

Isabelle PIEROZACK, Marc DEBONO, Valentin FEUSSI et
Emmanuelle HUVER (dirs), *Penser les diversités
linguistiques et culturelles. Francophonies, formations à
distances, migrances*

Limoges, Lambert-Lucas, coll. Linguistique et sociolinguistique, 2018,
440 pages

Pierre Fandio



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/questionsdecommunication/23133>

DOI : [10.4000/questionsdecommunication.23133](https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.23133)

ISSN : 2259-8901

Éditeur

Presses universitaires de Lorraine

Édition imprimée

Date de publication : 15 novembre 2020

Pagination : 472-475

ISBN : 978-2-8143-0586-1

ISSN : 1633-5961

Référence électronique

Pierre Fandio, « Isabelle PIEROZACK, Marc DEBONO, Valentin FEUSSI et Emmanuelle HUVER (dirs), *Penser les diversités linguistiques et culturelles. Francophonies, formations à distances, migrances* », *Questions de communication* [En ligne], 37 | 2020, mis en ligne le 15 novembre 2020, consulté le 03 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/questionsdecommunication/23133> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.23133>

l'expérience. Pour E. Goffman, celle-ci n'est ni une affaire de subjectivité (comme le voudrait la phénoménologie), ni la résultante de l'intersubjectivité (comme le voudrait l'interactionnisme symbolique), ni le produit de la mise en œuvre d'une série finie de « règles constitutives » (comme l'affirme H. Garfinkel). Une intuition guide le travail d'E. Goffman : le rapport immédiat que les individus nouent avec le monde dans lequel ils agissent (l'expérience) se confond avec le déploiement incessant de procédures de mise en relation des éléments qui s'offrent à leur observation dans la suite des séquences d'action dans lesquelles ils sont pris. Ces procédures – qui renvoient à l'exercice de la connaissance en acte – sont directement impliquées dans le fait que les individus parviennent à « faire ce qu'ils ont à faire » (E. Goffman, *Frame Analysis*, op. cit., p. 16), c'est-à-dire à remplir l'obligation première qu'impose la rencontre en face à face : assurer la continuité de l'échange dans lequel ils sont engagés. Tout cela ne déroge en rien à la démarche de l'interactionnisme.

Ceci appelle une clarification. L'interactionnisme est une étiquette qui s'applique à quatre courants qui, depuis l'École de Chicago des origines, se sont développés dans des directions différentes (voir N. Denzin, *Symbolic Interactionism and Cultural Studies: The Politics of Interpretation*, Oxford, Blackwell, 1992 ou R. Collins, *Four Sociological Traditions*, New York, Oxford University Press, 1994). L'un de ces courants (dont H. S. Becker, E. Goffman, H. Garfinkel et Aaron Cicourel sont les figures les plus en vue) se singularise par la prépondérance qu'il accorde au caractère situé et séquentiel de l'action en commun. Au fil des ans, les travaux de ce courant ont placé un questionnement au cœur de leur intérêt empirique : comment les personnes accomplissent-elles la coordination entre chacune des séquences dont leur action en commun est composée ?

La réponse qu'E. Goffman lui apporte se trouve dans *Frame Analysis* (op. cit. : 47) qui porte la recherche vers le niveau le plus élémentaire de la coordination : la manière dont la connaissance pratique s'exprime dans et pour le déroulement de l'interaction, en « disparaissant dans le flot calme de l'activité ». Pour lui, cela se produit dans le jeu incessant entre cadres primaires et secondaires. Dans la description qu'il en fait, ces deux genres de cadres fournissent un lot de critères d'identification et de jugement communs dont l'usage en contexte permet à des partenaires d'agir dans le sentiment de le faire de façon acceptable à autrui. Ces critères possèdent les deux propriétés du fait social : ils sont impersonnels (ils s'imposent à tous) et contraignants (ils informent l'action individuelle, pour autant qu'une personne veuille la rendre intelligible à autrui). C'est en ce sens qu'E. Goffman résume

la conception du processus de cadrage de Gregory Bateson qu'il juge psychologique et propose d'envisager ce processus « comme inhérent à l'organisation des événements et de l'activité cognitive » (ibid. : 64). Inhérent, ce qui veut dire que sa réalisation ne requiert pas la mise en œuvre des compétences d'un individu.

