

Les politiques linguistiques : (re)définition, repositionnement conceptuel et matrice opératoire

Serge Borg¹

Résumé

Cet article se propose d'explorer la notion complexe de politique linguistique-éducative, à partir d'une approche visant à redéfinir le champ conceptuel et terminologique de ce domaine disciplinaire : intervention, planification, aménagement, dispositif.

Mots-clés : Politique linguistique et éducative, glottopolitique, intervention, planification, aménagement, dispositif

¹ Maître de conférences – HDR. Laboratoire ELLIADD EA 4661, Université de Franche-Comté. serge.borg@univ-fcomte.fr

Linguistic Policy : (re)definition, conceptual repositioning and operating matrix

Serge Borg²

Abstract

This article will explore the complex concept of language - education to redefine the conceptual and terminological field of this subject area such as: intervention, planning, development device.

Keywords : Language education policy, intervention, planning, development device

² Maître de conférences – HDR. Laboratoire ELLIADD EA 4661, Université de Franche-Comté. serge.borg@univ-fcomte.fr

นโยบายภาษา: คำนิยาม (ใหม่) กรอบการจัดวางและแม่ทัพธุรกิจการดำเนินการ

Serge Borg 3

บทคัดย่อ

บทความนี้สำรวจความคิดที่ซับซ้อนของคำว่านโยบายภาษาในแวดวงการศึกษาโดยใช้วิธีการที่มุ่งให้คำนิยามเกี่ยวกับกรอบคิดและคำศัพท์เฉพาะทางของสาขาวิชาการด้านนี้คือ การเข้าจัดการ การวางแผน การปรับย้ายอุปกรณ์

คำสำคัญ : นโยบายภาษาและการศึกษา การเข้าจัดการ การวางแผน การปรับย้ายอุปกรณ์

³ รองศาสตราจารย์ –ผู้ได้รับอนุมัติให้เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ปริญญาเอก หน่วยวิจัย ELLIADD EA 4661 มหาวิทยาลัย Franche-Comté
serge.borg@univ-fcomte.fr

Introduction

Cet article rédigé sur le registre de l'essai se propose de faire le point sur un domaine-clé des sciences du langage et plus particulièrement de la sociolinguistique à savoir, celui des politiques linguistiques et plus particulièrement des politiques linguistiques – éducatives. A la lumière des discours scientifiques actuellement à l'œuvre dans ce champ disciplinaire, nous allons tenter de procéder, à une mise à jour des différentes acceptations courantes qui articulent le syntagme « politique linguistique », puis « politique linguistique – éducative », dans leurs fondements épistémologiques et par une typologie d'actions pour les mener à bien.

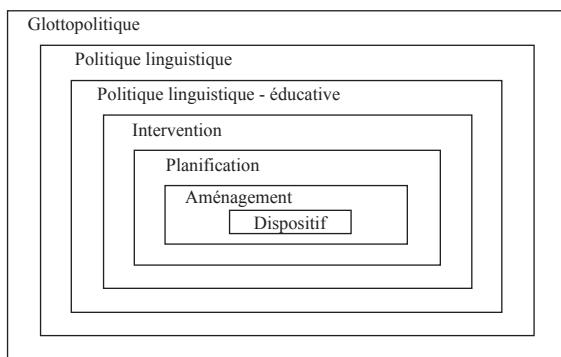
Les flux migratoires (liés aux conditions politiques économiques, climatiques,...), l'accélération des échanges, la diffusion du savoir en réseau (numérique, audiovisuel,...), les mobilités (étudiantes, enseignantes et des chercheurs) ainsi que les revendications identitaires, bousculent le paysage des politiques linguistiques. Ils questionnent leur *objet* et leur *projet*, aussi bien sur le plan éthique que déontologique et fonctionnel. Il convient donc de repenser la complexité du champ, en proposant non seulement un repositionnement conceptuel et terminologique, mais également une modélisation opératoire susceptible d'en saisir les périmètres d'action.

Le deuxième volet de notre réflexion mettra les politiques linguistiques-éducatives à l'épreuve de la variété des contextes éducatifs rencontrés et ce, dans un dialogisme emprunté à la pensée complexe d'Edgar Morin (1990) qui conjugue, dans une optique de complémentarité, ce qui est traditionnellement opposé dans les discours « politique-linguistiquement corrects », à savoir les actions de standardisation et de contextualisation. Nous avons choisi de porter nos observations sur les interactions entre les espaces géolinguistiques, sur les forces exercées par les différentes configurations civilisationnelles et institutionnelles, sur l'impact des

cultures d'enseignement-apprentissage et sur la dynamique des dispositifs d'enseignement et de recherche novateurs, face au défi que représente l'action de contextualisation.

Enfin, notre troisième et dernier volet sera consacré à l'évaluation des politiques linguistiques – éducatives. Il se propose d'explorer cette étape incontournable à la lumière de l'évolution de grilles d'analyse et de questionnements (R. Chaudenson 1991, P. Blanchet 2008) qui intègrent l'évaluation de la situation sociolinguistique de départ, les dimensions de diagnostic, de pronostic, mais aussi la pertinence de l'action d'évaluation visée, sa mise en œuvre, ses effets et ses impacts ainsi qu'une évaluation, à posteriori, de la situation d'arrivée.

