

## IMAGES DU PLURILINGUISME ET CONSCIENCE LINGUISTIQUE DANS DES CLAVARDAGES ROMANOPHONES

MELO, Sílvia  
ARAÚJO E SÁ, Maria Helena  
Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa  
Universidade de Aveiro - Portugal

### Résumé:

Notre étude essaye de cerner les images du plurilinguisme et des Langues Romanes (LR) d'étudiants universitaires romanophones ayant participé à une session de formation dans la plateforme Galanet ([www.galanet.eu](http://www.galanet.eu)) et, plus particulièrement, leurs regards croisés concernant cette famille de langues. Nous observerons ces images dans leurs articulations avec la performance plurilingue ainsi que l'engagement cognitif et affectif de ces sujets dans des interactions synchrones multiparticipants (clavardage). Il s'agit, finalement, de mettre en relief le rapport entre les images des langues et la conscience plurilingue des locuteurs, notamment dans les domaines affectif, cognitif et de la performance.

**Mots-clés:** Images des langues, plurilinguisme, conscience linguistique, langues romanes, clavardage.

### Introduction

La communication interculturelle plurilingue, parce qu'elle se déroule dans des situations de contact avec l'altérité, est un contexte privilégié d'observation de l'émergence et de la négociation des images de soi, de l'autre et des langues-cultures en présence, ainsi que des rôles et des impacts de ces images dans la dynamique interactionnelle.

Dans ce cadre, nous partons du présupposé que l'interaction verbale plurilingue est un lieu doublement optimal d'observation des rapports entre l'émergence et la négociation des représentations des langues/cultures des sujets et la manifestation et le développement de leur conscience linguistique. Ceci par deux ordres de raison : d'une part, elle permet d'examiner soit leurs représentations en situation, vue que celles-ci "*traversent inévitablement le vécu de la rencontre*" (AMOSSY & HERSHBERG PIERROT 1997 : 42), soit le travail discursif qui les met en place et les transforme, d'après une approche constructiviste de l'interaction et des images (MONDADA & PEKAREK DOEHLER 2000 ; PEKAREK DOEHLER 2000); d'autre part, elle nous donne accès aux comportements verbaux des sujets qui découlent de leur conscience linguistique (voir ARAÚJO e SÁ & MELO: à paraître), dans la mesure où l'on y observe leur *engagement cognitif*, ou leur capacité d'usage et de réflexion sur les codes linguistiques en présence, et *affectif*, celui-ci étant en rapport avec les attitudes et représentations manifestées sur la situation de communication – ici plurilingue, interculturelle et virtuelle (voir GARRETT & JAMES 2000).

Nous observerons donc, dans une perspective qui concilie les dimensions interculturelle et plurilingue sous-jacentes au contexte de communication en étude, des épisodes d'émergence et de négociation des images, dans des séquences conversationnelles exolingues plurilingues (avec plus de 3 langues), en cherchant à mettre

en évidence la dynamique des représentations qui se déroule pendant l'interaction, ainsi que son rapport avec la conscience linguistique des sujets, notamment aux niveaux affectif, cognitif et de la performance.

## **1. La conscience linguistique et les images des langues dans des Rencontres Interculturelles Plurilingues en clavardage: esquisse d'un rapport**

Les rencontres interculturelles plurilingues sont des espaces d'interaction, de médiation, de négociation et, par ce biais, de conscience linguistique et culturelle. Autrement dit, elles sont des espaces de rencontre, de négociation et de prise de conscience de l'imaginaire linguistique des locuteurs, étant donné la nature discursive et le rôle d'accrochage cognitif, affectif et comportemental que l'on reconnaît aux images dans les études en Didactique des Langues (DL) d'orientation constructiviste (voir ARAÚJO E SÁ & PINTO 2006).

Le concept d'image, pris comme proche de celui de représentation par Araújo e Sá & Pinto (2006) et par nous-mêmes dans ce texte, est un concept "nomade" et "carrefour", qui a migré d'autres lieux de production du savoir, pour s'installer au sein de la DL. Croisant plusieurs perspectives théoriques et méthodologiques (cf. PORCHER 1997; PY 2004), le concept est utilisé, en DL, avec des finalités à la fois opératoires et explicatives, servant à rendre compte du rapport des sujets aux langues et aux processus qui soutiennent leurs modes de transmission et d'appropriation.

