

Migrer d'une langue à l'autre ?

Journée d'étude du mercredi 26 novembre 2014

Sommaire

Ouverture

Luc GRUSON, directeur général de l'Établissement public du Palais de la Porte dorée

Je suis très heureux de vous accueillir au Palais de la Porte Dorée, dans ce lieu chargé d'histoire.

Je tiens à remercier Xavier North, délégué général à la langue française et aux langues de France, de nous avoir permis d'organiser cette journée dédiée à la relation entre les langues et l'immigration. En ce qui concerne les politiques d'immigration et d'intégration, la question linguistique a souvent été présentée comme un handicap qu'il faudrait surmonter, avec l'idée que les immigrés, qui ne parlent pas bien français, devraient suivre des formations linguistiques pour s'intégrer. La maîtrise du français est d'ailleurs aujourd'hui un critère d'acquisition de la nationalité française. Nous pensons au contraire qu'il faut envisager le plurilinguisme comme une compétence. Nous souhaitons également mieux connaître la réalité de la pratique linguistique en France dans un contexte où un quart des Français a un grand-parent né à l'étranger. Les langues les plus parlées en France sont ainsi, au-delà du français, l'italien, l'espagnol, le portugais ou le berbère, et non le breton ou le basque.

Cette journée vise aussi à enrichir notre travail de muséographie. Comment traiter l'histoire de l'immigration et la question des langues dans notre muséographie ? Dans le cadre de la collecte de la mémoire de l'immigration, nous avons à ce jour plutôt pris le parti de retenir des migrants qui parlaient français. Leurs témoignages sont, du reste, lus par des comédiens français dans l'exposition permanente. Lors de l'ouverture du musée, avec Monsieur Toubon, dont je salue la présence ce matin, nous nous sommes interrogés sur la traduction des cartels. Nous avons finalement renoncé aux traductions dans les expositions permanentes, pour des raisons en partie budgétaires. Dans le cadre de certaines expositions telles que l'exposition sur l'immigration polonaise, des cartels bilingues ont été en revanche prévus. Dans le cadre des nouveaux espaces de la collection permanente, les principaux textes de section sont en trois langues, français, anglais et espagnol. La question de la langue se pose également dans le cadre du développement des ressources numériques sur l'histoire de l'immigration.

Nous devons également nous interroger sur la médiation et la pédagogie du plurilinguisme. Le musée compte une équipe de médiateurs, qui assure essentiellement de la médiation en langue française. Un accueil spécifique pourrait cependant être prévu pour les nombreux groupes d'alphabétisation des centres sociaux que nous accueillons ou le public scolaire, qui représente un quart de notre public. Nous recevons d'ailleurs désormais des enseignants de quasiment toutes les matières (histoire, littérature, philosophie, langues...).

Nous pouvons également nous interroger sur le lien avec la société civile. Ce sont souvent les associations à caractère culturel ou militant, héritières des associations militantes pour le droit des immigrés des années 1980, qui sont les plus actives en ce domaine. Un atelier sera consacré à ce thème.

Cette journée réunit 240 inscrits ; je m'en félicite et tiens à vous souhaiter d'excellents travaux. Je vous invite également par avance à visiter l'exposition consacrée à la mode que nous inaugurerons le 9 décembre et qui rend hommage aux 260 créateurs de haute couture venus en France depuis un siècle. Cette exposition est un témoignage parmi d'autres de la

contribution que l'immigration peut apporter à la richesse d'un pays. Nous organiserons en 2015 une exposition sur les frontières. Le rapport entre les frontières nationales et les frontières linguistiques pourra évidemment faire partie des questions traitées dans le cadre de notre prochaine journée à laquelle je vous invite d'ores et déjà.

Véronique CHATENAY-DOLTO, directrice régionale des Affaires culturelles d'Île-de-France

Je suis très heureuse d'ouvrir cette deuxième journée coorganisée par le musée de l'histoire de l'immigration et la délégation générale à la langue française et aux langues de France.

La dimension linguistique du ministère de la Culture et de la Communication est peu connue alors qu'elle est tout à fait essentielle, car elle traverse l'ensemble des politiques culturelles que nous mettons en œuvre. Elle est un levier pour la mission première du ministère, à savoir le soutien à l'éducation artistique et culturelle. Les langues de l'immigration doivent avoir leur place dans nos politiques culturelles.

De telles journées nourrissent notre réflexion et nos connaissances sur ces langues et leurs locuteurs, d'autant plus que nous sommes également en lien avec les réseaux qui peuvent porter, localement, des programmes et des actions.

La région Île-de-France, la région capitale, concentre les questions que vous portez sur l'ensemble du territoire. Alors que les locuteurs des langues de France y sont présents de manière très forte, leur place reste encore insuffisamment reconnue. Nous devons sur ce point absolument nous doter des moyens de mieux les connaître, alors que la métropole du Grand Paris est en préfiguration. Si celle-ci n'a pas d'obligation en matière de culture, elle peut porter de grands événements ou contribuer à l'action des institutions afin que la dimension linguistique devienne une richesse reconnue de cette métropole capitale et soit un levier d'amélioration de la vie quotidienne et des capacités d'intégration de ses habitants.

Je vous souhaite une excellente journée de travail.

Exposé introductif : Penser le rapport des langues entre elles

Xavier NORTH, délégué général à la langue française et aux langues de France

Je suis heureux d'ouvrir cette seconde journée d'étude consacrée aux langues de l'immigration. Je souhaiterais remercier l'ensemble du public, responsables associatifs, enseignants, intervenants au sein des collectivités locales ou chercheurs. Je salue également tout particulièrement l'ensemble de nos intervenants.

Cette journée fait suite à une première journée organisée en 2013 aux côtés de Monsieur Toubon, dont je salue la présence parmi nous. La réflexion engagée en 2013 nous avait permis d'apprécier la place des langues de l'immigration dans différents secteurs de la vie sociale de notre pays : l'insertion, l'enseignement et la culture, après avoir pris connaissance des enquêtes publiques sur leur présence et leur transmission. Je vous invite d'ailleurs à consulter les actes de cette journée¹. Nous avons pour ambition en 2013 de poser les termes du débat, d'affirmer une vision positive des langues de l'immigration et de réfléchir aux moyens de les valoriser. C'est cette triple ambition que nous reprenons aujourd'hui à notre compte, en prenant appui sur la réalité linguistique de notre pays.

Si la langue de la République est le français, ce constat ne doit pas dissimuler une réalité qui n'a pas toujours été reconnue. Une diversité de langues, langues régionales, mais aussi langues portées par les flux migratoires, est en effet parlée sur notre territoire, bien que ces dernières aient tendance à s'effacer au fil du temps, en raison du phénomène de l'acculturation linguistique. C'est pourquoi l'apprentissage du français par les migrants doit être encouragé afin de faciliter leur intégration. Cela étant, apprendre une langue ne doit pas signifier en désapprendre une autre. Transmettre à ses enfants une autre langue que le français dès lors que l'on parle cette langue ne signifie pas qu'ils seront entravés dans leur maîtrise du français. Il semblerait même que ce soit le contraire, pour autant que la langue de la maison ne soit pas dévalorisée. Faire une place ne serait-ce que symbolique aux langues de la maison, ce qu'énonce la loi de 2013 sur la refondation de l'école de la République, peut s'avérer bénéfique à plus d'un égard. C'est une manière de valoriser la diversité linguistique de notre pays dans un but de cohésion sociale. Ceci nous incite à réfléchir au rapport entre les langues, non sur une échelle de valeurs, mais selon leur statut et leur emploi. C'est en relation les unes avec les autres qu'il faut penser les langues, à l'instar d'Édouard Glissant, qui affirmait qu'« aucune langue n'est sans le concert des autres ».

L'usage des langues d'origine et leur transmission dans la sphère familiale sont l'affaire d'un contexte social, de conceptions identitaires ou de stratégies individuelles. Deux modèles se font historiquement face : le modèle assimilationniste, selon lequel apprendre une nouvelle langue signifie en désapprendre une autre, et le modèle communautariste selon lequel la langue première devrait le rester. Les pouvoirs publics cherchent à promouvoir un modèle fondé sur un rapport rééquilibré entre les langues et un bilinguisme

¹ www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Langue-francaise-et-langues-de-France/Politiques-de-la-langue/Multilinguisme/Rencontres-2013-migrer-d-une-langue-a-l-autre-Cite-nationale-de-l-histoire-de-l-immigration

assumé en rappelant le droit imprescriptible à la liberté d'expression et à l'usage de la langue de son choix dans son espace personnel, qui figure dans la Déclaration des droits de l'homme.