Nous proposerons ici une matrice opératoire à visée englobante et structurante, dont l'enchaînement permet d'identifier les différents « paliers » qui structurent et animent le champ de ce que l'on nomme génériquement les « politiques linguistiques ». Nous partirons de définitions existantes pour baliser ce champ épistémologique mouvant, dont les contours ne sont pas toujours perceptibles, dès lors que l'on parle de *glottopolitique*, de *politique linguistique*, de *politique linguistique* – éducative et de leurs modes opératoires que sont l'*intervention*, la *planification*, l'*aménagement* et le *dispositif*.



Glottopolitique

Issue de la sociolinguistique critique française, ce concept de « Glottopolitique » que nous devons à Louis Guespin et à Jean Baptiste Marcellesi, fédère tout ce qui touche à la « gestion des pratiques langagières ». Ils l'érigent au rang d'hyper-ordonnée capable de couvrir l'ensemble de la problématique que pose ce champ disciplinaire, en résumant ainsi : « *les diverses approches qu'une société a de l'action sur le langage, qu'elle en soit ou non consciente : aussi bien la langue, quand la société légifère sur les statuts réciproques du français et des langues minoritaires, par exemple ; la parole, quand elle réprime tel emploi chez tel ou tel ; le discours, quand l'école fait de la production de tel type de texte matière à examen : Glottopolitique est nécessaire pour englober tous les faits de langages où la société revêt la forme du politique.* » (1986 p.9)

L'auteur de ces lignes partage ici, le positionnement de l'école sociolinguistique de Rouen (où il a soutenu sa thèse en 1997) et considère avec Fouad Laroussi et Thierry Bulot (1991) que les visées de la glottopolitique intègrent à la fois l'étude des phénomènes langagiers, mais aussi les interventions en termes de politique, de planification ou d'aménagements linguistiques.

Elle prend en compte des réalités micro et macro-linguistiques en explorant les interactions verbales du quotidien (registres de langues, normes, usages, etc.), mais aussi les interventions multiples de nature politique (planification aménagement, dispositif, etc.) que nous retrouvons dans l'itinéraire d'enchâssement proposé par notre matrice opératoire. Dans la visée qui est la nôtre, à savoir le repositionnement conceptuel et terminologique, la glottopolitique trouve un prolongement naturel dans le remembrement épistémologique que convoque la *politique linguistique*.

Politique linguistique

Le syntagme « politique linguistique » revêt des configurations très disparates dans les discours scientifiques et professionnels. Les situations d'urgence auxquelles ont été confrontées ces dernières décennies, les ensembles géopolitiques (Union Européenne, Mercosul, ASEAN, etc.), les états, les régions, etc. engendrent actuellement un foisonnement terminologique et des glissements sémantiques qu'il conviendrait de recadrer dans une logique de lisibilité pas toujours évidente, à la lumière des différents contextes sociaux rencontrés.

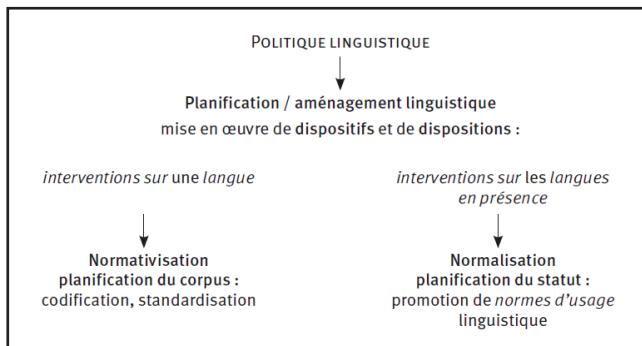
Pour Jean Claude Beacco et Michael Byram, la politique linguistique se définit comme étant une : « *action volontaire, officielle ou militante, fondée sur des principes (économie et efficacité, identité nationale, démocratie...), visant à intervenir sur les langues, quelles qu'elles soient (nationales, régionales, minoritaires, étrangères...), dans leurs formes (par ex. : système d'écriture), dans leurs fonctions sociales (par ex. choix d'une langue officielle) ou dans leur place dans l'enseignement.* » (2007 p. 128). On voit ici s'affirmer les dimensions volontariste et militante, fondées sur des motivations politico-idéologiques évidentes, avec l'étape suivante qui apparaît en filigrane comme une conséquence logique, à savoir, l'intervention.

Didier de Robillard apporte un éclairage important sur la nature de cette intervention en précisant qu'elle impacte à la fois le statut des langues, mais aussi leur corpus : « *ensemble d'efforts délibérés visant à la modification des langues en ce qui concerne leur statut ou leur corpus* » (1997 p. 104) ce que confirme Louis-Jean Calvet en ces termes : « *La politique linguistique est donc définie le plus souvent comme un ensemble de choix conscients en matière d'action sur le corpus ou sur le statut des langues, choix qui sont mis en pratique par une opération de planification* » (2002 p.2). On

voit là aussi se profiler à l'horizon de notre matrice opératoire, une autre étape après celle de l'intervention, à savoir : la **planification**.