Dans ce cadre, nous comprendrons les images en tant que *"microthéories [qui] ont pour fonction de fournir (souvent dans l'urgence) des interprétations utiles à une activité en cours, qu'il s'agisse d'une activité technique (prendre une décision au cours d'une action) ou symbolique (argumenter dans le cadre d'une discussion)"* (PY 2004 : 8). On acceptera donc, qu'*"une même RS [représentation sociale] [puisse] exprimer une conviction, voire servir de maxime de comportement, ou plus modestement de simple référence ou de convention utile ou même nécessaire à l'interprétation de certains énoncés ou comportements"* (ibidem, 11). Dans ce sens, les images façonnent soit les interactions des sujets soit leurs comportements au sein des groupes auxquels ils appartiennent.

Pour ce qui est de leur participation dans la vie sociale et donc, dans des rencontres interculturelles plurilingues comme ceux que nous étudions ici, les sujets doivent être conscients de la situation de communication, et, dans notre cas, de la diversité linguistique et culturelle, ainsi que des répertoires linguistico-communicatifs de interlocuteurs en présence. Cette conscience leur permet de mobiliser et de co-construire un parler plurilingue à la fois individuel et collectif, où l'intercompréhension puisse émerger en tant que produit discursif<sup>1</sup>. Ainsi, la reconnaissance des représentations et la conscience de leur mobilisation discursive seraient des éléments clés de développement de la conscience linguistique/plurilingue des sujets dans des pratiques discursives situées (voir GAJO 1997 ; MELO 2006).

Ces deux concepts – représentation et conscience linguistique – surgissent en DL comme des notions-clé dans les études qui essaient de comprendre le déroulement et le degré de succès de la communication interculturelle et l'enseignement-apprentissage des langues (voir, par exemple, BILLIEZ 1996; CANDELIER & HERMANN-BRENNECKE 1993 ; CASTELLOTTI 2002 ; CASTELLOTTI & MOORE 2002; MÜLLER 1998;

<sup>1</sup> De ce point de vue, on pourrait postuler qu'il s'agirait davantage d'une conscience plurilingue, plutôt que d'une conscience linguistique, d'après l'attachement de la DL à un paradigme de l'enseignement et de l'apprentissage des langues-cultures de plus en plus plurilingue (voir DABÈNE 2000).

---

YANAPRASART 2002). De ce point de vue, ils deviennent des concepts qui permettent, à la fois, d'analyser et d'interpréter les contacts avec les langues, ou, dans d'autres mots, ils sont des instruments d'observation soit des situations de contact inter-linguistique soit de leurs résultats. Ainsi, plus que des "outil[s] nécessaire[s] à l'anticipation des conduites et des rôles avant la rencontre" (YANAPRASART 2002 : 60), les deux concepts reflètent le développement de la capacité des sujets à entrer dans des situations de contact de langues et cela aux niveaux affectif, cognitif et de la performance. En d'autres termes, ces concepts possèdent des propriétés opératoires (en tant qu'instruments heuristiques de découverte du réel) et explicatives (en tant que cadres d'analyse d'autres phénomènes, comme, par exemple, l'échec scolaire en langues<sup>2</sup>).

Ce rapport des images avec la conscience linguistique est observable dans les différentes dimensions constitutives du concept, telles que GARRETT & JAMES 2000 les ont identifiées. Nous ne relevons que les trois qui nous intéressent dans cette étude, notamment :

- la *dimension affective* de la conscience linguistique, parce que les représentations sont des indicateurs des prédispositions des sujets à entrer en contact avec l'autre et avec la diversité linguistique et culturelle, tout en mettant en évidence leur déjà-là socio-affectif, ainsi que leurs univers symboliques de référence, gouvernant les rituels d'interaction ;
- la *dimension cognitive* de la conscience linguistique, parce que les actes de verbalisation et de négociation des images illustrent la mise en usage des répertoires stratégiques des sujets, en particulier les stratégies cognitive-verbales de communication-apprentissage qu'ils utilisent dans un environnement linguistique et culturellement perçu comme éloigné (par exemple, la comparaison des langues, la recherche de passerelles pour l'accès au sens...);
- la *dimension de la performance* de la conscience linguistique, parce que les représentations des sujets, notamment sur la situation de communication, incitent ou bloquent l'usage de leurs répertoires linguistiques et communicatifs, tout particulièrement pour ce qui est du choix des langues et le recours à des marques transcodiques avec des objectifs et des fonctions discursives différenciées.

