue les histoires et expériences qui fondent le sens pour chacun ne conduit-il pas à une diversité sans diversité ? En attendant de revenir sur cette notion au chapitre 3 (titre 6), notons que la posture/démarche absurde qui accompagne ce point de vue particulièrement valorisé par les institutions n'est en fait possible que parce qu'elles entretiennent, par diffusion notamment, une conception stéréotypée des « langues » et une transparence du sens.

⁶³ Pour les liens entre l'anthropologue Bateson et les sciences humaines, voir Lafontaine (2004) qui reconstitue une filiation entre ce chercheurs et les travaux de Wiener, à l'origine de la pensée cybernétique.

4.1.2 TRANSPARENCE DU SENS ET APPROCHE STÉRÉOTYPÉE DES « LANGUES »

Robillard (2012a) considère que cette perspective provient d'épistémologies institutionnelles qui s'appuient sur l'idée que les « langues » reposent sur un ensemble de « routines », de « technologies », de « méthodologies » et que tout sens projeté serait le résultat d'une accumulation de signes dont ceux du contexte. Si on s'appuie sur Gumperz (1982), celui-ci serait accessible par reconstitution : les indices (repérables car matérialisables par des signifiants) joueraient dans cette perspective un rôle important. Dans cette logique, le sens serait clair, transparent pour tout le monde, puisque l'on peut y parvenir si on reconstitue la mécanique dont il est issu. Dans le même ordre d'idée, on peut parvenir à la totalité du sens, vu qu'il découle d'un processus linéaire et technologisé. Je vais revenir sur cette conception des « langues » et du sens pour montrer qu'il s'agit de stéréotypes. Afin de ne pas laisser penser que les humains seraient de simples clones, je propose ci-dessous des compléments à ces projections des francophonies. Il s'agira de compréhensions plus expérientielles du sens et des « langues » en me basant sur des perspectives PH qui apparaissent comme un prolongement des travaux d'Humboldt. Ces conceptions non technologisées du sens et de l'humain sont fondées sur l'altérité mise en œuvre par réflexivation / expérientiation. Elles accordent une place aux dimensions techniques (sans s'y réduire) et considèrent qu'une dimension inconnue, sous l'angle de l'imaginaire, se trouve toujours en arrière-plan de toutes nos constructions. En ce sens, aucune modalité de traduction de « langue » ne pourra permettre le contrôle des locuteurs. Le besoin de contrôle, c'est aussi un des éléments qui donne de la force à une domination institutionnelle, qui crée parfois des outils chargés de servir ce besoin et de le pérenniser. J'ai indiqué ci-dessus que la projection des relations en francophonies sous l'angle du partenariat reposait sur un glissement idéologique. Ce choix terminologique permet de faire fi d'éléments de l'histoire du français concernant par exemple la période coloniale, pour ainsi renforcer très implicitement le paternalisme qui permet de faire accepter la collusion entre la figure du père (aimant, protecteur et juste) et de l'opresseur dans le quotidien des dominés (voir Bhabha, 2007 : 162-166). C'est en partie le besoin de contrôle qui explique les innovations sur le plan informatif et communicationnel depuis l'avènement de l'ordinateur et de différents produits numériques, qui permettent le contrôle de sens, d'hommes, de communautés et même du monde. Pour y parvenir, on comprend que des éléments comme l'histoire soient à chaque fois gommés. Et pourtant !

4.2 UN CONSTAT PARTAGÉ : UN BESOIN D’HISTOIRE POUR LES FRANCOPHONIES ?

L’oubli de l’histoire dans les traductions de phénomènes francophones revient, à la façon d’un refrain, comme un élément manquant dans les différentes conceptions de la francophonie. Il conduit au renforcement de la doxa d’une diversité dont l’arrière-plan est constitué d’une relation asymétrique marquée par une objectivation de la subalternité. Cette configuration traduit un rapport de forces dans lequel le/certains francophone(s) apparaitrai(en)t comme dominé(s), marginalisé(s), rejeté(s), exclu(s), moqué(s) et insécurisé(s) dans leurs usages langagiers, sur les plans linguistique, littéraire, culturel, etc. Se reproduisent alors l’influence des forces de l’impérialisme qui, face à la diversité, développent des stratégies pour prioriser des compréhensions techniques et matérielles. Que ce soit Kazadi Ntole (1991) qui critique l’articulation institutionnelle et universitaire entre négritude et francophonie en Afrique, Provenzano (2011) qui discute des orientations postcoloniales ou bien Moura (2013a) qui envisage une francophonie-monde, le besoin d’histoire dans la compréhension des francophonies revient comme un élément susceptible d’éclairer certaines orientations (non)institutionnelles. Est-ce à dire que l’OIF par exemple n’a pas d’histoire ?

4.2.1 DES DIFFICULTÉS À PRODUIRE UNE HISTOIRE ?

Baggioni (1996b) reconnaît qu’il est difficile d’élaborer une histoire de la francophonie, étant donné le flou sur lequel reposent les différentes analyses des situations de francophonie. Ces dernières mettent en valeur soit une orientation visant soit la promotion du français dans sa vocation universaliste, soit sa « préservation » dans une orientation linguistique qui concerne le « corpus » (pour reprendre ce terme de Chaudenson, 1989). Dans ce dernier cas, le travail vise à s’intéresser aux fonctionnalités communicationnelles du français dans les situations envisagées. Quelle histoire donc privilégier pour la Francophonie ? Se contenter des discours produits du point de vue institutionnel reviendrait alors à s’en tenir à des critères aussi discutables que ceux régulièrement convoqués pour l’identification du francophone et de la francophonie (voir la typologie de Chaudenson ci-dessus). Bien qu’il soit désormais admis que la seule compétence linguistique serait non-suffisante pour cette tâche, les ressources régulièrement convoquées ne sont pas moins rationnelles. C’est ainsi que des approches démolinguistiques (Wolff, 2015), sociographiques (Simard et Echraf Ouedraogo, 2014), discursives (Galatanu et *al.*, 2013) voire géopolitiques (Wolton, 2006) ont émergé, sans pour autant apporter de changement par rapport au défaitisme constaté par Baggioni (1996b : 790) quand il

affirme qu'« on peut invoquer, sans doute légitimement, le refus de sortir du flou entourant certaines réalités ». Même quand la démarche se veut critique, c'est encore le point de vue institutionnel, une fois de plus, qui ressort sous des formes différentes. Toutefois, comment comprendre que les histoires qui fondent ce point de vue ne soient presque jamais explicitées ? Ou bien est-ce à dire qu'il n'y aurait pas d'histoire de la francophonie du point de vue institutionnel ?

4.2.2 QUELLE PERTINENCE DE L'HISTOIRE DE LA FRANCOPHONIE INSTITUTIONNELLE ?

Sur le plan institutionnel, la francophonie a une histoire, que l'on peut découvrir chez Simard et Ouedraogo (2014) ou dans l'ouvrage de Trang Phan et Guillou (2011). Elle est linéaire, et permet de retracer chronologiquement l'évolution de l'institution francophone. Cette histoire s'articule en trois étapes :

- la première francophonie : elle est coloniale et linguistique et a pour principale référence la conception géographique d'Onésime Réclus (1883) ;
- la deuxième francophonie : proposée par Senghor (1964, 1993) dès les années 1960, elle est postcoloniale et géopolitique tout en s'articulant autour de termes comme le métissage et la solidarité ;
- la troisième francophonie est économique et repose sur la mondialisation (solidarité au niveau monde). Issue du Sommet des Chefs d'Etats et de gouvernements de Versailles de 1986, elle prend son envol, selon Trang Phan et Guillou (2011), au Sommet des chefs d'État et de gouvernement des pays ayant le français en partage de Beyrouth (18-20 octobre 2002).

Cette approche de l'histoire de la francophonie paraît peu satisfaisante car non seulement elle est partielle (le seul point de vue institutionnel est pris en compte), mais en plus, elle paraît contradictoire si on réfléchit à l'idée de la diversité fondée sur le partenariat dont elle se revendique. Elle repose d'une part sur le seul point de vue des institutions francophones et françaises, et consacre l'idée d'une hiérarchisation objective des situations de francophonies. D'autre part, elle est présentée comme commune, consensuelle, ce qui gomme les dimensions conflictuelles, altéritaires, toutes les différences et contradictions. Est-ce parce que s'y intéresser reviendrait à développer une pensée qui sorte du politiquement correct ? Ne faut-il pourtant pas être au moins deux pour faire une histoire ?

Un des autres reproches que l'on pourrait faire à cette histoire reste toutefois son caractère uniquement *chronologique* (Lejeune, 1975), raison pour laquelle elle peut d'ailleurs se

passer du passé. Elle invite à « cesse[r] de regarder dans le rétroviseur pour se consacrer à l'avenir et se placer dans la mondialisation » (Trang Phan et Guillou, 2011 : 15). Comment envisager une histoire dans laquelle le passé n'aurait pas de place ? S'agit-il alors de la généraliser pour en faire l'histoire unique des francophonies ? Pour toute réflexion sur ces situations, cette atemporalité est problématique (voir le chapitre 5-3.1). Pour travailler sur la notion de domination par exemple, elle pourrait conduire à une histoire du colonialisme qui mettrait des pays comme les Etats-Unis, le Sénégal, Haïti ou bien le Vietnam au même titre, ce qui peut être discutable.

Je ne veux pas affirmer ici que toute histoire objective est dangereuse. Bien au contraire, elle peut être pertinente pour certains projets (comme ceux concernant l'élaboration de groupes à géométrie variable). Ce que je trouve regrettable c'est la naturalisation des processus de formation de ces groupes, le refus d'en expliciter l'histoire, à chaque fois, pouvant les installer comme des phénomènes impensés. Or cette approche des catégorisations ne peut laisser de la place à des pratiques démocratiques qui laissent la possibilité à d'autres formes de pensée de s'exprimer. Toute histoire repose pourtant sur « des événements que vivent les peuples », régis par « la passion et le hasard apparent » dans lesquels ne cesse d'opérer « l'individualité » (Humboldt, 1974 : 56). Comme nous allons le comprendre, le point de vue de chacun émerge de cette individualité (voir le chapitre 3-4), qui assure de ce fait la diversité des « langues ». Gommer le passé, ne pas l'explicitier, revient dès lors à évacuer la diversité de l'histoire.

4.2.3 PLUTÔT UNE APPROCHE NON UNIQUEMENT LINEAIRE DE L'HISTOIRE ?

Je pense qu'une approche différente des histoires des francophonies consisterait à dépasser le cadre idéologique et institutionnel qui repose sur le principe de la linéarité, pour se tourner vers celui d'une histoire plus globale qui prenne la diversité au sérieux. Cela permettra de proposer des entrées variées, fondées sur des expériences d'institutions et de (non)francophones. Si pour les situations africaines la colonisation peut être une entrée possible, l'esclavage (non dissocié de la guerre de sécession) constituerait un élément majeur pour les régions insulaires ou iliennes comme pour les afro-américains. En fait, la diversité en tant qu'expériences variées et évolutives constituera un des axes privilégiés dans cette conception de l'histoire. Si je reviens à la notion d'interstice ou du « tiers-espace » (Bhabha, 2007) dont il a été question ci-dessus, on ne serait plus dans l'entre-deux uniquement, mais dans des relations à plusieurs entre phénomènes qui laisseront comprendre le colonisé et le colonisateur comme des personnes vivantes, parlantes et

agissantes, dont les identités variées reposent également sur une réception / projection/transformation de soi dans le monde. Cela revient à envisager les situations considérées sous l'angle processuel, qui implique comme l'indique Weber (1985), la prise en compte du point de vue de l'interprète dont l'expérience plurielle assure la médiation transformatrice qui conduit au sens. Parce qu'elle est adossée à la réflexivité, cette approche de l'histoire peut redynamiser les compréhensions des francophonies, dès lors articulées non plus à la diffusion comme je l'ai regretté *supra*, mais à une perspective de la réception (qui considère alors la diffusion comme une réception institutionnelle).

CONCLUSION

Cet angle de la réception met implicitement l'accent sur la question du sens. Dans une relation, recevoir de l'autre c'est parvenir à s'appropriier des phénomènes venant de ce dernier, à les intégrer dans ses habitudes de compréhension, mais c'est aussi les lui renvoyer autrement, transformés, pour qu'il refasse le même travail. Voilà comment se résume le processus de compréhension sur lequel j'aurai le temps de revenir au chapitre 3-4.1). Je me permets juste ici d'attirer l'attention sur la notion de sens pour soi, pour l'autre, du sens transformé grâce aux processus d'appropriation, qui fait de la compréhension de chaque situation de francophonie envisagée, le lieu de traduction de rapports au monde, le cadre d'explicitation de la façon dont on reçoit le monde.

Comme je le révèle dans le processus de réflexivation *supra* (premier jalon – « Itinéraire »-6.2), la question du sens doit donc être considérée comme transversale à toutes les situations humaines, si on veut se donner la chance de comprendre ce qui est en œuvre. Parce que tous les travaux de chercheur reposent toujours sur le comprendre (comprendre le fonctionnement d'une « langue », d'un atome, le processus d'arrivée d'une maladie, etc.), il convient de s'interroger également sur ce que veut dire comprendre pour chacun, sauf si on considère que cette question a déjà été traitée, ce qui est loin d'être le cas. Dans toutes les sciences qui s'intéressent à l'humain, la « langue » et la notion de sens constituent ainsi une question importante. Comme le résume Zarader (2006) qui réfléchit à ce processus sans aucun ancrage disciplinaire, deux traductions majeures ont été explicitées jusque-là : une « *restauration* du sens » (sous l'angle de la description) ou bien une réception du sens (c'est le point de vue interprétatif). Je me propose ainsi, dans le chapitre suivant, de revenir sur les différentes approches du sens en francophonies, en prenant appui sur mon parcours de chercheur en même temps que les conceptualisations d'autres collègues.

CHAPITRE 2

**SENS, DIVERSITÉ DES « LANGUES » ET
FRANCOPHONIES**

INTRODUCTION

Après le panorama du chapitre précédent qui m'a permis de faire le point sur les approches actuellement fréquentes du terme « francophonie » dans les études littéraires et linguistiques, je voudrais me tourner plus particulièrement vers la question du sens qui, comme je l'ai déjà souligné, reste centrale dans ces différentes catégorisations des francophonies. Comme l'indique Lyotard (2004 : 78), « nous n'abordons jamais un phénomène humain [...], sans lancer vers lui l'interrogation : que signifie-t-il ? », sans réfléchir au sens attribué/reçu dans des situations variées. Le fait de revenir sur les différentes approches du sens qui ont pu émerger de mes travaux d'enseignement et de recherche sera l'occasion d'en faire un bilan, pour en questionner les arrière-plans épistémologiques à la lumière des incompréhensions et autres questionnements qui ont jalonné mon parcours de chercheur. Tout en gardant une tonalité critique, je commencerai par reconsidérer les approches linguistiques du sens telles que j'ai pu les rencontrer dans mon parcours en francophonie ; puis je reviendrai sur les démarches constructivistes fondées sur les discours, qui ont marquées une partie importante de mes travaux. Un des objectifs principaux de ce chapitre sera de réfléchir aux enjeux théoriques d'un changement épistémologique, considéré comme un des moyens qui permettrait d'envisager une approche moins objective et plus ouverte à la diversité des expériences des personnes qui vivent dans les situations de francophonies. Il me semble important de préciser, pour terminer avec le paragraphe introductif à ce chapitre, que mon point de départ ne sera ni la francophonie institutionnelle (Guillou et Trang Phan, 2011) ni celles de chercheurs uniquement. Je partirai de l'interprétation que j'ai de ces éléments, que je croiserai également à ma façon de comprendre l'« ambiance » qui permet, à chaque fois, de traduire les francophonies en les envisageant sous l'angle du sens. C'est pourquoi je commence par présenter l'arrière-plan socio-historique à partir duquel ces situations seront comprises.

1 EN ARRIÈRE-PLAN : DES SITUATIONS AFRICAINES DE FRANCOPHONIE

En cohérence avec Humboldt (2000 : 113-114) qui pense que la « langue » est une traduction du jeu de forces complexes qui fait le monde et sur lequel nous n'avons pas d'emprise, je vais commencer par indiquer ce à partir de quoi les usages des « langues » et la question du sens ont été majoritairement abordés dans mes travaux. C'est ce que j'appelle « ambiance ». Presque toutes les problématisations de « francophonie » que j'ai pu faire l'ont toujours été avec, en arrière-plan, une vision de la diversité sociétale, articulée aux rencontres, contacts, expériences et rapports variés liés aux « langues ». Ces

phénomènes révèlent des particularités linguistiques, sociales, culturelles telles qu'on pu le montrer les participants aux volumes de Robillard et Beniamino (1993 et 1996). Ces deux volumes marquants dans l'histoire de la sociolinguistique francophone révèlent une variété de perspectives d'interprétation des « langues » en situations de francophonie ; elles traduisent alors l'émergence de dynamiques sociolinguistiques nouvelles dans les années 1990, caractéristiques de villes en Afrique, de situations minoritaires canadiennes (Boudreau et Dubois, 1993) et de situations créoles (Baggioni et Robillard, 1990 ; Robillard, 1993). C'est cette dynamique centrée sur la variabilité des usages et sur l'instabilité que je traduis également dans mes travaux dans les situations camerounaises, notamment grâce aux réflexions sur le parler (de) jeunes (ART-4, 13, 20, 33 et 38). J'envisage ainsi les sens et la diversité sociolinguistique en rapport avec des processus historiques et politiques (peuplement, migration notamment) qui s'inscrivent globalement dans des perspectives déjà explicitées dans les approches typologiques des francophonies (Bal, 1977 ; Valdman, 1979 ; Chaudenson, 1989 ; Manessy, 1979).

Ces dernières années, un autre élément majeur auquel je n'avais pas toujours accordé une place aussi centrale dans ma réflexion m'a conduit à interpréter avec plus de profondeur historique les francophonies africaines : la chute du mur de Berlin en 1989. Elle conduit à une ouverture de frontières en Europe et la valorisation d'un mode de vie plus ouvert, adossé par l'esprit de la liberté politique. Les situations africaines⁶⁴ vont être impactées par l'effondrement de ce mur, phénomène qui prend un sens particulier, si on l'associe à deux autres faits majeurs : la mondialisation et les nouvelles technologies d'information et de communication.

Commençons par le premier point, la mondialisation. Dès l'année 1985, le cours des principales matières premières exportées par les pays africains de la zone CFA prend un coup de frein, à cause de la dépréciation du dollar sur le marché international⁶⁵. Les recettes sont progressivement réduites comme une peau de chagrin. Associé à l'incapacité des gouvernements de réduire les dépenses budgétaires, cela installe les différents pays africains dans une profonde crise économique. En Afrique francophone, la dévaluation du

⁶⁴ Dans ce travail, je prendrai très régulièrement des exemples dans des situations de francophonie au Cameroun : non seulement j'y ai vécu jusqu'à mon installation en France il y a un peu plus de 6 ans (au moment où j'écris ces lignes), mais j'y ai consacré une grande partie de mes travaux jusque-là. J'y retournerai donc régulièrement dans ce travail, pour des exemples.

⁶⁵ Note d'information Banque de France Août 2015 - <https://www.banque-france.fr/sites/default/files/media/2017/02/01/ni-zf-2015-08.pdf>.

franc CFA⁶⁶ (intervenue en janvier 1994) sera présentée comme solution pour freiner la détérioration des termes de l'échange. Avec la chute du mur de Berlin (qui aura insufflé dans ces situations une aspiration à la liberté), cette situation économique constitue le germe de revendications politiques parfois violentes, un des phénomènes qui ouvrent la voie au libéralisme politique.

Les situations sociolinguistiques seront transformées par la même occasion (voir ma thèse pour le Cameroun, Canut (2010) pour le Mali ou bien Dreyfus et Juillard (2005) pour le Sénégal). La créativité lexicale et l'émergence de tournures syntaxiques « originales » caractérisent les façons de parler, qui construisent les rapports aux différents pôles de français ([REVO-6]) ou bien aux autres parlers de ces situations. Dans ce travail de reconfiguration « du » français, les médias jouent un rôle déterminant. La presse écrite devient plus visible grâce à des (bi/tri-)hebdomadaires (*Le Messenger*, *Challenge Hebdo* au Cameroun ; *le Quotidien*, *L'intelligent* ou bien *Le Bélier Intrépide* en Côte d'Ivoire notamment) qui reprennent et diffusent des informations d'ordre politique, pour le grand bonheur des populations désireuses d'en savoir plus sur la vie de l'élite politique et leurs modalités de gestion du pays. La conséquence immédiate de ce choix sera l'émergence d'un point de vue différent de celui adopté par les médias publics. Parce qu'il n'y a pas de journalistes professionnels disponibles sur le terrain, ces journaux vont recruter d'anciens étudiants des universités, diplômés (et au chômage du fait de la crise économique) qui seront formés « sur le tas ». L'apparition des journaux de caricature (*Satirik Small No Bi Sick*, *Le Messenger Popoli*, *Le Popoli* – Cameroun ; *Gbich* – Côte d'Ivoire ; *Le P'tit railleur sénégalais* pour en citer quelques-uns) associés à une tonalité satirique, va accroître le nombre de lecteurs de la presse écrite⁶⁷. Des formes langagières nouvelles émergent au niveau de l'écrit, des usages de français, d'autres « langues » ou de mélanges trouvent un écho très positif auprès des lecteurs d'articles de presse. Les radios urbaines (*FM 94*, *FM 105*, *Equinoxe*, *Sweet FM* – pour le Cameroun ; *FM Liberté* pour le Tchad ; *Nostalgie* en Côte d'Ivoire entre autres) vont s'approprier ce schéma également. En investissant prioritairement les champs du débat politique, de la musique et de l'humour, ces médias diffusent et valorisent implicitement des pôles de français différents (« français du quartier », « français moyens », etc.). Au Cameroun, le pidgin (« anglophone » ou

⁶⁶ Communauté financière d'Afrique.

⁶⁷ Pendant les « villes mortes » qu'ont connues les villes camerounaises pendant la crise du début des années 1990, *Le Messenger* ou *Challenge Hebdo* écoulaient quotidiennement 100 000 exemplaires de leurs journaux, soit plus que *Cameroon Tribune*, l'organe de presse officielle qui en écoulait 80000.

« francophone ») et le francanglais prennent du volume dans les *corpus* (Chaudenson, 1989) des émissions radiophoniques ou télévisées.

Le deuxième élément qui explique le climat de vie après l'ouverture du mur de Berlin et la dévaluation du franc CFA est l'implication des populations dans les nouvelles technologies d'information et de communication dont Internet. Chacun(e) essaie de se donner une identité « androïde », catégorisation actuelle de toute personne ayant développé une compétence de clavardage à la suite de l'émergence du langage sms et tchaté ([ART-38] ou Pierozak, 2003). Les discussions dans des forums portent parfois sur des réflexions métalinguistiques ([ART-13]) qui traduisent à la fois la volonté d'existence à travers des « langues » qui sont (re)configurées, (re)créées d'autant plus que leurs processus d'appropriation / transformation se portent sur les espaces communautaires électroniques notamment ([ART-11]). En même temps, on comprend les nouveaux processus migratoires et d'appropriation des espaces. Les migrations restent « monogénétiques » et « polygénétiques » en étant à la fois « endogène » et « exogène » (Calvet, 2000 : 11)⁶⁸, mais elles prennent une dimension internationale, laquelle se développe sous l'angle des diasporas. Cela n'est pas sans conséquences sur les situations sociolinguistiques comme on a pu le comprendre lors des *Journées internationales de Sociolinguistique* de 2014⁶⁹ puisque j'en arrive à considérer les « langues » comme expériences individuelles (entendu dans le travail d'individuation des « langues » - voir ce qu'en pense Humboldt ci-dessous).

Si je me concentre plus particulièrement sur l'exemple du Cameroun⁷⁰, on pourrait le transférer aux autres situations de francophonie pour dire que produire du sens reviendrait à réfléchir à des processus diversifiés comprenant une variété de parlars dont au moins un pôle de français. Ils révèlent des emblématisations d'altérités, des histoires, des parcours diversifiés et parfois contradictoires. Ces situations sont porteuses de « langues » caractérisées fondamentalement par l'imprédictibilité, la fluidité et l'hétérogénéité, sous-

⁶⁸ Calvet (2000 : 11) distingue la « migration monogénétique » de celle « polygénétique ». Dans la première, les migrants viennent d'une contrée locale, avec parfois une légère variation linguistique dialectale. Quant à celle polygénétique, elle comprend deux formes : la polygénétique exogène (les migrants viennent de l'extérieur du pays), et celle polygénétique endogène (les migrants venant de « différents points du pays »). Voilà comment il faut comprendre la construction des villes au Cameroun, si le modèle d'étude est Douala. Elles se peuplent de nationaux qui vont des villages voisins (ou éloignés) vers la ville (c'est donc le phénomène d'exode rural), d'autres villes vers celles plus propices à l'emploi. Les motifs des migrations en ce sens sont alors professionnels, personnels, sociaux, etc. Sur le plan spatial, cela impliquera une réorganisation du tissu urbain.

⁶⁹ Organisées à l'Université de Cergy Pontoise, la thématique était « Diasporisations sociolinguistiques et précarité(s) spatiales et langagière(s) (Discrimination(s) et mobilité(s)) ».

⁷⁰ C'est la situation que je connais la mieux, ce qui ne veut pas dire que dans les lectures ou dans les rencontres d'autres francophones en France en particulier, des rapprochements peuvent être effectués par la convocation d'autres situations (européennes, asiatiques, canadiennes ou africaines).

jacentes aux phénomènes relationnels et historiques en arrière-plan à tout projet d'existence. C'est tout cela que traduit l'« ambiance » que je précise dans le chapitre précédent, pour rappeler le fondement expérientiel du travail interprétatif qui permet d'appréhender les francophonies, les rapports au monde comme une traduction de processus d'appropriation de « langues », dans la perspective de la « vision du monde » (Humboldt, 1974 ou 2000). Comme je vais l'expliquer plus tard, elle est moins centrée sur les approches linguistiques du sens, pourtant au fondement de la majorité des travaux que j'ai pu rencontrer ces dernières années en sociolinguistique comme en didactique /didactologie des langues.

2 ACCÉDER AU SENS PAR UNE CONCEPTION SYSTÉMIQUE DES « LANGUES » ET DU MONDE

Dans cette catégorie, je situe les travaux dans lesquels j'ai surtout développé, inconsciemment ou non, une conception des « langues » qui repose sur le système linguistique. Je reviendrai sur le point de PH que je porte sur les « langues » actuellement mais je voudrais commencer par rappeler l'angle sous lequel j'ai commencé, en tant que sociolinguiste, par situer les rapports aux « langues ». Dans cette optique, le travail sur les « langues » équivalait alors à des « constructions systémistes » (Feussi, 2006 : 659) ou bien, pour utiliser un terme qui en traduit plus clairement la dimension objective, des « structuro-ordo-techno-linguistiques » (voir Blanchet, Calvet et Robillard, 2007 : 11). J'ai toujours eu comme projet la traduction de la diversité sociolinguistique, ce qui m'a amené à faire reposer le sens sur des formes linguistiques métissées, croisées, brassées, mais dans l'ensemble, les approches dans lesquelles je classe ces démarches sont descriptives. Je vais m'en tenir plus explicitement ici à la démarche différentielle diffusée en francophonie par le programme IFA (*Inventaire des particularités lexicales du français en Afrique noire*), emblématique d'une approche institutionnelle des francophonies. Dans un deuxième temps, je m'attarderai légèrement sur la « théorie des blocs sémantiques » que j'ai découverte tout récemment. Je terminerai alors sur ce point en dégagant quelques conséquences épistémologiques de ces deux démarches d'élaboration du sens et des « langues ».

2.1 UNE APPROCHE LINGUISTIQUE DU SENS : LA DÉMARCHE DIFFÉRENTIELLE DE L'IFA

2.1.1 L'IFA OU UNE APPROCHE HIÉRARCHISÉE DES « LANGUES »

Dans ma thèse, j'exprime mon insatisfaction face aux processus objectifs de description « du » français en référence au programme IFA. Dans cette logique, le sens de tout phénomène linguistique émerge d'un travail comparatif qui permet d'opposer, au français standard, d'autres usages catégorisés comme « français ». Il en découle une conception des francophonies que j'ai déjà explicitée ci-dessus, qui consiste à opposer des périphéries à un centre (Pöll, 2001). Cette perspective ne prend pas en compte les parlars non-objectifs qui émergent des situations urbaines en Afrique et fait, sans raison explicite, l'économie de la diversité des expériences. Les exemples les plus emblématiques sont le nouchi en Côte d'Ivoire et le francanglais au Cameroun. Pour Lafage (2006 : 12), ce sont des « parlars hybrides argotiques où en un même énoncé, voire en un même mot, s'unissent des bases relevant du français, de l'anglais et de diverses langues africaines à fonction interethnique ». Dans la recherche sociolinguistique, ils sont prioritairement appréhendés à partir du système formel : la construction grammaticale (Ntsobe et al, 2008), les alternances de « langues », emprunts, calques, interférences, hybridations (Akissi Boutin et Kouadio Nguessan, 2015) notamment. Sur le plan didactique, l'appropriation des « langues » (dont le français) repose sur une amplification de l'activité grammaticale, des exercices structuraux avec un travail de mémorisation notamment, dans la logique de la méthode audio-orale dont les éléments d'arrière-plan sont le structuralisme et le behaviorisme (Besse, 1992 : 34-39). Le sens repose sur les formes et structures linguistiques, telles qu'on peut l'observer dans les approches cognitivistes ; et la « langue » correspond à un système de signes organisés par des règles internes (Blanchet, Calvet et Robillard, 2007)⁷¹. Pourquoi cette approche du sens dans ce programme ?

2.1.2 LE PROGRAMME IFA : ÉLÉMENTS D'HISTOIRE

Je veux surtout montrer que les choix méthodologiques du programme IFA pourraient se comprendre par rapport à des événements historiques. Une réflexion sous forme de bilan de Suzanne Lafage (2006) présente en effet la pertinence du projet, mis en œuvre pour

⁷¹ Je ne veux pas m'étaler plus longtemps sur ces processus car non seulement l'ouvrage du collectif IFA (2004) présente les orientations de base de cette démarche, ma thèse discute par ailleurs de son caractère uniquement synchronique et descriptif (en référence au français standard) et du choix de légitimer les phénomènes retenus pour l'étude sur la classe des élites (des scolarisés ou bien des personnes cultivées). Je reviendrai plus en détail sur les perspectives didactiques inspirées du modèle du trilinguisme extensif développé au Cameroun, qui reproduisent en partie le schéma grammatical auquel je fais référence ci-dessus.

« réparer » un manque du TLF (*Trésor de la Langue Française*). Déçus et frustrés de ne pas voir des éléments du français « exotique » (formes pourtant utilisées par de nombreux écrivains francophones) dans le TLF en 1973, des collègues commencent une réflexion qui sera à l'origine du colloque d'Abidjan (1974) placé sous l'autorité de l'AUPELF⁷² avec pour projet d'argumenter pour la pertinence « d'une étude systématique de la créativité lexicale du français en Afrique noire »⁷³. Les travaux vont s'articuler sur les plans national (avec pour chaque équipe un coordinateur régional) et interrégional (sous la responsabilité scientifique de coordonnateurs régionaux et de lexicographes francophones).

Ce modèle inspire rapidement d'autres projets de même nature dans d'autres zones géographiques considérées par les chercheurs et les institutions de la francophonie comme francophones (Lafage, 2006). Ce sont notamment le Maghreb (Tunisie, Maroc, Algérie), l'Océan indien (Ile Maurice, la Réunion, Madagascar) le Pacifique (Nouvelle Calédonie, Tahiti). C'est également le même esprit qui préside à l'émergence de réseaux de recherche comme « Langues et français en francophonie », « Etude du français en francophonie » dont un des objectifs était la description des particularités lexicales du français dans une perspective lexicographique. On comprend dès lors pourquoi la catégorisation géographique (« topolecte » - Poirier, 1995) des variations « du français » et leur affichage sous l'angle national (français ivoirien, québécois, etc.) sont le point de vue dominant dans la conceptualisation des expériences. Dans la recherche sociolinguistique, les catégorisations du français vont s'inscrire dans la même logique et les entrées lexicales / lexicographiques seront prioritaires dans la description « du » français. De manière générale, s'en tenir à une approche linguistique du sens en privilégiant les entrées formelles des « langues », voilà la perspective qui est priorisée dans les travaux s'inscrivant dans le domaine des francophonies. Les notions de diversité et d'histoire, pourtant au fondement de la francophonie sont presque complètement gommées (à défaut d'être conçues sous un angle objectif).

Une des conséquences de cette absence de perspectives historiques conduit d'ailleurs à des confusions dans certaines catégorisations, notamment quand « la francophonie » est représentée sous l'angle des parlers régionaux (Bavoux, 2008). Walter (in Bertucci, 2016) rappelle que la catégorisation « parlers régionaux » émerge d'un processus de minoration

⁷² Association des Universités Entièrement ou Partiellement de Langue Française, devenu actuellement l'AUF - Agence Universitaire de la Francophonie.

⁷³ Cette contrariété vient donner du crédit à Chaudenson (2012) qui montre qu'à la création de l'ACCT (*Agence de coopération culturelle et technique*, ancêtre de l'OIF), aucune mention n'est faite aux langues africaines. Elle n'apparaîtra que cinq ans plus tard à la Conférence générale tenue à l'Ile Maurice en 1975.

de langues vernaculaires plus anciennes en France que le français, mais qui seront menacées d'extinction à l'époque de la Révolution. Recourir à la dénomination « parlars régionaux » dans les situations francophones reviendrait alors à faire comme si tous les parlars francophones partageaient cette histoire. Est-ce pour sortir de cette facilité que Cerquiglini (2008 : 9) s'en tient aux termes « régional » (« usages régionaux de France et d'alentour », « français régional d'Amérique ») puis de « variété » (« variétés » d'Afrique et de Madagascar) ? Si oui, on pourrait faire l'hypothèse que l'usage du terme « régional » ferait écho à ces « dialectes » et « patois » parlés en France puis exportés par certains des groupes de Français qui s'établissent au Canada ou bien dans l'Océan indien. Ils développent des usages qui feront de ces situations, pour reprendre Bal (1977), des francophonies d'implantation.

Cette absence d'histoire conduit par ailleurs au renforcement du pouvoir d'objectivation de certaines notions circulant dans les communautés scientifiques. Je pense pourtant que c'est en critiquant les discours reçus et en explicitant les impensés que nous pourrions plus pertinemment revendiquer la diversité des situations mises en scène dans la recherche en francophonie et dans leurs compréhensions. C'est à la recherche d'approches qui prennent la diversité non pas comme une thématique mais comme un principe de réflexion que je rencontre la *théorie des blocs sémantiques*, et l'aborde pour avoir compris qu'elle avait des prétentions diversitaires. L'épistémologie sous-jacente à la conception de la « langue » sera-t-elle différente ?

2.1.3 UNE RENCONTRE PLUS RÉCENTE : LA THÉORIE DES BLOCS SÉMANTIQUES

Développée par Marion Carel, la *théorie des blocs sémantiques* (désormais TBS) m'a paru intéressante de premier abord pour deux raisons : 1) elle est présentée comme le produit d'une articulation de tensions historiques, individuelles et sociales (Lucano, 2016 : 23), ce qui me laisse penser qu'elle saurait me fournir des repères pertinents pour appréhender le sens de façon diversitaire ; 2) elle s'inscrit dans une démarche critique, par une prise de distance des approches doxiques (pour leur naturalisation de l'arbitraire du signe) et affiche la diversité comme un des piliers dans son approche du sens. Pourquoi choisir de la catégoriser comme une approche linguistique du sens ?

Dans la TBS « parler ne consiste pas seulement à nommer, mais également, ..., à « entrelacer » » (Carel (2011 : 11), tout en restant dans le cadre de l'énoncé. Or les énoncés

se comprennent à partir de deux éléments théoriques : l'enchaînement argumentatif et le schéma argumentatif.

L'enchaînement argumentatif correspond à la paraphrase d'un énoncé, grâce à sa reconstruction en deux segments reliés explicitement ou non par un connecteur argumentatif comme « *donc, alors, par conséquent, car, puisque, si, etc.* » (l'enchaînement est alors dit normatif) ou du type de *pourtant, cependant, malgré cela, bien que, quoique, même si, etc.* » (l'enchaînement est alors transgressif).

Prenons quelques exemples de Carel (2011) pour comprendre le sens de « bruit » dans chacun des énoncés suivants :

- a. « l'enfant avait fait du bruit donc l'institutrice l'a puni » (Carel, 2011 : 42).
- b. « l'enfant avait fait du bruit donc Marie l'a trouvé » (Carel, 2011 : 45).

Dans ces exemples, le sens de « bruit » dépend du segment de l'énoncé après le connecteur « donc ». En a), le « bruit » se comprend comme phénomène acoustique et marque de culpabilité pour la circonstance. Ce sens est orienté par le comportement de l'institutrice, ce que l'on peut également situer si je complète cette interprétation, dans le cadre de l'institution scolaire dans laquelle toute infraction peut ouvrir la voie à une sanction. En b) par contre, le bruit c'est non pas l'émission d'une onde sonore, mais plutôt la « manifestation de présence ». On comprend alors que dégager du sens, c'est procéder à la paraphrase de segments d'un énoncé.

Le schéma argumentatif quant à lui c'est la réduction de l'énoncé sous la forme d'un schéma, qui visible ce qui est « commun à divers enchaînements argumentatifs ».

Soient les exemples suivants :

- c. « Le problème était difficile pourtant Pierre l'a compris ».
- d. « Jean comprend le texte bien qu'il soit difficile ».

Je fais fi de l'enchaînement argumentatif pour aller directement à ce qui semble commun aux deux énoncés : la relation entre « intelligent » et « bête ». Le schéma argumentatif serait alors DIFFICILE PT COMPRENDRE (PT représente tous les connecteurs argumentatifs agressifs). Le schéma de l'exemple ci-dessus serait BRUIT DC PUNITION (DC = connecteur de type normatif).

En centrant le sens sur des énoncés analysés à partir d'enchaînements et de schémas argumentatifs, la TBS fonde la compréhension des « langues » sur des signes matériels et

des schémas (ou dispositifs de signification). Comme me l'a fait remarquer un étudiant de Master 2 professionnel (lors de discussions dans mon cours « Descriptions linguistiques et diversité linguistique ») il y a trois ans, les démarches de descriptions linguistiques avec prise en compte de la diversité⁷⁴ sont de plus en plus souples car elles raccrochent davantage le sens aux expériences ; mais elles ne s'éloignent pas pour autant plus sérieusement de l'arrière-plan structural dans lequel s'inscrit la démarche différentielle. Pourquoi la persistance de ce point de vue ? La réponse peut venir de l'arrière-plan épistémologique sur lequel toutes ces démarches reposent : la priorisation des critères strictement linguistiques.

2.1.4 SUR LE PLAN ÉPISTÉMOLOGIQUE : LA PERSISTANCE DE CRITÈRES LINGUISTIQUES

Sous l'angle épistémologique, on peut s'interroger sur l'absence d'évolution dans la conception des « langues » et donc du sens. Lafage (2006) rappelle que cela peut être dû à la réticence de certains universitaires africains⁷⁵. Pourtant le programme IFA revendique également une adaptation aux transformations socio-politiques et économiques des situations sociolinguistiques africaines, par une mise à jour des inventaires qui permettrait d'en garder l'actualité. Mais sur le plan méthodologique, les « corpus » restent l'unique source de traduction des « langues » et du sens, lesquels continuent, aujourd'hui encore, d'être conceptualisés à travers des descriptions lexicales, lexicographiques, syntaxiques, etc. A titre d'exemple, prenons la récente présentation que fait Abia Aboa (2016 : 168) du nouchi (extraits de journaux) :

- « Tu mets Séplou en prison, *tu prends drap* (Bôl'kotch, 15/04/2013) »
Tu mets Séplou en prison, tu vas voir ce qui va t'arriver
- « Dieu n'aime pas celui qui crée *les gbangban* (LG Infos, 25/10/2014) »
Dieu n'aime pas celui qui crée les troubles
- « Le journalisme *wouya wouya* enfin sanctionné (L'Intelligent d'Abidjan, 14/03/2014) »
Le journalisme irresponsable sera sanctionné
- « Le salaire du *kpakpatoya*, c'est l'humiliation, (Go Magazine, 03/01/2015) »
Le salaire des ragots, c'est l'humiliation.

En référence à la démarche esquissée par Lafage (2006), deux questions méritent d'être posées ici : pourquoi se baser uniquement sur des sources écrites (journaux ou textes

⁷⁴ Nous avons passé en revue les approches de l'oral (Claire Blanche Benveniste), de l'intonation (Marie-Annick Morel) et la sémantique du prototype (Georges Kleiber).

⁷⁵ « Sottisier colonialiste? Ouvrage susceptible d'entériner des « fautes » que l'enseignement s'évertuait à faire disparaître? A quoi bon ouvrir éventuellement l'enseignement à un lexique français, sans doute mieux adapté à la communication locale courante mais, de ce fait, se différenciant de la norme standardisée du français hexagonal ? » (Lafage, 2006 : 9).

littéraires) ? N'est-ce pas un moyen de travailler à partir d'un corpus considéré comme légitime parce qu'il émane de journalistes ou écrivains membres de l'élite sociale ? Le chercheur n'aura donc plus besoin d'un jury de validation pour filtrer les éléments recueillis. La deuxième question porte sur la transcription : pourquoi l'italique pour les extraits qui ne sont pas considérés comme du français ?

Il découle de ces exemples que si la diversité des « langues » et des situations de francophonies est prise en compte, le sens émerge, à chaque fois, d'une comparaison de « langues » dans un rapport diglossique, avec le français en position de langue dominante face à d'autres qui seraient « fautives », transgressives et toujours étrangères. Le programme IFA a débouché sur ce qui est aujourd'hui reconnu comme la BDLP (*Base de données lexicographique panfrancophone*)⁷⁶. Mais en reconduisant la même épistémologie en arrière-plan des descriptions des « langues » dans les différentes situations de francophonie, la BDLP ne fait que renforcer une vision de la francophonie comme une addition de différences et ressemblances, considérées comme telles en elles-mêmes, sans prise en compte explicite de leurs fondements historiques et expérientiels.

Pour sortir de cette situation stagnante, Lafage (2006 : 13) présente deux perspectives qui pourraient constituer des pistes prometteuses pour rendre compte de la diversité linguistique des situations francophones qui alimentent par ailleurs les usages des banlieues françaises : ce sont la socio-sémantique et la sémantaxe. Elle reprend à J.K. Halliday l'idée qu'il y aurait une dimension non linguistique, sociale, derrière toute description. Y réfléchir permettrait de montrer que les éléments formels affichés révèlent en fait un conflit permanent entre des normes, tout en inscrivant le locuteur comme le cadre de régulation d'une dimension expérientielle et « logique » en relation avec le sens véhiculé. C'est à partir d'une conception similaire de la description linguistique que j'ai considéré la préséance des constructions formelles dans l'élaboration du sens. Dans ma thèse, j'avais déjà exploré d'autres approches du sens et des « langues » (le modèle fonctionnel de Frei, 1929 ; le modèle de l'oral de Blanche Benveniste et *al.*, 1990 et la grammaire de l'intonation de Morel et Danon-Boileau, 1998) pour comprendre que malgré leur prise en compte de la diversité, elles reposaient, toutes, sur une conception systémique de « langues ». C'est ce que j'ai continué de questionner à l'Université de Douala dans mes enseignements. Je pense notamment aux cours de « Sociolinguistique », de « Méthodes de

⁷⁶ <http://www.bdlp.org/> . Il s'agit d'un des plus grands succès de (la maison d'édition de) l'AUF car elle présente les recherches de l'IFA « sous une forme moderne » tout en les élargissant aux « variétés du français de France » (Cerquiglini, 2008 : 8).

recherche en linguistique », de « Langues et sociétés en Afrique » ou bien de « Didactique des langues et plurilinguisme », dans lesquels la question de la description linguistique aurait pu être adossée à une appropriation plurielle des « langues »⁷⁷. Même des propositions plus récentes comme la TBS, si elles se revendiquent de la diversité, gardent une conception objective et linguistique du sens. Il s'agit alors de prolonger la tradition logico-grammaticale de la « langue » qui date d'Aristote :

« Chez Aristote – au moins chez l'Aristote de *De interpretatione*, texte de base de la réflexion linguistique européenne – les mots ne servent plus qu'à communiquer ce que les hommes pensent sans langage. La connaissance, elle, se fait sans langage. Les pensées sont universelles, les *pathêmata tês psykhês* (ce que la tradition latine appellera « concepts » ou « conceptions ») sont les mêmes chez tous les hommes. Les mots ne sont que des sons, ils sont des *signes (semeia)*, des instruments communicatifs qui diffèrent matériellement de langue en langue. Mais la rationalité est universelle. Voilà le point de départ : *Philosophus dixit*. Rêve de la philosophie. » (Trabant, 2014 : 427).

Considérer que la pensée est dissociée de la « langue » et que le processus de connaissance n'a pas de rapport avec le langage permet alors de réduire la grammaire à un usage uniquement technique et pragmatique : Trabant (2014 : 427) affirme que pris sous cet angle, le mot devient une arme de guerre intellectuelle qui permet à la philosophe, avec Platon plus particulièrement, de contrer les arguments des Sophistes. Mais pour le faire, il faut le rendre inoffensif, ce que réussit Aristote (de *De interpretatione*,) qui le dépouille de sa fonction cognitive. Considérer uniquement cette approche dans laquelle les mots sont simplement des signes et où les « langues » n'ont qu'une fonction communicative et informative rendrait difficile toute conceptualisation pertinente de l'ambiance des « langues » dont j'ai parlé *supra*. Comment s'y prendre pour interpréter des situations de francophonie si je définis chacune comme une particularité dynamique articulée à la diversité des expériences ? Dans mes travaux, j'ai essayé de trouver des moyens pour répondre à ce type de question, en envisageant la dimension expérientielle du sens. Pendant et après mes années de thèses, la co-construction m'est alors apparue comme une perspective à explorer.

⁷⁷ Pour d'autres cours comme « Phonologie structurale », « Etude des langues africaines et camerounaises », « Syntaxe structurale », « Phonétique articulatoire », « Introduction à la linguistique générale », le cadre structural s'imposait même si dans mes cours je tenais, à chaque fois, à comprendre, parfois avec maladresse, l'arrière-plan historique dans lesquels s'inscrivaient ces approches.

2.2 LE SENS COMME « CO-CONSTRUCTION » SOCIALE ET EXPÉRIENTIELLE

A la différence des approches systémiques qui fondent le sens sur le système linguistique, cette conception repose sur l'idée que le sens advient du travail de co-construction, processus qui met en œuvre la participation mutuelle d'*acteurs sociaux*. Cette activité commune s'effectue dans des *interactions*, considérées comme le cadre de négociation des accords. Thématique très productive en psychologie et dans les sciences médicales (elle permet une relation de confiance dans le dispositif de consultations ou bien dans l'accompagnement thérapeutique - Hesbeen, 1997), la conception co-construite du sens fait notamment objet d'analyses en linguistique textuelle ou dans les approches énonciativistes, qui traduisent la co-construction par la séquentialisation des échanges (Adam, 2004). Je veux me limiter au champ de la sociolinguistique francophone en m'attardant sur quelques conséquences méthodologiques et théoriques de l'approche co-construite du sens : il s'agit de la centration du sens sur le corpus et sur des discours épilinguistiques, et l'implication de l'individu (entendu ici sous l'angle de l'individualisme méthodologique). Mais avant d'y arriver, je commencerai par présenter la conception co-construite du sens tel qu'explicitée par Boutet (1994) pour la simple raison qu'elle a accompagné une partie importante de mes travaux depuis la thèse.

2.2.1 LA CONCEPTION DU SENS SELON JOSIANE BOUTET

Pour rendre compte de la diversité des « langues » notamment, la conception du sens qui circule dans le champ de la sociolinguistique pendant ma thèse repose sur un ensemble d'implicites organisés autour de traces. Il en a résulté une sociolinguistique imposée, puisque ses fondements n'étaient pas du tout portés à la discussion. Cela a conduit à la consécration « des formes d'autorités » (Robillard, 2016a : 126) fondées sur des impensés. La centration sur les traces fait ainsi du « terrain » l'instance de légitimation des ressources d'accès au sens, dans l'oubli que ces événements sont des produits d'histoires.

Josiane Boutet (1994, 2010) apparaît comme une des rares chercheurs à avoir pris le temps d'explicitier quel est le processus de sens sous-jacent à ses travaux. Par rapport aux approches naturalisantes du sens, elle explicite une conception constructiviste de l'activité sémantique et de la dynamique de la communication. Elle envisage ainsi

« une réflexion sur *la production du sens par les acteurs sociaux* car le linguiste se trouve confronté non seulement à la production des énoncés mais aussi à leur réception et à leur compréhension dans des situations sociales particulières. S'attacher à la production et à la compréhension des énoncés c'est envisager l'activité langagière comme une activité avant tout *signifiante et c'est mettre la*

question du sens au cœur de la réflexion : les langues sont alors conçues comme productrices de sens et pas seulement comme des systèmes formels » (Boutet, 1994 : 26).

Le sens semble être non pas une « donnée », mais adviendrait de l'« activité langagière », c'est-à-dire du travail interactif des *acteurs sociaux*. Pour le chercheur, cela présenterait un double intérêt : celui de réfléchir à la fois au pôle de la production du sens, mais également à celui de sa réception. Le projet de Boutet consiste à remettre à plat les savoirs constitués en sciences humaines et en linguistique en particulier, pour engager la question du sens dans une perspective sociale. Le « discours » (Boutet, 1994 : 50), en tant que matérialisation de la « langue », devient alors le cadre de manifestation du sens.

Mais à bien réfléchir, fonder le sens sur le discours revient à s'inscrire dans les courants de l'ethnographie de la communication et de l'analyse des interactions verbales qui s'appuient sur la théorie des actes du langage et la formalisation jakobsonienne de la communication (Debono, 2016a). Dans ce sens, le recours au pôle « réception » n'est possible qu'à partir du point de vue de la production. C'est par exemple ce que l'on observe sur le plan littéraire notamment quand la référence est Hans-Robert Jauss, qui place le lecteur au centre de l'élaboration de la signification des textes. Mais selon Kalinowsky (1997), il insiste sur la dimension communicative en définissant le texte comme la transmission d'une *norme*. Cela se comprend vu que son projet porte sur la légitimation de la littérature par la cohésion sociale, ce qui peut être comparé à la recherche du consensus qui constitue la marque de fabrique des courants pragmatiques (Peirce, 1878). Consacrer la production revient alors à privilégier une reconnaissance empirique du sens, laquelle n'est possible qu'à partir de « faits » ou autres traces matérielles.

Cette conception des « langues » et du sens structure en partie ma thèse. J'y revendique une démarche constructiviste en me référant à Le Moigne (1994), pour montrer que la démarche du chercheur

« devrait viser non pas à expliquer, ou seulement à décrire, mais à comprendre le fonctionnement de la société. Flexible, elle nagera entre la rigidité positiviste et la variation fonctionnelle et qualitative des éléments, quand le besoin se fera sentir. En d'autres termes, aucune technique n'est exclue *a priori*, la souplesse autorisant en fonction du terrain, l'usage de la méthode la plus appropriée » (Feussi, 2006 : 152).

Il en est de même pour les travaux post-thèse dans lesquels je problématise également l'implication du chercheur. Je considère en fait que le sens émerge du *contexte*, considéré comme « constructions flexibles dans une logique de structuration réciproque du contexte

et du discours produit, l'un participant à la production de l'autre qui à son tour est indispensable à la fabrication de l'un » ([ART-26] : 21-22). Il est relationnel puisqu'il émerge d'une co-construction des phénomènes sociolinguistiques. En attendant que je revienne *infra* sur la notion de contexte pour montrer qu'elle est surtout une construction à la fois sociale, historique et relationnelle, je m'en tiendrai pour l'instant aux conséquences de l'approche interactionnelle du sens.

2.2.2 LES CORPUS ET DISCOURS COMME CADRES DE COMPRÉHENSION

La première implication de cette conception du sens dans la compréhension c'est la nécessité d'un corpus et la présence sur « le terrain ». Je ne partage pas l'idée que le corpus serait un ensemble de « faits » établis de façon rationnelle. Je le considère plutôt comme un « travail réflexif des participants à l'échange » qui « relève donc d'un travail de l'un avec l'autre, dans un processus d'évaluation/ajustement continu et réciproque des positionnements » ([ART-27] : 109). Mais le choix de continuer d'afficher le corpus comme source du sens suppose implicitement une occultation de l'investissement du chercheur dans l'élaboration du sens, et l'affermissement du paradigme empirico-inductif dominant, comme explicité dans l'ouvrage collectif *Corpus numériques et sens : enjeux épistémologiques et politiques* (Debono (ed.), 2014)⁷⁸ auquel j'ai participé. Revenons à mes travaux avant ce projet.

Tout en m'inspirant des travaux de Le Moigne (1994) et de Blanchet (2000) en particulier, je reprenais alors la même idée que Boutet, qui fonde le sens en sociolinguistique sur des *pratiques langagières*⁷⁹. Cela laisse entendre que le fait d'accéder aux pratiques en permettrait la compréhension. Or ces pratiques se traduisent souvent en discours comme des éléments de marquage de comportements, attitudes et donc de représentations. Le travail collectif mené au sein du projet DGLFLF en 2014 sur les représentations des linguistes m'a ainsi amené à reconsidérer le regard que je portais sur ce concept. Je m'étais jusque-là contenté des travaux de psychologues sociaux pour définir cette notion ; or en réfléchissant à l'histoire de la notion, j'ai compris le paradoxe de ma démarche jusque-là. Les principaux auteurs que j'ai lus à l'occasion (Jodelet, 1989 ; Abric, 1994 notamment) se

⁷⁸ Cet ouvrage qui parachève la réponse à l'appel à projets « *Numérique et textualité : observation, description et analyse des pratiques contemporaines* » lancé par la DGLFLF (Délégation Générale à la langue française et aux langues de France) pour l'année 2012-2013.

⁷⁹ Je fais d'ailleurs un long développement dans ma thèse pour expliquer que les « pratiques » seraient la dimension conceptuelle des « représentations » (Feussi, 2006 : 104 – 105).

revendiquent en effet de Moscovici. Or en 1961, ce dernier s'inspire de Durkheim⁸⁰ pour montrer que la notion de représentations désigne des croyances et les valeurs *communes observables* dans les comportements de tous les membres d'une société. Considérées par ailleurs comme « connaissance socialement partagée », « savoir de sens commun » (Jodelet, 1989 : 53), les représentations sociales comportent un arrière-plan pragmatiste puisque leur fonction est de guider l'action, d'agir donc. Si cette notion est par ailleurs convoquée en sociolinguistique, elle permet certes de problématiser la variation sociolinguistique, mais cela l'est sous le prisme d'une conception structurale de la « langue ». Le paradoxe dans ma conception du sens devient aujourd'hui évident quand je me rends compte que dans ma thèse, je revendiquais une « interprétation wébérienne » en opposition à la « sociologie durkheimienne » (Feussi, 2006 : 115). Je fondais en même temps mes travaux sur les représentations sociales qui sont pourtant un produit d'approches durkheimiennes du sens.

Dans l'optique de valoriser la prégnance du « terrain », le terme « empirique » connaît également un développement dans mon parcours. Pourtant j'y renoncerais en tant que cadre unique de construction du sens afin de ne pas faire de la présence sur le « terrain »⁸¹ l'argument prioritaire de légitimation de la connaissance scientifique. Je pourrais ainsi résoudre un des paradoxes qui émergent de mes travaux qui ont parfois fondé le sens sur des phénomènes empiriques et induit une réception objective des phénomènes présentés, alors que mon intention était de rappeler la non pertinence des approches causales dans le processus d'élaboration du sens. Les échanges et discussions lors de séances du séminaire « épistémologie » de l'EA DYNADIV m'ont fait découvrir les travaux de Taylor sur « l'interprétation et les sciences de l'homme ». Ce dernier qualifie d'« empiriste » toute démarche à but inductif qui consiste à prendre appui sur des unités d'information. Malgré toutes les précautions (recours aux entretiens, refus d'objectiver le sens, prise en compte d'une histoire – le plus souvent linéaire), cela révèle un « idéal de la vérification » (Taylor, 1997 : 142). Toute démarche empirique considère les signes prélevés comme focaux dans le processus de sens. On peut donc en déduire que l'arrière-plan épistémologique de toute interprétation fondée sur le corpus est sémiotique car elle fait reposer le sens prioritairement sur la présence matérielle d'un signe, et cela sans explicitation.

⁸⁰ En 1898 dans un article de la *Revue de métaphysique et de morale*.

⁸¹ Cela s'articule à l'autoréférentialité du chercheur, en rapport avec le paradigme anthropologique inauguré par Malinowski (« j'y étais »).

Le corpus et le discours, en tant que cadre de compréhension, conduisent donc à une approche objective et sémiotique du sens. Or l'approche sémiotique semble ne pas constituer une révolution dans l'élaboration du sens, puisqu'elle repose sur des impensés comme l'était déjà le point de vue linguistique. Mais peut-être qu'en s'intéressant plus attentivement à l'implication des individus dans le processus de sens on pourrait avoir une conception différente du sens ?

2.2.3 L'INDIVIDU : UN ÊTRE DÉPOURVU D'INTÉRIORITÉ ET D'HISTOIRE

« Le sens d'une situation c'est donc le sens qu'en co-construisent les participants d'une interaction, que ce soit au travers de leurs actes non verbaux ou verbaux ». On aurait pu m'attribuer cette affirmation de Boutet (1994 : 54), notamment dans mes travaux sur la politesse ([ART-25 et 35]). J'y laisse penser que le sens serait subordonné aux actions d'individus qui s'influencent réciproquement dans un cadre social. C'est l'*acteur social* qui ferait le sens et les « langues ». Il suffirait alors d'observer ses pratiques (toutes matérielles) et de les étudier pour comprendre, par reconstitution de sens.

Fonder le sens sur l'acteur social et / ou sur l'individu c'est prolonger une démarche de compréhension déjà ancienne en sciences humaines, qui permet d'opposer le holisme et l'individualisme méthodologique (IM). Je ne vais pas passer en revue cette opposition qu'on peut découvrir chez Laurent (1994). Je vais m'en tenir aux dimensions qui contribuent au développement de ma réflexion.

Si Boutet fonde le sens sur l'interaction, c'est en opposition à l'idée holiste selon laquelle les phénomènes sociaux seraient expliqués par des dynamiques sociales. Sa conception du sens comporte un arrière-plan systémiste.

« A partir du milieu des années 1970 [en effet], on assiste au remplacement progressif de la triade structuraliste (linguistique, anthropologie, psychanalyse) par une nouvelle constellation de disciplines au centre de laquelle trônent la biologie, les sciences de la communication et les sciences cognitives » (Lafontaine, 2004 : 118).

En fait, le systémisme constitue un des prolongements du structuralisme. Certes il ne s'attache pas à diluer le sujet dans le fatalisme du langage, mais il considère la vie comme une « grammaire physico-chimique » qui se met en œuvre sous l'angle de la « complexité » (Lafontaine, 2004 : 118), entendue comme auto-organisation :

« Le modèle de l'interaction conduit à postuler l'individualisme sous l'angle de l'auto-organisation puisque la relation individu-société génère un système qui s'auto-génère et s'autorégule. L'IM ouvre en fait toute une réflexion sur le renouvellement épistémologique induit par des principes comme

le « hasard » et les « perturbations aléatoires », ce qui permet donc de répondre aux critiques faite à l'IM concernant son incapacité à rendre compte de la complexité des phénomènes sociaux » (Laurent, 1994 : 98).

Le sens reposerait donc sur une interdépendance⁸² entre les éléments du système. La société apparaît alors comme un vaste système communicationnel construit sur une interdépendance entre les individus dans le système. L'individu apparaît dans cette optique comme un être social, et le sens émerge à chaque fois de boucles causales. Ce qui est prioritaire ce ne sont pas les déterminations ou les expériences individuelles, mais « les codes référentiels communs », éléments qui, d'après Bateson, rendent compte de « la totalité des contenus culturels et organisationnels » (Lafontaine, 2004 : 69).

La notion d'individu a une place importante dans mes travaux, notamment quand il s'agit de comprendre le processus d'existence dans les villes (Douala en particulier). Quand je m'intéresse à l'urbanité langagière, je m'oriente en particulier vers les parlars (de) jeunes. Dans cette logique, les rencontres à la base de mon article sur la migration ([ART-23]) ont été des moments forts pour comprendre le point de vue de l'individu dans l'appropriation des « langues » et de la ville. Dire un mot sur le contexte d'émergence de ce projet permettrait de mieux me suivre. L'idée d'un échange avec des jeunes de la rue me vient de l'habitude que j'ai eue, de toujours confier mon véhicule (pour nettoyage et gardiennage en même temps) à un des jeunes de la rue « installé » à Bonanjo (le quartier administratif de Douala), chaque fois que j'y allais. J'avais déjà négocié une proximité avec un d'eux (appelé Paco pour les besoins de l'enquête), laquelle m'a facilité l'accès à l'ensemble du micro-groupe, qui comprenait au moins deux types de publics : des jeunes arrivés à Douala tous seuls sans attache familiale et d'autres (minoritaires) qui ont choisi de quitter leurs familles pour des raisons variées. De manière générale, ce sont les processus développés par les néo-migrants qui paraissaient pertinents pour tous. La déambulation, l'adaptation à des métiers variés (parfois le temps d'une journée), la faim, le vol, autant de phénomènes parallèles aux pratiques communément admises à Douala qui leur permettaient de s'identifier comme groupe par rapport à d'autres groupes de la rue et par rapport à l'ensemble de la société. Ci-dessous un extrait qui résume les modalités d'insertion dans la rue, extrait que j'utilise déjà dans [ART-23] :

⁸² Ces éléments sont l'interaction (qui montre qu'il n'y a pas d'élément isolé dans le système) ; la rétroaction ou feed-back (les éléments fonctionnent sous la forme d'une boucle réursive : si les langues sont des productions de la société, la société conditionne en revanche les langues, ce qui conduit à une causalité linéaire dans chaque boucle) ; et la totalité (de l'assemblage des éléments isolés naît autre chose que le simple assemblage : si le francanglais naît d'emprunt entre différentes langues locales, il devient un phénomène plus important encore sans se réduire à un principe d'addition de langues).

« *Quand tu arrives là (dans la rue) tu te rends compte qu'il y a déjà les grands là. Il faut que tu sois l'ami d'un grand si tu veux trouver ta place. C'est comme ça qu'il va te brimer. Il va t'envoyer acheter ses choses, parfois il ne te donne même pas l'argent mais tu dois te battre mon gars. Même la nuit comme ça quand tu essaies de nang [dormir] le gars vient te take comme ça que on va try [voler]. C'est que comme ça que certains parmi nous comme Paco là apprennent à entrer dans les boutiques par la fenêtre. Au marché même tu peux aussi te battre quand il t'envoie le jour, tu deviens porteur. Tu portes les sacs des grandes femmes qui viennent faire le marché dans les marchés comme Saker ou Bonamoussadi, ou tu peux décharger les voitures à Dakar ou au marché central comme ça. Quand tu back voir le grand parfois, si tu es mbout[idiot] pour rentrer avec tout tu n'achètes pas tes wé [ce qui peut t'être utile] avant de rentrer, il prend tout. Ici à Bonanjo tu dois garder les voitures comme tu vois là. Comme ça quand tu laves et quand le monsieur veut partir il te lance quelque chose ; même ngoma [une pièce de cent francs CFA], même fap [cinq] cent. Moi c'est surtout ici que je suis maintenant. C'est comme ça que j'ai buy mon téléphone » ([ART-23] : 20)*

Pour *Paco* qui parle ainsi, exister dans la ville dépend de sa capacité de se déplacer, de s'adapter à des situations variées, de passer d'un métier à l'autre, de se soumettre à un dominant ou bien de soumettre un / d'autre(s) ; bref, d'une *compétence de la débrouille*. La mobilité individuelle m'est dès lors apparue comme une notion importante à conceptualiser pour rendre compte de ce processus. C'est alors qu'en allant voir du côté de la sociologie urbaine, j'ai découvert le terme « motilité » utilisé par V. Kaufmann (2006 : 228) pour traduire cette aptitude au déplacement, considérée comme un « capital social » de l'individu dans l'appropriation de l'espace. Je montre alors que cette appropriation n'est pas que spatiale ; elle est linguistique et conduit en outre à l'invention d'autres ressources de (sur)vie, que j'élargis aux projections identitaires.

Bien que je ne puisse pas l'explicitier assez clairement, je situais ma conceptualisation de la mobilité sur une dimension autre que la seule construction réciproque entre des individus, co-acteurs sociaux. Comprendre le sens donné à la ville et aux différents phénomènes urbains, c'est aussi s'interroger sur des phénomènes qui sont individuels, sociaux, mais qui sortent parfois du cadre strict de l'interaction individu-société pour porter sur des rapports plutôt au monde. S'en tenir au cadre restreint de l'interaction, ce serait considérer que tout processus de sens passe par la communication et donc développer une lecture sémiotique du processus d'élaboration du sens. Elle induit en effet que « la socialité et le sens sont avant tout un *faire*, par le biais d'un faire sens » (Robillard, 2012b : 71). Dans cet ordre d'idée, le travail du chercheur constitue un autre faire sens puisqu'il s'agit de reconstituer, au moyen d'éléments techniques plus ou moins enchevêtrés, le sens initial qu'on peut

retrouver à condition de trouver les « bons » signes, puisque le sens passe toujours par les signes.

