

Diversités et Citoyennetés

Appropriation du français par les migrants

La Lettre de l'IRFAM – n° 31 – 2012





Institut de Recherche, Action et Formation sur les Migrations

17 Rue Agimont
B-4000 Liège
T. 04-221 49 89
F. 04-221 49 87
info@irfam.org
www.irfam.org



Appropriation du français par les migrants

L'appropriation du français ?!

Patricia Alen

3

Interview de Nathalie Marchal, Service de la langue, FWB

6

La culture : espace d'appropriation du français par les migrants

Patricia Alen,
Altay Manço

10

Mixité sexuée et culturelle en éducation permanente : le cas de
l'alphabétisation francophone à Bruxelles

Hélène Marcelle

14

« Métissages 100 % » : le premier roman d'Altay Manço

19

« Echos de la machine à coudre » : apprentissage du français en
immersion culturelle

Kim Huynh, Romain Assenat,
Aline Moens,
Christelle Lauvaux

20

Comment apprendre le français par l'outil théâtre ?

Céline Delporte

25

Mobilité linguistique et presse écrite en Algérie : glissement naturel
ou inversion forcée des tendances ?

Belkacem
Ahcene-Djaballah

28

Crédit photo : Maison des cultures de Molenbeek, Miroir Vagabond, IRFAM

Avec le soutien de la Fédération Wallonie Bruxelles



L'appropriation du français ?!

Patricia Alen, IRFAM

« Pourquoi les élèves turcs que je connais, finissant leurs études secondaires, ne savent-ils toujours pas s'exprimer avec fluidité en français ? Savent-ils au moins s'exprimer en turc ? Dans quelle mesure leur avenir est-il compromis par ce handicap ? Les autres enfants d'immigrés s'expriment-ils réellement mieux, ou est-ce une impression ? On dirait qu'un Tchétchène arrivé depuis 5 ans parle mieux qu'un Turc de 2^e génération... Tout cela pose la question de l'acquisition du français par les personnes issues de l'immigration, des "troubles" du langage, de la didactique adaptée, du recours aux interprètes... »

Message d'une lectrice de *Diversités et Citoyennetés*, 2010

En juillet dernier, Le Gouvernement wallon a trouvé un accord sur le parcours d'accueil et d'intégration des personnes étrangères. La formation à la langue française en est un des axes. Au Québec, la francisation des immigrants revêt une importance particulière pour le gouvernement : on ne peut pas évoquer le processus d'intégration sans y inclure l'appropriation de la langue du pays d'accueil.

En Belgique francophone, plusieurs programmes mis en place par les pouvoirs publics (Région wallonne, FWB, etc.) soutiennent les associations locales porteuses de formations. Néanmoins, le nombre de niveaux institutionnels impliqués et les financements morcelés qui en résultent traduisent une absence de politiques cohérentes et transversales.

Or, face à l'importance des enjeux sociaux et culturels de l'intégration, la question de l'apprentissage et de la maîtrise de la langue française ne peut être envisagée seule. La prise en compte des langues identitaires et de leur richesse, des codes culturels de la société d'accueil et d'origine, de leur impact sur la redéfinition de l'identité de l'apprenant... sont autant d'étapes nécessaires si l'on souhaite se situer dans une démarche d'insertion sociale, culturelle et professionnelle des citoyens.

Par ailleurs, dans un contexte de diversification grandissante des flux migratoires, l'offre de cours est insuffisante tant du point de vue quantitatif que qualitatif.

Face à ces constats, le Service de la langue française de la FWB a formulé, en 2010, le souhait de pouvoir mieux cerner les besoins des publics ciblés à travers la réalisation d'une série d'études. C'est dans ce cadre que l'IRFAM s'est penché sur la question de l'appropriation de la langue française chez les migrants à travers les pratiques culturelles. Par la suite, d'autres initiatives sont venues s'inscrire dans le prolongement de cette réflexion.

Parmi ceux-ci, on trouve une publication aux éditions de L'Harmattan, fruit de la collaboration qui unit l'École de travail social de l'Université de Sherbrooke (Québec) et l'IRFAM. Elle reprend les contributions significatives de divers auteurs qui ont participé, en 2011, au Congrès de l'ARIC à Sherbrooke ou au Congrès de l'AIFRIS à Genève.

L'objet de ce nouveau numéro de Diversités et Citoyennetés est également de présenter de nouvelles contributions pratiques de nos partenaires en matière d'appropriation du français par les migrants et les migrantes.

Il s'agit d'appréhender les réalités des publics et des acteurs de terrain, notre volonté est d'offrir un espace de résonance à des actions qui, par le biais d'un « détour pédagogique », travaillent sur les représentations, proposent des activités sociopédagogiques et socioculturelles et partent de problématiques concrètes. Qu'ils s'agissent de projets culturels, alternatifs aux cours traditionnels, ou de cours Alpha/FLE, les deux font sens. Puisque c'est de la transversalité entre ces deux secteurs que naissent l'insertion progressive et le développement de compétences langagières ancrées dans la réalité quotidienne des migrants.

En introduction à ce cahier, vous trouverez une interview de Nathalie Marchal, directrice ff du Service de la langue française de la FWB. Celle-ci apportera un éclairage sur la question de l'appropriation et situera l'intervention de l'IRFAM dans une démarche plus large.

Afin de replacer la réflexion sur l'appropriation de la langue dans son contexte sectoriel et de l'aborder à travers une approche transversale, la présentation de nos publications sera suivie d'une enquête de Lire et Ecrire Bruxelles qui porte sur le sens de la mixité et de la non-mixité dans la formation en alphabétisation.

Suivent les portraits de deux associations qui mènent des projets ambitieux et créatifs. La première est la Maison des cultures de Molenbeek qui, en tant qu'espace multiculturel, expérimente la cohésion sociale bruxelloise et crée sans cesse de nouvelles situations d'apprentissage du français en immersion culturelle telle que l'expérience artistique « Les échos de la machine à coudre ». La seconde est Le Miroir Vagabond, qui, depuis sa création en 1982, en province de Luxembourg, place l'expression artistique au centre de ses actions avec différents publics migrants ou non.

Enfin, la question des langues identitaires est évoquée dans l'article de Belkacem Ahcene-Djaballah. Il propose d'examiner la mobilité linguistique dans la consommation de la presse écrite en Algérie, de l'indépendance à nos jours. Il aide à comprendre un secteur, rarement analysé sous cet angle, et une société (algérienne) en (r)évolution permanente : la presse et la langue n'étant pas les moindres des facteurs de changement.

Appropriation du français par les migrants

Rôle des actions culturelles

P. Alen et
A. Manço (coord.)

Renforcer l'appropriation de la langue française par les migrants ? Comment valoriser leurs identités à travers une participation dans le pays d'accueil ? L'approche met en exergue des actions et des recherches qui telle une « *pédagogie du détour* » travaillent sur les représentations et analysent des activités socioculturelles alternatives aux cours traditionnels. Les douze contributions du livre, notamment belges et québécoises, prennent pour assise théorique les compétences en communication interculturelle. Les contributeurs étudient des pratiques artistiques développées par les personnes migrantes et interrogent la corrélation entre celles-ci et l'intégration dans la société d'accueil, ainsi que la relation au français. Certains travaux focalisent sur l'étude concrète de la trajectoire langagière et de la participation des femmes immigrantes. La question transversale du genre et de la mixité est une préoccupation constante, comme le rôle joué par les médias dans l'épanouissement des relations interculturelles.

L'Harmattan, Paris, 2012, 178 p. ISBN : 978-2-296-99492-8





« Il revient aux pouvoirs publics et chercheurs de faire valoir auprès des structures d'accueil et d'insertion le rôle central de l'appropriation du français et la mise au point de pédagogies qui la prennent en compte »

Nathalie Marchal est directrice ff du Service de la langue française de la Fédération Wallonie/Bruxelles. Nous l'avons interviewée afin d'avoir son point de vue sur les différentes recherches menées autour de la question de l'appropriation de la langue française par les migrants.

Pouvez-vous situer la démarche du Service de la langue ?

Comment mieux renforcer l'appropriation de la langue française par les migrants et valoriser leurs identités, à la fois individuelles et collectives, à travers une participation citoyenne dans le pays d'accueil ? Tel était l'enjeu proposé à l'IRFAM. Il rejoint pleinement les préoccupations du Service de la langue française de la Fédération Wallonie/Bruxelles qui, depuis 2005, soutient un programme de recherches destiné à définir des pistes de politique linguistique dans le champ des problématiques migratoires.

Interpelé par différents constats et faits d'actualité comme notamment le chômage et le décrochage scolaire importants dans certains quartiers à forte population immigrée, les actes de vandalisme récurrents dans ces mêmes quartiers, le regain des signes extérieurs d'appartenance religieuse et/ou culturelle, notamment chez les jeunes, le succès grandissant des idéologies extrémistes, les actes de violence en Europe et ailleurs, portés par des personnes vivant dans les sociétés d'accueil depuis très longtemps, la politique urbaine encourageant le regroupement de certaines communautés et hypothéquant tout besoin d'apprendre le français, etc., le Service de la langue s'est interrogé sur le rôle, même modeste, qu'il pouvait jouer pour contribuer à l'amélioration du « vivre ensemble » et à une insertion culturelle, sociale et professionnelle harmonieuse des citoyens. Le Service supposait la présence, au moins partielle, d'enjeux linguistiques au sein des différents problèmes sociaux et la nécessité de développer des actions adéquates pour contribuer au mieux-être de tous.

De quels constats êtes-vous partis ?

En matière linguistique, plusieurs carences dont la responsabilité incombait aux pouvoirs publics étaient clairement identifiables, et n'étaient peut-être pas sans lien avec les problématiques sociales actuelles, héritées de 60 années d'immigration, et notamment :

- L'absence d'une politique volontariste et transversale pour répondre aux besoins en matière d'apprentissage du français, la formation linguistique pour les adultes s'organisant le plus souvent par des associations locales. Il en résulte un financement public morcelé et complexe impliquant des déperditions de moyens.
- Une offre actuellement insuffisante de cours tant du point de vue quantitatif que qualitatif par rapport aux besoins croissants, en raison des nouveaux flux migratoires.
- L'absence de prise en compte des langues identitaires qui, pour l'arabe standard, par exemple, était enseigné à peu près exclusivement dans les écoles coraniques, l'apprentissage de la langue devenant indissociable de l'apprentissage religieux.
- L'absence de prise en compte de la richesse du patrimoine de toutes les langues en usage et des compétences plurilingues.
- L'absence de travaux sur le rapport au français et aux autres langues et sur les stéréotypes linguistiques, tant dans le chef des Belges de souche que des Belges issus de l'immigration.

Face à ces carences dans la prise en compte des besoins et des attentes des personnes issues de l'immigration en matière linguistique, le Service souhaitait cerner davantage ces besoins par des recherches qualitatives, en prenant en compte la diversité, la singularité et la complexité des projets migratoires des personnes et de leurs trajectoires de réussite et d'échec (emploi, éducation...), ainsi que de leurs difficultés identitaires, etc.