L'autre lecture de *Frame Analysis* conduit ainsi à cette conclusion : en essayant d'étayer empiriquement l'idée selon laquelle l'expérience est sociale de part en part, E. Goffman intègre à la perspective interactionniste une dimension à laquelle il lui était devenu difficile de se soustraire : celle du rapport entre connaissance et action. Il faut tout de même noter ici une erreur de lecture que N. Heinrich commet lorsqu'elle affirme (p. 88) qu'E. Goffman soupçonnait l'interactionnisme de chercher à « maintenir une partie du monde à l'abri de la sociologie ». C'est exactement le contraire qu'il écrivait dans son fameux « Role Distance » (dans *Encounters*, New York, Bobbs Merrill, 1961), à savoir que décrire ce dont l'étoffe de la vie sociale est faite – comme la manière dont une personne manifeste sa distance à l'aspect normatif du rôle qu'il doit jouer – apporte un désaveu empiriquement fondé à ceux qui récuseraient la primauté absolue du social dans l'explication de l'action.

On peut penser que la très tiède réception que le milieu de la sociologie a réservé à *Frame Analysis* à sa parution tient tout autant de la surprise de voir E. Goffman s'engager sur le terrain de la théorie, de l'accusation de structuralisme et de l'incapacité de ses collègues à saisir le caractère sociologique d'un projet qui a dû leur sembler relever d'un domaine de recherche, la cognition, qui n'est en rien de leur ressort. La publication du livre de N. Heinrich permet de rouvrir le débat sur les deux lectures de *Frame Analysis*, ce qui permettra peut-être de constater que sa réception a un peu évolué depuis sa première publication.

Albert Ogien

EHESS, CNRS, CEMS, F-75006 Paris, France
albert.ogien[at]gmail.com

Isabelle PIEROZACK, Marc DEBONO, Valentin FEUSSI et Emmanuelle HUVER (dirs), Penser les diversités linguistiques et culturelles. Francophonies, formations à distances, migrations

Limoges, Lambert-Lucas, coll. Linguistique et sociolinguistique, 2018, 440 pages

L'ouvrage est issu d'un colloque organisé en juin 2016 par l'équipe Dynamiques et enjeux de la diversité linguistique et culturelle (Dynadiv) de l'Université de Tours. Ledit colloque entendait questionner les façons

de travailler les diversités linguistiques et culturelles sur le triple plan sociolinguistique, didactique et dialectologique, ainsi que leurs réceptions et appropriations dans les domaines francophones, numériques et migratoires. Comment ce qui est à chaque fois en jeu dans ces différents domaines se comprend-il scientifiquement ? Et selon quels arrière-plans épistémologiques ? Ce double questionnement constitue le sujet des 30 contributions retenues pour l'ouvrage dont les plus représentatives sont brièvement analysées ici. L'opus est organisé en quatre parties de longueurs inégales.

Intitulé « Formation à distance », la première partie est quantitativement la plus importante avec neuf contributions. Ici, le distanciel formatif et le numérique sont à l'honneur. Les trois premières contributions sont consacrées au premier. La contribution de Corinne Raynat-Astier (« Les questions que peut se poser le "distanciel formatif" ou la vie d'un projet. Morceaux choisis », p. 31-44) questionne les sous-jacents théoriques et épistémologiques des formations ouvertes à distance (FOAD). S'appuyant sur le cas éprouvette du projet « Faire du distanciel un atout : constructions qualitatives du formatif distanciel » coordonné par Isabelle Pierozak (Dynadiv) et financé par la Région Centre-Val de Loire (2013-2016), la chercheuse constate que les concepts qui servent désormais à envisager l'enseignement « numérique » briguent, sans complexe, des ambitions socioéconomiques et relèvent résolument de la compétitivité et de la concurrence marchandes. S'imbriquant harmonieusement avec le chapitre précédent, celui d'Emmanuelle Huver (« Évaluation et formation à distance. Les habits neufs de l'empereur ? », p. 45-56) interroge la place et les formes d'évaluation privilégiées dans le dispositif de formation linguistique des FOAD. Comme Corinne Raynat-Astier, Emmanuelle Huver fait un constat sans appel : de fait, la rhétorique de l'innovation, du progrès technique et de la modernité « vendues » par les concepteurs de plateformes et les acteurs des FOAD rappellent plus le tissu que porte l'empereur du conte d'Hans Christian Andersen, que toute autre chose, une belle illusion. Ensuite, Pierre-Antoine Chardel et Luciana Backes (« Médiations technologiques et subjectivation. Remarques sur quelques enjeux herméneutiques du "distanciel formatif" », p. 57-72) traitent la même problématique.