Je comprends plus tard en effet que reposer le sens sur les notions d'« individu » et / ou d'« acteur social » (termes tout autant discutables - voir Romano, 2010) c'est l'adosser à des perspectives à la fois freudiennes et comportementalistes. Si on se réfère en effet à Lafontaine (2004 : 69), faire apparaître l'individu comme « être social » c'est s'en tenir au caractère structurant des codes sociaux, ce qui revient à reprendre à Freud le concept d'inconscient tout en faisant l'économie de sa dimension psychique. *L'individu devient dès lors un être dépourvu d'intériorité et d'histoire.* Je reviendrai *infra* sur la notion d'individu en me référant à Humboldt qui développe une approche relationnelle du sens en faisant de l'individu le lieu de manifestation d'une dynamique certes sociale mais surtout historique parce qu'expérientielle. Dans cette logique relationnelle, le social est constitué de personnes (terme que je préfère à « individu » – voir chapitre 3-4.2) dans des projets qui articulent les uns aux autres, et intègre des dimensions relevant tant de l'inattendu que de l'imprévisible.

Parvenu à ce moment de la réflexion sur les approches du sens, je pense pertinent de faire le point sur ces deux grandes conceptions du sens qu'on rencontre dans mes travaux jusqu'en 2014⁸³ qui reconstituent les deux conceptions actuellement dominantes du sens en sciences humaines : les approches linguistiques et les approches sémiotiques. J'ai l'impression que malgré les critiques que j'ai pu développer par rapport aux approches structurales et la méthode différentielle en particulier, une bonne partie de mes travaux partage avec eux un même arrière-plan quant à la conception de l'humain : c'est le présupposé cartésien qui, selon Robillard (2016a : 136), repose sur le « dogme aristotélicien » qui fait de l'homme un être rationnel. Il s'ensuit donc une approche déterministe du sens (fondée sur des signes linguistiques, la nécessité du consensus ou le besoin de traces notamment) et une isomorphie de l'expérience qui conduisent alors à une approche positiviste / objective du monde et du sens. Il s'agit alors, pour me référer à Lafontaine (2004), de conceptions techniques du sens.

⁸³ Je parle de la date de rédaction et non de publication. Un changement important est intervenu dans mon parcours professionnel à la rentrée académique 2011-2012 car j'intègre l'équipe de recherche EA DYNADIV (PREFics-DYNADIV jusqu'en 2016).

2.3 UNE CONCEPTION TECHNICISTE DU SENS, DES « LANGUES » ET DE LA DIVERSITÉ ?

2.3.1 LA TECHNIQUE : QU'EST-CE QUE C'EST ?

La conception que j'aurai du terme « technique » se rapproche de la problématisation qu'en font Ellul (2008) ou Heidegger (1973). Heidegger critique la conception uniquement technique du monde qui conduit au « retrait total de l'être, à l'assombrissement du monde, et constitue alors la menace du destin proprement dit sur l'homme » (Saatdjian, 2013 : 1276). Il se distancie ainsi de toute conception qui considère la technique comme moyen tourné vers un but, lequel finit par faire de la technique un gage de progrès. Ellul (2008) critique lui aussi cette approche de la technique qui repose sur une accumulation doublée d'automatisation des machines avec, en arrière-plan, le contrôle du processus de fabrication. Au XVIIIème siècle, l'orientation mécanique donnée à la vie avec les découvertes techniques en Europe donne un coup de fouet particulier à cette conception du monde, qui se veut rationnelle et logique. Selon Garçon (2012 : 36), la popularisation des prouesses techniques, qui ont permis la conquête de l'espace et la « remontée de fleuves », modifie la relation physique de l'homme au travail dès les années 1840 et développe un imaginaire uniquement technique du monde. Cet imaginaire induit un fonctionnement mécanique, qui implique le besoin d'en maîtriser les constituants. L'artisan s'y met également grâce à la mise au point de gestes, de procédés et d'instruments qui favorisent la mémorisation et la transmission de toute action. Cela paraît cohérent vu qu'un des objectifs de la mécanisation est d'en assurer la reproductibilité. Si le projet initial était une volonté de maîtrise du monde, la focalisation outrancière sur la technique ne met plus désormais ce projet au service de l'humain. Bien au contraire, la conception technologique actuelle a ouvert la voie à un monde-machine qui devient de plus en plus dominant en étant de moins en moins humain. Il s'en suit une conception techniciste du monde qui, même en l'absence de la machine, repose tout processus de compréhension sur des processus rationnels (Ellul, 2008 : 1-5). Le savoir-faire prend ainsi le pas sur le savoir-être et les processus de technicisation prennent le pouvoir dans les processus de sens, et le savoir élaboré tend de plus en plus vers l'automatisme. Cela prépare par ailleurs l'avènement de l'homme-machine et à ce que Lafontaine (2004) appelle « pensée machine ».

2.3.2 SENS, « LANGUES », DIVERSITÉ : PRODUIT D'UN IMAGINAIRE (TECHNIQUE)

Cette vision techniciste n'épargne pas les processus d'élaboration de la connaissance⁸⁴. Pour revenir aux sciences humaines et à la linguistique en particulier, ce climat affermit la conception logique et mathématique dans laquelle la « langue » est perçue, depuis Aristote, sous le prisme de la grammaire, conçue comme un échafaudage technique :

« La *tekne* va devenir la grammaire spéculative au 13^{ème} siècle, grammaire générale à l'Age classique, grammaire théorique de nos jours ; et en face, on aura toujours des grammaires prescriptives, pédagogiques, à des fins éminemment pratiques. Ces grammaires sont elles-mêmes portées par des projets de langues sous-tendues par des projets de relations et porteurs / porteuses de ces projets de société en même temps. » (Robillard, 2008 : 115).

La « langue » se décline donc désormais sous l'angle de règles, qui permettent de juger du caractère correct ou non d'énoncés⁸⁵. Ces règles sont descriptibles et traduisibles en dispositifs, à la fois explicatifs et objectivés. Sur le plan fonctionnel, cette perception de la « langue » suppose un rôle uniquement informationnel et communicationnel. Telle en est la vision sous-jacente à la cybernétique, considérée par Wiener son fondateur, comme une « science dédiée à la recherche des lois générales de communication et à leurs applications techniques » (Lafontaine, 2004 : 26). Réduire la « langue » à une conception techniciste la rend en effet reproductible pour le traitement de l'information. On peut la contrôler, ainsi que tous ses locuteurs, qu'on peut également transformer en outils de production. La technique apparaît dès lors comme le lieu de la rationalité agissante et de l'efficacité croissante.

C'est d'ailleurs le même arrière-plan techniciste qu'on retrouve dans la conception la plus fréquente de la diversité en francophonie comme nous avons pu le comprendre dans le chapitre précédent, notamment avec la diversité-métissage de Senghor ou bien la diversité-multiculturalisme des approches postcoloniales, dont une des conséquences a pu être la diversité-mondialisation (Wolton, 2006 ; Mufwene et Vigouroux, 2014). Or le fondement mécanique de cette vision de la diversité et du sens paraît non pertinent si on veut rendre compte d'expériences liées aux rapports sensibles au monde.

Revenons à l'analyse lexicographique privilégiée par l'IFA et prenons l'exemple du terme « *nye* » qui, à lui seul, constitue une porte d'entrée pertinente pour comprendre le climat de

⁸⁴ Si on se réfère aux courants marxistes, on pourra établir un parallélisme entre la technique et les forces de production dans la description marxiste de la société, dans laquelle l'accumulation de travail était considérée comme source de richesse.

⁸⁵ Gadamer (1985 : 180) note que la présence de l'énoncé dans l'élaboration du sens est très ancienne, et remonte d'ailleurs à Aristote qui réduit le langage à l'énoncé, à ce qui est dit, au dire.

vie à Douala. On peut lui reconnaître au moins deux sens : (1) « nye » (voleur à la tire) et (2) « nye » (agent de policier). Dans une analyse lexicographique, on pourrait être tenté de les classer dans une entrée unique. Mais ce serait refuser de prendre en compte le processus d'émergence de ces unités lexicales dans les usages du français à Douala. Si le sens en (1) est peu valorisant au marché central de Douala, il n'est pas stigmatisant, le voleur pouvant être cet enfant de la rue en quête de pitance, qui peut par ailleurs rendre d'autres services au marché. Le « nye » en (2) est plutôt stigmatisant dans la même situation, l'agent de police étant cet empêcheur de tourner en rond qui traque les enfants de la rue et les « sauveteurs » (vendeur à la sauvette). Sa présence rappelle en particulier les années 1990 caractérisées par les « villes mortes » pendant lesquelles la police avait ordre de prendre en chasse tout groupe de plus de deux personnes dans la rue, question d'éviter toute manifestation publique. Se contenter du mot, seul, serait perdre de vue cet arrière-plan socio-économique et politique qui fournirait bien d'arguments au lexicographe au moment d'élaborer ses entrées. D'où la pertinence d'un ancrage du sens dans l'ambiance d'où il sourd.

Ne pas ancrer le sens dans l'ambiance, ou bien dans le « caractère » de la « langue » pour faire écho à Humboldt, déboucherait sur une conception techniciste de la « langue », sous-jacente à l'idée de « machine à penser » (Lafontaine, 2004 : 33) à laquelle je me réfère déjà ci-dessus, pour traduire un point de vue anti-humaniste de l'homme. On a l'impression, si on s'en tient aux approches linguistiques ou interactionnelles du sens, que le linguiste adopte un point de vue technique. Dans cette perspective, il serait assimilable à un ingénieur qui cherche à mettre au point le sens adéquat, transmissible grâce à un travail de précision (élaboré dans le schéma argumentatif, la comparaison de plus de détails entre « langues », la description minutieuse du contexte de l'interaction, etc.). La « langue » se présente dès lors comme un instrument qui permettrait d'objectiver le sens. Les approches interactionnelles du sens partagent par ailleurs les arrière-plans des perspectives énonciatives ou discursives qu'elles prétendent pourtant critiquer. Elles rappellent en partie les démarches analytiques (inspirées de Searle et de Grice) qui projettent le sens à partir de l'intention du sujet (qui codifie ses intentions pour être reconnu par l'autre, lequel procède au décodage). Toutefois, est-ce pertinent de se limiter à la dimension intentionnelle ? N'est-ce pas, comme l'indique A. Bühler (2011 : 245), s'en tenir à des perspectives uniquement causales ?

Quelle que soit la situation, il est important de comprendre que ce sur quoi repose la technique, en priorité, c'est un certain imaginaire du monde, du sens et de l'humain. Dans cette perspective, elle n'est qu'un moyen (parmi d'autres) au service de l'homme. La technique traduit donc en fait un mode d'être au monde de l'homme, et n'aurait pas le statut du démiurge que lui a accordé la conception objective ci-dessus. Que faire donc dans ce cas pour valoriser la diversité dans l'élaboration du sens ? Une idée prend de plus en plus de place dans les études sur les francophonies, celle d'une ouverture disciplinaire. Ntote (1991) et Moura (2013a) proposent d'inclure l'histoire dans la problématisation de la francophonie; plus récemment encore, Bachir Diagne (2017) ou Yala Kisikidi (2017) envisagent un changement d'épistémologie pour arrimer la francophonie à la perspective de l'universel. Il s'agirait alors de se tourner vers une « méthode souple » qui « consiste à opérer une lecture stratégique du passé à partir de ce futur qui demeure éminemment désirable » (Yala Kisukidi, 2017 : 65). Cette volonté de changement épistémique concerne également les réflexions dans la recherche en sciences du langage, avec Rastier notamment qui propose par exemple une sémantique interprétative. Qu'en est-il plus explicitement ?

3 CHANGER D'ÉPISTÉMOLOGIE POUR UNE APPROCHE DIVERSITAIRE DU SENS ?

J'ai été moi aussi confronté à cette volonté de changement épistémologique. Je suis installé à Tours dans l'équipe DYNADIV depuis moins d'une année et découvre avec intérêt les changements théoriques intervenus dans l'équipe depuis ma thèse, tout en mesurant le chemin à parcourir pour me mettre en discussion avec les collègues imprégnés de manière variée de questionnements épistémologiques qui reviennent constamment dans les réunions d'équipe. Si les notions comme la diversité, la réflexivité, l'altérité voire la phénoménologie ou l'herméneutique sont régulièrement abordées, elles le sont par des arguments dont je ne suis pas familier. Pendant la même période, je lis l'ouvrage de Rosny (1981) qui me fait prendre conscience de nouveau de la pertinence d'une approche phénoménologique du monde. Vu le rapport établi dans l'EA 4246 PREFics-DYNADIV entre phénoménologie et herméneutique, je me tourne alors vers l'herméneutique matérielle conceptualisée par Rastier (2001, 2003). Y suis-je sensible parce qu'elle comporte un arrière-plan sémiotique ? Je commence à m'y intéresser sans percevoir de distance fondamentale entre cette approche et l'analyse de discours telle que j'ai pu la vivre en sociolinguistique urbaine (Bulot, 2009) par exemple. C'est mon implication dans le projet « *Numérique et textualité : observation, description et analyse des pratiques*

contemporaines » lancé par la DGLFLF (dont j'ai parlé ci-dessus) qui me permet d'aller plus loin dans cette réflexion. Ce projet de recherche m'apparaît comme une aubaine en ce sens qu'il me permet de continuer des réflexions commencées plus tôt sur les usages de « langues » sur internet mais pour lesquelles j'avais surtout adopté une démarche technique du sens (je me suis surtout penché sur les aspects graphiques et les représentations mises en discours, notamment dans les forums et blogs divers). Dans le cadre des discussions collectives⁸⁶ liées à ce projet, j'ai pu relire autrement l'herméneutique matérielle (numérique), comme nous allons le comprendre.

3.1 L'HERMÉNEUTIQUE MATÉRIELLE (NUMÉRIQUE)

C'est le mémoire de synthèse d'HDR de Damon Mayaffre (2010) qui me fournit des pistes pour entamer plus sérieusement la discussion avec ce cadre de pensée. Il se réfère à Rastier pour affirmer

« qu'un texte n'a pas de signification, qu'une grammaire du texte est vaine, que les unités textuelles (quand bien même reposent-elles sur les formes matérielles graphiques repérables sur la chaîne) sont plurielles, mouvantes, complexes, parfois discontinues et opèrent à différents niveaux de granularité linguistique. Un texte n'a pas de signification mais un sens (ou plutôt des sens) qu'il ne s'agit pas de re-trouver mais de co-construire dans des parcours de lecture contrôlés. » (2010 : 11).

La conception plurielle et évolutive du texte retient alors mon attention, même si elle reste encore rattachée à la co-construction. Je choisis alors de revenir vers Rastier pour en savoir plus.

Rastier (2001) déplore les « déficits herméneutiques des sciences du langage » (désormais SDL) qui « ont hérité de la tradition grammaticale un solide objectivisme »⁸⁷, ce qui le motive à renouveler la problématique sémiotique en s'appuyant sur la « science du sens », la sémantique. Il affirme alors que si la linguistique est la sémiotique des « langues », les « langues » ont vocation à être interprétées et à faire partie des sciences de l'esprit⁸⁸. Il emprunte ainsi à Schleiermacher l'expression *herméneutique matérielle* qui lui paraît pertinente parce qu'elle serait « une forme pleine et ambitieuse de l'herméneutique critique

⁸⁶ Les discussions collectives peuvent être présentées comme un atout de DYNADIV. Elles compensent pertinemment la taille de l'équipe, composée de sept enseignants-chercheurs en 2017-2018. Nous formions un groupe plus réduit encore (cinq) pour celles/ceux de l'équipe qui s'étaient impliqués dans ce projet.

⁸⁷ Debono (2010 : 321-328) revient sur quelques conséquences de cette tradition : le rôle central accordé aux corpus, l'attachement à une conception structurale et objective de la « langue ». Les SDL s'attachent alors à des approches uniquement sémiotiques du sens, en négligeant les perspectives interprétatives.

⁸⁸ Cette expression remonte à Dilthey qui propose de reconnaître, à côté des sciences de la nature (qui privilégient une démarche explicative), les sciences de l'esprit (sciences humaines actuellement) dont le but serait plutôt de comprendre l'humain à partir des motivations subjectives qui guident son action.

de tradition philologique » (Rastier, 2003). Cela lui permet d'engager la réflexion sur le langage en tant que contenu et expression à la fois. Il propose alors de réaliser ce travail dans le cadre d'une sémantique des textes, qui se veut interprétative, avec comme ambition de « préciser les contraintes linguistiques sur l'interprétation ». À ma grande satisfaction, il pose ainsi que les signes linguistiques sont le produit d'un parcours interprétatif, en ajoutant que « l'interprétation d'un texte change avec les motifs et les conditions de sa description ». Mais n'est-ce pas contradictoire de fonder le sens sur des « contraintes linguistiques » tout en affirmant par ailleurs que les éléments décrits « sont bien des phénomènes et non des objets » qu'« il reste impossible d'isoler un niveau de complexité, sinon par commodité temporaire de méthode » (Rastier, 2001) ? L'interprétation repose sur la chose phénoménale or Romano (2010 : 585-588) m'a inspiré une conception de « phénomène » qui consiste à l'appréhender sous l'angle du sensible : ce terme renvoie alors à un événement fugace, qui clignote entre son apparition et sa disparition et qui constitue l'interface entre le monde et moi. J'en ai donc déduit que ce que nous percevons du monde « c'est la chose phénoménale, c'est-à-dire la chose considérée dans sa relation à nous-mêmes et ressaisie au niveau » du « monde de la vie », ce qui fait du phénomène une expérience relationnelle. Si le phénomène se définit par sa fugacité, comment dès lors fonder le sens sur le corpus et une démarche descriptive⁸⁹ ? Voilà autant de questions que je me pose.

Je comprends donc que si Mayaffre considère le corpus comme la « matrice du sens » (2010, 12), c'est parce qu'il privilégie la dimension descriptive de l'interprétation telle que conceptualisée par Rastier. La perspective herméneutique telle que je l'explicite dans la première partie (5.2) semble alors moins pertinente, raison pour laquelle Mayaffre (2010) peut mettre en avant des outils numériques avec insistance sur une méthode, la logométrie. Les logiciels deviennent alors les éléments d'accès au sens et l'ordinateur l'outil de base dans le processus de sens. Cela conduit à une approche techniciste des interprétations comme j'ai pu le décrire *supra*. La co-construction du sens équivaut dès lors à la mise en articulation du sens reconstitué par le chercheur avec celui des lecteurs, et fonde plutôt une complémentarité des interprétations. Grâce à l'ordinateur, le chercheur peut reconstruire les codes et le cadre des interprétations, les retracer à l'aide de signes affichés, dans le but d'élaborer un « parcours de lecture contrôlé » (Mayaffre, 2010 : 11).

⁸⁹ C'est le choix affiché par une démarche linguistique dont les travaux sont particulièrement diffusés dans la revue en ligne *Corpus* - <https://corpus.revues.org/397>.

Bien que je reste sensible à la pertinence d'une ouverture des SDL à l'herméneutique, la démarche privilégiée dans l'herméneutique matérielle (numérique) ressemble à une aporie : elle critique l'objectivisme des SDL tout en faisant le choix de fonder le sens sur des corpus, éléments matériels qui objectivent le sens. Bien que la perspective soit moins centrée sur les dimensions linguistiques que dans les descriptions du genre TBS ci-dessus, il s'agit encore d'une interprétation contrôlée. Sur le plan épistémologique, cela revient à mobiliser le même arrière-plan sémiotique développé dans la linguistique textuelle dans laquelle le sens repose sur des indices sémiotiques identifiables dans le texte ou le co-texte (Adam, 2004 : 39). Or comme je l'ai indiqué, cela implique une conception technique des « langues » et du sens. Je comprends alors que continuer de réfléchir au changement d'épistémologie en me référant à Rastier, ce serait marquer le pas sur place : sur le plan épistémologique, ses perspectives d'interprétation ne sont pas éloignées de la conception logico-grammaticale aristotélicienne que j'ai évoquée ci-dessus. Dans les discussions avec les collègues à Tours, mais surtout en me référant aux expériences des « langues » et des situations caractéristiques de mon parcours de vie dans lequel l'hétérogénéité et l'instabilité sont restées la constante majeure, je me suis demandé s'il ne serait pas pertinent de revenir à des modalités de recherche qui rappellent la façon de vivre tout simplement, pour conceptualiser la diversité des situations de francophonies. C'est probablement cette intuition qu'a également eu Lafage (2006) qui, en proposant la sémantaxe comme une perspective de réflexion pertinente pour interpréter les francophonies, met en relief, comme nous allons le comprendre ci-dessous, le besoin de fonder le sens sur des phénomènes partiellement non sémiotiques / non rationnels. Je me suis alors demandé s'il ne fallait pas investir des réflexions qui m'ont parfois conduit à affirmer, sans pouvoir l'argumenter plus sérieusement que les « langues » et les sens sont reliés à des histoires, à des traditions, à des relations également. Cette approche, qui se veut diversitaire, repose très clairement sur la dimension sensible des expériences, l'*Erlebnis*. J'ai donc pensé à travailler les notions d'appropriation et de sémantaxe pour la possibilité qu'elles donnent, d'appréhender les « langues » autrement, en adoptant le point de vue de celui qui reçoit le sens. Commençons par la sémantaxe, notion évoquée dans ma thèse, sans que les potentialités ne soient perçues.

3.2 L'APPORT DE LA SÉMANTAXE DE GABRIEL MANESSY

Je me permets de revenir vers l'intuition de Lafage (2006 : 13) qui affirme, sans y travailler, qu'avec la socio-sémantique, la sémantaxe serait une des pistes pertinentes pour

comprendre la diversité en francophonies. Si les approches du sens dont j'ai parlé jusque-là appréhendent majoritairement le sens sous l'angle sémiotique, la réflexion sur l'ambiance qui fonde les « langues » et les sens, telle que je le traduis à l'aide d'exemples des situations de francophonies africaines, laissent penser qu'il serait désormais temps de s'attarder sur la sémantaxe. Cette notion prend un sens particulier dans ma réflexion ([ART-1]) pour son éclairage sur certaines ambiguïtés et contradictions observables dans mes travaux, mais surtout parce qu'elle révèle un point de vue différent par rapport aux approches saussuriennes dominantes de la langue, même dans les réflexions qui se revendiquent d'une démarche critique.

3.2.1 SÉMANTAXE, SENS, EXPÉRIENCES, HISTOIRE

Comment Manessy (1995 : 210) arrive-t-il à la sémantaxe ? L'histoire joue un rôle important dans sa réflexion sur les situations créoles. À partir d'un développement critique des notions de pidginisation et de créolisation, il comprend que les « langues » et cultures créoles naissent d'une double contrainte ressentie par les populations : s'adapter à des situations imposées par le groupe dominant détenteur du pouvoir politique et échapper à une logique de négation de toute individualité par l'imposition d'une « langue » « empruntée ». Trois points d'appui particuliers sont alors identifiés pour atteindre cet objectif :

« d'abord ce que tout homme possède du fait qu'il est homme, le patrimoine génétique de l'espèce ou, pour parler comme Bickerton, un 'bioprogramme' qui ne gouverne pas seulement le langage, mais probablement l'ensemble des facultés et bon nombre de comportements humains ; en second lieu, les éléments arrachés à la culture des maîtres ou imposés par eux, notamment en ce qui concerne la vie matérielle et certains aspects de la vie sociale ; enfin ce qui pouvait subsister dans la mémoire, consciente ou non des déportés de leur histoire antérieure à la catastrophe qui les avait précipités dans un univers nouveau : un ensemble confus de représentations, de valeurs, de techniques corporelles et probablement aussi de modes de pensée fixés pour partie au moins par des usages langagiers » (Manessy, 1995 : 210).

Ce processus qui fonde la sémantaxe met en relief deux éléments qu'il convient d'explicitier pour comprendre que le processus d'élaboration de sens repose sur des fondements différents de ce que j'ai régulièrement rencontré en sociolinguistique et dans les SDL plus largement : la dimension ontologique et le rôle de la mémoire.

Comprendre ce qu'est la sémantaxe c'est partir de la vision de ce qu'est un être humain. La référence sur laquelle s'appuie Manessy (sans s'y attarder davantage) c'est le « bioprogramme » de Bickerton, terme utilisé dans les situations créoles pour

conceptualiser les rapports aux/entre les langues. Bien que cette notion induise la prise en compte d'une variation linguistique, temporelle et spatiale tout en rappelant la continuité entre parlars de différentes générations de locuteurs (Véronique, 2007 : 167), elle suppose une dimension naturaliste. Ce qui me semble pertinent à retenir c'est la dimension historique (peu valorisée par Bickerton) qui fait dire à Chaudenson (1997) que le bioprogramme linguistique serait plutôt un produit « constitué au cours de l'évolution de l'humanité ». Cela revient alors à vider ce concept de sa dimension neuronale et cognitive, pour mieux souligner des processus sociolangagiers (emprunts et transformations diverses de « langues » en contextes d'hétérogénéité) plutôt universels⁹⁰ qui expliqueraient les catégorisations des « langues ». Pour les situations créoles en particulier, l'émergence des créoles est ainsi due à un travail d'appropriation et de transmission linguistique qui ne peut se comprendre que si on se tourne vers la condition de ce qui fait l'humain. Or ce qui fait l'humain ce sont des éléments comme les rapports à soi, à autrui et à l'histoire qui ne prennent sens que dans le besoin de socialité. C'est ce que traduit Merleau-Ponty (1945) quand il affirme que tout être humain est la « chair », une partie organique du monde (ce qui est tout le contraire d'une approche mécanique). Il comporte ainsi des dimensions invisibles et visibles et traduit prioritairement le sens par la perception ou bien la sensibilité si on se tourne vers Romano (2010). Voilà pourquoi j'affirme que la problématisation de la sémantaxe de Manessy ouvre la voie à une approche ontologique du sens.

Le rôle de la « mémoire » dans ce processus est également important. Gusdorf (1948 : 270 et 293) affirme que la mémoire « est sélective et ne recourt qu'à « certains moments de notre expérience tels qu'ils furent effectivement vécus dans toute leur complexité ». C'est grâce à elle que toute compréhension du présent est possible. Le sens aurait donc nécessairement lien avec le passé grâce au travail de la mémoire qui sélectionne, choisit dans notre histoire les moments jugés pertinents pour comprendre le présent. Comme je l'explique au chapitre 5 (6.1), il s'agit non pas d'une approche chronologique du temps, mais d'un travail de tri, en fonction de la sensibilité de l'interprète. De cette conception du passé découle l'idée que la compréhension repose sur un processus d'historicisation.

Pour terminer sur ce point, rappelons la pertinence de la notion de sémantaxe. Dans un premier temps, notons qu'elle légitime l'idée que la « langue » équivaut à une activité à trois dimensions : une dimension communicative, une dimension pragmatique, mais par-

⁹⁰ Dans les domaines de l'acquisition des langues ou bien des études créoles, des contestations se sont fait sentir selon Véronique, notamment au sujet d'une capacité innée qui pourrait être activée dans le processus d'appropriation (Véronique, 2000).

dessus tout une dimension prioritaire, celle ontologique, qui se construit en permanence dans le temps du récit. La prise en compte de cette triple dimension et d'une de ses conséquences (le caractère instable de « la langue ») permettra de comprendre le processus d'individuation tel qu'envisagé par Humboldt (chapitre 3-titre 4.1). C'est aussi en cela que la variation sociolinguistique serait une entrée pertinente pour traduire la diversité des expériences humaines. Dans un deuxième temps, précisons que la sémantaxe ne vise pas une observation de l'extérieur comme on a pu le constater dans les approches différentielles. Si on prend l'exemple du mécanisme d'interférence, on verra qu'il n'est pas le processus qui « conduit des apprenants à couler dans le moule syntaxique de leur langue première la substance de la langue cible, mais [...] l'expression à travers les structures grammaticales imposées par la langue cible [,] de catégories sémantactiques propres à la langue maternelle » (Manessy, 1995 : 228). Il s'agit dès lors d'envisager les interférences selon les façons dont les personnes en scènes ressentent les situations décrites. Cela repose sur un changement de point de vue car l'angle à partir duquel le phénomène est désormais envisagé, c'est celui du perçu, qui devient prégnant dès lors qu'on adopte une perspective de la réception. Cette réception ne repose pas sur une conception pragmatique de la communication. Dans cette démarche, « l'assimilation de l'information, ou la réception du message, passe [...] par ce feedback qui n'est autre que la production d'un autre message, en réaction au premier : une « contre-émission » en somme » (Debono, 2016a : 197). La réception à laquelle je renvoie n'équivaut pas à cette approche informative qu'en a donc Jakobson, qui s'inspire de la pensée cybernétique pour conceptualiser le processus communicatif autour des pôles *production/émission* des discours. Dans ma conception, elle suppose un investissement de l'interprète dans le processus d'élaboration du sens. Cet investissement repose sur l'idée que toute projection du monde, même dans le cadre de la production des discours, équivaut à une nouvelle interprétation d'expériences. Cela permet à chaque fois de comprendre le monde par lequel on existe, et donc à une réception à chaque fois différente du monde. À chaque fois, parler, penser, c'est comprendre autrement.

3.2.2 LA SÉMANTAXE : UNE INTUITION HUMBOLDTIENNE ?

Si on se rapproche de la conception humboldtienne de la diversité des « langues », la sémantaxe correspondrait à un processus que l'on peut situer entre les niveaux universel et particulier. Ces deux modes de catégorisation de l'expérience participeraient d'une *vision du monde* « caractéristiques d'aires de civilisation étendues et se manifesteraient par l' "air

de famille" qu'ont par exemple les "langues" et les cultures de l'Afrique occidentale, en dépit de leur très réelle diversité » (Manessy, 1995 : 228).

« La transmutation d'un français approximatif et instable, tel que pouvaient le pratiquer les esclaves africains dans la société d'habitation, en un créole serait l'effet de la *résurgence*, dans l'usage de ceux-ci, de *catégories sémantactiques demeurées latentes* tant que la langue apprise n'assumait qu'une fonction véhiculaire. Cette restructuration serait liée à la recomposition de la société coloniale. » (Manessy, 1995 : 228) (je souligne).

Comprendre ces constructions sémantactiques, ce serait donc reconstituer le processus de sens, en s'intéressant à toutes les possibilités historiques susceptibles d'alimenter ce sens. Il s'agit d'aller à la recherche d'éléments implicites, non-dits et parfois indicibles. C'est à ce niveau que la réflexivité et le travail d'interprétation de l'histoire s'avèrent importants pour la compréhension du sens et des « langues ».

Bien que Manessy n'ait pas nécessairement adossé son travail à une dimension interprétative (il a plutôt privilégié la recherche empirique dans l'espoir de reconstituer cet implicite par des phénomènes matériels), il me semble qu'il ouvre alors, avec la notion de sémantaxe, une piste pertinente pour comprendre les usages langagiers en francophonies. Cette notion sera davantage affinée par ses travaux sur les processus d'émergence de « langues » dans les situations urbaines en Afrique où il constate également « le jeu de mécanismes cognitifs, eux aussi caractéristiques d'une manière africaine de saisir et de concevoir les choses » (Manessy, 1994a : 17).

Je fais un rapprochement entre sémantaxe et vernacularisation (voir [ART-1] : 184-186) pour montrer que les travaux de Manessy sur les situations créoles et/ou africaines mettent en évidence l'engagement de locuteurs-interprètes dans la traduction de phénomènes sous-jacents (leurs expériences, histoires, traditions) à l'élaboration du sens. Je peux ici reproduire la conclusion que j'en tire :

« c'est d'un niveau plus profond qu'émerge le sens qui commande le système linguistique et non l'inverse, comme l'induisent implicitement les approches causales et purement systémiques des francophonies »

« comprendre les situations de francophonie ce n'est pas uniquement décrire les langues, c'est traduire à travers nos discours des aspects très souvent oubliés, négligés, omis, c'est réfléchir sur les dimensions expérientielles, qui permettent de conceptualiser la diversité en faisant *une place à l'altérité*. » ([ART-1] : 186).

Cela est proche de l'idée de Robillard (2008) qui considère la sémantaxe comme un des éléments susceptibles de permettre une conceptualisation différente des francophonies, à côté d'autres notions peu diffusées comme le terme « cryptoglosse », utilisé par Bavoux (1997 : 72) pour désigner une « langue » ressentie mais « dont l'existence est sinon niée, du moins mise en doute » par ses locuteurs. Prendre en compte ces non-dits permettrait de proposer un point de vue autre que celui uniquement institutionnel (fondé sur le sémiotique) qui domine depuis l'avènement de l'ACCT. Parce qu'elles privilégient une posture de la réception, les expériences cryptoglossiques ou sémantactiques rendent pertinente l'idée qu'élaborer du sens, c'est évaluer une situation perçue, c'est s'y projeter en cherchant à chaque fois à occuper la position qui nous permet d'exister, tout simplement en tant qu'humain parmi d'autres humains. Sachant que ce qui caractérise l'humain c'est à la fois la capacité à sentir et à imaginer, il devient donc pertinent de faire du travail poïétique (voir chapitre 3-titre 5.2) le cadre d'émergence du sens. Cette perspective suppose un travail à la fois anthropologique et historique. L'intérêt d'une telle approche est d'ailleurs ancien pour les francophonies, puisqu'elle apparaît en filigrane des premières typologies des situations du français ou de la francophonie (Bal, 1977 ; Manessy, 1979 ou bien Chaudenson, 1989).

Qu'est-ce qui explique que la pertinence des perspectives historiques soit ressentie pendant les années 70-80 ? Étaient-elles liées à une approche des sciences humaines dominante ou bien au parcours de chercheurs ? Cette piste mérite d'être approfondie pour en dégager les enjeux, ce qui donnerait également l'occasion de comprendre les raisons d'une institutionnalisation outrancière de l'OIF qui a eu des répercussions dans la conception de la recherche en francophonies notamment. Elle conduit en effet à la préséance d'approches mécaniques du sens. Si je passe sous silence le programme IFA, un des exemples illustratifs de cette orientation reste la démarche démolinguistique – de l'ODSEF⁹¹ – fondée sur les statistiques et l'accumulation des données, à la base des plans stratégiques de l'OIF : il est ainsi envisagé de mettre en place « Une stratégie offensive [...] pour accompagner les dynamiques démographiques encourageantes pour le français et qui démontrent que le nombre de locuteurs est en forte progression, principalement sur le continent africain »⁹². Pourquoi concevoir le développement des projets en francophonies prioritairement sur les statistiques démographiques ? En quoi seraient-ils plus pertinents

⁹¹ L'Observatoire démographique et statistique de l'espace francophone : <https://www.odsef.fss.ulaval.ca/>

⁹² OIF, Cadre stratégique de la Francophonie 2015-2022, p. 4 (<https://www.francophonie.org/Cadre-strategique-2015-2022.html>).

que les ressentis des personnes qui vivent dans ces différentes situations ? Réfléchir à de pareilles questions constituerait un moyen d'attirer l'attention de l'institution francophone sur la pertinence qu'il y aurait à prendre conscience de son histoire, à se l'approprier. De cette façon, elle vivrait alors des expériences similaires à celles de toutes les personnes qui se sentent concernées par la notion de francophonie. Choisir cette perspective, c'est travailler à la relation entre appropriation, sens et réflexivité.

3.3 APPROPRIATION DES « LANGUES », SENS ET RÉFLEXIVITÉ

Dans mes travaux en sociolinguistique et en DDdL, j'ai toujours envisagé le rapport entre diversité et sens sous l'angle de l'appropriation des « langues ». Je pense donc prolonger des intuitions liées aux expériences des « langues » en Afrique (et plus particulièrement sur les parlars urbains – [REVO-4] ; [ART-24] ; Dreyfus et Juillard, 2002, 2005 ; Calvet et Moussirou-Mouyama, 2000 ; Manessy, 1994a et b, 1995 ; Batiana et Prignitz, 1998 notamment). Elles révèlent en partie que

« la langue acquise ne vient pas des autres, mais *des sujets eux-mêmes, engagés* dans une élaboration langagière collective. Ces parlars véhiculaires à caractère nettement pluriethnique deviennent peu à peu, au fur et à mesure de leur appropriation, des parlars vernaculaires spécifiques au groupe. Ils s'élaborent non à partir d'éléments extérieurs, mais à partir des éléments langagiers déjà maîtrisés par les sujets et le processus d'acquisition n'est pas autre chose, dès lors, que la mise en commun de ce potentiel collectif [...] A et B construisent ensemble la langue C à partir de leurs répertoires verbaux respectifs sur la base d'un plurilinguisme recréé, assumé et, à son tour, constitutif d'une identité collective » (Dabène, 2000 : 12) (c'est moi qui souligne).

Si on s'en tient au français, on comprend alors que l'appropriation du français s'effectue à travers des rencontres (en contextes scolaires ou non) en groupes (dans les quartiers, les familles, etc.) qui offrent des repères expérientiels favorisant le développement de compétences flexibles en français. C'est un processus qui repose en priorité sur l'individualité, considérée sous l'angle de la « réflexivité ». Or vu son importance dans le développement de mes travaux, il me paraît important d'explicitier en quoi la réflexivité dans l'appropriation des « langues » constitue un repère pertinent pour comprendre le processus d'élaboration du sens.

3.3.1 LE SENS : UNE PERSPECTIVE HISTORIQUE ET ALTÉRO-RÉFLEXIVE

J'explique dans la partie « Itinéraire » (ci-dessus) que la réflexivité est un processus axé sur l'altérité en montrant que « même dans le soliloque, dans la parole intérieure, je me réfère à moi comme autre, j'en appelle de ma conscience à ma conscience » (Gusdorf,

1977 : 49). Quel que soit le processus de catégorisation dans lequel on s'engage, on est toujours en relation avec d'autres qui constituent alors la condition de notre rapport au monde. Dans le même ordre d'idée, construire du sens (puisque c'est du sens et du comprendre que nous parlons), c'est aussi le faire pour quelqu'un, c'est toujours se référer à autrui. Autrement dit, réfléchir, comprendre à partir d'une démarche réflexive, ce n'est jamais accéder au *même* sens. Même quand on pense s'adresser à soi, il s'agit toujours d'un soi différent, en référence au thème du mobilisme universel (selon des formules attribuées soit à Héraclite (« on ne peut pas deux fois se baigner dans le même fleuve ») ou bien à Platon (« le monde est composé de *devenants* à l'image des fleuves, pas de *constituants* ») que j'explicité dans [ART-14].

La réflexivité a, en fait, un rapport étroit avec la temporalité. Les différentes expériences développées dans le processus d'élaboration du sens se déploient toujours à partir d'un présent, pôle qui permet d'interpréter le passé par convocation d'éléments de la tradition, pour une compréhension expérientielle qui correspond, en même temps, à l'élaboration d'un sens nouveau. C'est pourquoi on peut affirmer que le sens est toujours en devenir. Si le processus est axé sur une histoire, cette dernière porte plus sur un tri de phénomènes qu'une simple restitution de la chronologie d'événements. Historiciser c'est ainsi expliciter les conditions de possibilité du sens, ce qui est toujours important dans tout processus de compréhension, dans la recherche notamment.

Articuler le sens à la réflexivité, c'est ainsi rappeler que c'est par une histoire rétro-projective que l'on entre en relation avec les autres, à partir de processus jamais totalement prédictibles. De la même façon qu'on se projette au monde par réflexivation, l'autre effectue le même travail, à sa façon, en fonction de ses projets et de son histoire, et nous lui paraissent tout aussi « bizarres ». Le processus de réflexivation permet donc de s'approprier des étrangetés, de s'en servir pour comprendre l'autre et mettre en évidence ce qui, dans son expérience à soi, peut aider la mise en relation avec l'autre (parce qu'il nous aura partiellement compris), sachant que dans ce processus, ce que nous affichons ne suffit jamais, et peut d'ailleurs ne pas paraître pertinent pour l'autre. Comprendre c'est donc entrer dans un processus de réflexivation articulé au point de vue de l'autre, aux horizons d'autrui que nous croisons aux nôtres. Mais c'est aussi s'approprier une dimension inconnue. Gusdorf (1990) pense en ce sens que la réflexivité comporte toujours une dimension autobiographique. C'est l'intuition de ce rapport à l'altérité qui me fait penser au terme altéro-réflexivité lors de discussions au cours de mon projet doctoral, terme que

Didier de Robillard⁹³ va mieux expliciter encore pour dire que parler de l'autre c'est aussi parler de soi. Pour terminer sur ce point, reprenons un extrait de Robillard qui résume bien cette conception de la réflexivité comme rapport à soi et à autrui :

« la réflexivité est loin d'être, comme on se complait parfois à le caricaturer, peut-être pour s'épargner de répondre à ses exigences fortes, repli sur soi, frilosité, narcissisme, et désintérêt pour les autres et la société, mais, bien au contraire, une manière d'entreprendre de comprendre leur être, sans se renier soi-même dans son propre être, ce qui est une exigence de base à laquelle les SHS se dérobent le plus souvent en se maintenant dans une forme de surplomb « hors sol » par rapport à l'humanité « étudiée », à partir d'un ailleurs indéterminé. » (Robillard, 2017).

L'existence face à l'autre, c'est aussi cela le principe qui rend la traduction du sens possible.

La reconstitution rationnelle du sens devient de ce fait factice. Cela ne peut être possible en ce sens que toute catégorisation traduit forcément le point de vue porté par l'interprète, forgé par ses expériences, son histoire / projet et sa sensibilité. Dans cette perspective, envisager une approche objective du sens c'est nier à l'autre son altérité, puisque cette démarche consiste à imposer un point de vue sans tenir compte de la dimension sensible telle que cela peut être expérimenté par les autres, avec leurs histoires / projets. Ce qui semble pertinent dans le processus réflexif, c'est de dire à partir d'où est-ce qu'on se construit, qu'on perçoit l'autre, qu'on projette du sens également ; il est surtout capital d'explicitier le projet qui préside au sens proposé. Cela parce que le sens apparaît toujours comme une expérience de vie. Y travailler peut constituer un atout pour l'appropriation des « langues ».

3.3.2 L'APPROPRIATION : UNE APPROCHE EXPÉRIENTIELLE DU SENS

Dans mes travaux sur l'école camerounaise et sur la didactique des « langues » (dont le français), j'envisageais déjà la réflexivité comme une entrée pertinente dans l'appropriation des « langues » ([ART-26, 27 et 28] par exemple). Dans mes cours sur les questions didactiques à l'université de Douala, je mettais régulièrement en œuvre mon

⁹³ Je dois dire que les conditions de travail pendant ma thèse me poussaient toujours à la réflexion. Avec D. de Robillard (dont j'étais le seul doctorant du moins pendant la première année de ma thèse), j'avais une discussion d'une heure par semaine et d'une demi-journée tous les mois. A chaque semaine, je m'étais fait le pari de toujours soulever au moins une question différente. Boursier de l'AUF (Agence universitaire de la Francophonie) par ailleurs, je n'avais pas à travailler pour financer ma thèse. Comparée à la situation actuelle, je peux dire que pour ma thèse, j'avais bénéficié de très bonnes conditions matérielles, qui n'auraient porté aucun fruit n'eût été la disponibilité et la remise rapide des textes que je lui soumettais, du directeur de thèse. Dans l'encadrement d'étudiants, c'est ce modèle que j'essaie de mettre en œuvre, avec plus ou moins de succès : les étudiants ne sont jamais les mêmes et les conditions de travail de l'enseignant-chercheur ont également changé.

expérience d'ancien professeur de FLS (français langue seconde) dans des lycées pour proposer des démarches comparatives à envisager par l'enseignant, ce qui permettrait de conduire les apprenants vers des réflexions en autonomie. Je me rappelle par exemple une discussion informelle avec un collègue enseignant de français au Lycée de Ngambe, déçu des performances de ses élèves, parmi lesquels un, qui avait eu une très mauvaise note dans un exercice à trou pour n'avoir pas compris que le « blanc » c'était la « couleur de la neige ». Ce garçon était né à Sipandan (dans le même arrondissement) et n'avait découvert l'électricité qu'avec son admission en sixième : il était donc possible qu'il n'ait jamais été dans un pays au climat tempéré où il neige souvent, mais surtout qu'il n'ait jamais eu l'occasion de voir des images de la neige à la télévision (média par lequel mon collègue avait lui-même donné du sens au mot « neige »). Reconstituer rapidement le parcours de vie de ce jeune garçon aurait probablement permis de comprendre autrement sa mauvaise performance au contrôle de français. Sur la base de cette expérience, nous avons alors élaboré un atelier pédagogique avec les collègues du département de français (dont j'étais l'animateur pédagogique) sur l'exploitation de parcours de vie de chacun pour l'enseignement du français. J'ai alors profité de cette expérience pour les inviter à réfléchir à l'utilisation du basaa (langue d'origine locale dominante dans la région) ou bien de l'espagnol ou de l'allemand (autres « langues vivantes enseignées dans le lycée) voire de l'anglais (l'autre langue officielle) dans les cours de français, notamment dans une perspective comparative qui permettait à chacun de partir de son ressenti des « langues », pour proposer des ressources d'apprentissage / enseignement. Si certains collègues n'y ont pas donné suite, certains autres (les vacataires en particulier) et certains élèves ont trouvé la démarche pertinente, puisqu'elle leur permettait de valoriser leurs expériences dans leurs rapports au français, langue cible.

Sans le savoir, je sous-tendais les apprentissages au principe pédagogique de l'alternance comme ont pu l'expliquer Moore (2006) ou Cambra-Giné (2003). Moore les considère en effet comme « bouée » ou « relais » permettant le maintien du contact dans l'interaction de classe, ou bien le cadre du déploiement de dimensions identitaires. Il s'agit alors de s'intéresser au travail de chacun des interprètes de la relation pour comprendre les processus en œuvre dans l'élaboration / appropriation d'une compétence plurielle et toujours évolutive. Cette approche me permettait de proposer que les « langues » sont également le produit d'imaginaires associées à elles en fonction d'expériences personnelles

ou sociétales, et que ces éléments peuvent constituer un tremplin pour élaborer des stratégies d'apprentissage ou pour pouvoir développer des compétences en français.

C'est fort de cette expérience que je m'intéresse aux interactions de classe après ma thèse. Ma participation au projet LASCOLAF me donne l'occasion d'assister à des cours de français et d'enseignement de langues camerounaises, dans lesquels je constate que le mélange de « langues », dès qu'il est une initiative de l'enseignant, joue un rôle précieux pour l'atmosphère de l'ensemble. En m'inspirant des travaux de Dabène, Cicurel, Lauga-Hamid et Foerster (1990) ou de Lüdi (1999) notamment, je l'ai considéré comme une perche tendue à tout apprenant qui pourrait reprendre le processus à son compte. La comparaison des systèmes grammaticaux entre « langues » fournit en ce sens des hypothèses de lecture pour mieux s'appropriier les règles liées à chacune des « langues » et des repères utiles pour des néologismes ou toute autre forme de créations qui participent également de la glottogénèse ([ART-13, 18]). Mieux qu'une simple didactisation des alternances de « langues », le fait de réfléchir à comment on a procédé pour apprendre, de pouvoir transférer cela à d'autres situations d'appropriation des « langues », m'a paru important à travailler, notamment dans des situations de plurilinguisme en contextes francophones. Dans un numéro de revue ([REVO-5]), je propose alors aux contributeurs de questionner l'hétérogénéité sociolinguistique en rapport avec la didactique du français avec, en arrière-plan, l'instabilité des normes. Je mobilisais en ce sens la « compétence d'appropriation plurilingue » (Castellotti et Moore 2005) pour conclure que le processus réflexif était pertinent pour les auto-apprentissages : il facilite en effet le décentrement nécessaire pour la comparaison et permet l'auto-évaluation sur laquelle reposera toute prise de décision liée aux choix qui permettent la mise en œuvre des apprentissages.

C'est un autre projet, DIFFODIA, qui m'ouvre la voie vers d'autres compréhensions de la notion de réflexivité. A partir d'éléments de corpus des situations d'enseignement dans des universités (de Douala et de Durban en Afrique du Sud), Céline Peigné et moi insistons sur la nécessaire transformation à laquelle conduit le processus réflexif :

« Cette réflexion suppose un travail d'appropriation du monde par confrontations à des expériences autres, lequel peut faire penser que, finalement, le rapport à l'altérité viendrait d'une conscience/connaissance et d'une évaluation de ressources particulières qui permettent cette rencontre avec l'autre mais également (et c'est cela le plus important) la transformation de soi » ([ART-9] : 95).

Les travaux de l'équipe DYNADIV développent en moi une réception différente de la notion d'appropriation, désormais tournée vers le point de vue de celui qui comprend (et pas seulement des outils théoriques comme l'alternance ou l'interaction). Je commence alors à concevoir l'appropriation à partir de son sens étymologique⁹⁴. S'approprier quelque chose c'est *se l'attribuer, en propre / adapter / rendre propre à un usage particulier*. Ces sens de « approprier » rendent évidente la nécessité de mettre en relief, prioritairement, la relation développée entre l'interprète et le phénomène auquel il réfère. Castellotti affirme ainsi que dans le processus d'appropriation, ce qui est donc en jeu, à chaque fois, c'est « ce qui est / fait sens pour nous » (Castellotti, 2016 : 43). L'appropriation prend alors une orientation phénoménologique (voir Merleau-Ponty, 1945 ou Romano, 2010). Elle repose moins sur des signes ou bien des dispositifs techniques (salles de classe, interactions) que sur l'expérience de l'apprenant, articulée à celle des autres personnes qui jouent un rôle dans le processus didactique. Pour moi, l'appropriation est un processus altéro-réflexif : elle implique l'investissement de soi, une prise en compte de son histoire, de ses rapports à autrui, de sa capacité d'adaptation à des dimensions inconnues, bref une *transformation de soi* comme on peut le comprendre au chapitre 4 au titre 3.4.3 *infra*. Or cela n'est possible qu'à condition d'accepter que l'apprenant est un humain parmi d'autres humains : dans cette logique, la sensibilité devient l'élément prioritaire d'accès au sens.

3.3.3 L'APPROPRIATION DES « LANGUES » : RÉFLEXIVATION ET ALTÉRITÉ

Pour cet article avec C. Peigné, les réflexions menées sur le corpus produit de situations universitaires sud-africaines se sont organisées principalement autour du terme « étranger », mis en scène dans un cours de français. L'enseignante invitait les étudiants à interpréter ce terme à partir de leurs expériences. La polysémie va émerger dans les discussions, jusqu'à ce que l'enseignante résume un ensemble d'interventions sous une formule : être étranger, « une question de perspective ». Cela se traduit dans des attitudes, comportements, relations plurielles dans la société, lesquels n'apparaissent comme tels que par la prise en compte du point de vue de l'autre. La réflexivation (voir « Itinéraire » – 6.2 ci-dessus) m'est alors apparue plus clairement encore que je ne l'avais envisagée autrement dans mes travaux.

Fonder le sens sur une démarche d'appropriation peut donc constituer un repère pertinent pour un changement épistémologique. Le choix de DYNADIV de se positionner (dans le champ de la sociolinguistique et de la DDdL en France) comme équipe qui valorise « la

⁹⁴ <http://www.cnrtl.fr/definition/approprier>

complexité » et « l'hétérogénéité, ainsi que l'idée de considérer le monde comme un processus dynamique en élaboration » permanente, rendent fondamental, pour moi, le point de vue qui consiste à travailler les rapports aux « langues » comme des « processus réflexifs, expérientiels, tant dans leurs dimensions politiques, que (socio)cognitives et affectives »⁹⁵. L'équipe pédagogique (SODILANG – Sociolinguistique et didactique des langues) a d'ailleurs fait de cette notion un terme charnière dans ses formations, ce qui explique par ailleurs que je développe avec elle une relation plus particulière, en l'investissant notamment sur les terrains professionnels. C'est donc avec plaisir que j'ai découvert Schön (1994) qui présente une histoire du praticien réflexif, en faisant ressortir notamment les rapports avec la rationalité technique. Bien que je ne partage pas l'arrière-plan pragmatiste de cette approche de la réflexivité, la notion de « praticien réflexif » continue d'alimenter mes cours et les phases préliminaires du suivi de projets professionnels d'étudiants dans lesquels la réflexivation est présentée comme compétence professionnelle (Guillaumin, 2009). Cette importance croissante de la réflexivité dans mes travaux m'a conduit à problématiser le sens comme partiellement incontrôlable parce que lié aux expériences, ce qui en fait un angle pertinent pour problématiser la diversité plus sérieusement, en en faisant un principe épistémologique (Robillard, 2008 ; Castellotti, 2010 ; Huver, 2014).

CONCLUSION PARTIELLE : EXPLORER D'AUTRES ÉPISTÉMOLOGIES ?

La problématisation du sens à partir de la sémantaxe et sous l'angle de l'appropriation met donc en évidence un élément central, l'absence d'une prise en compte de l'expérience et des processus d'historicisation déclinée dans la compréhension des rapports au monde. Quelle que soit le développement critique envisagé dans la conceptualisation des rapports aux « langues », on n'arrive pas à sortir des conceptions sémiotiques, comme si seules les solutions sémiotiques pouvaient apporter des réponses aux questions posées par des usages à dominance sémiotique. Dans le domaine des SDL plus globalement, les recherches reproduisent le schéma caractéristique du paradigme techniciste que critique Ellul (2008). La technique se définit par des règles et des principes qui en dictent l'utilisation. Elle impose de ce fait la façon d'être utilisée, ce qui induit un projet de formatage du comportement humain. Dans cette perspective, tout manquement à ces règles est parfois présenté comme une « erreur » (responsable d'accidents variés dans les usines, dans la conduite ou le pilotage d'un avion). On a donc l'impression que si la technique génère des

⁹⁵ <http://dynadiv.univ-tours.fr/activites/>

problèmes, le seul cadre à partir duquel des solutions sont autorisées, reste technique. Tout cela ferait de l'homme un prisonnier de la technique. Mais soyons clair sur ce point, cela ne peut valoir que si l'on s'inscrit dans une conception technique du monde. Comment sortir du cercle vicieux qui nous conduit depuis longtemps à ne proposer que des solutions sémiotiques aux problèmes d'ordre sémiotique ? J'en arrive à la même conclusion que celle sur laquelle ont débouché toutes les problématisations de la notion de francophonie que j'ai explicitées dans le chapitre précédent : explorer d'autres épistémologies, pour continuer de « penser » les « langues » et les francophonies.

TROISIÈME JALON

PERSPECTIVES ET ORIENTATIONS DE RECHERCHE

INTRODUCTION

Parvenu à ce point de cet exercice de synthèse de mes travaux, je me rends compte que l'historicisation de mon parcours, articulée à des réflexions épistémologiques, à des jaillissements d'idées, met en relief, dans la perspective de projets à venir sur le plan de la recherche et même de l'enseignement, une dimension importante. Il s'agit d'une réflexion à mener sur les enjeux liés à la conception des « langues » et de la diversité dans les différentes situations de francophonies.

Sans pouvoir aller plus loin dans le cadre de cet exercice, ce travail est cependant esquissé dans certains articles récents ([ART-1, 3, 5 et 17]), et mérite d'être approfondi. Je suis conforté dans cette démarche par l'intuition de Manessy concernant la conceptualisation de la sémantaxe et de la vernacularisation, mais aussi par un argument présenté par Rastier (2001), bien qu'il ne lui accorde pas la profondeur que j'aurais pu attendre : l'oubli de Humboldt par Dilthey dans son histoire de la philosophie. Cela a eu comme conséquence, entre autres, l'objectivisme actuel des SDL. Tout cela me fait penser qu'un réinvestissement des travaux de Humboldt permettrait de reconsidérer non seulement la notion de « langue », mais de reconsidérer et de pluraliser les fondements de la sociolinguistique et la DDdL. C'est pourquoi j'envisage, dans cette dernière partie de ma synthèse, d'entamer une réflexion approfondie sur une approche humboldtienne de l'appropriation des « langues », qui constituera un axe important à investir dans mes futurs travaux. Il s'agira alors d'explorer une conception pré-saussurienne du langage pour voir ce qu'aurait pu être la linguistique, si le signe n'avait pas pris le dessus dans la conceptualisation de la « langue », au détriment de la parole par exemple. Cela est d'autant plus pertinent pour la réflexion que les choix effectués par Saussure ont pu être discutés dans le champ littéraire. Starobinski (1971) a ouvert un débat sur les perspectives saussuriennes. Il montre que la théorie saussurienne dominante en linguistique n'est pas aussi transparente qu'elle est souvent présentée. Elle aurait été une conséquence de choix opérés par son concepteur, et plus tard par ses élèves qui effectuent probablement un autre tri si on se fie à Bouquet (1998 : 192). Cela conduit d'ailleurs (Gadet, 1987) à évoquer deux visages de Saussure (le « nocturne » et le « diurne »), pour traduire l'ambiguïté présente dans les travaux du père de la linguistique moderne.

Le choix de réfléchir à d'autres épistémologies conduira à développer, plus qu'auparavant, une approche interdisciplinaire des rapports aux « langues », étant donné que les réflexions actuelles ont tendance à s'en tenir à des conceptions sémiotiques de la notion de

« langue ». Ce sera ainsi l'occasion d'entendre les voix des autres disciplines, en allant voir du côté de la littérature, de la philosophie, sans oublier toutes les autres disciplines relevant des sciences humaines. Il s'agira d'articuler la conception des « langues » à la vision d'une anthropologie comparée, une science de l'homme total selon Humboldt (1974, 2000).

Dans cette partie, je me propose ainsi de commencer par présenter l'approche humboldtienne de la « langue ». Cela me permettra d'embrayer sur l'exemple de l'insécurité linguistique, thématique qui ouvrira la voie à une compréhension des processus d'appropriation des « langues » tout en les considérant comme des modalités d'existence humaine. On comprendra alors mieux encore que dans les travaux que j'ai pu effectuer, l'étroitesse de la relation entre la sociolinguistique et la DDdL. Je terminerai par un chapitre conclusif qui esquissera quelques lignes de problématisation d'une francophonie de la réception, projet autour duquel je compte désormais articuler mes recherches.

CHAPITRE 3

« LANGUE » - « PENSÉE » : HUMBOLDT ET LA *VISION DU MONDE*

1. « POURQUOI HUMBOLDT ? »

Le prolongement de mon parcours de chercheur me conduit actuellement à m'interroger sur des horizons non encore sérieusement explorés, en sociolinguistique et en DDdL. Dans cette perspective, l'orientation humboldtienne peut surprendre, ceci parce qu'elle est déjà convoquée en linguistique pour traduire la diversité linguistique. Je voudrais d'emblée souligner que la présence de la pensée de Humboldt dans le champ des sciences du langage révèle surtout des contradictions et ambiguïtés dont il conviendrait d'explicitier quelques-unes. Elles traduiront l'originalité du point de vue herméneutique que j'envisage d'explorer plus profondément dans mes travaux. Elle révèle une approche de la diversité qui articule à la fois différences, contradictions, conflictualités et qui a été nourrie ces dernières années par mes travaux telles que présentées *supra* (« Itinéraire » – 5.1). Si le point de vue humboldtien ne constitue pas en soi une panacée, il représente une voix qui mérite d'être entendue, d'autant plus qu'à ma connaissance, aucune problématisation de la diversité des « langues » n'a été aussi forte pour faire écho avec la pluralité des francophonies, telle que je l'ai expérimentée en tant que francophone et chercheur sur les questions de francophonies.

1.2 LES RÉCEPTIONS DE HUMBOLDT : ENTRE AMBIGUÏTES ET CONTRADICTIONS

Je commence dans cette partie par présenter les contradictions et ambiguïtés qui entourent les réflexions de Humboldt, en prenant deux exemples parmi d'autres : sa réception dans le champ de la linguistique et la traduction essentialisante de la relation « langue » et « nation ».

Dans le champ de la linguistique, Humboldt n'est pas un inconnu, notamment dans les approches cognitivistes :

« Les deux grands courants historiques de la linguistique cognitive abordent la diversité des langues différemment et pourtant chacun convoque Humboldt. On l'a vu du côté des cognitivistes et de N. Chomsky. Pour eux, l'analyse de la diversité est une donnée négligeable puisque c'est la part des invariants qui mobilise toute leur attention. Du côté des grammaires cognitives, le discours s'inverse, la référence à Humboldt se fait indirectement en posant le principe d'une 'relativité linguistique' et l'analyse de la diversité par le biais de l'étude des représentations construites dans les langues est totalement investie » (Chabrolle-Cerretini, 2007).

Ces démarches proposent à chaque fois une théorie générale et opératoire de la langue, susceptible de traduire de façon explicite l'architecture de l'esprit et le fonctionnement des neurones du cerveau humain. Le faisant, elles réduisent la diversité à sa plus simple expression soit en la négligeant, soit en la considérant d'un point de vue interne ou externe.

Dans sa linguistique générative par exemple, Chomsky ignore la notion de diversité en assimilant la langue intérieure à la langue en général (Dilberman, 2006 : 175). Cette dynamique singulière est traduite sous l'angle de la génération de phrases en nombre infini, à partir d'un système fini de règles. Cette interprétation réduit l'activité de la langue à une logique rationnelle qui privilégie les processus internes, alors dissociés de ceux externes. Pour rendre compte des dynamiques externes, les représentations sont souvent exploitées, à partir du principe que les « langues » seraient traduites dans les comportements de locuteurs. J'explique les fondements pragmatistes de cette perspective au chapitre 2 ci-dessus (2.2.2). Dans les approches cognitives de la linguistique, la question de la diversité des « langues » n'est donc pas abordée selon l'esprit que traduirait une lecture profonde de Humboldt. S'agit-il de « petits arrangements » avec Humboldt sur la base de « lectures partielles de sa théorie du langage » (Chabrolle-Cerretini, 2007) ? Ou bien suis-je dubitatif quant à ces interprétations parce que je lis Humboldt après avoir découvert Gadamer et Heidegger notamment ? Comme je l'explique en 6.3 ci-dessous, la conception humboldtienne de la diversité est expérientielle et ne privilégie ni l'extériorité des « langues » ni leur dynamique intérieure.

Dans tous les cas, cette possibilité de dissocier objectivement les « langues » ouvre la voie à une approche technique de la diversité qui serait traduite comme une simple addition des « langues ». Comme le soutient pourtant Quillien (1991 : 537), Humboldt « annonce le danger et critique la rationalité au nom de la raisonabilité », développe des arguments pour montrer que la « figure de la Technique planétaire » se paiera par un « prix inattendu » : « la robotisation des individus et la perte de l'humain ». Autrement dit, développer une compréhension technique de la pensée de Humboldt conduirait vers une modalité de la compréhension qui repose sur la conception sémiotique du sens et une vision technique de l'humain. Ma lecture de Humboldt me conduit à penser que ce dernier ne dissocie pas objet et sujet, individu et société dans le sens où le fondement de l'univers, pour lui, est la force qui anime tout ce qui est organique. Dans le processus de compréhension et de traduction du monde, cette force est prise en charge par des personnes, dans un travail qui révèle différentes perspectives de conceptualisation de la diversité. En ce sens, la diversité serait simplement constitutive de l'humain et aucune des orientations objectives développées par les linguistes ne serait, seule, suffisante pour traduire la diversité des « langues ».

Un deuxième exemple des ambiguïtés qui émergent de la diversité des lectures des travaux de Humboldt réside dans la réception des concepts « génie » et « nation ». Partons de quelques extraits :

« La langue n'est pas un libre produit de l'homme individuel, elle appartient toujours à toute la nation » (Humboldt, 2000 : 97).

« Il nous est possible de reconnaître, parmi les formes primitives du développement de l'espèce humaine, le rôle de tout premier plan joué par les langues, qui marquent le seuil décisif à partir duquel les nations sont à même de répondre aux plus hautes sollicitations de l'humanité » (Humboldt, 1974 : 179).

« On ne peut donc parvenir, par cette voie, aux catégories grammaticales, que lorsqu'une nation possède une tendance à regarder la langue qu'elle parle, comme un monde à part, mais analogue au monde réel » (Humboldt, 1827 : 8).

Dans ces extraits, une première interprétation du lien « nation » - « langue » peut consister à prendre ces deux termes avec leur acception contemporaine et avec le filtre de la tradition française (Werner, 2000) dans laquelle le concept « nation » est associé à une approche rationnelle et institutionnelle de la langue française. En francophonie, elle fonde le point de vue diffusionniste qui accompagne les projets articulés autour de cette langue,

« vue dans son irréductible spécificité, et non dans sa généricité. Et dès lors une telle langue doit nécessairement être conforme à un modèle idéal, stable, voire immuable. Adamique et anté-babélique. Avatar de la croyance selon laquelle chaque langue aurait ce que l'on appelle mystérieusement son « génie » » (Klinkenberg, 2002 : 22).

Cela contribue à mettre en place « le mythe d'une francophonie unanimiste » (Klinkenberg, 2013 : 32), entretenue et renforcée par un élément, le discours, qui devient le principal élément de production d'un savoir francophone (Provenzano, 2011). Toute réflexion sur les altérités sociohistoriques et langagières, qui fonderait une conception relationnelle des « langues », est ainsi neutralisée, ce qui me semble réducteur.

Ce point de vue a particulièrement structuré (et continue de le faire) les projets éducatifs en Afrique francophone notamment, dans le prolongement de processus coloniaux qui faisaient de l'école un instrument de domination et de contrôle, comme on peut le découvrir dans cet extrait du Règlement du 28 janvier 1899 :

« Le français sera la seule langue en usage dans l'école, le langage petit nègre est interdit (...). En langue française, il faut apprendre aux enfants des mots, les noms concrets des objets qu'ils voient, touchent ; adjoindre à cette nomenclature l'étude du verbe avoir, troisième personne du singulier

sous les trois formes (...). Il faut obtenir une prononciation très nette et éviter soigneusement les termes grammaticaux » (Spaëth, 2001 : 81) – (en italique dans le texte source).

Dans le même ordre d'idées, Gyasi (2012 : 224) propose quelques florilèges venant d'administrateurs coloniaux de l'Afrique occidentale française (AOF), qui montrent que pendant la période coloniale, la suprématie du français était l'objectif prioritaire de toutes les écoles :

« L'école est en effet le moyen le plus sûr qu'une nation civilisatrice ait d'acquiescer à ses idées les populations encore primitives et de les élever graduellement jusqu'à elle. L'école est, en un mot, l'élément de progrès par excellence. C'est aussi l'élément de propagande de la cause et de la langue française le plus certain dont le Gouvernement puisse disposer » (mémo du 22 juin 1897 du Gouverneur général Claudié).