Louis Porcher et Violette Faro-Hanoun soulignent eux aussi, cette dimension volontariste, en élargissant le champ communautaire qui dépasse celui du domaine public pour s'appliquer également à la sphère privée et associative : « *Une politique linguistique, c'est donc l'action menée par une communauté pour développer au mieux (selon les objectifs visés, eux-mêmes à définir) la diffusion de la ou des langue(s) qui y circule(nt). Cette communauté peut-être publique (un État, une région, un département, une ville) ou privée (une entreprise, une chaîne médiatique, une association). [...] Une politique linguistique se caractérise par son volontarisme.* » (2000 p.7).

Afin de mieux prendre en compte les notions que nous venons de mobiliser pour définir ce que représente une politique linguistique, il convient de se référer à la figuration (ci-dessus) que proposait en 2010, Henri Boyer, dans laquelle nous retrouvons les différents paliers qui animent notre matrice opératoire (mais dans un ordre différent) avec, entre autres, les concepts de planification, d'aménagement, de dispositif, et bien sûr, l'intervention sur lesquels nous nous pencherons ultérieurement.



H. Boyer (2010 p.69)

Mais conformément à l'articulation générale présentée dans notre matrice opératoire, nous allons à présent décliner la notion de politique linguistique (PL) sur celle des *politiques linguistiques - éducatives* (PLE).

Les politiques linguistiques – éducatives

Si les politiques linguistiques apparaissent, jusqu'à ce stade, comme une forme de ce que d'aucuns nomment volontiers (et appellent de tous leurs vœux...) une « sociolinguistique appliquée », il convient de rappeler que notre propos s'inscrit aussi dans le cadre d'une réflexion ouverte sur ce qu'il est convenu d'appeler « les politiques linguistiques – éducatives » (PLE). Elle bifurque donc vers un autre cheminement épistémologique pour rejoindre un domaine constitué des sciences du langage : celui de la didactique des langues – cultures (DLC). En effet, il s'agit là de deux disciplines (PLE et DLC) qui partage le même mode opératoire : celui de l'*intervention*

La notion de PLE connaît un essor considérable depuis les années 1990, dans la mesure où les bouleversements sociétaux enregistrés lors des dernières décennies, n'auront pas peu contribué à remettre la dimension éducative, au cœur d'enjeux politiques susceptibles d'apporter des solutions aux problématiques linguistiques. Ce transfert qui va du PL au PLE était prévisible car d'une manière générale, le fait linguistique est difficilement dissociable du fait éducatif. Ils sont, par essence, étroitement liés et se nourrissent mutuellement.

Concernant la France et l'Europe, on citera trois temps forts emblématiques où le volontarisme politique-éducatif s'est exprimé à grande échelle. Le Français Fondamental élaboré au début des années 1950 visait à promouvoir l'enseignement du français à l'étranger et aux populations de l'Union Française (pays de

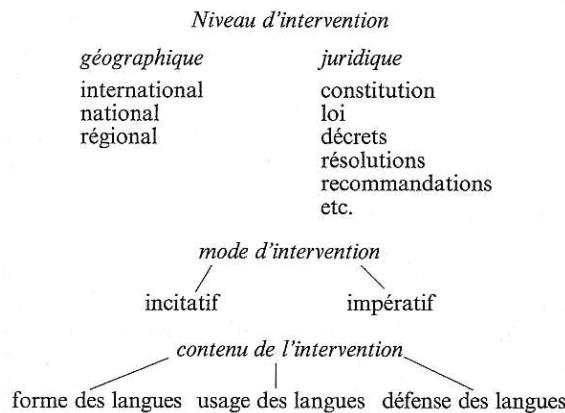
l'ex-empire colonial). Il s'agissait là d'une volonté du pouvoir politique de restaurer l'image de la France en améliorant la diffusion de sa langue dans le monde. Plus tard, la construction européenne et son Conseil de l'Europe, instance éminemment politique, auront engendré l'élaboration de *Un Niveau Seuil* (NS) pour faciliter le *vivre ensemble*, la communication entre les citoyens des états membre (1976) et environ trente ans plus tard (2003), la Division des politiques linguistiques instituera le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CECR), dont le Guide stipule qu'il s'agit : « *de proposer un instrument d'analyse qui serve de référence à l'élaboration ou à la réorganisation des enseignements de langue dans les états de l'Union européenne. Il est organisé en trois parties : l'analyse des politiques linguistiques éducatives menées actuellement en Europe, les données nécessaires à l'élaboration des politiques linguistiques éducatives et leur mise en œuvre. Le Guide concerne la totalité de l'enseignement des langues qu'il soit dans la langue maternelle, dans une langue étrangère, une deuxième langue ou une langue minoritaire* » (2003 p.123). La perspective actionnelle qui l'anime nous fait passer du *vivre ensemble* (NS) au *faire ensemble* (CECR).