L'accès à des sources presque infinies de connaissances engendre-t-il véritablement leur juste appropriation ? Qu'en est-il de l'expérience de l'intersubjectivité dans les formes nouvelles de pédagogie à distance ? À

quelles conditions des espaces de partage du sens s'épanouissent-ils ? Telles sont les questionnements auxquels les contributions suivantes proposent des réponses argumentées. Ainsi Isabelle Pierozak (« Le numérique à grande échelle, à partir d'un point de vue didactique », p. 73-94) traite-t-elle plus spécifiquement du « numérique de masse ». Les questionnements consécutifs et complémentaires qui suivent en sont le fondement : avec quels arrière-plans est-il fait état des *massive online open courses* (MOOC) sur le plan social, et hors de toute approche scientifique particulière ? Quelles considérations ce phénomène suscite-t-il au sein des communautés ? En-deçà et au-delà, quels débats sont possiblement (ré)ouverts à partir de là ? Jacques Béziat (« Patterns de comportements et styles pédagogiques. Une approche qualitative de traces de connexions en ligne », p. 107-120) comme Marc Debono (« Corpus didactiques : enjeux des "traces" numériques dans l'enseignement distanciel (des langues) », p. 121-134) s'intéressent au phénomène du *tracking* (« traçage ») en tant que moyen d'appréhension et d'amélioration des comportements des acteurs de l'enseignement-apprentissage dans les dispositifs de FOAD. En interrogeant plus spécifiquement la plateforme Moodle, Jacques Béziat montre les difficultés et limites de la collecte et de l'exploitation de ce type de données et l'intérêt de ces dernières pour faire émerger certaines hypothèses relatives à l'analyse de l'activité des formateurs en ligne et de leurs modalités d'adaptation aux cadres de formation proposés. Sa contribution met alors en perspective cette tendance en l'inscrivant au sein de la problématique plus générale du traitement informatique des corpus en sciences humaines et sociales (SHS) et en sciences du langage en particulier. Un autre chapitre de Corinne Raynat-Astier (« Plateformes d'apprentissage : des discours à la norme », p. 135-146) interroge les profils des apprenants, leurs motivations, leurs histoires, la manière dont ils travaillent en ligne ou en dehors, les liens sociaux qui se créent en ligne et hors ligne, ainsi que la relation pédagogique que ces derniers entretiennent avec leurs enseignants et tuteurs.

Hybride ou entièrement numérique, la FOAD décrite dans la première partie de l'ouvrage ne fait pas seulement face à des tensions et résistances liées à la complexité et à la pluralité des facteurs en jeu dans le processus, mais est aussi sujette à des dérives mercantiles et technologistes où des innovations affichées semblent plus renseigner sur les plateformes elles-mêmes qu'accompagner efficacement une véritable révolution pédagogique à laquelle apprenants et enseignants aspirent légitimement.

Intitulée « Francophonies », la deuxième partie compte six chapitres. Elle se préoccupe du français comme langue et comme support des cultures française et francophone, dans des espaces et contextes situationnels divers, voire improbables. Les implications sur les politiques linguistiques et culturelles ici appréhendées n'en sont que plus intéressantes.

Que peut comprendre un sociolinguiste aujourd'hui de l'article 5 de la Loi du 16 janvier 1991 portant généralisation de l'utilisation de la langue arabe en Algérie, qui fait de celle-ci la seule et unique langue officielle du pays ? Ce texte garde-t-il toujours la même signification eu égard à l'article 5 de la Constitution de 1963 qui prévoyait déjà que « la langue arabe [était] la langue nationale et officielle de l'État » ? Comment comprendre aujourd'hui que le français, pourtant combattu par moult moyens, survive et même se développe *in vivo* dans la réalité des pratiques quotidiennes et sous des appropriations diverses ? Comment expliquer l'officialité de l'arabe littéral et, plus récemment encore, celle du berbère, et le caractère massif des parlers spontanés au pays de Mohammed Dib (écrivain d'expression française) ? Ainsi pourraient se résumer les préoccupations essentielles de Becetti Ali (« Langues, appropriations, interventions : quelques regards herméneutiques sur la réception des politiques linguistiques en Algérie », p. 163-176).