« Nul n'ignore que l'étude du français est le remède le plus efficace qui puisse être opposé au fanatisme » (circulaire du 30 août 1910 signé de William Ponty, Gouverneur général de l'AOF).

Cette approche centraliste du français s'explique en fait par l'histoire de l'émergence du sentiment national en France, qui repose sur la prévalence de l'histoire du seul point de vue institutionnel (Nora, 2013), et qui est à la base de formes de dominations caractéristiques des francophonies, qu'elles soient pluricentriques ou périphériques.

Faut-il pour autant renoncer au terme « nation » comme le propose Chabrolle Cerretini (2007 : 128) ? Une approche historicisée⁹⁶ du concept « nation » en France et en Allemagne permettrait d'envisager une lecture différente. Werner (2000) montre en ce sens qu'en France, le terme « nation » émerge pendant la Révolution de 1789 en se superposant à un Etat dont l'unité politique est déjà réalisée avec François Ier et plus tard Louis XIV. En Allemagne par contre, ce concept repose sur un processus différent. Les guerres antinapoléoniennes (au XIX^{ème} siècle) en constituent un point important car c'est à partir d'elles que l'épithète « allemand » prend une connotation « ethnique » et que le sentiment national émerge, face à l'envahisseur. A cause de l'éclatement politique du pays, il n'a pu être établi (comme en France). On comprend donc que si le nationalisme français naît dans le contexte d'un Etat déjà uni territorialement, ce sentiment naît en Allemagne alors que n'existe pas encore d'Etat. Les composantes de la nation, dans ce cas, ont été projetées à partir de références différentes comme la langue, la culture, la généalogie notamment. Voilà une des raisons pour lesquelles il serait imprudent de recevoir l'usage humboldtien

⁹⁶ Pour faire la part des choses dans ces textes au fondement de disciplines, une lecture / relecture permettrait de comprendre l'évolution des usages de certains termes importants. Cela permettrait d'éviter, du moins partiellement, une circulation de faux-amis dans différents champs de recherche. On pourrait ainsi éviter certains nœuds gordiens qui floutent parfois la réflexion et les discussions.

du concept « nation », en dehors de ces références historiques. Alors que le terme « nation » est utilisé dans la perspective de Humboldt au XIX^e siècle comme un synonyme de « groupe » dans une perspective socioculturelle (Carrive, 2016), les linguistes du XX^e siècle n'en tiennent pas compte (Chabrolle Cerretini, 2007 : 131) et perdent ainsi de vue la dynamique individuelle et personnelle des « langues », adossées aux projets et histoires personnels. En fait, les linguistes sont encore attachés à la notion de communauté linguistique dominante et largement diffusée dans les perspectives variationnelles.

On pourrait continuer de rechercher d'autres ambiguïtés dans la traduction de Humboldt⁹⁷. Mais il me semble important de souligner que certains projets contradictoires adossés à Humboldt reposent sur des réceptions tout aussi opposées. Bien que le sérieux et la pertinence de ses travaux soient reconnus par ses contemporains, Humboldt reste une référence peu convoquée en linguistique (Rastier, 2001 ; Philonenko, 2006) ou en didactique des langues (Chiss, 2009). Selon Meschonnic (1975 : 123), cet oubli permet à la linguistique de « fuir la métaphysique » pour se contenter de « la description des systèmes » à travers des méthodes globalement structurales (classer, hiérarchiser, etc.). Cela permet ainsi de privilégier l'externalité dans la relation entre l'homme et le langage, qui accorde le primat au signe sous l'angle saussurien. Humboldt montre que les rapports aux « langues » pourraient être pensés sous l'angle de l'historicité. Sans exclure les perspectives saussuriennes ou chomskyennes, elle permettrait de considérer que « le langage se trouve toujours dans l'homme tout entier et jamais par fragments » (Meschonnic, 1975 : 124). Cette conception anthropologique des « langues » se veut une synthèse de la relation homme-langage-monde que l'on pourrait résumer comme suit :

« S'il n'y a pas de « théorie » au sens strict ni de « système » chez Humboldt, c'est d'abord en raison de sa perception très affinée de l'impossibilité d'une objectivation du langage. Le langage est toujours à la fois parlant et parlé, sujet et objet, ou mieux : il est ce à partir de quoi il peut être question d'un « sujet »

⁹⁷ Sur le rapport à Dieu : Quillien (1991 : 543-546) montre que Humboldt participe de la modernité en problématisant la mort de Dieu. Il repose ainsi le sens et la connaissance de l'homme sur la pulsion à la base de l'humanité de chaque personne. A contrario, Caussat considère la diversité linguistique comme un « don inestimable » (Chabrolle Cerretini, 2007 : 70), « déposé immédiatement dans l'être humain » (Humboldt, 1974 : 94). Caussat s'est intéressé à la genèse du texte pour affirmer que cela implique une référence à Dieu. Humboldt aurait préalablement écrit « Le langage doit, sans doute, être considéré comme déposé par Dieu immédiatement ... ». Cela rappelle alors une « présence invincible et déjà donnée ». Dans le Chapitre (en 3-6.1), je reviens également sur l'ambiguïté dans la réception du terme « créativité » avec l'exemple de Chomsky.

et d'un « objet », bref le milieu au sein duquel se constitue, se détermine et s'effectue la pensée dans sa double dimension de connaissance du monde et de communication avec autrui. » (Thouard, 2002).

Vu l'arrière-plan sémiotique fréquemment rencontré dans les conceptions des « langues » et des francophonies, je me suis demandé « pourquoi pas Humboldt ? ». Son concept de « vision du monde » (*Weltansicht*) ne pourrait-il pas permettre de conceptualiser la diversité sous une perspective fondamentalement expérientielle parce qu'historicisée ? Voilà un des projets dont je commence à esquisser quelques pistes dans cette partie de ma note de synthèse.

1.3 ET POURQUOI PAS HUMBOLDT ?

Je reprends à mon compte la question de Trabant (2014 : 427) « pourquoi Humboldt », que je reformule pour tenter d'y apporter une réponse : avec Humboldt, on peut « penser le langage » sans réductionnisme, en l'inscrivant dans la perspective de la pluralité. Pour avoir été le « précurseur » d'une réflexion sur « le rapport de la langue à l'historicité de la culture et au sujet » (Meschonnic, 1975 : 186), Humboldt fournit des repères théoriques et épistémologiques qui permettraient une réflexion sur la théorie du langage, sans ignorer le travail effectué par Saussure, mais en s'intéressant à « ce qu'il n'osait pas ou ne pouvait pas connaître » (Meschonnic, 1975 : 185). Humboldt, en ne se limitant pas au « découpage abstrait en mots et en règles [qui] n'est que bricolage sans vie, caricature de l'analyse scientifique » (Humboldt in Meschonnic, 1975 : 186), s'inscrit contre toute approche qui reconnaît le langage pour lui-même. En situant ainsi l'interprétation du langage sous l'angle de la « vie », Humboldt pose les bases d'une réflexion qui dépasse le cadre strictement aristotélicien d'une connaissance uniquement ancrée dans les mots. Si l'on suit Humboldt, on comprendra que si le langage a une fonction cognitive, cette fonction ne se met en œuvre que dans le cadre de la diversité des « langues », ce qui rend non pertinent l'argument d'une fonction uniquement communicative de la « langue », fondée sur sa seule dimension sémiotique. « Les langues ne sont pas seulement des moyens matériellement différents pour communiquer une pensée universellement identique mais *des pensées différentes* » (Trabant, 2014 : 428) (je souligne).

Comme j'ai pu le montrer, différentes approches des « langues » ont émergé ces dernières années tout en restant, pour les démarches les plus critiques, sous l'angle analytique. Or comme l'affirme Babich (2012 : 37), toute épistémologie analytique se présente comme un « projet de clarification de la pensée en tant qu'elle est définie par le langage ». Autrement dit, l'analyse du langage permettrait de reconstituer la pensée, de la connaître entièrement.

C'est ce que j'ai explicité précédemment, en comparant ces approches des « langues » à des conceptions techniques du monde. Explorer les perspectives humboldtiennes, c'est penser que la clarification linguistique et l'analyse logique ne peuvent suffire pour traduire le monde, c'est mettre en débat la théorie vérificationniste du sens. Cela revient à considérer le langage non pas sous l'angle de la praxis, mais sous la perspective de la poïésis. En ce sens, chaque homme serait un interprète des « langues », un traducteur du monde, et il y aurait autant de « langues » que de pensées. Chaque personne rencontrée serait ainsi un plurilingue, car son quotidien est fait d'un travail d'individuation permanent, d'une traduction du monde en (plusieurs) « langues ». La profondeur de la pensée de Humboldt a entraîné Cassirer à le désigner comme le premier linguiste conséquent du XIX^e siècle. Toutefois, si « Humboldt propose la théorie du langage la plus complète et la perspective de recherche la plus aboutie dans le cadre d'une pensée dans ses grands traits plutôt romantiques, la science linguistique s'est engagée sur d'autres fondements » (Chabrolle-Cerretini, 2007 : 126). Comment dès lors comprendre ce désintérêt affiché pour cette pensée dans la communauté des linguistes ? « Pourquoi ce faible rayon lumineux [...] braqué sur Humboldt ? » (Philonenko, 2006 : 8). Une réponse à cette question est qu'on considère que les questions sur les rapports aux « langues » ont été complètement résolues : la question de la diversité serait donc frappée d'inactualité. Toutefois, l'accès aux travaux d'Humboldt dans le domaine francophone reposant en grande partie sur des traductions, l'absence d'Humboldt dans la bibliographie de la linguistique dans le domaine francophone serait une autre réponse à cette question.

C'est surtout à travers les séminaires de l'EA 4428 DYNADIV que je m'étais fait une idée des travaux de Humboldt. Même lors des discussions concernant la production d'un texte pour répondre à un appel à projets ANR⁹⁸, lorsque Didier de Robillard résume nos réflexions en se référant à Humboldt et en particulier au « caractère » de la langue, je ne m'attends pas à découvrir, derrière cette expression, une conception aussi pertinente du langage. Le Congé pour recherche et conversion thématique (CRCT) que j'ai obtenu et qui m'a permis de commencer à travailler plus sérieusement à cette HDR m'a fourni l'occasion de me pencher, plus qu'avant, sur les travaux de Humboldt. J'ai pu en découvrir

⁹⁸ Projet de recherche collaborative DEFILIF (« Le destin du français : (in)sécurité linguistique et francophonies ») déposé dans le cadre de l'appel à projet générique ANR 2018 dans l'axe *Culture, créations, patrimoine*. Équipes partenaires au niveau national : Le Mans Université, Université de la Réunion et Université François-Rabelais de Tours; Équipes partenaires au niveau international : École Normale Supérieure d'Alger – Algérie, Université d'Ottawa – Canada ; Université de Moncton – Canada et Université de Buea – Cameroun.

quelques-uns (Humboldt, 2000, 1974, 1969, 1859) tout en m'inspirant des interprétations fournies par Chabrolle-Cerretini (2007), Leroux (2006), Quillien (1981) ou Dilbermann (2006) notamment. Il me semble important de rappeler que plusieurs de ces interprétations se revendiquent de deux traducteurs des textes de Humboldt de l'allemand vers le français : Denis Thouard et Pierre Caussat. En attendant d'explicitier, dans le chapitre conclusif, la notion de « diversité des langues », attachons-nous pour l'instant à comprendre deux des trois notions qui m'ont paru pertinentes chez Humboldt pour mon projet d'une francophonie de la réception : le concept de « vision du monde » (*Weltansicht*) et celui du « caractère » de la « langue ».

2. LE CONCEPT DE *WELTANSICHT*

Le concept de *Weltansicht* (traduit en français par « vision du monde ») apparaît comme la principale contribution de Humboldt à l'histoire de la linguistique. Je l'avais souvent rencontré dans des écrits comme celui-ci : « Les linguistes Humboldt, Sapir et Whorf ont émis, il y a une vingtaine d'année, l'hypothèse troublante selon laquelle la structure même d'une langue façonne les mentalités. En partageant une langue, on partagerait une façon de voir le monde » (Jacq et *al.*, 2011 : 109). Cet extrait révèle un amalgame fréquent en sciences humaines et en linguistique notamment, qui conduit à une confusion entre deux notions aux arrière-plans épistémologiques différents : la « vision du monde » [*Weltansicht*] (développée par Humboldt) et la « conception du monde » [*Weltanschauung*] (traduction de Humboldt par Whorf et Sapir). Selon Le Ru (2013 : 136), cette dernière renvoie à un acte d'intelligence qui permet de saisir les rapports et enchaînements d'un point de vue objectif. Si l'on suit cette lecture, le « monde » correspondrait à un monde étroit, enfermé par la « langue ». Cette dernière ne serait à son tour qu'un cadre rigide, comme l'induisent les considérations essentialisantes et technolinguistiques (Robillard, 2007). Cette lecture causale est celle de Sapir et de Whorf, qui pensent que les différentes catégories linguistiques, la « langue », prédétermineraient les catégories de pensée. La diversité des « langues » serait alors limitée aux signes et « le langage ne ferait que reproduire le monde réel donné dans la perception puis élaboré indépendamment de lui par la pensée » (Quillien, 1981 : 103).

Dans une perspective différente, celle de Humboldt, la *vision du monde* fait au contraire état du rapport indissociable entre langue et pensée. L'idée ne consiste pas en la présence de l'un des deux éléments sur l'autre, mais en leur dépendance mutuelle. Comme le précise Carrive (2016), « les idées et la langue qui sert à les exprimer sont si étroitement liées

ensemble qu'elles tiennent, à bien peu de différences près, constamment la même marche et sont assujetties à une influence continuellement réciproque ». La théorie du langage de Humboldt est fondée sur cette articulation entre « langue » et pensée.

Ce lien traduit la dynamique de la « langue », qui articule deux dimensions opposées : l'une repose sur l'« activité » (*energeia*) et l'autre se présente comme « œuvre » (*ergon*). Sous l'angle de l'*energeia*, la « langue » s'apparente à un organisme vivant, une activité en train de se produire. Selon Quillien (1981 : 88) ou Chabrolle-Cerretini (2007 : 84), Humboldt emprunte aux sciences humaines cette métaphore pour montrer que la « langue » est une « force vivante ». Elle n'est pas seulement un instrument de communication, mais elle peut se comprendre comme un cadre dans lequel des forces sont à l'œuvre pour sa réalisation. La « langue » devient en ce sens un processus dynamique qui vit, qui évolue et qui se transforme. La comprendre, en traduire du sens, c'est s'interroger sur l'ensemble de ce processus, en partant bien évidemment d'« une » source qui n'est jamais la même pour tous. Ces forces dynamiques, qui équivalent à ce que j'ai appelé plus haut « ambiance », sont investies différemment par chaque personne concernée par la « langue », phénomène jamais objectif (bien qu'objectivable) qui repose ainsi, à chaque fois, sur des éléments nouveaux. C'est ce qui conduit d'ailleurs Humboldt à penser que toute langue est nécessairement étrangère, puisqu'elle est toujours à découvrir.

Contrairement aux approches cognitives ou informatives (l'approche de Jakobson que j'évoque ci-dessus), le langage n'est pas un phénomène qui se met en place et se développe progressivement ; il n'a pas non plus été développé pour répondre aux besoins de communication de l'homme. Bien au contraire, c'est parce que le langage est là que le besoin de communiquer est apparu. Il révèle le « besoin intérieur de l'humanité » et constitue « la condition indispensable pour qu'elle déploie les forces spirituelles qui l'habitent » (Humboldt, 1974 : 151). Il n'y a donc aucun décalage chronologique entre langue et pensée, puisque l'un est constitutif de l'autre. Langue et pensée se trouvent dans un rapport synthétique qui révèle « la manière d'appréhender le monde qu'organise l'esprit par la médiation de la langue » (Chabrolle-Cerretini, 2007 : 90).

L'exemple de la nomination des « langues » peut aider à rendre cette idée plus claire. Les réflexions que j'effectue sur les noms de « langues » chez certains ghomalaphones révèlent les efforts de nomination de leurs parlers par certains Camerounais, convaincus que « nommer, c'est appeler à l'existence, tirer du néant. Ce qui n'est pas nommé ne peut exister de quelque manière que ce soit » (Gusdorf, 1977 : 41). On peut penser ici aux travaux de

Tabouret-Keller (1997) sans adhérer à l'arrière-plan sémiotique sur lequel ils reposent, mais l'acte de nomination constitue un exemple éloquent de la fusion entre pensée et langue, notamment dans les contextes dans lesquels la pluralité des « langues » constitue un enjeu sérieux. Dans ce contexte, nommer c'est traduire en mots un phénomène ressenti, c'est venir au monde mais c'est aussi amener le monde à soi. L'acte de nomination équivaut à une prise de parole, à la manifestation de l'être à la pensée et au monde. Parler c'est en effet se projeter, se situer dans le monde, c'est indiquer son engagement dans le monde.

Comment se met en œuvre ce lien étroit entre langue et pensée ? Une autre notion humboldtienne, le *caractère* de la langue, peut nous fournir quelques éléments de réponse.

3. LE « CARACTÈRE » DES « LANGUES »

3.1 LA « LANGUE » : PRODUIT D'ÉNERGIES LATENTES DU MONDE

« Le caractère consiste dans la manière dont se combinent le contenu actuel de la pensée et les éléments phonétiques. Entendu dans ce sens, il est en quelque sorte l'esprit qui établit son foyer dans la langue et l'anime du dedans, comme un corps qu'il aurait sécrété et façonné. Il est une conséquence naturelle des initiatives tenaces engagées par la nation au nom de sa vocation spirituelle » (Humboldt, 1974 : 325).

Il découle de ceci que la « langue » est l'émanation d'un arrière-plan partagé qui est dynamique et inséparable de l'expression quotidienne des individus. Il n'est pas visible mais comporte des potentialités sensibles (Caussat, 1974 : 427) qui se déploient, par aménagement, dans le discours de chacun. Parler une « langue » c'est donc participer à cette dynamique d'enrichissement et de distinction simultanés d'un déjà-là imaginaire. En effet, « Humboldt fait intervenir l'imagination, seule capable, traversant des ténèbres d'indifférence, de pénétrer au cœur des choses » (Philonenko, 2006 : 16) pour rappeler notamment que se mettre en relation avec une « langue » c'est également travailler aux intraduisibles, ce qui permet également de comprendre que toute pensée comportera toujours une part d'incompréhensible. Thouard (2000b) précise davantage le caractère des « langues » en indiquant que :

« Etant donné une structure linguistique particulière, le caractère est l'effet des transformations induites au cours de l'histoire par les locuteurs dans leur usage de la langue et déposée en elle. Rien n'est fixe en effet, des habitudes s'inscrivent peu à peu dans la langue, non seulement au plan sémantique et phonétique, mais dans l'organisation syntaxique elle-même. Les langues ne sont pas données une fois pour toutes, de nouvelles peuvent émerger, d'autres disparaître. [...]. Le caractère

d'une langue est ainsi le précipité des actes de discours en tant qu'ils se sont déposés dans la langue » (Thouard, 2000b : 170 - 171).

Deux éléments forts émergent de cet extrait. D'une part, l'idée que toute conception de la « langue » est liée aux usages des locuteurs qui effectuent un travail de modification / transformation des ressources reçues de la langue. Ils les font ainsi évoluer en fonction de leurs besoins, dans un processus d'appropriation qui contribue à nourrir les liens sociaux entre toutes les personnes qui utilisent cette « langue ». D'autre part, l'idée que la variation peut conduire à la disparition d'une « langue » devient banale. Mais il s'agira, quel que soit le cas, d'une disparition en surface car la « langue » continuera à agir dans les nouveaux usages, sous la forme d'un héritage, de traditions. Il découle alors de cette approche de la « langue » que l'idée de « nation », bien que particulièrement pertinente dans la constitution de l'Europe, n'a plus la même pertinence dans le cadre des francophonies actuelles. Ce sentiment à caractère « national » tel que décrit par Humboldt équivaut à la conscience de groupe qui permet à Manessy (1994a et b) de conceptualiser la vernacularisation, phénomène qui a pu être explicité dans différents travaux de sociolinguistes (Baggioni et Robillard, 1990 ; Calvet, 1994 ; Bretegnier, 2002 ; [ART-36] pour prendre quelques exemples). Dans les dynamiques sociolinguistiques actuelles, le terme « nation » pourrait donc être remplacé par celui de « groupes » ; moins chargée idéologiquement (Boyer, 2004)⁹⁹, ce dernier réfère de ce fait aux dynamiques socioculturelles.

Ce qu'il faut ainsi retenir du caractère des « langues » selon Humboldt, c'est que toutes nos pensées nous sont toujours insufflées par le monde dans lequel nous nous trouvons. Elles nous inscrivent simultanément dans un ou plusieurs groupes plus ou moins larges, ce qui fait dire que nous héritons toujours du monde. Même dans le travail de sélection qui permet de comprendre, nous ne pouvons tout contrôler. Cet héritage, une fois que nous en faisons usage, que nous le mettons à notre service, se transforme et nous ne le laissons jamais intact. De générations en générations, c'est ce même processus qui se reproduit, ce qui fait donc dire que tout mot convoqué dans une langue est déjà en soi chargé de l'histoire qui fait cette langue. Dans son acception linguistique, le caractère est ce que font d'une « langue » ceux qui la parlent et l'écrivent. En ce sens, il réside dans le discours sans pouvoir y être observé. Le caractère est plus implicite et relève plus du ressenti. Les seuls éléments susceptibles d'inscrire le caractère de la « langue » sous une forme matérielle

⁹⁹ A partir de la situation catalane, Boyer (2004) montre que le nationalisme linguistique, s'il repose sur un pendant identitaire, n'est pas toujours exempt de violences sociales.

sont les productions écrites laissées avec le temps, raison pour laquelle Humboldt fait de la littérature une partie de la « langue ». La littérature apparaît ainsi comme le cadre qui « traduit le plus fortement l'individualité historique d'une langue » (Thouard, 2000b : 114). Chaque segment, morceau, signe de la « langue » porte en lui la totalité de la charge historique de la « langue » à laquelle on ne peut accéder complètement. Chaque « langue » émerge « *d'un jeu de forces qui échappe à mon emprise* » (Thouard, 2000b : 114) (en italique dans le texte).

Le processus d'explicitation du caractère d'une « langue » éclaire sur *la façon de s'approprier* ces énergies dynamiques, ces tensions latentes qui expliquent l'émergence de la « langue » et de la pensée. C'est en ce sens que je traduirais le parcours de Birahima ci-dessous. Dans différents travaux sur les usages en français dans diverses situations de francophonies, les parlers (de) jeunes notamment, que ce soit dans les banlieues des villes françaises (comme Paris - Bertucci, 2011), dans les centres urbains en Afrique (Auzanneau et Juillard, 2012) ou plus largement francophones ([REVO-3 et 4]), la dynamique des « langues » repose sur cette perspective. C'est d'ailleurs dans le même sens que, dans son étude sur l'émergence des formes grammaticales, Humboldt (1827) découvre des liens entre les langues européennes et le sanskrit, malgré l'importante distance temporelle entre eux (voir *infra* pour en savoir plus).

Il découle de cette analyse que l'on pourrait considérer une « langue » dans son individualité, sachant que cette individualité est dotée, dans une certaine mesure, d'une organicité qui la caractérise. Le fonctionnement d'une « langue » serait alors indissociable de celui des autres « langues », car de la même façon que pour les vagues, le bruit imperceptible de chacune, associé à ceux des autres, devient collectivement fracassant. Toute « langue » est nécessairement plurielle : elle intègre des éléments de différence et traduit des particularités en même temps. Humboldt pense d'ailleurs qu'elle « peut être comparée d'un côté à l'art, car elle aspire comme lui à présenter sensiblement l'invisible »¹⁰⁰ (Humboldt, 2000 : 159). Le caractère de la langue, s'il permet de comprendre la dimension anthropologique de la langue, la rend inséparable de l'expérience. Comme je l'ai indiqué ci-dessus (voir « Itinéraire »-6.2), le terme expérience ne réfère pas ici à la conception expérimentale ou à celle empirique, particulièrement focalisée sur l'action, auxquelles nous sommes habitués. L'expérience est synonyme de

100 Mais la langue est en même temps différente de l'art, car elle ne se considère que comme un moyen de représentation, alors que l'artiste a tendance à mettre l'œuvre à la place de la réalité et de l'idée.

« vie », relève du sensible et donc de « l'implication du sujet connaissant dans ce qu'il connaît » (Depraz et Raullet, 2013 : 306). Elle permet la compréhension sans l'intermédiaire de signes ou de dispositifs techniques, mais par une traduction qui repose plutôt sur la façon de sentir le monde. C'est donc d'une expérience phénoménologique et herméneutique qu'il est question ici. Bien que Humboldt ne se revendique pas de ces perspectives, certains phénoménologues et herméneutes (Romano, 2010 ; Gadamer, 1976 ; Merleau-Ponty, 1945 et 1964) reconnaissent la pertinence de la conception humboldtienne du langage dans l'articulation qu'ils ont, chacun, du lien entre le sens, la langue et le langage aux expériences du monde.

Avec Humboldt, il ne s'agit pas de contester la conception saussurienne de la « langue ». *Si la « langue » est aussi signe, elle est préalablement et prioritairement un tout*, un ensemble d'expériences rendues manifestes par le mot. La « langue » comporte donc plusieurs dimensions, dont une seule peut être technique, parce que mise en signes. Les autres dimensions, qui se situent en deçà des signes, s'articulent aux expériences historiques. Je veux dire que chaque « langue » correspond à une interface entre une dimension visible et une dynamique invisible de l'humain, rendue perceptible par le travail de synthèse de l'esprit. Elle « est profondément engagée dans le développement spirituel de l'humanité dont elle accompagne pas à pas les flux et les reflux : elle est le reflet fidèle de chaque phase culturelle » (Humboldt, 1974 : 147). La « langue » est donc plus un organe vivant, une « parole vivante [qui] accuse l'exigence de la vie spirituelle en travail, – non point système clos, une fois pour toutes achevé, mais effort de constante régénération » (Gusdorf, 1977 : 47).

Ces énergies latentes du monde constituent ce que Nicolas (2013 : 1311-1312) appelle « tonalités fondamentales ». Il ne s'agit pas de « sentiment (*Gefühl*) subjectif et fugace » et encore moins d'« une anxiété passagère ». Elles donnent « à entendre la voix (*Stimme*) de l'être » et donnent « le ton (*bestimmen*) à une manière d'être qui en reçoit l'unité d'un style ». Il s'agit alors de cette musique à laquelle pense toute personne qui se réfère au marché dans les villes en Afrique : il se caractérise par une atmosphère faite de discussions, marchandage, criée, de mouvements de personnes qui achètent, vendent, volent, perçoivent les impôts pour la municipalité, sont de passage. On y découvre des marchandises aux couleurs variées, de multiples parfums notamment. Cette musique, parfois imaginée, comporte des éléments de l'histoire du marché (l'expropriation des populations du plateau Joss qui permet la création du marché de New-Bell, les projets des

migrants qui installent le secteur du marché plantain ou bien celui des oignons, etc. – en ce qui concerne Douala au Cameroun). Tous ces éléments, que je contribue à enrichir par ma présence et mes projets dans ce marché, non nécessairement visibles, imaginés pour la plupart, participent de cette ambiance du marché. Savoir que l'on est au marché, que l'on y va, c'est ressentir cette atmosphère comme un tout, c'est procéder à des sélections, hiérarchisations de phénomènes sans pour autant les dissocier du tout, sauf à des fins d'instrumentalisation. Quand Calvet (1994) décrit les « voix de la ville », il se concentre sur les dimensions objectives pour affirmer que la ville est un lieu de brassage des « langues ». Cela le conduit à réfléchir à la genèse du plurilinguisme urbain. À partir de quelques exemples (Dakar, Bamako, Paris, Chicago), il montre la complexité des situations sociolinguistiques de ces villes, les fonctionnements des marchés, identifie quelques indices économiques. Il fait le choix de les interpréter de façon isolée, et les considère comme des données homogènes, identifiables, énumérables, simplement juxtaposées dans l'inventaire des plurilinguismes urbains. Pour chaque marché ou ville (puis pour l'ensemble de ces situations), prendre ces éléments comme un tout, les articuler à l'ensemble de la ville, du pays, les comprendre à partir des familles, des personnes y vivant de l'ouverture à la fermeture et même parfois après, permettrait de mettre en évidence autre chose que des descriptions statistiques et photographiques des marchés. Je ne nie pas que ces descriptions soient importantes pour les projets municipaux, mais elles ne permettent pas de percevoir ces voix comme la vie du marché, de les considérer sous l'angle dynamique. Les « langues » qu'il présente (bambara, wolof, français, etc.) sont arrimées à cet arrière-plan qui n'est nullement explicité clairement, travail qui permettrait d'en appréhender le caractère à chaque fois, à partir de la façon de le ressentir.

3.2 HUMBOLDT : UN PHÉNOMÉNOLOGUE-HERMENEUTE AVANT L'HEURE ?

La réflexion de Humboldt a fourni de la matière à la pensée PH. Le caractère de la « langue » rappelle en effet l'idée d'un « social originaire » (Lyotard, 2004 : 79-80, qui implique que toute construction du sens repose sur une dimension imaginaire et donc un travail d'appropriation de l'interprète :

« L'acte linguistique dépasse le locuteur et lui révèle sa pensée, au lieu que celui-ci ne la révèle par l'intermédiaire du langage. Le langage *n'est pas du tout* un intermédiaire. C'est dans cette mesure qu'un poème est aussi une expérience. Il est le dépaysement d'une pensée exilée hors de ses frontières communes et seulement ainsi rendue à elle-même. Derrière toute recherche pour dire quelque chose bruisse un silence que rien ne peut entamer et que toute parole, à sa manière,

parachève et perpétue. Seul ce pour quoi « les mots nous manquent » mérite vraiment d'être communiqué : telle est la dimension fondamentalement *poétique* de la parole. Ce que je cherche à dire va toujours au-delà de ce que je dis effectivement, quels que soient le soin et l'attention que je mets à « choisir » mes mots » (Romano, 2010 : 871-872).

La langue n'est donc pas qu'un instrument, elle constitue un cadre de traduction d'un monde auquel nous adhérons déjà. Ce monde est constitué de tensions, de phénomènes multiples auxquels nous n'avons accès que par notre sensibilité et un travail altéro-réflexif (traduction de la dimension dialogale avec autrui qui fait prendre conscience de notre altérité), autant d'éléments desquels découle « la langue » que nous proposons. C'est dans cette perspective que je comprends la conclusion à laquelle aboutit Annette Boudreau dans son dernier ouvrage, quand elle analyse différentes pratiques linguistiques en milieux majoritaires / minoritaires. Elle constate en effet que

« les différentes façons de parler selon les situations et les tensions qui en découlent [...] se manifestent différemment selon la force des vernaculaires et selon la prégnance des discours valorisant une norme exogène. L'insécurité linguistique est une des manifestations de cette tension. Elle est particulièrement audible dans les milieux où les francophones sont minorisés » (Boudreau, 2016 : 124-125).

L'insécurité linguistique apparaît dans cette optique comme le produit de tensions historiques, personnelles, économiques, sociales qui découlent de phénomènes variés. Dans une situation minoritaire comme l'Acadie, on citera notamment le caractère monolingue de la majorité francophone, une attitude positive des jeunes envers leur langue, une relation presque utilitaire à l'anglais, la pression de pairs pour un usage du « bon français » (par snobisme). Cet imaginaire s'articule en même temps à une image moins valorisée de leur français, par rapport aux régions majoritaires canadiennes. Or dans ces autres régions (le Québec par exemple), si le français local est perçu comme ayant plus de légitimité que celui d'Acadie, il perd de sa légitimité face au français de France. S'intéresser au caractère de « la langue » ouvre donc des perspectives plurielles pour montrer que « chaque langue n'étant jamais un stock figé de signifiants » (France-Lanord, 2013 : 743), tout terme utilisé, qu'il soit une construction lexicale ou grammaticale est déjà investi d'expériences dont on ne peut qu'imaginer une partie. Cela revient à dire que la langue, parce qu'elle est liée à la pensée, découle nécessairement d'un processus de compréhension supposant l'implication de l'interprète.

4 LA PUISSANCE INDIVIDUANTE : UNE PERSPECTIVE DU COMPRENDRE

La façon de s'approprier ces tensions motrices du social qui forgent le caractère des « langues », Humboldt l'appelle « individuation ». Ce terme renvoie alors à un processus dans lequel se met en œuvre l'investissement de l'individu ou de toute personne dans l'activité de langage, révèle une manière de traduire les tensions sociales, de se les approprier pour s'exprimer, pour se positionner, se comprendre et donc exister. L'individuation équivaut à une activité de compréhension puisqu'elle révèle la façon dont les locuteurs déclinent leurs pensées et font sens de leur environnement. Comme l'indique Leroux (2006), cela repose sur un élément organisateur, « l'esprit humain », chargé de puiser dans les forces dynamiques pour rendre en « langues » le monde à traduire. Cette activité équivaut à l'interprétation de la tension dont sourdent la pensée et la « langue ». Il ne s'agit pas ici de la pensée uniquement causale, rationnelle, dont on rendrait compte par une démarche analytique, mais d'une pensée qui rend compte de l'émerveillement au monde (Babich, 2012 : 59). Elle suppose, à chaque fois, qu'on conceptualise le processus de compréhension en allant chercher le sens dans ce qui en serait la source. Cela me fait donc dire que Humboldt apporte à l'épistémologie de la linguistique, une théorie de l'historicité de l'être humain. Sous cet angle, il montre que le sens émerge d'un travail qui sera plus tard conceptualisé, chez les herméneutes, dans le cercle herméneutique.

4.1 L'INDIVIDUATION : DANS LE CERCLE HERMÉNEUTIQUE ?

Le travail d'individuation, cette « synthèse de l'esprit », ne se réduit pas au cognitif. Il suppose une projection qui met en œuvre, dans une situation, la globalité de la vie de l'interprète.

« Le cercle herméneutique ne signifie plus, dès lors, le simple va-et-vient de la partie au tout et du tout à la partie, mais la manière dont une pré-compréhension, c'est-à-dire des anticipations de sens, éclaire – et obscurcit parfois – ma lecture du texte, et la manière dont la lecture du texte jaillit en retour sur ces anticipations de sens pour les infléchir, les modifier ou les approfondir. [...] comprendre le moindre texte suppose de comprendre beaucoup d'autres textes et d'autres choses, d'être partie prenante d'une culture et membre d'une communauté d'histoire ; c'est sur fond d'une *expérience élargie à sa dimension historique* [...] Ce n'est pas moi qui projette librement un sens sur des objets culturels neutres préalablement donnés, mais ceux-ci *font sens* pour moi, acquièrent contextuellement un sens sur fond de mon appartenance à une communauté d'histoire. » (Romano 2010 : 859-860)

Ce point de vue révèle que la langue émerge d'un déjà-là dynamique qu'il convient de réhabiliter. C'est d'ailleurs en ce sens que Thouard (2011 : 10) affirme que « comprendre

est une activité d'orientation fondamentale, elle est une forme d'intelligence qui anticipe et constitue le socle des élaborations antérieures ». Cette dimension fondamentale correspond à ce que Gadamer (1976) appelle *préjugé*. Elle est faite d'expériences antérieures que l'on articulera à d'autres, que l'on explicitera, modifiera, pour pouvoir se les approprier dans un processus qui débouchera sur la transformation de soi et du monde. Cette transformation est une condition de compréhension au sens fort, parce qu'il s'agit de comprendre quelque chose que mon histoire ne me rendait pas facilement compréhensible. Ce processus décrit une modalité de compréhension qui procède par anticipations et projections. Le processus part toujours de préconçus, phénomènes (originaires) subis, non travaillés, imposés par la tradition, les habitudes, qui sont travaillés par approfondissement, rectification voire remplacement ou même abandon.

Dans une perspective PH, fonder le sens sur le « déjà-là » ne renvoie ni à l'intention préalable (comme on peut le rencontrer dans les études littéraires) ni ce qui est écrit (pour les travaux de linguistes qui décryptent la langue-système). Si on admet avec Gadamer (1976) que c'est de la rencontre avec l'œuvre qu'émerge l'œuvre pour nous, il en sera de même avec le sens. Il nous parvient de sa rencontre et on peut d'ailleurs dire que nous le recevons plutôt que nous ne le produisons. L'exemple de ce travail d'HDR est en soi illustratif de ce type de processus. Il permet au candidat non seulement de se relire, mais de comprendre autrement ses propres travaux, d'en faire émerger des sens nouveaux. Il en est de même pour les « langues », comme le francanglais qui a encore la chance de ne pas connaître de système d'écriture momifié. Chaque fois qu'on le parle, on prend toujours appui sur des connaissances antérieures tout en sachant qu'une innovation peut émerger à n'importe quel moment, selon qu'on veut continuer d'entretenir une cohésion groupale ou bien prendre des distances avec l'autre / les autres.

Voilà comment interpréter le travail d'individuation qui permet de traduire en « langues » les tensions dynamiques dont émerge la pensée. Le processus est identique à celui du sens tel qu'on l'envisagerait dans une épistémologie herméneutique (Gadamer, 1976), qui l'articule à une histoire non-linéaire.

4.2 INDIVIDU ET / OU PERSONNE ?

La notion d'individu est ambiguë, du moins dans les usages en sciences humaines. La lecture que j'ai effectuée de Humboldt ne rend pas la situation plus explicite. C'est pourquoi je préfère dès maintenant clarifier l'usage que j'en ai, d'autant que de façon ponctuelle, j'ai abordé l'IM tout en revendiquant la conception relationnelle du terme

« individu ». Dans son sens étymologique, « individu » désigne ce qui est « indivis », c'est-à-dire « sans division » et « sans partage en commun »¹⁰¹. Bertucci (2007a : 13) affirme que dans la modernité, la notion d'individu remplace la fiction cartésienne du cogito qui a conduit l'homme à se penser comme « sujet » isolé, séparé du monde. En sciences humaines et en philosophie, l'émergence de l'individu permet ainsi l'apparition de la subjectivité, présentée comme le « domaine de soi soustrait au social » (Martuccelli in Bertucci, 2007a : 13). La conséquence majeure qui découle de cette notion nouvelle c'est l'oubli de la socialité et de l'altérité, deux éléments pourtant fondamentaux dans la problématisation de la condition humaine. Le fait de privilégier la notion d'individu conduit à une approche pragmatiste des relations sociales. Il s'agit alors d'une « vision positive de la subjectivité » (Bertucci, 2007a : 14) d'autant plus discutable qu'elle fait de la notion d'individu le produit du pouvoir (qui développe des stratégies de contrôle des individus). Dans cette perspective, les relations humaines se traduisent également dans une logique managériale car elles seraient quantifiables et comptables. Ce qui prime désormais c'est donc une rationalité de type mathématique faite pour calculer et mesurer, comme on peut le comprendre dans les approches par compétences dans l'enseignement du français que j'aborde ci-dessous. Cette compréhension de la notion d'« individu » réduit essentiellement l'humain à sa seule dimension objective. Bien que la notion de « sujet » ne revendique pas la dynamique réflexive implicite en œuvre dans la projection de soi au monde, elle aurait pu conduire à la même conclusion : une conception du monde dans une logique rationnelle et économique (dans la logique de la production, l'humain peut être comparé à un stock de marchandise), sans aucune considération éthique. Faire le choix du terme « personne » permettrait non seulement d'apporter à « individu » ce supplément de morale, mais expliciterait plus clairement la dimension relationnelle qui lui est implicite.

C'est le choix de Delassus (2013) qui montre que la notion de personne réfère à un ensemble de relations. Elle englobe la notion d'individu (comprise non pas comme unité substantielle, mais comme le produit de multiples relations) et permet d'insister à la fois sur cette particularité qu'a l'homme d'être toujours en relation avec d'autres hommes (la condition humaine), et sur le fait de penser également. L'homme est perçu comme tel parce qu'il pense. Il ne s'agit pas de se contenter de données immédiates de la conscience ou d'une logique mécanique ou automatique pour rationaliser l'environnement. Penser, ce n'est ni se représenter, ni reconstituer une existence. Heidegger (1973) explique que penser

¹⁰¹ <http://www.cnrtl.fr/definition/indivis>

c'est prendre du recul, c'est questionner les évidences, c'est adopter une distance critique qui conduit à faire l'expérience intime de soi, des autres également, sous l'angle des différences et des conflits. Dans la même optique, Nicolas (2013a : 985) explique que « *penser* relève d'abord d'une manière d'être engageant l'existence de son entier au lieu de solliciter une faculté isolée, et se tient à l'écart aussi bien d'un intellectualisme exsangue multipliant les subtilités byzantines que d'un sentimentalisme cédant à un nébuleux pathos ». Il s'agit pour l'homme, de répondre à l'appel de sa condition d'humain et donc de s'engager dans son existence, ce qui engage la manière d'être au monde. Cette pensée, qui équivaut finalement à une expérience du monde, repose sur une approche historicisée de la compréhension qui repose sur l'affectivité, l'imaginaire, bref sur la sensibilité. C'est s'inscrire dans la dynamique de la socialité. Dans cette perspective, il doit être soumis à une contrainte liée à sa situation d'humain, celle du respect d'une certaine éthique dans les rapports aux autres, puisque chacun partage un besoin du social qui repose sur celui de l'altérité.

Percevoir l'humain comme une personne permet de considérer une dimension morale, une « visée éthique » (Ricœur, 1990 : 202), qu'on peut par ailleurs inscrire dans la perspective du souci de soi (Foucault, 2001). On viserait alors un intérêt qui ne serait pas individuel, mais une compréhension qui porterait alors sur la personne humaine, sur les relations avec les autres, sans lesquelles nous n'existerions pas non plus comme humain. Le choix de privilégier « personne » à « individu » peut constituer un moyen de traduire plus explicitement le processus d'individuation tel que je l'ai compris dans ma lecture de Humboldt. Considérer l'autre comme personne c'est à la fois reconnaître l'humanité qui est en lui et qu'on partage ; et le considérer comme un être singulier (tenir compte de ses différences, sans le réduire à celles-ci) qui s'inscrit toujours dans des relations altéritaires. Bien qu'Humboldt n'utilise que rarement le terme « personne », c'est cette dynamique relationnelle que révèle le travail d'interprétation du monde de tout « individu » qui s'y projette. Je m'efforcerai de dire désormais « personne » pour rappeler le travail de chacun dans la traduction du monde, sans le dissocier des dimensions sociétales. Dans la même perspective, par son étymologie (*persona* « le masque »), ce terme rend bien l'idée de non transparence et conforte l'argument de l'incompréhension partielle qui est à la base de toute compréhension.

4.3 UNE APPROCHE SÉLECTIVE DE L'HISTOIRE

La préférence de la notion de personne, associée à la pensée, induit une histoire qui se déploie ni comme une succession d'époques, d'événements, et encore moins comme une « unique proximité du Même » (Nicolas, 2013a : 986). Contrairement aux approches habituelles et chronologiques de l'histoire, le rapport particulier de l'interprète révèle une démarche sélective, synthétique et globale :

« Les événements de l'histoire ne composent pas un texte qu'il n'y aurait qu'à lire à livre ouvert; il faut, pour les entendre, produire l'unité de leur configuration propre et du sens de l'observateur induit ; comme pour l'art, il est vain de penser qu'on s'acquittera de sa tâche par la seule intervention de l'entendement, de son travail déductif et de ses classifications conceptuelles [...].L'historien [...] ne peut que produire des formes caricaturales quand il se contente de noter les esquisses que lui livrent les circonstances et de les enchaîner les unes aux autres dans l'ordre même où elles se présentent, quand il ne s'impose pas de *rendre un compte rigoureux de leur enchaînement interne*, quand il ne *se donne pas l'intuition des forces agissantes*, qu'il ne cherche pas à reconnaître la direction qu'elles prennent à un moment déterminé, quand il ne s'inquiète pas de la conjonction des événements et des forces avec *la situation ambiante* et avec les changements précédents » (Humboldt, 1974 : 48). [c'est moi qui souligne].

Dans cette conception de l'histoire, le temps n'est pas prioritairement chronologique. Il est plutôt global car tous les moments de vie jugés pertinents pour comprendre deviennent co-présents dans un cercle herméneutique, en tant qu'expériences fondatrices des « langues » et du sens. C'est d'ailleurs en ce sens que Gusdorf (1948 : 290) affirme que « le présent se dépasse sans cesse et nous dépasse. Pris dans la série temporelle, il est, du fait de son sens, rendu solidaire du passé et de l'avenir ». Dans le même sens, Grondin reconnaît une indistinction entre les différents temps dans le processus de sens, quand il affirme que la « fusion du présent et du passé est aussi, plus fondamentalement, celle de l'interprète et de ce qu'il comprend. » (Grondin 2006 : 59). On peut dès lors en conclure que le sens et la « langue » émergent du travail de l'historien interprète du monde dont la tâche consiste « à traduire et à exprimer l'effort que mène une idée pour se donner corps dans la réalité » (Humboldt, 1974 : 57). Parce que chaque signe se cherche dans un tout dont se nourrissent toutes les personnes, cette histoire repose sur la globalité de la vie de l'interprète. Cette histoire procède par sélection, ce qui suppose dès lors une implication de l'historien ou de toute personne qui se met au travail de compréhension du monde.

La notion « vision du monde » et celle du caractère de la « langue » nous conduisent donc vers une conception totale du sens, des expériences et du monde. Il en est de même pour

les « langues », terme que j'utilise depuis le début de ce travail en le gardant entre des guillemets. Je pense venu le moment d'explicitier davantage pourquoi. A la fin du premier jalon (« Itinéraire ») de ce travail, j'indique seulement qu'il y a un rapport très étroit entre « langue » « discours », « parole » et « langage ». De quoi est-il question ?

5 UNE FUSION « LANGUES »-« LANGAGE »-DISCOURS »-« PAROLE »

5.1 LE « L »

La conception globale du sens induite par le caractère de la « langue »¹⁰² que toute conceptualisation de la notion de « langue » devrait reposer sur une dimension inconnue, invisible (pour reprendre cette notion de Merleau-Ponty (1964), ce qui permettrait de rendre compte de ces tensions latentes en arrière-plan à toute projection de sens. Humboldt présente en effet la « langue » à la fois comme la traduction de l'aptitude universelle du langage, et comme la finalité de tout discours. Dans sa « vision du monde », on remarque un rapprochement entre « langue », « langage » et « discours » de la même façon que Gusdorf pour qui « parole », « langue » et « langage » participent de phénomènes uniques :

« *prendre la parole* est une des tâches maîtresses de l'homme. La formule doit ici être retrouvée à la lettre ; le langage n'existe pas avant l'initiative personnelle qui le met en mouvement. La langue établie propose seulement un cadre au déploiement de l'activité verbale. Les mots et leurs sens forment des possibilités jamais achevées, toujours mouvantes, offertes à l'homme qui parle. » (Gusdorf, 1977 : 37).

Sur un plan théorique, comprendre l'articulation entre ces termes c'est repartir de la synthèse du monde qu'effectue l'articulation entre « langue » et pensée. Dans une perspective similaire, l'article « Sprache (die) (langue ? – langage ? – parole ?) » du *Dictionnaire Martin Heidegger*, Fédier (2013 : 1246-1251) rend compte de ces termes en expliquant qu'

« en amont de toute langue dont nous pouvons faire usage, il y a bien - loin que la source de ce que nous croyons être le langage jaillisse en quelque ailleurs inaccessible, tout au contraire si proche de chacun que nous pourrions presque à tout moment en faire l'expérience – un état essentiel de la parole d'où provient, comme retrempé à sa source, tout langage, mais aussi d'où chaque langue s'écarte dès qu'elle se comprend elle-même comme outil de communication » (Fédier, 2013 : 1246).

¹⁰² Je n'utilise plus de guillemets à partir de maintenant, afin de remettre ce terme sur le même pied d'égalité que ses autres acolytes (langage, discours, parole), pour le développement à venir.

En effet, pour expliciter le rapport entre ces termes en effet, Heidegger part de « *die Sage* » dont une déclinaison (*sagen*) est synonyme de « dire » (c'est-à-dire parler dans le but de faire apparaître, « suivre le fil qui fait d'une parole une *parole parlante* »). Il s'ensuit que parler correspondrait au « fait de parler et ce qui est parlé, et ce qui est à parler » (Fédier, 2013 : 1248). La parole est alors présentée comme la « source d'où dévie chacune [des « langues »] pour devenir la langue telle qu'elle est » (Fédier, 2013 : 1248). Gusdorf traduit plus clairement cette fusion entre « langue » et parole quand il affirme que « c'est par la parole que l'homme vient au monde, et que le monde vient à la pensée. La parole manifeste l'être du monde, l'être de l'homme et l'être de la pensée. Toute parole, même négative ou de mauvaise foi, atteste les horizons de la pensée et du monde » Gusdorf (1977 : 42).

Ce que l'on peut retenir de ces réflexions, c'est que parler consiste à faire apparaître quelque chose, que la parole est la source du langage. N'oublions pas, comme l'a indiqué Humboldt, que la **langue** est la finalité de la **parole** qui se met en œuvre en **discours**, avec comme particularité de toujours faire écho au **langage** universel. Cela nous conduit alors à une indistinction entre ces différentes notions qui, expérimentiellement, ne sont pas séparables, sinon dans le cadre d'une réflexion conceptuelle. En effet, parler c'est aussi faire la « langue », mais c'est construire un discours en même temps. Robillard (2016a, 2009) prend acte de l'impossibilité de dissocier « langue », « langage », « parole » et « discours » et propose de les traduire désormais par un terme / une lettre, « L ». S'intéresser au « L », c'est donc, à chaque fois, reposer la question de sa source, c'est expliciter le processus de la pensée ainsi traduite, c'est préciser le sens que l'on a du monde. Il ne s'agit toutefois pas d'affirmer que le « L » serait suffisant pour traduire tous les sens. S'il permet une découverte du sens, ce dernier repose sur le rapport primordial / ordinaire au monde. Parce que cette orientation reste en cohérence avec mon approche des travaux de Humboldt et avec ce que je compte en faire pour mon projet d'une francophonie de la réception, il serait cohérent que je dise désormais « L » pour traduire « langue », « langage », « discours » et « parole ». C'est ce terme dont je ferai désormais usage, même si je reviendrai parfois à langue (sans les guillemets désormais) pour des commodités d'usage.

5.2 LA POÏESIS : FONCTION DE BASE DU « L »

Telle que je l'envisage ici, la conception de la poésie est très différente de ce qu'on peut rencontrer dans certains travaux littéraires, notamment ceux qui relèvent du « matérialisme poétique ». Tonnet-Lacroix (2003 : 118-119) explique que pour ces derniers, le matériau

verbal reste important en ce sens qu'il permet la valorisation de la Rhétorique. Sous cet angle, la poésie n'est donc pas le fruit d'une inspiration, mais est réduite à un travail précis sur des outils que constituent les formes langagières. Le travail poétique est ainsi réduit à une fabrique de formes (versification, figures de rhétoriques notamment) et il ne serait pas exagéré, dans ce cas, de parler de machine poétique. Ce à quoi je fais référence ici, c'est de la poïétique, qui repose sur des processus de création à l'œuvre et qui implique en même temps l'interprète. Elle permet de réfléchir aux potentialités inscrites dans une situation donnée, pour en comprendre les dynamiques de renouvellement. C'est pourquoi dans la suite de cette réflexion, je vais désormais privilégier le terme « poïésis » ou son dérivé « poïétique » pour me limiter au sens étymologique qui insiste sur le processus de création (comme on peut le retrouver dans le champ des études artistiques) et non sur la dimension pratique aux arrière-plans sémiotiques.

Ce « L » ne se traduit pas grâce à des conventions explicites, mais par la poïésis qui en devient la fonction de base.

« Il existe une expérience symétrique à celle à laquelle le poème nous initie, et qui est celle de la compréhension d'une langue que nous ne maîtrisons pas, ou qui, tel un dialecte, déroge par trop aux conventions habituelles. Il arrive fréquemment que nous comprenions des pans entiers d'une langue que nous sommes pourtant incapables de parler [...] comprendre ne s'identifie pas sans plus à maîtriser une technique » (Romano, 2010 : 869).

Dans cette perspective, la poïésis ne renvoie pas à la connaissance de règles liées au genre poétique qui, bien que variables, ne sont pas moins objectivantes. Elle renvoie plutôt à l'imagination qui, elle, est liée à la dimension sensible et affective. La poïésis traduit alors

« une façon d'être au monde, de le recevoir, une manière d'être, permanente, sans laquelle le monde n'aurait pas de sens (parce qu'il est loin d'être rigoureusement logique et mécanique), et sans laquelle les relations avec les autres ne seraient pas possibles (sauf lorsqu'elles visent à être rigoureusement logiques, prédictibles, uniformes, homogènes, ce qu'elles ne parviennent jamais à être), puisque nous ne pourrions pas comprendre l'altérité des autres, qui échappe toujours au rationnel » (Robillard, 2017).

C'est grâce à une conception créative et poïétique du monde que nous pouvons nous approprier ce « L », en nous appuyant en partie sur notre imagination, « seule capable, traversant des ténèbres d'indifférence, de pénétrer au cœur des choses » (Philonenko, 2006 : 16). De la pensée de Humboldt (la langue est un tout organique) émerge donc l'esquisse d'une ontologie fondée sur l'idée, si l'hypothèse du « L » était pertinente, que le « L » « réalise à chaque époque une sorte d'inconscient collectif dont s'alimente la parole

enchantée des poètes, mais aussi le récit naïf des conteurs et la sagesse populaire. » (Gusdorf, 1977 : 33). Utiliser « L » à la place des quatre termes évoqués ci-dessus (« langue », « langage », « discours », « parole »), c'est insister également sur la dimension interprétative et créative de toutes les catégorisations du monde, qu'elles soient techniques ou imaginées.

À titre d'illustration, je me tournerai vers une expérience vécue au Cameroun en 1995. Accompagnant un ami à la recherche d'un taxi à Yaoundé (quartier Mvog-Mbi), nous assistons à une scène banale : un agent de police court après un taxi, le chauffeur ayant refusé d'obtempérer au coup de sifflet (signe d'interpellation). Bien évidemment, il est très rapidement distancé par le véhicule ; il rebrousse donc chemin et nous le croisons au moment où, pour traduire son énervement, il grommelle, mais j'ai le temps d'entendre « ce manfignard, il va me voir ». Sur le chemin du retour, après que mon ami ait pris son taxi, je retrouve le policier assis devant un « bar » (sûrement pour se remettre de sa course) et je choisis d'en savoir davantage sur « manfignard ». Je lui offre donc deux *castel beer* (marque locale de sympathie) et une fois que la tenancière du « bar » lui a indiqué qui était son généreux donateur, j'entame la discussion avec lui pour apprendre que le terme « manfignard » était arrivé « comme ça », sans signification objective *a priori*. Toutefois, il espère que le taximan (chauffeur de taxi) l'ait entendu, pour qu'il ait compris que leur future rencontre serait nécessairement conflictuelle.

Cette expérience me permet d'explicitier l'articulation langue-pensée. Face à une situation dans laquelle il se sent obligé de traduire son état d'âme de façon très explicite au chauffeur de taxi, l'agent de police recherche dans son stock lexical ce qui correspondrait à du français, et n'y trouve aucun terme susceptible de révéler la profondeur de sa colère et la projection immédiate qu'il se fait d'une rencontre à venir avec le même chauffeur de taxi. Il invente alors spontanément un terme qui lui semble convenable, terme qu'il va continuer d'utiliser (ce que j'ai pu comprendre lors d'échanges avec lui plus tard) et qui a par ailleurs enrichi notre vocabulaire en français : mon ami et moi nous sommes appropriés ce terme, et l'avons souvent utilisé puis diffusé dans nos réseaux respectifs, en rappelant ou non l'échec du policier, malgré la course intense après le taxi. Arrivé à la suite d'une rencontre fortuite, le terme « manfignard » est entré dans nos expériences lexicales respectives ; nous lui avons donné du sens (probablement différent pour chacun de nous). Je me suis souvent interrogé sur l'origine de ce terme chez l'agent de police, je me suis dit que ce dernier avait une connaissance du suffixe péjoratif « -ard » (que l'on rencontre dans

des termes comme « chauffard », « charognard », « mouchard », insultes fréquentes au Cameroun), sans m'expliquer l'origine du radical « manfi » qui pourrait éventuellement venir de « man », terme de l'anglais francisé sans modification de forme dans des usages en français au Cameroun. Il resterait encore à expliquer la particule « fi ». J'ai imaginé l'hypothèse d'une double suffixation, dans laquelle « fi » serait le premier suffixe, dont je ne peux malheureusement déterminer la fonction.

Dans la perspective humboldtienne, cet exemple montre comment la créativité est au fondement des langues, les locuteurs pouvant emprunter des unités dans leurs expériences des langues, pour traduire des sens tout en créant des mots, et même des langues. L'élément prioritaire pour eux reste la compréhension de leurs productions, qui reposent dès lors sur des expériences particulières et plus globales de la société. On comprend dès lors que

« Le fonctionnement de la langue ne s'épuise pas dans la production et la mise au point d'un phénomène singulier ; il doit en même temps laisser ouvert l'horizon qui lui donne la possibilité de produire une foule inépuisable d'autres phénomènes encore imprévisibles et répondant à l'ensemble des conditions qui lui sont imposées par la pensée. Car elle est la contrepartie d'un domaine infini et véritablement illimité, le champ englobant (*der Inbegriff*) de tout le pensable. C'est pourquoi elle est appelée à faire, à partir de moyens infinis, un usage fini, puisque aussi bien c'est une seule et même force qui produit à la fois la pensée et la langue. Mais il en découle nécessairement qu'elle intervient dans deux directions à la fois, d'abord sur le flux même de la parole qu'elle profère puis, par un choix en retour, sur les énergies qui la produisent. Ces deux actions sont modulées dans chaque langue selon la méthode propre à chacun » (Humboldt, 1974 : 246).

Il s'agit de comprendre que les unités linguistiques, même considérées seules, ne le sont jamais complètement. Elles comportent en elles, une capacité insoupçonnée et inépuisable d'enchaînement de la pensée, et révèle par ailleurs la dimension poétique fondamentale sans laquelle cette traduction du monde en L n'aurait jamais été possible. A partir de L naissent d'autres L, sachant que tous sont reliés au même élément d'arrière-plan, l'impulsion qui porte la condition humaine.

Cette façon de traduire le monde en L suppose en tout cas que soit valorisé l'engagement de l'interprète, homme vivant toujours en mouvement, en marche, dans un exercice qui consiste de manière permanente à retrouver un équilibre toujours instable. Cet engagement permet de postuler une conceptualisation de la notion de personne sur un plan uniquement théorique. Il s'agit de l'envisager en tant que « forme », que le chercheur doit créer à partir de son travail d'interprétation. C'est aussi de cette manière que sa démarche est comparée

et assimilée à celle de l'historien. Selon Leroux (2006 : 381), cela « constitue l'idée de base de toute herméneutique ». Convoquer le L, c'est donc comprendre le monde, c'est se situer dans un ensemble mouvant ; c'est exister en même temps à partir de son histoire, c'est faire sens de tensions toujours prégnantes, d'une tradition dont on ne connaît pas toutes les dimensions, étant donné que ces dernières ne sont pas complètement imprévisibles et incontrôlables, puisqu'elles sont ancrées dans un cadre social qu'on ne choisit pas non plus totalement. Tout cela permet de dire que parler un L, c'est habiter la manière dont l'ont traduit les générations précédentes et dont le parlent tous ceux qui s'en revendiquent comme locuteurs. Or que veut dire « habiter une langue ? J'y reviens ci-dessous, mais il me semble important de rappeler l'originalité d'une approche humboldtienne des langues, en repartant d'une notion laissée en suspens précédemment au chapitre 1 (titre 4.1.1) : la problématique de la diversité.

6 LA DIVERSITÉ COMME UN « UNIVERSEL LATÉRAL »

A la différence des approches (multi)culturalistes, la conception de la diversité que développe Humboldt, bien que plus ancienne, me semble originale. En la fondant sur le concept d'organisme, il propose une perspective plutôt globale des langues, qui se traduisent souvent en francophonies comme « lectes » sans aucun lien à des catégorisations institutionnelles. Il s'agit donc surtout de « L » (traduites différemment par les personnes concernées), qui se décline sous deux dimensions inséparables : l'horizon d'universalité de la langue et le principe de la comparaison. J'explicité ci-dessous la compréhension que j'ai de ces deux éléments.

6.1 L'UNIVERSALITÉ DE LA LANGUE

Humboldt appréhende toute langue comme un tout organique (Leroux, 2006 : 381). Les éléments (phénomènes cognitif, communicatif, expressif, historique, social notamment) qui font la langue sont ainsi articulés entre eux par une cohérence interne.

Cette organisation interne tient grâce à une « impulsion » qui anime les langues et en assure la dynamique. En fait,

« la production du langage répond à un besoin intérieur d'humanité. Bien loin de se réduire à un simple besoin extérieur destiné à la communication sociale, il est immanent à la nature humaine, il est la condition indispensable pour qu'elle déploie les forces spirituelles qui l'habitent et pour qu'elle accède à une vision du monde » (Humboldt, 1974 : 151)

« L'homme n'est homme que par le langage ; mais pour inventer le langage, il devait déjà être homme » (Humboldt, 2000 : 85)

Cette force dynamique c'est la tension qui pousse chaque homme à rester en relation avec les autres humains. C'est donc le besoin d'humanité qui explique que l'homme ait besoin de langage, qui explique également qu'il ait besoin de communiquer. Chabrolle Cerretini (2006 : 90) résume cela par l'expression « relation d'engendrement », pour rappeler également que les langues constituent également une possibilité de connaissance de l'homme.

Cette conception des langues est différente de la conception de « langue » au fondement des analyses culturalistes et multiculturalistes (des francophonies notamment), qui envisagent la diversité sous une perspective prioritairement sémiotique. Pour Humboldt, ce n'est pas le besoin de communication qui fonde le langage (comme l'induisent ces approches sémiotiques). Avec Humboldt, on comprend que la langue n'est pas qu'un simple outil utilisé par l'homme pour communiquer. Dans sa conceptualisation de la diversité des langues, Humboldt explicite une articulation entre langue et pensée qui révèle cette dynamique humaine, toujours latente, sous-jacente à la diversité. Si toute pensée est une pensée en langues, cela revient à considérer que la langue est une composante de l'homme, antérieure au besoin de communiquer. Comme le dit Chabrolle Cerretini (2006 : 85), c'est le langage qui génère le besoin de communication, et non le contraire. Si la langue est aussi étroitement associée à la pensée, si la langue apparaît à ce point fondamentale dans la relation au monde, cela revient à la considérer comme universelle.

Mais il ne s'agit pas de « "l'universalisme" abstrait des Lumières » que l'on peut opposer au « "particularisme" du romantisme » (Thouard, 2000a : 12) », deux conceptions de la diversité qui conduisent en effet à une problématisation partielle de la langue en en considérant uniquement la fonction instrumentale. Chomsky reçoit par exemple l'idée d'universel dans une perspective uniquement cognitiviste quand il propose le terme « génération » pour traduire la compétence linguistique, c'est-à-dire la capacité de l'homme à générer toutes les phases possibles dans toutes les langues du monde. Il se revendique ainsi de la créativité humboldtienne, en faisant malheureusement fi de la dimension poétique sous-jacente au point de vue de Humboldt (Meschonnic, 1975 : 187).

Ce sur quoi insiste Humboldt, c'est un universel qui met en perspective cette « concordance », cette « impulsion » qui fait « l'unité fondamentale du genre humain » (Thouard, 2000a : 13). Elle se traduit dans des langues particulières grâce au travail

d'individuation, qui permet de révéler deux angles indissociables dans l'étude des langues : cibler le particulier et l'articuler au général. Cela se met en place grâce à la comparaison.

6.2 TRADUIRE LA DIVERSITÉ PAR LA COMPARAISON DES LANGUES

La comparaison entre les langues s'effectue sur la base de deux principes : l'analogie et la forme de la langue.

6.2.1 LE PRINCIPE DE L'ANALOGIE

L'analogie permet de montrer les différences entre les langues et donc la singularité de chacune. Humboldt prend l'exemple de la langue chinoise en inscrivant sa réflexion dans une perspective déjà énoncée par Abel Rémusat¹⁰³. Il soutient l'idée que l'étude des relations grammaticales révèle un point de différence entre le chinois et les langues indo-européennes. En chinois, les relations grammaticales se traduisent parfois uniquement par la place que les mots occupent dans la phrase, sans que l'on ait à convoquer d'autres unités syntaxiques. Dans sa correspondance avec Humboldt, il défend l'idée que dans cette langue, ne sont exprimées que les relations absolument nécessaires à la compréhension. « On peut, en chinois, employer le verbe sans y exprimer le tems[sic] qui, dans l'énonciation des idées générales, est toujours un accessoire déplacé ; on n'a pas besoin de mettre le verbe à l'actif ou au passif, on peut comprendre les deux modifications en même temps » (Humboldt, 1827 : 14). Ce principe traduit l'orientation partiellement structurale de la comparaison des langues. Elle suppose en effet l'identification de structures spécifiques aux langues, en s'intéressant aux constructions syntaxiques et morphologiques. C'est cela, la première règle qui s'impose dans l'étude de toute langue.