Pouvez-vous expliciter le programme de recherche mis en place par votre service, la façon dont les travaux s'articulent entre eux ?

A côté des avancées importantes réalisées par la Fédération Wallonie/Bruxelles dans le domaine éducatif en faveur des plus jeunes, et par le Fédéral en faveur des primo-arrivants, le programme de recherches mis en place par le Service de la langue française s'est davantage axé sur la problématique des adultes en situation postmigratoire. Ce programme a apporté quelques résultats saillants :

- La recherche de Martiniello et collaborateurs (2008), basée sur des entretiens semi-directifs auprès des apprenants et formateurs de structures associatives dispensant des cours de français insiste sur la fonction socialisatrice de ces cours, surtout dans le cas des femmes, et plaide pour une adaptation qualitative des pédagogies et des compétences visées qui conférerait davantage à l'apprentissage du français une dimension d'espace d'échanges.
- Le travail de Lucchini et Hambye (2008) reposant sur des entretiens semi-directifs auprès d'un échantillon représentatif de la diversité de l'immigration en Wallonie et à Bruxelles, insiste, quant à elle, sur la nécessité de déconstruire la vision qui veut que l'on ne puisse être véritablement francophone si l'on parle avec un accent, on porte un foulard, on a une « gueule de métèque »... Il insiste également sur la nécessité de promouvoir une vision non dichotomique des identités : on doit pouvoir exprimer sans éprouver de contradictions son sentiment d'être à la fois Belge, Wallon, Bruxellois, Italien, Arabe ou musulman. Et enfin, souligne l'importance de considérer le patrimoine plurilingue comme un bien collectif que les Belges « de souche » peuvent également s'approprier.
- L'ouvrage à paraître de Hambye (2012) prolonge la précédente recherche en sondant le degré d'implantation de très nombreux stéréotypes linguistiques en lien avec l'immigration. L'objectif serait de mener une campagne de déconstruction des représentations fausses qui freineraient l'intégration linguistique.

Quelle a été la place de l'IRFAM dans cet ensemble ?

La recherche-action de Manço et Alen (2010) sur le rôle des structures socioculturelles dans l'appropriation du français vient compléter les résultats précédents. Face à la pénurie des offres de formation linguistique pour adultes, les structures associatives qui pratiquent des activités culturelles propices à l'appropriation du français sont de précieux alliés. On distingue l'« appropriation » de l'apprentissage et on l'entend comme l'accession à un bien commun, la langue du pays d'accueil, dont l'apprenant doit se rendre « propriétaire ». Sur le plan qualitatif, elle convie moins les compétences cognitives des participants que leurs compétences communicationnelles et crée un vaste espace d'échanges qui répond aux attentes des apprenants pointées par la première recherche. Le français devient la langue commune, celle qui réunit, à travers un plaisir qui renforce les compétences tout en distillant peu à peu un sentiment d'appartenance à la société d'accueil. C'est dire si son rôle est important. Par ailleurs, cet espace d'échanges se révèle également propice à la découverte de l'autre et à la valorisation de son plurilinguisme et de son identité, ce qui pourrait contribuer également à déconstruire des visions de soi pointées dans la deuxième recherche et qui feraient obstacle au bien-être et à l'insertion.

Quelles sont les recommandations que ce travail vous a inspirées ?

C'est un nouveau pas important. Après avoir cerné au plus près l'« appropriation » par les pratiques et les facteurs qui la favorisent, le travail de l'IRFAM démontre combien elle constitue un impératif, qui dans l'enjeu du « vivre ensemble » devient prioritaire sur la maîtrise technique de la langue. L'appropriation crée ensuite les conditions idéales pour l'apprentissage. Le séminaire de l'OPALE (Neuchâtel, 2010) rappelle que la relation insertion/langue est bidirectionnelle : l'insertion progressive motive et favorise le développement des compétences langagières attendues autant que la maîtrise du français conditionne l'insertion. Par ailleurs, les auteurs invitent plus que jamais à ne plus aborder le rapport que les migrants peuvent entretenir avec la langue par le prisme réducteur de notre bagage culturel, mais de les aborder avec des éclairages nouveaux et une meilleure connaissance des réalités de terrain, tenant compte des parcours, des savoirs et des mécanismes psycholinguistiques des personnes. Un effort de compréhension est nécessaire, ce à quoi contribue cette recherche.

Concrètement, quelles sont les pratiques à mettre en place ?

À la lumière de toutes les approches, les politiques publiques devraient prioritairement développer une stratégie de sensibilisation des formateurs en FLE à cette dimension d'appropriation et aux adaptations pédagogiques qu'elle suppose. Elles devraient également leur fournir l'outillage nécessaire. Les structures associatives développant des activités culturelles et citoyennes avec les publics migrants ne travaillent pas nécessairement avec une pleine conscience de l'enjeu linguistique, pourtant bien présent dans leur travail. Les politiques publiques devraient les y sensibiliser. Enfin, l'appropriation de la langue ne se décrétant pas, mais se réalisant sur une base volontaire, la mobilisation des publics vers ces structures mérite également le développement de sensibilisations et d'incitants. Une reconnaissance particulière, sous forme de label, donné par les pouvoirs publics aux professionnels de la culture travaillant l'appropriation en complémentarité avec des structures de formation linguistique et suivant différents critères (définis dans la recherche de Manço et Alen), pourrait être, par exemple, de nature à multiplier et professionnaliser les initiatives dans le domaine culturel. Quoi qu'il en soit, toute stratégie incitative qui serait développée devrait être mise en lien avec le récent parcours d'accueil des primo-arrivants mis en place par le pouvoir politique en Wallonie et à Bruxelles. Ce parcours comporte, d'une part, une dimension linguistique en vue d'une insertion professionnelle et convoque, d'autre part, à rejoindre la vie associative du pays d'accueil en vue d'une insertion sociale et culturelle harmonieuse des primo-arrivants. Nul doute que la dimension linguistique incluse dans ce parcours, bien qu'elle n'ait aucune valeur contraignante, entraîne une mobilisation des structures d'appropriation et de formation de français bien sûr, mais également de tous les professionnels impliqués dans l'accueil des migrants. Face à cette situation, il revient aux pouvoirs publics et chercheurs de faire valoir auprès de toutes ces structures d'accueil et d'insertion le rôle central de l'appropriation du français et la mise au point de pédagogies qui la prennent en compte.

Références

Martiniello M., Jeurissen S., Perrin N., Gsir S., Jamin J. (2008), « Langue française, allophonie et défis sociaux, le cas des adultes en situation postmigratoire », *Français et Société*, n 18.

Lucchini S., Hambye Ph. (2008), « Francophones et plurilingues, le rapport au français et au plurilinguisme des Belges issus de l'immigration », *Français et Société*, n° 19.

Manço A., Alen P. (2010), *Rapports à la langue française et plurilinguisme des populations issues des migrations en Wallonie et à Bruxelles : renforcement des pratiques d'appropriation à travers l'application des résultats de recherches. Argumentaire et guide pratique*, IRFAM.

OPALE (Organismes francophones de Politique et d'Aménagement Linguistiques, France, Québec, Suisse romande, Fédération Wallonie/Bruxelles) :

- *L'intégration linguistique des migrants en pays francophones* (Genève, 2001).
- *Langue française et diversité linguistique* (Bruxelles, 2005).
- *Langue et cohésion sociale* (Neuchâtel, 2010).

Langue et cohésion sociale **Enjeux politiques et** **réponses de terrain**

Textes édités par Virginie Conti,
Jean-François De Pietro et
Marinette Matthey

Actes du séminaire « Langue
et cohésion sociale » organisé
à Neuchâtel, les 19 et
20 octobre 2010 par le réseau
OPALE

ISBN 978-2-88500-271-3





La culture, espace d'appropriation du français par les migrants

Altay Manço et Patricia Alen, IRFAM

Le présent article porte sur le rapport à la langue française des populations issues de l'immigration en Belgique francophone. Elle part du postulat que le renforcement de l'appropriation de la langue française chez les personnes en situation postmigratoire est un facteur de valorisation des identités individuelles et collectives. Elle suppose aussi que cette appropriation passe notamment par l'accès aux outils culturels. La démarche envisage des espaces socioculturels relevant des compétences de la FWB, soit : des centres d'expression et de créativité, des maisons de jeunes, des centres culturels, des musées, des structures de théâtre-action, des ateliers d'écriture...

Ces institutions sont fréquentées par des bénéficiaires adultes très diversifiés en termes de nationalités, origines, statuts, situations familiales, formations de base... Ces migrants, dont la tranche d'âge est comprise entre 20 et 55 ans, ont des niveaux très variés de maîtrise de la langue française.

L'objectif est d'identifier les facteurs et les freins de cette appropriation et d'évaluer les effets de ces actions sur les publics, les acteurs et les structures.

La plupart des communautés issues de l'immigration en Belgique ne sont pas francophones. Par ailleurs, la Belgique et, en particulier, sa capitale Bruxelles, sont d'emblée situées dans un contexte bilingue, au niveau belge, et dans un contexte international, au niveau européen. Enfin, les migrants et les postmigrants allophones ont droit au respect de leurs particularités linguistiques qui constituent autant d'atouts pour un pays situé au cœur de l'Europe.

Une démarche impliquante

La méthodologie développée associe les acteurs du terrain spécialistes de l'action culturelle : artistes, animateurs, responsables de structures, etc. Elle s'appuie sur l'élaboration de « savoirs d'action ». Les dynamiques suscitées par les activités qu'ils implémentent sont de nature à permettre aux publics non francophones et aux publics de langue française des formes nouvelles et vivantes d'appropriation de cette langue, une appropriation qui permet aux apprenants et locuteurs de dépasser le rapport utilitaire au langage, de l'apprécier sous d'autres angles, d'y prendre plaisir et, le cas échéant, de s'y identifier positivement.

Ils ont été abordés de deux façons : *intensive* et *extensive*. L'organisation des entretiens *intensifs* a nécessité l'identification d'expériences positives d'appropriation de la langue française, représentatives des multiples secteurs culturels soutenus par les pouvoirs publics et de leur répartition géographique sur le territoire francophone.

Dix structures ont été sélectionnées en concertation avec les membres du comité d'accompagnement de la recherche : Lezarts Urbains, le CEDAS, Miroir vagabond, la Maison de jeunes du Thiers à Liège, Couleur Café, Congo Santé, le Théâtre du public, le Collectif des femmes, Blanc Murmure, le Musée Erasme.

Les échanges avec les acteurs lors des visites ont été conçus de façon interactive. La démarche était qualitative autour d'une grille d'entretien leur permettant de mettre en récit leurs démarches ; les documents recueillis et les sites internet des structures ont été analysés également.

L'objectif de ces entretiens ouverts était de pouvoir aborder un certain nombre de points relatifs, d'une part, à la structure (identité, historique, etc.), d'autre part, aux aspects qui caractérisent les projets d'appropriation linguistique (périodicité, résultats, dimensions dévolues à l'appropriation linguistique, freins ou facteurs de l'appropriation, effets sur les bénéficiaires, etc.)