Dans l'espace public, de nombreuses questions se posent. Je souhaiterais pour ma part resituer la question des langues de l'immigration au regard des langues de la mondialisation. La langue française est au cœur de l'unité nationale et son apprentissage est essentiel dans le cadre des politiques d'accueil des migrants, de lutte contre l'illettrisme et des enseignements fondamentaux à l'école. Ce socle linguistique fonde le droit au français, rappelé par l'article 2 de la Constitution et repris par la loi du 4 août 1994 dite " loi Toubon ". Cette langue commune ne doit toutefois pas nous conduire à ignorer les langues venues d'ailleurs, car c'est la connaissance des langues étrangères qui nous relie au reste du monde. Certaines langues sont portées par les flux migratoires et sont parlées dans de très grands bassins démographiques. Sous la dénomination " langues de la mondialisation " nous regroupons l'arabe, le chinois mandarin, le portugais ou encore le turc. Nous faisons partie de ceux qui préconisent une meilleure visibilité de ces langues dans l'enseignement et une information des familles sur l'atout que représentent des compétences dans ces langues sur le marché du travail. Il ne s'agit en aucune manière de restreindre l'enseignement de ces langues aux enfants issus de l'immigration, mais d'en faire une offre généraliste s'adressant à l'ensemble des élèves. La reconnaissance du plurilinguisme des élèves d'origine étrangère ne doit également en aucun cas se limiter aux langues les plus diffusées, sous peine d'exclure les locuteurs des " petites langues ".

Plusieurs questions sous-tendent les débats de la journée :

- Quelle est la place actuelle des langues de l'immigration ? Quelles fausses ou justes représentations nous en faisons-nous ?
- Pourquoi les reconnaître et comment les valoriser ?
- Quelles politiques publiques concevoir en conséquence ?

Nous avons prévu trois tables rondes sur le thème de l'enseignement et la mesure de la présence des langues de l'immigration.

Nous avons également opté pour la formule plus interactive des ateliers sur les trois thèmes suivants :

- la valorisation de compétences linguistiques sur le marché du travail ;
- l'implication du secteur associatif dans la pratique des langues de l'immigration et l'apprentissage du français ;
- les langues de l'immigration dans les médias.

Nous chercherons à prendre un peu de recul en fin de journée, grâce au témoignage de Louis-Jean Calvet, que je remercie par avance.

Je vous souhaite une excellente journée.

Table ronde 1 : Quelle pédagogie du plurilinguisme entre langue de la famille et langue de l'école ?

Participaient à cette table ronde animée par Gérard VIGNER, ancien inspecteur pédagogique régional de lettres :

Nadia DJILALI, chargée d'études au Bureau des écoles à la DGESCO, ministère de l'Éducation nationale

Christine VINCKEL, chargée d'études au Bureau des écoles à la DGESCO, ministère de l'Éducation nationale

Françoise LECLAIRE, Association Familles Langues Cultures

Christiane PERREGAUX, Université de Genève

Gérard VIGNER, ancien inspecteur pédagogique régional de lettres

L'école française a toujours refusé de prendre en compte la langue maternelle, quand celle-ci était autre que le français. Or les nombreux travaux conduits ces dix ou quinze dernières années sur le plurilinguisme font clairement apparaître que le monolingue relève plus du mythe que d'une lecture pertinente de notre société. Dans un contexte où les approches plurielles sont de plus en plus préconisées, nous allons chercher à nous interroger sur les actions pédagogiques que nous pouvons mener en matière de plurilinguisme.

Nadia DJILALI, chargée d'études au Bureau des écoles à la DGESCO, ministère de l'Éducation nationale

Marie-Claire Mzali-Duprat, chef du bureau des écoles à la DGESCO, avait rappelé l'an dernier que la question du plurilinguisme à l'école était très ancienne et avait donné lieu à des expériences pédagogiques et des projets impliquant également les parents. La loi de refondation de l'école de la République du 8 juillet 2013 inscrit d'ailleurs la possibilité d'utiliser les langues des familles pour sensibiliser l'ensemble des élèves à la diversité linguistique.

Les représentations sont toutefois encore négatives, à l'école comme dans la société, le plurilinguisme étant perçu sous l'angle du déficit par rapport à la langue française. Pour les acteurs de l'éducation, l'enjeu de formation est, à cet égard, essentiel pour considérer les langues, quelles qu'elles soient, comme un atout pour l'apprentissage du français. Les enseignants ont besoin d'améliorer leurs connaissances sur les langues et le langage, et sur la notion même de plurilinguisme, afin d'adopter une posture de décentration permettant d'accueillir les langues des familles dans la classe.

La question de la pédagogie du plurilinguisme rejoint la problématique de l'alliance éducative, dont l'un des objectifs est de ne pas disqualifier ce que les parents transmettent.

De nombreuses ressources pédagogiques sont d'ores et déjà consultables sur le site Eduscol. Nous vous proposons de regarder un court extrait vidéo d'une expérience menée en moyenne section de maternelle dans le cadre d'un projet autour des langues. Une

enseignante raconte une histoire en prenant appui sur des objets sortis d'une boîte à histoires. Puis, une mère tamoulophone raconte la même histoire dans sa langue, en s'appuyant sur les mêmes objets. Cette expérience n'a pas une valeur modélisante, elle montre simplement un exemple de projet d'école impliquant des parents allophones.

Une vidéo de cette expérience est diffusée.

Christine VINCKEL, chargée d'études au Bureau des écoles à la DGESCO, ministère de l'Éducation nationale

Je centrerai mon propos sur l'école maternelle, qui est une école de la bienveillance. La mission de l'école est de donner envie aux enfants d'aller à l'école pour apprendre, grandir et s'affirmer comme personne singulière. Le langage est, dans ce cadre, primordial pour construire la pensée. L'école doit parallèlement nouer des alliances éducatives avec les parents. C'est très important pour tous les enfants, particulièrement pour ceux issus de l'immigration.

L'école doit s'appuyer sur une démarche pédagogique adaptée à la diversité des modes d'apprentissage, en proposant aux enfants de jouer et d'agir. Les rencontres spontanées entre enfants sont également essentielles. Les plus petits procéderont par imitation, tandis que les plus grands rencontreront leurs pairs et les adultes. Les enseignants devront saisir ces occasions pour décrire, nommer, expliquer, inviter les enfants à dire et redire, observer et oser.

La loi de refondation renforce et souligne la place fondamentale de l'école maternelle comme première étape pour garantir la réussite de tous les élèves au sein d'une école juste pour tous et exigeante pour chacun.

La première mission de l'école est de proposer des apprentissages explicites. Car nos premiers « allophones » sont aussi ces enfants dont le français peut être la langue maternelle. Pour autant, ces enfants ne comprennent pas les consignes et les codes de l'école qui sont souvent référés à des objets absents et mobilisent parfois trop tôt le seul langage d'évocation, au risque de négliger le langage d'action, qui permet de dire ce que l'on fait.

Au-delà de la pédagogie, un regard confiant, bienveillant, valorisant et tonique est nécessaire pour agir avec les enfants, les accompagner dans la construction d'eux-mêmes et les conduire plus haut qu'eux-mêmes. C'est la mission, passionnante, de l'école.

Gérard VIGNER, ancien inspecteur pédagogique régional de lettres

Comment repenser le lien entre l'école et les parents ? Je vous cède la parole, Madame Leclaire.

Françoise LECLAIRE, Association Familles Langues Cultures

Il n'est plus nécessaire de démontrer les effets négatifs de l'abandon de la langue maternelle sur le développement cognitif et affectif de l'enfant. Sociolinguistes, psychiatres, psychanalystes l'ont fait avant nous. Une étude récente montre en revanche que dès les premiers jours, le bébé commence à incorporer les règles conventionnelles et implicites de la langue première. En effet, une équipe franco-allemande a constaté que dès le 2^e jour, la courbe mélodique des pleurs du bébé était calquée sur la courbe mélodique de la langue maternelle. Ces études renforcent l'idée que l'espace sonore est le premier espace psychique. La langue maternelle a ainsi une fonction contenante, une fonction d'enveloppe psychique et culturelle.

Le travail mené depuis quatre ans avec un centre médico-psychologique par l'association AFaLaC auprès d'enfants migrants présentant des troubles de la relation a pu montrer que dans certaines situations de mutisme sélectif ou de troubles du spectre autistique, la réintroduction des langues de la famille et de l'environnement de l'enfant pouvait permettre la réduction des clivages et offrir des voies de passage d'un univers culturel à l'autre. Ce travail d'accompagnement à l'école et au sein d'ateliers parents-enfants en centres de soins a permis la démutisation des enfants suivis. Nous avons également pu constater une évolution chez les enfants présentant des troubles du spectre autistique, évolution qui ne peut pas être attribuée à ce seul travail (celui-ci s'inscrivant dans une prise en charge multimodale).

À partir de cette expérience, nous avons postulé que la création d'un espace plurilingue dès l'entrée à l'école maternelle réduirait les risques de clivages qui bloquent les apprentissages. Reste à dépasser les réticences des enseignants. AFaLaC a pour cela développé, avec le soutien de la DGLFLF et du fonds MAIF pour l'éducation, une banque de ressources multilingues, chansons et albums traduits et enregistrés dans une trentaine de langues, accompagnés de toute une gamme d'activités, notamment de discrimination visuelle et auditive. AFaLaC accompagne et forme les enseignants dans la mise en œuvre de ces activités dans la classe et assure le travail d'enregistrement auprès des parents. Ce travail est très inspiré des sacs d'histoires et permet de faire entrer les langues et les parents dans l'école.

Je souhaiterais vous raconter une rentrée multilingue dans une classe de toute petite section en éducation prioritaire. La classe compte 18 enfants et 10 langues différentes recensées au moment de l'inscription. Des chansons dans 8 langues ont pu être identifiées par l'association. Le premier jour, entendre une chanson dans leur langue a suscité des sourires, de l'étonnement et des réactions manifestes de soulagement, tant chez les enfants que chez les parents. Les chansons permettent de reconforter et calmer les enfants. Ce travail en toute petite section permet d'illustrer le rôle de déclencheur de parole de la langue maternelle. Nous avons enregistré un CD avec des bonjours dans une quarantaine de langues. À l'écoute de leur langue, la parole des enfants a fusé.