La recherche linguistique a ainsi pour rôle de

« détecter et de mettre en ordre toutes les analogies qu'elle peut contenir, afin de produire au jour le système grammatical et la série des idées qu'il enchaîne, le champ couvert par les concepts déployés, la nature d'une telle dénotation, et l'intensité spirituelle qui la pousse à s'amplifier et à se nuancer encore. Mais, outre ces monographies globales, la théorie comparative doit s'attacher à des segments singuliers de la construction linguistique, tel, par exemple, le verbe dont on suivra le sort que lui réserve la série entière des langues. Car il s'agit de décroiser et de recroiser tous les fils du réseau linguistique ; les uns, dans le sens de la largeur, si l'on peut dire, mettant en cause les segments similaires de toutes les langues ; les autres, dans le sens de la longueur, faisant interférer les segments de nature diverse à l'intérieur de chaque langue. Les premiers sont fonction de

¹⁰³ Abel Rémusat occupa la Chaire de langues et littératures chinoises et tartares-mandchoues au Collège royal (actuel Collège de France).

l'identité des besoins et des potentialités linguistiques présents dans toutes les nations ; les seconds signalent les traits individuels que chacune d'elles possède en propre » (Humboldt, 1974 : 78)

Cet extrait révèle une autre dimension de la comparaison des langues. Elle porte certes sur les unités du système linguistique (verbes, noms, flexions) mais, et c'est cela le plus important, ces phénomènes grammaticaux ne peuvent être envisagés seuls. Ils n'ont de pertinence que dans un jeu qui révèle à la fois les similarités et les différences, ce qui fait de la comparaison un va-et-vient entre les langues. L'idée est moins de mettre en évidence les « mécanismes mentaux » qui font les langues, que de comprendre leurs influences réciproques.

Voilà pourquoi toute étude d'une langue comportera 1) l'« inventaire systématique de tous les faits que toutes les langues connues, mortes ou vivantes, livrent en réponse aux questions posées » ; 2) l'établissement d'un tableau généalogique des langues (pour pouvoir établir des concordances, etc. qui permettraient de conclure en une origine commune) et 3) l'« examen de l'individualité avec laquelle les langues agissent sur la pensée et la sensibilité » (Humboldt, 2000 : 137). Il s'agit de partir d'une langue pour construire des liens avec d'autres langues, en allant chercher le plus loin dans l'histoire du monde. Humboldt (2000) explique en ce sens que dans leur structure originare, le latin et le grec doivent au vieil indien l'expression de la perfection, traduite dans ces langues par la flexion.

L'analogie permet de réfléchir à la valeur grammaticale, qui ne peut être

« reconnaissable dans le mot pris isolément, ou du moins, ne l'est pas indépendamment de sa signification : elle résulte ou de cette dernière, si l'objet que le mot représente ne peut appartenir qu'à une catégorie seulement, ou de l'habitude d'assigner à une catégorie, un mot qui, selon sa signification, pourrait appartenir à plusieurs, ou de l'emploi qui y est affecté dans la phrase, et dans ce cas, elle dépend de l'arrangement des mots, fixé comme règle grammaticale, ou, enfin, du sens du contexte ; car ce sont là, il me semble, les différentes manières dont la valeur grammaticale peut s'annoncer dans les langues » (Humboldt, 1827 : 8-9).

C'est dans cette perspective qu'il faut également comprendre ce que Humboldt appelle « forme » de la langue.

6.2.2 LE CONCEPT DE *SPRACHFORM* : LA FORME DE LA LANGUE

Qu'est-ce que la forme ? Pour Caussat, c'est « *la transcription intelligible des potentialités qui sont latentes dans la construction [Bau]* et qui se réalise dans la trajectoire décrite par l'histoire de la langue, depuis sa formation primaire jusqu'à ses plus hautes performances

[caractère]. La forme est *le sens du mouvement au cours duquel la langue s'informe elle-même* » (Humboldt, 1974 : 183).

Travailler à la forme de la langue revient à traduire le caractère de la langue de sorte à le porter au jugement. Mais attention, la forme ne renvoie pas aux représentations linguistiques qui font de la langue une construction logique et rationnelle (exemple = les éléments de morphologie tels qu'ils sont souvent convoqués dans le paradigme flexionnel). La forme, c'est « l'inspiration qui rend compte de ces formes, la manière dont la langue singulière comprend la destination universelle du langage » (Dilberman, 2006 : 169). Il s'agit globalement d'établir un portrait qui mettrait en lumière les lignes de force de cette langue. Même quand on essentialise les éléments de la langue, il ne faut pas perdre de vue que toute « trace ne vaut qu'en tant qu'elle permet de remonter vers cette vie à l'œuvre dans le parler » (Dilberman, 2006 : 173).

Réfléchir et travailler sur la forme de la langue c'est donc l'historiciser :

« Supposons même que nous possédions un inventaire absolument complet du lexique et de la grammaire de deux groupes linguistiques aussi importants que le Sanscrit et le Sémitique : le gain ainsi réalisé est mince lorsqu'on se propose de préciser les traits qui caractérisent chacun d'eux de telle façon qu'on puisse opérer entre eux une comparaison féconde et déterminer la place qui leur est assignée par la force spirituelle de leurs nations respectives dans l'économie universelle de la production du langage. Pour mener à bien une telle tâche, il faut aller sonder à la source, dans la communauté sociale elle-même, le principe d'où émanent les aspects particuliers, et composer à partir des traits dispersés l'image unifiée d'un ensemble organique. C'est à ce prix seulement qu'on peut avoir prise sur les cas particuliers. Ainsi, pour comparer avec fruit sur le plan de leur construction caractéristiques, des langues différentes, est-il indispensable de dégager avec le plus grand soin la forme propre à chacune d'elles, et de s'assurer par là des procédures que chacune a mises en œuvre pour résoudre les problèmes qui constituent le sens par excellence de la tâche offerte à toute production de langage » (Humboldt, 1974 : 182).

Il s'agit là d'une approche de la diversité des langues qui consiste à faire ressortir ce qu'il y a de particulier dans chaque langue, sa singularité, tout en la situant dans le cadre plus général, celui de l'humanité. Sachant qu'avec Humboldt (1974), ce qui fonde l'homme c'est en priorité l'imagination, qui permet de traduire le monde en langues, on en déduit que la langue réside préalablement dans l'imagination. Humboldt la compare d'ailleurs à une œuvre d'art. En étudier la forme devient un travail d'interprétation : voilà comment il faut comprendre le terme « synthèse » utilisé ci-dessus, qui révèle en même temps l'individualité de chaque langue.

En effet, « c'est [...] par l'analyse de la pensée convertie en paroles qu'on parvient à déduire les formes grammaticales des mots. Mais cette analyse ne fait que développer ce qui se trouve déjà originairement dans l'esprit de l'homme doué de la faculté du langage » (Humboldt, 1827 : 4). Humboldt montre ainsi que l'interprétation de la langue en catégories grammaticales est déterminée par la conception grammaticale que nous avons des langues. Si une pensée grammaticale oriente notre réception du monde, alors on comprendra que les paradigmes de la linguistique soient les seules repères pour comprendre les langues. Il est important de ne jamais perdre de vue l'arrière-plan historique qui fonde ces langues, qui ne sont que le côté visible de phénomènes plus importants et profonds.

6.2.3 DIVERSITÉ, UNIVERSEL ET ALTÉRITÉ

Dans la perspective de Humboldt comme je l'ai déjà explicité ci-dessus, cet acte interprétatif permet de conceptualiser la diversité à partir du travail de chaque interprète : l'idée c'est, non pas de se perdre dans le tout, mais de se nourrir de lui, et en même temps des autres personnes, et à les enrichir par la même occasion de sa propre activité.

Il s'agit de considérer l'individualité de la langue, c'est-à-dire d'appréhender chaque langue à partir du point de vue particulier de sa cohérence, de son orientation, de son émergence. Cela ne peut s'accomplir que dans la multiplicité des locuteurs et des formes, ce qui montre par ailleurs que la diversité des langues « est une diversité des visions du monde elles-mêmes » (Humboldt, 2000 : 101). Elle est donc inséparable des expériences et relève d'une traduction que l'on peut facilement assimiler à un point de vue PH. Traduire l'individualité d'une langue c'est expliciter le monde d'où elle sourd, grâce à une mise en articulation de différences et de particularités dans différents phénomènes. C'est mobiliser les expériences antérieures, les articuler aux autres, afin de les expliciter, ce qui les modifiera. Voilà comment se vit le processus d'appropriation du monde et sa traduction en langues, un processus qui rappelle le travail d'interprétation du monde tel qu'il est envisagé dans le cercle herméneutique.

En situant sa conception de la diversité des langues dans l'articulation entre le particulier et l'universel, Humboldt met en relief le rôle important de la traduction du monde en pensées et en langues. Parce que l'être humain ne pense pas seul (Trabant, 2014 : 433), cela revient à considérer, comme implicite à la diversité, une dimension altéritaire. Pour moi, cela suppose de reconnaître l'autre comme une personne, ayant en lui une humanité que je partage également. Postuler l'universel en l'homme ce n'est donc pas faire référence à des

caractéristiques (comme la conscience, la raison, des facultés, etc.), c'est plutôt convoquer la condition humaine qui traduit l'homme comme un être fragile, dépendant des autres, mortel et vulnérable. Traduire l'universel dans le particulier c'est donc également reconnaître le particulier dans toute forme d'altérité : l'autre est mon semblable sans être mon identique. Pour chacun, cette diversité qui s'inscrit dans la condition humaine consiste à se vivre dans son être, sous un angle réflexif, en assumant l'héritage qu'on tient des générations précédentes dans leurs usages des langues. C'est de cette façon qu'on pourra comprendre l'univers dans lequel nous vivons, sachant que comprendre c'est se comprendre et c'est également comprendre les autres. Cela constitue une démarche clairement PH.

Cette diversité chez Humboldt est en effet très proche de « l'universel latéral » que propose Merleau-Ponty quand il affirme :

« L'appareil de notre être social peut-être défait et refait par le voyage, comme nous pouvons apprendre à parler d'autres langues. Il y a là une seconde voie vers l'universel : non plus l'universel de surplomb d'une méthode strictement objective, mais comme un universel latéral dont nous faisons l'acquisition par l'expérience ethnologique, incessante mise à l'épreuve de soi par l'autre et de l'autre par soi » (Merleau-Ponty, 1960 : 150).

Réfléchir à la diversité des langues c'est donc travailler à l'interprétation du monde, ce qui découle d'un travail sur soi et sur l'autre, en qui on a confiance puisqu'il effectue le même travail lui aussi. C'est ainsi qu'au quotidien, on est toujours en tension vers l'autre, travail sans lequel on ne peut se connaître. Cette compréhension se construit sur la particularité des expériences de chaque interprète, ce qui suppose une mise en résonance de phénomènes différents, similaires ou opposés. La traduction devient de ce fait la langue de mise en langues du monde. Elle permet de montrer la plasticité des langues en en révélant des potentialités insoupçonnées de sens.

« Le travail de traduction engage la langue, la culture et la nation : son enjeu est l'élargissement de la capacité d'une langue, donc d'une culture et d'une nation, à faire sens et à exprimer. En gagnant en plasticité, la langue, par le travail des traducteurs, accroît son pouvoir de dire » (Humboldt, 2000 : 23) [en italique dans le texte].

Cette traduction, qui se fait dans le cercle herméneutique, révèle dès lors une démarche « verticale » de la diversité (Supiot, 2015), puisqu'elle consiste, à chaque fois, à partir de préconceptions, d'héritages des générations précédentes, pour se projeter autrement au monde, en langues et en pensées. Autrement dit, cette diversité repose sur la capacité à expliciter le processus du sens. Il ne s'agit pas de considérer que tout sens est possible. Au

contraire, tout sens, pour devenir pertinent, doit être articulé à une histoire sélective qui ne renie aucun élément pertinent. Tous les phénomènes convoqués le sont à partir de liens établis par l'interprète avec d'autres phénomènes, grâce à sa sensibilité. Cette conceptualisation de la diversité est reliée à des traditions, des rapports de pouvoir, mais considérées dans une optique historicisante. Cela suppose en même temps qu'il n'y a pas deux langues qui s'équivalent complètement. Comme les langues, la diversité repose très clairement sur les expériences et met l'interprète en relation avec d'autres personnes dans le monde, en même temps.

Toute recherche sur la diversité des langues suppose dès lors une appréhension des langues sous deux dimensions articulées réflexivement : un angle historique qui essaie de reconstituer le processus de formation des langues en indiquant les liens entre elles ; et un angle philosophique qui vise à dégager la « forme interne » des langues (Leroux, 2006 : 382). Les deux dimensions ne doivent pas être dissociées : si la langue peut être perçue comme un ensemble de signes, ce qui est important c'est d'en expliciter / comprendre la dynamique, qui se vit dans le lien intime entre langue et pensée. Les mots et les catégories grammaticales doivent être prioritairement envisagés dans cette dynamique, qui montre qu'ils ne sont là que pour leur pertinence à rendre compte d'idées et de sens variés liés au quotidien de personnes. Comme je l'ai indiqué ci-dessus, c'est l'habitat dans le « L » qui rend cela possible. Pour les situations de francophonies, cela revient à habiter plusieurs « L », dont le français.

6.3 HABITER LE FRANÇAIS POUR COMPRENDRE LES FRANCOPHONIES ?

Que veut ainsi dire habiter le français en francophonies ? Répondre à cette question, c'est se tourner vers France-Lanord (2013 : 743), qui considère tout « L » comme une « palette presque infinie de nuances », qu'il convient de redécouvrir à chaque fois. C'est à travers ce processus de découverte que l'on peut l'habiter. Cela revient à considérer que le L n'est pas un stock figé de significations. Il est plutôt une aventure dans laquelle l'homme s'engage à chaque fois qu'il entreprend un travail de signification. Pour le français, cette aventure se retrouvera dans les nuances (historiques, économiques, expérientielles, identitaires, etc.) des situations dans lesquelles il est identifié. Il s'agit d'en comprendre la musique, afin de s'approprier les différentes tonalités qui la fondent, mais également de l'enrichir en retour en puisant dans son histoire à soi. Le français sourd en fait d'une ambiance sociohistorique faite de tensions, qui comportent des projets coloniaux, commerciaux, diplomatiques, personnels ou militaires notamment, avec des dimensions

(in)visibles, (non-)dites, voire inexprimables. Dans ce type de situation, envisager le sens sous une perspective non poïétique peut s'avérer partiel. Il serait pertinent d'explorer, avec plus de sérieux, une approche altéritaire et réflexive des francophonies. Sous cet angle, la diversité, notion centrale dans les problématisations de la francophonie, prendrait plus de place, en cessant d'être une thématique qui rappelle naïvement l'addition des différences. Elle pourrait être envisagée comme un principe de réflexion, de recherche, toujours mise en avant, mais appréhendée selon le point de vue de chaque interprète. Grâce à une projection expérientielle, on pourrait accéder à un univers reconnu comme francophone par tous (monde articulé autour de langues dont le français et à des histoires) et à des façons de le vivre au quotidien pour chaque francophone ou toute personne concernée par les situations de francophonies. C'est ainsi que l'hypothèse d'un travail sur la place fondatrice du L dans la traduction du monde peut constituer un moyen de conceptualiser autrement les francophonies.

CONCLUSION

Une perspective humboldtienne dans la conceptualisation du « L » met en évidence un certain nombre d'éléments qui pourront me permettre de m'engager dans une voie qui s'apparente à une tentative de pluralisation des fondements de la sociolinguistique et de la DDdL en ayant les expériences des francophonies comme cadres de recherche. Ce sont les rapports aux signes, la conception de l'histoire et la dimension philosophique nécessaire dans la conceptualisation du monde.

Sur la place du sémiotique dans les rapports aux langues, la conception du L révèle que les signes sont certes importants mais ne constituent pas des éléments indispensables si on s'intéresse au comprendre. Or comme je l'ai indiqué plus haut, se comprendre, comprendre les autres humains et comprendre le monde, cela reste l'objectif prioritaire de toute relation humaine. Il s'agit d'un processus lié étroitement au L or chaque L, chaque mot, chaque signe convoqué dans l'expérience de l'homme fait nécessairement écho à d'autres L, mots ou signes, de sorte que ce qui paraît privilégié n'est pas cet élément en soi, mais le processus par lequel il émerge : celui-ci inscrit sa compréhension dans une dynamique qui l'associera toujours à d'autres éléments du monde. Pour Humboldt, l'étude des langues repose sur des perspectives expérientielles, lesquelles supposent une appréhension des langues sous plusieurs dimensions (sociales, cognitives, linguistiques, notamment articulées réflexivement).

Le deuxième point important est la question de l'historicisation. Comme je l'ai explicité ci-dessus pour ce qui concernait la « forme » de la langue, cette histoire est sélective et comprend nécessairement deux dimensions mouvantes indissociables : la synchronique et la diachronique. Toute conceptualisation du monde (francophone) pourrait donc, à chaque fois, prendre en compte la situation mise en scène, tout en l'inscrivant dans une dynamique plus globale, dans son universalité. Isoler un seul de ces éléments sans explicitation deviendrait dès lors improductif. Même si on choisit de s'intéresser à un élément particulier, il faut l'entendre comme une mise en résonance du monde (Humboldt, 1974 : 167), qui permet de comprendre les influences de générations les unes sur les autres, de personnes avec les autres, tout en sachant que tous partagent un arrière-plan : la condition humaine.

Le troisième élément c'est la dimension philosophique indispensable pour toute compréhension des rapports aux langues. Elle est centrale dans la réflexion de Humboldt car permet de dégager la « forme interne » des langues (Leroux, 2006 : 382). Le but de toute recherche linguistique serait donc, dans le fond, d'étudier l'homme total, de le comprendre. En ce sens, la conception humboldtienne des L apparaîtrait comme une synthèse de conceptions subjectives et objectives du monde, étant donné que la dimension originaria serait prioritaire. Dans les perspectives phénoménologiques, cette idée est rendue chez Romano (2010 : 730) par l'expression « idéalisme du bas ». Il traduit une approche différente des conceptions habituelles de l'idéalisme qui l'opposent au matérialisme en considérant que la compréhension du monde repose sur une simple activité de l'esprit, sur des formes abstraites ou sur des représentations uniquement mentales. L'« idéalisme du bas » explicite un processus différent, qui part de l'idée que le sens repose sur une saisie abstraite du monde et des autres, sans rationalisation préalable. Le sens se met en œuvre dans l'expérientiation, processus de vie qui devient de ce fait un chemin prioritaire d'élaboration de la connaissance (Robillard, 2016a : 145). Comme le montre la conceptualisation de la forme de la langue chez Humboldt, le sens ne se trouve donc pas dans les dimensions sémiotiques affichées dans le L. Les règles de grammaire et la matérialité du discours ne sont que des abstractions et il convient de ne pas « confondre ces traces avec l'essence de la langue » (Dilberman, 2006 : 172) qui est ailleurs, dans cette impulsion, dans cette tension vers autrui, qui fait la condition humaine.

Toutes ces dimensions ne doivent pas être dissociées (sinon pour des besoins essentiellement théoriques visant l'explicitation de ces phénomènes langagiers), car si la

langue peut être perçue comme un ensemble de signes, l'important est d'en expliciter / comprendre la dynamique, qui se vit dans le lien intime entre langue et pensée. Cette dynamique est responsable des mots et des catégories grammaticales, qui ne sont là que pour leur pertinence à rendre compte des idées, de sens variés liés aux expériences des personnes qui vivent ces langues.

Cette perspective humboldtienne, si elle est approfondie, pourrait fournir des repères pour travailler à une compréhension des francophonies, que ce soit sous l'angle sociolinguistique ou bien dans les projets didactiques/didactologiques, qui reposent sur des phénomènes historiques, diversitaires et altéritaires. Il s'en suivrait une linguistique libérée du fétichisme de la langue système. Parce qu'elle accorderait une place importante à l'oralité, la littérature y occuperait une place fondamentale en tant que laboratoire de l'*energeia* des langues. La réflexion sur les conditions de possibilité des L deviendrait alors le fondement de la sociolinguistique et de la DDdL, ce qui est moins le cas dans la recherche actuellement.

Dans le chapitre qui suit, je vais continuer d'interroger cette conception expérientielle des francophonies à partir de l'exemple de l'insécurité linguistique. Bien que régulièrement évoquée dans les travaux sur les rapports aux langues en francophonies, cette thématique présente de formidables potentialités non encore explicitées, qui permettraient de comprendre que c'est en s'intéressant à la vie des (non-) francophones dans ces situations qu'on ressentirait le caractère des langues, avec toutes les conséquences théoriques, épistémologiques et politiques qui pourraient en découler.

CHAPITRE 4

L'EXEMPLE DE L'(IN)SÉCURITE LINGUISTIQUE : QUELLES IMPLICATIONS POUR LA DIDACTIQUE / DIDACTOLOGIE DES LANGUES EN FRANCOPHONIES AFRICAINES ?

INTRODUCTION

La « vision du monde » de Humboldt (2000, 1974) conduit vers une démarche qui prend au sérieux la notion de diversité, en la définissant comme le fondement des situations de francophonies. Il ne s'agit pas de la considérer comme une simple thématique de réflexion, mais d'en faire un principe épistémologique, sous-jacent à toute problématisation des rapports aux langues et aux francophonies (qui ne peut dès lors s'écrire qu'au pluriel, comme je l'explique ailleurs, voir [ART-1]). Que ce soit sur le plan des travaux en sociolinguistique ou en didactique / didactologie des langues, ce sont les expériences variées de personnes, soumises aux dynamiques relationnelles à la fois politiques, sociales et historiques notamment, qui permettent de réfléchir aux langues si l'on veut comprendre les enjeux qu'elles portent dans les communautés humaines.

L'insécurité linguistique (désormais IL), du fait des éléments théoriques et expérimentiels qu'elle permet de mobiliser, constitue de mon point de vue une notion pertinente pour appréhender ces rapports dynamiques aux langues et au monde. Elle permet en effet de réfléchir à la puissance individuante des langues et révèle de ce fait le travail effectué par chaque personne impliquée dans les expériences langagières, ce qui constitue une optique éclairante sur le point de vue de la personne qui vit le processus d'IL. C'est ce que je vais expliciter dans les lignes qui suivent, en me demandant notamment pourquoi la conception explicative de l'IL, qui fonde les travaux sur cette thématique depuis Labov (1976), est-elle jusque-là l'unique approche de compréhension de ce phénomène. Est-ce possible d'envisager une perspective différente ? Sur quoi serait-elle fondée ? Quelles en seraient les implications dans les rapports aux langues ?

Voilà quelques-unes des questions que je vais aborder dans ce texte en m'inspirant le plus souvent d'expériences africaines de francophonies. Il sera ainsi organisé autour de quatre points. Je commencerai par rappeler la conception explicative de l'IL, avant d'en proposer une conception partiellement délinguisée. Je continuerai alors en soulignant la différence de conception de la notion de langue sur laquelle repose cette approche expérimentielle de l'IL, en me tournant vers le caractère des langues tel que conceptualisé par Humboldt (1974, 2000), qui met en relief l'investissement des personnes dans les dynamiques langagières. Je terminerai alors, dans un quatrième temps, par dégager quelques implications de cette approche expérimentielle des langues en didactique et didactologie des langues (DDdL), en me référant à la didactique du français en particulier en francophonies africaines.

1 ENTRE MARQUES, SIGNES ... : UNE APPROCHE EXPLICATIVE DE L'IL

La sociolinguistique, seule discipline qui se soit saisie de l'IL comme notion d'étude, la convoque pour traduire des rapports conflictuels aux langues dans lesquels la personne mise en scène, le locuteur interprète de la situation, vit l'épreuve d'une incohérence de positionnement dans ses rapports à l'autre :

« Le sentiment d'IL apparaît comme lié à la perception, par un (groupe de) locuteur(s), de l'illégitimité de son discours en regard des modèles normatifs à l'aune desquels, dans cette situation, sont évalués les usages ; et partant, à la peur que ce discours ne le délégitime à son tour, ne le discrédite, ne le prive de l'identité, à laquelle il aspire, de membre de la communauté qui véhicule ce modèle normatif ». C'est ainsi que l'on parle de l'insécurité linguistique comme expression d'un sentiment d'exclusion, d'extériorité, d'exogénéité, comme quête d'admission, de communauté, de légitimité linguistique et identitaire » (Bretegnier, 2002 : 9).

Ce résumé de la conception largement partagée de l'IL dresse le tableau d'une expérience de la fragilité, d'un danger, d'une menace, du désarroi de la personne insécure. Socialement, cela se traduit par un « sentiment d'exclusion », ce qui suppose de fait la soumission à une norme sociale valorisée et à laquelle on aspire. Pour cette raison, comme je vais l'explicitier, l'IL sera appréhendée sous un angle sociopsychologique, ce qui suppose par ailleurs une conception prioritairement technique de la langue.

1.1 L'IL : UNE THÉMATIQUE SOCIO-PSYCHOLOGIQUE ?

L'histoire de la notion d'insécurité linguistique montre que la plupart des travaux qui lui sont consacrés l'appréhendent comme un phénomène ¹⁰⁴ psychologique et / ou sociologique. Que ce soit chez Labov (1976) qui forge cette notion à partir de situations sociolinguistiques américaines, chez Gueunier et *al.* (1978) ou bien chez Francard (1993, 1997) qui l'importent en situations de francophonies, l'IL est perçue sous une perspective psychologique. Il s'agit d'un « sentiment » (Gueunier et *al.*, 1978 ; Bretegnier, 1999 : 318) traduit par une introspection latente ou des termes plus explicites comme « honte », « malaise », « mal-être » ou « souffrances » (Gueunier, 2002 : 39)¹⁰⁵. La notion d'*auto-odi*, étape avancée de l'IL (Blanchet, 2016b), reproduit la même perspective en élargissant ce

¹⁰⁴ J'utilise ce terme en l'opposant à noumène. Cela équivaut à un parti pris car je pense que toutes les significations que nous rattachons aux éléments du monde ne sont jamais objectives a priori. Toutes les « vérités » que nous énonçons ne le sont que pour ce qu'elles représentent pour nous. Voilà pourquoi je pense qu'il s'agit, à chaque fois, de phénomènes de sens, et c'est sous cet angle que le monde se présente à nous.

champ lexical à « autodénigrement », « perturbation », « frustration » (Ninyoles et Boyer, 2016). Ces éléments traduisent particulièrement l'IL comme une perte d'estime de soi et la considèrent comme un vécu de conscience (Lyotard, 1954 : 59).

La dimension sociologique de ces travaux repose sur une conceptualisation de la diversité sociolinguistique. Baggioni souhaite en ce sens que l'IL soit

« replacée dans un contexte social précis où les rapports entre groupes sociaux et les situations d'énonciation définissent un contexte de prise de parole où peut prendre place une sous-norme langagière qui est loin de se réduire aux seul[e]s marques linguistiques, mais est intégrée dans un ensemble de *normes sociales*, un ensemble d'attitudes-comportements-gestes qui ouvre un champ de possibilités et d'interdits dans les prises de parole dans des situations de communication déterminées. » (Baggioni, 1996a : 27).

Parce qu'elle permet de valoriser l'hétérogénéité sociolinguistique en l'articulant à une pluralité de normes sociales, l'IL fait également entendre les voix de minorités. Cette perspective se retrouve alors explicitement affichée dans des travaux (Robillard, 1994 et 1996 ; Tirvassen, 1996 ; Bretegnier, 1999, 2002, 2016a), qui partent d'expériences de situations créoles dans lesquelles la question de la norme est à chaque fois un enjeu important dans les relations. Bretegnier (1999, 2002) théorise alors une conception « socio-interactionnelle » (Bretegnier, 2016a : 63) qui permet de légitimer une approche sociale de l'IL. La notion d'*auto-odi* s'articule mieux à cette approche de l'IL, puisqu'elle traduit la « conflictualité aux langues » (Bretegnier, 2016b : 98). Sur un plan théorique, les rapports aux langues s'inscrivent alors dans une dynamique diglossique : l'IL devient en effet le moyen de comprendre des conflits linguistiques à une échelle plus ou moins importante, voire des idéologies linguistiques dès lors que l'on s'ouvre à une perspective historique, pour comprendre l'articulation entre pouvoir et inégalités sociales (LeBlanc, 2012 ; Boudreau, 2008). Dans tous les cas, l'expérience de l'IL est associée à la honte et donc articulée à une image de la morale sociale. Toute personne vivant ce sentiment aurait dès lors tendance à s'auto-flageller en produisant des discours insécurisants sur elle-même.

Le deuxième élément qui fait de l'IL une thématique sociologique est constitué par les approches ethnographiques, grâce auxquelles l'IL est problématisée. Labov (1976) exploite des entretiens pour établir une covariance entre phénomènes linguistiques et appartenances sociales, qu'il interprète à partir de critères statistiques dont le rôle est de faciliter le classement des personnes interrogées en fonction de leurs comportements. Cette approche sera également à la base des travaux de Gueunier et *al.* (1978 : 9), dont l'objectif sociologique est explicitement revendiqué : exploiter « des variables subjectives » pour

accéder aux « attitudes des locuteurs par rapport à la norme », exploiter l'entretien non directif pour étudier le rapport à la norme. Francard (1993) reproduit globalement l'esprit qui structure le dispositif méthodologique labovien, car son travail s'appuie sur une enquête structurée par un échantillonnage précis (établi en fonction de critères comme l'âge, l'appartenance sociale, géographique et culturelle, le type de scolarité) et des techniques particulières (entretiens et questionnaires), adossées à une interprétation qui repose en priorité sur des éléments statistiques. Ces travaux qui reposent sur du déterminisme interprétatif partagent implicitement l'idée développée par Gueunier (2002 : 38-41), à savoir que l'hétérogénéité de l'IL rendrait sa théorisation difficile. Il s'agit en effet d'un « objet divers » aux « approches multiples », un phénomène ambivalent puisqu'il est à la fois un « sentiment » et un « comportement », perçu comme « tremplin » et « handicap », descriptible qualitativement et quantitativement. Globalement d'inspiration labovienne, les ressources théoriques de la sociolinguistique des années 1970-1980 en France conduisaient à une méthodologisation et à une objectivation-homogénéisation des produits d'enquêtes.

La conséquence de cette approche sociopsychologique est que la personne victime d'IL partage paradoxalement la stratégie de domination mise en place par instrumentalisation de certains phénomènes sociaux : elle serait ainsi coupable de violation de la loi linguistique et il paraît donc « normal » de la stigmatiser, de la sanctionner. Cette approche repose sur ce que Weber (2016) appelle domination traditionnelle, fondée à la fois sur une adhésion par habitude à des façons de vivre et à une sacralisation du passé : ce qui a été bon est destiné à l'être toujours. L'intériorisation de la domination se met en place dans les interactions grâce auxquelles les personnes cherchent à s'ajuster soit mutuellement ou bien sur les pratiques des autres, qu'elles soient perçues ou attendues. On peut d'ailleurs le remarquer dans certains travaux qui se donnent pour objectifs de comprendre le point de vue du minorisé. Ils s'en tiennent aux perspectives de constructions identitaires en s'attachant aux représentations (Calvet, 1999) ou à la compétence en langues afin de valoriser le « parler bilingue » (Boudart, 2016). Ce minorisé peut être le migrant (Adami et André, 2010) ou bien l'élève (Francard, 1993) voire l'enseignant (Blanchet et al, 2014 ; Roussi, 2013). L'IL reste malgré tout un obstacle, un handicap à l'insertion et à l'intégration des migrants (Adami et André, 2010) tout en constituant un véritable blocage (Roussi, 2009 : 66) pour l'appropriation de langues. Cette lecture négative de l'IL s'explique alors par le choix de l'articuler uniquement à des dimensions manifestes qui

sont linguistiques et identitaires (Bertucci, 2013). Vue sous cet angle, l'IL serait surtout un ensemble de comportements, « *des réactions fortement négatives envers la façon de parler* » (Labov, 1976 : 183-184). Cela induit dès lors un arrière-plan pragmatique dans le processus de compréhension de ce phénomène car le comportement peut être observable. De plus, il s'agit surtout de réponses à des « stimuli, issus de l'environnement naturel et culturel » (Watson in Lyotard, 2004 : 63).

1.2 COMPRENDRE L'IL : UNE APPROCHE PRIORITAIREMENT TECHNIQUE DU SENS ?

Malgré la prise en compte de l'environnement dans l'étude de l'IL, ce sont principalement les comportements de locuteurs qui constituent le siège de manifestation de l'IL. Il suffirait alors de les observer, de les relever puis de les décrire pour les comprendre. Toutes les démarches d'analyse de l'IL sont alors fondées sur cette approche prioritairement explicative, mise en œuvre par un appareillage méthodologique qui fait des signes mis en évidence les éléments de légitimation de l'IL. Même quand l'idée d'une démarche plus qualitative est abordée par Moreau, le projet consiste à trouver l'élément qui permettrait de mieux mesurer ce sentiment :

« Nous avons construit une panoplie de questionnaires et d'épreuves spécifiques (plus de questionnaires que d'épreuves), mais sommes-nous plus avancés *dans la mesure*? Nous savons mieux de quoi se compose le sentiment d'insécurité, comment il se manifeste, et à quoi le reconnaître, mais savons-nous mieux à quelles autres représentations, à quelles autres pratiques il s'associe, en dehors de celles qui en sont précisément constitutives? » (Moreau, 1996: 111) [je souligne].

Envisager tout rapport aux langues sous cette perspective, c'est s'en tenir à une compréhension de l'IL qui soit adossée prioritairement à des signes. On peut en déduire que les langues sont toutes des traductions aristotéliennes du monde. Cela induit des

« pré-supposés qui permettent tant à L. Wittgenstein d'une part, que, d'autre part, à l'épistémologie pragmatiste, de privilégier les signes, en insistant sur la dimension matérielle des signifiants, prennent leurs sources dans une interprétation dominante de l'ontologie aristotélienne, qui infuse la majorité des épistémologies postérieures. Le point central chez Aristote, selon ces interprétations, est sans doute la conception fondamentale du monde dans une consistance « réaliste » (qui serait donc indépendante des observateurs) et de l'homme comme « animal rationnel », deux pré-supposés qui l'ancrent prioritairement dans une forme de « physicalité » et de « contrôle », ce qui semble donc justifier la priorité accordée, dans les processus de sens, à la matérialité du monde, et, en son sein, à celle des signifiants au sein du signe, qui conduirait, par des processus compliqués mais sûrs, rendus possibles par la rationalité, au sens. » (Robillard, 2016a : 169).

La question qui se pose ici est celle du statut des signes, souvent réduits implicitement à leur composante signifiante, dans les interprétations. En se focalisant principalement sur ces signes pour comprendre le monde, on accorde *ipso facto* une place secondaire à l'expérientiel. Orienter ainsi toute compréhension de l'IL, c'est la considérer par ailleurs comme anhistorique. Humboldt (1974) montre en effet que les formes d'une langue sont, à chaque fois, la conséquence d'une inspiration. En conséquence, toute démarche de compréhension de signes équivaudrait à un travail sur cette inspiration, à interroger le processus grâce auquel la forme analysée nous est parvenue. Ne pas réfléchir à cette dimension historique, même pour l'ignorer (il faudrait alors expliciter pourquoi), ce serait faire comme si la langue était liée aux seuls comportements du sujet. Son unique fonction serait alors communicative et informative. Comment dès lors comprendre cette analyse de Klinkenberg qui, parlant de l'IL de francophones en Belgique, affirme :

« Disposant de riches moyens pour élaborer une vision fantasmatique de la langue, ils formulent sans doute en termes symboliques des malaises dont la source est ailleurs : la crise de conscience européenne, les bouleversements d'un monde où les murs s'effondrent et où les points cardinaux cessent d'avoir la signification qu'on leur prêtait ne sont-ils pas propres à susciter le sentiment de la fragilité ? » (Klinkenberg in Bénit, 2000 : 136).

En fait, l'IL serait également articulée à des phénomènes du monde, parfois sans rapport apparent avec les langues. Elle ne serait donc pas qu'un phénomène psychologique ou sociologique (et donc liée au sujet uniquement). Elle révèle parfois des dimensions historiques et politiques. En plus de traduire des rencontres d'altérités, elle implique également des éléments diffus auxquels une simple observation d'éléments matériels ou de signes ne peut conduire. Ces derniers sont souvent la traduction d'expériences du quotidien, parfois sans rapport avec les signes immédiatement présents et observables. C'est sous cet angle que je vais situer le reste de cette réflexion, pour montrer en quoi une délinguisation partielle de l'IL en permettrait une compréhension moins superficielle.

2 ET SI L'IL ÉTAIT AUSSI NON LINGUISTIQUE ?

Une conceptualisation partiellement délinguisée de l'IL conduit à valoriser le point de vue de la personne régulièrement considérée comme victime (terme discutable comme je le montre ci-dessous) d'IL, dont les rapports à la norme instituée peuvent avoir plusieurs autres compréhensions : désir de visibilisation de violences symboliques auxquelles on est exposé, volonté d'existence notamment. Je veux ici expliciter qu'« il n'est pas évident que l'IL soit toujours un "mal", une "pathologie", à la fois parce qu'une certaine part d'IL

semble bien être le prix de la socialité, et parce que les réactions des locuteurs à ce type de situation montre des ressources insoupçonnées » (Robillard, 1996 : 72). C'est ce que vise à montrer cette réflexion. Je partirai pour cela de deux exemples : d'une part le terme « peur » du champ lexical de l'IL, comme j'ai pu l'indiquer ci-dessus, dont une conceptualisation phénoménologique nous orientera vers une approche relationnelle de l'IL ; le deuxième exemple sera la problématisation de l'IL à partir de travaux en littérature francophone.

2.1 D'OU VIENT LA PEUR LIÉE À L'IL ?

Cette question, si elle était adressée à Romano (2010), verrait émerger des éléments de réponse qui orientent l'interprétation de la peur vers des perspectives phénoménologiques. Romano (2010 : 617) réfute la solution pragmatiste qui considère que notre compréhension du monde serait soumise à « des états intentionnels de nature à la fois représentative et linguistique dont le contenu s'accorde ou non au cours des choses », qui établissent des pouvoirs explicatifs de l'intention, pour l'action. Cette solution lui semble limitée parce qu'elle s'en tient au linguistique, alors que l'environnement humain consiste presque toujours en des tropismes perçus ou ressentis, des forces sur lesquelles on n'a aucun contrôle et contre lesquelles aucune résistance n'est possible. Le rapport au monde repose sur quelque chose de plus fondamental, sur un rapport originaire (également problématisé par Merleau-Ponty (1945) sous l'angle de la perception/sensibilité) que seule l'énergie dynamique du monde (sur laquelle je reviendrais plus bas en me référant à Humboldt) permettrait d'explicitier avec plus de pertinence. Pour Romano, la peur se fonde sur ce rapport fondamental au monde révélé par le regard de la personne qui expérience ledit rapport. Cette conceptualisation de la peur est donc orientée par un point de vue d'ici, de soi, un point de vue qui pose clairement la question du sens pour qui a peur, dans une dynamique de la rencontre.

Romano prend l'exemple du trouble, de la pâleur, de la peur qui émerge parfois du rapport perçu avec un rocher et explique :

« Est-ce que le rocher m'apparaît dangereux parce que j'ai peur ? Est-ce ma peur qui confère au rocher escarpé, abrupt, son caractère de dangerosité ? Si c'était le cas, il faudrait que je ressente à cet instant de la peur pour que son caractère périlleux m'apparaisse. Mais ce n'est évidemment pas le cas. Je suis à l'abri, loin de la paroi rocheuse qui tombe à pic dans la mer, je ne ressens pour l'instant aucune menace. La menace ne naîtra que si je tente de m'approcher. Le rocher me repousse comme

une zone de dangerosité diffuse, il me tient en quelque sorte à l'écart, et ce n'est que si je commence à m'avancer que je sens mes jambes flancher » (Romano : 2010 : 619-620).

La peur découle donc de l'imaginaire que nous avons du phénomène cible, de la relation dans laquelle nous nous engageons avec l'élément auquel est rattachée la menace. Elle provient en fait de notre façon de nous situer dans le monde. Or se situer dans le monde c'est faire des choix, c'est se tourner vers son histoire et ses projets pour sélectionner ce qui semble pertinent pour se projeter de façon pertinente vers autrui. Cette compréhension ne vise pas une intellectualisation de la peur (on connaît le danger et donc on peut avoir peur), mais vise à montrer que c'est du filtrage de notre histoire, dont l'objectif est le positionnement de soi au monde, qu'émerge cette expérience douloureuse. La peur n'émerge pas du rocher en soi, mais du projet imaginé avec lui. En d'autres termes, l'insécurité découle aussi du rôle qu'on se donne dans les relations avec les langues, de la place qu'on souhaiterait occuper à travers elles notamment. Le sens que nous attribuons aux langues (qui constitue un élément du monde) dépend aussi de nous et de l'expérience que nous en avons par rapport à notre environnement. Ce sens repose sur des « agissements et comportements qui orientent la façon par laquelle le monde se manifeste à moi, ce qui laisse comprendre que l'élaboration du sens dépend de moi, de ce que je fais » ([ART-6] : 233).

Cela revient à dire, pour ramener la réflexion au processus d'IL, que c'est du rapport que nous avons avec les langues, la norme imposée, que dépend la peur que nous éprouvons. Il s'agit alors de penser sa façon d'être au monde. Or comme le dit Trabant (2014 : 433), « l'être humain ne pense pas seul ». Il est en permanence avec l'autre à qui on s'adresse, mais surtout avec qui on produit sa pensée. Un exemple pertinent pour comprendre cette relation permanente à l'altérité c'est celui de l'écriture scientifique. Ecrire pour Gusdorf (1977 : 42) notamment, c'est s'adresser à quelqu'un, un lecteur-interprète imaginaire : « Je parle parce que je ne suis pas seul. Même dans le soliloque, dans la parole intérieure, je me réfère à moi comme autre ». La peur dépend de notre façon d'être avec l'autre, de naviguer dans notre environnement. Sachant qu'elle informe en même temps ce dernier, on comprend alors que la peur, une fois expérimentée, continue d'entretenir la manière de sentir le monde, d'y vivre, de nous y projeter. Etudier la peur c'est la comprendre comme un phénomène plus global qu'uniquement rationnel car si elle comporte une part manifeste (dans les comportements notamment), elle part prioritairement d'un imaginaire du monde

dont la compréhension suppose « notre sensibilité à des significations, et celui du jugement par lequel nous pouvons rendre ces significations explicites » (Romano, 2010 : 623).

Cette interprétation phénoménologique peut s'étendre sur tous les autres éléments du champ lexical de l'IL. La honte par exemple serait également relationnelle et fondée sur l'image qu'on a d'autrui (même pour un élève, elle se vivra différemment à l'école avec des pairs ou devant son enseignant) et l'impact pourra être vécu douloureusement ou non, selon le projet sur lequel elle repose : le mutisme ou « l'arrêt du dire » (Bretegnier, 2016a : 190), parfois identifié comme signe d'IL, peut également traduire un appel à l'aide ou un refus d'implication. Choisir une interprétation relationnelle de la peur, de la honte, des rapports aux langues et aux autres, c'est articuler l'IL, et l'expérience de minoration/domination à laquelle elle est souvent rattachée, à la notion d'estime de soi. Avant de continuer, tournons-nous vers l'exemple de l'IL dans les littératures francophones.

2.2 L'IL DANS LES LITTÉRATURES FRANCOPHONES

2.2.1 LA « SURCONSCIENCE LINGUISTIQUE »

Dans les littératures francophones, la compréhension la plus fréquente de l'IL la traduit à partir de ce que Gauvin (2000) a appelé « surconscience linguistique ». Il s'agit d'une « conscience aiguë de la langue comme objet de réflexion, d'interrogation, d'enquête mais aussi de transformation et de création » (Gauvin, 2000 : 209). Elle se traduit dans l'écriture par les phénomènes d'alternance codique, d'interlangue (voir aussi Moura, 2013a) notamment, ce qui pose en même temps la question de la langue d'écriture pour l'écrivain.

Ce dernier se sent en tout cas une obligation d'y réfléchir. C'est dans cette perspective que certains écrivains francophones ont tendance à penser qu'écrire en français « ne va pas de soi » (Caïtucoli, 2004b : 34 ; Claveron, 2005). La langue d'écriture devient en fait un enjeu important pour les écrivains parfois obligés (Paulin, 2010 : 120)¹⁰⁶ d'écrire en *une seule* langue, *le* français, ce qui pose parfois des questions fondamentales d'ordre identitaire notamment. Cette option, intériorisée par plusieurs écrivains, conduit à une expérimentation de l'écriture et des rapports aux langues qui peuvent se résumer en ces paroles d'Olympe Bhely-Quenum :

¹⁰⁶ Cette imposition est souvent le fait de structures d'édition. Je me rappelle l'insistance qui a été mienne pendant le processus d'édition de mon ouvrage *Parles-tu français ... ?*, dans lequel je convoque des expressions du francanglais dans les titres notamment. La responsable éditoriale m'a très fortement incité à choisir des titres moins engageants en optant pour des termes en français. Cela rappelle ce que Provenzano, (2013 : 33) appelle « rhétorique assimilationniste » qui tend à invisibiliser les éléments des contextes historiques des productions autres que françaises.

« [...] en écrivant, il y a souvent blocage : il m'arrive de ne pas pouvoir écrire une phrase en français. Je suis obligé de l'écrire en fon ou en yoruba en deux ou trois lignes, et plus tard je développe et je traduis... C'est incroyable : il m'arrive brusquement, en parlant en français, qu'un mot m'échappe en fon. » (Ngalasso, 2007 : 117).

Cette lecture conduit vers une appréhension de l'insécurité linguistique sous l'angle formel (comment il faut parler) ou bien sous l'angle identitaire (ce que la communauté parle), pour reprendre deux des catégories proposées par Calvet (1999).

Cette « surconscience linguistique » conduit parfois, pour dépasser ces « blocages », à la mise en place de « stratégies compensatoires » (Provenzano, 2006 : 12) qui conduisent les écrivains à recourir à des phénomènes conceptualisés en sociolinguistique comme manifestations du plurilinguisme, puisqu'on voit les écrivains mettre en scène des personnes qui passent d'une langue à l'autre, créent des parlers, les transforment, les rendent souples tout en les mettant à leur service. Toutefois, dès que ces usages des langues apparaissent dans les productions littéraires en francophonies, ils sont parfois reçus, du point de vue de la critique occidentale, comme des signes d'IL des écrivains.

Pourquoi choisir le seul point de vue de la norme standard du français pour évaluer les productions d'écrivains vivant des situations pourtant caractérisées par une fluidité des normes ([REVO-6] ; Canut, 2002 notamment) ? Ne pourrait-on pas penser que ce seul schéma de lecture traduirait la peur et l'insécurité d'un groupe dominant face à une diversité linguistique qui prendrait de plus en plus d'importance en francophonies. ? Provenzano (2011 : 31) montre que la littérature francophone est fortement dépendante du « champ français » qui seul la légitime à partir de deux éléments que sont les maisons d'éditions (qui influencent parfois très fortement les aspects linguistiques de certains ouvrages) et les prix littéraires, tous organisés depuis Paris. Ces instances institutionnelles permettent d'entretenir l'idée que choisir d'autres modalités d'expression que le français standard par exemple, « c'est se mettre en marge des cercles littéraires reconnus, c'est s'exclure des lieux légitimes de l'élaboration de la parole écrite » (Ngalasso, 2007 : 118-119).

A partir de ces textes littéraires, il est pourtant possible de porter un regard moins normatif sur les langues rencontrées, dès lors qu'on accepte d'y réfléchir à partir d'autres perspectives, moins institutionnelles. Allons voir ce qu'il en est à partir de l'exemple de *Allah n'est pas obligé* d'Ahmadou Kourouma.

2.2.2 « APRÈS M'ÊTRE PRÉSENTÉ, JE VAIS VRAIMENT, VRAIMENT CONTER MA VIE DE MERDE DE DAMNÉ »

Faut-il qualifier l'écriture de Kourouma comme la manifestation d'un sentiment de minorisation linguistique ? Pour en savoir plus, tournons-nous vers un extrait de ce roman à succès, qui me semble traduire un rapport différent au pouvoir, du moins sur le plan des langues :

Et d'abord... et un... M'appelle Birahima. Suis p'tit nègre. Pas parce que suis black et gosse. Non ! Mais suis p'tit nègre parce que je parle mal le français. C'é comme ça. Même si on est grand, même vieux, même arabe, chinois, blanc, russe, même américain ; si on parle mal le français, on dit on parle p'tit nègre, on est p'tit nègre quand même. Ça, c'est la loi du français de tous les jours qui veut ça. [...]

... Et trois... suis insolent, incorrect comme barbe d'un bouc et parle comme un salopard. Je dis pas comme les nègres noirs africains indigènes bien cravatés : merde ! Putain ! Salaud ! J'emploie les mots malinkés comme faforo ! (Faforo ! signifie sexe de mon père ou du père ou de ton père.) Comme gnamokodé ! (Gnamokodé ! signifie bâtard ou bâtardise.) Comme Walahé ! (Walahé ! signifie Au nom d'Allah.) Les Malinkés, c'est ma race à moi. C'est la sorte de nègres noirs africains indigènes qui sont nombreux au nord de la Côte-d'Ivoire, en Guinée et dans d'autres républiques bananières et foutues comme Gambie, Sierra Leone et Sénégal là-bas, etc.

... Et quatre... Je veux bien m'excuser de vous parler vis-à-vis comme ça. Parce que je ne suis qu'un enfant. [...]

... Et cinq... Pour raconter ma vie de merde, de bordel de vie dans un parler approximatif, un français passable, pour ne pas mélanger les pédales dans les gros mots, je possède quatre dictionnaires. Primo le dictionnaire Larousse et le Petit Robert, secundo l'inventaire des particularités lexicales du français en Afrique noire et tertio le dictionnaire Harrap's. Ces dictionnaires me servent à chercher les gros mots, à vérifier les gros mots et surtout à les expliquer. Il faut expliquer parce que mon blablabla est à lire par toute sorte de gens :

Me voilà présenté en six points pas un de plus en chair et en os avec en plume ma façon incorrecte et insolente de parler. [...]

Voilà ce que je suis ; c'est pas un tableau réjouissant. Maintenant, après m'être présenté, je vais vraiment, vraiment conter ma vie de merde de damné.[...]

Avant de débarquer au Liberia, j'étais un enfant sans peur ni reproche. Je dormais partout, chapardais tout et partout pour manger. Grand-mère me cherchait des

jours et des jours : c'est ce qu'on appelle un enfant de la rue. J'étais un enfant de la rue.

Ahmadou Kourouma, 2000, *Allah n'est pas obligé*, Paris, France Loisirs, pp. 9-13.

Le choix de faire fi de la « surconscience linguistique » conduit vers une première interprétation de ce texte. C'est ce qui fait conceptualiser l'écriture de Kourouma comme un style « fautif » par Caïtucoli (2004b: 36). Selon lui, l'écrivain a fait le choix de ne pas se conformer à la norme imposée. Il s'agit alors d'une appropriation des pratiques recommandées, de la « langue légitime » (Boudreau, 2016), en procédant par renversement de stigmatisme (Goffman, 1975) pour s'afficher « fièrement » avec les usages qui seraient considérés comme non légitimes *a priori*. Bien que cette interprétation me semble s'éloigner des recommandations normatives, elle semble néanmoins induire que quelle que soit la situation, l'écrivain est nécessairement victime d'IL : il essaie d'en échapper à l'aide d'un « énoncé » présenté comme francophone mais dont l'énonciation n'est pas française comme l'indique Claveron (2005). Il s'agit donc, une fois de plus, de considérer les rapports au français sous l'angle de la domination de LA norme. On dirait en ce sens que l'écrivain procède d'une auto-flagellation douce car son « refus » de recourir à une autre langue d'écriture n'évacue pas du tout la domination à laquelle il essaie de s'échapper.

Une autre interprétation de cet extrait consisterait à partir du choix de Bazié et Lüsebrink (2011 : 10) qui envisagent *Allah n'est pas obligé* comme une « autobiographie fictionnelle ». On pourrait alors établir un parallèle entre les processus de maturation de Birahima (le héros-narrateur) et le parcours expérientiel de l'auteur quand, parlant de son premier roman (*Le Soleil des indépendances*), Kourouma affirme :

« J'étais plus proche de la langue malinké parce que je pensais en malinké, je vivais en malinké et puis mon long exil m'a fait perdre un peu la langue malinké, et actuellement je pense en français et non plus en malinké. » (Caïtucoli, 2007 : 34).

Comme Kourouma qui présente ainsi son parcours et ses rapports aux langues, il s'agirait alors de reconnaître que Birahima se contente de « conter [s]a vie de merde de damné », sans vouloir nécessairement montrer ou induire la conscience d'une norme dominante. Le choix d'assimiler son expérience à des « blablabla » ou des « salades » peut ne pas traduire une autodépréciation qui impacterait sa langue (Caïtucoli, 2004a : 19) mais serait surtout une traduction en discours de son parcours expérientiel.

Sous cet angle expérientiel, poser la question de l'IL serait alors mettre le costume de l'historien pour construire le parcours de vie de Birahima. Il s'agirait alors de procéder à une historicisation de la compréhension qu'on a de son récit, en des éléments susceptibles d'en faciliter la compréhension, mais dans une perspective qui suppose que ces éléments restent en relation avec d'autres phénomènes liés en même temps aux projets de Birahima.

On comprendrait alors que sa « langue » est le produit d'un ensemble d'événements qui n'ont rien à voir avec du « blablabla ». Dans cette optique, son récit se donne comme un cadre de remémoration et de traduction de différentes expériences qui permettent de comprendre sa façon de parler. Elles contiennent le processus d'une errance, des rencontres effectuées le long d'un parcours qui commence avec un événement majeur, le décès de sa mère. Il s'ensuit alors un cheminement qui comprend un séjour au Libéria et en Sierra Leone, pays dans lesquels il est engagé comme « child-soldier », où il tue et se drogue « aux drogues dures » (cocaïne et haschich) tout en étant victime d'épouvantables exactions commises par les chefs de guerre. Ces aventures et mésaventures seront également marquées par des relations avec d'autres personnes dont Yacouba (escroc « féticheur » et profiteur de guerre) ou Sidiki (qui « parlait plusieurs langues) et des pratiques parfois enchevêtrées de plusieurs langues. « Pour mieux se faire comprendre il [Birahima] entrecroise et définit mutuellement l'un par l'autre le français de France, le français d'Afrique et le *pidgin* » (Tonnet Lacroix, 2003 : 368) sans oublier le krahn, le gyo et d'autres « langues des noirs nègres indigènes sauvages ». Produit d'une « éducation négligée », le héros-narrateur s'approprie ces phénomènes langagiers et expérimentiels à sa façon. Le récit de ses péripéties en constitue donc une traduction. Il présente ainsi de façon synthétique une expérience plurielle à la fois formatrice et transformatrice, qui ne peut se comprendre que dans une dynamique évolutive. Si on résume cela sous la forme d'un tableau, ce dernier sera dynamique et représentera à la fois la guerre, l'indigence, la famine, la mort, l'errance, la violence, la pluralité des langues, la sensibilité de Birahima, ses projets et toutes les personnes déjà rencontrées dans sa vie.

Globalement, il s'agira d'une présentation synthétique d'un travail plus long, articulé à plusieurs autres personnes, à des images différentes de soi. On parlerait alors de *Stimmung*, terme utilisé par Heidegger ([ART-6] ; Robillard, 2016a et b) pour expliquer cette ambiance faite de tensions variées et d'une quête permanente, de laquelle sourdent différentes compréhensions du monde. Le terme *Stimmung* réfère à ces « dispositions affectives » (Romano, 2010 : 619) qui permettent de comprendre la peur que j'associe au rocher et qui me conduit à envisager la relation avec lui comme périlleuse. En fait, c'est de ma sensibilité à l'expérience du rocher que naît la peur. L'affectif a affaire à la part d'imaginaire, du sensible qui fonde le sens que nous avons du monde. Il traduit la non évidence de l'interprétation et en conséquence la non-contrôlabilité objective de toute traduction du monde. C'est cette dimension imaginaire et originaire qui permettrait de

comprendre le fondement existentiel de l'IL. La *Stimmung* fait ici écho à ce que j'appelle ambiance, dont les dimensions sémiotisées ne révèlent qu'un aspect parfois non central. S'investir à partir de la démarche d'historicisation qu'adopte Birahima, c'est montrer que le sens nous parvient aussi via notre sensibilité et notre engagement dans l'ambiance dynamique, mouvante, aux dimensions à la fois invisibles et visibles qui fait le monde. La traduire en mots c'est adopter une démarche similaire : l'historisation des expériences du monde.

2.3 LES RAPPORTS AUX LANGUES : UNE EXPÉRIENCE HISTORIQUE

C'est de cette ambiance que sourd le parler de Birahima qui n'a donc, si on adopte cette optique interprétative, aucun rapport avec la notion d'IL. Le travail de traduction et d'explicitation de son parcours, tel qu'il est effectué par Birahima, correspond alors à une approche sélective et non uniquement chronologique, qui conduit à une conception rétro-anticipatrice de l'histoire, une perspective interprétative fondée en même temps sur l'engagement de soi. Comme je l'ai explicité ci-dessus, le comprendre PH est fondamental dans cette approche, étant donné que c'est simultanément un investissement créatif du passé qui est effectué en étant articulé à un projet à venir. Dans cette perspective, toute

« histoire tente d'éclairer l'aventure humaine, avec un tel respect de sa vérité, de sa vivante richesse, avec un tel souci de lever tous les masques, avec une telle passion pour l'objet, que les opinions, les sentiments et les prétentions susceptibles d'être émis par la personnalité s'y dissolvent et s'y perdent. Produire et entretenir cette ferveur, telle est la finalité ultime de l'historien, ce qui présuppose l'attention scrupuleuse portée à la finalité prochaine » (Humboldt, 1974 : 42).

A la différence des interprétations habituelles dans nos champs, les extraits comme « respect de sa vérité », « lever tous les masques » s'inscrivent particulièrement dans une démarche qui suppose que toute « vérité » n'est pertinente qu'en relation avec le projet pour lequel elle est évoquée. Cette « vérité » est toujours héritée et s'impose sans qu'on ait de moyen de l'éviter car elle correspond à notre vision du monde. Cette lexie rappelle des perspectives de la sociologie compréhensive de Weber qui montrent que « l'histoire humaine est celle des pratiques des hommes socialisés, du lien de ces pratiques avec ce qui les conditionne et avec les effets qu'elles produisent » (Colliot-Thélène, 1990 : 39). Traduire une histoire c'est donc sélectionner, rassembler des éléments pour comprendre des phénomènes, en rapport avec un parcours et un projet. Comme je vais l'expliquer en me référant à Veyne (1971) au chapitre 5 (titre 3.2), le récit historique consiste à mettre en ordre des phénomènes dans le but est de nourrir un projet politique. Il induit de ce fait une

posture herméneutique. Produire du sens dans cette logique revient dès lors à se tourner non pas vers uniquement le point de vue dominant (quels qu'en soient les critères utilisés), mais à s'investir dans des situations particulières pour identifier des éléments importants, parfois anodins, qui concourent à donner sens au projet dans lequel on se situe. Cela me fait donc dire que pour l'historien, proposer un sens dans une situation revient à une opération de figuration qui consiste à donner à voir des éléments dans un agencement lisible qui s'opère par amplification de certains aspects. Le point de vue de l'historien-interprète, responsable de la reconstruction/traduction *a posteriori* d'éléments identifiés, sera alors primordial.

De la même façon qu'avec l'expérience de la peur ci-dessus, ce qui me semble important à soulever ici c'est donc cette implication de l'interprète dans toute interprétation de situations insécurisantes ou non. On comprend en même temps l'écart possible entre les lectures objectives, actuellement dominantes dans les interprétations des langues en francophonies, et les dynamiques expérientielles qui supposent un arrière-plan réflexif et appropriatif. Ces lectures objectives s'inscrivent dans une approche séculaire de domination caractéristique du point de vue institutionnel en francophonie, qui reproduit et renforce la hiérarchisation. C'est ce que traduisent les schémas centre / périphérie (Pöll, 2001 et 2005) et gravitationnel (Calvet, 1999), qui consacrent la domination d'une langue sur les autres. Valoriser cette implication permettrait ainsi, dans la recherche sur les langues, d'envisager une approche individuelle, située qui permettrait, grâce à un travail d'historicisation, de remonter « jusqu'aux origines de notre existence » (Gusdorf, 1948 : 287). On pourrait, de cette façon, comprendre « que tout phénomène relève d'une histoire plus globale dont seuls certains épisodes, marquants et pertinents, sont convoqués, mis en relief et donc affichés / mis en signes » ([ART-6] : 223). Que ce soit sous l'angle de l'IL ou de tout autre phénomène, le sens projeté, sur le plan de la recherche comme dans celui de la vie des institutions, équivaut toujours à une expérience du monde qui ne peut se comprendre qu'à partir d'un processus plus vaste. Ce dernier porte sur une quête de possibilité d'existence, qui prend forme à partir d'un travail personnel dont le but est de s'appropriier les tensions caractéristiques de cette ambiance qui fait le monde de chaque personne. Ces deux exemples (la peur et les littératures francophones) me conduisent alors à compléter la démarche classique d'étude de ce phénomène par d'autres dimensions qui sont expérientielles, historiques. C'est pourquoi je pense qu'une délinguisation partielle de l'IL pourrait ouvrir la voie à d'autres perspectives épistémologiques et théoriques. Pour

l'instant, je continue la réflexion en me posant une question liée aux rapports de pouvoir implicites à l'IL : la « victime » se vit-elle comme une « victime » ?

2.4 LA « VICTIME » D'IL EST-ELLE « VICTIME » ?

Avant de revenir au caractère des langues, je voudrais m'attarder légèrement sur une question de Lebon-Eyquem (2017) dans sa note de synthèse d'HDR : en quoi l'IL serait-elle une thématique de « travaux essentiellement francophones » ? Certes cette thématique apparaît dans des travaux sur des situations anglo-américaines (Preston, 2013) ou catalanes (Baldaquí Escandell, 2011) mais cela l'est de façon très périphérique. Et même quand cela est abordé, ce sont des travaux francophones (Francard, 1993 ; Bretegnier, 2002) qui sont convoqués pour les développements théoriques. Qu'y a-t-il de particulier en francophonie pour ce qui concerne cette thématique ? Une focalisation sur les situations africaines fait penser avec Gisèle Prignitz que

« le français importé en Afrique l'a été avec la maladie congénitale qui s'attache à cette langue plus qu'à toute autre : l'insécurité n'épargne personne, les Français en sont les premiers exemples lorsqu'ils crient à la dégradation de leur langue (du fait des jeunes, des étrangers, de la « baisse » du niveau dans l'enseignement) dont ils constatent les effets sur eux-mêmes. » (Prignitz, 1994 : 72).

Ne faut-il donc pas adopter une perspective historique pour s'interroger sur les dimensions francophones de cette notion ? On comprendrait alors que le sentiment d'un impérialisme frustré serait également au fondement de la francophonie. La défaite de la France face à la Prusse (à la suite de la guerre de 1870), sa victoire en demi-teinte à la fin de la deuxième guerre mondiale¹⁰⁷ et la gestion calamiteuse de la fin de la politique coloniale (Ndao, 2008) conduisent à la mise en place de stratégies pour sauver le soldat « langue française ». La perte d'influence de la France sur les plans économique, militaire et scientifique ouvre ainsi la voie à un autre instrument d'influence, la diplomatie culturelle (Salon, 1983) qui conduit au développement d'un « regard politico-stratégique sur les langues » (Ndao, 2008 : 36). Cette focalisation sur la langue naît en fait d'un sentiment de peur qui explique partiellement l'anglophobie et l'anti-américanisme (Provenzano, 2013, 2006) en francophonie. Cela ne va plus concerner la diplomatie française uniquement, mais sera étendu à l'ensemble de la francophonie¹⁰⁸. Certaines composantes de l'esprit francophone émergent donc du sentiment d'une insécurité existentielle à la suite de la perte d'influence

¹⁰⁷ La France est dans le camp des vainqueurs mais devient très vite une puissance secondaire.

¹⁰⁸ L'idée de la Communauté organique de Senghor émerge d'une volonté de contrer la domination de voisins anglophones (Nigeria, Ghana).

de la France¹⁰⁹, ancienne puissance impériale et coloniale, devenue minoritaire dans le monde. Si la francophonie linguistique est présentée comme pacifiquement ouverte à la diversité, si on assiste à la multiplication d'instruments de diffusion du français, à la mise en œuvre de vastes projets autour de la langue française en particulier, il s'agit en fait d'éléments qui visent à voiler un sentiment d'insécurité. En diffusant le français sous l'angle uniquement normatif, les institutions françaises et francophones installent les pays recevant le français dans ce qu'elles considèrent comme de l'IL, ce qui crée alors en France un sentiment de domination ô combien réconfortant, qui permet d'entretenir l'illusion de la grandeur historique de la France, pays des Lumières.

L'IL, telle qu'elle est vécue en francophonies, n'est pas toujours insécurisante. De la même façon que Kourouma ne se sent pas en insécurité dans *Allah n'est pas obligé*, plusieurs expériences perçues comme insécurisantes ne le sont pas, si on s'intéresse à la question à partir du point de vue de celui qui vit l'expérience. Cette dernière traduit parfois tout simplement des modalités de vie, d'existence, mais reçues par des chercheurs, partageant le point de vue dominant et institutionnel, comme de l'insécurité. Au fait, l'insécurité serait plus l'expérience des dominants, engagés dans des processus de défoulement et de reconquête d'une histoire, reconquête pourtant vaine étant donné que l'histoire ne peut en aucune façon être toujours linéaire / chronologique pour tout le monde. Dans cette situation, l'IL relève d'une assignation à partir du point de vue du dominant, et ne peut être vécue comme telle qu'une fois l'expérience de la domination prise en compte. C'est pourquoi « toute langue normée, du fait même de l'existence de normes, ne peut éviter de générer chez ses locuteurs un taux minimal d'insécurité linguistique » (Robillard, 1996 : 68), même chez les locuteurs qui ont une compétence en français.

Interroger l'IL en francophonies, ce serait donc travailler les différentes tensions sous-jacentes à son / ses histoire(s). Elles comprennent les rapports séculaires entre la France et la Grande-Bretagne, les Etats-Unis, la Prusse ou l'Allemagne, les tréfonds de l'histoire coloniale (la fondation de la première école française à Dakar en 1817 par Jean Dard, l'incident de Fachoda qui conduit à l'humiliation de l'armée française, etc.) et surtout de la décolonisation marquée par des conflits (dont l'impact est encore très fortement présent dans les situations francophones françaises notamment) ; c'est aussi comprendre autrement l'implication des « Pères fondateurs » de la francophonie (Ndao, 2008) et les différents

¹⁰⁹ Ce sentiment est amplifié notamment par « le comportement hégémonique des États-Unis » (Arnaud, Guillou et Salon, 2005 : 143)

imaginaires ou bien les parcours et projets personnels qui ont poussé des intellectuels et des hommes politiques à nourrir le projet géopolitique qui donnera naissance à la francophonie institutionnelle.