La phase extensive a consisté en l'organisation de trois séminaires : les opérateurs invités ont présenté et confronté leurs pratiques, entendu, et réagi aux analyses des chercheurs.

L'idée des deux premiers séminaires était de croiser le point de vue des formateurs de FLE avec celui des praticiens d'actions culturelles. Il s'agissait également de permettre à des professionnels d'échanger leur savoir-faire avec d'autres intervenants, non consultés dans le cadre des entretiens intensifs, afin que ceux-ci puissent réagir face à ces initiatives, en faisant écho de leurs actions et des bénéfices qu'ils en retirent.

L'enjeu du troisième séminaire était d'ordre politique et institutionnel. Il soulevait la question de la valorisation des coopérations intersectorielles afin de les situer dans une approche multidisciplinaire et décloisonnée des politiques. L'objectif était de dégager des réponses pertinentes et efficaces au regard des besoins des acteurs et des bénéficiaires. Il ciblait les décideurs et acteurs des deux secteurs et des différents niveaux de pouvoir, ainsi que les représentants d'institutions comme Lire et Ecrire.

La « culture » : un lieu d'appropriation de la langue ?

Au vu des observations, il est possible de répondre positivement à cette question. Une des meilleures confirmations réside dans les *récits de vie des participants* que certains animateurs d'activités culturelles rassemblent et réinvestissent en objets culturels tels que des livres ou des pièces de théâtre. Ces récits, dont certains sont disponibles dans les publications des associations, montrent le chemin par lequel des migrants passent afin de s'approprier la langue française.

D'emblée, deux facteurs majeurs semblent favoriser l'appropriation de la langue française par les migrants à travers des activités socioculturelles :

- *l'hétérogénéité des publics et des expériences en situation d'immigration ;*
- *la conjonction du plaisir de partager, du respect de l'identité et du sentiment de maîtrise.*

Cette multidimensionnalité semble faire glisser l'approche de la langue du champ de l'assimilation, quelques fois urgente et/ou forcée, à celui de *l'appropriation voulue*.

Au regard des constats dressés, nous pouvons proposer diverses pistes sociopédagogiques. L'appropriation du français par les publics issus de l'immigration traverse semble-t-il plusieurs phases que les pratiques se proposent d'accompagner. La *phase zéro* consiste avant tout à se « sentir bien » afin d'envisager d'apprendre la langue française, sans pression et par choix.

La première phase consiste à désirer et à apprécier cette langue commune de manière plus profonde, à y être davantage à l'aise afin d'aller vers de nouveaux savoirs et à la rencontre des locuteurs de la langue majoritaire. L'approfondissement rencontré lors de *la deuxième phase* s'accompagnera d'une dimension de plaisir, d'une sensation de maîtrise, de fierté et aussi d'émotions. Le locuteur apprenant entre en rapport d'affection avec la langue : elle ne sera pas uniquement un outil, mais fera naître le désir de découvrir la culture de l'autre et indirectement l'envie de devenir citoyen dans ce pays dont il commence à maîtriser la langue et/ou une partie des codes culturels. Cette phase est un préalable à l'échange, car parler la langue de l'autre c'est aussi pouvoir lui livrer une partie de soi, de sa langue et de sa culture.

La phase trois relève d'une approche pragmatique : se rencontrer pour mieux se connaître, communiquer et se comprendre mutuellement. Le besoin d'une formation systématique peut s'y exprimer. Les difficultés inévitables feront reculer certains. C'est pourquoi le modèle est symbolisé par *une spirale* : un aller qui peut contenir des retours avant de se relancer vers l'avant, et ainsi de suite ... *L'étape quatre* débouche sur un objectif commun au groupe : inventer ensemble, grâce à un outil de culture interactif, et construire les conditions de l'expression collective. Enfin, cette expression permet, à *l'étape cinq*, d'ouvrir des espaces de médiation et de tendre vers l'action citoyenne. *Une sixième étape* est encore possible pour certains participants qui passent un cap pour devenir eux-mêmes des acteurs de l'appropriation de la langue à travers la culture.

Les pratiques observées proposent également une « spirale » d'objectifs allant d'ambitions linguistiques les plus basiques à des formes d'appropriation plus accomplies. A chaque étape un apprentissage formel et systématique du français peut venir en appui. Et chaque pratique peut se rencontrer à plusieurs étages.

A chaque niveau, des appropriations diverses de la langue sont en jeu. Ainsi, une appropriation « *émotionnelle* » des mécanismes de la langue sera complétée par une appropriation « *rationnelle* » de ce mode de communication adapté aux contenus que l'on souhaite exprimer. Enfin, une *appropriation « sociale »* de la langue permettra de passer à une expression et une interpellation de la société, des autres citoyens.

Des spectacles ou des expositions tirés de ces expériences constituent autant d'espaces d'ouverture vers d'autres publics. Les effets multiplicateurs de cette socialisation augmentent l'impact et la plus-value de ces pratiques.

Conclusions

Les analyses montrent que les pratiques d'intégration des populations immigrées et l'appropriation de la langue française doivent être envisagées selon plusieurs espaces et axes, sous la forme d'un modèle de transversalité. La synergie possible entre les pratiques culturelles et formatives constitue un espace intersectoriel qui permet un parcours d'appropriation et d'insertion cohésif. L'observation des pratiques culturelles et surtout la confrontation de celles-ci avec l'expérience des acteurs Alpha/FLE nous permettent d'organiser ces activités le long d'un axe polarisant d'une part, l'apprentissage formel de la langue et, d'autre part, l'expression informelle et libre. C'est de l'articulation de ces deux approches que naît la plus-value du processus d'appropriation.

ACCÉDEZ
au rapport complet de la
recherche et à l'outil pratique
qui en est issu sur le site de
l'IRFAM :

<http://irfam.org/index.php?articleID=59&themeID=3>
(voir n° 16)



**Alterstice - Revue Internationale
de la Recherche Interculturelle**

Vol. 2, No 1 (2012):

Stratégies de (re)médiation en situation plurilingue. Études de cas en contextes de recherche et d'éducation

L'objectif est de questionner la complexité de la communication dans des situations plurilingues, remettant ainsi en question certaines visions idéalisées du dialogue entre les cultures et de la vision harmonieuse de la communication interculturelle, mais également l'évidence de l'intercompréhension linguistique à partir du moment où l'on se pense polyglotte. Les textes réunis remettent en question la vision manichéenne du rapport entre langues, langue dominante vs langue dominée, ce qui ne tient pas compte de la complexité des processus dans toute communication. Quelles stratégies de (re)médiations sociolinguistiques et interculturelles élaborer dans des situations marquées par des pluralités ?

Accès : <http://journal.psy.ulaval.ca/ojs/index.php/ARIRI>

Une structure ressource...

Observatoire européen du plurilinguisme
<http://www.observatoireplurilinguisme.eu>





Mixité sexuée et culturelle en éducation permanente : le cas de l'alphabétisation francophone à Bruxelles

Hélène Marcelle,
Service études de Lire et Ecrire Bruxelles

Au printemps 2011, Lire et Ecrire Bruxelles a clôturé, une enquête intitulée « Le sens de la mixité et de la non-mixité dans la formation des adultes : le cas de l'alphabétisation francophone à Bruxelles ». Ancrée dans le champ des gender studies et de la sociologie de l'action publique, cette enquête s'est réalisée sur base d'entretiens semi-directifs avec des apprenants, des formateurs, des accueillants, des directeurs de centres de formation, mais aussi des décideurs politiques en Cohésion sociale et Education permanente. Aujourd'hui accessible en ligne, l'étude déconstruit le concept de mixité et de non-mixité sexuée à travers une diversité de représentations et de pratiques.

Le rapport de recherche se répartit en plusieurs chapitres thématiques. Premièrement, on y trouve une présentation du secteur bruxellois de l'alphabétisation : son histoire, ses sources de subventions, la nature de ses activités et la diversité de son public. Ensuite, la mixité et la non-mixité y sont envisagées d'abord comme dispositifs, puis comme le fruit de décisions, de préférences, prises tantôt par les acteurs de l'offre tantôt par ceux de la demande en formation. Le chapitre suivant informe du procédé de l'enquête de terrain en spécifiant notamment l'échantillon de la population de l'enquête. Les chapitres qui succèdent, probablement les plus importants, sont des analyses thématiques portant sur l'accès à l'alphabétisation selon le sexe et le critère de mixité, l'expérience de la mixité en formation, celle de la non-mixité féminine et celle de la non-mixité masculine. Enfin, toutes les données sont mises en perspective et suivies de recommandations dans la conclusion.

Le choix d'un thème tel que la mixité relève de l'interpellation d'acteurs à la fois de l'offre et de la demande en formation alpha. En effet, en 2009, durant un débat du CA de Lire et Ecrire Bruxelles, la mixité est réaffirmée comme une des valeurs centrales de LEE. Elle garantit un accès de tous à la formation. Cette mixité des sexes est aussi encouragée dans le cadre de la politique bruxelloise de Cohésion sociale dans un contexte où 35 % des formations s'adressent uniquement aux femmes et où les apprenants masculins sont présents à raison de 28 % du total des apprenants bruxellois. En outre, le site web du « Portail de l'Alpha » répertorie des lieux de formation en intégrant le critère de la mixité ou de la non-mixité. Enfin, lors des inscriptions, il n'est pas rare d'accueillir des candidates apprenantes qui (ou dont les maris) s'inquiètent de la présence éventuelle d'hommes dans les groupes de formation. Si la mixité et la non-mixité ne semblent a priori pas faire grand bruit dans le secteur, elles n'en sont pas moins des axes de structuration permettant d'identifier une certaine offre et une certaine demande en formation.

Avec une approche historique nous avons donc observé les différents modes de composition sexuée des groupes d'apprenant-e-s. Ces modes mettent en jeu les relations entre les prises de décision des opérateurs et les attitudes et tactiques du public. La rencontre entre les positionnements de ces deux types d'acteurs permet une approche dynamique des espaces sexués.

Il y a mixité et mixité...

Tendue sur un continuum entre la quasi non-mixité et la parité, la mixité peut s'évaluer à travers sa dimension comptable, purement quantitative. Ce sont donc les pratiques de régulation du public au sein des formations qui furent étudiées avec une attention particulière sur les modes d'entrée en formation (par exemple : les techniques d'inscription avec quotas, seuils et diversification ethnique et sexuée des candidats à la formation). Selon le degré de régulation, se distinguent donc deux idéaltypes : la mixité régulée et son contraire la mixité « sur le papier ». Cette dernière n'a de réalité que dans les documents officiels où est décrit le public auquel s'adresse l'opérateur. Une réalité de papier, car les groupes peuvent effectivement s'avérer presque homogènes en termes de genre. Dans ce cas, les hommes y sont presque invisibles. La construction d'espaces sexués n'est cependant pas qu'une affaire comptable : il est apparu pertinent au cours de l'enquête de croiser une seconde variable, qualitative, qui permette de saisir les usages des espaces sexués et le niveau d'intégration du genre. Cela impliqua donc de saisir la pratique pédagogique et les rapports sociaux entre publics et formateurs et entre membres du public eux-mêmes. En croisant dimension quantitative (la régulation) et qualitative (l'intervention pédagogique et la prise en compte du genre), nous avons débouché sur une typologie pratique permettant de nommer diverses situations d'espaces sexués.