La prise en compte de la langue maternelle facilite la relation parents-école et le sentiment de reconnaissance des parents. Dans un contexte où l'alliance éducative est très loin d'être acquise et où le malentendu qui nourrit l'échec scolaire est un facteur de délitement des liens sociaux, ce rôle est tout à fait essentiel. Une mère bénévole de l'association m'a ainsi raconté : *“ je suis toujours à essayer de comprendre ce que je dois faire pour être un bon parent (...). Avec ce projet, je sais que j'ai quelque chose à donner à l'école, aux enfants, à mes enfants ”*. Si les mamans perçoivent très bien la fonction d'ouverture des activités proposées, elles reconnaissent également la fonction de soutien à la langue d'origine, notamment pour accompagner l'enfant à l'écrit.

Pour conclure, je citerai une mère qui nous a accompagnés : *“ je me suis sentie importante ; c'est la première fois de ma vie que cela m'arrive ”*.

Gérard VIGNER, ancien Inspecteur pédagogique régional de lettres

Je cède la parole à Christiane Perregaux qui va nous faire part de l'expérience suisse.

Christiane PERREGAUX, Université de Genève

Que fait-on dans notre système scolaire des connaissances des élèves apprises en dehors de l'école ? Certaines sont largement reconnues alors que d'autres sont considérées comme des obstacles à l'apprentissage, c'est le cas de certaines langues familiales.

Le Cadre de référence pour les approches plurielles (CARAP) met en évidence, dans les activités qu'il propose, l'importance d'abandonner notre vision cloisonnée des langues. Les activités d'éveil aux langues proposées favorisent la découverte et la reconnaissance. La reconnaissance est en effet essentielle à l'être humain. Les exemples évoqués montrent bien que c'est finalement la personne qui est reconnue à travers la reconnaissance de ses langues et la façon de les considérer. Je souhaiterais prendre un exemple d'approche plurielle reprenant plusieurs langues de la même famille afin de permettre aux enfants de prendre appui sur des ressemblances lexicales et de rechercher des similitudes dans la structure textuelle et grammaticale de chaque langue. Les enfants vont ainsi pouvoir mettre en évidence et partager les connaissances partielles qu'ils peuvent avoir. Nous avons vécu si longtemps avec la perspective que nous avons des connaissances finies alors que nous n'avons jamais fini d'apprendre une langue, ne serait-ce que notre langue première. Goethe affirmait d'ailleurs que l'on ne connaissait pas sa langue tant que l'on n'en connaissait pas une autre. Le répertoire langagier est la construction et la réélaboration tout au long de notre vie de nos connaissances et compétences partielles. Il inclura aussi bien la compréhension et la production à l'oral et à l'écrit. Chacun a un répertoire langagier, enfants, parents, enseignants... Les répertoires langagiers permettent *in fine* à chacun de réfléchir aux langues qu'il connaît.

Au-delà des sacs d'histoires que nous ré-évoquerons peut-être dans la suite de cette journée, je souhaiterais souligner l'importance de la circulation de livres bilingues entre la classe et les familles, tant pour les apprentissages que pour la reconnaissance.

Revenons à la Suisse qui compte quatre langues nationales et trois langues officielles. Ses territoires sont toutefois, pour la très grande majorité, monolingues. La question du rapport aux langues se pose ainsi également en Suisse francophone, comme en France. Le Plan d'études romand, dont le cadre a été validé par un vote populaire, inscrit toutes les langues dans un champ commun, langue scolaire, langues apprises à l'école, et langues familiales. Pour chaque cycle scolaire sont fixés des objectifs relatifs au plurilinguisme (par exemple, identifier les langues d'origine présentes en classe...). J'espère que cette démarche se développera dans toutes les classes.

Pour conclure, je reprendrai les propos d'Édouard Glissant : *“ Ce n'est pas une question de parler des langues, ce n'est pas le problème. On peut ne pas parler d'autres langues que la sienne. C'est plutôt la manière même de parler sa propre langue, de la parler de manière fermée ou ouverte ; de la parler dans l'ignorance de la présence des autres langues ou dans la prescience que les autres langues existent et qu'elles nous influencent, même sans qu'on le sache. ”*

Gérard VIGNER, ancien inspecteur pédagogique régional de lettres

Merci à toutes nos intervenantes. Ma première question porte sur les ressources que nous pouvons proposer aux enseignants.

Nadia DJILALI, chargée d'études au Bureau des écoles à la DGESCO, ministère de l'Éducation nationale

Les enseignants des classes ordinaires ne connaissent pas toujours les ressources et les approches existantes sur le plurilinguisme. En avril 2014, lors d'un séminaire national sur l'inclusion des élèves allophones nouvellement arrivés, une table ronde portant sur les

enjeux de la formation avait mis en évidence l'importance de la coopération entre les différents acteurs, notamment entre les ESPE (Écoles supérieures du professorat et de l'éducation) et les CASNAV (centres académiques pour la scolarisation des enfants allophones nouvellement arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs) pour réfléchir à des pistes pédagogiques et à des actions de formation. Les professeurs spécialistes de français langue seconde peuvent aussi jouer le rôle de relais de proximité.

Christiane PERREGAUX, Université de Genève

De nombreux enseignants connaissent des langues étrangères, mais restent inhibés. Il est, sur ce point, essentiel de pouvoir se dire que l'on a des connaissances partielles. Ceci exige un travail en formation. J'ajoute que nous avons préparé pour les enseignants un glossaire des langues et un lexique plurilingue, qui reprend des éléments synthétiques sur 69 langues.

De la salle

Nous sommes également confrontés à des choix politiques. On constate en effet le monopole de certaines langues vivantes au sein de l'enseignement, tandis que d'autres disparaissent.

Exposé introductif : Les langues de l'immigration dans les enquêtes publiques

Alexandra FILHON, maître de conférence en sociologie à l'Université Rennes 2

Mon propos portera sur la thématique des langues dans les enquêtes de la statistique publique. Quels sont les finalités, les apports et les limites de ces enquêtes ?

Nous devons en premier lieu nous interroger sur l'objectif de la mesure. Comment définir l'objet " langue " et le délimiter ? Les objectifs peuvent être scientifiques : il peut s'agir de décrire, comprendre et expliquer la réalité linguistique. Au-delà, les enjeux peuvent être la reconnaissance politique ou sociale. Mais faut-il nécessairement compter pour reconnaître ces langues ? Par ailleurs, ces enquêtes posent souvent la question de l'intégration, ce qui est loin d'être anodin.

Les enquêtes publiques intégrant une dimension linguistique restent peu nombreuses. Quelques enquêtes régionales ont été réalisées au cours du XXe siècle, notamment en Alsace, en Bretagne ou en Corse. Ces enquêtes, commanditées par les Conseils régionaux ou les antennes régionales de l'INSEE, ont souvent été menées de manière indépendante et restent, de ce fait, peu comparables. Elles se limitent en outre trop souvent à mesurer le nombre de locuteurs des langues régionales.

La dimension linguistique a également été peu abordée au niveau national, même si les enquêtes se sont multipliées ces dernières années. Les premières enquêtes sont celles de l'Abbé Grégoire en 1790 et de Victor Duruy en 1864. Dans les deux cas, elles ont été menées par le biais d'informateurs (recteurs et inspecteurs dans le cadre de l'enquête de Victor Duruy, notables dans le cadre de l'enquête de l'Abbé Grégoire). La précision des résultats doit de ce fait être considérée avec une certaine réserve.

L'une des premières enquêtes de la statistique publique au XXe siècle date de 1992. Pourquoi la statistique publique s'est-elle si peu intéressée à la question des langues ? L'idéologie monolingue de la France a peut-être retardé ce type d'enquête. À mon sens, les acteurs ne redoutaient toutefois pas de produire ces chiffres. Le dénombrement des autres langues pratiquées n'était sans doute simplement pas considéré comme digne d'intérêt. Produire des résultats chiffrés sur les langues nécessite par ailleurs une différenciation des langues. Or cette catégorisation a pu faire peur à la communauté des statisticiens. Quel que soit le sujet, la statistique sociale a mis du temps à s'intéresser à certaines pratiques, difficilement appréhendables.

L'une des premières enquêtes du XXe siècle est l'enquête Éducation de 1992. Elle portait sur 5 300 parents d'enfants scolarisés, en les interrogeant sur la principale langue utilisée dans le foyer. L'enquête MGIS (Mobilité géographique et insertion sociale) de la même année, qui portait sur 10 000 immigrés et descendants d'immigrés, s'intéressait aux langues d'immigration. Le questionnaire prévoyait la possibilité de citer deux langues de l'enfance. Lorsque l'une des deux était le français, le français était systématiquement basculé en deuxième position, ce qui a été un choix relativement critiqué. L'approche était, en tout état de cause, toujours centrée sur la sphère familiale.