Cette orientation de l'IL, si on l'explore plus sérieusement, conduira également à la mise en relief d'éléments pertinents pour tout travail sur l'appropriation des langues, que ce soit sous l'angle sociolinguistique ou didactique. Ce sont, pour en citer quelques-uns, la notion d'individuation et une conceptualisation moins systémique de la langue. Vu la place accordée à l'histoire, le sociolinguiste ou le didactologue deviendra alors un historien de la langue étant donné qu'une partie de son travail sera d'explicitier l'arrière-plan historique qui traduit la pertinence de l'élément linguistique convoqué. Tous les parlars dans les situations actuellement identifiées comme francophones portent des éléments d'une histoire globale sans laquelle aucune de ces pratiques n'aurait sa configuration actuelle. Chez les linguistes, un seul nom me vient à l'esprit : celui d'un chercheur qui a pris le temps de travailler à cette approche historique et anthropologique des langues. Il s'agit de Humboldt, qui problématise notamment ce qu'il a appelé « caractère » des langues.

Il découle de ces analyses une conception personnelle et expérientielle de l'IL. A la différence des approches habituelles en sociolinguistique qui sont, comme je l'ai indiqué *supra*, centrée sur des conceptions psychosociologiques de l'IL, la notion de caractère proposée par Humboldt conduit à en postuler une conception expérientielle. Réduire la peur ou la honte à des dimensions uniquement « pathologiques » (Robillard, 1996), c'est avoir une compréhension partielle de l'IL. Il s'agirait alors, si je prends la métaphore de l'arbre chère à Marc Debono (à par. en 2018), de se contenter d'arroser les feuilles de la plante. Si le projet que nous avons est de permettre la vie de l'arbre, d'en entretenir les feuilles pour de futures récoltes plus ou moins importantes, si on veut qu'il continue de jouer son rôle dans la biosphère et dans le monde plus globalement, il faudrait plutôt arroser la plante au niveau des racines. De la même façon, s'en tenir à la dimension « sentiment » de l'IL, c'est éviter de penser les rapports aux langues qui l'établissent du point de vue de la personne qui vit l'expérience dite d'insécurité, cette personne pouvant avoir une compréhension différente des mêmes rapports.

Autrement dit, la situation insécure ne l'est pas nécessairement pour tout le monde. Comme pour l'exemple des productions littéraires, l'IL identifiée par le chercheur peut ne pas l'être pour l'écrivain. Il devient donc important d'inscrire ce phénomène dans des perspectives sociolinguistiques plus larges, qui considèrent la langue non pas uniquement

d'un point de vue objectif et pragmatiste, mais qui interprètent la langue comme une traduction du monde, d'un point de vue assumé par l'interprète, par son travail d'individuation, lequel suppose en même temps une démarche historique. Il s'agirait alors de comprendre l'individualité de la langue, « autrement dit, la façon privilégiée dont les locuteurs se servent de la structure de la langue, la manière dont ils se l'approprient pour créer du discours, pour produire des idées » (Chabrolle-Cerretini, 2007 : 110) : c'est ainsi que la puissance individuant de la langue peut être conceptualisée. Dans cette optique, la personne ne devra pas seulement être comprise sous l'angle du « corps organisé vivant d'une existence propre et qui ne saurait être divisé sans être détruit », comme l'explique Wikipédia. Il s'agira alors de s'orienter vers la métaphysique pour le comprendre comme être investi d'une dimension sociale. Parler de « personne » (et non « individu ») revient dès lors à privilégier une existence que décline le processus discursif, à l'œuvre de façon permanente via les actions de chaque personne. En même temps, comme l'induit Humboldt (1974), cela sera nécessairement lié à la forme immanente du devenir, à cette tension, cette projection dans le monde qui fonde notre humanité. La conception non uniquement linguistique de l'IL débouche donc sur la question des processus d'appropriation du monde et des langues, à partir de points de vue personnels.

Si les rapports aux langues sont envisagés sous cet angle, cela revient, pour les francophonies, à poser la question des rapports aux usages catégorisés comme du français, qui seraient dès lors des productions d'expériences du monde de chaque interprète. En d'autres termes, ce que tout cela met en évidence, c'est l'investissement de personnes dans le processus d'appropriation du monde et des langues.

3 QUELLES IMPLICATIONS POUR L'APPROPRIATION DES LANGUES ?

Malgré la pertinence de cette conceptualisation des rapports aux langues, en les articulant aux actions de personnes en sociolinguistique et plus précisément encore en DDdL, c'est encore la conception institutionnelle des rapports aux langues qui domine. Elle repose sur une approche sémiotique des langues datant d'Aristote et renforcée par la pensée technique (Heidegger, 1958). Sous cet angle, l'appropriation des langues serait le résultat de dispositifs et d'outils de plus en plus sophistiqués. Mon objectif, à travers cette réflexion, est de montrer que d'autres perspectives sont possibles, qui seraient d'ailleurs plus parlantes pour les (non-)francophones qui vivent les situations ainsi mises en scène. Il s'agira alors, sur un plan théorique, de faire écho aux travaux de Manessy (1994a, b et 1995) qui, comme je l'ai déjà explicité plus haut, conceptualise les rapports particuliers

aux langues à travers les notions de vernacularisation et de sémantaxe. Je pourrai alors montrer qu'une approche délinguisée de l'IL conduit vers une conception des langues et de leurs appropriations étroitement articulée aux expériences entre personnes. Si l'on prend au sérieux cette démarche dans les perspectives francophones, on verra dans la réflexivité une traduction possible de cette démarche. Cette notion y est très peu présente (probablement du fait de l'adossement des projets didactiques à des courants de pensée dominants en Europe ou en Amérique particulièrement) dans les réflexions sur l'appropriation des langues, et pourrait s'avérer utile pour une approche différente de l'appropriation des langues. C'est ce que je vais tenter de comprendre dans la suite de mon propos. J'indiquerai quelques repères historiques pour montrer que je m'inscris dans une logique entamée depuis les années 1990. Puis je soulèverai quelques conséquences d'une conception uniquement institutionnelle de l'appropriation des langues, avant d'indiquer comment une prise en compte de l'engagement personnel ferait de l'individuation sous l'angle de la réflexivité un atout pertinent pour les différentes personnes engagées dans le processus d'appropriation des langues.

3.1 L'APPROPRIATION DES LANGUES EN AFRIQUE FRANCOPHONE : QUELQUES REPÈRES SOCIO-HISTORIQUES

Il me semble important de repartir de ces éléments d'une historicisation de la DDdL en Afrique, pour montrer que la notion d' « individu », bien qu'envisagée, n'est pas du tout problématisée de la même façon. J'en identifierai quelques orientations à dominance pragmatiste, pour montrer en quoi l'approche réflexive, qui est la mienne, paraît moins partielle. Pour planter ce décor historique, je m'inspirerai de l'excellente synthèse-bilan de Martine Dreyfus (2006) sur la recherche sur l'enseignement/apprentissage du français en Afrique, qui établit des liens étroits entre les changements intervenus dans l'enseignement du français en Afrique et les dynamiques sociolinguistiques, comme l'avait déjà envisagé Dabène (1994).

Les années 60-80 correspondent à l'ère des perspectives contrastives développées en particulier dans les Centres de linguistique appliqués (CLA) rattachés dans des universités, qui s'intéressent aux « écarts » entre le français et les langues et le français local(es). Le but est d'élaborer des outils à mettre au service de l'enseignement du français. Ces travaux prennent de plus en plus d'ampleur grâce à des enquêtes portant sur les comportements linguistiques de locuteurs. Les sociolinguistes parviennent donc à identifier des

phénomènes dont la fréquence donnera l'illusion d'une zone de stabilité du français dans chacun des pays d'enquête, ce qui conduira à postuler des normes nationales. L'hypothèse contrastive se confirme alors au niveau de pays et des outils sont alors postulés, avec l'idée qu'ils faciliteraient l'apprentissage du français pour chaque pays.

Ces perspectives portent également des traces de débats socio-identitaires déjà en cours dans les communautés noires et africaines, dont un moment retentissant a été le discours polémique de Cheikh Anta Diop : dans les années 1950, il propose une frontière radicale entre les langues africaines et celles européennes, pour ainsi traduire le rejet symbolique de la langue du colonisateur. Le français ayant été fait langue officielle dans presque toutes les anciennes colonies françaises parvenues à l'indépendance, les premières traductions locales de ce débat se déclinent dans l'expérimentation de pratiques bilingues mises en œuvre dès 1975. Cela concerne plus particulièrement le trilinguisme extensif (Tadadjeu, 1975), démarche qui développe une approche intégrée des langues dans les pratiques didactiques, dans le but d'accorder une place à chacune des langues du paysage sociolinguistique national ou local. Il propose ainsi un profil linguistique « idéal » du citoyen, élaboré autour d'au moins trois langues :

« The typical Cameroonian of the future will be the one who has the ability to communicate in three languages of which at least one will have to be a Cameroonian language (preferably his mother tongue), the other his first official language (French for francophones, English for anglophones). The third language should be for some a Cameroonian vehicular language and for others the second official language (English for francophones, French for anglophones) » (Tadadjeu, 1984: 80).

La méthode repose sur un principe : exploiter les connaissances de l'enfant dans sa langue « maternelle » pour lui apprendre une autre langue. Il s'agit ainsi d'introduire sa « langue maternelle » dès le début de son parcours scolaire, de partir du connu (« le » système linguistique dont il dispose) pour le conduire progressivement vers le français (ou d'autres langues officielles). Dès le début des années 1980, les langues locales seront introduites dans les écoles au Mali (Traoré, 2001) dans une logique similaire, processus qui va continuer avec la pédagogie convergente qui sera expérimentée au Mali dès 1987 (Wambach, 1995). Il faut néanmoins ajouter qu'au lieu de la convergence, c'est malheureusement un enseignement alterné ou bien parallèle (Kilanga, 2006 : 209) des langues qui sera proposé. J'ai expliqué ci-dessus (chapitre 1, titre 3.5.2), que l'idée d'une égalité de statuts entre les « langues » ainsi mises en scène reposent sur un projet politique, celui d'établir ou de maintenir une d'elles dans la discrétion afin de permettre le développement de l'autre.

Cette orientation contrastive change avec les travaux d'inspiration qualitative en sociolinguistique, qui conduisent Manessy et Wald (1984) à travailler en s'inspirant des comportements de locuteurs. Leur but, selon Dreyfus (2006 : 76), était de se rapprocher, avec plus de précision, des « circonstances sociales, institutionnelles et culturelles » dans lesquelles se vivent les langues en contact, afin d'élaborer des propositions, pour la didactique du français en particulier, qui tiennent compte de la vie et de la dynamique des langues telles qu'on peut les observer dans les situations hors classe. Manessy (1994a et b) propose alors l'hypothèse de la norme endogène du français projetée sur un plan interafricain. Cela suscite un vif débat, qui conduit par exemple Kossi A. Afeli (1990) à produire un texte au titre éloquent, « Le français d'Afrique, pourquoi faire ? », dans lequel il conteste, à juste titre, l'orientation uniquement différentielle dans le traitement des usages du français en Afrique¹¹⁰. Cette orientation des travaux sur la variation du français en Afrique conduit à un infléchissement des méthodes d'enseignement: elle permet désormais une réflexion sur les « besoins réels des usagers africains de la langue française » (Manessy, 1994b : 216).

La découverte de l'hypothèse sociohistorique, qui explicite la genèse des créoles comme un processus anthropologique, apporte plus de souplesse à la problématisation de la norme endogène chez Manessy (1992). Il investit la perspective processuelle pour comprendre les situations urbaines en Afrique, ce qui le conduit vers des notions nouvelles comme celles de vernacularisation (1994) ou de sémantaxe (1995), grâce auxquelles il rend compte de l'implication de l'interprète des langues dans les processus de variation linguistique. Durant la même période, l'expression « français langue seconde » (FLS), utilisée pour la première fois dans les années 1970¹¹¹, aura pris une place plus importante dans les discours en didactique du français. Selon Cuq (1991 : 133), elle indique l'origine étrangère de la langue française en Afrique, tout en rappelant l'important ancrage social qui fait que l'on devrait cesser de l'affubler de l'adjectif « étrangère ». Comme le postule Wald (1994), il existe une autre modalité d'appropriation du français, « diffuse », qui se développe de

¹¹⁰ Kossi A. Afeli propose que toute cristallisation du français sous la forme d'une norme endogène serve uniquement de repère pour enseigner le français. La référence reste pour lui le français standard. On peut donc lire, dans cette polémique, un sentiment d'IL et de minoration face à tout usage du français qui ne rappelle pas la norme standard, d'autant que cette proposition d'une norme interafricaine vient de chercheurs « experts » d'universités occidentales. Le champ littéraire travaille plus précisément à ce type de rapports, sous l'angle du discours postcolonial (voir A. Kwame Appiah in Lazarus, 2006).

¹¹¹ Selon Verdelhan-Bourgade (2002 : 7), la catégorie « français langue seconde » apparaît pour la première fois en 1972, dans le discours de ministres africains dans le cadre d'une réunion de la CONFEMEN (Conférence des ministres de l'Éducation des États et gouvernements de la Francophonie) lors d'une rencontre sur le statut du français en Afrique postcoloniale.

façon plus importante encore dans la société et dans les situations scolaires. Les seuls repères pour comprendre ce processus sont les usages de « sujets » (Dabène, 1994). Ces réflexions ne se traduisent pas par des effets pertinents dans les salles de classe où, paradoxalement, les manuels utilisés pour l'enseignement du français sont encore des produits de centres de linguistique appliquée (CLA, créés dans les années 1970), selon une approche spécifique au français langue maternelle.

Au début des années 1990, la didactique du français est donc caractérisée par des tensions entre un français institutionnel, scolaire (développé à l'école sous une forme où l'écrit domine), et d'autres formes de français plus flexibles, transformées selon la situation par chacun, qui prennent d'ailleurs parfois des connotations identitaires. Le rapport personne / institution, pensé comme contradictoire, définit ainsi plusieurs situations de francophonies africaines. Au Cameroun par exemple, les curricula sont revus dans le but d'accompagner ces évolutions. L'inspection nationale de pédagogie pour le français contextualise ainsi l'arrivée de nouveaux programmes en 1994 :

« Les exigences de la société camerounaise en constante mutation, le renouvellement des contenus et des méthodes consécutifs aux acquis récents en linguistique, en didactique et en pédagogie, les besoins et les intérêts des apprenants, toutes ces considérations ont rendu nécessaire l'élaboration de nouveaux programmes de français » (MINEDUC, 1994 : 2).

De nouvelles démarches didactiques sont explorées avec pour objectif illusoire comme nous allons le comprendre *infra*, d'améliorer les performances des élèves en français, tout en inscrivant l'apprenant au centre du processus. L'approche par compétences (APC) fait son apparition, afin d'accompagner l'apprenant dans un processus d'autonomisation. Les promoteurs de l'APC

« préconisent de mettre l'élève dans des situations où les savoirs sont « intégrés » et où il doit « construire » ces derniers, c'est-à-dire à la fois les découvrir, les comprendre et les décontextualiser pour les utiliser dans d'autres situations : il s'agit officiellement de faire appel à des élèves actifs, en se démarquant des pédagogies précédentes, accusées de se satisfaire de la « passivité » d'apprenants qui réciteraient (Anderson-Levitt, Bonnéry et Fichtner, 2017).

Les années 2000 ouvrent donc l'ère d'une éducation plurilingue¹¹², qui, sans prendre de distance par rapport à l'APC¹¹³, préconise un « bilinguisme » transitoire de l'apprenant.

¹¹² Maurer (2010) la pense comme « bi-plurilingue » pour indiquer le caractère bilingue des systèmes mis en place, et le caractère plurilingue des utilisateurs. Dans ce texte, je me dirai « plurilingue », car pour moi, tout cela participe d'une dynamique plurielle qui repose sur un préalable pluriel. Pour l'Afrique francophone, Chaudenson (1991) a par ailleurs essayé de différencier *plurilinguisme* (« coexistence de plusieurs langues au sein d'un même État ») et *multilinguisme* (« la présence, dans le continent ou dans une de ses régions, de

Les approches intégrées sont réactivées, adaptées et mises en perspective¹¹⁴. L'articulation des langues dans les curricula et le rôle central de la personne prennent de plus en plus de place dans les perspectives éducatives. Cette nouvelle orientation fait suite aux *Etats généraux de l'enseignement du français en Afrique* organisés en 2003 à Libreville au Gabon¹¹⁵. La mise en perspective de la didactique du français est l'objectif clairement affiché de cette rencontre, inédite dans l'enseignement du français en Afrique depuis l'ouverture de la première école effectuée à Dakar par Jean Dard en 1817. La rencontre débouche sur la recommandation principale de mettre en place, dans les pays francophones d'Afrique, un enseignement plurilingue du français qui soit adapté au niveau de l'élève¹¹⁶. Pour répondre aux recommandations issues de ces *Etats généraux*, sera mené le projet *Les langues de scolarisation dans l'enseignement fondamental en Afrique subsaharienne francophone* (LASCOLAF)¹¹⁷, avec pour objectif prioritaire « l'identification des stratégies pédagogiques les mieux appropriées dans le contexte multilingue africain, au service d'une meilleure efficacité des politiques linguistiques définies depuis les états généraux de Libreville (2003) » (Diouf, 2010 : 1).

Ces éléments historiques concernant quelques évolutions dans la didactique du français en Afrique montrent que, depuis les travaux de Manessy (1990, 1994a, 1995), l'ancrage personnel est pris en compte dans les perspectives adoptées. S'agit-il pour les

plusieurs langues dont les aires d'usage dépassent les frontières nationales », mais dans les écrits de collègues, ces termes sont parfois et très souvent employés comme des synonymes. Dans cette réflexion, en utilisant le terme *plurilinguisme*, je parlerai toujours de plurilinguisme en référence à la conception qu'en fait Coste, pour traduire les *expériences* individuelles (sans les limiter exclusivement aux compétences), mises en œuvre dans des situations particulières.

¹¹³ La proposition 172 des *États généraux de l'enseignement du français en Afrique subsaharienne francophone* est de « mettre en place l'élaboration des programmes à partir de la notion de compétence, et travailler à leur harmonisation sur le plan africain. ».

¹¹⁴ Ignoré au Cameroun depuis son émergence dans les travaux universitaires, le « trilinguisme extensif » devient l'unique modèle qui permette cette articulation entre langues. Une filière « Langues et cultures nationales » est créée à l'École normale supérieure pour la formation des enseignants et un département est désormais consacré à ce sujet au ministère des enseignements secondaires, l'*Inspection nationale de pédagogie des langues et cultures nationales*. Le Mali « met en place un système clairement biplurilingue » (Maurer, 2010).

¹¹⁵ Le thème principal est "Enseigner, apprendre le français ; enseigner le français dans un contexte multilingue" et les quatre axes des travaux sont "Le français et les langues nationales", "Quel français enseigner ?", "Quelle école, quels enseignants ?" et "Vers une vision africaine de l'école" (<https://www.francophonie.org/Etats-generaux-de-l-enseignement.html>)

¹¹⁶ Le *Mémoire des Ministres en charge de l'Éducation et des chefs de délégation* élaboré à la suite de ces États généraux comporte plusieurs points dont ceux-ci : « Formuler et mettre en œuvre, dans chaque pays, une politique linguistique cohérente prenant en compte l'ensemble des langues enseignées », « L'inadaptation des méthodes d'enseignement au niveau réel des élèves », « La formation insuffisante des maîtres et des professeurs aussi bien en didactique du français que des langues nationales » (<https://www.francophonie.org/Memorandum-sur-les-Etats-generaux.html>)

¹¹⁷ Projet du ministère des Affaires étrangères et européennes (MAEE), de l'Agence française de développement (AFD), l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF) et l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF).

sociolinguistes et didacticiens de suivre un mouvement plus global, qui consiste à comprendre le monde sous l'angle de « l'hypermodernité » ? Selon Bertucci (2007b : 119), la notion d'« individu » apparaît comme une voie susceptible de conduire à la compréhension « d'un climat d'incertitude et d'instabilité », qui émerge dans un monde marqué par le contexte économique de la mondialisation. Ce climat de diversité a des conséquences sur la façon dont l'homme se projette et voit le monde : elles se traduisent sur le plan de la langue par des « constructions bricolées » caractéristiques d'une identité plurilingue, dont le rendu ne peut faire l'économie de phénomènes particuliers. Toutefois, les recommandations et grandes orientations des programmes conduisent paradoxalement à des démarches établies, objectives, dans lesquelles le point de vue de l'apprenant n'est pas envisagé.

3.2 QUELLES DÉMARCHES DIDACTIQUES ?

Bien que la prise en compte de la pluralité des expériences et des rapports dynamiques aux langues soit admise, les démarches didactiques restent ancrées sur le modèle de l'école presque entièrement « coupé de l'élève ». Cela pour au moins deux raisons : la conception *a priori* monolingue de l'enseignement / apprentissage et la centration du processus d'appropriation sur les interactions.

3.2.1 UN A PRIORI MONOLINGUE

L'*a priori* monolingue des rapports aux langues conduit les enseignants à penser mécaniquement les processus d'appropriation des langues. Pour prendre le cas du trilinguisme extensif par exemple, chaque langue est liée à des domaines de spécialisation (les technologies exogènes / les contenus culturels endogènes, etc.). Pour l'enseignement des deux langues en classe, à défaut d'avoir un enseignant bilingue, il est recommandé de recourir à deux enseignants distincts pour les deux langues (Sadembouo, 2005). Cette conception cloisonnée et technolinguistique (Robillard, 2007) des langues dans des situations plurilingues repose par ailleurs sur un arrière-plan rationnel particulièrement valorisé par les institutions. Est-ce parce que dans ces situations de francophonies, les différentes actions éducatives sont impulsées par des institutions internationales (l'UNESCO¹¹⁸, la CONFEMEN - via le PASEC¹¹⁹ - ou l'OIF¹²⁰ à travers

¹¹⁸ United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

¹¹⁹ Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la Confemen.

¹²⁰ Organisation internationale de la Francophonie.

différentes actions impliquant ou non l'AUF¹²¹) ou étrangères (le MEAE¹²²)¹²³ ? Ces organismes internationaux financent différents projets pour la mise en œuvre de ces approches, grâce à des arguments pédagogiques, le plus souvent sans que la question de l'origine des fonds ne se pose. Les réflexions menées et tous les programmes mis en œuvre le sont d'un point de vue quantitatif et statistique, puisque l'objectif est de rendre compte du plus grand nombre ou bien de généraliser les résultats produits à toutes les situations jugées similaires. Parce que ces institutions sont souvent les principaux financeurs des activités mises en place, ce sont elles qui fournissent les experts (étrangers ou locaux) qui arrivent souvent, dans ces situations, avec des points de vue dictés par les institutions, sans rapport étroit avec les situations locales¹²⁴.

3.2.2 L'APPROPRIATION DES LANGUES : INTERACTIONS ET / OU COMPÉTENCES UNIQUEMENT ?

La conception monolingue de la langue a également pour conséquence de réduire l'appropriation du français et des autres langues aux seules interactions (Juillard et al, 2005 ; Noyau, 2004) entre élèves et professeurs et entre pairs, à des échanges ritualisables. Pour Ngamassu (2005), la perspective interactionnelle présente un avantage dans la gestion d'effectifs pléthoriques : si la classe est transformée en « un système », on pourrait en rendre compte grâce aux effets des uns sur les autres, vu que « l'interdépendance assure la cohésion et l'unité de l'ensemble ». L'apprentissage repose alors sur une « *centration sur les formes à acquérir et sur les opérations permettant leur décodage, leur mise en mémoire, leur intégration à un système et leur production* » (Vasseur et Arditty, 1996) [en italique dans le texte]. Les moyens d'apprentissage privilégiés sont alors la mémorisation orale, l'écrit et les formes grammaticales, même pour des activités portant sur l'oral. La parole de l'enseignant est sacralisée, le manuel devient une référence incontournable et l'enseignement est décontextualisé. Les contenus d'enseignement sont souvent limités aux seuls savoirs savants, sans aucun effort d'appropriation de l'enseignant, dans le travail de transposition¹²⁵. Comment ne pas s'étonner de cette systématisation des interactions quand

¹²¹ Agence universitaire de la Francophonie.

¹²² Ministère de l'Europe et des Affaires étrangères.

¹²³ Les projets nationaux sont rares dans ces situations : l'*Académie malienne des langues* constitue un exemple unique sur ce plan.

¹²⁴ On pourrait également ajouter que les enseignants, formés à des approches logico-grammaticales des langues en cours depuis Aristote, peuvent éviter de valoriser les usages ordinaires fluides, considérés comme indignes d'intérêt.

¹²⁵ Ces choix étaient très confortables pour l'enseignant de FLS que j'ai été au Cameroun. Pour enseigner « L'automne » de Jacques Prévert par exemple, seuls les travaux rencontrés sur la symbolique des saisons me paraissaient pertinents dans la préparation du cours. Aucune référence, même implicite, n'était faite aux objectifs définis dans les curricula au niveau national ou local, qui auraient présidé au choix du poème, ce qui

on sait que les situations rurales en Afrique, pour prendre cet exemple, renvoient parfois à des contextes où le lien social est prioritaire ? La classe constitue en fait un être collectif et les différentes activités qui y sont proposées, s'il faut répondre aux attentes de l'apprenant, s'inscrivent logiquement dans des processus d'accès à d'autres socialités. Les interactions apparaissent dans cette perspective comme des constructions stéréotypées sans intérêt pour l'appropriation. Pourtant, elles sont présentées dans les années 1990 comme des « moyens de construction de compétences scolaires et sociales » (Chnane-Davin, 2014 : 116) et sont de ce fait fortement investies dans les salles de classe.

Si on suit le raisonnement d'Anderson-Levitt, Bonnéry et Fichtner (2017), cette centration sur les interactions renvoie à une conception soit comportementaliste / behavioriste et / ou bien constructiviste de l'appropriation des langues. L'acceptation behavioriste conduit à une fragmentation des objectifs d'apprentissage et à une conception simple et morcelée des compétences, comme si la personne formée pouvait convoquer une seule partie de son être en laissant de côté les autres. Cette théorie de l'apprentissage réduit certains objectifs à des tâches simples, mises en œuvre dans des situations bien déterminées et fait de l'apprentissage un processus guidé par ce qui est objectivement évaluable, à partir de procédures standards. Quant à l'acceptation constructiviste de l'appropriation des langues, elle revendique une centration sur l'apprenant et sa participation à la construction des savoirs. L'élève est considéré comme « acteur » du processus. Cela a par ailleurs conduit en la légitimation de situations dites « authentiques »¹²⁶, dans la réalisation des tâches en contexte de classe.

Elles s'inscrivent ainsi dans un cadre plus large de l'APC, mise en œuvre dans différents pays sans aucune réflexion de fond sur sa pertinence dans les situations envisagées. Les interactions et tous les outils convoqués dans le cadre de l'école apparaissent comme des signes qui cachent d'autres phénomènes moins facilement perceptibles, si on suit Humboldt (1974). Ce dernier considère en effet que tout signe « ne vaut qu'en tant qu'il permet de remonter vers cette vie à l'œuvre dans le parler » (Dilberman, 2006 : 173), ce qui revient à dire qu'un questionnement sur les possibilités d'existence du signe conduira

aurait pu constituer l'occasion d'amorcer une dynamique de compréhension du poète, qui soit moins consensuelle.

¹²⁶ Castellotti (2017 : 122-123) argumente qu'en DDdL, l'authentique ne garantit en rien les apprentissages. Elle s'appuie sur Besse (2000) et Porcher (1984) pour fustiger l'usage doxique de ce terme, qui véhicule un imaginaire de pureté et d'homogénéité, puis valorise la supériorité de l'origine de l'enseignant « natif », perçu comme locuteur d'une langue stable, celle considérée comme la norme. En francophonie, le terme « authentique » « garantit » la provenance, et renforce de ce fait la perspective diffusionniste du français, qui partirait dès lors d'un centre pour rayonner dans le monde.

nécessairement vers des éléments qui resituent ce signe dans une trame historique, ce qui rendra sa compréhension plus pertinente encore.

Pour les situations qui mettent en perspective l'APC (Cameroun, Gabon, Mali, Sénégal et Tunisie), on peut se demander si la pertinence d'un système éducatif serait de « contribuer à l'économie de la connaissance » qui participe d'une formation de futurs salariés dans l'optique de la « maîtrise » du savoir sans jamais chercher à comprendre ce qu'ils font. Le rôle de l'école serait alors de permettre une accumulation de compétences que les « individus » pourraient par la suite monnayer sur le marché du travail. On peut enfin se demander pourquoi ce système « est appliqué à des pays dont les systèmes d'enseignement ont des histoires et des contextes très différents » (Anderson-Levitt, Bonnéry et Fichtner, 2017).

Les conceptions comportementalistes et constructivistes de l'appropriation des langues permettent des discours utilitaristes qui réduisent les curricula scolaires à l'employabilité directe, puisque l'idée est de rendre les élèves prêts, efficaces, pour une profession. Cela traduit en outre une conception simpliste et linéaire de l'appropriation (il suffit de proposer une autre technique pour que l'élève passe à une démarche différente, apprenne autrement et mieux). Cela s'inscrit dans la logique des évolutions méthodologiques dans la didactique du français, observables en Afrique francophone depuis les années 1960. Par contre, cela ne semble pas avoir d'incidence sur les pratiques enseignantes. Elles continuent de reproduire des méthodes dogmatiques, mettant techniquement l'accent sur l'apprenant. Cette perspective laisse penser que l'appropriation s'opérerait à partir d'un *input* qui, en tant que déclencheur, activerait les mécanismes intérieurs permettant la familiarisation avec la langue nouvelle. Comme le montre Castellotti (2017 : 259), cette approche porte uniquement sur l'enseignement, qui repose sur une démarche explicative. La question de la compréhension, perçue sous l'angle de la réception des élèves, ne se pose pas dans le fond. L'opérationnalisation des apprentissages prend donc de plus en plus d'importance et on a l'impression que l'appropriation des langues devient un produit mesurable. L'*Initiative ELAN* conforte en partie cette impression.

3.3 L'INITIATIVE ÉCOLE ET LANGUES NATIONALES EN AFRIQUE (ELAN) : L'ÈRE DES

« INNOVATIONS » DIDACTIQUES EN AFRIQUE ?

L'*Initiative ELAN* a pour objectif de « promouvoir [...] l'usage conjoint des langues africaines et de la langue française dans l'enseignement primaire »¹²⁷. Elle émerge dans une ambiance mondiale établie par l'UNESCO :

« Obtenir une éducation de qualité est le fondement pour améliorer la vie des gens et le développement durable. Des progrès majeurs ont été accomplis dans l'amélioration de l'accès à l'éducation à tous les niveaux et à l'accroissement des taux de scolarisation à tous les niveaux dans les écoles, en particulier pour les filles. Les savoirs de base ont progressé de façon spectaculaire, mais il convient de redoubler d'efforts pour avancer encore plus vite sur la voie de la réalisation des objectifs dans le domaine de l'éducation universelle »¹²⁸

Ce lien étroit établi entre éducation et développement durable inscrit la notion de progrès au centre de la scolarisation. Sachant que le développement n'est envisagé prioritairement que sous l'angle économique, le rapport est vite fait entre les problèmes que peut connaître le système éducatif, le niveau de pauvreté, et les différentes formes d'inégalités sociales dans différents pays. On a donc l'impression qu'une « amélioration » du système éducatif contribuerait nécessairement au développement et donc que le rôle de l'école est surtout de servir la rentabilité économique. Dans ce cas, comment y articuler les dimensions d'existence au quotidien qui relèvent de croyances pourtant fondamentales? Quelle lecture faire par exemple des systèmes de parenté qui fondent en partie la majorité des sociétés en Afrique? Se focaliser sur la rentabilité socioéconomique n'est-ce pas renvoyer aux apprenants une image dégradée de leurs pratiques habituelles avec une invitation implicite à s'en dévêtir pour des usages qui seraient plus performants ?

3.3.1 LA DIDACTIQUE DES LANGUES : SUIVRE UNE LOGIQUE DU MARCHÉ ?

Cette compréhension économique de l'*Initiative ELAN* semble d'autant plus cohérente qu'un des principaux objectifs de ce projet est de « contribuer à l'amélioration de la qualité et de l'efficacité de l'enseignement [...] »¹²⁹. Pour cela, elle se propose de « capitaliser sur les bonnes pratiques ». S'agit-il de pratiques des apprenants, des enseignants, de l'institution scolaire? Pourquoi ces pratiques en particulier? *Aucune explicitation* n'est fournie sur le point de vue ainsi valorisé ni sur ce qu'est une « bonne pratique » : qui la

¹²⁷ <http://www.elan-afrique.org/elan-cest-quoi/finalite-et-objectifs>

¹²⁸ <http://www.un.org/sustainabledevelopment/fr/education/>

¹²⁹ <http://www.elan-afrique.org/elan-cest-quoi/finalite-et-objectifs> .

déclare « bonne ? Sur la page d'accueil du site qui héberge cette *Initiative*, le lexique (« capitaliser », « améliorer », « maîtriser », « expérimenter », « renforcer les capacités », etc.) par lequel est présenté le projet laisse penser que les politiques éducatives se réduiraient à une sorte de marché où se mettrait en œuvre une logique de l'offre et de la demande, réduisant l'école à un cadre prioritairement socio-économique. Si tel est le cas, les différentes évolutions méthodologiques depuis 1960 seraient compatibles avec la notion d'innovation, puisqu'elles revendiquent à chaque fois « une rupture avec la réforme précédente » (Cros et al, 2010 : 7)¹³⁰.

Debono (2016c) explique que la notion d'innovation comporte en arrière-plan l'idée d'un progrès. Elle traduit l'optimisme de l'homme qui essaie, avec les moyens de la science, d'améliorer « un peu plus » sa condition. Le terme devient très présent dans le domaine des sciences et renvoie à la mise en œuvre d'une solution, d'un moyen considéré comme « préférable », pour un meilleur rendement. « La théorisation de la notion d'innovation [...] inscrit celle-ci dans une logique clairement productiviste » (Castellotti, Debono et Huver, 2017 : 117). L'importation de cette notion en didactique des langues laisse donc penser que les processus d'appropriation des langues seraient interactifs, cumulatifs, codifiés et surtout linéaires, puisque les nouveaux outils proposés permettraient une « amélioration des apprentissages ». Une telle orientation repose sur une conception prioritairement communicationnelle de la langue. La langue serait alors comparable à un « système de codage [qui] structure, de façon plus ou moins consciente, les interactions communicationnelles » (Lafontaine, 2004 : 69). Cela me fait dire que l'*Initiative ELAN* repose sur les mêmes fondements cognitifs, comme les APC qui considéraient déjà que les interactions de classe suffisaient pour apprendre / enseigner.

3.3.2 LA LOGIQUE DE L'AIDE ET DU COLONIALISME MÉTHODOLOGIQUE

Ces orientations de la didactique des langues en francophonies s'inscrivent malgré tout dans la continuité de « l'implantation par la puissance coloniale d'un dispositif de scolarisation » (Vigner, 1994 : 40). Elles ne masquent pas le projet implicite de domination des institutions qui veulent réduire la DDdL « à des "techniques" enseignées à l'école, et destinée à faire des apprenants des "acteurs économiques "efficaces et adaptables" » (Castellotti, Debono et Huver, 2017 : 121). Leurs mises en œuvre reposent sur de

¹³⁰ Elles traduisent toutes des insatisfactions accumulées ; mais le plus souvent ce qui revient en boucle sous forme de refrain ce sont les conditions matérielles, sorte de boucs émissaires qui révèlent la conception matérielle (plus d'outils, de méthodes, de techniques et surtout des budgets plus importants) de la didactique des langues.

l'implicite. Cette absence d'explicitation des choix (sinon celle d'améliorer le système) ne reposit-elle pas sur l'idée « qu'il existe quelque part une mesure universelle de la qualité et de l'efficacité de l'action éducative, quelles que soient sa culture d'émergence, l'importance de son expérience historique et les conditions de son appropriation par la société » (Vigner, 1994 : 38) ? Quand Anderson-Levitt, Bonnéry et Fichtner (2017) rappellent que l'APC s'est diffusée dans le monde grâce à « des programmes d'aide internationale », c'est aussi dans le but de faire comprendre que les dynamiques réformatrices dans lesquelles s'inscrivent ces évolutions méthodologiques ne sont pas dénuées d'enjeux politiques, symboliques, économiques et idéologiques. En les présentant sous l'angle de l'assistance, de l'aide, ces institutions se présentent sous le prisme de l'empathie, de la compassion. Dans le *Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles* édité par Gilles Ferréol et Guy Jucquois, Cohen (2004 : 64-69) montre que la compassion vient « remplacer les grandes idéologies et les religions qui ont forgé le monde occidental ». D'inspiration rousseauiste, le « zèle compatissant » est une arme redoutable utilisée en France pendant la Révolution française de 1789 comme ressource du pouvoir. Elle se manifeste envers une personne (ou un groupe) considérée comme malheureuse. Mais plus intéressant encore, il s'agit d'un « projet d'humanité » qui repose sur la projection de soi par « identification à la souffrance de l'autre ». Cette démarche révèle que l'on s'intéresse plutôt à sa propre situation et non au « sort d'autrui », ce qui en fait une attitude foncièrement anti-interculturelle, une démarche qui ne laisse aucune place à l'altérité. Comme on le comprend, les « réformes voyageuses » dans lesquelles s'inscrit l'APC traduisent en fait une politique de diffusion d'une démarche d'expertise et de description. Il ne s'agit que d'une forme d'imposition, de domination qui, comme l'a indiqué Weber (2016), repose très souvent sur des repères connus du seul dominant. Cette domination se traduit par ailleurs dans les évaluations, qui se limitent souvent à la vérification de taux d'application des injonctions politiques (Cros et al, 2010) des organismes qui financent ces projets. C'est dans cette logique qu'il faudrait comprendre les « bonnes pratiques » dont se revendique par ailleurs l'*Initiative ELAN*, imposées de manière uniforme et indépendamment des situations (Anderson-Levitt, Bonnéry et Fichtner, 2017 ; Castellotti, Debono et Huver, 2017).

La conception dominante des langues et de l'appropriation des langues en francophonies africaines ressemble étrangement aux approches pragmatistes de l'IL que j'ai pu identifier ci-dessus. Parce que le sens est exclusivement technique, les institutions nationales et

internationales comme les grandes entreprises occupent une place prégnante dans ces processus :

« Celles-ci ne sont pas des organisations humaines, fondées sur la transparence du sens, et reposant donc elles-mêmes sur l'hypothèse sémiotiste du sens, ce qui serait trop leur faire crédit, mais des organisations *prétendant cela* en occultant tout ce qui y fait obstacle, à savoir les composantes informelles au cœur des institutions se prétendant formelles, et l'opacité, le plus souvent, à ceux qui les portent, de leurs propres dogmes originaires. » (Robillard, 2014a : 175).

L'absence de réflexion sur les dimensions expérientielles de ces organisations, que ce soit par choix ou bien par soumission aux perspectives institutionnelles de compréhension du monde conduit en une priorisation de la neutralité et de l'objectivité. Cela correspond à un subterfuge qui permet de renforcer et d'entretenir une domination d'inspiration coloniale, traduction d'une conception technique du monde transversale à des phénomènes variés du monde occidental. Cet imaginaire associe exploitation et domination de l'autre, considéré dès lors comme une ressource à manipuler pour pérenniser le pouvoir du dominant-exploitant. Voilà pourquoi je pense qu'il faudrait réfléchir plus sérieusement à cette approche de la DDdL pour l'inscrire dans une dynamique historique.

La lente marche vers l'individuation des appropriations des langues, abordée en francophonies africaines avec les travaux de Manessy (1990, 1994a et b, 1995) connaît donc un frein avec les APC et la démarche plurilingue telle que représentée par l'*Initiative ELAN*. Je ne veux pas insinuer que ces démarches sont inutiles. Bien au contraire, dans le contexte global de la mondialisation, ces démarches fournissent des repères pour comprendre les situations africaines. A mon sens en tout cas, elles restent partielles. La didactique des langues, qui exhorte par ailleurs à la prise en compte du point de vue de l'apprenant dans les activités de classe, ne peut reposer uniquement sur une conception utilitariste et économiciste de l'appropriation. Il devient important d'en envisager une approche différente qui, sans contester totalement ces démarches techniques, les considérerait pour ce qu'elles sont, en prenant plus au sérieux les processus historiques tels que nous les avons compris en lisant Humboldt. Comme je l'ai indiqué ci-dessus, il s'agit de mettre l'accent sur la notion de réflexivité. Je pense que cette notion peut pertinemment intervenir sur un plan en particulier, celui de la formation des enseignants, considérée par plusieurs chercheurs comme l'élément susceptible de transformer la didactique des langues (Lauwerier et Akkari, 2015 ; Vigner, 2012) en Afrique notamment. Comme nous allons le comprendre, l'idée ne consiste pas nécessairement à « améliorer » l'enseignement, mais à faire réfléchir aux enjeux (politiques, idéologiques, historiques, sociaux, etc.) sous-jacents

à chacune des perspectives qu'on pourrait convoquer. La réflexivité, comprise comme une modalité d'être au monde, n'est pas excluante. En cela, elle constitue un formidable élément pour faciliter une mise en articulation des éléments d'histoire des sociétés, des personnes, des institutions, sous le prisme du travail de l'individu / la personne, pris dans l'apprendre et / ou dans l'enseigner. Elle permet de comprendre que tous

« les choix épistémologiques sont des choix politiques. Symboliquement priver les individus de toute autonomie en matière de construction de sens dans une théorie de l'homme n'est pas indifférent au type de société que l'on préconise, cautionne, que l'on construit indirectement, par les effets de cette conception de la société, dès lors qu'elle se diffuse dans des réseaux de recherche, dans l'enseignement universitaire, etc. » (Robillard, 2014a : 176).

3.4 RÉFLEXIVITÉ ET APPROPRIATION DES LANGUES : QUELLES ARTICULATIONS ?

La notion de réflexivité est rare dans les situations de francophonies africaines, du moins sur le plan de la DDdL. Est-ce parce pour les besoins de la diffusion du français dans le monde, les enseignants sont plus formés à devenir des techniciens de langues (Vigner, 2012) ? Ou bien parce que, comme je l'ai énoncé ci-dessus, les actions liées à la didactique des langues s'y inscrivent plutôt dans la perspective d'une diplomatie douce qui ferait du travail des enseignants le prolongement de projets géopolitiques de grands groupes industriels et financiers ou bien de pays étrangers ? La réflexion sur l'IL et notamment son pendant expérientiel, mise en perspective sous l'angle de l'investissement de la personne, me conduit à une orientation différente de celle des approches dominantes en DDdL en francophonies africaines. La mienne repose sur le point de vue de la personne dans le processus d'appropriation. Je veux ici re-perspectiver la puissance individuante dont j'ai déjà parlé ci-dessus, pour inscrire l'apprentissage / enseignement des langues dans l'optique du comprendre, ce qui en fait un travail d'interprétation du monde.

3.4.1 DE LA SOCIOLINGUISTIQUE A LA DDdL : RÉFLEXIVITÉ ET PROJECTION PERSONNELLE

La perspective personnelle dont je parle dans ce texte ne renvoie pas à l'orientation pragmatiste à laquelle font penser les orientations techniques ou cognitivistes de l'APC ou de l'approche plurilingue en cours actuellement, qui reposent toutes sur une conception prioritairement saussurienne de la langue. Me tourner vers la personne, c'est continuer un travail commencé par Manessy (1993) qui a été le premier à réfléchir à la conceptualisation de modalités personnelles d'appropriation du français pour les situations africaines.

Je veux expliciter dans ce paragraphe que, sur le plan disciplinaire, la conceptualisation sociolinguistique des rapports aux langues nourrit les réflexions et les pratiques en DDdL. Les notions de vernacularisation et de sémantaxe montrent que face à l'insécurité linguistique en français, des personnes choisissent de fabriquer une L pour se sortir de la situation désavantageuse. Le faisant, elles se créent socialement comme groupe dominant dans des situations particulières. Il s'ensuit que c'est sur la base de leur projet social que l'on comprend leurs usages des langues. Dans les situations d'appropriation des langues, il n'y aurait donc pas d'IL puisque les personnes en situation insécure, par transformation des rapports aux langues, par création de formes différentes, se positionnent autrement en se présentant comme le produit d'une histoire à la fois plurielle et complexe, comme nous avons pu le constater avec l'exemple de Birahima *supra*. L'appropriation apparaît dès lors, sous l'angle du souci de soi (Foucault, 2001), comme une expérience qui ne laisse pas de place à l'IL.

Il s'agit alors de s'orienter vers une conception anthropologique des langues (comme le traduisent Manessy et Humboldt) pour envisager les expériences, étroitement liées à la vie ordinaire des personnes concernées, comme les éléments prioritaires dans les processus d'appropriation. Sans repousser les dimensions institutionnelles, cette option à laquelle conduit une approche expérientielle de l'IL consiste à réfléchir à ce que l'on en fait. Travailler à partir d'une optique réflexive c'est comprendre comment la synthèse de l'esprit, que j'ai explicitée *supra*, se traduit dans le champ de la DDdL. Cela suppose une implication de toutes les personnes en scène dans le processus. Leurs différents points de vue n'apparaîtront jamais de façon symétrique dans les différentes situations convoquées, mais il serait éthiquement responsable d'en tenir compte à chaque fois, ce qui suppose également d'expliciter ses choix, de les argumenter, afin de les légitimer par rapport aux autres. Que ce soit l'enseignant, l'élève, l'inspecteur représentant le ministère, la famille, le quartier ou bien l'OIF ou les principaux pays et les grands groupes qui financent les projets de recherche sur les questions didactiques, aucun pôle / aucune dimension des activités éducatives, même implicite, ne doit être objectivement ignoré(e).

3.4.2 RÉFLEXIVITÉ ET CRÉATIVITÉ

Cette dernière suppose la capacité d'imagination, une créativité qui, dans une classe de langues, peut relativiser la prégnance des outils et autres ressources institutionnelles dans l'enseignement des langues. Concernant l'élaboration d'outils didactiques, je me permets de convoquer ici une expérience de production de supports que j'ai pu mettre en œuvre

quand j'ai enseigné le FLS au Lycée de Ngambè au Cameroun. Dans un contexte rural dénué de ressources matérielles et aux effectifs importants (75 élèves en moyenne par classe), le manque de manuels était devenu la règle. En l'absence de toute possibilité de reproduction de textes (imprimante, photocopieuse notamment), j'ai dû mener une réflexion avec des élèves d'une de mes classes de 3^{ème}. De nos discussions a émergé une proposition : produire des textes de rédactions qui serviraient ensuite de supports pour certains cours en 6^{ème} ou en 5^{ème}, après quelques manipulations pour anonymisation. Réfléchir à la situation, imaginer ce qui peut être mis en place dans l'accompagnement des apprenants, évaluer en permanence la situation, impliquer les apprenants dans la dynamique, c'est aussi en cela que le rôle du formateur (que j'étais) paraît central dans le processus d'appropriation. La réflexivité suppose cette évaluation créative et permanente de la situation (dont ses propres pratiques aussi). Il ne s'agit pas de reconnaître le caractère dommageable de l'APC dans les systèmes éducatifs de certains pays pour envisager, comme seule solution, d'intensifier les coopérations internationales dans le but de les comparer. Cette solution paraît frustrante à la fin de l'excellent article d'Anderson-Levitt, Bonnéry et Fichtner (2017). Tant que le paradigme de pensée restera le même, on continuera de marquer le pas sur place. En DDdL (et dans d'autres disciplines également), la réflexivité, sous l'angle de la créativité, peut permettre de proposer d'autres façon de travailler les rapports aux langues. L'explorer suppose alors des enseignants formés dans cette perspective, d'où ma proposition d'ouvrir la DDdL à la réflexivité dans les situations de francophonies africaines. La formation des enseignants en constituerait une étape importante.

Pour revenir à mon expérience au lycée décrite ci-dessus, j'avais pris l'habitude, sans savoir que je réfléchissais, d'imaginer des façons de travailler que m'inspirait la situation locale. En fonction de ce qui était possible et accepté par les élèves, leurs familles et l'institution, je pouvais proposer des travaux en groupe à domicile; procéder par traduction de phrases en basaa – langue dominante locale – pour discuter des fonctionnements syntaxiques et sémantiques de numéraux « un » / « des » par exemple; effectuer des comparaisons entre des énoncés en basaa, le français et d'autres langues (minoritaires) de la classe notamment. Dans mes pratiques d'enseignant de FLS, j'appelais cela de la « débrouille » pour expliquer cette démarche didactique auprès de collègues. J'argumentais alors qu'en l'absence de matériels didactiques, elle permettait à l'enseignant d'une part d'articuler ses activités professionnelles et la vie à des usages partiellement partagés, et

d'autre part de discuter régulièrement avec les apprenants. Cette « débrouille » équivaut en fait à de la créativité.

La créativité ne doit pas être comprise ici dans un sens pragmatiste (c'est un préalable à l'innovation comme on peut le constater dans la conception technique circulante dans le champ de la DDdL en Afrique francophone). Pour moi, elle est inscrite dans ce que Castellotti, Debono et Huver (2017) appellent « une *autre pensée*, dont les bases ne sont plus techniques, mais poétiques ». Cette créativité « touche à *l'être*, à une manière d'être au monde ». Cette interprétation de la créativité repose sur l'idée que la langue ne peut ni être un produit uniquement rationnel ni avoir pour seule fonction la communication. Elle s'apparente plutôt à l'œuvre d'art (Leroux, 2006 : 386) et doit être interprétée comme telle. Humboldt (1969 : 119-120) montre que les formes grammaticales,

« insignifiantes en apparence, en fournissant le moyen d'étendre et d'entrelacer les phrases selon le besoin de la pensée, livrent cette dernière à un plus grand essor, lui permettent et la sollicitent d'exprimer jusqu'au moindres nuances, et jusqu'aux liaisons les plus subtiles. ».

Même sous l'angle formel, les langues donnent et reçoivent de la pensée pour traduire une vie toujours « en œuvre dans le parler » (Dilberman, 2006 : 173). C'est cela qui rend cohérente l'idée qu'« il n'y a pas d'isolé dans la langue, chacun de ses éléments ne s'annonce que comme la partie d'un tout » (Humboldt, 2000 : 83).

La créativité permet donc de s'intéresser à la langue en puisant dans la globalité de la vie, grâce à un travail synthétique. Cette interprétation du monde suppose dès lors la solidarité du souvenir en tant que résurgence du passé. Pour moi, le souvenir ne renvoie donc pas à un acte volontaire. Les usages de ce terme sur le plan littéraire (voir l'exemple de Birahima ci-dessus) semblent plus proches de la conception que j'en ai. La compréhension du monde repose dès lors sur l'émergence de certains épisodes de la vie de l'interprète, qui font écho avec le présent (Grondin 2006 : 59). La créativité repose aussi sur cet effort de compréhension qui suppose l'engagement de soi. Dans une salle de classe, il devient évident que seul l'apprenant peut mettre en évidence ce qui lui semble pertinent pour s'approprier une langue. En effet, aucune approche impositive ne peut rendre compte de son point de vue, sauf s'il y adhère (certains représentants institutionnels sont obligés de se transformer au contact des institutions) et en fait sa façon d'envisager le monde. Voilà aussi pourquoi la créativité, si elle est comprise comme la traduction de cet « invisible trop familier qui s'insinue subrepticement entre nous et les choses » (Thouard, 2000a : 8), permettra d'envisager autrement la DDdL, par un investissement altéritaïre et réflexif. Le

processus ne sera pas uniquement fondé sur les interactions ou sur la recherche d'efficacité. Il s'agit surtout de s'ouvrir à la médiation d'autrui, de s'enraciner dans cette énergie en œuvre qui fait le monde (Humboldt, 1974 : 2000), étant donné qu'« une pensée de la langue est d'abord le rappel constant d'une pensée dans la langue, dans l'impossible fixation du monde ou du langage dans une objectivité – aussi impossible que le retrait d'un sujet « hors langue » » (Thouard, 2000a : 11).

3.4.3 S'APPROPRIER LES LANGUES, SE TRANSFORMER

Cette démarche s'inscrit dans la perspective d'une didactique de l'appropriation que propose Castellotti (2017). Elle suppose une problématisation des rapports aux langues qui accorde une place centrale au « comprendre ». À la différence de Wald (1994 : 115) qui s'en tient aux dimensions discursives pour affirmer que l'appropriation d'une langue est effective « dès que sa présence dans le discours ne marque plus nécessairement une frontière qui actualiserait des limites virtuelles dans l'espace social », Castellotti (2017) privilégie le point de vue de la personne qui vit le processus d'appropriation. Dans cette optique, est mis en relief le sens qui est donné à ce processus, qui repose sur le point de vue de l'apprenant, que l'on peut expliciter en recourant au cercle herméneutique que j'ai présenté ci-dessus. C'est une démarche qui révèle que « s'approprier quelque chose ne veut pas dire le posséder, mais le porter à ce qu'il a de propre, le laisser advenir en propre » (Dastur, 2011 : 95 cité par Castellotti, 2017 : 43). Si le processus implique à ce point l'apprenant, cela revient à dire que l'appropriation ne peut se faire sans son implication. On ne peut donc décider de ce qui serait « efficace » pour lui. Quel que soit ce qui lui serait proposé, c'est surtout à lui d'en faire quelque chose. C'est pourquoi la réflexivité, en tant que notion qui permet de penser à une familiarisation à l'hétérogénéité, à l'implicite, me semble pertinente. Non seulement elle sensibilisera à la pertinence d'accorder à l'apprenant une place tout aussi importante que celle de l'enseignant¹³¹ (dans la prise en compte des expériences), mais aussi de faire de lui l'autre dont l'implication devient un cadre d'altérisation de soi. De la même façon que toute personne qui interprète toute situation du monde, l'apprenant (et le formateur en même temps) fera siennes ces tensions permanemment en œuvre qui révèlent le monde qu'il habite. C'est ainsi qu'il s'habitue, en se transformant avec le temps, d'une façon particulière, à cette langue et à

¹³¹ Attention, je ne fais pas référence, ici, à la notion de symétrie. Ce terme rappelle une conception horizontale de la diversité qui, si on y réfléchit, ne peut que reposer sur un fondement pragmatiste. Concevoir la symétrie de rapport suppose une absence d'histoire, ce qui ne cadre pas du tout avec la réflexivité qui repose en partie sur une appropriation de l'histoire en œuvre.

ses pratiques. Globalement, s'approprier c'est donc traduire une manière d'être au monde, c'est s'approprier des habitudes, c'est rendre explicites des éléments hérités des générations passées, de toutes ces personnes qui ont pu parler la langue apprise ou bien qui ont, sans l'avoir parlée, joué un rôle plus ou moins important dans son histoire. S'approprier une langue c'est aussi se présenter autrement, processus qui rappelle en partie la vernacularisation (Manessy, 1994a) qui, une fois à son terme, ouvre d'autres perspectives à la personne engagée dans le processus.

Le point de vue de l'appropriation repose donc sur des relations altéritaires en langues ou aussi en discours, parole ou langage, desquelles dépendront les processus élaborés. Parce qu'elle est fondée sur des tensions dynamiques du monde toujours actives, produit d'héritages de la langue en question, on comprendra que cette perspective valorise des dimensions inconnues. Contrairement à l'APC qui suppose le contrôle des apprenants et leur orientation vers des buts précis, cette optique de conceptualisation de l'appropriation évacue complètement le contrôle objectif. Le processus repose en fait sur des projets personnels, qui évoluent en fonction des rencontres et des changements liés aux situations mobilisées et à la dynamique humaine. On ne peut qu'en imaginer certains aspects (comme le cas des futurs professeurs de l'ENS *infra*), à partir du degré de connaissance de la situation.

Cette perspective, qui valorise l'ici et le soi de l'apprenant / l'enseignant, est rarement interrogée dans les travaux actuels sur la / en didactique des langues en francophonies. Pour faire écho à Robillard (2016b) ou [ART-5]), il s'agit de postuler une perspective de la réception pour les francophonies. Or qui de plus indiqué que les enseignants pour travailler cette approche avec les apprenants ? Ils pourront ainsi, pour avoir été sensibilisés à la réflexivité, accompagner les apprenants dans la démarche réflexive. Dans cette logique, les dispositifs et autres considérations techniques sur lesquels est fondée la DDdL en francophonies depuis l'histoire coloniale, s'ils ne sont pas à exclure dans la réflexion (ils permettent de comprendre le point de vue institutionnel), doivent désormais être relativisés. Cela conduirait non pas à « placer l'innovation au cœur des dispositifs de demain » (Berré et *al*, 2013 : 6) mais à concevoir une appropriation réflexive des langues qui fasse sens pour toutes les personnes impliquées dans les rapports aux langues. Les projets éducatifs n'auront plus pour seul crédo la « résolution du problème cuisant de l'échec scolaire (Tehio, 2010 :13), mais la mise en place d'une dynamique qui permette la mobilisation de phénomènes liés aux différentes situations envisagées, pour les

comprendre. Il s'agira alors de reprendre les réflexions de Manessy sur les transformations des langues du fait de l'appropriation des normes implicites aux processus de vernacularisation, pour penser désormais autrement la didactique du français en francophonies. Le processus peut se résumer dans cet extrait conclusif de l'article éclairant de Castellotti, Debono et Huver (2017 : 128) :

« Fonder une formation (...) sur ces orientations suppose notamment d'y inclure une forte composante historicisante *et* réflexive, à des fins de conscientisation et de ré-appropriation des traditions: non pas les traditions comme conservatismes, mais comme occasion de réfléchir les héritages qu'elles convoquent, pour permettre une historicisation des projets à imaginer. »

3.4.4 FORMER LES ENSEIGNANTS AUX PROJETS D'APPROPRIATION : UN FONDEMENT IMPORTANT DE LA DDL

Vu le rôle du professeur dans le processus d'appropriation des langues sur un plan institutionnel, la formation des enseignants m'apparaît comme un levier important pour réfléchir à l'investissement personnel dans ce processus. La réflexivité, si elle est investie dans la formation initiale ou continue des enseignants de français, leur permettrait de penser autrement leurs pratiques professionnelles, leurs rapports aux apprenants, aux langues et aux institutions, mais surtout à eux-mêmes.

Cela m'a paru évident à la suite d'une enquête effectuée à l'ENS de Yaoundé dans le cadre du projet DIFFODIA, dont je rends déjà compte dans l'article produit avec C. Peigné :

« Si ces futurs enseignants assistent toutefois au cours de production de matériel didactique, même tourné vers d'autres langue, c'est qu'ils pensent que les outils (disponibles) ne suffiront pas face aux pratiques de classe à venir : est-ce parce qu'ils se les représentent comme comportant une certaine part d'inconnu et de diversité (parcours, répertoires pluriels) qu'ils savent qu'ils devront gérer, sans toutefois pouvoir l'anticiper (selon la région dans laquelle ils seront affectés, les langues des élèves, les politiques des établissements) ? Ce choix des étudiants, optionnel de surcroît, pourrait alors refléter une certaine considération de la diversité, voire le besoin de se construire une posture d'enseignement pour « faire avec » une diversité qu'ils ne peuvent pas anticiper mais dont ils ont conscience dans la projection de leurs futures pratiques de classe :

Si tu sors [termines la formation] comme ça [de l'ENS] on t'affecte dans des coins que tu ne connais pas tu fais comment ? Parfois les élèves peuvent même parler leurs langues maternelles en classe. Pour les comprendre, comme ça si tu peux les comprendre, tu peux même utiliser leurs phrases pour ton cours. Imagine que tu fais une étude de texte ils se mettent à raconter ça dans leur langue. Du coup tu comprends et parfois tu les ramènes au français. Ils vont même alors voir les traductions, les ressemblances je ne sais pas ». ([ART-16] : 374).

Cette situation met en récit des expériences de futurs professeurs de français qui choisissent, comme option, le cours de « Langues et cultures camerounaises ». Bien qu'inscrits dans une formation de « Lettres modernes françaises » dans laquelle les langues sont conçues comme des impensés, les futurs professeurs de français (je rencontre un d'eux en entretien) ne peuvent manquer de réfléchir par anticipation aux rapports changeants aux langues caractéristiques de situations imaginées au moment de l'entretien (leurs futures villes d'exercice professionnel après leur formation). S'ils choisissent volontairement d'anticiper sur une vie professionnelle à venir, qu'ils ne connaissent pas encore, c'est parce qu'ils s'y projettent déjà et entrevoient des rapports à des langues inconnues ou connues mais dont ils n'ont pas l'usage. Comment se rapprocher de situations inconnues ou de langues inconnues jusque-là ? Cette démarche révèle que comprendre ces situations ou ces langues nouvelles, c'est se mettre en tension avec les expériences que l'on a déjà du monde, c'est les imaginer également.

La formation des enseignants constitue un cadre de réflexion à ces repères qui permettraient d'articuler les actions didactiques au comprendre.

« La visée, ici, est donc double, puisqu'il s'agit conjointement: (1) d'amener les (futurs) enseignants à expliciter leur histoire individuelle et collective, afin qu'ils prennent conscience des traditions dans lesquels ils s'inscrivent et dont ils héritent, celles qu'ils souhaitent continuer (ou non) à perpétuer, faire évoluer, contester, etc.; (2) de les in-stabiliser, pour les amener à réfléchir à ce qu'ils *sont* en tant qu'enseignants et à la relation qu'ils instaurent, et à les responsabiliser dans cette relation en instabilisant à leur tour leurs élèves afin qu'ils mettent en œuvre ensemble des modalités créatives d'appropriation, inscrites dans des projets faisant sens pour eux » (Castellotti, Debono et Huver, 2017 : 128).

Le travail de réflexivation donnerait l'occasion de réfléchir aux enjeux liés aux impensés associés aux langues et à leurs enseignement / apprentissage, à l'engagement personnel de chacun (enseignant, apprenant, institution) dans les rapports aux langues. Voilà pourquoi il serait important d'identifier les projets qui amènent les élèves en situations de classe et d'y réfléchir afin de les accompagner de façon appropriée dans les classes. Dans les institutions éducatives en francophonies africaines actuellement, le seul projet sous-jacent à la didactique du français rappelle encore une ambiance coloniale. Il repose sur une conception diffusionniste du français, avec l'idée que la francophonie permettrait que se traduisent, dans les entreprises, le « patriotisme linguistique » (Attali, 2014 : 34). C'est dans la même perspective que Spaeth (1999) affirme en effet que « la colonisation est avant tout une entreprise politique et économique et qu'en conséquence, la rentabilité de

l'entreprise constitue l'objectif le plus clair. Il faut rapidement produire un auxiliariat indigène qui puisse seconder l'administration française ». L'ambitieux projet du gouvernement français pour une vision décomplexée de « la francophonie »¹³² vise, certes, à « conforter le plurilinguisme au sein de l'espace francophone », mais il fait parallèlement de la transmission et de l'apprentissage le premier enjeu d'une politique francophone. Il s'agirait alors de revenir à ce que Besse appelle « première didactique » (Besse in Castellotti, 2017 : 21) qui axe l'appropriation des langues sur les moyens, des techniques de transmission uniquement. Cette conception de l'appropriation, sur laquelle repose l'école, est parfois éloignée des projets des familles et des apprenants. Au Cameroun par exemple, si de plus en plus de familles orientent leurs enfants vers les études en anglais, les raisons de ce choix sont variées : préparer les enfants pour des études supérieures dans les systèmes anglo-américains pour une plus grande ouverture à l'international et l'idée d'une meilleure employabilité grâce à cette langue ; diversifier les langues officielles de scolarisation dans la famille en respect de la politique de bilinguisme officiel (qui valorise l'anglais et le français) ; faire comme le voisin qui appartiendrait à une classe sociale perçue comme supérieure. En plus du projet familial, les jeunes peuvent être plus précis encore : se rapprocher de la Silicon Valley, perçu comme un pôle des industries de pointe aux États-Unis ou tout simplement partir du Cameroun dans l'espoir de s'offrir de meilleures conditions d'études et / ou de vie. Certains de ces projets, plus diversifiés que ceux que je viens d'évoquer, pourront être plus facilement verbalisés que d'autres, et pourront influencer, dans un sens ou l'autre, l'implication du jeune dans le processus d'appropriation de l'anglais.

Bien que je reconnaisse qu'il sera difficile pour les institutions de changer du jour au lendemain les orientations éducatives, il devient important de réfléchir à ce hiatus observable entre les projets des personnes participant aux actions éducatives et les projets institutionnels, dans la perspective de la formation des enseignants. Celle-ci pourrait être l'occasion de prendre plus au sérieux les points de vue des apprenants. J'ai rappelé *supra* l'expérience de futurs professeurs, de FLS en formation initiale à l'ENS de Yaoundé, qui commencent à se préparer à la rencontre de langues inconnues, en suivant des cours optionnels de « Langues et cultures camerounaises ». Ils espèrent ainsi nourrir le projet d'un accompagnement pertinent à la fois pour les élèves et pour eux-mêmes. Le

¹³² Voir le « Plan pour la Langue Française afin de promouvoir la francophonie dans le monde » présenté par Emmanuel Macron (Président de la République) devant les membres de l'Académie Française le 20 mars 2018. Voir le discours sur <http://www.elysee.fr/declarations/article/transcription-du-discours-du-president-de-la-republique-a-l-institut-de-france-pour-la-strategie-sur-la-langue-francaise/>

questionnement de soi sur soi, la réflexion sur l'ensemble de son projet, par ailleurs enrichi en fonction de l'appréciation que l'on aurait de l'environnement social, devient ainsi un élément important de la construction d'une sécurité professionnelle pendant la formation. Le même travail, s'il est mieux assumé en DDdL, pourrait permettre un meilleur accompagnement des apprenants. On pourrait ainsi mettre en œuvre, avec les futurs enseignants, une démarche consistant au « développement de parcours d'appropriation, avec comme point de départ une réflexion sur leur positionnement entre une histoire et un projet, interrogés d'un point de vue altéro-réflexif » (Castellotti, 2017: 201). Comment cela pourrait-il être possible ?