En croisant d'une part mixités *régulées* et *sur le papier*, et d'autre part mixités *coéducative* et *de coprésence*, nous couvrons un ensemble de pratiques relevées sur le terrain de l'enquête auxquelles nous avons aussi attribué une étiquette qui cette fois-ci quitte la typologie un peu abstraite des idéaux types pour correspondre à des pratiques et des situations réelles pouvant se combiner : la *mixité coéducative*, la *mixité de coprésence*, la *mixité utopique* et la *mixité aléatoire*. Aucune donnée disponible n'a pu déboucher sur l'observation d'une situation de mixité combinant faible régulation comptable des sexes et haute intégration du genre. Dès lors il y a lieu de se demander si la régulation n'est pas la condition (*sine qua non* ?) d'une intégration du genre dans la pratique pédagogique. Cela nous semble fort probable étant donné l'importance de la liberté de prise de parole dans le travail d'éducation permanente et les difficultés qu'éprouveraient à cet égard des apprenants en minorité de « genre », qu'ils soient hommes ou femmes. Cet obstacle à la pleine participation qu'est la situation de participant minoritaire peut s'aggraver aussi avec l'intensité du contrôle social. Dans ce cas, une faible mixité sexuée et une forte homogénéité ethnique peuvent compromettre la participation à la formation et le travail d'émancipation, objectif central de l'éducation permanente.

Mixité aléatoire

Quant aux espaces strictement non mixtes, leur construction répond d'autres variables explicatives. Citons en premier lieu l'identité de l'association où la non-mixité est une condition de la mise en œuvre de l'objet social de l'opérateur. On parlera dès lors de *non-mixité féministe* où la non-mixité est une ressource au service de l'émancipation pour faire face aux rapports de genre omniprésents dans la vie privée et publique. Cette mobilisation de la composition sexuée est similaire à celle à l'œuvre dans la mixité coéducative. Second facteur principal de la construction d'espaces non mixtes : l'adaptation de l'opérateur à la réalité démographique du quartier où il s'est implanté. Dans ce cas, une forte demande féminine, courante parmi la population d'origine du Maroc et de Turquie, particulièrement concentrée dans quelques quartiers de la région bruxelloise, amène les opérateurs à se reconnaître non mixtes de fait. N'impliquant pas la volonté de l'opérateur, cette situation peut être qualifiée de non-mixité exogène. Cette situation ne semble pas selon nos données s'accompagner d'un travail sur le genre.

Mixité : un espace transitionnel ?

La mixité coéducative et la non-mixité féminine ont un point commun : elles sont envisagées par les opérateurs comme des espaces transitionnels (Legrand, 1989), soit « des groupes restreints ou plus larges, qui de manière transitoire favorisent une socialisation de leurs membres, quand bien même le but du groupe est ailleurs ». Cependant, la mixité, entendue comme dispositif, cherche à faire agir le public au nom de valeurs qu'il ne partage pas toujours ou qu'il ne peut même pas concevoir faute d'expérience personnelle de la mixité dans ses principaux espaces de socialisation. Mais ce type de public, qu'on pourrait qualifier de « résistant », est-il vraiment présent dans le secteur mixte ? L'existence d'une alternative non mixte augmentant la responsabilité du public sur le choix de son lieu de formation concourt à la distribution d'un public habitué à la mixité (ou du moins pouvant s'y résoudre) d'une part et d'un public, féminin, favorable ou forcé à la non-mixité. Par conséquent, il y a lieu de s'interroger sur le nombre de participant-e-s du secteur mixte pour qui la mixité constitue un changement appréciable dans leurs activités sociales quotidiennes ? Et à quelles conditions ? Autrement dit, les groupes mixtes sont-ils effectivement des espaces transitionnels comme le voudraient les opérateurs et acteurs politiques « promixité » ?

Nos données montrent que la dimension mixte ou non mixte des opérateurs est généralement connue par le public potentiel. Les personnes réticentes s'orientent ou réclament spontanément des groupes de femmes. Néanmoins, il existe aussi des personnes surprises de se retrouver dans un groupe mixte et qui nous ont expliqué leur situation par l'urgence d'apprendre le français en précisant qu'elles n'avaient « pas eu le choix ». Une analyse plus systématique devrait à l'avenir permettre de mesurer cette part de public pour qui l'espace mixte fut un espace effectivement transitionnel et productif de nouvelles valeurs et attitudes. Car la mixité, comme dispositif réflexif de coéducation, est un réel défi. Cette mobilisation de l'espace sexué n'est, en effet, pas sans risque et peut constituer une entreprise morale incompréhensible pour celui ou celle qui vient avant tout apprendre la langue de son pays d'immigration. Comme disent certains apprenant-e-s rencontré-e-s, « on n'est pas ici pour draguer ». Même si la mixité est pour l'ensemble des opérateurs interviewés l'état naturel et juste des sociétés, ils savent qu'elle ne va pas de soi pour une partie de son public. *Pourquoi ?*

Certains pointent des obstacles culturels, fondés sur une ségrégation traditionnelle des sexes. Les représentations courantes retenues à ce propos esquissent une culture qui opèrerait mécaniquement sur les attitudes des individus. Le recours à l'argument culturel souligne l'existence d'un « nous » (les opérateurs) et d'un « eux » (le public) et fait l'économie d'une prise en compte du rôle des politiques urbaines et des conditions socio-économiques qui favorisent le durcissement des valeurs traditionnelles et, en passant, de l'ordre sexuel. Pourtant, on sait que le confinement et l'homogénéisation sociale sont des leviers potentiels d'organisation et de résistances sociales. Néanmoins force est d'admettre que le contrôle social pèse sur la participation dans les groupes d'alpha quand ils sont homogènes sur le plan ethnique. Et même si la mixité se vit de façon décomplexée dans un climat de confiance, il n'est pas certain que la mixité vécue à l'intérieur, s'exporte réellement en dehors du groupe d'alpha. L'espace transitionnel ne suffit alors pas. L'approche uniquement culturelle non plus et on peut plus globalement interroger les modes économiques et symboliques de production de la virilité et de la domination masculine dans des quartiers où les hommes connaissent le chômage, l'oisiveté et l'exclusion.

Mixité versus non-mixité ?

Mixité et non-mixité ne sont pas des modes complètement opposables. Dans les faits et les pratiques, ils s'articulent en souplesse, au cas par cas, autour d'une vision égalitariste. La mixité nécessite parfois des accommodements et la non-mixité fait parfois preuve d'une innovation à l'égard de l'autre sexe. En effet, du côté des opérateurs mixtes, la mixité n'apparaît pas nécessairement comme la seule vision possible pour garantir à la fois l'égalité de l'accès de tous à la formation et l'équité au sein de cette dernière. A contrario de la vision égalitariste universaliste, certains opérateurs désirant rééquilibrer la composition de leurs groupes à forte majorité féminine ont opté pour des mesures d'action positive, donc particularistes, envers le public masculin. Ces mesures s'implémentent généralement avec pour horizon la parité, notion pourtant connue pour servir la cause des femmes discriminées dans l'accès à la sphère publique, mais qui est mobilisée ici à la faveur des hommes. Pour reprendre le constat de l'anthropologue Pascale Jamouille, à la fois chercheuse et travailleuse de terrain dans une association de santé mentale à Bruxelles, les hommes « ne viennent jamais, ou très rarement, solliciter un service social – c'est une question de fierté —, ils vivent dans une certaine clandestinité – c'est une question de survie, et pour toutes ces raisons, ils disparaissent finalement aussi aux yeux des travailleurs sociaux.

Trop souvent, la souffrance de ces hommes est sous-estimée, ignorée, voire même pas soupçonnée. C'est d'ailleurs pour cela que les aides qui leur sont proposées – quand elles leur sont proposées — sont souvent inadéquates et donc inopérantes» (Leclercq, 2005). Invisibilité, protection de l'estime de soi, vie et travail dans la clandestinité, identification au rôle du *breadwinner*, les hommes n'ont pas les atouts nécessaires à l'entrée en formation dans un secteur qui n'a pas encore produit de connaissances sur leurs réalités. D'autres mesures observées sur le terrain montrent que le secteur mixte conçoit de varier ses modalités d'organisation selon les circonstances pédagogiques dans un contexte d'Education permanente où ce qui compte avant tout est la participation active des apprenants. C'est pourquoi dans le cas d'activités précises, certains groupes mixtes se divisent en groupes non mixtes.

Du côté des opérateurs non mixtes, il arrive que les groupes de femmes rencontrent des groupes mixtes ou incitent les directions à créer des groupes d'hommes. L'idée n'étant pas d'importer la ségrégation des sexes dans le secteur associatif, mais bien de développer une résilience et une capacité d'agir à partir d'une agrégation de sensibilités masculines, bref de créer, à l'instar de certains groupes de femmes, un collectif homme.

De telles ouvertures à la question masculine s'expliquent par l'intégration du genre dans les pratiques pédagogiques des groupes de femmes, en particulier chez les opérateurs féministes. La non-mixité ne s'oppose pas non plus à la mixité dans le sens où la première se conçoit comme le sas débouchant sur la seconde. De plus, suite à l'injonction de la politique de cohésion sociale, réclamant plus de présence masculine dans les groupes d'alphabétisation, certains opérateurs non mixtes ont transité seulement vers la mixité en ouvrant de nouveaux groupes de formation.

Seuls les opérateurs qui inscrivent dans leur objet social la non-mixité comme la condition de l'émancipation de leurs participantes s'opposent actuellement à l'introduction d'hommes dans leurs groupes d'alphabétisation. Identifiant étroitement leur travail d'éducation permanente avec celui d'une pédagogie de genre, ces acteurs ne peuvent se lancer assurément dans la mixité, faute d'outils pédagogiques garantissant une émancipation conjointe des apprenants et apprenantes. Ils craignent, à l'instar de la sociologue Claude Zaidman (2007), le risque d'une « mixité par commodité », qui ne reposerait pas sur un nouveau « contrat de genre » tenant compte de la réalité des rapports sociaux de sexe.

Conclusion

Cette souplesse des dispositifs mixtes et non mixtes impose de ne pas les opposer, mais d'observer et d'évaluer les activités développées en leur sein en tant que processus et espaces de négociation ou le rapport interculturel à penser n'est pas uniquement celui qui lie ou divise les publics entre eux, mais aussi celui qui les confronte aux opérateurs et à leurs objectifs, eux-mêmes relevant de plusieurs politiques dont l'Education permanente et la Cohésion sociale sont les plus importantes. Si la mixité est une valeur fondamentale pour les opérateurs, établie sur une référence essentialiste à la complémentarité des sexes dans la nature, il s'avère qu'elle s'actualise de manière complexe, car elle est avant tout culturelle et dynamique. Elle est le lieu de production sociale des sexes et donc de leurs rapports de force. Le spectre d'une mixité par commodité ou encore d'une mixité de coprésence sans coéducation interpellera l'opérateur soucieux de mener une politique de genre dans ses activités. Car, en termes d'éducation permanente, le « chic » d'un espace sexué réflexif est de dépasser les identités, en reconnaissant celles-ci, puis en les transformant en capacité d'agir.