L'enquête Famille de 1999 s'est appuyée sur les enquêtes précédentes en se basant sur un échantillon particulièrement vaste (360 000 adultes interrogés sans limite d'âge) avec la possibilité de nommer autant de langues que souhaité. Cette enquête a permis d'accéder à une connaissance plus exhaustive de la diversité des langues en France. Mais elle ne dit rien sur les pratiques, et privilégie les représentations et les identités. *A contrario*, le questionnaire de l'enquête Histoire de vie de 2003 était plus étoffé et a pu permettre de lier les représentations et les pratiques sociales ou culturelles, auprès d'un échantillon beaucoup plus limité toutefois.

J'ajoute que l'enquête Famille a été diffusée en même temps que le bulletin du recensement et a été renseignée par les personnes elles-mêmes, sans l'aide d'un enquêteur.

L'enquête Trajectoires et origines (TEO) de 2008 ciblait quant à elle les populations migrantes et issues de l'immigration, avec au total 10 000 personnes interrogées. Toutes ces enquêtes s'intéressent davantage aux locuteurs ou aux personnes migrantes qu'aux langues. Le souhait de vouloir mesurer une soi-disante intégration se résume souvent à identifier si les locuteurs parlent français ou non, voire parlent uniquement français, supposant par là-même que ce serait la finalité vers laquelle il faudrait tendre. Si l'on souhaite valoriser les langues de l'immigration comme étant des langues de France, n'importe quelle personne devrait pouvoir faire part de ses compétences et de son rapport avec ces langues. Par ailleurs, comparer les langues de l'immigration aux langues régionales ou à d'autres langues permet, à mon sens, de prendre du recul sur la question de l'intégration, sans se focaliser sur l'intégration des seuls migrants. Montrer par exemple que les modes de transmission, les profils sociodémographiques sont proches entre bretonnants et arabophones vise en effet à relativiser l'importance accordée à la variable « pays de naissance ».

Table ronde 2 : Les enseignements de l'enquête " Information et vie quotidienne "

Participaient à cette table ronde animée par Marie POINSOT, rédactrice en chef de la revue Hommes et migrations, Musée de l'histoire de l'immigration :

France GUERIN-PACE, Institut national d'études démographiques (INED)

Gérard BOUVIER, Département des statistiques, des études et de la documentation, ministère de l'Intérieur

Marie POINSOT, rédactrice en chef de la revue *Hommes et migrations*, Musée de l'histoire de l'immigration

L'enquête Information et vie quotidienne a été menée par l'INSEE et l'INED en 2004 et 2011. Gérard Bouvier, comment l'enquête a-t-elle été élaborée et que nous apprend-elle sur les compétences des adultes à l'écrit ?

Gérard BOUVIER, Département des statistiques, des études et de la documentation, ministère de l'Intérieur

Cette enquête évalue les compétences des adultes dans l'utilisation du français pour les actes de la vie quotidienne. Sont mesurées les compétences des adultes (entre 16 et 65 ans) vivant en France, quelles que soient leurs origines. Y ont participé l'INSEE, l'INED, les ministères du Travail, de l'Éducation, de l'Intérieur, de la Culture, le Secrétariat général du Comité interministériel des villes ou encore l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme (ANLCI). Le questionnaire s'est basé sur des mises en situation inspirées de la vie quotidienne, afin de déceler de fortes compétences, mais également d'importantes difficultés de compréhension orale ou écrite du français. L'enquête menée en 2011 a fait l'objet de publications de Nicolas Jonas, du ministère du Travail ou encore du ministère de l'Intérieur. Des travaux de fond sont toutefois encore en cours.

Cette étude révèle qu'un adulte sur six rencontre des difficultés dans la compréhension de l'écrit. 12 % de la population est considérée en situation préoccupante, 1 % en très grande difficulté. Aucune différence majeure n'apparaît entre hommes et femmes. Les jeunes semblent en revanche un peu moins en difficulté que les personnes âgées.

Les personnes étrangères qui s'installent en France peuvent-elles accomplir les actes de la vie quotidienne (travail, scolarisation des enfants, vie associative...) ? Quel que soit le domaine, les immigrés sont trois à quatre fois plus nombreux à être en difficulté que la population non immigrée. 49 % des immigrés ont des difficultés avec l'écrit ; 11 % sont inaptes à passer le questionnaire. Je rappelle que les personnes immigrées, c'est-à-dire les personnes nées à l'étranger de parents étrangers, représentent 9 % de la population totale. Les immigrés plus jeunes sont moins souvent en difficulté. Plutôt que la date d'arrivée, l'âge à l'arrivée en France est un critère discriminant. La durée de présence n'est en revanche pas un facteur qui permet de constater statistiquement un progrès.

Le rapport entre la durée de scolarisation et les compétences à l'écrit est très fort. Les immigrés jamais ou très peu scolarisés sont quasiment dans leur totalité en grande difficulté.

C'est le cas d'environ 7 % des immigrés.

Pour ceux qui ont fait des études supérieures, environ 16 % sont en difficulté, c'est une proportion proche de ce qui s'observe dans la population en général, tous niveaux de diplômes confondus.

Si l'une des langues pratiquées dans le foyer est le français, les difficultés sont moins nombreuses. Une différence est également constatée entre ceux qui ont fait des études supérieures en partie ou en totalité en France et ceux qui ont étudié à l'étranger. Il semble par ailleurs possible de continuer à faire des progrès lorsque l'on travaille.

L'enquête ELIPA (Enquête longitudinale sur l'intégration des primo-arrivants), menée par la Direction générale des étrangers en France, a repris une partie de l'enquête Information et vie quotidienne. 6 000 personnes d'origine étrangère ont été interrogées et 97 langues ont été identifiées comme langues d'apprentissage de l'écrit. Certaines langues, très courantes, n'ont pas été citées (allemand, italien, polonais). L'enquête n'a pu être passée qu'en 14 langues, dont le français. Nous avons notamment constaté que les personnes qui parlaient mal le français renonçaient plus souvent à se soigner que les autres. Les enjeux de l'apprentissage du français sont multidimensionnels.

Marie POINSOT, rédactrice en chef de la revue *Hommes et migrations*, Musée de l'histoire de l'immigration

France Guérin-Pace, vous avez participé aux deux enquêtes en 2004 et 2011. Quels en sont, à votre sens, les principaux enseignements ?

France GUERIN-PACE, Institut national d'études démographiques

Au début des années 2000, l'enquête internationale sur la littératie des adultes (*International Adult Literacy Survey / IALS*) avait montré que près de 40 % des Français ne pouvaient se débrouiller à l'écrit dans la vie quotidienne et étaient proches d'une situation d'illettrisme. L'INSEE avait refusé de participer à cette enquête dont le questionnaire n'avait pas été élaboré par ses soins, mais par l'organisme américain ETS (*Educational Testing Service*). Au vu des résultats peu crédibles, le ministère de l'Éducation nationale avait demandé à l'OCDE de ne pas publier les résultats concernant la France.

Nous avons participé, en collaboration avec Alain Blum, à une expertise sur ces chiffres (Blum, Guérin-Pace, 2000) et avons incité l'INSEE à mettre en place une enquête nationale visant à déterminer le nombre de personnes en difficulté à l'écrit. L'enquête Information et vie quotidienne (IVQ), élaborée dans ce contexte, avait pour objectif de dénombrer et de rechercher des explications aux difficultés rencontrées. Qu'est-ce qu'une personne en difficulté face aux tâches de la vie quotidienne ? Cette notion a été fortement débattue. Lire un horaire de train ou se repérer sur un plan, par exemple, constituent-ils une nécessité identique selon le lieu de vie et les activités quotidiennes des personnes ?

L'objectif a aussi été de comprendre comment des personnes qui avaient une vie familiale, un travail et une vie sociale pouvaient être évaluées en situation d'illettrisme. Nous avons travaillé avec des linguistes et des psychosociologues de l'éducation (PsyEf, Lyon 2) qui ont élaboré le module de questions visant à déterminer les difficultés rencontrées par les personnes face à l'écrit. Les résultats de l'enquête montrent que les difficultés varient d'une personne à l'autre et selon les tâches ou les supports utilisés. Les difficultés apparaissent-elles chez des personnes qui n'ont jamais maîtrisé correctement les apprentissages de base ou qui ont « désappris » par manque d'utilisation de l'écrit ?

Pour les personnes qui n'ont pas été scolarisées dans leur enfance en langue française, la catégorisation par la nationalité est réductrice et l'objectif doit être de s'intéresser aux parcours géographiques ou encore aux langues pratiquées au quotidien ou dans l'enfance. Nous avons ainsi introduit dans l'enquête des questions sur la pratique des langues (y

compris régionales) dans différents contextes, au-delà du lieu de naissance et de l'âge d'arrivée en France (qui constitue un élément essentiel), les lieux du parcours géographique et des éléments relatifs à la scolarité (âge d'entrée à l'école, langue de scolarisation, nombre d'établissements scolaires, redoublements éventuels). Dans le dénombrement des personnes en situation d'illettrisme, ne sont pas prises en compte celles qui n'ont pas été scolarisées en langue française. Des questions plus subjectives ont également été introduites sur la perception du parcours par les personnes elles-mêmes. La plupart des personnes en difficulté répondent qu'elles ont rencontré très tôt des difficultés dans leur scolarité, souvent dès le CP. Nous avons également cherché à mieux connaître le contexte familial et économique au moment de l'apprentissage (nombre de frères et sœurs, caractéristiques du logement, situation professionnelle des parents) ainsi que le contexte actuel (emploi, salaire, logement, loisirs, sociabilité, etc.). Nous avons également introduit des questions sur les pratiques de lecture dans l'enfance. Il en est ressorti qu'une pratique régulière de la lecture jouait un rôle très important, toutes choses égales par ailleurs. Des questions sur les difficultés rencontrées dans la vie quotidienne dans des contextes variés ont également été posées (faire les courses, prendre rendez-vous chez le médecin, écrire une lettre, répondre à une annonce, etc.). Disposer d'un réseau social dans son entourage est, à cet égard, essentiel pour surmonter les difficultés. Une typologie des personnes en difficulté montre que sur l'ensemble des personnes (scolarisées en langue française) en très grande difficulté, 3 % sont dans une situation d'isolement social au quotidien.