Manessy proposait que dans les processus didactiques,

« un moyen serait de prendre acte de l'usage local et d'en faire le point de départ d'un processus qui conduirait en un premier temps les élèves à une compétence passive permettant de discerner les situations où cet usage est adéquat de celles où il ne l'est pas. On leur procurerait ensuite progressivement les ressources nécessaires pour répondre aux exigences de situations de plus en plus formelles, jusqu'à les mettre en mesure de satisfaire aux contraintes de la langue écrite et du langage châtié » (Manessy (1994b : 226).

On pourrait prolonger cette réflexion en s'interrogeant sur les processus d'élaboration de ces pratiques, ce que permettrait la démarche réflexive. Dans la formation des enseignants, cela supposerait de partir de certains préalables liés à la prise en compte de la façon de chacun de se projeter dans la formation professionnelle. En rapport avec la didactique du français, il faudrait surtout considérer la langue comme une expérience du monde. Son appropriation reposerait dès lors moins sur des dimensions pragmatiques ou communicationnelles ou bien des méthodologies (comme ont pu le montrer les approches dominantes de la notion d'IL en sociolinguistique jusque-là) que sur les processus historiques. Travailler dans les rapports en langues, ce serait donc les concevoir selon une approche humboldtienne, toujours dans une articulation avec la pensée. Ce serait ainsi admettre et valoriser les dimensions sensibles dans le comprendre. Cela conduirait alors à considérer que l'on ne peut tout contrôler dans les processus d'appropriation des langues. L'exemple des exercices à trous, très fréquents en grammaire, me semble illustratif de cette non-maitrise des processus d'appropriation. A chaque exercice sont souvent attendues des réponses multiples et toutes aussi appropriées :

« Ce qui détermine les « bonnes » réponses d'un exercice à trous, ce n'est donc pas tant sa consigne que les présupposés contextuels à partir desquels il a été élaboré. Réussir l'exercice, c'est retrouver,

consciemment ou non, ces contextes originels qui régissent de fait l'emploi des unités appropriés aux trous. » (Besse et Porquier, 1991 : 129).

Comment devrait s'y prendre l'enseignant dans ces situations pour lesquelles il ne recevra peut-être aucune des réponses auxquelles il avait pensé en élaborant l'exercice ? Il pourrait alors être formé à s'approprier ces réponses inattendues et pertinentes du point de vue des expériences des apprenants. Le plus souvent, elles révèlent un arrière-plan comprenant à la fois des éléments d'histoires de l'apprenant, mais ses projets également. Voilà pourquoi il devient important de s'interroger sur les parcours d'appropriation des uns et des autres.

La formation des enseignants partirait par exemple de biographies langagières. Développé dans la perspective du Cadre commun européen de référence pour l'enseignement des langues (CECRL), cet outil me semble pertinent pour comprendre la richesse des répertoires langagiers de chacun. Il permet à chaque personne concernée par la situation de classe de produire un récit qui rende compte des éléments constitutifs de son parcours en langues, dans l'optique d'une prise de conscience des processus mobilisés pour les apprendre. Il s'agit alors pour chacun de penser sa façon d'être au monde. Or comme le dit Trabant (2014 : 433), « l'être humain ne pense pas seul ». L'appropriation des langues s'effectue en effet dans des relations avec d'autres personnes parlant d'autres langues, ce qui en traduit la socialité. Dans la suite d'Humboldt, de Manessy et de ce que traduit Castellotti (2017), je pense que la pertinence des récits biographiques dans la compréhension des langues dépendra également de la capacité de chacun à identifier les projets sur lesquels reposent les appropriations langagières. L'idée de vernacularisation, qui suppose un marquage identitaire, permet 1) la création d'un groupe social aux contours identitaires et 2) la sortie d'une situation linguistiquement insécure. Autrement dit, l'expérience de sécurité serait celle d'un groupe de statut dominant. En se forgeant comme groupe social identifiable par une langue, certaines personnes accèdent à ce statut. Comprendre les changements de langues et les transformations de personnes qui s'y projettent, ce serait comprendre que l'appropriation des langues est en partie déterminée par le projet de l'apprenant. Le récit biographique constituera le lieu de traduction de ce processus. Le travail pourrait également partir de biographies d'autres personnes. Les apprenants y réfléchiraient, de manière à se faire des repères pertinents pour élaborer chacun sa biographie, par transfert d'expériences.

Voilà comment la réflexivité pourrait constituer une ouverture à la réflexion sur des francophonies, dans lesquelles seraient valorisées des expériences antérieures, à chaque

fois traduites à partir de projets dans lesquels on s'engagerait. Le processus d'appropriation comportera toujours, que ce soit en situation de classe ou non, ce retour sur expériences. La réflexion commencerait alors par des dimensions autobiographiques qui permettraient de réfléchir aux modalités de rencontres des langues, aux arguments qui expliqueraient qu'on ait été plus sensible à l'une ou l'autre langue. L'enseignant pourrait intervenir sur ce plan sous l'angle du guidage. Mais il serait important qu'il se mette également en scène en révélant également sa biographie langagière aux apprenants.

Cette transparence faciliterait la confiance avec les élèves, établirait un niveau de parité en classe, non pas pour des besoins de symétrie, mais pour expliciter l'idée que chacune des personnes présentes en classe est le produit d'une histoire qui ne sera jamais la même, mais dont la compréhension pourrait être réfléchie avec plus de sérénité. Dans la formation initiale ou continue d'enseignants, ce type de démarche permettrait de réfléchir à la fois sur l'acte d'enseignement, sur les processus mis en œuvre par les apprenants, qui reposent sur des phénomènes de vie, plus globalement comportent des dimensions imaginaires. L'enseignant pourrait davantage réfléchir à sa responsabilité politique et éthique (pourquoi tel enseignement, comment procéder), mais l'objectif serait de proposer aux apprenants des repères de décentration et de prise de conscience du caractère situé d'impensés et de toutes les représentations stéréotypées du monde qui l'entoure.

Comme le propose Castellotti, il s'agira de rendre les enseignants capables de « percevoir » des projets d'appropriation et, dans la relation, de les accompagner » (Castellotti, 2017: 302). On prendra alors conscience de différences, on réfléchira à leurs enjeux pour chacun, travail qui permettra alors de les faire évoluer, de les transformer. Mon propos ne vise pas à privilégier une approche didactique par rapport à l'autre, mais à insister sur la pertinence d'une prise en compte du point de vue de chacune des personnes concernées (les apprenants, les enseignants, les familles, les institutions) dans la salle de classe et de procéder, à chaque fois, à un travail d'explicitation des enjeux implicites à une orientation ou l'autre dans les actions didactiques. Cette ouverture fournira à l'apprenant des repères pour se comprendre, pour se positionner et pour choisir avec plus de pertinence, les modalités de familiarisation avec les langues. C'est aussi en prenant en compte cette dimension historicisée et altéritaire de l'appropriation des langues que la perspective plurilingue souhaitée par les communautés francophones prendrait un sens pertinent pour les personnes concernées dans les francophonies africaines. On comprend dès lors le rôle important des enseignants dans ce processus.

Cette mise en tension rappelle la projection de soi dans une optique relationnelle qui nous permet de vivre normalement nos expériences, à la façon d'un poisson dans la mer, qui n'a pas besoin d'effort particulier pour comprendre le changement de saison, puisqu'il fait corps avec l'eau. S'approprier c'est ainsi comprendre, par des expériences toujours partiellement nouvelles. Cela suppose un travail appropriatif permanent du connu et une prise de conscience régulière de dimensions inconnues que l'on colorera et que l'on restituera au monde, une fois la transformation effectuée. Voilà pourquoi on peut conclure qu'apprendre une langue, c'est surtout la vivre, c'est l'habiter, c'est la saisir comme une production de sens pour soi et pour l'autre. Le travail réflexif inscrit alors la personne dans une activité de quotidianisation du monde.

CONCLUSION

Une approche partiellement délinguisée de l'IL met en perspective des éléments qui, si l'on y réfléchit avec attention, seraient susceptibles de nourrir la réflexion sur une problématisation des francophonies, qui sortirait des sentiers battus depuis Onésime Réclus. Parce qu'elle repose le plus souvent sur le point de vue diffusionniste institutionnel, elle repose sur une conception technique de la langue. Reconsidérer la thématique d'IL à partir des expériences de personnes qui l'éprouvent met ainsi en relief la place centrale accordée à la personne qui permettrait d'argumenter en faveur d'une francophonie de la réception.

La projection sous l'angle de l'« individu » ne fait pas référence à l'IM. Il traduit plutôt une approche relationnelle qui, si on se réfère à Weber (1985), est certes centrée sur les « individus », mais qui rend primordial le travail sur leurs motivations à agir. Cela peut se résumer dans le comprendre, ce qui revient en même temps à questionner les résonances politiques et sociales du processus de compréhension. Cela s'inscrit dans la conception de Humboldt, qui fait des langues le cadre de traduction d'une force motrice, d'une énergie dynamique latente à toutes les compréhensions du monde. Ces dernières ne sont possibles qu'à partir du travail impliqué de chaque personne, seule façon pour lui d'exister. Cette existence équivaut, quant à elle, à un processus en œuvre de façon permanente, qui se vit dans des discours, dans une parole qui montre que toute langue constitue une traduction du monde, et que chacune de ces traductions révèle une façon d'être, de se projeter dans le monde. Parler d'« individu », c'est dès lors se référer à ces rapports articulés, aux autres, à soi, à des moments différents ; bref, c'est rappeler les rapports historicisés au monde et les

différentes tensions qui déterminent ces rapports. Développer une interprétation de l'IL qui soit différente des perspectives explicatives habituelles permet dès lors non pas uniquement de relativiser les normes, mais de s'interroger sur des enjeux liés aux situations d'insécurité : exister, minoriser, construire des relations avec d'autres personnes notamment.

En ce qui concerne le point de vue de la réception, il repose sur les processus d'appropriation. Pour ce qui est du français, la démarche altéro-réflexive semble pertinente pour envisager des rapports aux langues qui valorisent les expériences sans privilégier ou négliger une seule voie. Mais il ne s'agit pas de tabler sur une compréhension symétrique. Bien au contraire, elle sera verticale, construite sur des bases interprétatives, en assumant les différences et même le dissensus (Mouffe, 2016). Il ne s'agit donc pas de se contenter de bases rationnelles pour comprendre, mais de considérer l'histoire et les expériences comme éléments pertinents dans ce processus, qui sera / devra être explicité à partir d'une démarche réflexive. C'est de cette explicitation qu'émergera la pluralité des points de vue. Développer un point de vue non uniquement linguistique de l'IL conduit alors à comprendre comment chaque personne impliquée dans une situation francophone la perçoit. Autrement dit, il s'agit de se tourner vers une interprétation de l'interprète, sachant qu'elle repose en partie sur l'imagination. Celle-ci conduit à une conception non pas uniquement rationnelle, mais poïétique du monde, c'est-à-dire *la façon dont chaque personne reçoit et vit le monde considéré comme francophone*.

En francophonies, ce sera le cas de chaque personne concernée par chacune des situations envisagées, mais aussi et surtout les institutions francophones, qui pourraient alors, pour une fois, assumer chacune sa propre diversité et son histoire. Il s'agirait alors de rendre le présent solidaire du passé. On pourrait alors assumer ce passé tout en réfléchissant aux valeurs qui l'ont constitué. Au lieu de se contenter de la solidarité habituellement convoquée pour les situations de francophonies, on pourrait également travailler à comprendre et à valoriser les différences, ce qui constituerait en même temps un moyen de discuter des dimensions éthiques, du point de vue de tout interprète qui s'y engage.

CHAPITRE 5

ÉLÉMENTS CONCLUSIFS ET PERSPECTIVES DE RECHERCHE : UNE FRANCOPHONIE DE LA RÉCEPTION

INTRODUCTION

Après avoir explicité les grandes lignes de la pensée humboldtienne articulées en les articulant au point de vue PH susceptible de structurer la suite de mon parcours de recherche, il est temps d'indiquer les principales orientations qui pourraient la traduire dans des axes de recherche, direction de travaux, manifestations scientifiques notamment. Ces orientations questionneront d'une part des expériences de francophonies en s'attelant à l'explicitation des rapports à l'histoire sous l'angle historiographique notamment. L'autre question, qui sera articulée à cette première, sera d'autre part la problématisation des francophonies sous l'angle du sens, tel que l'explicitent les perspectives PH. Ces deux points permettront d'investir les lectures que j'ai pu faire de Gadamer (1976), Merleau-Ponty (1945 et 1964), Romano (2010) à l'aune des travaux de Humboldt (1974, 2000) pour traduire les visions du monde caractéristiques de situations de francophonies. Je pourrais alors mieux expliciter ce que Robillard et moi avons, pour l'instant, envisagé comme une francophonie de la réception ([ART-5]). Ces travaux conduiront vers ce qui peut apparaître comme un début de réflexion pour une pluralisation des fondements des disciplines concernées par l'appropriation des langues. Je pense à la sociolinguistique et à la didactique/didactologie des langues, disciplines longtemps établies sur une conception saussurienne de la langue. Adopter une optique humboldtienne ouvrirait la voie à une conception appropriative des langues, ce qui serait une entrée pertinente pour comprendre autrement les rapports aux langues et aux francophonies. Cette option sera l'occasion de traduire la réception que j'ai pu avoir de mes rapports aux langues et aux situations de francophonies, en tant que chercheur ou tout simplement en tant que personne, dont la vie a consisté à comprendre et à les nourrir en retour. Pourquoi catégoriser des situations de vie ou des phénomènes comme francophones ? Voilà une autre question sur laquelle je me pencherai dans l'avenir. A l'occasion, je pourrais mobiliser des démarches d'enquête comme les entretiens comme j'ai pu le faire jusque-là, puis travailler à partir de récits d'expériences, entrée méthodologique qui me permettra d'interroger la dimension auto-hétéro-poïétique de la construction des francophonies.

Le chantier qu'ouvre cette HDR est à la fois vaste et très stimulant. Afin de rendre plus explicitement compte de ces orientations, je préfère repartir de l'exemple de Douala. Je ne veux pas insinuer qu'il serait représentatif des francophonies, mais les rapports que j'ai pu développer avec cette ville (« terrain » de ma thèse et principal milieu de mon parcours d'universitaire au Cameroun) constituent un point important de projection au monde,

notamment quand je conceptualise les rapports aux langues. C'est cette ville, pôle d'émergence du francanglais, qui m'a révélé des processus glottogénétiques qui me font parfois la présenter comme la projection de dynamiques francophones à venir ([ART-1, 3 et 13]) qui se feront à partir d'expériences et d'histoires de personnes dans une dynamique de socialité.

1 COMPRENDRE LE « VIVRE A DOUALA » : UNE OPÉRATION DE FIGURATION

L'opération de figuration que j'imagine pour Douala renvoie à un processus de compréhension transférable à toute autre situation. Cette projection sera perçue à partir d'une perspective adossée à une théorie de l'histoire tributaire de la pensée humboldtienne. Bien que je n'aie pas noté de référence explicite de Humboldt chez Koselleck (1997), la place que ce dernier accorde à la fiction et à la littérature me semble rappeler le caractère interdisciplinaire développée par Humboldt (1974 : 42), qui considère que la tâche de l'historien est de contribuer à entretenir la ferveur traduite par les opinions, sentiments et prétentions émis par des personnes. L'exemple de Douala vise à rappeler une démarche de construction de liens entre des phénomènes qui agissent ensemble, afin de porter à la conscience des éléments qui, fondamentalement, constituent le monde ambiant qui fait cette ville telle qu'on peut la recevoir.

1.1 ETHNIES, VILLE ET RÉCEPTIONS PLURIELLES DU FRANÇAIS

Ce que je me propose de faire correspond à un schéma de pensée qui, à partir de mon point de vue, est susceptible de traduire une compréhension possible de Douala. Cela pourrait partir du phénomène ethnique articulé aux migrations. Comme le montre Mainet (1989), les migrations deviennent importantes pour la ville avec l'installation des premiers comptoirs coloniaux et la création du port de Douala, qui constituent des facteurs d'attraction des populations de l'intérieur du pays. Le phénomène est si important qu'en 1968, les groupes ethniques autochtones (Duala et Bassa) ne représentent que le dixième de la population, par rapport aux autres groupes ethniques des migrants plus ou moins anciennement installés dans la ville.

Je passe sous silence les tensions liées aux rapports de force établis dans le peuplement de la ville, pour me concentrer sur un quartier en particulier, New-Bell. Il est créé en 1913 par l'administration allemande pour établir les populations du canton Bell expropriées de Joss

(actuellement Bonanjo) (Gouellain, 1973 : 462). Ce quartier apparaît donc comme le produit d'un choix traumatisant pour les Duala, bien qu'il ne soit finalement pas occupé par ces derniers du fait de la fin de la première guerre mondiale¹³³. Afin de juguler ces premières contestations de l'ordre colonial dans la région, la nouvelle administration va plutôt choisir New-Bell pour y orienter les nouveaux arrivants (Gouellain, 1973), sans pour autant procéder à des travaux d'aménagement du site. Le quartier devient donc *de facto* un secteur populaire d'habitat spontané. Les nouveaux arrivés s'installent par affinité ethnique et familiale. Devenus plus nombreux dans la ville, les migrants colorent alors très fortement le tissu urbain : leurs mobilités professionnelles, confessionnelles, familiales font d'eux les principaux acteurs du développement économique et social de la ville.

Le développement de la ville de Douala sera très fortement dépendant des modalités d'existence de ces migrants. Contrairement aux membres du groupe ethnique Duala (habités à un habitat fixe et proche des quartiers administratifs et du centre commercial), les migrants sont ceux qui se déplacent le plus. Il faut également savoir que leur arrivée dans la ville ne s'arrête pas pour autant. Certains des nouveaux migrants arrivent sans famille de rattachement à Douala, et ne peuvent être accueillis à New-Bell. Leur vie dans la ville commence donc par l'errance, qui prend parfois un temps long. La débrouille et de la vie de rue ([ART-23 et 33] et Morelle, 2007) deviennent ainsi leur principal mode de vie. Il en ressort alors une ville faite de foyers de tensions variées dues aux relations conflictuelles avec l'administration, avec les autres migrants, avec les membres du groupe sawa plus largement (dont les Duala représentent le groupe emblématique), mais également entre les familles de migrants. J'ai déjà décrit *supra* le processus d'installation de jeunes dans la rue, considérés avec curiosité et méfiance, ce qui les installe socialement dans la catégorie des marginaux.

Un groupe particulier a attiré mon attention, celui des Bamiléké. Est-ce parce j'en suis membre ? Ou bien parce que j'ai également vécu dans cette ville ? C'est probablement aussi mon parcours de vie qui m'a permis de voir les Bamiléké à l'œuvre dans d'autres villes du Cameroun (Yaoundé, Bamenda en région dite anglophone) qui m'a rendu sensible à ces modalités de gestion des rapports aux autres dans la ville. A cela, il faut ajouter l'expérience de la minorisation en particulier que je développe dès mon jeune âge. Je suis le seul enfant d'une famille dans des sociétés où le nombre d'enfants fréquemment

¹³³ La défaite de l'Allemagne conduira, conformément à l'article 119 du Traité de Versailles, au passage du Cameroun aux mains de la SDN qui place ce territoire dans le Cameroun sous-tutelle française.

rencontré se situe entre trois et sept. Dans la cour de récréation ou dans le quartier, j'étais souvent identifié comme l'élément venant de « la famille bizarre » du coin.

Revenons aux Bamilékés dont le mode de vie repose en partie sur le principe de la solidarité au mérite, de l'entraide familiale et surtout de la recherche du profit, d'où l'esprit d'entreprise sur le plan économique, qui le caractérise ([ART-5]). Quand les membres de ce groupe s'établissent à Douala pendant la période coloniale, le besoin d'identifier une ressource sociale qui faciliterait l'insertion professionnelle et plus particulièrement la création d'entreprises se fait sentir. Les langues leur semblent pertinentes pour ce besoin. Les Bamilékés ont devant eux deux possibilités : soit choisir le duala (langue parlée par le groupe ethnique sawa), soit le français (langue de l'administration). Le français reçoit leur préférence pour deux raisons au moins : cette langue permet d'entrer en contact directement avec les services administratifs concernés par le domaine des activités économiques en priorité, et surtout de ne pas avoir à payer un « impôt social » aux Duala (qui apprennent également le français) du fait de l'apprentissage du duala (langue véhiculaire de la ville).

Cela fait émerger dans cette ville deux modalités d'appropriation du français. La première consiste en un accueil passif du français¹³⁴. C'est le cas de la communauté des Duala¹³⁵ qui, aspirant à la position de domination, choisit d'apprendre « le » français le plus proche de la forme « pure ». Beaucoup se mettent alors à *whitiser*, en adoptant un accent perçu comme français (« parler comme les Blancs »). Cela s'accompagne d'efforts de respect de la norme présentée comme standard. C'est probablement pour cette raison que dans l'imaginaire des Camerounais, seuls les membres du groupe duala parleraient un français sans accent. La deuxième modalité consiste en une réception utilitaire du français. C'est la préférence des membres du groupe bamiléké qui comprennent la valeur économique du français. En tant que langue officielle, c'est grâce à elle qu'on pourrait discuter avec les agents des impôts si on veut se lancer dans le secteur des affaires. L'expérience sociolinguistique qui correspond au français devient dès lors un moyen par lequel le Bamiléké développe des stratégies d'existence dans la ville. Ayant une conception individualiste et instrumentale du social (Warnier, 1993) et percevant le français comme

¹³⁴ Dans les discours stéréotypés, c'est encore cette image du Duala « frimeur » ouvert aux valeurs françaises qui continue de circuler. C'est ainsi que dans un « Petit tour du Cameroun des clichés ethniques liés aux femmes » sur mondoblog (<http://kongossa.mondoblog.org/2013/04/04/je-suis-camerounaise-nemepousez-pas/>), on peut lire ceci, concernant les filles duala : « elles aiment se vanter d'être princesses de ceci ou de cela, même dans zéro. Elles aiment seulement les choses de Paris qu'elles considèrent comme leur second village même si elles vivent dans un bidonville de New-Bell » (le 29/11/2017)

¹³⁵ Ethnonyme en majuscule et glossonyme en minuscule.

une ressource d'existence, il développe un français sans aucune exigence normative. Ce qui lui semble prioritaire, c'est moins les formes linguistiques et la qualité du français que l'image projetée socialement. Autrement dit, c'est l'imaginaire lié aux langues et aux personnes qui les « parlent » ou qui font semblant de les parler, qui devient la priorité.

1.2 SOCIALITÉ ET MOBILITÉ

Avec le temps, cette perspective développée par les Bamiléké se répand dans la ville non seulement du fait de leur importance démographique, mais aussi parce que les autres migrants (des autres régions du pays) se sont appropriés ces modalités d'existence centrées non plus sur les traditionnels repères ethniques uniquement, mais sur la socialité urbaine. Dans cette dynamique, le fait de (faire semblant de) parler français s'inscrit ainsi dans un ensemble de repères qui permettent, si on peut se les approprier, de s'installer à Douala, d'y vivre / exister.

Depuis les années 1990, l'ouverture démocratique et les transformations sociopolitiques et économiques (Nzesse, 2009) du pays ont renforcé la perte de ces repères traditionnels en exacerbant simultanément le processus d'individualisation. Ce dernier révèle des relations plus articulées avec d'autres Doualais (terme sans connotation ethnique qui renvoie plutôt à une identité urbaine), explique des créations originales qui sont linguistiques (l'émergence du francanglais – Féral, 1989 et [ART-36]) et identitaires (apparition d'une identité urbaine – les yos et yoyettes sans aucune référence ethnique). La conjonction de tout cela crée une ambiance dans laquelle peuvent revenir très rapidement des éléments rappelant des expériences coloniales allemandes / françaises, les relations interethniques ou bien d'autres phénomènes moins visibilisés habituellement. Je pense par exemple à la grève des cheminots qui éclate à Douala en septembre 1944, puis à la violente répression qui s'ensuit (Tchumtchoua, 2006 : 129). De ces événements naissent les premiers mouvements syndicaux au Cameroun, lesquels impactent encore le paysage politique actuel du pays, avec des partis comme l'UPC (Union des populations du Cameroun) ou le RDPC (Rassemblement démocratique du peuple camerounais) qui est une émanation de l'UNC (Union nationale camerounaise), premier parti au pouvoir au Cameroun dès l'indépendance de la partie francophone. Cette ambiance comporte également les supposés projets d'expansion économique des Bamiléké et tous les autres stéréotypes ethniques ([ART-26]), l'action du commandement opérationnel¹³⁶ et bien d'autres encore.

¹³⁶ Le *Commandement opérationnel* est une unité de l'armée camerounaise mise sur pied dans les années 2000 pour ramener l'ordre dans la ville de Douala, à la suite de scènes de banditisme répétées. L'opinion

Vivre à Douala suppose alors hériter de tous ces phénomènes auxquels on n'a pas toujours réfléchi auparavant, dont certains précèdent par ailleurs notre naissance. Dans les relations au quotidien, tout le monde vit les contrecoups de phénomènes liés à ces tensions, qui expliquent en outre les configurations actuelles du tissu urbain. Ce sont toutes ces formes de pressions à la fois visibles et invisibles qui structurent les relations dans la ville et qui conditionnent la façon d'être des personnes dans cette ville, jusque dans les autres situations camerounaises ou non dans lesquelles ils se trouveront, et dans lesquelles ils rencontreront d'autres personnes, d'autres héritages et d'autres traditions.

Ce sont ces éléments mêlant personnalité et histoire de chacun à un univers partiellement partagé, qui permettraient de traduire le caractère de chacune des langues rencontrées dans cette ville. Dans des situations expérientielles similaires, les rapports aux langues sont également fondés sur des ressentis, sur une dynamique sous-jacente qui n'est pas nécessairement dicible. C'est sur cette base que les Doualais se projettent dans la ville et dans le monde. « Vivre à Douala », c'est s'y investir à partir de son degré de connaissance de cette ville, c'est s'impliquer, s'engager dans le quotidien, c'est enrichir l'ambiance qui fait la ville. On revient en ce sens à la *Stimmung* que j'ai explicité plus haut, qui constitue un des fondements de la compréhension.

1.3 UNE DYNAMIQUE TRANSFÉRABLE AUX FRANCOPHONIES

Comprendre les situations de francophonies c'est effectuer un travail similaire à celui que je viens d'esquisser sur Douala. De la même façon que l'historien dont la démarche est indiquée par Humboldt (voir aussi la conception de l'histoire ci-dessous), chaque interprétation procède d'un travail à la fois rétrospectif et anticipatif. Cela implique un travail de la mémoire (Gusdorf, 1948 ; Vézin, 2013) dans la sélection des éléments du passé se prolongeant ainsi à nous au présent, mais inscrite dans un projet qui oriente le tri des phénomènes à valoriser. Comme pour la ville de Douala, réfléchir à toute situation de francophonie, c'est expliciter la conjonction de phénomènes qui permettent d'interpréter la situation comme telle. Il s'agit d'en révéler les dynamiques fondamentales à la fois contradictoires, complexes, invisibles mais toujours primordialement ressenties, qui rendent pertinente toute interprétation de la situation dès lors qu'elle nourrit un projet à

publique le rendra responsable de la disparition de neufs jeunes du quartier Bépanda (à majorité ethnique) qui auraient été enlevés puis exécutés dans une forêt voisine (ou bien qui se seraient enfuis en trouvant refuge au Nigéria ?) <http://cyrille.ekwalla.over-blog.com/article-commandement-operationnel-les-9-de-bepanda-refugies-au-nigeria-60208891.html>

expliciter également. Voilà pourquoi une approche expérientielle des francophonies me paraît mieux appropriée désormais.

Le choix d'accorder de la pertinence à cette conception des francophonies aura des conséquences importantes. C'est ce que je vais tenter de synthétiser dans cette fin de ma note de synthèse, sous l'angle d'orientations de recherche. Il s'agira de questionnements épistémologiques et théoriques dont la colonne vertébrale sera la compréhension des situations de francophonies. Les axes d'investissement sont pluriels et comprendront notamment l'explicitation de la dimension poïétique de toute interprétation des francophonies et ses conséquences parmi lesquelles une réflexion sur la responsabilité du chercheur – interprète. A partir d'une conceptualisation globale de l'histoire, on pourrait aussi projeter la diversité comme un principe épistémologique central pour une approche relationnelle, historicisée et expérientielle des francophonies. Cela aurait un impact disciplinaire important en sociolinguistique et en DDdL notamment.

2. LES FRANCOPHONIES : DES TRADUCTIONS AUTO-HÉTÉRO-POÏÉTIQUES ?

J'ai indiqué dans la troisième partie de cette note de synthèse que le rapport au monde se révélait sous une perspective poïétique. Cette dernière met en évidence le travail de traduction du monde, toujours en œuvre au quotidien, dans les conceptualisations des francophonies. Autour de cette démarche pourraient se développer un certain nombre d'orientations de recherches : le rapport entre autobiographie et approche poïétique du monde, la conceptualisation d'une perspective appropriative des langues et du monde qui induirait une approche non-typologique des francophonies.

2.1 AUTOBIOGRAPHIE ET POÏÉTIQUE

L'identification de multiples processus de fabrication des langues (néologie, calques, transferts, etc.) dans les études sociolinguistiques en francophonies montrent qu'il n'y a jamais de synonymes parfaits entre des langues.

« La traduction n'opère pas dans l'identique ou la répétition, elle n'est pas attachée à la sauvegarde d'une quelconque substance sémantique. Au contraire, elle travaille dans la transmission appropriante, dans l'actualisation, dans l'interprétation. Elle n'aboutit pas à des œuvres, malgré des réussites possibles, mais demeure par définition un chantier » (Thouard, 2016 : 36).

Dans le sens de Humboldt, la traduction permet de rendre compte de la diversité du monde et des langues. Elle procède de l'interprétation, dans un travail qui conjugue imagination et entendement en étant centré sur l'homme. Ce dernier est « dans la langue comme il est au milieu d'un nuage, sans la voir, dans un pur brouillard continu, imperceptible » (Thouard, 2016 : 325). C'est par son investissement qu'il parvient à saisir les conditions de possibilité de toute langue qui, comme tout phénomène, est transitoire. Articulée à l'altérité, cette implication rend compte de la façon particulière de comprendre. Les francophonies que j'envisage de continuer de conceptualiser privilégient ce point de vue, qui consiste à mettre en perspective non pas uniquement des catégories déjà connues, mais à considérer également et prioritairement celles qui émergeraient de situations inhabituelles, qui sont diversifiées, altérisées, et articulent sensibilité et imagination. Ces éléments sont au fondement de perspectives PH et permettent de rendre compte de la traduction auto-hétéro-poïétique du monde.

Parlant des sciences humaines plus globalement, Gusdorf (1991 : 17) explicite que tout écrit ou toute interprétation équivaut à une

« quête de l'être dont l'intention est d'établir l'identité ontologique de l'intéressé, en vertu d'une inquiétude proprement métaphysique, déjà présente chez l'adolescent qui se lance dans l'aventure des écritures intimes. Je veux savoir qui je suis ; je ne suis pas ce que j'ai l'air d'être, aux yeux des autres comme à mes propres yeux [...] je suis un secret pour moi-même, et je suis seul à pouvoir le déchiffrer » (Gusdorf, 1991 : 23).

Cet extrait fait comprendre que tout processus interprétatif vise l'accès aux implicites du sens. Comme je l'ai déjà explicité plus haut, ces dimensions viennent de l'interprète que je suis, par le travail d'expérimentation qui me permet de m'approprier les langues et le monde, bien sûr dans une dynamique relationnelle. Cette démarche fonde le comprendre non pas sur des éléments matériels caractéristiques d'un genre littéraire, serait-il poétique ou non, mais sur des éléments d'autobiographie de l'interprète (dont le chercheur) et sur la part d'imagination qui permet l'investissement et l'implication à partir de laquelle il reçoit le monde. Cela fait écho à la comparaison effectuée par Humboldt entre la langue et l'œuvre d'art, qui argumente que l'accès à la langue repose sur un travail d'interprétation. La même perspective sera reproduite par Gadamer (1976 au moment d'explicitier le processus de compréhension. On peut alors en déduire que la langue est comprise, reçue (et non construite), grâce à une approche poïétique au monde. Comme je l'ai indiqué en dans le chapitre 3 (titre 5.1), cela consiste à faire du L, une des entrées prioritaires du sens. Cela

vaut pour les francophonies également en ce sens que la dimension L sur laquelle elles reposent met en relief la fonction ontologique des langues en montrant qu'elles « reposent sur la faculté humaine de poésie » (Robillard, 2016b : 49). Cette orientation de recherche consistait alors à réfléchir aux dimensions autobiographiques et altéritaires de toutes les conceptualisations des francophonies.

2.2 UNE CONCEPTION APPROPRIATIVE DES FRANCOFONIES

Articuler autobiographie et poïétique constitue une orientation de recherche qui suppose une conception appropriative des francophonies. Elle permettrait de considérer autrement les recherches en francophonies en les déclinant vers plusieurs dimensions.

La première dimension serait grammaticale, et consisterait à réfléchir à des ressources du « L » qui permettent de concevoir les dynamiques lexicales ou syntaxiques. L'on pourrait alors conceptualiser les processus de glottogénèse particulièrement pertinents dans certaines expériences sociolangagières de l'urbanité en contextes francophones en Afrique. Je pense au francanglais ou au nouchi, « langues » qui ont émergé au Cameroun et en Côte d'Ivoire respectivement sous leurs formes linguistiques, qui se diasporisent ([ART-11]) par ailleurs progressivement. Cela vaudrait également pour des expériences comme celle du « bonjour/hi »¹³⁷ au Canada. Il convient de s'y pencher pour en découvrir les contradictions, complémentarités et/ou concordances afin de comprendre comment elles seraient à chaque fois situées/explicitées à partir d'histoires ressenties - vécues – perçues.

Ce sera aussi l'occasion de prolonger la réflexion déjà entamée dans mes travaux ([ART-9, 16, 31, 34]) sur la formation des enseignants de langues à la réflexivité et à la didactique de la grammaire d'une langue. On pourrait réfléchir à un investissement des histoires et projets des professeurs et des élèves, en amont de tout projet de DDdL. En faisant de la compréhension de chacun le fondement de l'appropriation des langues, l'on pourrait réfléchir à une didactique du tâtonnement, qui valorisera parfois des éléments non prévisibles. Je pense ici aux « expériences "étrangeantes" » (Castellotti, 2017 : 281), pour leur pertinence à faciliter une projection dans la traduction-interprétation de langues. Dans cette perspective, toute unité linguistique ne sera envisagée qu'en lien avec l'esprit qui l'a instituée. Ces éléments meubleront en partie l'ambiance à partir de laquelle sera projetée la

¹³⁷ Le « Bonjour, hi » est une salutation hybride qui reflète le bilinguisme de certaines villes, sans pourtant faire l'unanimité. Il peut être utile de ne pas se limiter au vote de la loi l'interdisant dans les commerces (<http://www.tvanouvelles.ca/2017/12/07/le-debat-autour-du-bonjour-hi-irrite-les-anglophones>), mais d'en rechercher les raisons historiques et les autres enjeux sociétaux notamment, d'autant que certaines personnes y sont plutôt favorables. On comprendra alors quand et pourquoi ce mot est apparu dans les usages

francophonie de chacun. Or valoriser l'ambiance c'est aussi développer des perspectives d'une exploration différente des francophonies, qui consistera à saisir le particulier sans le dissocier du général. Cela suppose une conceptualisation expérientielle des francophonies.

Une deuxième dimension consisterait à proposer une compréhension expérientielle des francophonies. A la différence des approches typologiques (chapitre 1-3.4) qui font globalement du français la « langue » centrale des francophonies, la nouvelle « langue » à prioriser dans ces situations serait désormais celle de l'interprète. Ce changement de perspective me semble incontournable si l'on veut accorder du sens aux contradictions et ambiguïtés apparentes en francophonies, qui seraient en fait des traductions d'enjeux divers liés à la dynamique de l'ensemble. Il convient de les interroger sans se limiter aux discours, à partir d'un travail d'historicisation, lequel conduira chaque interprète de ces situations, le chercheur en premier, à procéder par tri, par sélections d'épisodes pertinents, pour expliciter des situations mises en scènes. Cela permettra de ne plus confondre les situations de francophilie et de francophonie. On ne peut continuer d'insinuer que la présence d'un public d'apprenants du français langue étrangère suffit pour caractériser une situation comme francophone. En travaillant à partir d'histoires et d'expériences liées aux rapports aux français, on comprendrait alors que toute la population de pays francophones n'est pas nécessairement faite de francophones. A partir de critères uniquement statistiques (plus de 78 millions d'habitants), la République démocratique du Congo est actuellement présentée comme le premier pays francophone devant la France. L'impression qui se dégage de la situation de ce pays est que cet aperçu serait consécutif à une généralisation de situations kinoises (du nom de la capitale Kinshasa) à tout le pays. Si je m'en tiens à RFI¹³⁸, cela occulte deux éléments pourtant importants : 1) le gouvernement congolais communique très souvent en anglais dans « *le souci d'atteindre un nombre plus élevé de personnes* » ; 2) dans la partie Est du pays, on retrouve des groupes de rebelles qui opèrent majoritairement en anglais.

Une perspective poétique permettrait de prendre au sérieux les contradictions et toutes les dimensions conflictuelles qui font la dynamique des francophonies. Cela reviendrait en une approche historique de la (non-)réception qui articule la réception des francophonies à la vie quotidienne. Plusieurs configurations dynamiques de francophonies reliées entre elles seraient alors possibles : l'héritage (pour les situations de domination), l'apprentissage de

¹³⁸ <http://www.rfi.fr/hebdo/20151211-rdc-geant-francophone-heure-anglaise-multilinguisme-onu-lambert-mende-kabila>

langues, le militantisme, la revendication (malgré les obstacles) ou le sentiment personnel, le rejet de l'imposition (qui se traduit dans la francophobie) ou le sentiment d'aimer ne pas être francophone (comme on peut le constater dans certaines situations d'auto-odi « interne »). La notion de francophonie serait alors traduite comme un sentiment, compris à partir d'un projet particulier. Cela aurait pour conséquence une compréhension différente des francophonies en allant au-delà d'une « *désoccidentalisation* des savoirs » (Canut, 2016 : 83). S'en tenir à ce projet uniquement, c'est courir le risque d'instauration d'une nouvelle domination, celle de l'ancien minorisé. Prendre au sérieux la diversité des francophonies c'est surtout « sacrifier l'unanimité, qui semble être la règle de bienséance cardinale dans les études francophones » (Klinkenberg, 2016 : 38) pour accepter d'assumer toutes les histoires qui ont permis de construire les francophonies telles qu'on les rencontre actuellement. On comprendra donc que les enjeux idéologiques et institutionnels peuvent primer, que les projets identitaires ou bien politiques peuvent être privilégiés, mais que cela n'enlève en rien de la pertinence à d'autres enjeux sociaux, économiques ou tout simplement existentiels. Il me semble primordial de reconnaître le caractère situé de chacune des configurations, de l'explicitier et d'en assumer les dimensions politiques, toujours présentes.

3. LA QUESTION DU LITTÉRAIRE ET DE LA LITTÉRARITÉ

Parce qu'elle participe de la *Bildung*, la littérature constituera une orientation importante dans mes futurs projets. Selon (Humboldt, 2000 : 114), elle apparaît comme une partie de la linguistique puisqu'elle « traduit le plus fortement l'individualité historique d'une langue ». Dans les études francophones, Moura (2011 : 33) montre que dans leurs romans, de nombreux « classiques » africains et de nombreux écrivains francophones essaient de « reconstituer une expérience existentielle dans la totalité de ses aspects, dans son irréductible complexité », en procédant de la fiction pour aller plus loin que l'histoire. La littérature vient alors « brouiller le partage trop simple entre la mémoire [...] et l'histoire ». Quand j'aborde l'exemple de ces romanciers dans cette note de synthèse, Ahmadou Kourouma en l'occurrence, c'est à titre d'illustration pour une compréhension partiellement délinguisée de l'expérience d'insécurité linguistique. Le rapport entre littérature, langues et histoire n'est pas du tout abordé. Dans mes futurs projets, il pourrait être mieux investi pour questionner certaines situations des francophonies.

3.1 PERSPECTIVES LITTÉRAIRES ET HISTORICITÉ

Une des pistes de recherche serait de travailler à partir de traditions littéraires d'écrivains francophones africains. Pour continuer avec l'exemple de Kourouma, sera-t-il perçu comme un simple conteur (Tijani, 2004) ou bien s'inscrit-il dans la tradition picaresque d'inspiration ibérique¹³⁹ (Nascimento, 2011 : 291) ? Quelles implications dans sa conception de la francophonie ? Ses productions traduisent-elles une volonté d'intervention ? Laquelle et pourquoi ? Quelles conceptualisations de la fiction romanesque dans les projets autobiographiques de ces écrivains ? Se contentent-ils d'être de simples témoins ou bien héritent-ils d'un monde qu'ils s'approprient puis qu'ils investissent dans leurs projections dans les francophonies ? Ces questions rappellent que la dimension poétique/poïétique mérite d'être davantage travaillée en rapport avec des éléments de littéarité, pour comprendre par exemple en quoi cette écriture serait-elle ou non spécifiquement francophone.

Jusqu'à quel point pourrait-on problématiser les situations de francophonies à partir de récits littéraires caractérisés par une dimension fictionnelle ? Humboldt (1974) explique que tout discours, toute projection langagière comporte une part de soi. Or avec Gusdorf (1991 : 250), on comprend que « toute écriture du moi [...] implique expressément ou non une revendication, un appel d'être ». Un investissement du champ littéraire pourrait être l'occasion de mieux articuler littéarité, interprétation de textes et francophonies, en allant néanmoins au-delà des perspectives développées par Jauss (voir Kalinowsky, 1997). Il s'agirait alors d'explicitier les enjeux du littéraire dans la dynamique des langues et dans la compréhension des francophonies. Quel rôle serait celui de l'écrivain-interprète dans la diffusion de « valeurs » dites « francophones » ? On pourra ainsi mettre en évidence le récit comme inscription dans un temps qui nous dépasse, qui rappelle sans s'y limiter les générations qui nous ont précédés ou bien celles à venir. Il s'agira de partir, à chaque fois, d'une histoire qui « réinscrit le récit dans le temps de l'univers » (Ricœur, 1985 : 266).

¹³⁹ « Dans le roman de Kourouma, on retrouve néanmoins quelques traits du *picaro*, qui vont de la narration à la 1^{re} personne de la vie d'un personnage marginal, en errance dans différents pays, en lutte contre la faim et en utilisant, pour cela, des moyens rarement honnêtes ; un personnage, surtout, qui cherche à se raconter, car il est en quête de la possibilité de donner à son existence un sens. Très souvent, le *picaro* est un personnage qui a eu une enfance malheureuse, une éducation négligée, comme Birahima, qui n'a même pas fréquenté l'école (« Mon école n'est pas arrivée très loin ; j'ai coupé cours élémentaire deux », p. 9) et qui se définit à plusieurs reprises comme « un enfant de la rue », un être « sans foi ni loi » ; le *picaro* est aussi souvent un orphelin, comme c'est le cas de Birahima. En fait, le roman picaresque du XVII^e siècle met en scène un antihéros : en racontant sur un ton parodique les aventures d'un personnage dont le statut social est méprisé et méprisable, un personnage qui s'avère incapable d'accomplir de grands faits, il incarne la dégradation de l'épopée, car il vide le héros de son caractère glorieux, digne de louanges (dégradation qui, par ailleurs, donne naissance au genre romanesque) » (Nascimento, 2011 : 291).

Nous pourrions alors prolonger l'intuition de Gabriel Manessy qui montre que la dimension ontologique du langage se construit dans le temps du récit. Passer par le récit historique pour interroger les solidarités francophones constituerait par exemple un élément pertinent pour l'institution de la Francophonie. Elle pourrait comprendre en quoi le fait d'assumer son histoire fournirait des éléments susceptibles de se projeter autrement dans le monde, en explicitant et en assumant ses choix tout en faisant écho aux expériences de (non-) francophones.

3.2 LITTÉRATURE, MIGRANCE, LANGUES ET CONSTRUCTIONS DIASPORIQUES

Lors de nos discussions, Marie-Madeleine Bertucci m'a fait part d'une réflexion qui lui est arrivée de son expérience des situations insulaires francophones. Sa réflexion, à laquelle j'ai été sensible, révèle que si les régions francophones (anciennes colonies) avaient toutes connues le « traumatisme colonial », celui éprouvé dans les régions fondées à partir d'un projet esclavagiste (certaines situations créoles par exemples) avait été plus violent : à la différence des colonisés qui pouvaient s'organiser en syndicats (si je prends l'exemple du Cameroun), les esclaves n'avaient aucune possibilité d'une revendication organisée sinon par des révoltes toutes aussi violentes. Le collectif pesant dans certaines situations de francophonies expliquerait la latence de ce choc qui continue, aujourd'hui encore, de structurer des projections au monde.

Les modalités de ce traumatisme pourraient constituer un axe de recherche important pour les francophonies. On partirait éventuellement des arrière-plans historiques des productions littéraires, d'archives également, de témoignages pour comprendre autrement ce « traumatisme colonial » (Braud, 2007) en l'invitant dans le débat francophone sans l'adosser uniquement aux études postcoloniales. Quels en seraient les conséquences dans les situations actuelles de francophonies ? Ce travail d'historicisation pourrait par ailleurs conduire à la conceptualisation du traumatisme à partir du point de vue des personnes concernées par ces situations. Comment le perçoivent-elles et comment le traduisent-elles dans une perspective appropriative ?

Cette perspective permettrait également de réfléchir aux conséquences de l'histoire coloniale dans les francophonies actuelles, à partir des phénomènes de la migration (sous l'angle de la migration de personnes venant d'anciennes colonies ou bien de l'expatriation pour ceux qui s'y installent en provenance d'anciens pays colonisateurs). Il s'agirait alors de poser autrement la question des rapports au monde, à soi et aux langues à l'aune

d'expériences de la diasporisation, comme j'ai commencé à l'esquisser dans [ART-11]. Cette dernière sera l'occasion d'historiciser les fantasmes associés aux progrès techniques à travers les usages des langues sur le plan électronique/numérique. Jusqu'à quel point pourrait-on y adosser des projets de développement des francophonies ?

De manière globale, il s'agirait de réfléchir aux processus d'appropriation d'événements collectifs, tout en les inscrivant dans une perspective poïétique.

4. TERMINOLOGIE, ÉPISTÉMOLOGIE ET FRANCOPHONIES

Ce travail pourrait continuer dans un projet sous l'angle terminologique qui porterait sur un dictionnaire des notions de la sociolinguistique et de la DDdL pour une approche phénoménologique et herméneutique. C'est au moment de terminer cette note de synthèse que je comprends combien certains termes (poésie, traduction, interprétation, qualitatif pour en citer quelques exemples) peuvent prêter à équivoque si aucun travail d'explicitation n'est effectué pour leur mobilisation. Cela pourrait constituer une orientation pour de futurs projets de recherche dont le but serait de réfléchir aux « faux amis ». Ce besoin, parfois exprimé dans les séminaires de l'EA 4428 DYNADIV, pourrait laisser s'exprimer une tendance qui a souvent traversé mes travaux, même si je m'y suis rarement penché. Je pense par exemple à « altéro-réflexivité » sur lequel je me suis déjà exprimé, mais aussi à « expérierer », « altérisation », termes que j'ai déjà utilisés sans m'être posé la question de leurs « existence », pour la simple raison qu'ils exprimaient avec plus de pertinence pour moi, l'idée de mon propos.

Ce travail terminologique permettrait de proposer une approche historicisée des unités lexicales, dans une perspective à la fois particulière et universelle, afin de rendre compte de la dimension humaine des langues. Afin de proposer une démarche différente pour les analyses lexicographiques en francophonie, cette démarche pourrait également être mise à l'épreuve de productions langagières de situations de francophonies. La diversité des expériences langagières dans ces situations (je pense à l'exemple de la dynamique urbaine à Douala plus précisément) révèlent avec force que « l'usage de la langue ne renvoie pas chez lui [Humboldt] à une terminologie fixe, mais tend à préserver les potentialités d'une sémantique ouverte » (Thouard, 2000a : 17).

Dans toutes ces francophonies comme dans le monde, la vie s'apparente donc à une appropriation / transformation de la situation. C'est de cette façon que se traduisent la

diversité et les changements sociaux, dans un principe simple : « toute société trouve ses prédécesseurs étranges, *autres*, et doit en faire sens pour vivre l'avenir. » (Robillard, 2017). Les récits d'expériences offriraient des pistes de traduction pertinentes pour les comprendre et en rendre compte. C'est aussi pour cela qu'ils pourraient constituer une démarche prioritaire dans ces perspectives de recherche que j'ai esquissées.

5. UNE APPROCHE ALTÉRITAIRE ET HISTORICISÉE DU FRANCOPHONE

5.1 COMPRENDRE LES FRANCOPHONIES À PARTIR DE LA COMPARAISON DES LANGUES

Un des chantiers qui découlerait de la prise en compte de perspectives PH serait de mettre en œuvre un projet ambitieux d'interprétation des situations de francophonies, dans l'esprit de la démarche humboldtienne de comparaison des langues. Si je prends l'exemple des francophonies africaines, on peut déjà partir de l'idée que « le français n'est pas pour l'habitant d'un des états francophones de l'Afrique, quel que soit son niveau réel de compétence, une langue étrangère ; il fait partie de son univers politique et social, dont il est même une composante principale » (Manessy, 1994a : 12). Par contre dans des pays comme le Congo ou le Cameroun, cet habitant pourra s'identifier comme francophone, anglophone selon une orientation ethnique ou linguistique, voire Xphone mais en convoquant, à chaque fois, des repères expérientiels et en s'inscrivant dans un projet explicite pour lui, élaboré dans des relations avec les autres personnes de son environnement. Cela me fait dire que si les situations nationales restent administrativement ou institutionnellement pertinentes, les histoires et expériences des personnes concernées par ces situations seraient plus parlantes encore. Une approche humboldtienne des francophonies pourrait avoir pour objectif de réfléchir à une conception du francophone comme « dépositaire d'un double patrimoine » à la fois « local » et « universel » (Klinkenberg, 2016 : 37). A l'occasion, pourraient être identifiés des éléments liés à un imaginaire évolutif partagé par plusieurs situations de francophonies, des éléments de différences, liées à des processus historiques, qui feraient à la fois la particularité et la singularité de chacune d'elles. Une trop grande centration sur les perspectives institutionnelles fait perdre de vue cet angle, qui repose en particulier sur les rapports à l'altérité.

5.2 ET LE FRANCOPHONE ?

Dans la traduction de la *Bildung*, cette perspective comparative, en étant articulée à l'altérité, serait pertinente pour une problématisation du francophone. Identifier une personne, se présenter ou bien être perçu comme francophone, ce serait considérer la manière d'être qui engage l'existence entière, associée à la pulsion intrinsèque à la condition d'humain. Dans chacune des situations de francophonies envisagées, cela viendrait du ressenti, de l'ambiance, de conditions sociohistoriques et expérientielles qui permettent de comprendre cette situation comme telle, et que nous en soyons affectés, puisque nous nous y projetons comme ces personnes que nous sommes actuellement. Dans l'ensemble, le travail conduira à privilégier la sensibilité de chacun, dans une perspective ontologique et anthropologique telle que nous avons commencé à les saisir à partir de Humboldt. On gagnerait à appréhender le francophone sous cette perspective, qui reste cohérente avec la conception globale de l'histoire que j'explique en 3.2 ci-dessous.

Cette réflexion pourrait d'ailleurs être articulée à la notion de migrance que j'indique ci-dessus. Les rapports aux langues dans les processus de migrance et les expériences diasporiques soulèvent la question de la thématique de la transmission linguistique dans des projets familiaux et / ou intergénérationnels. Les travaux de Leconte (2000 et 2011) et de Deprez (2000) montrent en effet que la thématique de la transmission constitue une entrée pertinente pour comprendre le dynamisme des langues, qui est lié aux configurations familiales (dont la mixité), aux origines, aux compétences dans les langues du répertoire langagier. Grâce aux efforts de conceptualisation des expériences de transmission, on pourra s'interroger sur leurs conséquences. Quelles transformations de la socialité africaine et comment comprendre les processus sociolinguistiques liés à l'urbanité croissante actuelle en Afrique (francophone) ? Quelles valeurs patrimoniales auraient les langues en usage ? La transmission linguistique est-elle uniquement identitaire ? Ne faut-il pas approfondir la pensée de Leconte (2013 : 17) qui, parlant de migrants « adultes » originaires d'Afrique en France, affirme que la transmission serait également liée aux « habitudes de communication » ? Sachant que dans des pays comme le Cameroun, ces migrants se projettent vers plusieurs autres pays à partir d'une ambiance similaire à ce que je décris *supra* (chapitre 1-6.3, chapitre 2.1 ou bien chapitre 5.1), on peut en toute légitimité poser la question de la conceptualisation du francophone qui, plus qu'une « construction discursive » (Klinkenberg, 2016), serait une traduction dynamique du monde du fait d'un investissement personnel, qu'on ne peut comprendre que par

historicisation. Travailler à la transmission linguistique à partir de récits d'expériences de (non-)francophones ne permettrait-il pas de conceptualiser les francophonies à partir du caractère des langues des (non-)francophones ?

Comprendre les francophonies à partir du point de vue de l'interprète, à chaque fois, constitue une orientation cohérente en ce sens qu'elle s'inscrit dans la continuité de mes travaux de recherche. Je pourrais apporter des éléments de réponse au besoin de changement épistémologique exprimé dans les approches littéraires des francophonies (voir le titre 3.3 du chapitre 1). Il ne s'agira pas, comme le regrette Ferro (1981 : 8), d'une décolonisation de l'histoire en recourant « aux mêmes instruments que le colonisateur ». Je pense que les approches postcoloniales produisent des discours certes pertinents mais qui ont tendance à légitimer la puissance impériale, même dans le rejet de la domination. Cette dernière s'étend parfois jusque dans la pensée diffusée notamment par les universitaires et les intellectuels. Bien qu'il constitue un interprète (de la même façon que les institutions ou toute autre personne impliquée dans les situations de francophonie), son rôle dans la vie publique (Traverso, 2012 : 109) fait de lui une figure sociétale qu'on ne peut négliger. Dans les francophonies plurielles, sa responsabilité pourrait être repensée.

6. LE CHERCHEUR ET LA RECHERCHE FRANCOPHONE

Que ce soit avec Onésime Réclus (1889) ou bien plus tard avec les contributeurs du numéro de la revue *Esprit* (« Le français langue vivante ») de novembre 1962, les chercheurs ont joué un rôle important dans la problématisation de la francophonie des paradoxes (Provenzano, 2011 : 214-242). Au moment de penser à des perspectives différentes pour une approche différente des francophonies, l'historien Enzo Traverso m'apparaît comme un repère important, étant donné qu'il questionne deux dimensions importantes que je pourrais investir dans les études francophones : la responsabilité du chercheur et la prise en compte du point de vue du dominé.

6.1 LE RÔLE DU CHERCHEUR : EXPERTISE OU PROJET POLITIQUE ?

Dans son ouvrage *L'Histoire comme champ de bataille* (2011), Traverso revient sur la responsabilité du chercheur-historien dans l'écriture de l'histoire. On comprend qu'il ne s'agit pas seulement de s'en tenir à l'« intelligentsia comprador » (Kwame Anthony Appiah in Bayart, 2009 : 119) qui, cantonné au rôle de l'expert, devient le bras scientifique de la puissance impériale. Si ce rôle est décliné sous une éthique de la responsabilité

(comprise dans une perspective wébérienne comme le complément moral rigoureux nécessaire à tout projet scientifique), alors les propositions du chercheur apparaîtraient comme des choix. Comme le précise Guinchard (2012 : 307) traduisant Weber, « je suis soucieux d'efficacité, je m'attribue un rôle décisif dans le choix du but, celui des moyens et leur mise en pratique, donc je suis d'accord pour endosser les conséquences, même négatives ». Autrement dit, le travail du scientifique sert toujours un projet, ce qui explique d'ailleurs les moyens convoqués (des méthodes, des conceptions sémiotiques des « langues » notamment) pour sa mise en œuvre. Toutefois, il devrait se soumettre à une exigence en retour : assumer toutes les conséquences qui découleraient de son choix. Cette responsabilité suppose l'inscription du travail du chercheur dans un espace socioculturel et politique, et une implication assumée dans son interprétation du monde. Il convient de remettre en débat le positionnement de chercheurs en francophonies, qui s'apparente parfois à l'expertise d'autrui. Quelles sont les dimensions réflexives dans leurs travaux ? Quelle est à chaque fois la part de soi ainsi projetée ? Des réponses à ces questions sont importantes pour une épistémologie dans laquelle le chercheur expliciterait sa façon d'éprouver le monde. Cela le conduirait, par réflexivation, à développer des relations avec les autres, dont il assumerait les dimensions éthiques et politiques.

Pour montrer que le travail du chercheur repose sur un projet politique, la conceptualisation du travail de l'historien faite par Traverso me semble pertinente à investir pour deux raisons. Il montre d'une part qu'il n'y a pas d'écriture neutre, et que le travail historiographique s'effectue ainsi toujours au présent de l'historien. Or comme tout présent, le sien s'articule à des contraintes variées. Il serait pertinent de ne pas les ignorer, mais de les prendre en charge, de les expliciter, ce qui permettrait de ne pas se réfugier dans l'illusion de la neutralité scientifique qui, par ailleurs, sert implicitement un point de vue particulier, celui des institutions. (Traverso, 2011 : 22). D'autre part, il explique que ce travail d'explicitation permettrait la prise en compte du point de vue des minorités, longtemps ignoré par les institutions. De ce fait, l'engagement explicité du chercheur ouvrirait la possibilité à un débat concernant les orientations institutionnelles qui privilégient une seule approche de l'histoire, alors que les expériences sociétales révèlent des histoires multiples, parfois différentes et/ou contradictoires, qui équivalent à des interprétations plurielles du monde. Cette priorisation d'une seule histoire repose sur la réification des éléments du passé. En francophonie, cela induit une conception uniquement chronologique et implicitement objective du temps, privilégiée par les institutions.

On comprend dès lors que si les chercheurs ne se projettent dans ces situations que sous l'angle des experts, une des conséquences immédiates sera de conduire, même dans des travaux qui se veulent critiques, au renforcement du pouvoir institutionnel. Or sortir de cette posture permettrait la résurgence de phénomènes expérientiels et non-institutionnels qui accordent du crédit à une pluralité des interprétations des situations impliquées. C'est pourquoi Traverso va tourner le dos à toute approche objective et monologique de l'histoire, pour se réclamer de Walter Benjamin et Koselleck :

« Selon Benjamin, écrire l'histoire signifie entrer en résonance avec la mémoire des vaincus, dont le souvenir se perpétue comme une « promesse de rédemption » inassouvie. Cette approche ne remplace pas une méthode d'analyse, mais elle oriente et définit le but de l'investigation, aux antipodes de la conception aujourd'hui dominante de l'histoire comme « expertise » (dans l'espace public, les chercheurs qui la pratiquent seraient des intellectuels critiques bien davantage que « spécifiques »). Sur le plan épistémologique, la fécondité de cette approche a été soulignée par Reinhart Koselleck. Les historiens adoptant le point de vue des vainqueurs, [...], retombent toujours dans un schéma providentiel fondé sur une interprétation apologétique du passé, tandis que les historiens s'inscrivant dans le camp des vaincus réexaminent le passé avec un regard plus aigu et critique » (Traverso, 2011 : 20-21).

Comment traduire cette histoire dans la compréhension des francophonies ? À quoi pourrait correspondre une francophonie particulière perçue du point de vue du « vaincu » ou de l'ancien dominé ? Où retrouver ce dernier aujourd'hui ? Vit-il son histoire comme celle d'un dominé ? Voilà autant de questions susceptibles d'être investies dans des recherches à venir. Une entrée possible serait de prolonger la conceptualisation de l'urbanité [REVO-4] que m'ont inspiré mes travaux sur la sociolinguistique urbaine, en allant à la recherche de francophones ou de personnes concernées par les francophonies. La notion de « motilité » et les rapports évolutifs aux espaces conduiraient à une historicisation de processus de la diasporisation dont les conséquences ne sont pas encore conceptualisées en francophonies. S'intéresser à l'histoire sous l'angle du dominé révélerait également des sensibilités qui ne feraient plus des francophonies un cadavre de la période coloniale (qu'il faudrait enterrer une fois pour toute), mais qui les traduiraient comme une manière de vivre, d'exister, sans aucune connotation négative. Il est important de comprendre ce qui, de cette l'histoire coloniale que l'on n'a pas intérêt à renier, continue d'assurer la dynamique actuelle. Un travail historiographique sur les francophonies (dont la pluralité révèle des visions du monde) permettrait ainsi de comprendre l'ordre colonial dominant, d'en discuter pour expliciter certains enjeux, de

sortir du malaise passé. L'histoire aurait alors une fonction thérapeutique telle que l'explique Ferro (1981 : 8).

6.2 LA RECHERCHE FRANCOPHONE

Valoriser le point de vue situé du chercheur donnerait l'occasion à d'autres expériences d'émerger en francophonies. Les expériences de chercheurs du « Sud » se feraient mieux entendre. On peut par exemple s'étonner que les *Ateliers de la pensée* proposent un changement épistémologique tout en se référant prioritairement à Merleau-Ponty, Levinas, Wallerstein notamment, sans évoquer, même pour s'en détacher, la traduction de la philosophie du Muntu par exemple¹⁴⁰. Décoloniser les savoirs, c'est aussi faire le choix de ne privilégier objectivement aucune épistémologie, ou du moins c'est adopter une perspective d'historicisation qui veuille que le chercheur se préoccupe de la diversité des situations analysées, qu'il fasse lui-même l'histoire de son implication dans son projet scientifique, pour montrer qu'il est concerné par les phénomènes ainsi traduits. C'est en cela aussi que la recherche francophone deviendrait plus pertinente pour les francophonies. C'est aussi à partir de cette démarche qu'une conception appropriative de la francophonie ferait sens pour tous les interprètes, étant donné que la recherche francophone n'existerait plus majoritairement à travers le diktat d'une seule épistémologie.

7. L'HISTORICISATION COMME PROCESSUS DE COMPRÉHENSION DES FRANCOPHONIES

Une des orientations de recherche qu'ouvrirait une approche de la réception des francophonies reviendra à réfléchir davantage à la conceptualisation de l'histoire et du processus d'historicisation. Cela pourra se décliner sous deux axes indissociables : la question du temps et l'approche globale de l'histoire.

7.1 LA QUESTION DU TEMPS

Le rôle sélectif de la « mémoire » en arrière-plan de la notion de sémantaxe telle que problématisé par Manessy (1995) montre qu'une réflexion sur la question du temps est centrale pour toute conceptualisation des francophonies. Cela reviendrait simultanément à arrimer davantage la réflexion sur les francophonies sur des perspectives interdisciplinaires en considérant l'optique des expériences humaines. Pour en savoir plus, on pourrait se

¹⁴⁰ <https://www.revue-etudes.com/article/fabien-eboussi-boulaga-la-philosophie-du-muntu-12698>

pencher sur les travaux de Gusdorf (1948, 1991). Je pense également à certains autres, auxquels je suis peu familier pour l'instant. Ce sont ceux de Ricœur (1985) et de Koselleck (1997) en particulier, qui réfutent l'idée que l'être humain pourrait être pensé comme objet d'une étude. L'humain existe tout simplement, en étant ouvert à un passé, un présent et un avenir. Pour Gusdorf (1948), il est inscrit dans un temps global qui ne peut dissocier, *a priori*, les différents moments qui le constituent. Cette conception du temps entre dans le prolongement de réflexions de phénoménologues dont Merleau-Ponty qui écrit :

« Par définition, le présent n'est pas enfermé en lui-même et se transcende vers un avenir et un passé. Ce qu'il y a, ce n'est pas un présent, puis un autre présent qui succède dans l'être au premier, et pas même un présent avec des perspectives de passé et d'avenir, suivi d'un autre présent où ces perspectives seraient bouleversées, de sorte qu'un spectateur identique serait nécessaire pour opérer la synthèse des perspectives successives : il y a un seul temps qui se confirme lui-même, qui ne peut rien amener à l'existence sans l'avoir déjà fondé comme présent et comme passé à venir, et qui s'établit d'un seul coup. Le passé n'est donc pas passé, ni le futur futur. Il n'existe que lorsqu'une subjectivité vient briser la plénitude de l'être en soi, y dessiner une perspective, y introduire le non être. Un passé et un avenir jaillissent quand je m'étends vers eux. Je ne suis pas pour moi-même à l'heure qu'il est, je suis aussi bien à la matinée de ce jour ou à la nuit qui va venir, et mon présent c'est, si l'on veut, cet instant, mais c'est aussi bien ce jour, cette année, ma vie toute entière » (Merleau-Ponty, 1945 : 481).

L'expérience de compréhension, dès qu'elle repose sur la sensibilité de l'interprète, suppose dès lors une conception du temps différente de la perspective chronologique et linéaire habituellement convoquée. Dans cette nouvelle vision, le présent paraît toutefois fondamental, en tant que cadre dynamique de questionnement :

« Le présent, fonction de la situation, une fois replacé dans le développement de mon histoire, apparaît comme une synthèse vécue. Il rassemble à un même moment les composantes actuelles de mon existence et les met en œuvre en vue de telle ou telle fin poursuivie par la vie personnelle. Le contexte est ici, non pas seulement l'environnement matériel mais de toute l'histoire individuelle ainsi que de l'organisme mis en action pour réaliser la fin poursuivie » (Gusdorf, 1948 : 273).