Outre la dimension qui touche aux politiques d'enseignement et d'usage des langues, les politiques linguistiques-éducatives convoquent également l'ensemble de la problématique liée à une « éducation civique » au plurilinguisme, au pluriculturalisme et, d'une manière plus générale, à l'altérité linguistique. On comprend dès lors l'envergure et leurs enjeux que nous allons analyser sur le registre de l'*intervention*.

Intervention

C'est à ce niveau que se prennent les macrodécisions. Selon Louis-Jean Calvet, l'intervention peut se programmer au niveau

géographique (international, national, régional) et juridique (constitution, loi, décrets, résolutions, recommandation, etc.). Le mode d'intervention peut se réaliser sur le registres de l'incitatif ou de l'impératif. Enfin, le contenu de l'intervention peut porter sur : la forme des langues, l'usage des langues et la défense des langues.



Louis-Jean Calvet (1996 p.159)

C'est également à ce niveau que Louis-Jean Calvet parle d'intervention *in vitro*, décidée au sein des sphères du pouvoir (arabisation au Maghreb, adoption de l'alphabet latin « enrichi » en Turquie, à Malte, francisation au Québec, etc.) par opposition aux interventions *in vivo* que nous situons, pour notre part, au niveau *infra*, réalisée de fait par les acteurs linguistiques, à commencer par celui de la *planification*.

Planification

L'action politique enclenchée par l'intervention induit, de fait, une planification de la politique linguistique – éducative à mettre en œuvre. Cette planification couvre un ensemble de domaines disparates en fonction des contextes linguistiques – éducatifs rencontrés. On se référera à la figuration de Henri Boyer (2010 p.69)

supra qui renvoie aux deux paradigmes que sont la « normalisation » (planification du statut des langues en présence) et la « normativisation » (planification du corpus d'une langue : codification, standardisation).

Pour Robert Chaudenson, la planification définit aussi les modalités et les délais de réalisation des objectifs définis par les politiques linguistiques – éducatives (1998 p.109).

En effet, pour mieux comprendre sur quels segments peut porter cette planification, nous emprunterons volontiers les catégories et sous-catégories éducatives de l'appareil conceptuel/matriciel de référence pour la didactique des langues et des cultures de Robert Galisson qui reste, plus que jamais, d'actualité (1990 pp. 12-18). La **temps** en est partie intégrante, à la fois sur le plan *chronologique* : temps historique, influence de l'histoire sur les pratiques d'enseignement-apprentissage, temps physique (évaluation objective) avec la durée institutionnelle de l'enseignement et personnelle de l'apprentissage, temps psychologique (évaluation subjective : facteurs de subjectivation, attitude, intérêt), temps biologique ; mais également sur le plan climatique : influence du temps qu'il fait sur l'activité réceptive du sujet.

Il en de même pour l'**espace** physique et humain. Physique avec l'environnement géographique (mer, montagne), du milieu (urbain, rural), de l'orientation et de l'équipement des salles de classe. Humain, avec le traitement de l'espace social (proxémie) et scolaire (position normée du sujet par rapport à l'agent, au groupe).

Les travaux de planification s'inscrivent aussi dans un dialogisme fécond entre ce que Robert Galisson appelait le **milieu institué** (l'école) et le **milieu instituant** (la société). Pour l'école, l'étape de planification définira la place et les lieux réservés aux langues dans les établissements, leur architecture, la richesse culturelle de l'environ scolaire et notamment son ouverture à l'international. Il en va de même pour le milieu instituant (la société) à partir duquel,

la planification se réalisera en composant avec le système de valeurs du pays d'accueil ou d'origine, sa richesse et ses traditions culturelles, sa représentation du statut de la langue (étrangère, seconde...), son expérience en matière de politique linguistique.

La planification s'emploiera également à définir les contenus officiels des programmes linguistiques, à savoir l'**objet** (langue-culture) dans ses finalités éducative, ses conceptions de la langue, de la culture et ce, par l'identification des publics (profil sociologique, répartition générationnelle, visées professionnelles, etc.), jusqu'aux ressources humaines nécessaires pour dispenser les enseignements linguistiques.

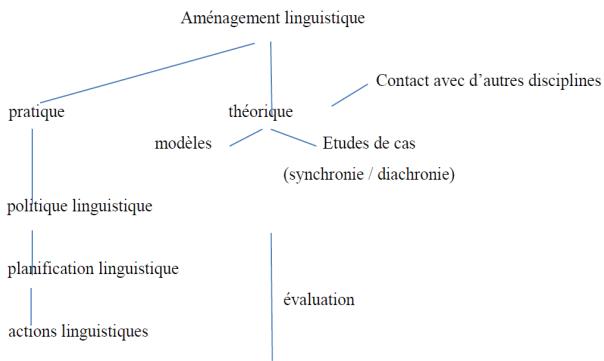
Deux éléments majeurs pour conclure sur cette approche non-exhaustive de la planification : Le premier est d'ordre budgétaire. En effet, la planification ne peut se concevoir sans une réflexion poussée et rigoureuse sur les moyens financiers dont elle disposera pour atteindre ses objectifs. Le second relève de sa contextualisation car, ces catégories et sous-catégories éducatives de la planification : sujet, objet, milieu institué, milieu instituant, espace, temps,... doivent également être appréhendés dans leurs dimensions idéologiques, spirituelles, politiques, économiques et déontologiques. Ce sont les paramètres requis pour nourrir l'étape suivante qui traduira sur le terrain la planification, à savoir l'**aménagement**.