De ce point de vue, et pour ce qui de l'étude du rapport entre les représentations et la conscience linguistique, nous croyons que ces deux notions nous aident à comprendre comment les sujets s'engagent dans la communication interculturelle et plurilingue et, donc, à cerner le potentiel acquisitionnel de ces rencontres. L'étude de ce rapport mettrait en évidence les *a priori* qui constituent l'interaction et illustrerait, en effet de loupe, comment les sujets gèrent l'ensemble de leurs répertoires verbaux, cognitifs et affectifs.

Les interrelations entre les images et la conscience linguistique des sujets deviennent particulièrement visibles lors des épisodes discursifs de verbalisation et de négociation des représentations, comme ceux que nous analysons dans ce texte, ceux-ci provoquant leur engagement conversationnel très actif pour soutenir leurs convictions (voir MELO 2006). Or, si "*les représentations sociales, en tant que systèmes d'interprétation, régissent notre relation au monde et aux autres, orientent et organisent les conduites et les communications sociales*" (JODELET 1989 : 41), elles orientent et influencent l'ensemble des stratégies mises en action pendant les activités

---

<sup>2</sup> Voir, à ce propos, comment le concept d'image peut expliquer le choix des langues (DABÈNE 1997) et servir d'instrument d'analyse du succès des apprentissages (CANDELIÈRE & HERMANN-BRENNECKE 1993).

d'expressives de verbalisation et de négociation. En effet, s'agissant de situations plurilingues, les images influencent directement le développement de la conscience linguistique. Dans un mouvement inverse, l'émergence et la négociation des images sont, à leur tour, influencées par l'état de développement de la conscience linguistique des sujets. Il faut rappeler ici, par exemple, que beaucoup d'images des langues sont en rapport avec des méconnaissances concernant le monde des langues et des cultures<sup>3</sup>.

De cette façon, si l'on croit, à la suite de Vygotsky, que les processus cognitifs ne sont pas exclusivement individuels mais sociaux et dialogiques (voir 1985 : 64), l'étude des représentations, produits sociaux et dialogiques, ne peut que mettre l'accent sur les activités conversationnelles où elles gagnent forme, celles-ci étant révélatrices de la conscience linguistique des sujets. Or, même si cette conscience peut être visible dans les performances en situation de clavardage, nous savons que le produit discursif qui en résulte ne peut être observé dans toute sa complexité que si nous prenons en compte les autres dimensions impliquées (affective et cognitive).

Dans un contexte de communication multi-participants où les LR – ainsi que les multiples outils para-verbaux et non-verbaux possibles par l'usage du clavier – sont des instruments de communication, l'intercompréhension plurilingue *"may be the result of consciousness of linguistic proximity and discrepancies, perception of the possibilities and limitations of transfer between languages and cultures and recognition that it is possible to move between them"* (ARAÚJO e SÁ & MELO en publication).

Tout en s'inscrivant dans cette perspective théorique, notre étude cherche à décrire comment les sujets verbalisent les images des langues dans des sessions de clavardage romanophone. D'une façon plus claire, nous chercherons à comprendre comment ces images nous donnent accès au profil de la conscience linguistique d'une communauté de pratique et d'apprentissage de l'intercompréhension plurilingue (voir ARAÚJO e SÁ & MELO 2006), ce profil étant observé dans son rapport avec les images des langues et de la situation de communication des sujets y participant.

## 2. Les images des langues dans des clavardages romanophones : émergence et négociation

### 2.1 Méthodologie et corpus

Notre corpus a été prélevé des 15 sessions de chats plurilingues romanophones (au moins avec 3 langues) qui se sont déroulées dans le cadre de la deuxième formation à l'intercompréhension en LR du projet Galanet<sup>5</sup> (dite "canosession", entre mars et mai 2004, avec la co-présence du portugais, de l'espagnol, du français et de l'italien). Lors de cette formation, qui comptait 210 étudiants inscrits de diverses provenances romanophones (Europe et Amérique Latine), répartis en 15 équipes selon leur langue de référence et/ou leur langue cible, le thème en discussion était *"Ridiamo per le stesse cose?... Y a-t-il un humour romanophone?"* et a abouti à la

<sup>3</sup> Les connaissances sur la diversité linguistique et culturelle sont admises comme faisant partie de la dimension cognitive de la conscience linguistique ou encore, dans d'autres perspectives théoriques, de la culture linguistique des apprenants (voir SIMÕES 2006). Il faut rappeler que ce concept a été conceptualisé par cet auteur autour de trois dimensions : cognitive, comportementale et imagétique.