Ce présent apparaît alors comme le moment de traduction d'un ensemble d'éléments de vie. Il ne s'agit pas de considérer cela sous l'angle d'une photographie, au risque de le réduire en un enregistrement objectif. Ce présent correspond à une appréhension globale d'éléments de soi, d'autrui, mais dans une dynamique de compréhension étant donné que les convoquer à un moment donné, c'est en légitimer la pertinence pour révéler la compréhension d'un phénomène. Autrement dit, « le présent ne se fait pas lui-même, c'est nous qui le faisons, selon notre arrière-pensée du moment » (Gusdorf, 1948 : 288). Il

dépend donc de notre présence, de notre investissement, de nous, êtres jetés dans le monde, en proie au monde. De là découle l'idée que nous ne pouvons décrire le présent.

Nous ne pouvons que le comprendre car il nous arrive par les relations que nous entretenons avec les autres humains dans le monde.

7.2 UNE APPROCHE GLOBALE DE L'HISTOIRE

La conception fusionnelle du temps débouche sur une approche globale de l'histoire. Cela correspond à la dimension proposée par Humboldt (1974) qui se vit simultanément dans la langue-pensée.

« Comme les phénomènes du monde sensible, mais à un degré moindre encore, les événements de l'histoire ne composent pas un texte qu'il n'y aurait qu'à lire à livre ouvert; il faut, pour les entendre, produire l'unité de leur configuration propre et du sens de l'observateur induit [...] la complète saisie du particulier suppose toujours la connaissance de l'universel sous lequel il est conçu et subsumé. C'est en ce sens que l'on peut se rendre justice au processus tel qu'il s'est effectivement produit sans se référer aux idées [...]. L'historien [...] ne peut que produire des formes caricaturales quand il se contente de noter les esquisses que lui livrent les circonstances et de les enchaîner les unes aux autres dans l'ordre même où elles se présentent, quand il ne s'impose pas de *rendre un compte rigoureux de leur enchaînement interne*, quand il ne *se donne pas l'intuition des forces agissantes*, qu'il ne cherche pas à reconnaître la direction qu'elles prennent à un moment déterminé, quand il ne s'inquiète pas de la conjonction des événements et des forces avec *la situation ambiante* et avec les changements précédents » (Humboldt, 1974 : 48) (je souligne).

Il découle de cet extrait une approche à la fois comparative, synthétique et interprétative des rapports au monde, en l'articulant à la notion de sens. En fondant le travail historique sur des dimensions sensibles, Humboldt induit une conception globale de l'histoire qui articule le particulier et l'universel. Elle repose particulièrement sur la sensibilité de l'historien-interprète, dont le rôle se limite à la traduction des phénomènes à l'œuvre dans le monde. Cette histoire comporte des liens avec les perspectives herméneutiques, que Koselleck (1997) exprime par la polarité qu'il établit entre l'« espace d'expérience » et l'« horizon d'attente ». Pour Ricœur (1985 : 375), l'« espace d'expérience » traduit une compréhension non-objective du temps, qui s'appuie à la fois sur l'héritage de génération et d'institutions antérieures en même temps que des parcours diversifiés de la personne. Quant à l'« horizon d'attente », il souligne le « *futur rendu présent (vergegenwärtigte Zukunft)*, tourné vers le pas-encore » (Ricœur, 1985 : 376), bref, une projection dans le monde telle que je l'ai comprise dans les processus herméneutiques (Gadamer, 1976 et Grondin, 2006).

En quoi ces catégories de Koselleck (1997), reprises à la fois par Traverso (2011, 2016) ou Ricœur (1985) à travers l'expérience du récit, pourraient-elles nourrir la réflexion sur une francophonie de la réception ? Elles semblent pertinentes pour ancrer davantage la problématisation des diversités des francophonies à partir des tensions qui fondent les rapports aux autres et au monde. Pour y réfléchir, on pourrait partir de Ricœur (1985) pour comprendre en quoi l'histoire racontée constitue l'espace de traduction du processus de sens. De la même façon que Weber (1985) qui conçoit l'expérience de l'histoire et de la sociologie comme la production d'un idéaltype à chaque fois, Veyne (1971 : 50) explique qu'il s'agit de concevoir le métier de l'historien comme « constructions d'intrigues », comme un cadre élaboré à partir de points de vue diversifiés. Pour Humboldt (1974 : 57), « la tâche ultime que l'historien doit résoudre consiste à traduire et à exprimer l'effort que mène une idée pour se donner corps dans la réalité ».

7.3 LE TRAVAIL DE L'HISTORIEN

Le travail de l'historien pourrait alors se résumer en une opération de figuration comme je l'explique au début de ce chapitre à partir de l'exemple de Douala. Cela suppose de reposer le travail de l'historien et de l'interprète sur la notion de choix, choix toujours en arrière-plan de toute mise en « ordre » d'un univers chaotique (Robillard, 2001). Actuellement, l'historicisation des situations de francophonie s'inscrit dans deux épistémologies : celle institutionnelle dominante et celle expérientielle qu'ont esquissée Manessy (à travers les processus de vernacularisation notamment) et Chaudenson (qui réfléchit à la sociogenèse des expériences créoles). Bien qu'il ne s'intéresse qu'aux situations occidentales, l'historien Nora (2013) montre qu'en fonction des projets institutionnels mis en œuvre, l'histoire pourrait connaître deux orientations possibles. La première peut être la construction d'un « roman national ». Pour « un pays comme la France, où l'exaltation du passé a été le ferment de l'unité nationale » (Nora, 2013 : 89), l'histoire est prioritairement considérée comme un sentiment immémorial¹⁴¹. Pendant un certain temps, cela a permis de compenser de façon discursive la perte de puissance que connaît la France depuis la fin de la deuxième guerre mondiale. La deuxième orientation a été d'investir le présent à partir des expériences particulières. Nora prend l'exemple des années 1960 et des événements de

¹⁴¹ C'est la même conception de l'histoire qui caractérise un pays comme les Etats-Unis dans lequel c'est plutôt l'éviction du passé qui est privilégiée. Le passé national étant perçu comme un « fardeau » Nora (2013 : 60), le discours officiel dans ce pays vise plutôt une majoration de l'avenir, laquelle conduit à une situation contraire à celle de France, à établir un pays sans histoire. Dans tous les cas, « Le passé des sociétés est plus que jamais un des enjeux des confrontations entre Etats, entre Nations, entre cultures et ethnies. Contrôler le passé aide à maîtriser le présent, à légitimer dominations et mises en cause » (Ferro, 1981 : 7).

mai 1968 en particulier en France pour montrer qu'à ce moment émergent des projections particulières à la socialité nationale, qui conduisent à une explosion identitaire. Une conséquence de cette dynamique est l'apparition d'autres histoires parallèles à l'histoire institutionnelle. Pierre Nora s'en tient à ce constat mais on pourrait poursuivre l'interprétation de la situation pour dire que cette pluralité d'histoires induit l'émergence explicite d'une différence de visions du monde qui reposent sur autant de projets implicites. Dans cette ambiance, proposer une histoire ou en élaborer une, c'est s'engager dans un projet politique, ce qui suppose en même temps des responsabilités éthiques à assumer, du fait des conséquences sur le vivre ensemble notamment.

La perspective expérientielle de l'histoire, du fait de la pluralité des points de vue qui en constitue le fondement, suppose un travail d'historicisation qui met en débat les idées reçues. Cela présente l'avantage de valoriser l'implication réflexive de l'historien-interprète et sa sensibilité dans une théorie de l'histoire, étant donné qu'elles sont des éléments centraux pour comprendre certains phénomènes du monde.

« Le vécu tel qu'il ressort des mains de l'historien n'est pas celui des acteurs ; c'est une narration, ce qui permet d'éliminer certains faux problèmes. Comme le roman, l'histoire trie, simplifie, organise, fait tenir un siècle en une page et cette synthèse du récit est non moins spontanée que celle de notre mémoire, quand nous évoquons les dix dernières années que nous avons vécues » (Veyne, 1971 : 14).

Veyne (1971 : 10) explique que l'histoire repose sur des trames narratives, qu'elle est à la fois art et roman. Son projet ouvre ainsi la voie à une herméneutique de l'histoire. Si les phénomènes « document » ou « trace » paraissent importants dans ce champ, il faudrait les considérer comme sources d'information qui permettent à l'historien d'élaborer de la connaissance, en fonction d'un projet.

Penser que la connaissance historique n'est donc pas autonome, objective, permettrait de reconsidérer les perspectives de francophonies. On pourrait s'approprier différentes intrigues mises en œuvre pour les comprendre. Il sera question de partir du principe que l'historien « n'a besoin que de celui [du temps] de processus intelligible (nous dirions : de celui d'intrigue) » (Veyne, 1971 : 54). Il traduirait ainsi les francophonies comme tout interprète, dans un processus non méthodologisé *a priori* :

« L'historien est à la fois philologue ou juge scrupuleux et poète, inventeur d'une unité synthétique qu'il produit par intuition, anticipation –AHNUNG-, analogie révisable, selon un art de deviner qui renvoie à la « divination » herméneutique. Humboldt souligne justement le rôle de la précompréhension : il faut toujours s'être déjà compris pour se comprendre. Appliqué à l'histoire, ce

principe renvoie au rôle de l'analogie de l'homme comme condition de possibilité de la compréhension, du begreifen.) » (Thouard, 2002).

Le choix de rendre compte de ce regard historique et de cette implication de soi dans la pensée en langues du monde pourrait donner plus de constance aux perspectives particulières en francophonies, en ce sens qu'il ferait réfléchir à chaque fois aux projets et aux histoires en arrière-plan de toute conceptualisation de ces situations. Je me demande au chapitre 2 ce qui ferait que les approches typologiques des francophonies ou du français telles qu'élaborées par Bal, Chaudenson ou bien Manessy reposent sur des dimensions historiques. S'interroger sur les enjeux politiques liés à ces conceptualisations, à partir de documents ou bien d'entretiens, permettrait de situer les problématisations des francophonies par rapport à des projets personnels. Or conceptualiser le rapport indissociable entre projets, histoires et problématisation de francophonie serait un moyen pertinent pour mettre en discussion les processus d'essentialisation actuellement fréquents dans ce champ.

8. CONTRIBUER À L'HISTOIRE DES IDÉES LINGUISTIQUES

Une autre orientation éventuelle à donner à ce travail pourrait porter sur l'histoire des sciences du langage. J'ai expliqué que malgré la profondeur de sa pensée, Humboldt a été particulièrement marginalisé dans ce champ. Faut-il se limiter à l'idée que la solidarité qu'il établit entre langues et images du monde a contribué à populariser un Humboldt relativiste (Thouard, 2016 : 25) ? Cela peut expliquer que des perspectives cognitivistes aux arrière-plans pragmatistes et des démarches d'historicisation se revendiquent de Humboldt. Steintal (2000 : 184) pense que si la pensée de Humboldt est restée discrète en linguistique, « la raison n'en est pas principalement à rechercher du côté des linguistes, qui ont ce qu'il faut de bonne volonté et de talent, mais chez Humboldt lui-même, dans son incompréhensibilité absolue ». L'on pourrait aussi se tourner vers les linguistes pour questionner l'épistémologie à partir de laquelle ils reçoivent le discours de Humboldt, dont le lexique renvoie à une tradition classique de circulation des idées du XVII^e et du XVIII^e siècle. Ne faut-il pas dégager le caractère de la langue utilisée par Humboldt en cherchant, à partir d'éléments de l'histoire ou d'usages culturels allemands, des références qui permettraient de désambiguïser certaines lexies utilisées par Humboldt ? Le même type de travail a commencé chez Thouard ou Caussat dans leurs traductions de Humboldt, avec les éléments de glossaire figurant à la fin des ouvrages traduits. Adressé aux linguistes, je pense qu'un travail similaire serait aussi l'occasion d'interroger l'impasse faite sur

Humboldt dans l'histoire de la linguistique et de la philosophie du langage. En dépit de la distance temporelle, en faire un axe de recherche permettrait de combler un vide, qui établirait probablement la filiation de perspectives saussuriennes et francophones à la pensée allemande, étant donné que Humboldt se serait inspiré de Herder et de Kant notamment. Cela contribuerait, avec pertinence, au renouvellement de l'épistémologie de la sociolinguistique.

9. UNE DÉMARCHE POSSIBLE : LES RÉCITS D'EXPÉRIENCES

L'exemple de la ville de Douala ci-dessus révèle un comprendre qui repose sur des paramètres comme l'ethnique ou la mobilité, mais n'exclut pas non plus le besoin de société qui légitime et permet par ailleurs la dynamique d'ensemble. Appréhender des expériences dans cette ville, c'est non seulement tenir compte de la dimension sociétale, mais c'est réfléchir au point de vue qui traduit ces phénomènes. Il peut relever d'une démarche technique ou pragmatiste, mais peut aussi être plus englobant en étant fondé sur la manière d'être au monde colorée par les signes. C'est l'occasion de revenir vers le rapport qu'établit Humboldt entre la langue et l'art, deux éléments qui apparaissent comme des traductions interprétatives du monde et révèlent en même temps que le sens construit relève de la sensibilité de l'interprète. Tout sens nous arrive ainsi par expérience, par notre présence au monde. En d'autres termes, tout sens comporte nécessairement une dimension autobiographique qui révèle le rapport auto-hétéro-poétique qu'on a avec le monde. De la même façon que Bertucci (2006) qui se propose de construire un corpus de récits de vie de migrants, les récits de vie ou d'expériences m'apparaissent comme une démarche de recherche à partir de laquelle on pourrait réfléchir à tous ces prolongements éventuels à la conception humboldtienne des langues.

9.1 COMMENT PROCÉDER ?

Il s'agit de prolonger le travail sur les récits de vie apparus depuis la sociologie de Chicago (Coulon, 1997). Toutefois, je ne veux pas faire du récit un simple outil de compréhension et d'action, au risque de m'en tenir à des considérations pragmatistes qui me semblent partielles et réductrices des phénomènes du monde. Sans s'y limiter, mon approche sera proche du point de vue développé par Pineau et Le Grand, qui considèrent que

« L'histoire de vie est définie ici comme recherche et construction de sens à partir de faits temporels personnels, elle engage un processus d'expression de l'expérience. Cette définition bien spécifique étend triplement le territoire des « écritures du moi ». Elle l'élargit d'abord, hors de l'espace de la

« graphie », en ne s'arrêtant pas aux moyens écrits (biographie, autobiographie, journal, mémoire) mais y intégrant la parole » (Pineau et Le Grand, 1996 : 3).

L'implication de la personne apparaît ici comme centrale dans le processus de compréhension, étant donné que ce récit comporte des éléments mobilisés par l'interprète pour traduire son parcours expérientiel à un moment donné, celui de l'enquête. Comme je l'évoque ci-dessus, cela s'apparentera à l'expérience narrative (Koselleck, 1997 ; Ricœur, 1990) qui permet d'interroger le parcours singulier de la personne en scène et la variété des rencontres qui l'ont structurée. Bien que cette démarche soit globalement similaire au récit de vie, je préfère en parler comme récit d'expériences pour insister sur l'investissement de la personne dans l'élaboration du produit de recherche, et donc mieux articuler les dimensions « autobiographie » et « compréhension ». Comme le précise Lebon-Eyquem (2017 : 277), il s'agira de considérer l'implication de soi et des autres, dans une perspective altéro-réflexive, comme fondement de la compréhension. Ce sera l'occasion de réfléchir au « récit de fiction » dont la clôture constitue une des conditions de possibilité du sens (Bertucci, 2014b : 44), ce qui supposera un intérêt pour le champ littéraire.

9.2 DES ENTRETIENS

En plus des récits littéraires, des entretiens pourraient également être produits. Je ne veux pas me limiter, comme c'est le cas chez certains sociologues en France, à « l'entretien narratif » qui permet au chercheur de recueillir une part de l'« expérience vécue » (Bertaux, 2005 : 6) du témoin. Cette démarche me semble inadéquate pour deux raisons. Elle comporte d'une part un caractère objectivant. Le procédé narratif ne devrait pas viser une unification de parcours ou bien sa traduction sous l'angle d'une trajectoire. Cela aurait pour conséquence, d'autre part, de conduire le témoin à se faire l'idéologie de sa propre vie. Une posture compréhensive me semble appropriée pour la production des récits. Mais il s'agira d'une version enrichie de « l'entretien compréhensif ». Tel qu'il est proposé par (Kaufmann, 1996), l'empathie en constitue un des éléments fondamentaux. Or dans la perspective expérientielle et anthropologique dans laquelle je projette désormais mes travaux, les différences et les dimensions conflictuelles méritent d'être discutées également, au risque d'entretenir et de renforcer des impensés, qui ont permis une approche angélique des francophonies, déclinées dans une conception gentille de la diversité, sans altérité. En plus de ces entretiens dans lesquels le chercheur sera également une personne investie dans les interprétations (il ne devra pas gommer ses convictions, il devra à chaque fois expliciter à partir d'où est-ce qu'il se projette), sa connaissance des

situations d'entretiens seront autant d'éléments à traduire dans les récits. À la fin du processus, nous aurons plutôt affaire à une traduction d'expériences croisées du chercheur, du témoin et de leurs relations respectives, sur la situation visée.

10. PLURALISER LES FONDEMENTS DE LA SOCIOLINGUISTIQUE ET DE LA DDdL ?

Une des conclusions de cette démarche sera de proposer une épistémologie de la sociolinguistique et de la DDdL en partant des tensions fortes, parfois non contrôlables, pour envisager la notion d'expérience historicisée des « L » comme un fondement pertinent pour ces disciplines. Il s'agira d'assumer une approche humboldtienne des langues et de la linguistique pour expliciter le caractère secondaire de la mise en signes du « L ». Dans une contribution commune à un colloque¹⁴² dont les actes sont toujours attendus, Robillard et moi notions qu'une centration du processus du sens sur les autobiographies conduit à opposer les autobiographes et les linguistes. Si les derniers essaient toujours de *raisonner*, les premiers, eux, essaient de *résonner*. Ces deux termes induisent un arrière-plan rationnel saussurien (pour raisonner) et un fondement expérientiel PH (pour résonner). Explorer des perspectives d'appropriation autres que celles saussuriennes, c'est proposer, faire remonter l'histoire de la sociolinguistique et de la DDdL à des références théoriques et épistémologiques différentes. Sans les opposer, cela conduirait vers une pluralisation des fondements de ces disciplines.

La perspective de Humboldt, telle que je la reçois, permettrait de sortir de l'opposition objectif/subjectif, qualitatif/quantitatif, pour valoriser une approche poïétique de la sociolinguistique. Elle projetterait la rationalité liée aux projets institutionnels comme un schéma possible qui mérite d'être ancré, par historicisation, dans des enjeux politiques. La démarche techniciste des langues, telle que cela a pu être mis en œuvre dans les perspectives coloniales ou économiques, pourra alors être comprise comme une volonté d'imposition dont dépend la vie de certaines institutions. En même temps, cela ne peut gommer la résonance avec d'autres expériences particulières. Pour la sociolinguistique francophone, cette démarche permettrait d'investir, plus qu'avant, les enjeux de

¹⁴² Colloque « Entre vie et théorie : la biographie des linguistes dans l'histoire des sciences du langage » organisé les 3 et 4 décembre 2015 à l'Université de Picardie – Jules Verne par l'EA 4283 CERCLL-LESCLAP.

l'alignement de la recherche sur des orientations majoritairement cartésiano-positivistes (l'angle économique - Mufwene et Vigouroux, 2014 ; une logique structurée par les interactions sociales traduites dans les notions de pouvoir et de domination - Heller, 2002). Pourquoi négliger ou marginaliser les expériences de locuteurs et autres interprètes ? Sous l'angle DDdL, il serait aussi important de comprendre quels processus expérimentiels sont convoqués par les participants concernés dans les processus d'appropriation. La valorisation du répertoire langagier, la confrontation d'expériences en situation de classe et l'auto-évaluation des enseignants/apprenants et même des institutions éducatives sont autant de repères appropriatifs. Pour la sociolinguistique francophone et pour la DDdL en francophonies, il s'agira d'explicitier l'idée que tout processus appropriatif repose sur un ou des projets. Pour toute situation de francophonie, ce sont ces projets qu'il conviendra d'identifier et d'explorer à chaque fois, pour comprendre les processus de transformation de soi et du monde.

Sur le plan épistémologique, les perspectives humboldtiennes conduiraient à une façon originale de penser la sociolinguistique, la DDdL et toutes les sciences de l'humain. Elles seraient désormais articulées directement à l'antéprédictif, ce que Husserl appelle « monde primordial » ou « originaire » ([ART-6]). Si l'on s'en tient aux dimensions francophones comme modalité d'accès au sens privilégiée par l'approche PH (dont l'élément premier est la question du sens), cela revient à dire que la sensibilité serait fondamentale pour comprendre les francophonies autrement. Valoriser le régime de l'appropriation (et non celui de l'émission/production), c'est poser la question de la réception du monde. Sachant avec Humboldt que recevoir le monde c'est le traduire en langues-pensées, on comprend alors que traduire les francophonies sous cet angle révélerait les enjeux institutionnels et scientifiques qui les sous-tendent, ce qui constituerait un élément pour révéler qu'aucune traduction du monde n'est apolitique.

UNE CONCLUSION SOUS FORME D'OUVERTURE ?

S'il fallait retenir un point fondamental du parcours esquissé dans cette note de synthèse, je dirai qu'il relève d'une dimension épistémologique, et concerne la pertinence des enjeux politiques sous-jacents à toute interprétation du monde. Dans le champ des francophonies, toute prise en compte de cette dimension conduirait vers un travail sur le sens, considéré du point de vue de la différence / ressemblance, des contradictions et des confrontations. A travers une perspective comparative, les rapports aux langues seraient ainsi explicités, par une valorisation de points de vue diversifiés en arrière-plan à toute dynamique qui serait perçue / présentée comme francophone.

En tant que traduction d'une vision du monde, les langues deviennent un élément de problématisation du monde sous l'angle de la réception. Or considérer les francophonies et toutes les disciplines qui s'intéressent aux langues (la sociolinguistique et la didactique/didactologie des langues) de ce point de vue, constituerait un moyen d'en pluraliser les fondements, puisqu'elles seraient désormais envisagées sous une perspective expérientielle. L'expérience du doctorant que j'ai eu auprès de Didier de Robillard, les travaux de recherche menés dans des cadres variés, ont attiré mon attention sur la nécessité d'un regard critique sur soi, même dans la recherche. Cela permet une ouverture sous forme de questionnement permanent qui, si elle est mise en œuvre dans le cadre des encadrements de travaux et de projets de recherche, permettrait un renouvellement de soi en fournissant aux jeunes chercheurs des repères pertinents pour se construire comme ... chercheurs professionnels / confirmés. Ce regard critique légitime une démarche de diversification de toute réflexion sur les langues et sur les problématisations des francophonies.

Comme on peut le constater, le travail réflexif sur mon parcours de chercheur remet en perspective un autre challenge, celui du directeur de recherche que je serai, intéressé par une réflexion sur la pluralité des fondements épistémologiques des processus d'appropriation des langues, à l'aune des francophonies. Il serait pertinent de les envisager à partir du point de vue de l'historien *prophète du passé*. Cette expression, qui me semble traduire l'état d'esprit qui m'anime au moment d'écrire ces dernières lignes, m'est inspirée de Gusdorf (1948) qui pense que tout processus interprétatif repose, qu'on le veuille ou non, sur une tension permanente vers le monde, du soi toujours en cours d'élaboration. C'est aussi en ce sens que comprendre, interroger les francophonies, c'est effectuer un

travail sur les significations, lequel permet à chaque personne de se placer dans le monde, avec les autres, de se donner à soi un sens. Cela suppose de prendre en compte les projets des personnes impliquées à des degrés variés, qu'on comparera par articulation aux siens. On peut alors vivre avec eux, les comprendre, se comprendre. C'est aussi cela qu'il convient de traduire, désormais, dans le champ des études sur les francophonies.

RESSOURCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Abia Aboa Alain Laurent, 2016, « La dynamique du français en milieu urbain à Abidjan », *Le français en Afrique* n°30, pp. 163-171.
- Abric, Jean-Claude (ed), 1994, *Les représentations sociales*, Paris, PUF.
- Adam, Jean-Michel, 2004, *La linguistique textuelle. Introduction à l'analyse textuelle des discours*, Paris, Armand Colin
- Adami, Hervé et Virginie André, 2010, « Les migrants en insécurité linguistique au travail : analyses et perspectives de formation », *Points communs*, pp.1-5. URL : hal-00526362
- Afeli, K. Kossi, 1990, « Le français d'Afrique, pourquoi faire ? » in André Clas et Benoît Ouoba, *Visages du français. Variétés lexicales de l'espace francophone*, AUPELF-UREF, Actualité scientifique, John Libbey Eurotext, Paris, pp. 5-10.
- Ahmadou Kourouma, 2000, *Allah n'est pas obligé*, Paris, France Loisirs, pp. 9-13.
- Akissi Boutin Béatrice, Jérémie Kouadio N'Guessan, 2015, « Le nouchi c'est notre créole en quelque sorte, qui est parlé par presque toute la Côte d'Ivoire » in Peter Blumenthal, *Dynamique des français africains : entre le culturel et le linguistique*, Peter Lang. URL : hal-01408710
- Amselle, Jean-Loup, 2011, « Négritude, créolisation, créolité. L'ethnisation de la société française au prisme des auteurs martiniquais », *Les Temps Modernes* 2011/1 (n° 662-663), pp. 340 – 356. URL : <https://www.cairn.info/revue-les-temps-modernes-2011-1-page-340.htm>
- Anderson-Levitt, Kathryn, Stéphane Bonnéry and Sarah Fichtner, 2017, « Introduction du dossier. Les approches dites « par compétences » comme réformes pédagogiques « voyageuses » », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs* [Online], 16 | 2017, Online since 20 September 2017, connection on 07 February 2018. URL : <http://journals.openedition.org/cres/3005>
- Armengaud, Françoise, 1990, *La pragmatique*, Paris, QSJ.
- Arnaud, Serge, Michel Guillou et Albert Salon, 2005, *Les défis de la francophonie. Pour une mondialisation humaniste*, Alphas, Paris, collection Planète francophone.
- Arrighi, Laurence et Annette Boudreau (dir.), 2016, *Langue et légitimation. La construction discursive du locuteur francophone*, Presses de l'Université de Laval, « Les Voies du français ».
- Attali, Jacques, 2014, *La francophonie et la francophilie, moteurs de croissance durable, La documentation française*. URL : <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/rapports-publics/144000511/>
- Austin, John L., 1970, *Quand dire c'est faire*, Paris, Seuil.
- Auzanneau, Michelle et Caroline Juillard, 2012, *Jeunes et parlars jeunes : des catégories en question, Langage et société*, vol. 141, n°3.

- Babault, Sophie, 2006, *Langues, école et société à Madagascar. Normes scolaires, pratiques langagières. Enjeux sociaux*, Paris, L'Harmattan.
- Babich, Babette, 2012, *La fin de la pensée. Philosophie analytique contre philosophie continentale*, L'Harmattan.
- Baggioni, Daniel et Didier de Robillard, 1990, *Ile Maurice : une francophonie paradoxale*, Paris, L'Harmattan.
- Baggioni, Daniel, 1996a, « La notion d'insécurité linguistique chez Labov et la sociolinguistique co-variationniste et ses précurseurs littéraires » in Bavoux Claudine (éd.), *Français régionaux et insécurité linguistique*, Paris, L'Harmattan/Université de La Réunion, pp.12-32.
- Baggioni, Daniel, 1996b, « Eléments pour une histoire de la francophonie (idéologie, mouvements, institutions) », Robillard, Didier de et Michel Beniamino, *Le français dans l'espace francophone*, Paris, Champion, pp. 789-806.
- Bal, Willy, 1977, « Unité et diversité de la langue française » in Reboullet André et Michel Tétu (dirs), *Guide culturel : civilisations et littératures d'expression française*, Paris, Hachette, pp. 5-28.
- Bal, Willy, 2014, *Enjeux et atouts du français en Afrique noire. Recueil d'articles parus entre 1966 et 2006*, Paris, L'Harmattan.
- Baldaquí Escandell, Josep M., 2011, « Relations between formal linguistic insecurity and the perception of linguistic insecurity. A quantitative study on linguistic insecurity in an educational environment at the Valencian Community (Spain) », *Journal of Multilingual & Multicultural Development*, vol. 32, No. 4, pp. 325-342.
- Batiana, André et Gisèle Prignitz (éds), 1998, *Francophonies africaines*, Rouen, Publications de l'Université de Rouen.
- Bavoux, Claudine (dir.), 2008, *Le français des dictionnaires, L'autre versant de la lexicographie française Collection « Champs linguistiques – Recueils »*, De Boeck Duculot.
- Bavoux, Claudine (éd.), 1996, *Français régionaux et insécurité linguistique*, Paris, L'Harmattan.
- Bavoux, Claudine, 1997, « Constitution et traitement d'un corpus "cryptoglossique" : quels fondements théoriques ? » in Claude Frey et Danièle Latin (éds.), *Le corpus lexicographique, Méthodes de constitution et de gestion*, AUPELF – UREF, De Boeck Université, Louvain-la-Neuve, pp. 71 – 86.
- Bavoux, Claudine, 2000, *Le français de Madagascar. Contribution à un inventaire des particularités lexicales*, Bruxelles, Duculot.
- Bavoux, Claudine et François Gaudin, (éds), 2001, *Francophonie et polynomie*, Rouen, Publications de l'Université de Rouen.

- Bayart, Jean-François, 2009, « En finir avec les études postcoloniales », *Le Débat* 2009/2 (n° 154), p. 119-140.
- Bazié, Isaac et Hans-Jürgen Lüsebrink (éds), 2011, *Violences postcoloniales: représentations littéraires et perceptions médiatiques*, Berlin, LIT-Verlag.
- Beck Ulrich et Michel Wieviorka, 2015, « La cosmopolitisation du monde », *Socio* n°4, pp. 179-196. URL : <http://journals.openedition.org/socio/1224>
- Bénit, André, 2000, « L'insécurité linguistique des francophones périphériques: le cas de la Belgique » in María Luz Casal Silva et al. (eds.), *La lingüística francesa en España camino del siglo XXI*, pp. 125-140. URL : <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4044776.pdf>
- Berré, Michel et al, 2013, « La formation des enseignants de FLE/S en Belgique : un état des lieux », *Le Langage et l'Homme*, vol. XXXXVIII, n° 1, pp. 1-11.
- Bertaux, Daniel, 2005, *L'enquête et ses méthodes. Le récit de vie*, Paris, Armand Colin. [1^{ère} éd. 1997].
- Bertrand, Romain, 2011, *L'histoire à parts égales. Récits d'une rencontre orient-occident, XVI^e-XVII^e siècle*, Paris, Seuil.
- Bertucci, Marie-Madeleine, 2007a, « La notion de sujet », *Le français aujourd'hui*, vol. 157, n°2, pp. 11-18.
- Bertucci, Marie-Madeleine, 2007b, « L'identité plurilingue : un signe d'hypermodernité ? », *Le français aujourd'hui*, vol. 157, no. 2, pp. 119-124.
- Bertucci, Marie-Madeleine, 2009, « Place de la réflexivité dans les sciences humaines et sociales : quelques jalons », *Cahiers de sociolinguistique*, vol. 14, no. 1, pp. 43-55.
- Bertucci, Marie-Madeleine, 2011, « Du parler jeune au parler des cités. Émergence d'une forme contemporaine de 'français populaire'? » in *Ponts Ponti. Langues littératures civilisations des pays francophones*, n°11, pp. 13-25.
- Bertucci, Marie-Madeleine, 2013, « La diversité linguistique et culturelle à l'école de la périphérie. De facteur de ségrégation à instrument de l'inégalité des chances » in *Glottopol* 21, pp. 80-97.
- Bertucci, Marie-Madeleine, 2014a, « Approches de la notion d'identité plurilingue » in S. Bastian, E. Bürr et Julia Burkhardt (dir.), *Langues et Identité dans l'espace digital*, Frankfurt am Main, Peter Lang Edition, pp. 17-31.
- Bertucci, Marie-Madeleine, 2014b, « Le récit de vie : lieu d'expression de la pluralité linguistique et culturelle. Proposition pour une méthodologie de la recherche », *Cahiers Internationaux de Sociolinguistique* n°5, pp. 41-47.
- Bertucci, Marie-Madeleine, 2016, « Modalités d'une altérité minorée. Pertinence de la notion de région pour les politiques linguistiques-éducatives » in Bertucci Marie-Madeleine (dir.). *Les français régionaux dans l'espace francophone*. Frankfurt am Main : Peter Lang, coll.« Langue, multilinguisme et changement social », pp. 173-185.

- Besse, Henri, 1992, *Méthodes et pratiques des manuels de langue*, ENS Fontenay/Saint-Cloud, CREDIF, Didier.
- Besse, Henri et Rémy Porquier, 1991, *Grammaire et didactique des langues*, Paris, Hatier.
- Bhabha, Homi K., 2007, *Les lieux de la culture. Une théorie postcoloniale*, Paris, Payot. [1^{ère} édition 1994]
- Blanche-Benveniste, Claire et al., 1990 : *Le français parlé. Etudes grammaticales*, Paris, CNRS Editions, collection Sciences du Langage.
- Blanchet, Philippe, 1995, *La pragmatique d'Austin à Goffman*, Bertrand-Lacoste
- Blanchet, Philippe, 2000, *Linguistique de terrain, méthode et théorie (une approche ethno-sociolinguistique)*, Presses Universitaires de Rennes.
- Blanchet, Philippe, 2005, « Essai de théorisation d'un processus complexe », *Cahiers de sociolinguistique* /1, n° 10, pp. 17-47.
- Blanchet, Philippe, 2009, « La réflexivité comme condition et comme objectif d'une recherche scientifique humaine et sociale », *Cahiers de sociolinguistique*, n° 14, pp. 145-152.
- Blanchet, Philippe, 2011, « Nécessité d'une réflexion épistémologique » in Philippe Blanchet et Chardenet Patrick, (dirs), *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées*, Paris, Editions des Archives Contemporaines.
- Blanchet, Philippe, 2016a, « Repères complémentaires et convergences théoriques interdisciplinaires autour de la notion d'auto-odi (« haine de soi ») » in Carmen Alén Garabato et Romain Colonna (dirs.), *Auto-odi. La « haine de soi » en sociolinguistique*, Paris, L'Harmattan, pp. 63-76.
- Blanchet, Philippe, 2016b, *Discrimination : combattre la glottophobie*, Paris, Editions Textuel.
- Blanchet Philippe, Didier De Robillard, Louis-Jean Calvet, 2007, *Un siècle après le "Cours" de Saussure. La Linguistique en question, Carnets d'Atelier de Sociolinguistique n°1*, Paris, L'Harmattan.
- Blanchet, Philippe et al., 2014, « Réduire l'insécurité linguistique des élèves par une transposition didactique de la pluralité sociolinguistique. Pour de nouvelles perspectives sociodidactiques avec l'exemple du Maghreb », *Ela. Études de linguistique appliquée* 2014/3 (n° 175), pp. 283-302.
- Blanquet, Edith, 2012, *Apprendre à philosopher avec Heidegger*, Paris, Ellipses.
- Blay, Michel, (éd.), 2007, *Dictionnaire des concepts philosophiques*, Larousse & CNRS éditions.
- Boidin, Capucine, 2009, « Études décoloniales et postcoloniales dans les débats français », *Cahiers des Amériques latines* n°62, pp. 129 – 140. URL : <http://cal.revues.org/1620>

- Boudart, Isabelle, 2013, *La situation sociolinguistique en Mauritanie : analyse du sentiment de sécurité et d'insécurité linguistique à travers l'étude des pratiques et des représentations*, thèse de doctorat en Sciences du langage, Université de Rouen.
- Boudreau, Annette, 2008, « Le français parlé en Acadie : idéologies, représentations et pratiques » in *La langue française dans sa diversité*, Québec, Ministère de la Culture, des Communications et de la Condition féminine, pp. 60-73.
- Boudreau, Annette, 2016, *A l'ombre de la langue légitime. L'Acadie dans la francophonie*, Paris, Classiques Garnier.
- Boudreau, Annette et Lise Dubois, 1993, « J'parle pas comme les Français de France, ben c'est du français pareil; J'ai ma own p'tite langue » in Francard, Michel (éd.), *L'insécurité linguistique dans les communautés francophones périphériques. Actes du colloque de Louvain-la-Neuve du 10-12 novembre 1993*, tome 1, Louvain-la-Neuve, Cahiers de l'Institut de linguistique de Louvain, vol. 19, no 3-4, pp. 147-168.
- Bouquet, Simon, 1998, « Les deux paradigmes éditoriaux de la linguistique générale de Ferdinand de Saussure » in *Cahiers Ferdinand de Saussure* n° 51, pp. 187-202.
- Bouquiaux, Luc et Jacqueline M. C. Thomas, 1976, *Enquête et description des langues à traditions orales*, vol. 1, Paris, SELAF
- Boutet, Josiane, 1994, *Construire le sens*, Berlin, Peter Lang.
- Boutet, Josiane, 2010, « Histoire de la sociolinguistique en France : quelques jalons et filiations » in Médéric Gasquet-Cyrus, Alain Giacomi, Yvonne Touchard, Daniel Véronique, *Pour la (socio)linguistique. Pour Louis-Jean Calvet*, Paris, L'Harmattan, pp. 59-75
- Boutet, Josiane, 2016, *Le pouvoir des mots*, Paris, La Dispute.
- Boutet, Josiane, 2017, « La pensée critique dans la sociolinguistique en France », *Langage et société* 2017/2 (N° 160-161), pp. 23-42.
- Boyer, Henri, 2004, « Langue et nation : le modèle catalan de *nationalisme linguistique* », *Mots. Les langages du politique* n° 74, pp. 27-42. URL : <http://mots.revues.org/4113>
- Braud, Philippe, 2007, « Le traumatisme colonial », in Marie-Claude Smouts (ed.), *La situation postcoloniale*, Presses de Sciences Po (P.F.N.S.P.), pp. 405-413.
- Bretegner, Aude, 1999, *Sécurité et insécurité linguistique. Approches sociolinguistique et pragmatique d'une situation de contacts de langues : La Réunion*, Thèse de doctorat, Université de Provence.
- Bretegner, Aude, 2002, « Regards sur l'insécurité linguistique », in Bretegner Aude et Gudrun Ledegen (éds.), *Sécurité et insécurité linguistique – terrains et approches diversifiés, propositions théoriques et méthodologiques- en hommage à Nicole Gueunier*, Paris : L'Harmattan, pp. 7-32.
- Bretegner, Aude, 2016a, *Imaginaires plurilingues en situation de pluralités linguistiques inégales. Vingt ans au cœur et aux marges de la sociolinguistique*, Dossier

d'Habilitation à Diriger des Recherches en Sciences du langage, Université du Maine.

- Bretegner, Aude, 2016b, Autour de l'« auto-odi » : quelques figures de la conflictualité relationnelle aux langues » in Carmen Alén Garabato et Colonna Romain (dirs.). *Auto-odi. La « haine de soi » en sociolinguistique*, pp. 97-118.
- Bretegner, Aude, et Ledegen Gudrun, (éds.), 2002, *Sécurité et insécurité linguistique – terrains et approches diversifiés, propositions théoriques et méthodologiques- en hommage à Nicole Gueunier*, Paris, L'Harmattan.
- Brown, Penelope et Stephen Levinson, 1987, *Politeness: some universals in language usage*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Bühler, Alex, 2011, « La fonction de l'intention de l'auteur dans l'interprétation » in Denis Thouard, *Herméneutique contemporaine. Comprendre, interpréter, connaître*, Vrin, pp. 231-245.
- Bühler, Karl, 2009, *Théorie du langage*, Marseille, Agone.
- Bulot, Thierry, 2008, « Une sociolinguistique prioritaire. Prolégomènes à un développement durable urbain et linguistique », dans *Agir ET penser - Les Rencontres De Bellepierre*. URL : <http://www.lrdb.fr>
- Bulot, Thierry, 2009, « La territorialisation sociolinguistique de la migration. Propositions pour modéliser la discrimination des espaces en contexte plurilingue » in Thierry Bulot (dir.), *Formes et normes sociolinguistiques. Ségrégations et discriminations urbaines*, Paris, L'Harmattan, pp. 15-28.
- Bulot, Thierry et Vincent Veschambre, (dir.), 2006a, *Mots, traces et marques. Dimensions spatiale et linguistique de la mémoire urbaine*, Paris, L'Harmattan
- Bulot, Thierry et Vincent Veschambre, 2006b, « Sociolinguistique urbaine et géographie sociale : articuler l'hétérogénéité des langues et la hiérarchisation des espaces » in in Raymonde Séchet et Veschambre, Vincent (dir.), *Penser et faire la géographie sociale (Contributions à une épistémologie de la géographie sociale)*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes. URL : <http://books.openedition.org/pur/1924>.
- Burckner, Pascal, 1983, *Le sanglot de l'homme blanc. Tiers-Monde, culpabilité, haine de soi*, Paris, Le Seuil.
- Caïtucoli, Claude, 1998, « Francophonie et identité au Burkina Faso : éléments pour une typologie des locuteurs francophones » in André Batiana et Gisèle Prignitz (éds), *Francophonies africaines*, Rouen, Publications de l'Université de Rouen, 9-20.
- Caïtucoli, Claude, 2004a, « L'écrivain francophone agent glottopolitique : l'exemple d'Ahmadou Kourouma », *Glottopol*, n°3, pp. 6-25.
- Caïtucoli, Claude, 2004b, « La différence linguistique : insécurité et créativité », *Notre Librairie. Revue des littératures du Sud*, n° 155 – 156, pp. 34-38.

- Caïtucoli, Claude, 2007, « Ahmadou Kourouma et l'appropriation du français : théorie et pratique », *Synergies Afrique Centrale et de l'Ouest* n°2, pp. 53-70
- Calvet, Louis-Jean, 1987, *La guerre des langues et les politiques linguistiques*, Paris, Payot.
- Calvet, Louis-Jean, 1994, *Les voix de la ville. Introduction à la sociolinguistique urbaine*, Paris, Payot.
- Calvet, Louis-Jean, 1998, « Insécurité linguistique et les situations africaines » in Louis-Jean Calvet et Marie-Louise Moreau (eds), *Une ou des normes ? Insécurité linguistique et normes endogènes en Afrique francophone*, CIRELFA – Agence de la Francophonie - Didier Erudition, pp. 7-28.
- Calvet, Louis-Jean, 1999, *Pour une écologie des langues du monde*, Paris, Plon.
- Calvet, Louis-Jean, 2000, « La ville et la gestion *in vivo* des situations linguistiques », in Louis-Jean Calvet et Auguste Moussirou-Mouyama (éds.), *Le plurilinguisme urbain. Langues et Développement*, Didier Erudition et Institut de la Francophonie, pp. 11-30.
- Calvet, Louis-Jean, 2002, *Le marché aux langues. Les effets linguistiques de la mondialisation*, Paris, Plon.
- Calvet, Louis-Jean, 2007, « Pour une linguistique du désordre et de la complexité » in Blanchet Philippe, Didier De Robillard, Louis-Jean Calvet, 2007, *Un siècle après le "Cours" de Saussure. La Linguistique en question, Carnets d'Atelier de Sociolinguistique* n°1, Paris, L'Harmattan, pp. 13-80.
- Calvet, Louis-Jean et Auguste Moussirou-Mouyama (éds.), 2000, *Le plurilinguisme urbain*, Langues et Développement, Didier Erudition et Institut de la Francophonie.
- Cambra-Giné, Margarita, 2003, *Une approche ethnographique de la classe de langue*, Paris, Didier.
- Camilleri, Carmel *et al*, 1990, *Stratégies identitaires*, Paris, PUF, Coll. Psychologie d'aujourd'hui.
- Canut, Cécile, 1996 « Dynamique plurilingue et imaginaire linguistique au Mali : entre adhésion et résistance au bambara », *Langage et société* n°78, pp. 55-76
- Canut, Cécile, 2002, « Activité épilinguistique, insécurité linguistique et changement linguistique » in Aude Bretegnier et Gudrun Ledegen (éds.) *Sécurité/insécurité linguistique – Terrains et approches diversifiés, propositions théoriques et méthodologiques-*, Paris, L'Harmattan, pp. 105-122.
- Canut, Cécile, 2010, « « À bas la francophonie ! » De la mission civilisatrice du français en Afrique à sa mise en discours postcoloniale », *Langue française* 2010/3, n° 167, pp. 141-158.
- Canut, Cécile, 2016, « "La langue de chez soi, ce n'est pas une chose imbécile...". Fluctuation des discours anti-francophones au Mali » in Laurence Arrighi et Annette

- Boudreau (dir.), *Langue et légitimation. La construction discursive du locuteur francophone*, Presses de l'Université Laval, pp. 79-103.
- Carel, Marion, 2011, *L'entrelacement argumentatif. Lexique, discours et blocs sémantiques*, Paris, Honoré.
- Carrive, Mathilde, 2016, « Langues, langage, pensée, nations – Lecture de Humboldt ». URL : <https://semefr.hypotheses.org/2021>
- Castellotti, Véronique, 2009, « Réflexivité et pluralité/diversité/hétérogénéité : soi-même comme des autres ? », *Cahiers de sociolinguistique*, n° 14, pp. 129-144.
- Castellotti, Véronique, 2010, « Attention ! Un plurilinguisme peut en cacher un autre. Enjeux théoriques et didactiques de la notion de pluralité ». *Les Cahiers de l'Acedle*, Volume 7-2010, 181-207. URL : <http://acedle.org/spip.php?article2864>
- Castellotti, Véronique, 2014a, « Contexte, contextualisation, cultures éducatives. Quels usages ? Pour quelles orientations de la recherche en DDL ? » in Sophie Babault, Margaret Bento, Laurence Le Ferrec & Valérie Spaeth (coord.). *Contexte global, contextes locaux. Tensions, convergences et enjeux en didactique des langues*. Actes du colloque international, 23-25 janvier 2014, FIPF, pp. 111-124. URL : http://fipf.org/sites/fipf.org/files/actes_colloque_contexte_global_et_contextes_locaux_sorbonne_nouvelle_paris_3_2014.pdf
- Castellotti, Véronique, 2014b, « L'hétérogénéité, fondement de l'éducation linguistique ? Vers des perspectives alterdidactiques », *Glottopol* n°23, pp.173-190.
- Castellotti, Véronique, 2016, « Idées sociolinguistiques et orientations didactiques. Histoires croisées, projets à repenser », *Glottopol* n° 28, pp. 53-69.
- Castellotti, Véronique, 2017, *Pour une didactique de l'appropriation. Diversité, compréhension, relation*, Paris, Didier, Collection langues et didactique.
- Castellotti, Véronique et Didier de Robillard, 2001, « Images de la variation du français : dominantes et harmoniques, changement » dans Matthey, M. (dir), *TRANEL* n° 34-35, pp. 393-410.
- Castellotti, Véronique et Moore, Danièle, 2005, « Répertoires pluriels, culture métalinguistique et usages d'appropriation » in Jean-Claude Beacco et al., (éds.), *Les cultures éducatives et linguistiques dans l'enseignement des langues*, Paris, PUF, pp. 107-132.
- Castellotti, Véronique et Danièle Moore, 2006, « Parcours d'expériences plurilingues et conscience réflexive : le portfolio européen des langues pour le collège », *Le Français dans le monde. Recherches et applications*, n°39, pp.44-55. URL : hal-01390213
- Castellotti, Véronique, Marc Debono et Emmanuelle Huver, 2016, « Contexte, contextes, contextualisation en didactologie-didactique des langues. D'une didactique contextualisée à une didactique diversitaire » in Margaret Bento et al. (éd.), *Tensions*

en didactique des langues. Entre enjeu global et enjeux locaux, Bern, Peter Lang, coll. Gram-R – Etudes de linguistique française Peter Lang, pp. 49-76.

- Castellotti, Véronique, Marc Debono et Emmanuelle Huver, 2017, « Une "tradition de l'innovation" ? Réflexion à partir du corrélat innovation / créativité en didactique des langues », *TRANEL - Travaux neuchâtelois de linguistique* n°65, pp. 113-130. URL : http://www.unine.ch/files/live/sites/tranel/files/Tranel/65/113-130_Varia_def.pdf
- Caussat, Pierre, 1974, « Glossaire » in Humboldt, *Introduction à l'œuvre sur le kavi et autres essais*, pp. 423-429.
- Caussat, Pierre, 2001, « Humboldt Wilhem von », *Dictionnaire des philosophes*, Encyclopaedia Universalis, Albin Michel.
- Cerquiglini, Bernard, 2008, « Préface » in Claudine Bavoux, *Le français des dictionnaires*, De Boeck Supérieur « Champs linguistiques », pp. 7-10.
- Césaire, Aimé, 2013, *Poésie, théâtre, essais et discours*, Paris, CNRS Editions, Présence africaine, (édition critique coordonnée par Albert James Arnold).
- Chabrolle-Cerretini, Anne-Marie, 2007, « La linguistique cognitive et Humboldt », *Corela* [En ligne], HS-6 | 2007, mis en ligne le 01 novembre 2007, consulté le 08 novembre 2017. URL : <http://corela.revues.org/1476>
- Chabrolle-Cerretini, Anne-Marie, 2007, *La vision du monde de Wilhelm von Humboldt. Histoire d'un concept linguistique*, Lyon, ENS Éditions.
- Chaudenson, Robert, 1989, *1989. Vers une révolution francophone ?*, Paris, L'Harmattan.
- Chaudenson, Robert, 1991, *La Francophonie : représentations, réalités, perspectives*, Paris, Didier Érudition.
- Chaudenson, Robert, 1997, article « Créole » in Marie-Louise Moreau, *Sociolinguistique. Les concepts de base*, Mardaga, pp. 103-108
- Chaudenson, Robert, 2012, *Prolégomènes à une approche de la francophonie africaine*, Repères DoRiF n°2, *Les francophonies et francographies africaines face à la référence culturelle française*. URL : http://www.dorif.it/ezone/ezone_articles.php?id=35
- Chaudenson Robert et Louis-Jean Calvet, 2001, *Les langues dans l'espace francophone : de la coexistence au partenariat*, Paris, L'Harmattan.
- Chemain, Arlette, 2004, « Ahmadou Kourouma tel qu'en lui-même », *Notre Librairie. Revue des littératures du Sud*, n° 155 – 156, pp. 71 – 76.
- Chevrier, Jacques, 2011, « Frantz Fanon, la décolonisation et les dangers de la négritude ». URL : <http://www.jeuneafrique.com/189004/politique/frantz-fanon-la-d-colonisation-et-les-dangers-de-la-n-gritude/>
- Chiss Jean-Louis, 2009, « Les humanités entre langue, littérature et culture », *Le français aujourd'hui*, 2009/4, n° 167, p. 27-33. URL : <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2009-4-page-27.htm>

- Chnane-Davin, Fred, 2014, « Les disciplines scolaires entre compétences langagières et savoirs dans des dispositifs spécifiques » in Fatima Chnane-Davin et Jean-Pierre Cuq (dir.), *La comparaison des savoirs et des compétences en didactique*, Paris, Riveneuve, pp. 135-148.
- Claveron, Yves, 2005, « La mise en scène de l'altérité dans la littérature postcoloniale: entre insécurité et hybridité », *Ethiopiennes* n°74. URL: http://ethiopiennes.refer.sn/spip.php?page=imprimer-article&id_article=274
- Clements, George Nick and Samuel Jay Keyser, 1983, *CV Phonology: a Generative Theory of the Syllable* (Linguistic Inquiry Monograph 9), MIT Press, Cambridge.
- Cohen, Monique Lise, 2004, article « Compassion » in Gilles Ferréol et Guy Jucquois (dir.), *Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles*, Paris, Armand Colin, pp. 64-69.
- Colliot-Thélène, Catherine, 1990, *Max Weber et l'histoire*, Paris, PUF, collection «Philosophies»
- Confiant, Raphaël, 2005, « La créolité contre l'enfermement identitaire », *Multitudes*, 2005/3 (n° 22), p. 179-185. DOI : 10.3917/mult.022.0179. URL : <https://www.cairn.info/revue-multitudes-2005-3-page-179.htm>
- Coste, Daniel, 2006, « Contextualiser les utilisations du Cadre européen commun de référence pour les langues ». URL: <https://rm.coe.int/contextualiser-les-utilisations-du-cadre-europeen-commun-de-reference-/16805ab766>
- Coulon, Alain, 1997, *L'Ecole de Chicago*, Paris, PUF
- Couturier, Yves, 2013, « Critique de la réflexivité (mais est-ce donc possible ?) », *Phronesis*, volume 2, n°1, pp. 8-14.
- Cros, Françoise et al., 2009, *Etude sur les réformes curriculaires par l'approche par compétences en Afrique*. [Rapport de recherche] Centre international d'études pédagogiques (CIEP). URL : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00523433>
- Cuq, Jean-Pierre, 1991, *Le français, langue seconde : origines d'une notion et implications didactiques*, Paris, Hachette
- Dabène, Louise, 1994, *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues. Situations plurilingues*, Paris, Hachette FLE.
- Dabène, Louise, 2000, « Pour une didactique plurielle. Quelques éléments de réflexion » in Billiez, Jacqueline et al., *La didactique des langues dans l'espace francophone : unité et diversité*, Grenoble, PUG, pp. 9-13.
- Dabène, Louise, Françoise Cicurel, Marie-Claude Lauga-Hamid et Cordula Foerster, 1990, *Variations et rituels en classe de langue*, Paris, Hatier.
- Debono, Marc, 2010, *Construire une didactique interculturelle du français juridique : approche sociolinguistique, historique et épistémologique*, Thèse de doctorat en

Sciences du Langage / Didactique des langues-cultures, Université François-Rabelais de Tours.

- Debono, Marc (dir.), 2014, *Corpus numériques, langues et sens : enjeux épistémologiques et politiques*, Bern, Peter Lang, coll. Gram-R, n°25.
- Debono, Marc, 2016a, « Deux grandes conceptions de la réception (et leurs places respectives en sociolinguistique francophone) », *Glottopol* n°28, pp. 190 – 205.
- Debono, Marc, 2016b, « La contextualisation, une dynamique glocalisante ? Tribulations de deux notions, de leurs reprises et détournements » in Sophie Babault, Margaret Bento, Laurence Le Ferrec & Valérie Spaeth (coord.). *Contexte global, contextes locaux. Tensions, convergences et enjeux en didactique des langues* ». Actes du colloque international, 23-25 janvier 2014, FIPF, pp. 25- 139. URL : <http://fipf.org/actualite/actes-du-colloque-international-%C2%AB-contexteglobal-et-contextes-locaux-tensionsconvergence>
- Debono, Marc, 2016c, « Que fait l'innovation à la didactique des langues ? Eléments d'histoire notionnelle pour une réflexion (très) actuelle in *Documents pour l'histoire du français langue étrangère et seconde* », SIHFLES, pp.29-51.
- Debono, Marc, (à par. en 2018), « Pragmatique interculturelle ou herméneutique interculturelle : quelle approche du « désaccord » en didactique des langues-cultures ? » in Wagener, A. et Ravat, J. et Nicolas, L. (eds), *La valeur du désaccord*, Paris, CNRS Editions.
- Delassus, Eric, 2013, « De l'individu à la personne ». URL : hal-00853937
- Deleuze, Gilles et Félix Guattari, 1981, *Mille plateaux*, Paris, Minuit.
- Deniau, Xavier, 1995, *La francophonie*, Paris, Presses universitaires de France, QSJ.
- Depraz, Nathalie et Gérard Raulet, 2013, « Expérience vécue » in Michel Blay (éd.), *Dictionnaire des concepts philosophiques*, Larousse et CNRS éditions, pp. 305 – 307.
- Deprez Chistine, 2000, « Pour une conception plus circulante des langues en contexte migratoire » in Louis-Jean Calvet et Auguste Moussirou-Mouyama (éd.), *Le plurilinguisme urbain*, Paris, AUF, L'Harmattan, pp. 55-67.
- Dewaele, Jean-Marc, 2001, « L'apport de la théorie du chaos et de la complexité à la linguistique » in *La Chouette* n°32, publication du French Department School of Languages, Linguistics and Culture, Birkbeck, University of London, pp.77-86. URL : www.bbk.ac.uk/lachouette
- Diagne, Souleymane Bachir, « Pour un universel vraiment universel », Mbembe Achille et Felwine Sarr, 2017, *Ecrire l'Afrique-monde*, Les Ateliers de la pensée, Philippe Rey / Jimsaan, Dakar, pp. 71-78.
- Dilberman, Henri, 2006, « Wilhelm Von Humboldt et l'invention de la forme de la langue », *Revue philosophique de la France et de l'étranger* 2006/2 (Tome 131), pp. 163-191 - DOI 10.3917/rphi.062.0163

- Diop, Cheikh Anta 1955, *Nations nègres et culture: de l'Antiquité nègre égyptienne aux problèmes culturels de l'Afrique noire d'aujourd'hui*, Paris, Présence africaine.
- Diouf, Abdou, 2003, « Avant-propos » in OIF, *Les États généraux de l'enseignement du français en Afrique subsaharienne francophone. Libreville (Gabon), 17 au 20 mars 2003. Rapport général*, Paris, AIF, FIPF, AUF, pp. 7-8.
- Diouf, Abdou, 2010, « Préface » in Maurer, Bruno, *Les langues de scolarisation en Afrique francophone. Enjeux et repères pour l'action. Rapport général*, EAC, AUF, pp. 1-2.
- Dreyfus, Martine, 2006, « Enseignement/apprentissage du français en Afrique : bilan et évolutions en 40 années de recherches », *Revue française de linguistique appliquée* 2006/1 (Vol. XI), pp. 73-84.
- Dreyfus, Martine et Caroline Juillard (2005), *Le plurilinguisme au Sénégal. Langues et identités en devenir*, Paris, Editions Karthala.
- Dubet, François, 2006, article « Expérience sociale » in Mesure et Savidan (dir.), *Le dictionnaire des sciences humaines*, Paris, PUF, pp. 437-439.
- Dubois, Jean et Mathée Giacomo, 2001, *Dictionnaire de Linguistique*, Paris, Larousse.
- Dumont, Pierre, 2001, « ALLAH N'EST PAS OBLIGÉ Merci, Monsieur Ahmadou Kourouma », *Le Français en Afrique* n°15, pp.1-8.
- Ellul, Jacques, 2008, *La Technique ou l'Enjeu du siècle*, Paris, Economica. [1^{ère} édition 1954]
- Engel, Pascal, 2013, « Expérience » in Michel Blay (éd.), *Dictionnaire des concepts philosophiques*, Larousse et CNRS éditions, pp. 304 – 305.
- Erfurt, Jürgen, 2013, « Du français langue de la colonisation à la francophonie. Regards sur l'histoire des concepts et des idéologies linguistiques » in Véronique Castellotti, *Les français dans la mondialisation*, EME, pp. 41-57.
- Fandio Ndawouo, Martine, 2017, « L'insécurité « dite » et l'insécurité « agie » : l'enseignant francophone à l'épreuve de l'ambivalence du rapport à la langue à l'Université de Buea », *Revue Algérienne des Sciences du Langage*, Volume 2, Numéro 1, pp. 88-101.
- Farandjis, Stélio, 1998, *Textes et propos sur la Francophonie*, Paris, Richelieu-Senghor.
- Fédier, François, « Sprache (die) » in Philippe Arjakovsky, Fédier François et Hadrien France-Lanord, *Le Dictionnaire Martin Heidegger*, Paris, CERF, pp. 1246-1251.
- Féral, Carole de, 1989, *Pidgin-english du Cameroun*, Paris, Peeters/SELAF.
- Ferro, Marc, 1981, *Comment on raconte l'histoire aux enfants à travers le monde entier*, Paris, Payot.
- Feussi, Valentin, 1991, *Esquisse phonologique du magaka – parler de Bagam*, Mémoire de Maîtrise, Université de Yaoundé.
- Feussi, Valentin, 2006, *Une construction du français à Douala – Cameroun*, thèse de Doctorat, Université François-Rabelais de Tours.

- Foucault, Michel, 1969, *L'archéologie du savoir*, Paris, Gallimard.
- Foucault, Michel, 1994, *Dits et écrits*, Paris, Gallimard.
- Foucault, Michel, 2001, *L'Herméneutique du sujet*, Paris, Gallimard
- Francard, Michel et al., (éds.), 1993, *L'insécurité linguistique dans les communautés francophones périphériques*, Actes du colloque de Louvain-la-Neuve, 10 –12, novembre 1993, *Cahiers de l'Institut de linguistique de Louvain*, Vol 1, Université de Louvain-la-Neuve.
- Francard, Michel, 1997, « Insécurité linguistique » in Moreau, M-L. (éd.), *Sociolinguistique, Concepts de base*, Liège : Mardaga, pp. 170-176.
- France-Lanord, Hadrien, 2013, « Langue française » in Philippe Arjakovsky, Fédier François et Hadrien France-Lanord, *Le Dictionnaire Martin Heidegger*, Paris, CERF, pp. 742-743.
- Frei, Henri 1993, *La Grammaire des fautes*, Genève-Paris, Slatkine Reprints. [1ère éd. 1929].
- Froidecourt, Adéline, 2013, « Historial. *Geschichtlich* » in Arjakovsky Philippe, Fédier François et Hadrien France-Lanord, *Le Dictionnaire Martin Heidegger*, Paris, CERF, pp. 618-619.
- Gadamer, Hans-Georg, 1976, *Vérité et méthode. Les grandes lignes d'une herméneutique philosophique*, Paris, Seuil.
- Gadamer, Hans-Georg, 1985, « Les limites du langage », *La philosophie herméneutique*, Paris, PUF
- Gadet, Françoise, 1987, *Saussure. Une science de la langue*, Paris, PUF.
- Galatanu et al, 2013, *Sens et significations dans les espaces francophones. La construction discursive du concept de francophonie*, Peter Lang.
- Garçon, Anne Françoise, 2012, *L'imaginaire et la pensée technique. Une approche historique, XVIè-XXè siècle*, Paris, Classiques Garnier.
- Gauvin, Lise, 2000, *Langagement. L'écrivain et la langue au Québec*, Montréal, Boréal.
- Gfeller, Elisabeth, 2000, *La société et l'école face au multilinguisme: l'intégration du trilinguisme extensif dans les programmes scolaires du Cameroun*, Paris, Khartala
- Gyasi, Kwaku A., 2012, « “Le français petit nègre” and the Construction of Social Identity in Colonial and Postcolonial Africa » in *International Journal of Humanities and Social Science*, Vol. 2 n° 19, pp. 224-231.
- Ferréol Gilles et Guy Jucquois (dir.), 2004, *Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles*, Paris, Armand Colin.
- Glissant Edouard, 1990, *Poétique de la relation*, Paris, Gallimard
- Glissant Edouard, 1996, *Introduction à une poétique du Divers*, Paris, Gallimard

- Goffman, Erwin, 1967, *Interaction ritual: essays on face-to-face behaviour*, New York, Doubleday.
- Goffman, Erving, 1975, *Stigmate. Les usages sociaux du handicap*, Paris, Minuit, [1^{ère} édition 1963].
- Goldsmith, John, 1989, *Autosegmental and Metrical Phonology*, Blackwell Publishers.
- Goodwin, Charles and Alessandro Duranti (ed.), 1977, *Rethinking context. Language as interactive phenomenon*, Cambridge University Press [1^{ère} édition 1992].
- Gouellain, René, 1973, « Douala : formation et développement de la ville pendant la colonisation », *Cahiers d'études africaines*, vol. 13, n°51., pp. 442-468. URL : http://www.persee.fr/doc/cea_0008-0055_1973_num_13_51_2695
- Grondin, Jean, 2006, *L'herméneutique*, Paris, PUF.
- Gueunier, Nicole, 2002, « L'insécurité linguistique : objet divers, approches multiples » in Aude Bretegnier et Gudrun Ledegen (éds.), *Sécurité et insécurité linguistique – terrains et approches diversifiés, propositions théoriques et méthodologiques- en hommage à Nicole Gueunier*, Paris, L'Harmattan, pp. 35-50.
- Gueunier, Nicole, Emile Genouvrier et Abdelhamid Khomsi (dirs.), 1978, *Les Français devant la norme. Contribution à une étude de la norme du français parlé*. Paris, Champion.
- Guillaumin, Catherine, 2009, « La réflexivité comme compétence : Enjeu des nouvelles ingénieries de la formation », *Cahiers de sociolinguistique* 2009/1 (n° 14), p. 85-101.
- Guillou, Michel et Trang Phan, 2011, *Francophonie et mondialisation. Histoire et institutions des origines à nos jours*, Belin littérature et revues.
- Guillou, Michel, 2005, « Le combat pour la diversité culturelle, une des réponses au processus de mondialisation? La Francophonie dans la mondialisation ». URL : http://www.diversite-culturelle.qc.ca/fileadmin/documents/pdf/miche_guillou.pdf
- Guinchard, Jean-Jacques, 2012, « Max Weber » in Alain Bruno (dir.), *Les grands sociologues*, Paris, Ellipses, pp. 273-312.
- Gumperz, John, J., 1982, *Discourse Strategies*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Gumperz, John J., 1989, *Sociolinguistique interactionnelle. Une approche interprétative*, Paris, L'Harmattan / URA 1041 du CNRS (Université de la Réunion).
- Gusdorf, Georges, 1948, « Le sens du présent » dans *Revue de Métaphysique et de Morale*, 53e année, n°3, pp.265-293. URL: <http://www.jstor.org/stable/40899346>
- Gusdorf, Georges, 1953, *Mythe et métaphysique. Introduction à la philosophie*, Paris, Flammarion in "Les classiques des sciences sociales". URL : <http://classiques.uqac.ca/>
- Gusdorf, Georges, 1977, *La parole* Paris, PUF. [1^{ère} édition 1952].