Quant à Chiara Molinari (« Diversité linguistique et culturelle dans l'espace francophone : pour une évolution des représentations dans le contexte didactique italoophone », p. 177-190) et Béatrice Bouvier-Laffitte (« Contexte chinois d'appropriation du français : vers un changement de paradigme ? », p. 217-228), elles abordent la langue française par le prisme de son enseignement-apprentissage. Le français comme « valeur ajoutée » marchande ou symbolique est aussi le point de jonction entre les contributions de Chantal Crozet (« Engagement politique et approche interculturelle dans l'enseignement des langues et la diffusion du français en milieu tertiaire non francophone », p. 2013-216) et Clémentine Rubio (« La Palestine, territoire à l'orée de la francophonie ? », p. 191-202). Tandis que Chantal Crozet interroge ce que peuvent signifier l'engagement politique, la pédagogie et la pratique interculturelle dans la diffusion du français dans un milieu tertiaire non francophone comme l'Australie, Clémentine Rubio « relit », à l'aune de l'actualité diplomatique et politique française, la « francophonie » d'une région du Levant qu'un *Bulletin de l'Œuvre d'Orient* de 1919 désignait comme « la plus française des terres d'Orient » (p. 191). À quel

moment l'autonomie linguistique d'un territoire est-elle atteinte ? Avec quelle visée la France ou l'Organisation internationale de la francophonie définissent-elles un territoire comme « francophone » ? À partir de quand le français est-il suffisamment assimilé par les Palestiniens ? Ainsi pourrait être « ramassé » l'essentiel des questionnements auxquels, à défaut de proposer des réponses ciblées, Clémentine Rubio propose des reformulations pertinentes. Pour clore cette section, Sylvie Dardaillon (« La littérature de jeunesse : réceptions de l'album contemporain », p. 229-238) présente des expériences concernant la dimension esthétique du langage iconotextuel qui donne aux apprenants la possibilité de rencontrer la langue française autrement.

La partie ayant pour titre « Migrations » s'intéresse aux modes d'appropriation de la langue par une population spécifique sur le territoire français : des personnes en situation de migration. Ainsi Fabienne Leconte (« Diversité des appropriations langagières des adultes migrants », p. 241-254) et Aurélie Bruneau (« Comment penser la relation "connectée" des migrants en situation d'appropriation linguistique », p. 267-276) prennent-elles pour sujet des adultes conquérant la langue « voluptueuse » d'Anatole France comme moyen « magique » (p. 267) d'insertion socioprofessionnelle ou même simplement de socialisation. Les quatre contributions suivantes portent sur la figure spécifique du migrant académique. Le chapitre intitulé « Questions d'intégration universitaire : le parcours de trois étudiantes chinoises en licence d'économie en France » (p. 277-288) de Dominique Charbonneau évalue le dispositif « Accueil culturel et linguistique et insertion des migrants académiques » de l'unité de recherche Dynadiv. Celle titrée « Regards d'étudiants étrangers sur le système universitaire français » (p. 289-298) de Mélisandre Caure traduit quant à elle l'aperception des étudiants étrangers du mode de fonctionnement de l'Université hexagonale, ceci à travers le regard porté sur l'unité d'enseignement « Dossier disciplinaire » du parcours Français et de l'objectif universitaire proposé par l'équipe pédagogique du Carré international de l'Université de Caen-Normandie.

La dernière partie du livre est intitulée « Épistémologies et interventions » et comprend sept contributions. L'espace de référence des deux premières est la France d'outre-mer. Comment traiter les productions plurielles, la diversité, le « mixage » des parlers avec une épistémologie, une théorie et des méthodologies établies pour des objets stables inscrits dans la régularité des paradigmes structureaux ? Voici

la question à laquelle répond Mylène Lebon-Eyquem dans le chapitre « L'épistémologie à l'épreuve du contact en milieu créole réunionnais » (p. 333-350). Le même espace insulaire constitue le terrain d'investigation de Rada Tirvassen (« Catégorisations sociales et postures scientifiques : la *plural society* et les sociétés créoles », p. 351-368) qui examine les deux catégories auxquelles la recherche en SHS associe traditionnellement les communautés créoles.