Cette enquête a mis en évidence la diversité des situations, mais également l'importance des pratiques dans l'enfance et de certains événements familiaux, tels qu'un décès dans la fratrie. L'enquête de 2004 a montré, de manière plus surprenante, que les enfants ayant un parent en chômage de longue durée pendant leur enfance étaient moins souvent en difficulté.

Ce type d'enquête permet d'éclairer les parcours et d'obtenir un éclairage sur les pratiques. Certains résultats étaient attendus. La pratique du patois², notamment, se révèle plus importante avec l'âge. Nous avons également remarqué que des personnes dont la langue parlée à la maison n'était pas le français au jour de l'enquête étaient plus en difficulté que celles qui parlaient une autre langue dans la petite enfance. Par ailleurs, 22 % des personnes qui parlaient chez elles à 5 ans une langue régionale ou un patois parlent aujourd'hui cette langue. Cette proportion est de 27 % pour l'arabe et le turc. Si l'apprentissage de la lecture ne s'est pas fait en français, les proportions sont respectivement de 24 % et de 40 %.

Marie POINSOT, rédactrice en chef de la revue *Hommes et migrations*, Musée de l'histoire de l'immigration

La pratique de plusieurs langues forge-t-elle des compétences supplémentaires ?

France GUERIN-PACE, Institut national d'études démographiques

Les résultats des enquêtes témoignent que la pratique de plusieurs langues ne met pas en difficulté les enfants dans leur apprentissage.

² Le mot *patois* n'a pas de légitimité scientifique, mais il est encore souvent employé par les locuteurs de langues minoritaires. C'est pourquoi, dans le souci de recenser le plus grand nombre de pratiques réelles possible, le mot figurait dans les questionnaires des enquêtes publiques.

Marie POINSOT, rédactrice en chef de la revue *Hommes et migrations*, Musée de l'histoire de l'immigration

Qu'en est-il de la transmission de la langue maternelle ? Une érosion est-elle constatée ?

France GUERIN-PACE, Institut national d'études démographiques

À mon sens, il y a simplement beaucoup moins de normes que par le passé, dans un contexte où les situations de couples mixtes sont bien plus nombreuses. Nous observons aujourd'hui un regain pour la pratique de certaines langues.

Xavier NORTH, délégué général à la langue française et aux langues de France

L'enquête Information et vie quotidienne fait apparaître un recul de 2 points des situations d'illettrisme (9 % en 2004 et 7 % en 2011). Encore faut-il relativiser ce résultat puisque l'échantillon, qui s'arrête à 65 ans, est au fil des ans renouvelé. Parallèlement, le nombre de personnes rencontrant des difficultés avec l'écrit augmente de 4 points, passant de 12 à 16 %. Les situations de difficulté par rapport à l'écrit ou d'illettrisme renvoient-elles à des difficultés en français ou dans toutes les langues ?

France GUERIN-PACE, Institut national d'études démographiques

Les taux que vous évoquez ne font référence qu'aux personnes qui ont été scolarisées en français. Les jeunes ont sans doute une plus grande familiarité vis-à-vis des supports utilisés. S'il s'agit d'un effet de génération, les chiffres de l'illettrisme devraient néanmoins diminuer au fil du temps. Cette problématique pose, plus largement, la question des supports utilisés. À terme, ces enquêtes seront-elles effectuées sur des tablettes ? La difficulté mesurée face à l'écrit ne reflète-t-elle pas un décalage entre les compétences testées dans l'enquête et les compétences de la personne mobilisées au quotidien ? La mesure n'est, en tout état de cause, pas absolue, mais relative au dispositif que nous avons mis en place. La dimension explicative de l'enquête me paraît très importante, la finalité de ces résultats étant de mettre en place les dispositifs les plus adaptés.

Table ronde 3 : Quels outils pour mesurer la présence des langues de l'immigration ?

Participaient à cette table ronde animée par Michel ALESSIO, chef de la mission Langues de France, délégation générale à la langue française et aux langues de France :

Gérard GALTIER, Institut national des langues et civilisations orientales (INALCO)

Fernanda LEITE, directrice du Centre culturel œcuménique (CCO) de Villeurbanne

Alexandra FILHON, maître de conférence en sociologie à l'Université Rennes 2

Michel ALESSIO, délégation générale à la langue française et aux langues de France

La connaissance des langues pratiquées en France est très lacunaire et commence seulement à faire l'objet d'enquêtes publiques. Le Comité consultatif mis en place en 2013 par le ministère de la Culture pour éclairer les pouvoirs publics dans la construction d'une politique publique en faveur de la pluralité linguistique en France avait d'ailleurs noté la faiblesse des statistiques disponibles sur les langues, et recommandé d'inventorier les langues parlées dans notre pays et de les regrouper dans des catégories significatives. La DGLFLF a entrepris de dresser cet état des lieux et d'améliorer les listes partielles dont nous disposons déjà.

La classification des langues ne va pas de soi. En examinant le baromètre Calvet des langues du monde³, nous avons retenu quatre critères :

- I) le critère linguistique, qui permet un classement typologique : par familles de langues ;
- II) le critère géographique, qui permet de distinguer et de localiser les langues ;
- III) le critère politique, qui renvoie à la question du statut et de la reconnaissance institutionnelle ;
- IV) le critère démographique, qui classe les langues selon le nombre de leurs locuteurs.

Les données dont nous disposons sur le nombre de locuteurs datent le plus souvent de l'enquête Famille de 1999. Or la notion de langues de l'immigration évolue au fil du temps. De nouvelles enquêtes sont ainsi nécessaires pour obtenir une vision fine des langues pratiquées en France. Lors de la journée *Défense et citoyenneté* ou à l'occasion du recensement, l'INSEE pourrait introduire des questions sur les langues afin d'obtenir des informations stables et longitudinales. En attendant, l'Observatoire des pratiques linguistiques de la DGLFLF va développer ses partenariats avec des statisticiens et des linguistes pour construire un instrument statistique des langues parlées en France, qui soit également un outil de visualisation des données. Je vous propose à cet égard quelques images empruntées à des sites étrangers.

Des cartes sur les langues étrangères et les langues amérindiennes les plus répandues aux États-Unis par État sont diffusées, ainsi que des extraits du site Tube tongues sur les langues parlées dans le métro londonien.

³ <http://wikilf.culture.fr/barometre2012>

Le site DataParis propose de nombreuses données sur les Parisiens à partir des stations de métro, mais rien sur les langues. Cette situation doit évoluer.

L'ignorance est particulièrement forte à l'égard des " langues africaines ", à tel point que cette dénomination globalisante est souvent utilisée. Gérard Galtier, pouvez-vous nous apporter quelques éléments ?

Gérard GALTIER, Institut national des langues et civilisations orientales (INALCO)

Le rapport sur la refondation de la politique d'intégration remis à l'automne 2013 à Jean-Marc Ayrault témoigne d'une ouverture vis-à-vis de ces langues. L'un des documents préparatoires à ce rapport envisageait l'enseignement d'une langue africaine à l'école : " *une de celles dominantes parmi les communautés originaires d'Afrique qui vivent en France : par exemple le bambara ou le dioula, ou le lingala, ou même le swahili, langue panafricaine par excellence qui permet de communiquer d'Afrique centrale à l'Afrique de l'Est jusqu'aux Comores* ". Si ce document témoignait d'une ouverture d'esprit, il faisait également montre d'une certaine méconnaissance de la réalité des langues africaines. Le bambara, parlé au Mali, et le dioula, forme de bambara utilisée en Côte d'Ivoire et au Burkina-Faso, sont en effet des langues très proches et leur enseignement n'a pas à être distingué. Le soninké, langue parlée au Mali et au Sénégal et majoritaire parmi les populations africaines vivant en France, n'est en revanche pas cité. Quant au swahili, il reste peu présent en France. Si les Comoriens peuvent comprendre le swahili, le comorien et le swahili restent des langues différentes.

Pour mesurer la présence des langues africaines en France, il est possible de partir des nationalités. Les personnes originaires du Sénégal peuvent par exemple comprendre le wolof, sans pour autant utiliser cette langue dans le foyer familial. Les Centrafricains parleront généralement le sango en plus de leur langue maternelle. Mais cette méthode peut aussi être source d'erreurs.