<sup>4</sup> « peut être le résultat de la conscience des proximités et des éloignements linguistiques, de la perception des possibilités et des limitations de transférence entre les langues et les cultures, et la reconnaissance de la possibilité à établir des passerelles entre elles » (notre traduction)

<sup>5</sup> GALANET (Plate-forme de formation à l'intercompréhension en langues romanes) était un projet Socrates/Lingua, coordonné par Christian Degache de l'Université Stendhal Grenoble 3 (France), avec la participation de 6 institutions partenaires: Universidade de Aveiro (Portugal), Universitat Autònoma de Barcelona (Espagne), Universidad Complutense de Madrid (Espagne), Università de Cassino (Italie), Université Lumière Lyon 2 (France) et Université de Mons-Hainaut (Belgique). Plus d'informations sur [www.galanet.eu](http://www.galanet.eu).

réalisation et publication conjointe d'un dossier de presse plurilingue et interculturel (disponible sur [www.gaiant.eu](http://www.gaiant.eu)). Ce thème devrait être développé surtout par le recours à la langue romane de référence des étudiants, ce qui constituait le seul contrat de communication/ intercompréhension pré-établi : s'exprimer dans sa langue et essayer de comprendre celle des autres.

Le nombre de participants (et de LR) à chaque session de chat est variable et instable, ainsi que la périodicité et la durée des sessions, celles-ci s'étant très souvent développées en dehors du cadre présentiel hebdomadaire de la formation, en fonction des disponibilités des étudiants inscrits.

Dans les 15 séances exolingues-plurilingues de clavardage qui ont eu lieu pendant cette session, nous avons identifié 22 séquences (à extension assez variable) où les locuteurs mobilisent et négocient leurs représentations concernant les LR, plus en particulier : i) leurs rapports interlinguistiques ; ii) l'apprentissage de ces langues ; et iii) le plurilinguisme et l'intercompréhension dans cette famille linguistique. Nous avons organisé le corpus d'après ces trois catégories thématiques, sachant tout de même qu'elles ne s'excluent toujours pas mais ayant observé des critères de dominance relative dans les échanges où cela se vérifie.

## 2.2 Les images des LR ou l'imaginaire dialogique plurilingue en action

S'agissant d'une situation de communication plurilingue et romanophone, explicitée dès le début par le titre du projet auquel les sujets participent, ce n'est pas étonnant que ces sujets prennent ces deux éléments sémantiques – intercompréhension et langues romanes – en tant qu'objets de thématisation discursive pendant leurs rencontres en clavardage. Cette thématisation se fait à l'aide des images que les locuteurs possèdent sur ces deux contenus, notamment : qu'est-ce l'intercompréhension ? qu'est-ce qu'une LR ? en quoi elles se rapprochent et s'éloignent ? est-ce que la communication plurilingue romanophone est possible par le moyen du clavardage ?

Pour ce qui est des LR et de leurs rapports, nous avons repéré 9 épisodes où les clavardeurs verbalisent et négocient les images qu'ils se font de ces langues. Dans leurs interventions, le poids de la proximité dans cette famille linguistique est assez modalisé : s'ils reconnaissent les traits qui unissent les LR, ils font question de ne pas oublier ce qui les séparent : « *C'est un petit comme le français, le portugais, l'espagnol, l'italien: ce sont des langues différentes, mais quand même très proches et pareilles*<sup>6</sup> ». Ainsi, s'ils se réfèrent parfois aux proximités (« *POis, de facto o português e o espanhol são muito próximos!* »), ils discutent assez souvent les éloignements et les opacités réciproques (« *¿Por qué dicen Ciao para decir hola?* »), ainsi que les fausses-opacités ou opacités prévues (« *Gracias, Clelia, no quería confundirme, aunque es transparente la palabra* »). Dans d'autres mots, ces clavardeurs romanophones reconnaissent un espace de variation dans l'axe typologique de cette famille, fruit de leurs biographies linguistiques, et sont conscients de son influence dans les interactions où plusieurs langues se partagent le territoire. Cela les conduit à des opérations d'hiérarchisation des LR, tout en procédant à des sous-groupements (espagnol et portugais, d'un côté, et italien et français, de l'autre : « *bueno, si...es bastante diferente, es como el frances y l'italiano o el portuges i el castellano, sabes? son lenguas latinas...tienen sus diferencias...* »), ou même à l'élimination de certaines langues, faute de la perception de traits distinctifs :

---

<sup>6</sup> Nous utilisons, tout au long de cette section, des exemples de notre corpus à titre illustratif, repris avec leur orthographe originelle.