Références

Leclercq C. (2005), "Etre homme, être père dans les mondes populaires", www.revueobservatoire.be/parutions/47/JamouilleHD47.htm.

Legrand J.-L. (1989), « Espaces transitionnels de socialisation », Enquêtes. Cahiers du CERCOM, EHESS, CNRS et Université de Nice, enquete.revues.org/sommaire12.html.

Marcelle H. (2011), « Le sens de la mixité et de la non-mixité dans la formation des adultes : le cas de l'alphabétisation à Bruxelles », Bruxelles, Lire et Ecrire Bruxelles A.S.B.L., 189 p. bruxelles.lire-et-ecrire.be/content/view/265/84/.

Zaidman C. (2007), « La mixité comme mode d'agencement des relations de sexes », *Les Cahiers du CEDREF*, n°15, mis en ligne le 21 octobre 2009, cedref.revues.org/373.



De la diversité linguistique aux pratiques interculturelles

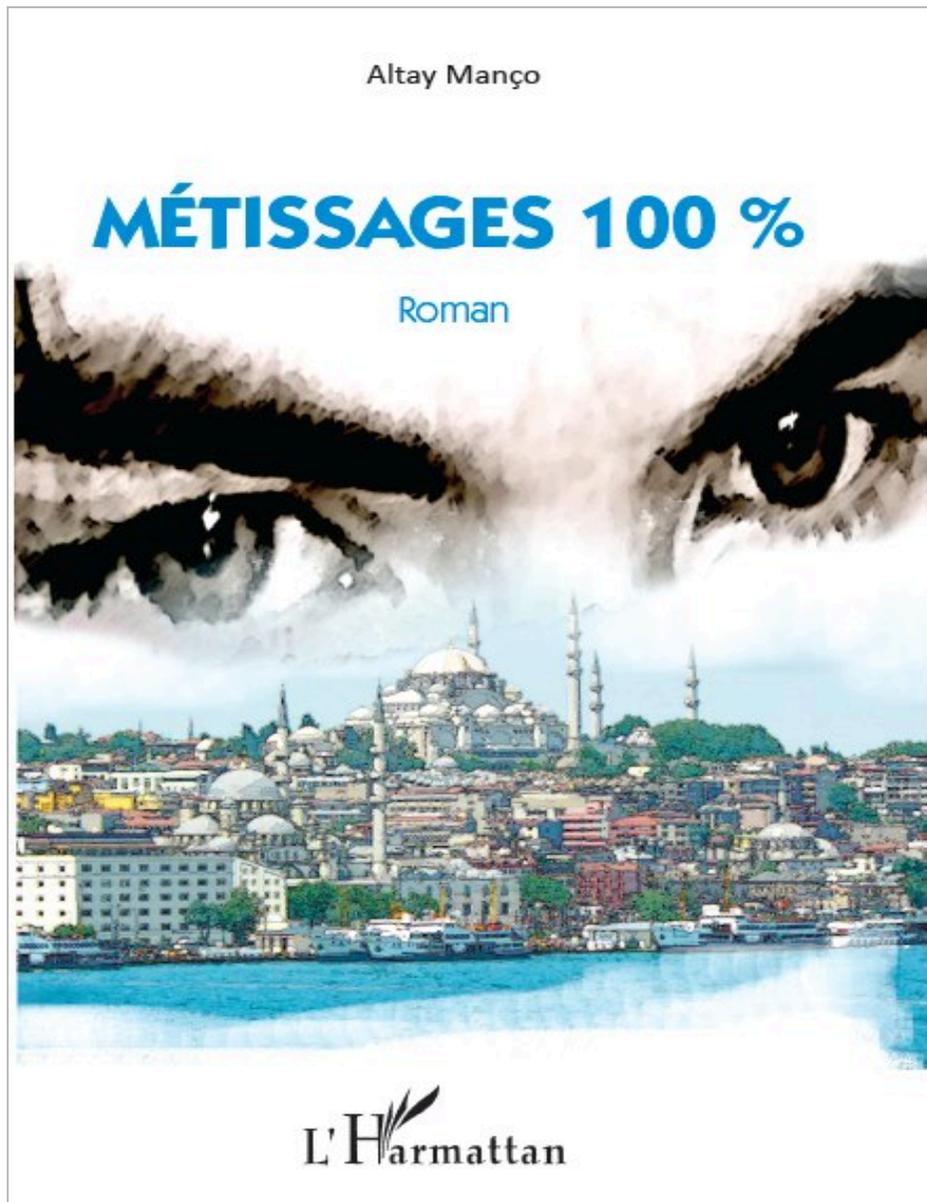
Elaine Costa-Fernandez, Odette Lescarret

Les enjeux de la mondialisation sur la diversité des langues et des cultures sont ici interrogés. Comment éviter l'écrasement des différences, l'imposition d'une langue unique sans tomber dans des revendications identitaires nécessairement réductrices ? Pour répondre à cette problématique, des chercheurs des cinq continents analysent l'impact des politiques linguistiques sur des pratiques interculturelles.

Editions de l'Harmattan, « Espaces interculturels »

ISBN : 978-2-296-99159-0 • septembre 2012 • 256 pages

« Métissages 100 % » : le premier roman d'Altay Manço



L'intrigue se situe au croisement inattendu de deux « routes de soi ». Une jeune femme issue de l'immigration faisant carrière dans la mode, en conflit avec ses parents traditionalistes, et un professeur d'histoire et de langues orientales dont la vie tourne en rond. Sur fond de négociations de l'adhésion de la Turquie à l'Union européenne, les héros sont menés d'aventures en épreuves, de Bruxelles à Istanbul, à la recherche de leurs idéaux : 100 % d'improbables métissages.

L'auteur y joue avec l'Histoire, les langues, les mots, les noms, les idées... tout ce qui fait que nous sommes ce que nous sommes. Il y traite des sujets qui préoccupent l'intervenant culturel ou le formateur : l'identité, les relations interculturelles, les préjugés..., mais sur un mode totalement décalé, humoristique. Et dans la même mesure innovant.

Commandez le roman sur le catalogue de L'Harmattan

<http://www.editions-harmattan.fr/index.asp?navig=catalogue&obj=livre&no=38163>

Retrouvez « Métissages 100 % » sur Facebook

<https://www.facebook.com/Metissages100>



« Echos de la machine à coudre » : projet d'apprentissage du français en immersion culturelle

Kim Huynh, Romain Assenat, Aline Moens, Christelle Lauvaux, Maison des cultures et de la Cohésion sociale de Molenbeek

Au cœur du Molenbeek historique, situé à la frontière symbolique de l'autre rive du canal, sur un territoire riche de populations variées, la Maison des Cultures constitue, un espace de médiation culturelle et artistique de service public. Elle établit des relations directes avec les habitants, dans un rapport de proximité, notamment par le biais des ateliers organisés pour les adultes et les enfants et la Court'Echelle, espace consacré à la petite enfance.

Elle est également un lieu de ressources et de découverte, de rencontre et d'émerveillement par sa programmation de spectacles et d'expositions pluridisciplinaires valorisant tant les artistes professionnels que les passionnés de 7 à 77 ans, ainsi que le public scolaire qu'elle accueille et accompagne dans ses projets créatifs.

Sa démarche de médiation culturelle, s'exprime particulièrement à travers le soutien aux projets émanant d'atelier créatifs développés en son sein ou plus largement à Molenbeek. Ces projets mènent à l'accès à la culture pour tous et plus spécifiquement pour les personnes isolées. En outre, ils facilitent la reconnaissance des expressions culturelles de chacun. Le soutien de pratiques créatives offre la possibilité de retrouver confiance en soi en se découvrant d'autres compétences techniques, artistiques, artisanales et d'expression. A un niveau collectif, cette démarche favorise la cohésion du groupe et la mise en place d'un réseau solidaire, d'un processus d'écoute et d'ouverture à l'autre et au monde, d'une pratique du dialogue, de l'échange, du croisement de son patrimoine culturel, de ses valeurs avec celles des autres participants.

Ces ateliers permettent aussi « d'ajuster » la programmation tant aux besoins d'un public très large qu'à ceux des personnes ayant des envies plus spécifiques en terme de forme d'expression, de thématique... en leur proposant de devenir acteur/programmeur.

La rencontre des besoins d'apprentissage du français s'articule autour de 4 niveaux de collaboration allant du plus simple au plus complexe, qui peuvent se décliner comme suit, en fonction de la spécificité du projet : créer un trinôme qui rencontre les objectifs de chacun des partenaires formateurs, artistes, lieu culturel ; offrir la logistique, le lieu de répétition ou de création, l'espace de représentation, soutenir la création des éclairages et des décors, promouvoir ; proposer un regard extérieur dans les moments critique et mettre en lien avec d'autres ateliers produits par la *Maison des cultures* ou non.

La production de projets culturels pour l'apprentissage du français

Cette année, la Maison des cultures a initié le projet « Vêtement universel », rebaptisé par les participants « Les échos de la machine à coudre ». Celui-ci s'est déroulé de septembre 2011 à juin 2012, durant 8 heures par semaine, avec deux groupes de vingt apprenants de 18 à 50 ans originaires de Tchétchénie, du Pakistan, du Nigéria, du Maroc.

Le groupe est composé de personnes analphabètes. L'objectif étant de les faire progresser d'un niveau pour chaque compétence (oral, lecture, écriture), tout en intégrant les notions de tâches, de communication... Si l'on croise les données récoltées lors du test d'admission, les étudiants oscillent entre le niveau le niveau A1 et A2 du cadre européen de compétences en langues.

Ce projet est né du constat d'une diminution de l'offre de cours de français liée à la mise en suspens en 2011 des activités d'alphabétisation à Molenbeek. Cette nouvelle aventure linguistique a fait suite à la démarche débutée dans le cadre de l'atelier d'Espace universel alliant l'apprentissage du français et l'initiation à de nouvelles techniques pouvant enrichir professionnellement les apprenants.

En lien avec le thème de « la Maison », les participants ont développé à partir de leurs savoirs et savoirs faire un espace universel, mélangeant les multiples influences culturelles issues de différents continents. Ce processus les a amenés à traverser des pans entiers de l'histoire de l'art (forme, couleur, matière, symbolique liée à spiritualité, recherche esthétique et fonctionnalité), de découvrir et de tester des techniques artisanales ou de design issues de différents pays, de découvrir leurs propres talents et de les mettre en pratique dans une démarche de croisement des regards sur sa propre culture et celle du pays dans lequel ils habitent désormais. Une réflexion sur le chemin à parcourir entre vivre ailleurs et se sentir chez soi...

Les apprenants du projet « Les échos de la machine à coudre » sont plongés dans une immersion culturelle, forme de mini société dans toute sa diversité. Cet espace multiculturel permet d'expérimenter la cohésion sociale bruxelloise et de créer sans cesse de nouvelles situations d'apprentissage du français comme le propose Maria-Alice Médioni du Groupe français d'éducation nouvelle.