Aménagement

Ce qui caractérise l'aménagement c'est sans aucun doute son action majeure d'agencement de « l'existant » linguistique- éducatif, à la différence de la planification où tout est à construire, même si elle reste aussi, mais à un degré moindre, confrontée à une certaine forme de substrat environnemental. L'aménagement va donc s'attacher à structurer et à traduire l'action de planification qui la précède.

Si elle s'appuie également sur une approche théorique, préalable

à toute forme d'action structurante (modèles et études de cas), c'est essentiellement une mise en pratique et en adéquation, des politiques linguistiques-éducatives (PLE) qui ne peut ignorer, ni les contacts avec d'autres disciplines (en amont), ni la nécessaire évaluation de ces PLE comme le fait clairement apparaître, le schéma ci-après de D. de Robillard. Même s'il s'applique beaucoup plus aux politiques linguistiques en général, il n'en demeure pas moins pertinent pour les PLE.



D. de Robillard (1997 p.39)

Si d'aucuns attribuent à l'aménagement linguistique, un rôle majeur aux niveaux du corpus de la langue et du statut des langues, nous considérons pour notre part qu'en matière de politiques linguistiques-éducatives, son champ d'action privilégiée doit se situer au niveau du curriculum.

Le curriculum désigne un ensemble de réflexions et d'orientations qui visent à établir un parcours d'enseignement -apprentissage en termes de projets et de finalités éducatives déterminés. On le retrouve également dans l'étude du concept de progression en didactique des langues (Borg 2001) où il s'appuie, à l'instar de notre matrice opératoire pour l'analyse des PLE, sur la même logique d'enchâssement, avec les paliers constitutifs que sont la sélection - inventaire (de la matière à enseigner), la gradation -

organisation des contenus, le syllabus, et la programmation – cursus (pp. 114 – 141). Ce sont là des outils d'intervention éprouvés et très adaptés au travail d'aménagement linguistique.

Daniel Coste qui, avec Denis Lehmann, ont introduit le concept de curriculum en France (d'origine anglo-saxonne) et le considèrent, à juste titre, comme un processus d'innovation permanent, s'appuient sur cette définition de R.K. Johnson : « *Le mot curriculum, défini ici dans son sens le plus large, désigne tous les processus pertinents de prise de décision opérées par tous les agents concernés. Les produits de ces processus de prise de décision existent généralement sous une forme concrète et peuvent être observés et décrits, par exemple : les documents d'orientation politique, les syllabus, les programmes de formation d'enseignants, les manuels et les matériaux pédagogiques, les actes d'enseignement et les actes d'apprentissage* » (1995 b).

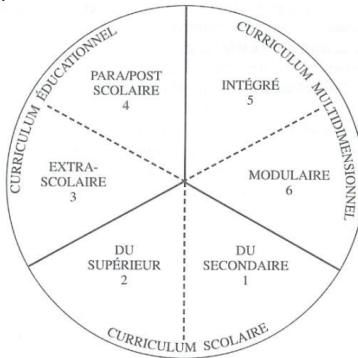
C'est dans ce même esprit de scientifcité, mais aussi de systématicité fonctionnelle, que nous inscrivons les analyses qui vont suivre pour mieux saisir ce curriculum. Il peut revêtir de multiples facettes et appellations : curriculum formel, curriculum réel ou encore avec D. Nunan (1997) : curriculum projeté (« designed »), élaboré (« developped »), mis en actes (« enacted »), reçu (« received ») et évalué (« assessed »). Il cadre ainsi parfaitement avec la diversité des contextes auxquelles est confrontée l'action d'aménagement linguistique. Pour notre part, nous procéderons à un regroupement en trois pôles, dans le prolongement de nos analyses et de nos orientations précédentes, en identifiant :

1) Un curriculum dit « académique » (ou scolaire), qui va de l'enseignement secondaire à l'enseignement supérieur (ex : pour le secondaire, enseignement des langues à visée généraliste jusqu'au brevet des collèges, puis linguistique, culturelle et intellectuelle jusqu'au baccalauréat / pour le supérieur : littéraire, scientifique, juridique, économique,...en fonction des filières universitaires suivie et donc, une visée de l'apprentissage des langues dans une perspec-

tive spécifique FOS, FOU).

2) Un curriculum éducationnel : extra / para et post – scolaire (ex : pour l'extra – scolaire, c'est la prise en compte de paramètres tels l'expérience et l'éducation familiale, l'histoire et les contacts intergénérationnels, l'émigration, l'appartenance à un environnement plurilingue et pluriculturel / pour le parascolaire et le postscolaire, c'est l'insertion des données relatives aux voyages et séjours à l'étranger, à l'expatriation, au passage d'un environnement monolingue à un environnement plurilingue et pluriculturel), la relation aux médias, etc.).