Pour ma part, j'entrevois différentes pistes qui peuvent être utilisées, telles que la demande d'interprètes pour les services sociaux, les hôpitaux et les tribunaux. Certaines associations sont spécialisées en ce domaine, comme Inter-service migrants. Deux langues africaines arrivent en tête selon cette association : le soninké et le bambara, le lingala arrivant relativement loin derrière. Le soninké est minoritaire au Mali, au Sénégal et en Mauritanie. Pour autant, la zone où est parlé le soninké est une zone majeure d'émigration. Le bambara est quant à lui une langue commune à de nombreux États (Mali, Burkina-Faso, Côte d'Ivoire, Guinée...). Si les autres langues africaines sont peu demandées, ceci ne signifie pas qu'elles ne sont pas pratiquées en France. En effet, leurs locuteurs peuvent aussi très bien parler le français (c'est le cas des ressortissants du Congo-Brazzaville).

Il faut également faire appel aux départements de sociolinguistique des universités. Des enquêtes ont notamment été menées à Paris sur les langues parlées autour des métros Château d'Eau et Château Rouge. De même, des enquêtes peuvent être menées dans les foyers africains, en s'interrogeant sur les langues pratiquées dans les salles à manger. Les enfants des écoles peuvent aussi être interrogés (il faut toutefois veiller à obtenir des réponses plus précises que le " malien ").

En outre, les sites communautaires d'Internet et les groupes Facebook peuvent être examinés. Une langue du Sénégal, originellement parlée en Guinée-Bissau, le manjak notamment, est utilisée sur Facebook. La population d'origine manjak est d'ailleurs facilement identifiable à partir des noms de famille (Gomis, Mendy...).

Au-delà du soninké, bambara et lingala, le cas du portugais, parlé par les ressortissants de l'Angola et du Cap-Vert, doit être évoqué. Il est regrettable que cette langue soit si peu apprise en France.

Dans un premier temps, nous devons sans doute nous limiter aux langues combinant une réelle présence en France et un besoin. Par ailleurs, si le peul n'apparaît pas dans les statistiques, des cours de peul auraient un certain impact, eu égard à l'intérêt que suscite la culture peule. Il convient également de distinguer les différentes régions de France. Le comorien est par exemple bien plus parlé à Marseille qu'en région parisienne.

Des approches différentes peuvent ainsi être croisées pour obtenir des résultats pratiques : demandes d'interprétariat, enquêtes dans les écoles, travaux des départements sociolinguistiques... La situation est souvent plus complexe que nous pouvons le penser initialement. Les ressortissants camerounais sont extrêmement nombreux en France, mais apparaissent rarement dans les demandes d'interprétariat, car ils parlent généralement très bien le français.

Michel ALESSIO, délégation générale à la langue française et aux langues de France

Fernanda Leite, parlez-nous des actions menées dans votre région.

Fernanda LEITE, directrice du Centre culturel œcuménique (CCO) de Villeurbanne

Une étude a été lancée par le Conseil régional de Rhône-Alpes et réalisée par le Centre des musiques traditionnelles de Rhône-Alpes et le Centre culturel œcuménique de Villeurbanne. Cette étude, dont nous ne pouvons diffuser les résultats, car ils appartiennent à la région Rhône-Alpes, s'est déroulée sur une période de neuf mois et est destinée à contribuer à la mise en place d'une politique régionale de soutien aux langues de l'immigration. Nous cherchions à dresser un état des lieux des pratiques sociolinguistiques et des actions de valorisation des langues issues de l'immigration, mettre en avant les attentes des locuteurs et des acteurs en la matière afin de formuler des préconisations.

Pour établir l'état des lieux, et dans le cadre de notre recherche documentaire, nous nous sommes heurtés à la rareté des données statistiques spécifiques sur le sujet. Nous nous sommes appuyés sur notre expérience de terrain et sur une concertation avec les locuteurs et les acteurs de la diversité linguistique. Nous avons également mobilisé un chargé d'études. L'étude s'inscrit dans une démarche plus large de la région Rhône-Alpes en faveur des langues, comme en témoigne l'étude Fora, qui visait à connaître et mieux valoriser les langues régionales de Rhône-Alpes que sont le franco-provençal et l'occitan. Si la dynamique régionale des acteurs est très forte, tant du côté des acteurs culturels – une exposition est d'ailleurs actuellement organisée sur l'histoire de l'immigration italienne aux Archives de Lyon – qu'associatifs, le contexte politique reste marqué par la persistance des préjugés, la présence de certaines langues dans l'espace public dérangeant plus que d'autres. Les langues de l'immigration peinent à obtenir une reconnaissance comme un fait culturel et patrimonial à part entière.

L'étude visait à mieux connaître les langues de l'immigration pratiquées en Rhône-Alpes, leurs relations avec les mouvements migratoires et leur expression dans l'espace public. Nous nous sommes également interrogés sur la question du statut des langues en présence et sur la pertinence d'accorder une attention particulière à un groupe de langues. Nous sommes partis d'une centaine de langues repérées pour arriver à un choix de 16 langues de référence. L'objectif est d'inscrire la politique en faveur des langues de l'immigration dans une politique globale du plurilinguisme et d'accorder une attention particulière à un groupe limité de langues qui auraient besoin d'un soutien spécifique des politiques publiques.

Deux questionnaires, dont une enquête en ligne, ont été adressés à 1 500 personnes, afin de mieux connaître leurs pratiques sociolinguistiques et les actions de valorisation existantes. 26 % des personnes interrogées pratiquaient la langue dans le cadre de leur

travail, y compris lorsque la langue était relativement rare. Ce travail d'enquête a été complété par des entretiens auprès des financeurs, des personnes ressources et des communes chefs –lieux .De plus, 21 entretiens choisis ont permis d'approfondir les résultats obtenus pour chacune des 16 langues de référence.

Un résultat qui nous a bien marqué : 26 % des personnes interrogées pratiquaient la langue dans le cadre de leur travail, y compris lorsque la langue était relativement rare. Le travail d'exploitation des résultats ne fait que commencer.

Michel ALESSIO, délégation générale à la langue française et aux langues de France

Je me tourne à présent vers Alexandra Filhon. Comment, selon vous, inventorier les langues parlées ?

Alexandra FILHON, maître de conférence en sociologie à l'Université Rennes 2

L'enquête Famille de 1999 a permis aux répondants de nommer les langues qu'ils pratiquaient. 7 000 dénominations de langue ont alors été recensées, avant d'être réduites à 400 « catégories » de langues après un an de travail.

Il est donc essentiel de savoir quelles langues nous souhaitons identifier. Alain Desrosières rappelait que la codification des langues nécessite une mise en équivalences. Un niveau d'agrégation minimal doit être accepté. Une catégorisation opérante est nécessaire, ce qui nécessite un dialogue entre quantitativistes et linguistes.

Que signifie inventorier les langues parlées ? Les compter ? Les distinguer les unes des autres ? A partir de quels critères ? Pour les enquêtes à venir, je pense que nous pourrions aller plus loin, notamment à partir de questions plus contextualisées et plus précises sur l'ensemble des langues pratiquées (lues, parlées écrites, quand, avec qui). Là encore, l'apport des sociolinguistes dans la formulation des questions pourrait être intéressant voire déterminant.

De la salle

Un questionnement des familles par l'intermédiaire des enfants pourrait participer à une meilleure sensibilisation au plurilinguisme. Mais l'Éducation nationale n'aurait pas le droit de diffuser ces résultats.

Gérard GALTIER, Institut national des langues et civilisations orientales (INALCO)

Les enquêtes que j'ai évoquées doivent procéder d'une volonté politique. Si l'Éducation nationale souhaitait introduire l'enseignement des langues africaines, je pense que les objections que vous formulez seraient rapidement levées. Certaines municipalités sont d'ores et déjà plus ouvertes que d'autres à ce type de démarche, comme celle de Montreuil.

De la salle

Les regards sont-ils suffisamment croisés ? L'Éducation nationale n'a, semble-t-il, pas été sollicitée dans l'enquête réalisée par la région Rhône-Alpes.

Fernanda LEITE, directrice du Centre culturel œcuménique (CCO) de Villeurbanne

Nous avons organisé une journée contributive pendant la période de l'étude réunissant l'ensemble des acteurs. Cela nous a permis de recenser un grand nombre d'attentes. Il s'agit là d'une nécessité pour mettre en place une véritable politique concertée.

De la salle

Nous faisons face à certaines contraintes pour enseigner les langues à l'école primaire. Si l'éveil aux langues doit évidemment être favorisé et développé, nous n'avons aujourd'hui ni les moyens humains ni les moyens financiers d'enseigner les langues en réponse à la demande sociale.

Restitution des ateliers par les rapporteurs

Camille SARI, président de l'Institut euro-maghrébin d'études et de prospectives

L'atelier 1 était consacré aux langues de la mondialisation portées par les flux migratoires comme atout sur le marché du travail.

Je rappelle que la France est une terre d'accueil, non seulement de migrations économiques, mais également touristiques. Elle accueille en effet 81 millions de touristes chaque année, se positionnant ainsi à la première place mondiale. La pratique de plusieurs langues pour les résidents français est essentielle, d'autant plus que le tourisme rapporte 40 milliards d'euros chaque année.