Durant l'année, la *Maison des cultures* organise des moments de découverte et d'analyse de spectacles, d'interview d'artistes et des membres du personnel afin de familiariser le public avec les différents métiers liés à la gestion culturelle. Le travail se fait donc de manière transversale pour transmettre et partager des savoirs et des compétences différentes au service de l'apprentissage de la langue.

Au sein des ateliers artistiques, les apprenants partent de leurs propres codes culturels et y recherchent un commun dénominateur. Ils réalisent ensuite une nouvelle création collective composée d'un élément fédérateur lié à leur région d'origine et de leurs découvertes en Belgique.

L'apprentissage de la langue française, avant d'être une accumulation de connaissances, doit être un facteur de progrès global de la personne. Pour y parvenir, il faut partir de ses centres d'intérêt et susciter l'esprit d'exploration et de coopération. Dans cette démarche pédagogique, il s'agit d'accorder une importance égale aux différents domaines éducatifs, intellectuels et artistiques, mais aussi manuels et sociaux. Cette approche donne un sens et une réalité aux compétences acquises pour les apprenants.

La *Mdc* a choisi de travailler avec une formatrice spécialisée dans l'apprentissage du français, Kim Huynh et trois artistes, Romain Assenat et Aline Moens (Graphoui), et Françoise Pendville. Tous ont l'expérience de ce type de projet notamment dans le cadre d'une collaboration avec le Centre du Béguinage à Bruxelles pour les deux premiers et avec le Collectif des Femmes à Louvain-La-Neuve pour Françoise Pendville.

Cette triangulation permet aux apprenants de voyager entre les trois disciplines et de construire des savoirs dans des contextes différents. La participation aux différents ateliers leur offre la possibilité de remobiliser les savoirs acquis au cours de français et d'approfondir et d'élargir leurs compétences communicationnelles en fonction de l'environnement. Ils évoluent dans divers cadres propices à la confrontation de leurs idées, à l'expression en public, à l'écoute, au partage d'une vie en groupe.

Les ateliers au quotidien

Françoise Pendville souhaite amener les apprenants ailleurs, là où ils ne s'attendent pas à aller, là où l'on ne les attend pas habituellement. Pour eux, ce voyage est l'occasion de se découvrir des capacités, d'expérimenter sans production immédiate.

Se déplacer jusqu'à son atelier, entrer dans un lieu qui respire, être en contact direct avec le monde du stylisme autrement que par une image de mode médiatisée est la première étape au début du mois d'octobre.

Là, elle prend une photo de chaque apprenant, pour mettre un nom sur un visage dans son cahier qui va les suivre. Si pour Françoise, ces photos symbolisent l'identité des participants, très vite, elle comprend que pour les apprenants la photo est symbole de couleur de peau, de rapport à la police, de difficulté à trouver du travail, de non-maîtrise de la langue du pays et de retranchement dans ce qu'on connaît : espace étriqué, réducteur au niveau de l'être.

Le tâtonnement expérimental cher à la pédagogie Freinet et l'appropriation du savoir propre à chacun sont les fils conducteurs de l'apprentissage. L'animatrice remet à chaque personne une farde qui reçoit tout au long de l'année des feuilles volantes, traces de leur travail.

Ce cahier récolte des mots écrits par eux, des cartes de couleur, une invitation à une expo, des photos imprimées, des découpages avec les vides et les pleins. Parce que ces traces d'apprentissage ont une valeur aussi importante que les créations textiles, ces fardes seront suspendues lors d'une exposition ultérieure et susciteront un grand intérêt.

Le vêtement et son langage, le corps et son habit, les mots qui rassemblent. Un vocabulaire se développe, sorte de va-et-vient entre les artistes, la formatrice et le public :

- les mots pour parler au quotidien: « ferme ton manteau », « je porte le foulard », « il me manque un bouton », « les clés sont dans sa poche », « je n'ai pas de capuchon », « le pull est trop grand », « je voudrais une taille plus petite »... On mime, on invente des situations, on écrit, on parle.
- les tissus que nous portons : à pois, à carreaux, unis... les matières, les tricots, les touchers, légers, transparents, doux...
- les couleurs, le volume, les formes, la façon dont on bouge, comment on reconnaît quelqu'un de loin, son ombre, sa silhouette. Le corps et son habitacle, on porte son histoire...

A la suite de cette étape, la formatrice décide de prendre des photos de chacun dans une attitude qu'il choisit. Ces photos sont ensuite imprimées sur des teeshirts, une image comportant une silhouette et le choix d'un lieu de Molenbeek. Apprentissage d'une technique, premiers pas dans la création, complicité pour l'impression avec naturellement le mélange des hommes et des femmes. La fierté du résultat émerge petit à petit avec en finalité une étiquette commune, le label de l'atelier. Les participants se surprennent et nous surprennent à jouer avec leur image, jeux qui deviendront matières à création.

A partir de la photo, les silhouettes sont découpées comme un patron sur des échantillons de tissus. Rassemblés, ces derniers forment un patchwork. Les matières de bases seront créées en aplat selon les inspirations de chacun : le carreau, les pois, les rayures. Les mots sont collectionnés, écrits avec application et répétés, parce que ce geste répétitif rassure et ancre la connaissance.

L'atelier de stylisme et l'atelier proposé par Graphoui vont s'associer, se déplacer et permettre aux apprenants de rebondir de l'un à l'autre, de jouer avec les mots et les matières. La mise en scène et la mise en mouvement créées par leur technique d'animation apporteront une dimension dynamique à l'ensemble du projet. Bien sûr, la réussite de cet échange réside dans l'écoute mutuelle.

La collaboration entre les artistes de disciplines différentes lors des ateliers présente un intérêt particulier. Les questionnements, le tâtonnement, les échanges stimulent une relation directe avec les « apprenants » qui trouvent leur place dans la recherche. On avance avec eux, ils avancent avec les artistes. L'esprit vagabonde à la recherche de sens à travers un espace créatif qui leur est neuf.

Pour que les apprenants s'approprient l'atelier, Françoise propose systématiquement que chaque outil retrouve sa place. C'est l'exigence d'un lieu à partager, le respect du matériel, l'importance de retrouver les repères pour plus d'autonomie.

La création d'un film d'animation avec Graphoui se dirige tout naturellement vers une mise en mouvement sous la caméra de matières textiles, avec une recherche sur les imaginaires des participants, sur base de paysages de tissus, puis de tout ce qu'évoque la vue de ces derniers. L'objectif est de trouver avec le groupe le sens et le langage d'une expression et d'une création qui associe l'image.

Des échantillons de tissus juxtaposés deviennent des paysages, leurs matières et couleurs deviennent un langage plastique qui parle directement aux sens. Les tissus voyagent dans l'atelier stylisme pour prendre une forme en trois dimensions. Tel un saut dans un nouvel imaginaire d'où naissent une esquisse de vêtement, une cape, une écharpe... Des boîtes de mots, de matières, de sensations et d'actions sont récoltées, triés, agencés en poèmes, choisis en amorce de récits, lancés dans des improvisations sonores et cousus sur les tissus.

Festival « Arts et Alpha » : mise en valeur des créations

Ces créations sont exposées au festival « Arts et Alpha » dans des conditions d'accrochage professionnelles. Cette initiative de Lire et Ecrire Bruxelles et de la Maison des Cultures et de la Cohésion sociale de Molenbeek avait pour but de rendre visible le travail de création socio-artistique du réseau d'alphabétisation bruxellois lors d'un événement collectif (du 5 au 8 juin 2012) regroupant une trentaine d'associations et se déroulant dans cinq lieux culturels bruxellois.

L'objectif était, d'une part, de présenter des réalisations existantes issues d'ateliers collectifs de création/d'expression menés avec des apprenants dans des lieux culturels reconnus, dans une volonté de « regards croisés » avec leur public habituel. D'autre part, l'idée était de créer une dynamique d'échange des pratiques socio-artistiques. Ainsi, les apprenants, les formateurs, les artistes ayant mené ces projets étaient invités à participer à des moments d'échanges (débat, présentation, visite guidée...) afin de partager leur expérience avec le public présent pour les activités. Ces rencontres ont permis à 830 personnes de découvrir ces œuvres produites à travers 24 projets artistiques.

Dans cet espace, le film d'animation et le stylisme se tissent et s'entrecroisent à la recherche d'une forme universelle. Les apprenants présents au vernissage avec leur famille sont émus et s'étonnent de la finalité professionnelle qui a mis leur travail en lumière.

Evaluation linguistique

L'objectif linguistique était de faire progresser les apprenants d'un niveau A1/2 vers un niveau B1 tout en prenant en compte le développement de compétences de lecture et d'écriture. Les séquences pédagogiques se sont centrées sur des thématiques telles que l'identité, le logement... autour desquelles les compétences ont été abordées et développées.

L'évaluation des composantes sociolinguistiques et pragmatiques a été réalisée de façon continue pendant toute la formation.

A l'issue de la formation, une partie des étudiants ont atteint le niveau B1 et d'autres ont atteint ou renforcé leurs savoirs correspondant à un niveau A2. Néanmoins, la plupart d'entre eux sont arrivés à un niveau L3, de lecture et E3 d'écriture selon la définition de Lire et Ecrire.

Petit à petit, à travers la réalisation de ces ateliers, la « créativité » n'appartenait plus aux artistes, elle est partagée. Les apprenants s'exprimaient haut et fort dans le cadre du festival, transmettant à d'autres apprenants, formateurs et artistes le processus d'apprentissage qu'ils ont suivi pour créer.

Professionnel/amateur est désormais une distinction qui n'a plus lieu d'être tant le niveau de qualité est important. Des visiteurs souhaitaient acheter ces créations... Et, certains jours à la fin du mois de juin, les enfants du quartier étaient assis devant le film d'animation découvrant un nouvel imaginaire...

S'en est suivi une émulation au sein du groupe des participants qui ont décidé d'intégrer d'autres ateliers créatifs proposés par la Mdc, de prendre des renseignements pour leurs enfants afin de les inscrire au sein de cette structure ou, par exemple, à l'Académie. Ils ont pris leur envol vers d'autres associations leur proposant une formation correspondant à leur niveau de connaissance du français et la formatrice les a orientés vers des projets d'apprentissage du français qui sans doute trouveront l'année prochaine un écho au sein de la Maison des cultures et de la cohésion sociale de Molenbeek.





Comment apprendre le français par l'outil théâtre ?

Céline Delporte, Miroir Vagabond

Le Miroir Vagabond, créé en 1982, a la volonté d'être proche des populations, de leur proposer des formations, des ateliers, mais également un accompagnement social et des solutions à leurs difficultés. L'expression artistique est au centre des actions menées et traverse l'ensemble du travail en lien avec les différents publics.

L'association se compose de différents secteurs : « Milieu de vie » qui s'occupe des populations défavorisées en leur apportant un soutien social et en leur proposant des projets sociaux et artistiques ; « Formation d'adultes » qui comprend des formations en alphabétisation et Français Langue Etrangère qui se déroulent dans les bibliothèques de Marche et Hotton ; « Centre d'Expression et de Créativité » avec des ateliers art plastique, sculpture et dessin ; « Théâtre-action » ; « Développement culturel en région rurale » ; et enfin « Habitat permanent ».