3) Un curriculum multidimensionnel : intégré ou modulaire (ex : les quatre syllabus intégrés de Stern et la philosophie de l'éducation intégrative propre à la situation du Canada ou encore le Cadre européen commun de référence qui prône le plurilinguisme et le pluriculturalisme).



Typologie des curricula

Ces trois pôles ont également été développés dans notre ouvrage (S. Borg 2001 pp. 135-141) qui explore les différentes articulations offertes par le curriculum en matière de définition de projets éducatifs pour les langues. Ils apportent un éclairage considérable sur *la connaissance des langues* dans leur potentiel linguistique, sociolinguistique, et se positionnent idéalement au service des politiques linguistiques éducatives. Le curriculum constitue aussi un

redoutable outil d'expertise dans le cadre de la coopération internationale et du développement, apte à gérer au plus près la complexité des situations éducatives rencontrées sur le terrain, ainsi qu'un véritable régulateur-adaptateur au service de la gestion des cultures d'enseignement et des cultures d'apprentissage des langues (anthropologie éducative). Son apport à l'action d'aménagement linguistique est considérable.

Enfin, cet aménagement doit trouver un cadre polymorphe sur lequel s'appuyer pour mener à bien ses missions de réforme et d'innovation. Il ne peut prendre sa pleine mesure opératoire qu'avec l'unité minimale incontournable à la réalisation complète des politiques linguistiques et des politiques linguistiques – éducatives, à savoir le *dispositif*.

Dispositif

Il n'est pas inintéressant de constater la forte fréquence du syntagme « Dispositif d'aménagement », dans les discours scientifiques sur les politiques linguistiques-éducatives. Comme nous venons de le souligner, il est vrai que l'un ne va pas sans l'autre et vice-versa. Le dispositif est l'étape ultime dans laquelle l'intervention, la planification et l'aménagement se concrétisent. Il permet, de par sa plasticité et sa flexibilité, de donner corps au projet de PLE en épousant une multiplicité de formats ; depuis la formation initiale où des dispositifs spécifiques sont mis en place pour répondre à des besoins d'intégration sociale et scolaire comme les UPE2A (unités pédagogiques pour élèves allophones arrivants), jusqu'à la formation continue pour adultes (formation tout au long de la vie) dans des établissements publics, comme les GRETA qui dispensent des cours de langues.

Que ce soit un dispositif *ad hoc*, à durée déterminée ou plus pérenne, aménagé dans le cadre de la formation initiale ou continue, il permet la **régulation** des flux en matière de besoins linguistiques à visée sociale ou professionnelle. Nous venons de

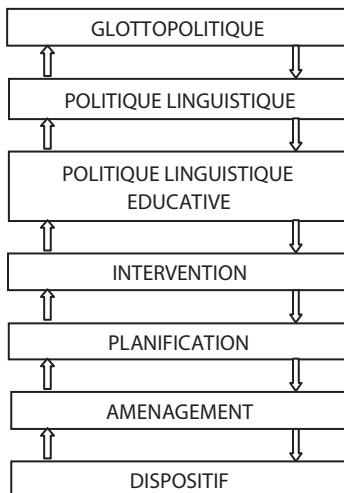
donner deux exemples concrets de « dispositif d'aménagement », mais il existe aussi des dispositifs hybrides de formation en langues qui conjuguent à la fois le présentiel et la distance, via des plateformes numériques. Etablir une typologie des dispositifs où les PLE trouvent leur pleine mesure opératoire est un travail que l'on ne peut réaliser ici, de façon exhaustive, étant donné les multiples configurations linguistiques-éducatives possibles, toujours ouvertes et en constante mutation. Elles traduisent objectivement la vitalité du champ disciplinaire des PLE où **l'ingénierie de la formation**, dans ses trois fonctions fondamentales que sont la conception, la réalisation et l'évaluation, trouve sa pleine mesure.

Pour conclure nous souhaiterions souligner deux aspects très importants pour compléter nos analyses.

Le premier concerne notre matrice opératoire autour de laquelle, on large consensus s'est construit, comme l'attestent les spécialistes du domaine, tel Robert Chaudenson qui juge pertinente et fonctionnelle : « *la triple distinction pratiquée entre la politique linguistique (la prise de décision en matière de langues sur le plan national ou supranational), la planification linguistique (définition des modalités et des délais de réalisation des objectifs définis par la politique) et l'aménagement linguistique (la mise en œuvre concrète, nécessairement différenciée et adaptée, des actions définies dans le cadre de la politique et programmées dans celui de la planification* » cité par D. Véronique 1998.