- Gusdorf, Georges, 1991, *Auto-bio-graphie. Lignes de vie 2*, Paris, O. Jacob.
- Guthrie, Malcolm, 1948, *The classification of the Bantu languages*, London, Oxford University Press
- Harton, Marie-Eve, Richard Marcoux, Alexandre Wolff et Sarah Jacobwagner, 2014, *Estimation des francophones dans le monde en 2015. Sources et démarches méthodologiques*. Québec : Observatoire démographique et statistique de l'espace francophone/Université Laval.
- Heidegger, Martin, 1973, *Qu'appelle-t-on penser ?*, Paris, PUF [1^{ère} éd. 1959].
- Heidegger, Martin, 1999, « La question de la technique », in *Essais et conférences*, Paris, Gallimard, pp. 9-48. [1953, éd. all. ; 1958, trad. fr.].
- Heller, Monica, 2002, *Éléments d'une sociolinguistique critique*, Paris, Didier.
- Hesbeen, Walter, 1997, *Prendre soin à l'hôpital. Inscrire le soin dans une perspective soignante*, Paris, Masson.
- Humboldt, Guillaume de, 1827, *Lettre à M. Abel-Rémusat, sur la nature des formes grammaticales en général et sur le génie de la langue chinoise en particulier*, Paris, Librairie orientale de Dondey-Dupré Père et Fils.
- Humboldt, Guillaume de, 1859, *De l'origine des formes grammaticales et de leur influence dans le développement des idées*, opuscule traduit par Alfred Tonnelle, Paris, Librairie A. Franck.
- Humboldt, Wilhelm von, 1969, *De l'origine des formes grammaticales suivi de Lettre à M Abel Rémusat*, Éditions Ducros.
- Humboldt, Wilhelm von, 2000, *Sur le caractère national des langues et autres écrits sur le langage*, présenté, traduit et commenté par Denis Thouard, Paris, Seuil.
- Humboldt, Wilhelm von, 1974, *Introduction à l'œuvre sur le kavi et autres essais*, traduction et introduction de Pierre Caussat, Paris, Seuil.
- Husserl, Edmund 1996, *Leçons pour une phénoménologie de la conscience intime du temps*, Paris, PUF, p. 160.
- Huston, Nancy, 1980, *Dire & interdire. Éléments de jurologie*, Paris, Payot.
- Huver, Emmanuelle, 2014, *De la subjectivité en évaluation à une didactique des langues diversitaire. Pluralité, altérité, relation, réflexivité*, Note de synthèse d'Habilitation à diriger des recherches, Université François-Rabelais de Tours.
- Huver, Emmanuelle, 2015, « Prendre la diversité au sérieux en didactique / didactologie des langues. Altériser, instabiliser : quels enjeux pour la recherche et l'intervention ? », in Emmanuelle Huver et David Bel (coord.), 2015, *Prendre la diversité au sérieux en didactique / didactologie des langues. Altériser, instabiliser : quels enjeux pour la recherche et l'intervention ?*, Paris, L'Harmattan, pp. 11-24.
- Hyman, Larry M., 1975, *Phonology: theory and analysis*, New York, Holt, Rinehart & Winston.

- IFA, 2004, IFA, *Inventaire des particularités lexicales du français en Afrique noire*, Paris, AUPELF/EDICEF.
- Itô, Junko, 1986, *Syllable Theory in Prosodic Phonology*, Doctoral dissertation, University of Massachusetts, Amherst.
- Jacq, Jean-Claude, Julien Kilanga Musinde, Michel Leclerc et *al.*, 2011, « Les choix linguistiques et leurs conséquences dans l'Europe de demain et dans l'espace francophone » » in François Argot-Dutard (éd.), *Le français et les langues d'Europe*, Cinquième Rencontres de Liré, Rennes, PUR, pp. 89-115.
- Jodelet, Denise, 1999 (ed), *Les représentations sociales*, Paris, PUF, Sociologie. [1^{ère} édition 1989]
- Juillard, Caroline, Martine Dreyfus, Dalila Morsly, Abou Napon et Ndiassé, 2005, *Dynamiques sociolinguistiques (scolaires et extrascolaires) de l'apprentissage et de l'usage du français dans un cadre bi- ou plurilingue (langues de migrants, langues locales) sur les axes ouest-africain et franco-africain (Alger, Timimoun, Dakar, Ouagadougou)*, Rapport, AUF Réseau Sociolinguistique et dynamique des langues. URL : <http://www.sdl.auf.org/IMG/pdf/juillard.pdf>.
- Kalinowski, Isabelle, 1997, « Hans-Robert Jauss et l'esthétique de la réception », *Revue germanique internationale* n°8, mis en ligne le 09 septembre 2011. URL : <http://rgi.revues.org/649>
- Kane, Mohamadou, 1971, *Birago Diop*, Paris, Présence Africaine.
- Kaufmann, Jean-Claude, 1996, *L'entretien compréhensif*, Paris, Nathan.
- Kaufmann, Jean-Claude, 2004, *L'invention de soi - Une théorie de l'identité*, Paris, Armand Colin.
- Kerbrat-Orecchioni, Catherine, 1992, *Les interactions verbales II*, Paris, Armand Colin.
- Kilanga Musinde, Julien, 2006, « Rapports entre le français et les langues africaines » in Conseil sup. de la langue française, *Langue française et diversité linguistique*, De Boeck Supérieur « Champs linguistiques », pp. 205-214. URL: <https://www.cairn.info/langue-francaise-et-diversitelinguistique--9782801113929-page-205.htm>
- Kilanga Musinde, Julien, 2014, « Francophonie ou littérature-monde ? » in Julien Kilanga (dir.), *Edition et enseignement des littératures francophones*, Paris, Riveneuve Editions, pp. 77-83.
- Kilani, Mondher, 1995, « Les anthropologues et leur savoir : du terrain au texte » in Jean-Michel Adam, Marie-Jeanne Borel, Claude Calame et Mondher Kilani, 1995, *Le discours anthropologique. Description, narration, savoir*, Lausanne, Payot, pp. 70–109.
- Kleiber, Georges, 1990, *La sémantique du prototype. Catégories et sens lexical*, Paris, PUF.

- Klett, Estela, 2015, « Le poids des représentations dans l'utilisation des langues par des enfants bilingues », *Cahiers de linguistique*, Revue de sociolinguistique et de sociologie de la langue française, n°41/2, pp. 41-50.
- Klinkenberg, Jean-Marie, 2001, *La langue et le citoyen. Pour une autre politique de la langue française*, Paris, Presses universitaires de France.
- Klinkenberg, Jean-Marie, 2002, « La légitimation de la variation linguistique », *L'Information grammaticale*, n° 94, pp. 22-26.
- Klinkenberg, Jean-Marie, 2013, « La francophonie : pour qui ? pour quoi ? » in Castellotti Véronique, *Les français dans la mondialisation*, EME, pp. 17-38.
- Klinkenberg, Jean-Marie, 2015, *La langue dans la cité. Vivre et penser l'équité culturelle*, Liège, Les Impressions nouvelles.
- Klinkenberg, Jean-Marie, 2016, « La fabrique du francophone. Une construction discursive » in Laurence Arrighi et Annette Boudreau (dir.), *Langue et légitimation. La construction discursive du locuteur francophone*, Presses de l'Université de Laval, « Les Voies du français », pp. 19-41.
- Kodjo-Grandvaux, Séverine, 2017, « "S'estimer, faire sens" » dans Mbembe Achille et Felwine Sarr (dir.), *Ecrire l'Afrique-Monde*, Les Ateliers de la pensée, p. 217-232.
- Koselleck, Reinhart, 1997, *L'expérience de l'histoire*, Paris, Seuil, Gallimard.
- Kourouma Ahmadou, 2000, *Allah n'est pas obligé*, Paris, France Loisirs, pp. 9-13.
- Labov, William, 1966, *The Social Stratification of English in New York City*. Washington, D.C.: Center for Applied Linguistics.
- Labov, William, 1976, *Sociolinguistique*, Paris, Minuit.
- Lafage, Suzanne, 2006, « Des inventaires des particularités lexicales du français en Afrique : Pour quoi, comment, et maintenant ? », *Le français en Afrique* n°21, pp. 7-15
- Lafontaine, Céline, 2004, *L'empire cybernétique. Des machines à penser à la pensée machine*, Paris, Le Seuil.
- Laurent, Alain, 1994, *L'individualisme méthodologique*, Paris, PUF.
- Lauwerier, Thibaut et Akkari Abdeljalil, 2015, « Les enseignants et la qualité de l'éducation de base en Afrique subsaharienne » in *Recherche et prospective en éducation. Réflexions Thématiques*, n° 11, Paris, UNESCO. URL : <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002327/232733f.pdf>
- Lazarus, Neil, 2006, *Penser le postcolonial : Une introduction critique*, Editions Amsterdam.
- Le Dù, Jean et Yves Le Berre, 1996, « Parité et disparité : sphère publique et sphère privée de la parole » in *La Bretagne linguistique*, volume 10, Actes du colloque Badume – Standard – Norme. Le Double Jeu de la Langue, Brest 2-4 juin 1994, pp.7-25.
- Le Moigne, Jean-Louis, 1994, *Le constructivisme, tome 1 : des fondements*, Paris, ESF.
- Le Moigne, Jean-Louis, 1995, *Les épistémologies constructivistes*, PUF.

- Le Ru, Véronique, 2013, « Conception » in Michel Blay, *Dictionnaire des concepts philosophiques*, Paris, Larousse - CNRS Editions, p. 136.
- Lebaud, Daniel et Katja Ploog, 2013, « Paraphrases, reformulations et gloses : points de vues linguistiques ». URL : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00821809>
- LeBlanc, Mélanie, 2012, *Idéologies, représentations linguistiques et construction identitaire à la baie Sainte-Marie, Nouvelle-Ecosse*, Thèse de doctorat Ph.D, Université de Moncton.
- Leconte Fabienne, 2000, « Langues africaines en France entre abandon et territorialisation » in Louis-Jean Calvet et Auguste Moussirou-Mouyama (éd.), *Le plurilinguisme urbain*, Paris, AUF, L'Harmattan, pp.323-333.
- Leconte, Fabienne, 2011, *Appropriation des langues et construction des identités en contextes plurilingues et pluriculturelles*, Dossier présenté pour l'Habilitation à diriger des recherches. Synthèse de l'activité de recherche, Université de Rouen.
- Legallois, Dominique, « RASTIER, Arts et sciences du texte, Paris, PUF, 2001 », *L'Information grammaticale* n° 99, octobre 2003, p. 48.
- Léger, Jean-Marc, 1987, *La francophonie : grand dessein, grande ambiguïté*, Montréal, Hurtebise HMH.
- Lejeune, Philippe, 1975, *Le pacte autobiographique*, Paris, Seuil.
- Leroux, Jean, 2006, « Langage et pensée chez W. von Humboldt », *Philosophiques*, 33(2), pp. 379–390. URL : doi:10.7202/013888ar
- Lescano, Alfredo, 2011, « La Théorie des blocs sémantiques. Somme de notions ». URL : alfredo.lescano.free.fr/Textes/TBS%20Somme%20de%20notions.pdf
- Lescano, Alfredo M., 2016, « Le sujet dans la langue théorie argumentative de la polyphonie et théorie des blocs sémantiques », *Verbum XXXVIII*, 2016, n° 1-2, pp. 3-29.
- L'Estrac, Jean-Claude de, 2016, *Francophonie - De Hanoï à Dakar. Le pacte brisé*, Paris, Cherche-Midi.
- Lüdi, Georges, 1999, « Alternance des langues et acquisition d'une langue seconde » in Véronique Castellotti et Danière Moore (coord), *Alternance de langues et constructions des savoirs, Les Cahiers du français contemporain* n°5, pp. 25-51.
- Lüdi, Georges et Bernard Py, 2002, *Etre bilingue*, Berne, Peter Lang. [1^{ère} édition 1986].
- Lytard, Jean-François, 2004, *La phénoménologie*, Paris, PUF. [1^{ère} édition 1954].
- Mabanckou, Alain, 2016, *Le monde est mon langage*, Paris, Grasset.
- Mainet, Guy, 1989, « Douala : flux ethniques, création urbaine et dynamisme régional » in Antheaume B. (dir.), Blanc-Pamard C., Chaléard J.L., Dubresson A., Lassailly-Jacob V., Marchal J-Y., Pillet-Schwartz A.M. , Pourtier R., Raison J-P., Sevin O., Pinton F. (coord.), *Tropiques : lieux et liens : florilège offert à Paul Pelissier et Gilles Sautter*, Paris, ORSTOM, pp. 335-340.

- Manessy, Gabriel, 1979, « Le français en Afrique Noire : faits et hypothèses » in Valdman, Albert, *Le français hors de France*, pp. 333-362.
- Manessy, Gabriel, 1990, « Modes de structuration des *parlers urbains* » in *Des langues et des villes*, Paris, Didier érudition, pp. 7-27.
- Manessy, Gabriel, 1992, « *Modes et structuration des parlers urbains* » in Elhousseine Gouaini et Ndiassé Thiam (eds), *Des langues et des villes*, Actes du Colloque International "des langues et des villes" organisé par le CERPL (Paris V) et le CLAD (Dakar) à Dakar, du 15 au 17 décembre 1990, Paris, ACCT, Didier Erudition, pp. 7-27.
- Manessy, Gabriel, 1993a, « Vernacularité, vernacularisation » in Robillard et Beniamino, *Le français dans l'espace francophone*, Paris, Champion, pp. 407-417.
- Manessy, Gabriel, 1993b, « Normes endogènes et français de référence » in Danièle Latin, Ambroise Queffelec et Jean Tabi-Manga (éds.), *Inventaire des usages de la francophonie : nomenclatures et méthodologies*, Paris-Londres, J. Libbey Eurotext, pp. 13-23.
- Manessy, Gabriel, 1994a, « Pratiques du français en Afrique Noire » in *Langue Française*, n°104, Paris, Larousse, pp. 11-19.
- Manessy, Gabriel, 1994b, *Le français en Afrique noire - Mythes, stratégies, pratiques*, Paris, L'Harmattan.
- Manessy, Gabriel, 1995, *Créoles, pidgins, variétés véhiculaires. Procès et genèse*, Paris, CNRS.
- Manessy, Gabriel et Paul Wald, 1984, *Le français en Afrique noire, tel qu'on le parle, tel qu'on le dit*, Paris, L'Harmattan.
- Marcellesi, Jean-Baptiste, 2001, « Polynomie et francophonie » in Foued Laroussi et Sophie Babault (dirs.), *Variations et dynamisme du français. Une approche polynomique de l'espace francophone*, Paris, L'Harmattan, pp.17-28.
- Martinet, André, 1958, *La description phonologique avec application au parler franco-provençal d'Haute ville (Savoie)*, Genève/Paris, Droz/M.J.Minard,.
- Maurer, Bruno, 2010, « Éléments de réflexion pour une didactique du plurilinguisme en Afrique francophone », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 7-1. URL : <http://rdlc.revues.org/2036>
- Maurer, Bruno, 2011, *Enseignement des langues et construction européenne. Le plurilinguisme, nouvelle idéologie dominante*, Paris, Éditions des Archives Contemporaines.
- Mayaffre, Damon, 2010, *Vers une herméneutique matérielle numérique. Corpus textuels, Logométrie et Langage politique*, Synthèse présentée en vue de l'Habilitation à diriger des recherches, Université de Nice – Sophia-Antipolis.
- Mbembe, Achille, 2007, « Décoloniser les structures psychiques du pouvoir ». URL: <http://mouvements.info/decoloniser-les-structures-psychiques-du-pouvoir/>

- Mendo Zé, Gervais, 1999, *Le français, langue africaine : enjeux et atouts pour la francophonie : éléments de stratégies*, Paris, Publisud.
- Merleau-Ponty, Maurice, 1945, *Phénoménologie de la perception*, Paris, Gallimard.
- Merleau-Ponty, Maurice, 1960, *Signes*, Paris, Gallimard.
- Merleau-Ponty, Maurice, 1964, *Le visible et l'invisible*, Paris, Gallimard.
- Meschonnic, Henri, 1975, *Le signe et le poème. Le chemin*, Paris, Gallimard.
- MINEDUC, 1994, *Programmes. Langue française et littérature*, 2nd cycle.
- Moïse, Claudine, 1992, « Les problèmes et l'avenir du français comme langue véhiculaire du monde francophone et comme langue de culture et de grande communication internationale », *L'avenir du français*, chapitre 1, 1er prix de l'Académie de Marseille, Édition Edisud, Marseille, 37-48.
- Molinié, Muriel, 2009, « Réflexivité et culture de l'écrit. Éléments pour une conception réflexive de la littérature. Vers un paradigme réflexif ? Conditions, modalités, conséquences », *Cahiers de sociolinguistique*, vol. 14, n°1, 2009, pp. 103-128
- Mondada, Lorenza, 1998, « Technologies et interactions dans la fabrication du terrain du linguiste » in Mortéza Mahmoudian et Lorenza Mondada, *Le travail du chercheur sur le terrain. Questionner les pratiques, les méthodes, les techniques de l'enquête*, Cahiers de L'Institut de Linguistique et des Sciences du Langage, n°10, Université de Lausanne, pp.39-68.
- Moore, Danièle, 2006, *Plurilinguismes et école*, Paris, Didier.
- Moreau, Marie-Louise, 1996, « Insécurité linguistique : pourrions-nous être plus ambitieux ? Réflexions au départ de données camerounaises, sénégalaises et zairoises » in Claudine Bavoux (éd.), *Français régionaux et insécurité linguistique*, Paris, L'Harmattan, pp. 103-115.
- Morel, Marie-Annick et Laurent Danon-Boileau, 1998, *Grammaire de l'intonation. L'exemple du français oral*, Paris-Gap, Ophrys.
- Morelle, Marie, 2007, *La rue des enfants les enfants des rues*, Paris, CNRS Editions
- Morin, Edgar, 1990, *Introduction à la pensée complexe*, Paris, ESF Editeurs.
- Morin, Edgar et Christiane Taubira, 2017, « Pour une poétique des civilisations ». URL : http://www.lemonde.fr/festival/article/2017/07/29/edgar-morin-et-christiane-taubira-pour-une-poetique-des-civilisations_5166380_4415198.html#gA8rrgT4IDc7MBWR.99
- Mouffe, Chantal, 2016, *L'illusion du consensus*, Paris, Albin Michel.
- Moura, Jean-Marc, 2013a, *Littératures francophones et théorie postcoloniale*, Paris, PUF. [1^{ère} édition 1999].
- Moura, Jean-Marc, 2013b, « Mondialisation de la littérature et cosmopolitisation ». *Acta fabula*. URL : <http://www.fabula.org/acta/document7446.php>

- Moura, Jean-Marc, 2013c, « Postcolonialisme et comparatisme ». URL : <http://www.vox-poetica.org/sflgc/biblio/moura.html>
- Moura, Jean-Marc, 2014, « Critique francophone du postcolonial et critique postcoloniale de la francophonie » in Joubert Claire (édit.), *Le postcolonial comparé: anglophonie, francophonie*, Presses universitaires de Vincennes, pp. 81-96.
- Mufwene, Salikoko Sangol et Cécile B. Vigouroux, 2014, *Colonisation, globalisation et vitalité du français*, Paris, Odile Jacob.
- Mulo Farenkia, Bernard, 2007, *De la politesse linguistique au Cameroun*, Peter Lang
- Nascimento, Flávia, 2011, « Allah n'est pas obligé d'Ahmadou Kourouma : une allégorie de l'écrivain-témoin » in Isabelle Durand-Le Guern (dir.), *Roman et politique : Que peut la littérature ?*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, pp. 291-300.
- Ndao, Papa Alioune (dir.), 2008, *La francophonie des Pères fondateurs*, Paris, Khartala
- Ndao, Papa Alioune, 2008, « Senghor, les langues nationales et le français. Problématique d'une politique francophone » in Papa Alioune Ndao (dir.), *La francophonie des pères fondateurs*, Paris, AUF, Khartala, pp. 35-66.
- Ngalasso Mwatha Musanji, 2007, « Écrire en langue seconde. Le discours des écrivains africains francophones » in *Cahiers de l'Association internationale des études françaises* n°59, pp. 109-126.
- Ngamassu, David, 2005, « Problématique des grands groupes et didactique du français au Cameroun », *Corela* 3-1. URL : <http://journals.openedition.org/corela/503>
- Nicolas, Florence, 2013a, « Penser » in Arjakovsky P., Fédier F. et H. France-Lanord, *Le Dictionnaire Martin Heidegger*, Paris, CERF, pp. 985-988.
- Nicolas, Florence, 2013b, « Tonalités fondamentales » in Arjakovsky Philippe, Fédier François et Hadrien France-Lanord, *Le Dictionnaire Martin Heidegger*, Paris, CERF, pp.1311-1312.
- Ninyoles Rafael LLuís et Henri Boyer, 2016, « Entretien avec Rafel LLuís Ninyoles réalisé par Henri Boyer » in Carmen Alén Garabato et Romain Colonna (dirs.), *Auto-odi. La « haine de soi » en sociolinguistique*, Paris, L'Harmattan, pp. 15-26.
- Nkengasong Nkemngong, 2016, *A Grammar of Cameroonian Pidgin*, Cambridge, Cambridge Scholars Publishing.
- Nora, Pierre, 2013, *Esquisse d'ego-histoire; suivi de L'Historien, le pouvoir et le passé. Précédé de L'histoire selon Pierre Nora*, Paris, Desclée de Brouwer, Collège des Bernardins.
- Noyau, Colette, 2004, « Appropriation de la langue et construction des connaissances dans l'école de base en pays francophone : du diagnostic aux actions » in AUF : *Penser la francophonie. Concepts, actions et outils linguistiques*, Actes des Premières Journées scientifiques communes des réseaux de chercheurs concernant la langue (Ouagadougou, Burkina Faso, 31 mai – 2 juin 2004), Paris, Editions des Archives

- Contemporaines/AUF, Collection Actualité scientifique, pp. 473-486. URL : <http://colette.noyau.free.fr/upload/CNouagaWebAUF04.pdf>
- Ntole, Kazadi, 1991, *L'Afrique afro-francophone*, Paris, L'Harmattan.
- Ntsobé, André-Marie, Edmond Biloa, Georges Echu, 2008, *Le camfranglais : quelle parlure ? Etude linguistique et sociolinguistique*, Peter Lang, Frankfurt-am-Main - Berlin
- Nzesse, Ladislas, 2009, *Le français au Cameroun : d'une crise sociopolitique à la vitalité de la langue française*, *Le français en Afrique* n°24.
- OIF, 2003, *Les États généraux de l'enseignement du français en Afrique subsaharienne francophone. Libreville (Gabon), 17 au 20 mars 2003. Rapport général*, Paris, AIF, FIPF, AUF. URL : <https://www.francophonie.org/Etats-generaux-de-l-enseignement.html>
- Ossito Midiohouan, Guy, 1980, « Littérature africaine : une critique de la critique (à propos d'Ousmane Socé Diop) » in *Peuples noirs, peuples africains*, n° 18, p. 75-88. URL : http://mongobeti.arts.uwa.edu.au/issues/pnpa18/pnpa18_06.html
- Paulin, Martine, 2010, « Langue maternelle et langue d'écriture », *Hommes et migrations*, 1288. URL : <http://hommesmigrations.revues.org/878>
- Peirce, Charles-Sanders, 1878, « Comment se fixe la croyance », la *Revue philosophique de la France et de l'étranger*, troisième année, tome VI, pages 553-569, Texte numérisé par Alain Blachair. URL : http://www.ac-nancy-metz.fr/enseigner/philo/textesph/Peirce_la_logique_de_la_sciences.rtf
- Pfänder, Stefan et Juan Ennis, 2011, « Du jeu dans le système ? Quelques réflexions préliminaires sur la variation dans le sous-système verbal en français d'Afrique et ailleurs. », *Le Français en Afrique* n°26, pp. 185-194.
- Philonenko, Alexis, 2006, *Humboldt à l'aube de la linguistique*, Paris, Les Belles Lettres.
- Pierozak, Isabelle, 2003, « Le "français tchaté" : un objet à géométrie variable ? », *Langage et société*, vol. 104, n°2, pp. 123-144.
- Pierozak, Isabelle, 2014, « Corpus et numérique en sciences du langage : enjeux épistémologiques », in Marc Debono (dir.), *Corpus numériques, langues et sens : enjeux épistémologiques et politiques*, Bern, Peter Lang, coll. Gram-R, n°25, pp. 95-118
- Pierozak, Isabelle, 2016, « Pourquoi une sociolinguistique (de la /) en réception ? Citation et conception de la recherche / professionnalité du chercheur », *Glottopol* n°28, 206-225.
- Pineau, Gaston et Jean-Louis Le Grand, 1996 2003, *Les histoires de vie*, Paris, PUF.
- Poirier, Claude, 1995, « Les variantes topolectales du lexique français. Proposition de classement à partir d'exemples québécois » in Michel Francard et Danièle Latin, *Le régionalisme lexical*, Louvain-la-Neuve, Duculot, pp. 13-56.

- Pöll, Bernhard, 2001, *Francophonies périphériques : histoire, statut et profil des principales variétés du français hors de France*, Paris, L'Harmattan.
- Pöll, Bernhard, 2005, *Le français langue pluricentrique ? Etudes sur la variation diatopique d'une langue standard*, Frankfurt am Main, Peter Lang.
- Pouchepadass, Jacques, 2013, « Le postcolonialisme (1980-2010) » in Hervé Inglebert et Yan Brailowsky, *1970-2010 : les sciences de l'homme en débat*, Nanterre, Presses universitaires de Paris Nanterre, pp. 219-235.
- Poulain, Jacques, 2014, « Préface » in Ewerton Ribeiro, 2014, *Une théorie pragmatique de l'action*, Paris, L'Harmattan, pp. 9-16.
- Preston, Dennis R., 2013, « Linguistic Insecurity Forty Years Later », *Journal of English Linguistics*, Volume 41 issue 4, pp. 304-331.
- Prignitz, Gisèle, 1994, « "Si tu connais pas gros français-là, tu gagnes pas travaillé" Les mots de l'insécurité linguistique dans la communauté francophone au Burkina Faso » in Michel Francard, « *L'insécurité linguistique dans les communautés francophones périphériques* », *Actes du colloque de Louvain-la-Neuve, Septembre 1993, Cahiers de l'institut de linguistique de Louvain-la-Neuve*, Louvain-La-Neuve, Belgique, Volume 1 N°19 (3-4).
- Provenzano, François, 2006, « Francophonie et études francophones: considérations historiques et métacritiques sur quelques concepts majeurs », *PORTAL Journal of Multidisciplinary International Studies* Vol. 3, no. 2 July 2006 ISSN: 1449-2490. URL : <http://epress.lib.uts.edu.au/ojs/index.php/portal>
- Provenzano, François, 2011, *Vies et mort de la francophonie. Une politique française de la langue française et de la littérature*, Liège, Les Impressions nouvelles.
- Provenzano, François, 2013, « Le *pathos* francophone : francodoxie, argumentation et émotions » in Olga Galatanu, Ana-Maria Cozma et Virginie Marie (dir.), *Sens et significations dans les espaces francophones. La construction discursive du concept de francophonie*, Bruxelles, PIE Peter Lang 91-103
- Prudent, Lambert-Félix, 1981, « Diglossie et interlecte », *Langages*, N°61, pp. 13 – 38.
- Prudent, Lambert-Félix, 2003, « Réponse au texte de Didier De Robillard : chaotique, éclectique, pragmatique ... », *Cahiers de sociolinguistique* 2003/1 (n° 8), pp. 233-243.
- Quillien, Jean, 1981, « G. de Humboldt et la linguistique générale » dans *Histoire Épistémologie Langage*, tome 3, fascicule 2, pp.85-113. URL : http://www.persee.fr/doc/hel_0750-8069_1981_num_3_2_1076
- Quillien, Jean, 1991, *L'anthropologie philosophique de G. de Humboldt*, Lille, Presses universitaires de Lille.
- Rastier, François, 2001, « Sémiotique et sciences de la culture », *Linx* n°44-45, pp. 149-168. URL : http://www.revue-texto.net/Inedits/Rastier/Rastier_Semiotique.html

- Rastier, François, 2003, « Herméneutique et linguistique : dépasser la méconnaissance », *Texto !*, vol. X, n°4. URL : http://www.revue-texto.net/Dialogues/Debat_Hermeneutique/Rastier_Herm-et-ling.html
- Rastier, François, 2004, « François. Enjeux épistémologiques de la linguistique de corpus », *Texto !*, juin 2004. « Rubrique Dits et inédits ». URL : http://www.revue-texto.net/Inedits/Rastier/Rastier_Enjeux.html
- Rastier, François, 2008, « Doxa et sémantique de corpus », *Langages* 2008/2 (n° 170), pp. 54-68. URL : <https://www.cairn.info/revue-langages-2008-2-page-54.htm>
- Réclus, Onésime, 1889, *France, Algérie et colonies*, Paris, Hachette.
- Renaud, Patrick, 1998, « L'invention du verbe : d'une linguistique en Afrique à une linguistique de l'Afrique » in *Faits de langues* « Les langues d'Afrique subsaharienne », n°11-12, pp. 13-46.
- Ribeiro, Ewerton, 2014, *Une théorie pragmatique de l'action*, Paris, L'Harmattan.
- Ricœur, Paul, 1985, *Temps et récit. 3. Le temps raconté* (chap. « Vers une herméneutique de la conscience historique »), Paris, Seuil, pp. 374-433.
- Ricœur, Paul, 1990, *Soi-même comme un autre*, Paris, Seuil.
- Robillard, Didier, 1993, *Contribution à un inventaire des particularités lexicales du français de l'Île Maurice*, EDICEF/AUPELF.
- Robillard, Didier de, 1994, « L'insécurité linguistique en français à l'Île Maurice : quand le chat n'est pas là, les souris parlent français ? », in Michel Francard et al, (dir.), *L'insécurité linguistique dans les communautés francophones périphériques*. Actes du colloque de Louvain-la-Neuve, *Cahiers de l'Institut linguistique de Louvain*, vol. 2, pp. 109-121.
- Robillard, Didier de, 1996, « Le concept d'insécurité linguistique : à la recherche d'un mode d'emploi » in Bavoux Claudine, (éd.), *Français régionaux et insécurité linguistique*, Paris, L'Harmattan/Université de La Réunion, pp. 55-76.
- Robillard, Didier de, 2001, « Peut-on construire des "faits linguistiques" comme chaotiques? Quelques éléments de réflexion pour amorcer le débat », *Marges Linguistiques* n°1, pp.163-204.
- Robillard, Didier de, 2007, « La linguistique autrement : altérité, expérenciation, réflexivité, constructivisme, multiversalité : en attendant que le Titanic ne coule pas » in Blanchet Philippe, Didier De Robillard, Louis-Jean Calvet, 2007, *Un siècle après le "Cours" de Saussure. La Linguistique en question, Carnets d'Atelier de Sociolinguistique* n°1, Paris, L'Harmattan, pp. 81-228.
- Robillard, Didier de, 2008, *Perspectives alterlinguistiques*. Volume 1 : *Démons* - Volume 2 : *Ornithorynques*, Paris, L'Harmattan.
- Robillard, Didier de (éd.), 2009a, *Réflexivité, herméneutique : vers un paradigme de recherche ?* in *Cahiers de sociolinguistique*, n° 14, PUR.

- Robillard, Didier de, 2009b, « Sociolinguistique et réflexivité : vers un paradigme réflexif ou herméneutique ? », *Cahiers de sociolinguistique* n° 14, pp. 7-12.
- Robillard, Didier de, 2009c, « Réflexivité : sémiotique ou herméneutique comprendre ou donner signification ? Une approche profondément anthropologique ? » in *Cahiers de sociolinguistique* n° 14, pp. 153-175.
- Robillard, Didier de, 2012a, « Diversité, sens : enjeux » in Marc Debono et Cécile Goï (éds.), *Regards interdisciplinaires sur l'épistémologie du divers. Interculturel, herméneutique et interventions didactiques*, Fernelmont, Éditions Modulaires Européennes, pp. 195 - 216.
- Robillard, Didier de, 2012b, « Qui a peur du qualitatifisme ? Quelques hypothèses sous-jacentes aux démarches qualitatives et quelques conséquences qui en découlent » in Cécile Goï, *Quelles recherches qualitatives en sciences humaines ? Approches interdisciplinaires de la diversité*, Paris, L'Harmattan, pp. 67-78.
- Robillard, Didier de, 2014a, « Monnaie de signe, monnaie de singe ? Comment comprendre les corpus électronique ? Implications épistémologiques éthiques et politiques » in Marc Debono (dir.), *Corpus numériques, langues et sens : enjeux épistémologiques et politiques*, Bern : Peter Lang, coll. Gram-R, n°25, pp. 145 – 214.
- Robillard, Didier de, 2014b, « La magie des signes : *Elémentaire mon cher Watson !* Réflexivité, « pratiques réelles », « corpus », « interactions » et autres « données-produites » in Gilles Forlot et Fanny Martin (éds.), *Regards sociolinguistiques contemporains. Terrains, espaces et complexités de la recherche*, L'Harmattan, pp. 39 – 55.
- Robillard, Didier de, 2014c, « Les vicissitudes et tribulations de « comprendre » : un enjeu en didactique des langues et cultures ? » in Philippe Blanchet et Patrick Chardenet (dir.), *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées*, AUF, EAC (2^{ème} édition), pp. 43-51.
- Robillard, Didier de, 2014d, « Monnaie de signe, monnaie de singe » in Marc Debono (éd.), *Corpus numériques, langues et sens. Enjeux épistémologiques et politiques*, Peter Lang, pp. 145-214.
- Robillard, Didier de, 2016a : « Fenêtres sur une sociolinguistique de la réception ou phénoménologique-herméneutique, ou sur des SHS qualitatives à programme fort », in *Glottopol* n° 28, pp. 121-189.
- Robillard, Didier de, 2016b : « Quelles « langues » sont les français régionaux ? Un point de vue phénoménologique-herméneutique » in Marie-Madeleine Bertucci (éd.), *Les français régionaux dans l'espace francophone*, Hamburg, Peter Lang, coll. Langue, Multilinguisme, changement social, 2015, pp. 46 – 57.
- Robillard, Didier de, 2017, « Apports d'une sociolinguistique mauricianiste : éthique et politique de la réception », *Cahiers internationaux de sociolinguistique*, n°17, volume 2, pp. 15-44.

- Robillard, Didier de et Michel Beniamino (éds), 1993 et 1996, *Le français dans l'espace francophone. Description linguistique et sociolinguistique de la francophonie*, 2 tomes, Paris, Champion.
- Romano, Claude, 2010, *Au cœur de la raison, la phénoménologie*, Paris, Gallimard.
- Rosny, Eric de, 1981, *Les yeux de ma chèvre*, Paris, Plon.
- Roussi, Maria, 2009, *L'insécurité linguistique des professeurs de langues étrangères non natifs : le cas des professeurs grecs de français*, Thèse de doctorat de Linguistique, Université de la Sorbonne nouvelle - Paris III.
- Saadjian, Dominique, 2013, article « Technique » in Philippe Arjakovsky, François Dédier, Hadrien France-Lanord, *Le Dictionnaire Martin Heidegger. Vocabulaire polyphonique de sa pensée*, Paris, CERF, pp. 1274 – 1277.
- Sadembouo, Etienne, 2005, « Enseignement bivectoriel en contexte multilingue au Cameroun » in *Linguistic diversity and literacy in a global perspective : a comparative look at practice in Europe and Africa LDL*. URL : <http://archive.ecml.at/mtp2/LDL/pdf/sadembouo.pdf>.
- Salon, Albert, 1983, *L'Action culturelle de la France dans le monde*, Paris, Nathan.
- Salon, Albert, 2008, « Quelle communauté francophone vouloir ? Comment vaincre l'aboulie dominante ? », *Synergies Monde* n°2 - pp. 39-50.
- Schön, Donald A., 1994, *Le praticien réflexif. A la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*, Montréal, Editions Logiques.
- Senghor, Léopold Senghor, 1964, « Le français, langue de culture », *Liberté, tome 1. Négritude et humanisme*, Paris, Seuil, pp. 358-401.
- Senghor, Léopold Senghor, 1984, « Discours de réception de Léopold Sédar Senghor ». URL : <http://www.academie-francaise.fr/discours-de-reception-de-leopold-sedar-senghor>
- Senghor, Léopold Senghor, 1993, *Liberté, tome 5. Le Dialogue des cultures*, Paris, Seuil.
- Silverman, David and Anssi Perakyla, 1990, "AIDS counselling: the interactional organization of talk about "delicate issues", *Sociology of Health and Illness* n° 12(3), pp. 293-318.
- Simard, Jean-François et Abdoul Echraf Ouedraogo, 2014, *Une Francophonie en quête de sens. Retour sur le premier Forum mondial de la langue française*, Presses de l'Université Laval.
- Smith, Andrew, 2006, « Migrations, hybridité et études littéraires postcoloniales » in Neil Lazarus, *Penser le postcolonial. Une introduction critique*, Editions Amsterdam (traduit de l'anglais par Marianne Groulez, Christophe Jaquet et Hélène Quiniou), pp. 359-386.
- Sol, Marie Désirée, 2010, « Les Camerounais et la norme du français. Représentations et attitudes sociolinguistiques », *Le français en Afrique* n°25, pp. 221-241.

- Spaëth, Valérie, 1999, « La didactique du français pour étrangers dans la seconde moitié du XIX^e siècle : une comparaison des méthodes destinées aux Européens, aux patoisants, aux colonisés », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* n°23. URL : <http://journals.openedition.org/dhfiles/3040>
- Spaëth, Valérie, 2001, « L'enseignement du français en AOF », *Le français aujourd'hui*, vol. 132, n°1, pp. 78-86.
- Starobinski Jean, 1971, *Les mots sous les mots. Les anagrammes de Ferdinand de Saussure*,
- Steinthal, Heymann, 2000, « Humboldt l'obscur » in Wilhem von Humboldt, *Sur le caractère national des langues et autres écrits sur le langage*, présenté, traduit et commenté par Denis Thouard, Paris, Seuil, pp. 184-185
- Supiot Alain, 2015, *La gouvernance par les nombres: cours au Collège de France, 2012-2014*, Paris, Fayard.
- Tabi-Manga Jean, 1990, « Introduction », *Visages du français. Variétés lexicales de l'espace francophone*, AUPELF-UREF, Actualité scientifique, John Libbey Eurotext, Paris, pp. 1-3.
- Tabouret-Keller Andrée, 1997, *Le nom des langues I, Les enjeux de la nomination des langues*, Louvain-La-Neuve, Peeters, BCILL 95.
- Tadadjeu, Maurice, 1975, « Language planning in Cameroon : Toward a trilingual education system » in R. K. Herbert (ed.), *Patterns in Language, Culture and Society [Sub-Saharan Africa 19]*, Columbus OH, Ohio State University, pp. 53-75.
- Tadadjeu, Maurice et Etienne Sadembouo, 1979, *Alphabet général des langues camerounaises*, Yaoundé, PROPELCA.
- Taylor, Charles, 1997, *La liberté des modernes*, Paris, PUF.
- Tchumthoua, Emmanuel, 2006, *De la JEUCAFRA à l'UPC. L'éclosion du nationalisme camerounais*, Yaoundé, CLE.
- Tehio, Valérie (éd.), 2010, *Politiques publiques en éducation : l'exemple des réformes curriculaires Actes du séminaire final de l'étude sur les réformes curriculaires par l'approche par compétences en Afrique 10-12 juin 2009*, Paris, CIEP, OIF, AFD.
- Tétu, Michel, 1992, *La francophonie. Histoire, problématiques, perspectives*, Montréal, Guerin universitaire.
- Thouard, Denis, 2000a, « Présentation - L'embarras des langues », Wilhem von Humboldt, *Sur le caractère national des langues et autres écrits sur le langage*, présenté, traduit et commenté par Denis Thouard, Paris, Seuil, pp. 7-18.
- Thouard, Denis, 2000b, « Caractériser » in Wilhem von Humboldt, *Sur le caractère national des langues et autres écrits sur le langage*, présenté, traduit et commenté par Denis Thouard, Paris, Seuil, pp. 113-117.

- Thouard, Denis, 2000c, « Charakter : caractère » in Wilhem von Humboldt, *Sur le caractère national des langues et autres écrits sur le langage*, présenté, traduit et commenté par Denis Thouard, Paris, Seuil, pp. 170 - 171.
- Thouard, Denis, 2002, « La difficulté de Humboldt », *Les dossiers de HEL [supplément électronique à la revue Histoire Epistémologie Langage]*, Paris, SHESL, 2002, n°1. URL : <http://htl.linguist.jussieu.fr/dosHEL.htm>
- Thouard, Denis, 2011, *Herméneutique contemporaine. Comprendre, interpréter, connaître*, Paris, Vrin.
- Thouard, Denis, 2016, *Et toute langue est étrangère. Le projet de Humboldt*, Les Belles Lettres, Encre marine.
- Tiercelin, Claudine, 2013, « Expérience » in Michel Blay, *Dictionnaire des concepts philosophiques*, Larousse, CNRS Editions, p. 305.
- Tijani Mufutau Adebawale, 2004, « Ahmadou Kourouma, un conteur traditionnel sous la peau du romancier », *Semen* 18. URL : <http://journals.openedition.org/semen/1220>
- Tirvassen, Rada, 1996, « L'école mauricienne génère-t-elle ou gère-t-elle l'insécurité linguistique ? » in Claudine Bavoux, (éd.), *Français régionaux et insécurité linguistique*, Paris, L'Harmattan/Université de La Réunion, pp.135-150.
- Tonnet Lacroix, Eliane 2003, *La littérature française et francophone de 1945 à 2000*, Paris, L'Harmattan.
- Trabant, Jürgen, 2014, « Pourquoi Humboldt ? » in Archimbault, Sylvie, Jean-Marie Fournier, Valérie Raby (dir.), *Penser l'histoire des savoirs linguistiques. Hommage à Sylvain Auroux*, Lyon, ENS Éditions, pp. 573-585. URL : <http://juergen-trabant.de/wp-content/uploads/2012/10/Trabant-2014e-Pourquoi.-pdf.pdf>
- Trang, Phan et Guillou Michel, 2011, *Francophonie et mondialisation. Histoire et institutions des origines à nos jours*, Belin littérature et revues.
- Traoré, Samba, 2001, *La pédagogie convergente: son expérimentation au mali et son impact sur le système éducatif*, UNESCO: Bureau international d'éducation.
- Traverso, Enzo, 2011, *L'histoire comme champ de bataille*, Paris, La Découverte.
- Traverso, Enzo, 2012, « Entre le savant et le politique. Max Weber contre les intellectuels » in Michael Löwy (coord.), *Max Weber et les paradoxes de la modernité*, Paris, PUF, pp. 109-128.
- Tréan, Claire, 2006, *La Francophonie*, Paris, Le cavalier bleu.
- Valantin, Christian, 2010, *Une histoire de la francophonie (1970-2010)*, Paris, RFI et Belin.
- Valdman, Albert, 1979, « Avant-propos » in Valdman, Albert, *Le français hors de France*, Paris, Champion, pp. 5-18.

- Vasseur, Marie-Thérèse et Joseph Arditty, 1996, « Les activités réflexives en situation de communication exolingue : réflexions sur quinze ans de recherche », *Acquisition et interaction en langue étrangère* n°8. URL : <http://journals.openedition.org/aile/1245>
- Verdelhan-Bourgade, Michèle, 2002, *Le Français de scolarisation. Pour une didactique réaliste*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Véronique, Georges Daniel, 2000, « Créole, créoles français et théories de la créolisation », *L'Information Grammaticale*, n° 85, pp. 33-38.
- Véronique, Georges Daniel, 2007, « Des racines du langage : La linguistique naturaliste de Derek Bickerton » in *Histoire Épistémologie Langage*, tome 29, fascicule 2, « Le naturalisme linguistique et ses désordres », pp. 163-176.
- Veyne, Paul, 1971, *Comment on écrit l'histoire. Essai d'épistémologie*, Paris, Seuil.
- Vézin, François, 2013, « Temps », in Philippe Arjakovsky, François Dédier, Hadrien France-Lanord, *Le Dictionnaire Martin Heidegger. Vocabulaire polyphonique de sa pensée*, Paris, CERF, pp. 1281-1286.
- Vigner, Gérard, 1994, « L'école africaine telle qu'elle est », *Diagonale* n°30, pp. 38-42.
- Vigner, Gérard, 2012, « Formation des enseignants et histoire de la diffusion et de l'enseignement des langues », *Recherches & Applications (Le Français dans le Monde)*, 52, 78-92.
- Violette, Isabelle, 2006, « Pour une problématique de la francophonie et de l'espace francophone : réflexions sur une réalité construite à travers ses contradictions » *Francophonies d'Amérique*, n° 21, pp. 13-30. URL: <http://id.erudit.org/iderudit/1005362ar>
- Wald, Paul, 1994, « L'appropriation du français en Afrique noire : une dynamique discursive », *Langue française*, 104, pp. 115-124.
- Wambach, Michel, 1995, *La pédagogie convergente à l'école fondamentale. Guide théorique*, Saint Ghislain, Centre International Audio-Visuel d'Études et de Recherches.
- Warnier, Jean-Pierre, 1993, *L'esprit d'entreprise au Cameroun*, Paris, Éditions Karthala.
- Weber, Max, 1959, *Le savant et le politique* (traduit par Julien Freund), Paris, Plon. [1^{ère} édition 1919].
- Weber, Max, 1985, *L'Éthique protestante et l'esprit du capitalisme*, Paris, Plon. [1^{ère} édition [1904-1905].
- Weber, Max, 2016, *Concepts fondamentaux de sociologie* (Textes choisis, traduits de l'allemand et introduits par Jean-Pierre Grossein), Paris, Gallimard. [1^{ère} édition 1864-1920].
- Werner Klaus, Ruf, 2000, « La conception de la nation en France et en Allemagne » in *Hommes et Migrations*, n°1223, « Regards croisés France-Allemagne », pp. 12-19.

- Wolff, Alexandre, 2015, « Qu'est-ce qu'un francophone » in Bruno Maurer (dir.), *Mesurer la francophonie et identifier les francophones. Inventaire critique des sources et des méthodes*, Paris, Éditions des Archives contemporaines, pp. 3-10.
- Wolton, Dominique, 2006, *Demain la francophonie*, Paris, Flammarion.
- Wolton, Dominique, (dir.), 2008, *L'identité francophone dans la mondialisation*, Cellule de réflexion stratégique de la Francophonie (CRSF).
- Yala Kisukidi Nadia, 2017, « Laetitia africana. Philosophie, décolonisation et mélancolie » in Achille Mbembe et Felwine Sarr, *Ecrire l'Afrique-monde, Les Ateliers de la pensée*, Philippe Rey / Jimsaan, Dakar, pp. 51-69.
- Zaccari-Reyners, Nathalie, 2006, « Expérience vécue » in Sylvie Mesure et Patrick Savidan (dir.), *Le dictionnaire des sciences humaines*, Paris, PUF, pp. 439-441.
- Zarader Marlène, 2006, « Compréhension et interprétation dans l'herméneutique de Gadamer ». URL : https://disciplines.ac-montpellier.fr/philosophie/sites/.../files/.../zarader_gadamer.pdf
- Arrêté du 25 avril 2002 modifiant l'arrêté du 23 novembre 1988 relatif à l'habilitation à diriger des recherches (J.O n° 99 du 27 avril 2002 page 7635, NOR MENS0200985A).

Sitographie

- DIFFODIA - <http://dynadiv.univ-tours.fr/activites/programme-de-recherche-didactique-du-francais-formation-et-diversite-alterite-en-contextes-universitaires-pratiques-representations-et-evolutions-dans-differents-environnements-diffodia--180404.kjsp>
- LASCOLAF - rapport-Cameroun sur http://www.elan-afrique.org/sites/default/files/fichiers_attaches/rapport_lascolaf_cas_cameroun.pdf
- Note d'information Banque de France Août 2015. URL <https://www.banque-france.fr/sites/default/files/media/2017/02/01/ni-zf-2015-08.pdf>
- <http://kongossa.mondoblog.org/2013/04/04/je-suis-camerounaise-ne-mepousez-pas/>),
- <http://cyrille.ekwalla.over-blog.com/article-commandement-operationnel-les-9-de-bepanda-refugies-au-nigeria-60208891.html>
- <https://www.odsef.fss.ulaval.ca/>.
- <https://www.nytimes.com/2017/12/07/world/canada/quebec-hi-bonjour.html>
- <http://mouvements.info/decoloniser-les-structures-psychiques-du-pouvoir/>
- <http://www.jeuneafrique.com/189004/politique/frantz-fanon-la-d-colonisation-et-les-dangers-de-la-n-gritude/>).
- http://www.lemonde.fr/proche-orient/article/2012/10/13/francophonie-l-entree-du-qatar-comme-membre-associe-fait-polemique_1775174_3218.html#ReO1pWUSGkFKHWyX.99
- <http://www.rfi.fr/culture/20170321-litterature-maroc-chraibi-ben-jelloun-slimani-laabi-livre-paris>
- <https://blogs.mediapart.fr/raoul-marc-jennar/blog/151012/norodom-sihanouk-1922-2012>

https://www.francophonie.org/IMG/pdf/oif_plaquette_institutionnelle-170x240-v5-1.pdf

TABLE DES MATIERES

PROLÉGOMÈNES	15
1. MA NOTE DE SYNTHÈSE : UNE APPROCHE INTERDISCIPLINAIRE.....	18
2. LE PROJET D’HDR.....	20
PREMIER JALON - ITINÉRAIRE DE RECHERCHE	25
INTRODUCTION.....	27
1 UNE THÉMATIQUE D’ENSEMBLE : LES FRANCOPHONIES PLURIELLES.....	29
2 PLURILINGUISME ET CONSTRUCTIONS IDENTITAIRES.....	32
2.1 DU MULTILINGUISME A LA COMPÉTENCE PLURILINGUE.....	32
2.1.1 <i>Les frustrations d’un plurilingue qui s’ignore</i>	32
2.1.2 <i>Interlecte et alternance codique</i>	35
2.1.3 <i>L’acceptation mutuelle</i>	36
2.2 IDENTITÉS : ALTERITÉ, RELATIONS.....	37
2.2.1 <i>La notion de politesse</i>	39
2.2.2 <i>Les parlers (de) jeunes</i>	39
2.2.3 <i>Francanglais et migrance</i>	40
2.2.4 <i>Migrance et mobilité : quelle compréhension de l’espace ?</i>	42
3 ET LES PERSPECTIVES DIDACTIQUES ?.....	43
3.1 LES « ÉTATS GÉNÉRAUX DE L’ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS EN AFRIQUE SUBSAHARIENNE FRANCOPHONE ».....	44
3.2 TRILINGUISME EXTENSIF ET APPROPRIATION DES « LANGUES ».....	45
3.3 LA NOTION DE CONTEXTE : APPROCHE SÉMIOLOGIQUE ET / OU EXPÉRIENTIELLE ?.....	48
3.3.1 <i>Les approches discursives</i>	48
3.3.2 <i>Prendre en compte l’histoire dans la conceptualisation du contexte ?</i>	50
4 UNE ÉVOLUTION ÉPISTÉMOLOGIQUE : DIVERSITÉ, HISTOIRE, RELATIONS.....	50
4.1 CONSTRUCTIVISME ET RÉFLEXIVITÉ.....	51
4.2 DE DOUALA A TOURS.....	53
4.3 LA RÉFLEXIVITÉ : UNE OUVERTURE A LA PHÉNOMÉNOLOGIE ?.....	55
5 LES FONDEMENTS D’UNE DÉMARCHE DIFFÉRENTE DANS L’APPROPRIATION DES « LANGUES » : L’OPTION PHÉNOMÉNOLOGIQUE ET HERMÉNEUTIQUE.....	57
5.1 LE COMPRENDRE PRAGMATISTE : DES SIGNES ... POUR AGIR.....	58
5.2 LE COMPRENDRE PH : EXISTER DANS LE MONDE.....	61
6 QUELQUES NOTIONS TRANSVERSALES DANS CE TRAVAIL.....	63
6.1 EXPÉRIENCE ET EXPÉRIENCIATION.....	63
6.2 RÉFLEXIVITE ET RÉFLEXIVATION.....	64
6.2.1 <i>Réflexivité : dans / pour l’action ?</i>	65
6.2.2 <i>Réflexivité : altérité - relation</i>	66
6.3 L’AMBIANCE DE LA « LANGUE ».....	68
6.4 ET D’AUTRES NOTIONS ENCORE À VENIR ...	71

DEUXIÈME JALON - FRANCOPHONIES PLURIELLES, SENS ET APPROPRIATION DES « LANGUES »..... 73

CHAPITRE 1 - LES FRANCOPHONIES : APPROCHES CRITIQUES	75
INTRODUCTION	77
1. LA DIFFICULTÉ A DÉFINIR LA NOTION DE FRANCOPHONIE	77
2. POURQUOI UNE APPROCHE CRITIQUE ?.....	80
3. DES APPROCHES OBJECTIVES ET TECHNIQUES DES FRANCOPHONIES	83
3.1 NÉGRITUDE, MÉTISSAGE CULTUREL ET FRANCOPHONIE : HISTOIRE OU IDÉOLOGIE ?	85
3.1.1 <i>Une approche uniquement cartésienne de la francophonie.....</i>	<i>85</i>
3.1.2 <i>Métissage culturel, culturel, diversité et francophonie</i>	<i>87</i>
3.2 LES FRANCOPHONIES POSTCOLONIALES	88
3.2.1 <i>L'intellectualisme postcolonial</i>	<i>89</i>
3.2.2 <i>Littératures francophones, théorie postcoloniale et hybridité.....</i>	<i>93</i>
3.2.3 <i>Une approche discursive de la francophonie.....</i>	<i>97</i>
3.3 LA « FIN » DE LA FRANCOPHONIE » ?.....	99
3.3.1 <i>La « francosphère » : une approche économique des francophonies</i>	<i>99</i>
3.3.2 <i>La « cosmopolitisation » : mobilité, migrations, diasporisations et francophonies</i>	<i>101</i>
3.3.3 <i>Plutôt un changement d'épistémologie ?.....</i>	<i>104</i>
3.4 LES APPROCHES TYPOLOGIQUES DES FRANCOPHONIES	106
3.4.1 <i>Les perspectives historiques et/ou diffusionnistes des francophonies</i>	<i>107</i>
3.4.2 <i>Un regard externe à l'échelle nationale : « corpus » / « status »</i>	<i>108</i>
3.4.3 <i>Un regard interne à l'échelle nationale : quelle hétérogénéité ?.....</i>	<i>110</i>
3.5 LES APPROCHES « GRAVITATIONNELLE » ET « ÉCOLOGIQUE » : QUEL FRANCOPHONE ?	110
3.5.1 <i>L'approche gravitationnelle : une francophonie du francophone ?.....</i>	<i>110</i>
3.5.2 <i>Une conception écologique de la diversité des « langues ».....</i>	<i>112</i>
4 ÉLÉMENTS DE SYNTHÈSE SUR LES APPROCHES ACTUELLES DES FRANCOPHONIES : DIVERSITÉ ET HISTOIRE	114
4.1 UNE CONCEPTION HORIZONTALE DE LA DIVERSITÉ	115
4.1.1 <i>Individus, interactions : quelle approche de la diversité ?.....</i>	<i>115</i>
4.1.2 <i>Transparence du sens et approche stéréotypée des « langues ».....</i>	<i>117</i>
4.2 UN CONSTAT PARTAGÉ : UN BESOIN D'HISTOIRE POUR LES FRANCOPHONIES ?.....	118
4.2.1 <i>Des difficultés à produire une histoire ?.....</i>	<i>118</i>
4.2.2 <i>Quelle pertinence de l'histoire de la francophonie institutionnelle ?.....</i>	<i>119</i>
4.2.3 <i>Plutôt une approche non uniquement linéaire de l'histoire ?.....</i>	<i>120</i>
CONCLUSION.....	121
CHAPITRE 2 - SENS, DIVERSITÉ DES « LANGUES » ET FRANCOPHONIES	123
INTRODUCTION	125
1 EN ARRIÈRE-PLAN : DES SITUATIONS AFRICAINES DE FRANCOPHONIE	125
2 ACCÉDER AU SENS PAR UNE CONCEPTION SYSTÉMIQUE DES « LANGUES » ET DU MONDE	129
2.1 UNE APPROCHE LINGUISTIQUE DU SENS : LA DÉMARCHE DIFFÉRENTIELLE DE L'IFA	130
2.1.1 <i>L'IFA ou une approche hiérarchisée des « langues ».....</i>	<i>130</i>
2.1.2 <i>Le programme IFA : éléments d'histoire.....</i>	<i>130</i>

2.1.3	<i>Une rencontre plus récente : la théorie des blocs sémantiques</i>	132
2.1.4	<i>Sur le plan épistémologique : la persistance de critères linguistiques</i>	134
2.2	LE SENS COMME « CO-CONSTRUCTION » SOCIALE ET EXPÉRIENTIELLE.....	137
2.2.1	<i>La conception du sens selon Josiane Boutet</i>	137
2.2.2	<i>Les corpus et discours comme cadres de compréhension</i>	139
2.2.3	<i>L'individu : un être dépourvu d'intériorité et d'histoire</i>	141
2.3	UNE CONCEPTION TECHNICISTE DU SENS, DES « LANGUES » ET DE LA DIVERSITÉ ?	145
2.3.1	<i>La technique : qu'est-ce que c'est ?</i>	145
2.3.2	<i>Sens, « langues », diversité : produit d'un imaginaire (technique)</i>	146
3	CHANGER D'ÉPISTÉMOLOGIE POUR UNE APPROCHE DIVERSITAIRE DU SENS ?	148
3.1	L'HERMÉNEUTIQUE MATÉRIELLE (NUMÉRIQUE)	149
3.2	L'APPORT DE LA SÉMANTAXE DE GABRIEL MANESSY	151
3.2.1	<i>Sémantaxe, sens, expériences, histoire</i>	152
3.2.2	<i>La sémantaxe : une intuition humboldtienne ?</i>	154
3.3	APPROPRIATION DES « LANGUES », SENS ET RÉFLEXIVITÉ	157
3.3.1	<i>Le sens : une perspective historique et altéro-réflexive</i>	157
3.3.2	<i>L'appropriation : une approche expérientielle du sens</i>	159
3.3.3	<i>L'appropriation des « langues » : réflexivation et altérité</i>	162
	CONCLUSION PARTIELLE : EXPLORER D'AUTRES ÉPISTÉMOLOGIES ?.....	163
	TROISIÈME JALON - PERSPECTIVES ET ORIENTATIONS DE RECHERCHE	165
	CHAPITRE 3 - « LANGUE » - « PENSÉE » : HUMBOLDT ET LA VISION DU MONDE	169
1.	« POURQUOI HUMBOLDT ? ».....	171
1.2	LES RÉCEPTIONS DE HUMBOLDT : ENTRE AMBIGUÏTÉS ET CONTRADICTIONS.....	171
1.3	ET POURQUOI PAS HUMBOLDT ?.....	176
2.	LE CONCEPT DE <i>WELTANSICHT</i>	178
3.	LE « CARACTÈRE » DES « LANGUES ».....	180
3.1	LA « LANGUE » : PRODUIT D'ÉNERGIES LATENTES DU MONDE	180
3.2	HUMBOLDT : UN PHÉNOMÉNOLOGUE-HERMÉNEUTE AVANT L'HEURE ?.....	184
4	LA PUISSANCE INDIVIDUANTE : UNE PERSPECTIVE DU COMPRENDRE.....	186
4.1	L'INDIVIDUATION : DANS LE CERCLE HERMÉNEUTIQUE ?	186
4.2	INDIVIDU ET / OU PERSONNE ?.....	187
4.3	UNE APPROCHE SÉLECTIVE DE L'HISTOIRE	190
5	UNE FUSION « LANGUES »-« LANGAGE »-DISCOURS »-« PAROLE ».....	191
5.1	LE « L ».....	191
5.2	LA POÏÉSIS : FONCTION DE BASE DU « L »	192
6	LA DIVERSITÉ COMME UN « UNIVERSEL LATÉRAL »	196
6.1	L'UNIVERSALITÉ DE LA LANGUE	196
6.2	TRADUIRE LA DIVERSITÉ PAR LA COMPARAISON DES LANGUES	198
6.2.1	<i>Le principe de l'analogie</i>	198
6.2.2	<i>Le concept de Sprachform : la forme de la langue</i>	199

6.2.3	<i>Diversité, universel et altérité</i>	201
6.3	HABITER LE FRANÇAIS POUR COMPRENDRE LES FRANCOPHONIES ?	203
	CONCLUSION.....	204

CHAPITRE 4 - L'EXEMPLE DE L'(IN)SÉCURITE LINGUISTIQUE : QUELLES IMPLICATIONS POUR LA DIDACTIQUE / DIDACTOLOGIE DES LANGUES EN FRANCOPHONIES AFRICAINES ? 207

	INTRODUCTION	209
1	ENTRE MARQUES, SIGNES ... : UNE APPROCHE EXPLICATIVE DE L'IL.....	210
1.1	L'IL : UNE THÉMATIQUE SOCIO-PSYCHOLOGIQUE ?.....	210
1.2	COMPRENDRE L'IL : UNE APPROCHE PRIORITAIREMMENT TECHNIQUE DU SENS ?.....	213
2	ET SI L'IL ÉTAIT AUSSI NON LINGUISTIQUE ?	214
2.1	D'OU VIENT LA PEUR LIÉE À L'IL ?.....	215
2.2	L'IL DANS LES LITTÉRATURES FRANCOPHONES	217
2.2.1	<i>La « surconscience linguistique »</i>	217
2.2.2	<i>« Après m'être présenté, je vais vraiment, vraiment conter ma vie de merde de damné »</i>	219
2.3	LES RAPPORTS AUX LANGUES : UNE EXPÉRIENCE HISTORIQUE	222
2.4	LA « VICTIME » D'IL EST-ELLE « VICTIME » ?.....	224
3	QUELLES IMPLICATIONS POUR L'APPROPRIATION DES LANGUES ?	227
3.1	QUELQUES REPÈRES SOCIO-HISTORIQUES.....	228
3.2	QUELLES DÉMARCHES DIDACTIQUES ?.....	233
3.2.1	<i>Un a priori monolingue</i>	233
3.2.2	<i>L'appropriation des langues : interactions et / ou compétences uniquement ?</i>	234
3.3	L'INITIATIVE <i>ÉCOLE ET LANGUES NATIONALES EN AFRIQUE (ELAN)</i> : L'ÈRE DES « INNOVATIONS » DIDACTIQUES EN AFRIQUE ?.....	237
3.3.1	<i>La didactique des langues : suivre une logique du marché ?</i>	237
3.3.2	<i>La logique de l'aide et du colonialisme méthodologique</i>	238
3.4	RÉFLEXIVITÉ ET APPROPRIATION DES LANGUES : QUELLES ARTICULATIONS ?	241
3.4.1	<i>De la sociolinguistique à la DDdL : réflexivité et projection personnelle</i>	241
3.4.2	<i>Réflexivité et créativité</i>	242
3.4.3	<i>S'approprier les langues, se transformer</i>	245
3.4.4	<i>Former les enseignants aux projets d'appropriation : un fondement important de la DDdL</i>	247
	CONCLUSION	253

CHAPITRE 5 - ÉLÉMENTS CONCLUSIFS ET PERSPECTIVES DE RECHERCHE : UNE FRANCOPHONIE DE LA RÉCEPTION 255

	INTRODUCTION	257
1	COMPRENDRE LE « VIVRE A DOUALA » : UNE OPÉRATION DE FIGURATION	258
1.1	ETHNIES, VILLE ET RÉCEPTIONS PLURIELLES DU FRANÇAIS	258
1.2	SOCIALITÉ ET MOBILITÉ	261
1.3	UNE DYNAMIQUE TRANSFÉRABLE AUX FRANCOPHONIES	262
2.	LES FRANCOPHONIES : DES TRADUCTIONS AUTO-HÉTÉRO-POÏÉTIQUES ?	263
2.1	AUTOBIOGRAPHIE ET POÏÉTIQUE	263

2.2	UNE CONCEPTION APPROPRIATIVE DES FRANCOPHONIES.....	265
3.	LA QUESTION DU LITTÉRAIRE ET DE LA LITTÉRARITÉ.....	267
3.1	PERSPECTIVES LITTÉRAIRES ET HISTORICITÉ	268
3.2	LITTÉRATURE, MIGRANCE, LANGUES ET CONSTRUCTIONS DIASPORIQUES	269
4.	TERMINOLOGIE, ÉPISTÉMOLOGIE ET FRANCOPHONIES	270
5.	UNE APPROCHE ALTÉRITAIRE ET HISTORICISÉE DU FRANCOPHONE	271
5.1	COMPRENDRE LES FRANCOPHONIES À PARTIR DE LA COMPARAISON DES LANGUES	271
5.2	ET LE FRANCOPHONE ?	272
6.	LE CHERCHEUR ET LA RECHERCHE FRANCOPHONE.....	273
6.1	LE RÔLE DU CHERCHEUR : EXPERTISE OU PROJET POLITIQUE ?.....	273
6.2	LA RECHERCHE FRANCOPHONE	276
7.	L’HISTORICISATION COMME PROCESSUS DE COMPRÉHENSION DES FRANCOPHONIES	276
	LA QUESTION DU TEMPS	276
7.2	UNE APPROCHE GLOBALE DE L’HISTOIRE	278
7.3	LE TRAVAIL DE L’HISTORIEN	279
8.	CONTRIBUER À L’HISTOIRE DES IDÉES LINGUISTIQUES.....	281
9.	UNE DÉMARCHE POSSIBLE : LES RÉCITS D’EXPÉRIENCES.....	282
9.1	COMMENT PROCÉDER ?	282
9.2	DES ENTRETIENS.....	283
10.	PLURALISER LES FONDEMENTS DE LA SOCIOLINGUISTIQUE ET DE LA DDdL ?	284
	UNE CONCLUSION SOUS FORME D’OUVERTURE ?	287
	RESSOURCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	289