Les cours de français, essentiellement dispensés par des formateurs bénévoles, s'adressent à des demandeurs d'asile, mais également à toute personne qui éprouve des difficultés avec la langue française.

Depuis plusieurs années, des modules intensifs d'« alpha-théâtre » de deux semaines sont proposés à l'ensemble des apprenants en français et aboutissent à une représentation publique. Cette activité est le fruit d'une collaboration entre les cours de français du Miroir Vagabond et la compagnie de théâtre-action « Le Théâtre des Travaux et des Jours ». L'équipe d'animation est composée d'un metteur en scène et d'« acteurs-moteurs ». Ces derniers participent à la création au même titre que les apprenants afin de stimuler et d'aiguiller les participants.

Une action en plusieurs phases

Dans un premier temps et pendant deux jours, les cours de français habituels sont suspendus et tous les apprenants sont invités à approcher l'activité théâtrale. Les participants, ainsi que les formateurs (environ 80 personnes) pratiquent des exercices de mise en confiance, prémices du jeu théâtral, afin d'éveiller l'envie de communiquer et de se lancer dans la pratique de l'oralité. Les responsables de formation incitent fortement les participants à se prêter au « jeu ».

A l'issue de ces deux journées, les apprenants ont la possibilité de choisir entre la poursuite de l'atelier théâtral et le retour aux cours de français habituels.

Dès que le groupe est constitué, les volontaires se lancent dans des exercices ludiques d'expression corporelle. Les premières complicités émergent. Progressivement, des images/photos sont construites à partir de mots, de sentiments et des fragments de textes y sont introduits. Les termes utilisés sont mis en scène par l'émotion qui leur est intrinsèquement liée. Une attention particulière est accordée au jeu/miroir des mots, à leur écho, ainsi qu'à leur répétition.

Au fur et à mesure, le travail du texte prend de plus en plus d'importance. L'exigence d'être compris par le public motive les efforts de prononciation. La nécessité d'appréhender le sens de ce qui est dit est essentielle pour donner vie au texte. La qualité du langage oral prend ici tout son sens et permet de composer avec le besoin d'être compris par le public. Enfin, toutes les pièces du puzzle sont rassemblées pour déboucher sur une représentation cohérente et aboutie.

En début de processus, la plupart des apprenants sont partagés entre leurs appréhensions, leurs représentations du théâtre parfois « cadennassées » et leur envie de tenter l'expérience. Mais, comme le souligne Souleymane, très vite ces barrières tombent : « *Quand tu commences à participer, tu t'habitues et puis tu commences à aimer. On te dit qu'il faut essayer et quand tu essayes, c'est fini, tu es dedans.* » (Lire et Ecrire, 2008).

L'apprenant : une personne avant tout

Créer avec un public fragilisé, non francophone, amène aussi les animateurs à être souples, à autoriser des moments d'« égarement » de la part des apprenants. Ainsi, ces professionnels du spectacle sont amenés à s'adapter aux imprévus et aux absences de certains participants en lien direct avec leur réalité de vie. Par ailleurs, l'équipe insiste sur l'importance de soumettre ces personnes aux mêmes exigences de travail que leurs homologues. Le fait de les considérer comme des êtres humains à part entière et non uniquement comme des demandeurs d'asile est un élément clé pour mener à terme ce processus de création. Les apprenants « oublient » l'espace de quelques jours les soucis liés à leur réalité.

La dimension collective

La dimension collective du travail est fondamentale. Le processus d'apprentissage participatif dans lequel se mêlent communication verbale et gestuelle donne la possibilité d'avancer petit à petit dans l'aventure, de se laisser porter par la magie du groupe. Un climat de respect, de confiance et de bien-être découle de l'existence de traits communs entre ces migrants : ils éprouvent des difficultés avec la langue, se trompent par moment sans que cela ne provoque la moindre moquerie de la part de l'ensemble de groupe, etc. Le fait que le projet ne puisse exister sans la participation de chacun de ses membres induit une grande responsabilité de la part de chaque apprenant dans la concrétisation de celui-ci. L'existence de la représentation publique est un élément fondamental du processus. Les participants ressentent certes de l'appréhension face au spectacle, mais la magie du groupe les porte.

Le temps de travail théâtral proprement dit n'est pas le seul élément bénéfique à l'apprentissage de la langue. Les moments de pause, de repas commun, etc. sont aussi des temps forts où la coopération et l'échange entraînent le bien-être, l'envie de s'exprimer et d'être compris. Ces moments de convivialité suscitent la mise en place de stratégies diverses pour communiquer à tout prix en français, seule langue commune partagée par l'ensemble des participants.

Le rapport à la langue

Un autre rapport à la langue se met en place. A travers l'expression artistique, les participants empruntent d'autres chemins pour « accrocher » avec la langue, certes complémentaires avec les cours de français habituels, mais différents. Ceux qui n'ont jamais été scolarisés et qui éprouvent souvent des difficultés à se plier aux exigences de l'apprentissage de type plus « scolaire » ou ceux qui ont des blocages ou ont vécu une mauvaise expérience scolaire peuvent trouver ici une approche plus concrète de la langue.

Comme le confirme Issam : « *Au travers du jeu théâtral, les mots prennent sens autrement. Il y a l'affect, les émotions : ce ne sont plus les mêmes mots* ». Josépha pense aussi qu'« *Au théâtre, tu parles pour transmettre quelque chose au public* » (Lire et Ecrire, 2008).

Les perspectives de l'« après »

Si la fin du projet reste souvent délicate parce que les apprenants se retrouvent vite confrontés aux difficultés liées à leur vie, l'expérience de dépassement de soi et les échanges nés du processus de création persistent.

La profondeur de l'action, le sentiment de « réussite » vécu par les participants à l'issue de la représentation, la prise de conscience qu'ils sont allés jusqu'au bout du projet, les encourage parfois à tenter d'autres expériences, à s'investir dans d'autres projets ou d'autres formations.

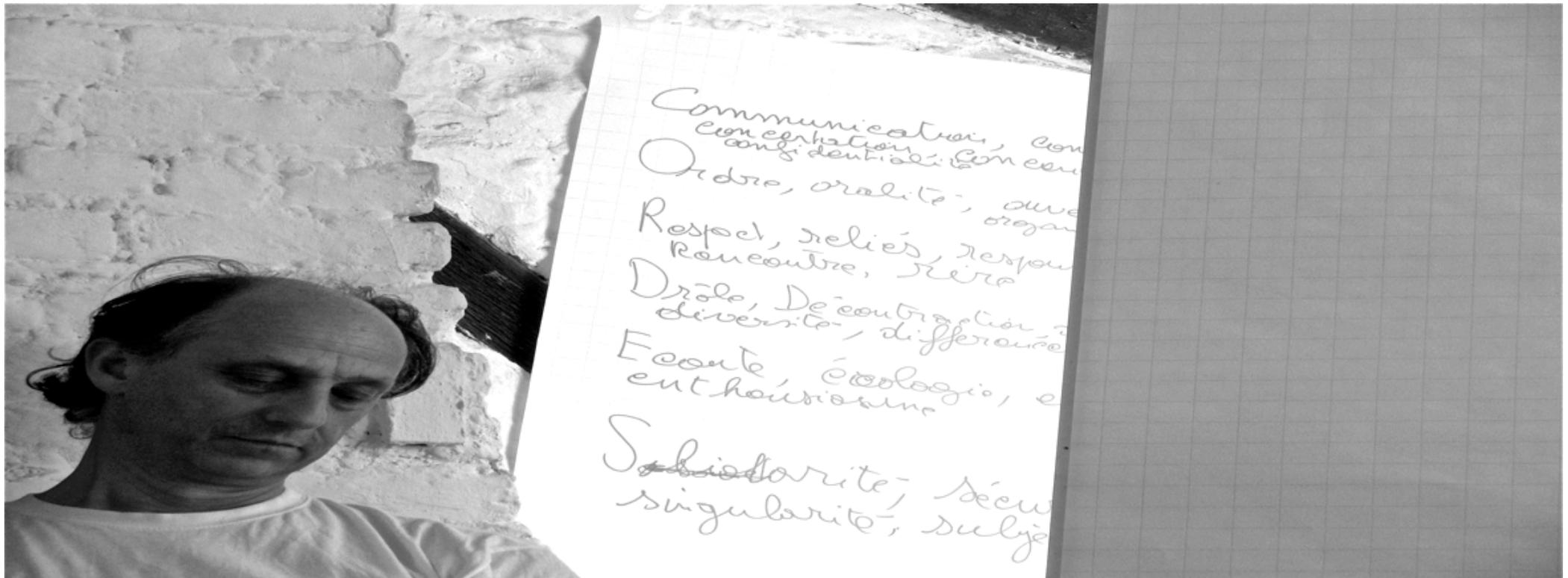
Référence

Lire et Ecrire (2008), *Une réponse aux nouveaux besoins de la société multiculturelle. Alphabétisation et français langue étrangère : modélisation d'un dispositif pluriel de formation auprès d'un public demandeur d'asile.*

APPEL À PUBLICATION - La Revue de l'Association québécoise des enseignants de français langue seconde, sollicite des articles dans le cadre d'un numéro thématique intitulé « Culture/interculture : où en sommes-nous? »

Ce numéro offre une tribune pour la présentation de travaux de recherche provenant de partout dans le monde. Les articles devraient permettre d'enrichir notre compréhension de la recherche et des pratiques pédagogiques dans le domaine du développement des compétences culturelles et interculturelles. Comment différencier 'compétences culturelles' et 'compétences interculturelles' ? Comment développer une conscientisation interculturelle liée à l'appropriation de la culture locale ? Qu'est-ce qui caractérise l'enseignement des compétences culturelles de l'appropriation des compétences interculturelles ?...

Les auteurs intéressés sont invités à soumettre une proposition d'article n'excédant pas 800 mots. Les auteurs retenus par le comité de sélection seront invités à remettre leur article d'une quinzaine de pages pour le 5 avril 2013. Date limite de réception des propositions d'articles : 30 novembre 2012. Publication en septembre 2013. Pour de plus amples renseignements ou pour soumettre une proposition d'article, prière de s'adresser à : Valérie Amireault, Université du Québec à Montréal, Courriel : amireault.valerie@uqam.ca



Mobilité linguistique et presse écrite en Algérie : glissement naturel ou inversion forcée des tendances ?

Belkacem Ahcene-Djaballah,
Ecole nationale supérieure de Journalisme d'Alger

La rupture politique et idéologique née des « événements » d'octobre 1988 a forcé le pouvoir en Algérie à adopter une nouvelle Constitution favorisant le multipartisme et la liberté d'expression, ainsi qu'une nouvelle loi relative à l'information (3 avril 1990). Cette dernière a permis la naissance, en très peu de temps, de dizaines de titres indépendants de presse écrite.