Toutefois, nous nous empressons de préciser que ces différents paliers ne doivent pas être considérés comme étanches et cloisonnés. Il y a, bien évidemment, porosité entre les différentes étapes proposées et même la possibilité, lorsque le contexte de PL ou de PLE s'y prête, de ne pas faire appel à l'une d'entre elles, si elle apparaît comme optionnelle ou ne se relève pas pertinente pour l'analyse. Notre matrice se veut maximaliste, mais il clair que les différentes (et disparates) configurations auxquelles l'action de politique linguistique – éducative est confrontée, suppose une

relative souplesse dont les acteurs et les experts de terrain sauront faire preuve. Par ailleurs, plusieurs lectures et entrées sont possibles, dans le sens qui sera retenu comme le plus productif pour l'expertise : descendant (top – bottom) ou ascendant (bottom-top). Enfin, à l'instar de l'étude du concept de progression, c'est le principe hologrammatique que prône Edgar Morin dans la Pensée complexe (Morin E. 1986) qui régit l'ensemble de la matrice opératoire, à savoir qu'un seul palier pose la problématique des PLE dans toute leur complexité et mobilise la totalité de l'édifice dans une synergie fonctionnelle, comme le souligne le fléchage ascendant du schéma ci-dessous.



Le deuxième est d'ordre disciplinaire. En effet, nos analyses font apparaître un hiatus important. Il se situe au niveau de ce que Louis-Jean Calvet (2002) appelle *l'in vitro à savoir*, la dimension purement politique, dans l'analyse des politiques linguistiques (PL) et des politiques linguistiques – éducatives (PLE). On peut, en effet, s'étonner que ce domaine ne soit pas exploré par les sciences politiques, au même titre que les sciences publiques, car c'est

bien dans ce champ d'analyse que PL et PLE doivent faire l'objet d'études et de recherche. Sur quelle identité scientifique (formation) et sur quelle légitimité professionnelle (expérience) s'appuient les responsables politiques, pour prendre des décisions, aux conséquences parfois très graves, en matière de PL et des PLE sur le fonctionnement et le d'une nation ?

Nous sommes là en présence d'une sorte de « zone interdite » que la sociolinguistique (appliquée) s'empêche (ou ne souhaite pas) investir, limitant ainsi la portée du travail scientifique, en amont, sur les PL et les PLE. C'est dans ce sens que Louis-Jean Calvet (2002) nous propose de distinguer la « politique », comme un « art ou une pratique » et la « **politologie** » (c'est-à-dire, la « science politique », comme la science de ces pratiques). On retrouve cette préoccupation chez des spécialistes du domaine, comme Christel Troncy (2011) qui n'hésite pas à qualifier ce hiatus d'« angle mort » dans la recherche sur les PL et les PLE : « *Il peut paraître curieux que les politiques linguistiques, comme objet d'analyse, relèvent quasi exclusivement du champ de la sociolinguistique et soient très peu prises en considération par les sciences politiques. D'autre part, il est tout aussi curieux que le (sous-)champ des politiques linguistiques n'ait pas davantage recours aux réflexions épistémologiques et aux outils développés dans le champ des sciences politiques, plus particulièrement dans le cadre des analyses des politiques publiques, avec lesquelles nous souhaitons faire dialoguer les analyses conduites en « politiques linguistiques ».*

Nous partons de l'idée que, du fait de cet ancrage disciplinaire, ce que nous appelons, dans un premier temps, le « travail politique » constitue un « angle mort » dans les analyses des politiques linguistiques – aussi bien du côté des sciences politiques, qui n'ont quasiment pas pris celles-ci comme objet d'étude, que du côté de la sociolinguistique, davantage focalisée sur

l'analyse des situations sociolinguistiques sur lesquelles intervient le « travail politique ».

C'est donc sur cette requête urgente de renouveau épistémologique et de la mise en place d'une véritable « politologie » pour les PL et les PLE, requête que l'auteur de ces lignes avait déjà manifesté dans la conclusion de son HDR intitulé : De la didactique des langues-cultures aux politiques linguistiques-éducatives : essai de construction épistémologique (2011 p.103), que nous concluons cette modeste contribution à la réflexion sur un domaine en constante évolution.

BIBLIOGRAPHIE

- Auger N. (2005), *Comparons nos langues : démarches d'apprentissage du français auprès d'enfants nouvellement arrivés* (ENA). CRDP du Languedoc-Roussillon – Montpellier.
- Beacco J-C. (2011), « Contextualiser les savoirs en didactique des langues et des cultures » in *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures*. Coord. P. Blanchet et P. Chardenet PREFICs AUF. Edition des archives contemporaines. Paris. pp 31-43.
- Beacco J.C. (2008), *Les langues dans les politiques d'intégration des adultes migrants*, Conseil de l'Europe. Strasbourg.
- Beacco J.C. (2000), *Les dimensions culturelles des enseignements Nde langue*. Editions Hachette, collection « F », Paris.
- Beacco J-C. et Byram M. (2003), *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*, Conseil de l'Europe.
- Berchoud M-J. (2005), « Le pacte de communic'action en classe de langue », in Synergies-Chine, revue du GERFLINT. Groupe d'Etudes et de Recherches pour le Français Langue Internationale.