[qalbu] gálicia es portuguesa  
[qalbu] :)  
[MiguelL] casi  
[qalbu] eles hablan lo portugues!!  
[CristinaV] o portugal gallego...depende como se mire

Or, si ce « parler sur les langues » est déjà un signe de la conscience linguistique de ces romanophones, vue que « *sendo as línguas realidades apreensíveis, elas são observadas, comparadas, descritas, hierarquizadas e avaliadas* »<sup>7</sup> (voir MELO, ARAÚJO e SÁ & SIMÕES 2006), la façon dont ils négocient leurs images nous en donne une preuve supplémentaire. Ainsi, ils se mettent d'accord (« *exactement!* »), se questionnent (« *Que te parece más facil, el portugués de portugal o de Brasil?* ») et confrontent ouvertement leurs images croisées sur ces objets (« *oui ça ressemble un peu, mais pas trop!* »), pour ce qui est, par exemple, de leur beauté (« *Es encantador...* »), ou du degré de difficulté/facilité (« *con el portugués de Portugal (luego está el portugués brasileño) es más difícil de entender* » ; « *es lo bueno del castellano es eso, que lo escribes casi todo según se pronuncia* »). Cette verbalisation des représentations et leur négociation se fait souvent par le recours aux plusieurs langues admises dans le contrat de communication-apprentissage de la plateforme (le « parler les langues »), comme déjà mis en relief par Araújo e Sá & Melo (2003 et en publication), tout en mettant en évidence la « double focalisation » (voir BANGE 1992) qui caractérise toute communication, particulièrement celle qui admet des rencontres de langues.

Concernant maintenant le rapport des sujets à l'apprentissage des LR et aux compétences en LR, nous avons repéré 5 épisodes particulièrement illustratifs, même s'il y en a aussi des traces dans les autres épisodes qui constituent notre corpus. Des mouvements discursifs d'auto- et de hétéro-évaluation des compétences sont particulièrement visibles à cet égard, dans ces échanges :

[ilaria] per el italiano lo conoces bastante?  
[PauV] no se  
[ilaria] ma si!!!  
[PauV] creo que puedo hablarlo mas o menos

Ainsi les locuteurs verbalisent fréquemment leurs images sur leur degré de compétence par rapport aux LR, ce qui met en relief leur capacité d'auto-régulation des apprentissages langagières, celle-ci accompagnant et soutenant les échanges communicatifs auxquels ils participent: « *AnnaïkG] J'ai pas compris colombia! (je parle que francais et un poullia d'italien!* » ; « *[SilviaM] Oppps.... mi ctalán es un atentado al catalan de verdad...* ». Dans cette observation de soi-même en tant que locuteur et apprenant de LR, les sujets explicitent encore ce qu'ils croient être leurs besoins d'apprentissage (« *[SilviaM] Catalá... Pueden hablar catalá conmigo? es que ya sé español....* »).

De surcroît, cette conscience des compétences déjà développées, fréquemment sous-estimées parce qu'évaluées dans des termes très scolarisés, conduit les sujets à partager, avec les autres en ligne, leurs projets d'apprentissage linguistique, ce qui peut indiquer un rapport affectif et cognitif aux langues, ainsi que leur croyance aux potentialités d'apprentissage de ce type de communication. Ces projets et ce rapport aux langues et

<sup>7</sup> « étant des réalités appréhensibles, les langues sont observées, comparées, décrites, hiérarchisées et évaluées » (notre traduction).

à la situation d'apprentissage sont visibles dans des interventions comme « *Vale! Pués... pero siempre si puede comprender, si haces un pequeño esfuerzo!* », où les étudiants reconnaissent le besoin de l'engagement affectif et cognitif dans l'apprentissage et la communication, ainsi que dans les échanges où des contrats d'apprentissage sont établis. L'extrait qui suit, où les participants explicitent leur désir de faire un tandem portugais-catalan, en est un exemple:

[SilviaM] Me encantaria poder hablar catalan...  
[EliaC] a mi m'agradaria parlar portugues i italia...  
[mokab] Et le français, ça ne te plait pas?  
[SilviaM] Vamos hacer un tandem: yo enseño el portugués...  
[EliaC] la veritat que quan comences a estudiar idiomas no pots parar..o almenys això em passa a mi  
[SilviaM] Eu tambem sou assim! è o feitiço das línguas...