Jean-Baptiste Meyer, directeur de recherche à l'Institut de recherche pour le développement, a souligné dans son introduction que le marché du travail était d'abord local, avant de mettre l'accent sur le cosmopolitisme en tant qu'atout, Paris devant se positionner comme une métropole multiculturelle mondialisée. Plusieurs intervenants ont fait le parallèle avec les Chinois qui n'hésitaient pas à apprendre la langue du pays où ils travaillaient, et contrôlaient le commerce de gros dans de nombreux pays. Beaucoup d'expatriés français n'ont malheureusement pas suivi cette voie en Afrique et la France a perdu de nombreuses positions sur ce continent. L'accent a également été mis sur les binationaux, Français d'origine étrangère qui s'installent dans leur pays d'origine et deviennent des vecteurs de diffusion du français.

Il a été souligné que dans de nombreuses conférences internationales, les Français parlaient trop souvent en anglais. Or, ceux-ci ne doivent pas abandonner leur langue s'ils souhaitent développer la francophonie, notamment en Afrique. Les centres culturels sont également un moteur de la diffusion de la langue.

Au-delà des transferts d'argent, qui représentent 400 milliards de dollars chaque année au niveau mondial, les transferts d'informations, de modes de vie ou encore de schémas politiques et culturels (démocratie, droits des femmes...) sont considérables. Certains intervenants ont, à cette occasion, fait un rappel historique en indiquant que le français n'avait pas été enseigné aux immigrés afin d'éviter qu'ils se syndicalisent.

Un intervenant a insisté sur la place du turc, qui est également parlé dans certaines des ex-Républiques soviétiques ; l'espagnol a également été cité. Je terminerai en m'étonnant que des Français installés dans les pays du Golfe aient refusé que leurs enfants scolarisés dans un établissement français apprennent l'arabe en troisième langue. Le recul de la France, notamment au niveau économique, à cause de la non-intégration dans les pays d'accueil, est pourtant préoccupant.

Jean-Barthélemy DEBOST, directeur du réseau et des partenariats, Musée de l'histoire de l'immigration

L'atelier 2 portait sur l'implication du secteur associatif dans la pratique du plurilinguisme chez les locuteurs allophones. L'objectif était d'évoquer la place et les modalités de travail du secteur associatif. 50 % des participants étaient des représentants d'associations, 40 % des représentants de l'État (pour moitié de l'Éducation nationale) et 10 % des représentants des collectivités.

Fernanda Leite, directrice du Centre culturel œcuménique (CCO) de Villeurbanne, a évoqué en introduction l'apprentissage du français parallèlement à la pratique de sa langue d'origine comme une opportunité de rester ouvert au monde. Cette question de l'ouverture au monde a d'ailleurs constitué le fil rouge de cet atelier. Les espaces d'apprentissage sont

des lieux d'ouverture aux autres langues, à la culture environnant la langue enseignée et à des méthodes non normatives. Loin d'être un projet univoque, l'apprentissage du français par ces associations n'exclut pas l'usage de la langue maternelle. La mixité des locuteurs et des langues est même considérée comme un atout.

L'association D'une langue à l'autre (DULALA) anime des ateliers Plurilinguisme et apprentissage du français qui s'appuient sur la langue des apprenants pour faciliter l'apprentissage du français. Ceci permet de construire cet apprentissage comme un aller-retour entre les deux langues. Certains magazines à destination des publics issus de l'immigration italienne ne sont pas 100 % en italien ni bilingues, mais à la fois en français et en italien.

L'ouverture aux cultures qui accompagnent la langue constitue un passage nécessaire à l'acquisition d'une autre langue, comme en ont témoigné l'Association de promotion de la langue et de la culture soninké (APS) et l'association École sauvage. A Aubervilliers, une association bangladaise accompagne l'apprentissage de la langue par des ateliers de cuisine et de danse auprès des enfants et de leurs parents. Le recours à des méthodes alternatives est également promu. Les repas linguistiques ou les cafés polyglottes proposés par certaines associations sont des temps d'échanges conviviaux, plus que des cours de langue classiques. Dans le Nord-Pas-de-Calais, des ateliers sont proposés pour jouer avec les langues.

Enfin, les intervenants ont posé le rapport de la langue dans le temps, entre les différentes générations. Une articulation pourrait, sur ce point, être développée entre le musée de l'histoire de l'immigration et la DGLFLF.

Si les initiatives foisonnent, ce constat ne doit pas nous faire oublier la misère dans laquelle se maintiennent ces pratiques associatives, qui sont souvent renvoyées par les acteurs politiques aux bons soins de la bonne volonté militante.

Catherine GUILYARDI, journaliste

L'atelier 3 portait sur les langues de l'immigration dans les médias.

Isabelle Rigoni, maître de conférences en sociologie à l'Institut national supérieur de recherche et de formation pour les jeunes handicapés et les enseignements adaptés à Suresnes, a exposé les résultats pour la France du programme européen chargé de recenser les médias des minorités ethniques. 3 500 médias ont été recensés dans huit pays, dont 900 en France. Les recherches n'ont toutefois pas porté sur les blogs et Facebook.

Si la promotion de la diversité culturelle et linguistique est de plus en plus affirmée au niveau européen, la France n'a pas ratifié la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires du Conseil de l'Europe. Malgré la pression exercée par la société civile depuis la fin des années 1990, il y a toujours une " mal-représentation " et une " sur-stigmatisation " de la parole des minorités.

La France est en revanche particulièrement riche en radios, souvent animées par le secteur associatif. C'est l'héritage des radios pirates, qui ont toujours donné la parole aux populations minoritaires ou minorisées. Presque 60 % des médias recensés sont issus du secteur associatif, tandis que seulement 5 % d'entre eux sont issus du secteur public, celui-ci ne remplissant donc pas son rôle. Les journalistes font preuve d'un manque de culture et d'une certaine paresse vis-à-vis de l'histoire, des enjeux et de la place des minorités en France.

Si les 900 médias recensés sont souvent accusés de communautarisme, 75 % utilisent majoritairement ou exclusivement la langue française, témoignant ainsi d'un processus d'acculturation. D'ailleurs, plus le média est ancien, plus la langue d'origine s'efface.

L'utilisation du français peut également être une stratégie politique afin de peser sur les institutions politiques et toucher le reste de la population. Nacer Kettane, fondateur de Beur FM, a rappelé que la maîtrise du français n'avait rien à voir avec l'intégration. Un ouvrier de 70 ans, qui est bien intégré économiquement, peut très mal parler le français, alors qu'un jeune issu de l'immigration qui parle très bien le français peut être au chômage et économiquement mal intégré.

Isabelle Rigoni a évoqué en conclusion la spécialisation croissante de ces médias, en lien avec le développement d'Internet, et l'émergence de sphères transnationales.

Une autre initiative autour des langues maternelles nous a été présentée par Myriam Rambach, plasticienne, qui a fondé Radio Tapis volant à Marseille. Sa principale activité est de réaliser des cartes de jeu géantes au cours d'ateliers réunissant des personnes de langues différentes. Ces cartes, qui donnent à voir un grand nombre de langues de l'immigration, délivrent un message bilingue qui matérialise la cohabitation des langues.

J'évoquerai une dernière initiative, celle de Talia Olivera Martinez de Bigoudi Production : dans son documentaire, elle interroge les immigrés mexicains en France sur les clichés dont ils sont l'objet. Elle n'a pas voulu parler d'elle-même et on le lui a reproché. Je vous invite à découvrir plus en détail le travail de ces deux artistes.

Charles Autheman, responsable de Panos Europe, a enfin évoqué une expérience menée au Mali, en Mauritanie et au Sénégal, sur le traitement de l'immigration dans les médias de ces pays. Les représentations semblent plutôt négatives, l'immigration n'étant évoquée qu'à l'occasion des crises. Charles Autheman nous a également informés de la création d'une agence de presse en français dans l'Afrique des Grands lacs, proche de l'initiative de l'EPRA (Échanges et productions radiophoniques⁴), qui a malheureusement dû cesser son activité il y a deux ans.

En conclusion, je reprendrai les propos de Nacer Kettane, qui estime que le climat politique est délétère, avec des financements en diminution pour les radios associatives. Une certaine élite française ne souhaite sans doute pas laisser la place dans les grands médias à une autre façon de voir, de peur de perdre la sienne.

⁴ Le groupement d'intérêt public EPRA (1992 à 2012) avait pour objet la mise en œuvre d'une banque de programmes radiophoniques favorisant l'intégration en France des populations immigrées ou issues de l'immigration. Ces programmes, produits par les radios adhérentes au groupement, étaient destinés à l'ensemble du secteur radiophonique, et en particulier aux radios associatives locales.

Conclusion

Xavier NORTH, délégué général à la langue française et aux langues de France

Notre grand témoin au terme de cette journée est Louis-Jean Calvet, dont l'œuvre a fortement inspiré nos politiques linguistiques. Louis-Jean Calvet, quelles réflexions tirer de cette journée ?

Louis-Jean CALVET, sociolinguiste

La journée a été extrêmement riche et je me bornerai à ne reprendre que certains des éléments évoqués.

Le rapport entre les langues auquel il a été fait référence renvoie tant au rapport entre les langues à l'échelle du monde qu'aux rapports individuels. Ces rapports ne sont pas du même type si la langue d'origine est l'anglais ou le soninké. Je me demande d'ailleurs si en parlant des langues de migrants, nous n'excluons pas *de facto* les langues de l'Europe de l'Ouest, je pense notamment à l'italien, l'espagnol, le portugais, etc.