- Blanchet P. (2008), « La nécessaire évaluation des politiques linguistiques entre complexité, relativité et significativité des indicateurs », *Les Cahiers du GEPE*, N°1/ 2008. L’analyse des pratiques d’évaluation des politiques linguistiques : une entrée pour l’étude des politiques linguistiques ?
- Borg S. (2001), *La notion de progression*. Didier. Paris.
- Boyer H. (2010), « Les politiques linguistiques », *Mots. Les langages du politique* [En ligne], 94 | 2010, mis en ligne le 06 novembre 2012, <http://mots.revues.org/19891>.
- Bulot Th. et Laroussi F. (1991), « La glottopolitique française de 1985 à 1989 : tendances et perspectives », *Sociolinguistique Didactique du Français Langue Etrangère, deux domaines en mutation* in *Cahiers de Linguistique Sociale, Bilan et Perspectives*. Mt-Saint-Aignan, pp. 101-118
- Calvet L-J. (2002), *Le marché aux langues. Les effets linguistiques de la mondialisation*, Plon.
- Calvet L-J. (1996), *Les politiques linguistiques*, Paris, PUF.
- Calvet L-J. (1987), *La guerre des langues et les politiques linguistiques*. Coll. Pluriel Sociologie. Hachette Littérature.
- Chardenet P. (2008), « La Francophonie et les approches multilingues : intercompréhension et interlinguisme », in Conti, V., Grin, F., *S'entendre entre langues voisines : vers l'intercompréhension*, Editions Georg, Chêne-Bourg, (version revue et augmentée de la communication au Séminaire international sur L'intercompréhension entre langues voisines, Délégation à la Langue Française de Suisse romande (DLF) de la CIIP, 6-7. Genève.
- Chaudenson R. (2006), *Vers une autre idée et pour une nouvelle politique de la langue française*. L'Harmattan. Paris.
- Chaudenson R. (1998), « Les politiques linguistiques, mythes et réalités.» Présentation générale par Daniel Véronique, sous la direction de Caroline Juillard, Louis-Jean, Calvet, Langage et

- société, n° 85.
- Chaudenson R. (1991), *La francophonie : représentations, réalités et perspectives, Aix en Provence*, Institut d'études créoles et francophones de l'université de Provence.
- Chaudenson R. et Rakotomalala D. (1988), *L'analyse des situations linguistiques : grilles et loupes*. AUF
- Chauvin-Vileno A. Madini M. (2007), « Sur quelques relations de la sémiotique à l'analyse de discours et réciproquement : Bakhtine, Greimas, Peytard... » in Ablali D. et Kastberg M (éds). *Cluny 40 ans après, Actes du colloque Linguistique et Littérature 40 ans après*. PUFC Besançon.
- Cortes J. (2008), « Le GERFLINT : Ses objectifs, le réseau mondial » in *Les Mu'allqât et autres poèmes arabes préislamiques : autour des traductions de Pierre Larcher*. Synergies Monde arabe n° 5. Ryad.
- Coste D. (1995b), « Curriculum et pluralité » in *Langues et curriculum : contenus, programmes et parcours*. Coord. D. Coste et D. Lehmann. ELA n° 98. Didier Erudit. Paris.
- Cuq J.P. et Gruca I. (2002), *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Presses Universitaires de Grenoble.
- Dahlet P. (2011), « Le plurilinguisme sur un baril de poudre : splendeur d'un idéal et violences des pratiques » in *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées*. Sous la direction de Philippe Blanchet et Patrick Chardenet. Editions des archives contemporaines (EAC). Paris.
- Dumont P. (2000), *La politique linguistique et culturelle de la France en Turquie*. L'Harmattan.
- Galisson R. (1990), « Où va la didactique du français langue étrangère ». *De la linguistique appliquée à la didactologie des langues-cultures : vingt ans de réflexion disciplinaire* in ELA n° 79. Paris. Didier.
- Guespin L. et Marcellesi J-B. (1986), *Pour la glottopolitique*. Langages,

21e année, n°83.

- Ibrahim A.H. (2015), *L'analyse matricielle définitoire: un modèle pour la description et la comparaison des langues*, CRL, Paris.
- Mangiante J-M. et Parpette C. (2004), *Le français sur objectif spécifique*. Hachette. Paris.
- Morin E. (1990), *Introduction à la pensée complexe*. Le Seuil.
- Nunan D. (1997), *The learner-centred curriculum*. Cambridge University Press.
- Porcher L. et Faro-Hanoun V. (2000), *Politiques linguistiques*. L'Harmattan, Paris.
- Phan T. et Guillou M. (2011), *Francophonie et Mondialisation*. AUF. Belin. Paris.
- Robillard D de. (1997), articles « Action linguistique » (20), « Aménagement linguistique » (36-41), « Corpus » (102), « Evaluation » (151-152), « Planification » (228-229), « Politique linguistique » (229-230), « Statut » (269-270), in MOREAU, Marie-Louise (éd.), *Sociolinguistique, concepts de base*, Sprimont (B), Mardaga.
- Troncy Ch. (2011), « Les politiques linguistiques entre cloisonnements et renouveaux épistémologiques ? », Analele Universității din București, Științe Politice, anul XIII, nr. 1/2011, 35-53.
- Véronique D. (1998), « Les politiques linguistiques, mythes et réalités.» Présentation générale, sous la direction de Caroline Juillard, Louis-Jean, Calvet, Langage et société, n° 85.