En effet, comme nous l'avons déjà mis en évidence dans un travail précédent, ces échanges nous permettent de parler, dans le cadre de ce projet et des interactions y ayant lieu, d'une communauté d'apprentissage et de pratique de l'intercompréhension (voir ARAÚJO e SÁ & MELO 2006), dont la constitution est en rapport avec la dimension sociale des connaissances et de leurs processus de construction ou encore, dans cette interaction en particulier, des images des LR et de leur circulation dans le discours.

En ce qui concerne maintenant *les images de la communication croisée et de l'intercompréhension en LR*, les 8 épisodes repérés montrent à l'évidence le plaisir éprouvé par les locuteurs participant à l'interaction (« [SilviaM] *Yupppiiiiiiii!* »). Ils rendent aussi saillante leur croyance aux effets thérapeutiques de ce type d'interaction dans le soutien du plurilinguisme (« *assim vai haver plurilinguismo!!!* », « *para diversificar isso tudo* », « *Scusa Romautos il faudrait parler portugais et espagnol et français* ») et dans le développement de la compétence plurilingue :

[mokab] POur moi c'est la meme chose, mais on peut parler en utilisant toutes le langues!  
[EliaC] parfait!! perfecto!!  
[EliaC] comme ça on peut pratiquer tous  
[mokab] Voilà!

Cependant, cette défense de la nature romanophone de la communication et ces essais successifs d'établir un contrat de communication exclusivement néo-latin, provoquent plusieurs mouvements d'exclusion d'autres langues faisant partie des répertoires plurilingues des sujets. C'est le cas, par exemple, de l'allemand (« *hier wird nicht deutsch gesprochen* », « *oye oye, no más alemán , pleasejjjj* ») ou de l'anglais (« *y tampoco inglés ;)* » ; « *Please? Isso também é romano???* »). Cela dit, paraît-il que la conscience de la nature romanophone de l'interaction, fortement mise en évidence par le titre même du projet auquel les sujets participent (« *intercompréhension en langues romanes* ») et toujours renforcée par la présence constante des tuteurs/animateurs (dont une des fonctions majeures est bel et bien le rappel du contrat de communication sous-jacent à la proposition pédagogique) est responsable par une vision étroitement romanophone du « plurilingue admis ». Cette identification à ce qu'on pourrait désigner de « plurilinguisme partiel » est illustré dans l'épisode qui suit :

[romautos] on a un truc à vous proposer avec Colombia  
[romautos] je vais écrire en portugais  
[romautos] et elle en espagnol  
[romautos] voila  
[romautos] assim vai haver plurilinguismo!!!

Or, si l'analyse de ces épisodes de plurilinguisme admis ou partiel (voire aussi les autres épisodes de notre corpus ici présentés) peut nous donner preuve d'une capacité à s'(inter)comprendre, notamment pour ce qui est la communication entre les langues du contrat, des échanges où les clavardeurs manifestent leur désarroi face à l'impossibilité de suivre le cours des interactions ou de comprendre les langues en présence sont aussi présents. Ceci est observable pour toutes les LR mobilisées par Galanet, le portugais (« *que dices tu en portuguese que no entiendo nada!* » ; « *yo entiendo mejor hablando a un chino que a un portugués, en serio* »), l'espagnol (« *não compreendo* »), le français (« *eu não percebo nada disto!!!!* » et « *nao tou a perceber rien* »), et entraîne parfois l'auto- et l' hétéro-exclusion de l'espace interactionnel :

[xander] não compreendo  
[JavierT] xander, no te enteras de na, majo  
[PauV] jajaja  
[PauV] pobre  
[PauV] no sabe castellano  
[PauV] xander, qu estudias?  
[JavierT] ni portugués, ni francés, ni...  
[xander] tu tambiem no sabes portugues  
[JavierT] yo no sé nada, pero me entero jajajajaj  
[xander] quieres hablar en chines?  
[JavierT] come vuoi  
[PauV] ui...que marron  
[PauV] questo e itliano  
[JavierT] no te mosquees, hombre  
[PauV] no contesta