Avant avril 1990, il n'y avait qu'une cinquantaine de titres de presse écrite, tous relevant du secteur public, c'est-à-dire appartenant à l'Etat, au Parti unique (FLN) et à l'Armée, tirant à peine 650 000 exemplaires pour les six quotidiens existants et 670 000 exemplaires pour le reste des périodiques, principalement des hebdomadaires. Le gros du tirage était en langue française : un million d'exemplaires pour 17 titres contre 520 000 exemplaires pour les 25 titres en arabe, le reste des publications étant bilingues.

Une tendance lourde des habitudes de consommation de l'information et de lecture au niveau de toute une génération ; habitudes héritées de la période coloniale et qui perduraient malgré les tentatives d'arabisation du secteur éducatif et de la presse menées, bien souvent, au pas de charge à partir de la fin des années 60 et du début des années 70.

La publicité allait connaître une véritable révolution avec l'apparition de titres privés. En quelques mois des dizaines de titres allaient paraître : 11 quotidiens en 1991, 18 (dont 8 en arabe) en 1992 et 21 en 1993. Les tirages des journaux en français allaient rapidement « crever » le plafond en atteignant des tirages dépassant les 100 000 à 200 000 exemplaires (*El Watan, Le Soir d'Algérie, Liberté*), alors que ceux édités en arabe peinaient à trouver un lectorat. Ainsi *El Khabar*, le premier titre quotidien privé a même failli fermer ses portes en 1995-1996, n'eût été l'aide de l'Etat.

En 1996, sur les 85 titres, toutes périodicités confondues, la presse tirait un total de 1,6 million d'exemplaires, dont quatre titres en français. Mi-2010, sur les 299 publications officiellement autorisées tirant à 4,5 millions exemplaires, les 78 quotidiens édités tiraient à eux seuls plus de 2,5 millions d'exemplaires dont plus de la majorité pour quatre quotidiens en arabe et plus de 800 000 exemplaires pour les 38 quotidiens francophones. Deux quotidiens en arabe (*El Khabar* et *Ech Chourouk*) sont arrivés à des tirages record de 1,5 million d'exemplaires lors de la phase finale de la Coupe du monde de football 2010 en Afrique du Sud, l'équipe d'Algérie étant qualifiée. Aujourd'hui, ils tirent respectivement à 500 000 exemplaires et plus d'un million d'exemplaires alors que seuls trois quotidiens francophones arrivent à se maintenir au-dessus de la barre des 100 000 exemplaires (*El Watan, Le Quotidien d'Oran* et *Liberté*).

Cependant, on relève que les hebdomadaires de langue arabe ne connaissent plus le succès des années 90 (40 titres tirant 950 000 exemplaires) alors que ceux en français, à peine 19, tirent plus de 1,5 million d'exemplaires. Que s'est-il donc passé entre-temps pour aboutir à une sorte d'inversion et/ou de déplacement des habitudes de consommation ?

C'est cette mobilité sociomédiatique que nous nous proposons d'examiner et de présenter. Elle est d'autant plus importante à analyser que les conclusions pourraient servir aux gestionnaires de la presse et surtout aux sociologues pour comprendre un secteur (jamais ou rarement analysé sous cet angle) et une société algérienne en (r)évolution permanente, la presse écrite et la langue utilisée n'étant pas les moindres des facteurs de changement.

Au commencement, l'inversion forcée

Pour bien comprendre les deux premières périodes, durant lesquelles le lectorat en langue française dominait avec des lecteurs formés à l'école française et/ou francophone (durant la guerre d'Indépendance ou durant la première décennie postindépendance), il faut remonter à la période coloniale, tout particulièrement à la période de la lutte de libération nationale.

Celle-ci est caractérisée par un paysage médiatique limité à des journaux d'information générale (édités sur place ou importés de la « métropole »), tous écrits en français. Le système éducatif, dans son entier, était centré sur la langue française, avec quelques exceptions d'enseignement en langue arabe.

A partir des années 60, le pouvoir politique en place, pour des raisons stratégiques, a tout fait pour que son image publique et son idéologie arabosocialiste teintée d'islamité soit diffusée aussi largement que possible auprès de masses pratiquant l'arabe dialectal sans pourtant l'écrire ou le lire. Or, l'analphabétisme était encore important, dans un pays qui avait pour langue de travail le français tant dans l'Administration que dans la sphère économique et où les lettrés en arabe littéraire formaient un groupe assez restreint actif surtout dans les cercles culturels et politiques.

La première cible fut l'école et l'université qui subirent une arabisation « au pas de charge », presque imposée à partir des années 70. Ainsi, le début des années 80 vit les dernières promotions francophones universitaires.

La seconde cible fut la presse, dès 1973, avec les quotidiens *An Nasr* de Constantine, et *La République* d'Oran qui furent totalement arabisés, alors qu'ils connaissaient un grand succès. Il y eut, aussi, devant la faiblesse des ventes des journaux quotidiens en arabe (quatre sur les six existants) l'obligation, pour les annonceurs institutionnels de publier leur publicité dans les journaux arabophones d'abord, sans tenir compte du tirage ou de la vente.

Puis vint la loi du 3 avril 1990 relative à l'information (article 6) qui permit la création libre et sans autorisation préalable, de titres de presse écrite en arabe alors que pour « les langues étrangères », il fallait passer par l'avis du Conseil supérieur de l'information (une instance administrative indépendante de régulation). Il y eut en outre, au début des années 90, l'aide financière étatique qui fut accordée bien plus largement aux journaux en arabe qu'à ceux édités en français.

Par la suite, le déplacement naturel

L'arabisation quasi intégrale de l'école à partir des années 70 a produit une masse de lecteurs, instruits en arabe, âgés d'une trentaine d'années au plus. Au milieu des années 2000, cette masse forme le gros du lectorat des grands quotidiens de langue arabe suivis par de plus jeunes qui font la fortune des journaux populaires (bien souvent à scandales) et sportifs.

Le lectorat francophone, pour sa part, formé de quinquagénaires et plus, a « pris de la bouteille » et s'est rétréci comme une « peau de chagrin », avec pour seuls renouvellements quelques lecteurs arabisants soucieux de s'ouvrir sur « l'autre » ou voulant améliorer leur connaissance de la langue française (encore dominante dans la sphère économique, industrielle et scientifique). Depuis quelques années, avec la révolution des TIC, on compte aussi avec l'arrivée sur le marché des lecteurs de jeunes portés sur les langues étrangères et peu soucieux de considérations idéologiques ou nationalistes.

La stagnation du lectorat des quotidiens francophones est patente. Les lecteurs se « serrent » de plus en plus autour de quelques titres phares d'une dizaine de quotidiens et de quelques périodiques spécialisés (féminins, économiques, technologies de la communication, automobiles...).

Mais si, au niveau du tirage, ils se trouvent désormais dépassés par certains titres en arabe : *Ech chourouk El Yaoumi*, *El Khabar*, *An Nasr*, *El Djadid*,..., au niveau de l'influence politique et économique, ils restent à l'avant-garde. Ceci est bien démontré par l'afflux encore majoritaire des annonceurs publicitaires privés et publics, soucieux d'efficacité et de rentabilité tout particulièrement depuis l'ouverture sur l'économie libérale et les investissements étrangers en Algérie. En effet, la presse de langue française dispose encore et pour longtemps d'atouts majeurs. Bien avant la révolution du 5 octobre 1988, elle s'est placée en avant du processus de démocratisation. Elle a apporté et apporte encore une ouverture sur le monde. Surtout, c'est une presse qui se veut être une véritable alternative, avec un « autre journalisme » que celui habituellement pratiqué dans la presse de langue arabe.

Le français permet aux rédacteurs de s'exprimer plus librement, de traiter de sujets plus sensibles, voire tabous tels que la sexualité, la religion ou la prostitution. Cela est bien visible aussi dans d'autres pays maghrébins : « *Nous ne pourrions jamais aller aussi loin en langue arabe* », déclare le responsable d'un journal marocain féminin. Lire, comprendre le français, c'est non seulement la marque d'une appartenance à une « élite nationale », mais c'est aussi bénéficier d'« *une fenêtre ouverte sur la modernité et la connaissance.* » Et, de plus en plus, revenir au français à l'Université reste, malgré les tentatives de pénétration de l'anglais, porteur d'avenir.

« *Rédiger en français, rappelle Gilles Kraemer, ce peut être aussi un moyen de se protéger contre la répression éventuelle du gouvernement, bien que le bouclier ne soit pas imparable. Publier en français c'est aussi bénéficier d'une influence géopolitique beaucoup plus large en s'exposant sur la scène mondiale, en accentuant la dimension internationale de ses opinions, et peut-être en engendrant un effet plus immédiat sur les acteurs économiques et politiques* ». Enfin, évoquant la censure qui frappe certaines régions, l'auteur considère les publications en français comme un instrument privilégié de la liberté de la presse et « *elles ont un avenir* ».

Conclusion

C'est cette notion de liberté de presse qui a amené les titres francophones importants à revoir toute leur stratégie commerciale, non pour élargir la clientèle, mais surtout pour mieux la fidéliser et la conserver le plus longtemps possible en attendant que la réouverture de l'Ecole à la langue française initiée au début des années 2000, porte ses fruits vers les années 2020, avec l'émergence de nouveaux lecteurs. Et, la révolution numérique en cours ne fait qu'accélérer le processus.

Référence

Kraemer G. (2002), *La presse francophone en Méditerranée*, Maisonneuve et Larose, Paris.



L'IRFAM propose une formation à la « Communication et écriture professionnelles pour structures socio-éducatives et culturelles »

Présentation : Un module de formation et d'accompagnement d'équipes de l'action socio-éducative et culturelle sur le thème « Communication, coopération avec les médias et écriture professionnelle ». La proposition s'adresse également aux associations de citoyens. Il s'agit de former et d'accompagner l'acteur social sur le sens et la forme de l'édition, de l'écriture, de la communication médiatique et, enfin, de la diffusion. Ces fonctions sont de plus en plus importantes pour la visibilité des productions des organismes du secteur social, à l'âge de la globalisation informatique. Elles constituent également une spécificité chère au travail de l'IRFAM : formation à l'écriture de projets, de rapports et d'évaluations, aide à la rédaction d'articles pour associations et travailleurs sociaux, en particulier dans les domaines des migrations, de l'interculturalité et du développement. Le module est également une invitation à participer aux supports médiatiques écrits développés par l'IRFAM, en tant qu'espaces d'expression pour acteurs sociaux et associations.

Public : Institutions et associations des secteurs social, éducatif, culturel, de la santé...

Objectifs : Mener une réflexion sur les thèmes de la communication, de la coopération avec les médias et de l'écriture professionnelle. Accompagner une ou plusieurs équipes dans leurs questionnements à propos de la forme de l'édition, de l'écriture, de la communication médiatique et de la diffusion. Former à l'écriture de projets, de rapports et d'évaluations, et aider à la rédaction d'articles. Pratiquer l'édition à travers divers supports.

Méthodes : Identification des besoins d'écriture et de communication avec l'équipe partenaire. Définition collective d'un programme d'écriture et de communication. Accompagnement dans la réalisation. Evaluation concertée des résultats et impacts.

Contact : Altay Manço, IRFAM, amanco@irfam.org