Pour sa part, avec « La posture : un outil conceptuel pour la didactique des langues » (p. 369-378), Déborah Meunier revient à la didactique des langues, notamment au français langue étrangère (FLE), un sujet largement abordé plus tôt dans l'ouvrage. À partir de l'analyse d'un entretien avec une étudiante étrangère à propos de son expérience en Belgique francophone et ses représentations sur la langue de Maurice Grevisse, l'universitaire montre d'abord comment décrypter les postures, explique ensuite ce que ces dernières disent du rapport à la langue des sujets parlants et, enfin, montre combien leur appréhension peut servir à la didactique des langues en général et à celle du FLE en particulier. La contribution de Cécile Goï intitulée « Diversité, appropriation des langues et intégration » (p. 379-390) revient sur les questions linguistiques liées au phénomène de migration. Contrairement aux textes portant sur le même sujet dans la deuxième partie du livre, sa réflexion interroge les politiques migratoires et des certifications linguistiques associées et montre comment cette injonction linguistique devient, aujourd'hui en Europe, un critère migratoire qui ne dit pas son nom. « Des imaginaires linguistiques aux imaginaires de chercheurs : réflexions à l'articulation de l'épistémologie et de l'intervention » (p. 415-426) conclut ce « pavé » de quelques 440 pages. En se fondant sur leur expérience de chercheuses et des investigations exploratoires sur les imaginaires pluriilingues d'élèves de cours élémentaire (CE1) et de cours moyen (CM1 et CM2) d'une école primaire à Tours, Joanna Lorilleux et Marie-Laure Tending questionnent les implications d'une épistémologie envisageant les imaginaires comme une dimension fondamentale tout à la fois héritée et appropriée du rapport au monde, et donc du rapport aux langues et aux savoirs. Le prétexte de la démarche est *Bou et les 3 jours* (Le Puy-en-Velay, Éd. L'Atelier du poisson soluble, 2008), un album de la littérature de jeunesse.

Au total, l'Université de Tours, institution d'affiliation de la majorité absolue des participants au colloque aura logiquement fourni le plus grand nombre de contributeurs au livre, tandis que la France constitue le champ d'investigation privilégié de nombreuses études

publiées. Ceci n'empêche heureusement pas le livre de faire un excellent point sur l'actualité épistémologique et heuristique des thématiques abordées, dans l'Hexagone voire au-delà. Quelques rares coquilles ont pu échapper à la vigilance des éditeurs et quelques-unes des illustrations auraient pu être mieux traitées (p. 87, 88, 157, 329, etc.). Comme c'est traditionnellement le cas de la plupart des ouvrages de ce type, une autre organisation des contenus aurait aussi pu être envisagée. Ce genre de projet charrie souvent, en plus, le défaut de sa qualité originelle : celui de la cohérence interne, les contributions provenant, comme on peut le comprendre, d'horizons scientifiques et culturels souvent trop éloignés. Dirigé de main de maître par Isabelle Pierozak, Marc Debono, Valentin Feussi et Emmanuelle Huver, le volume échappe heureusement à ce travers par son architecture interne rigoureuse. L'introduction de ses responsables (« Fils rouges épistémologiques au service d'une autre intervention », p. 9-28) tisse tout aussi subtilement qu'il met habilement en exergue les liens « naturels » existant entre les contributions, d'une part, et entre celles-ci et la problématique initiale, d'autre part. De plus, nombre de textes se font écho ; ce qui contribue à renforcer une cohérence d'ensemble travaillée.

Pierre Fandio

Université de Buéa, Griad, Buéa, Cameroun
fandiopierre[at]yahoo.fr

Dinah RIBARD, 1969 : Michel Foucault et la question de l'auteur. « Qu'est-ce qu'un auteur ? ». Texte, présentation et commentaire

Paris, H. Champion, coll. Textes critiques français, 2019, 110 pages

Rendre compte d'un ouvrage qui est déjà lui-même le compte rendu d'un autre, voilà l'exercice auquel nous allons nous livrer ici. À l'ère où l'interdisciplinarité s'impose comme la meilleure garantie d'une lecture la moins subjective possible de nos réalités sociétales, l'ouvrage de Dinah Ribard vient rappeler l'impact de l'essai foucauldien, non seulement, comme on a tendance à le penser, sur les études littéraires dans le contexte de ce que l'on a appelé la « nouvelle critique », mais aussi sur l'histoire des idées, des connaissances et des sciences en général. C'est pourquoi, dans sa recension, l'auteur se donne comme fil conducteur l'objectif « d'éclairer les voies ouvertes par les différentes manières de [...] raconter [l'événement interdisciplinaire représenté par *Qu'est-ce qu'un auteur ?*], de s'y inscrire et même peut-être de