Jean-Paul Sartre pensait que le tiers-monde commençait au périphérique parisien ; je crois qu'il commence encore plus près ! Je veux dire par là que les langues de l'immigration sont omniprésentes. Lorsque la sociologie a commencé à être enseignée à l'université de Chicago au début du 20^e siècle, les enseignants-chercheurs, qui avaient été formés en Europe, étaient confrontés aux migrants dans leur quotidien [à l'époque de l'expansion fulgurante de la ville de Chicago]. De la même façon, les langues des migrants sont à notre porte. Reste à savoir quelle place nous leur réservons.

Xavier North a rappelé qu'un grand nombre de nos concitoyens parlaient ou avaient parlé une autre langue que le français. Il me paraît sur ce point regrettable que les entreprises françaises perdent beaucoup de contrats dans les pays du Golfe parce que leurs négociateurs ne connaissent pas l'arabe, alors qu'il existe en France un nombre considérable de personnes bilingues.

Plusieurs expériences ont été présentées autour de l'idée qu'apprendre le français ne devait pas conduire à désapprendre sa langue maternelle. Le nombre de classes concernées et les évaluations de ces expériences n'ont toutefois pas été évoqués. Un espace plurilingue à l'école constitue un pont vers la famille, nous a-t-il été dit. Pouvons-nous toutefois imaginer un pont vers la société dans son ensemble ? A cet égard, à mon sens, rien ne sera possible si les élèves francophones n'apprennent pas un peu la langue de leurs camarades.

Dans l'atelier 1, je n'ai pas entendu de définition de la notion de langue de la mondialisation. Le turc est certes présent en Allemagne, mais est-ce pour autant une langue de la mondialisation ?

Je souhaiterais par ailleurs insister sur les représentations et l'importance de la reconnaissance. Au-delà des représentations des monolingues francophones vis-à-vis des langues des migrants, nous devons également nous interroger sur les représentations des locuteurs de ces langues. L'enquête de 1999 peut, à cet égard, en partie nous renseigner. Il en ressort que la première langue citée après le français est le patois. D'autres langues apparaissent : le sénégalais, le congolais, voire l'africain. Certains locuteurs ne connaissent pas le nom de leur langue. L'école devrait, sur ce point, rappeler qu'il n'y a pas de patois, mais des langues à part entière, au même titre que les langues européennes.

Que savons-nous des statistiques sur ces langues ? J'ai récemment recherché des données sur les locuteurs de l'arabe et de l'hébreu en Israël, et j'ai trouvé ces données sur le site de la CIA ! La statistique publique a-t-elle peur de la trop grande importance des langues de migrants, de certaines langues de migrants, ou de la faible importance de certaines langues régionales ? Gérard Galtier nous a fait part de pistes intéressantes pour obtenir des informations sur les langues pratiquées dans notre pays. Fernanda Leite s'est quant à elle demandé si certaines langues justifiaient une attention particulière des pouvoirs publics. En tout état de cause, toute politique linguistique devrait partir d'une solide connaissance du terrain. Si Madame Aurélie Filippetti, ancienne ministre de la Culture et de la Communication, a fait part de son intention d'élaborer un baromètre des langues de France, j'ignore si cette intention sera suivie d'effets.

Xavier NORTH, délégué général à la langue française et aux langues de France

Ma première remarque porte sur les langues de la mondialisation, notion qui est apparue pour la première fois dans les rapports sur l'intégration. Ce terme me paraît très valorisant quand on l'applique aux langues de l'immigration. Des langues souvent considérées comme minoritaires ou stigmatisées peuvent ainsi être reprises sous un autre nom en insistant sur l'une de leurs caractéristiques, à savoir leur grande diffusion internationale. Ce terme fait référence aux langues parlées en France qui peuvent être considérées comme des langues mondiales. C'est évidemment le cas du chinois mandarin ou de l'arabe. C'est peut-être moins évident pour le turc.

Louis-Jean CALVET, sociolinguiste

L'expression " langue de la mondialisation " me paraît extrêmement ambiguë. Certaines langues pratiquées par les immigrés dans les années 1920 étaient extrêmement diffusées. On ne parlait pourtant pas de mondialisation à cette époque.

Xavier NORTH, délégué général à la langue française et aux langues de France

Comment définir par ailleurs la notion de langue maternelle ? Il est possible de posséder deux langues maternelles. Une langue maternelle peut être oubliée dans le cas d'une acculturation linguistique. Certaines personnes d'origine maghrébine citent l'arabe comme langue maternelle, sans nécessairement le parler ni même jamais l'avoir appris. La question de la représentation dans les questionnaires est ainsi tout à fait essentielle.

Louis-Jean CALVET, sociolinguiste

Les enquêtes déclaratives peuvent toujours susciter des réponses identitaires plutôt que linguistiques. Nous avons par exemple assisté dans l'île Maurice à une montée en force, dans les réponses, de l'arabe, l'hindi ou le sanskrit, pour des raisons identitaires.

La notion de langue maternelle en Afrique pose par ailleurs question, comme dans le cas d'un couple parental wolof/peul qui vivrait à Dakar. Quelle est dans ce cas précis la langue maternelle de l'enfant né de ces parents ?

Xavier NORTH, délégué général à la langue française et aux langues de France

Louis-Jean Calvet, vous considérez les langues dans leurs rapports de force, notamment dans le cadre des situations de bilinguisme.

Louis-Jean CALVET, sociolinguiste

Les systèmes de bilinguisme sont effectivement, à mon sens, les produits de rapports de force. Le fait que les anglophones et les francophones soient souvent monolingues en témoigne. On ne peut mesurer le poids d'une langue que par rapport aux autres. Le nombre de locuteurs des langues indiennes au Mexique a été multiplié par deux depuis les années 1930. Néanmoins, la population mexicaine a dans l'intervalle été multipliée par cinq.

Xavier NORTH, délégué général à la langue française et aux langues de France

La langue du plus fort est souvent apprise en deuxième langue.

Louis-Jean CALVET, sociolinguiste

Nous apprenons également souvent la langue du voisin. J'ai assisté il y a quelques jours à une conférence à Bruxelles consacrée à l'interprétariat. 63 interprètes représentant les 24 langues de l'Union européenne étaient mobilisés pour deux demi-journées. Les 63 interprètes traduisaient tous de l'anglais, 45 du français et 30 de l'allemand. Ils ne traduisaient que très peu des autres langues (moins de 10 interprètes pour chacune des langues).

Xavier NORTH, délégué général à la langue française et aux langues de France

Alexandra Filhon nous disait qu'il fallait compter pour reconnaître. Compter est-il suffisant ? Le poids d'une langue ne se réduit en effet pas au nombre de ses locuteurs.

Louis-Jean CALVET, sociolinguiste

Le nombre de locuteurs ne constitue pas le seul facteur, en effet. Le second facteur discriminant est, à mon sens, le nombre de pays dans lesquels la langue considérée est une langue officielle.

Par nombre de locuteurs, le mandarin arrive en tête, le français en 14^e position. Si je prends ce second facteur, l'anglais arrive en 1^{re} position, le français en 2^e position, l'espagnol et l'arabe en 3^e position *ex æquo*, et le mandarin en 10^e position.

Les flux de traduction peuvent également être pris en compte. Le nombre de prix Nobel de littérature avait aussi été dans un premier temps retenu. Il s'agit toutefois d'une vision européenne de la littérature mondiale. Nous avons ainsi élaboré un facteur composite prenant en compte tous les prix Nobel internationaux.

Ce baromètre est accessible sur le site de la DGLFLF⁵. Des curseurs peuvent vous permettre de changer l'importance des facteurs et de réaliser votre propre classement.

Xavier NORTH, délégué général à la langue française et aux langues de France

Lorsque nous avons travaillé au sein du Comité consultatif pour la promotion des langues régionales et de la pluralité linguistique, nous avons été les témoins d'une demande sociale relayée par les parlementaires en faveur de la reconnaissance des langues régionales. La demande sociale en faveur des langues de l'immigration était en revanche beaucoup plus faible. Où sont les relais politiques ?

⁵ <http://wikilf.culture.fr/barometre2012>

Louis-Jean CALVET, sociolinguiste

Le Comité ne comptait pas de représentants des langues de l'immigration. Si l'arabe peut par exemple être enseigné dans les écoles, le Maroc, l'Algérie ou la Tunisie ont envoyé, suite à la signature d'accords bilatéraux, des enseignants dans les écoles primaires françaises qui n'étaient pas soumis à inspection. Nous pourrions, je crois, enseigner un peu d'arabe classique, de l'égyptien, puis du tunisien ou du marocain, de la même façon qu'un enseignement des langues romanes pourrait comprendre un peu de latin, puis de l'italien, de l'espagnol ou du portugais.

Xavier NORTH, délégué général à la langue française et aux langues de France

C'est du reste l'ambition des sections de langues et cultures méditerranéennes actuellement expérimentées, qui proposent un enseignement des langues anciennes (latin, grec) et d'arabe.

Merci beaucoup, Louis-Jean Calvet, pour votre témoignage.

Je souhaiterais également remercier l'ensemble de nos intervenants et participants. J'espère vous revoir très rapidement dans le cadre d'une prochaine journée de réflexion.