En tout cas, comme nous l'avons déjà repéré dans une autre étude de ce même corpus, l'usage de plusieurs langues d'interaction dans un environnement interactionnel multiparticipants est à l'origine de deux procédés assez typiques dans la communication plurilingue, où interviennent les images des sujets concernant les langues et la situation de communication. Comme nous l'avons affirmé, « *o uso simultâneo ou alternado de múltiplas línguas de comunicação está na origem de dois processos colaborativos interdependentes que caracterizam o nosso corpus: a negociação de sentido e de saberes (onde incluímos, particularmente, a resolução de problemas linguístico-comunicativos e simbólico-culturais) e a (re)-negociação do contrato de comunicação* » (voir MELO, ARAÚJO e SÁ & SIMÕES 2006)<sup>8</sup>. Or, cela nous rappelle que, à la suite de problèmes de communication, les images émergent en tant que premiers accrochages cognitifs aux problèmes ou en tant que premier « prêt-à-porter » explicatif de leur nature, comme nous le pouvons observer dans plusieurs épisodes où les interventions mettent en évidence la fonction argumentative et explicative des images dans les situations de

<sup>8</sup> « L'usage simultané ou alterné de plusieurs langues de communication est à l'origine de deux procédures collaboratives interdépendantes qui caractérisent notre corpus : la négociation des sens et des savoirs (où nous incluons, tout particulièrement, la résolution de problèmes linguistiques, communicatifs et symboliques-culturels) et la (re)négociation du contrat de communication » (notre traduction).

rupture. Les exemples suivants nous laissent deviner la nature de ces problèmes, ainsi que les images mobilisées pour les rendre cognoscibles :

« es un poquito diferente del español...yo no imaginaba tan diferencias pero es un language que me gustaria mucho comprender! » ;

« yo no sé nada, pero me entero jajajajaj » ;

« e que todos los portugueses entenden un poquito de español » ;

« yo entiendo mejor hablando a un chino que a un portugués, en serio »;

« porque no te gusta los portugueses???? »

### 3. Et finalement... pour conclure sur ce rapport entre les images des langues et la conscience plurilingue

Notre analyse a mis en relief le rôle de la participation dans des épisodes de négociation des images des langues dans la construction d'un "parler plurilingue" en ligne, révélateur de la conscience linguistique et plurilingue des interlocuteurs : ce parler plurilingue émerge dans ces épisodes soit à cause de la nature collective de l'interaction, soit à cause des différentes contributions de chaque interlocuteur, parce que les sujets font preuve de leur compétence plurilingue en action et actualisent les langues qui composent leurs répertoires. De plus, ces échanges de négociation des images des langues illustrent et mettent en évidence le *déjà-là* des sujets en ce qui concerne leur compétence plurilingue et conscience linguistique, ainsi que son développement *dans et par* l'interaction (voir aussi ARAÚJO e SÁ & MELO en publication et MELO, ARAÚJO e SÁ & SIMÕES en publication pour des résultats supplémentaires dans ce sens).

Considérant la discussion des résultats présentés, nous pouvons postuler les rapports suivants entre les images des langues et la conscience plurilingue, toujours par référence aux trois dimensions de la conscience linguistique en étude:

- au niveau affectif, nous avons repéré le sentiment d'appartenance à une communauté romanophone, aussi bien que la reconnaissance de la valeur affective des langues (notamment en tant que leviers de l'apprentissage et de l'intercompréhension) et leur valorisation en tant qu'objets d'appropriation et utilitaires, mais aussi, dans un moindre degré, identitaires ;
- au niveau cognitif, nos résultats soulignent la reconnaissance de la possibilité d'une dissociation temporelle et situationnelle des compétences, la valorisation des efforts cognitifs dans les activités de compréhension et de communication (la prise de risques, par exemple) et des images très souvent scolarisées des LR et des compétences ;
- au niveau de la performance, nous avons trouvé des indices du rôle stimulateur de la négociation des images des LR dans la performance plurilingue des sujets - ou dans leur compétence plurilingue en action. En effet, la mise en discours et la co-construction des représentations incitent l'usage des répertoires plurilingues des sujets (linguistiques et communicatifs et cognitivo-verbaux, comme mis en évidence en MELO 2006). Par conséquent, nous avons repéré des traces du rapport entre la négociation des images et la conscience linguistique telles que la reconnaissance de répertoires linguistiques pluriels, la tolérance et l'ouverture envers les phénomènes de contact des langues valorisés par le contrat

didactique et la conscience du besoin de négocier le contrat de communication-apprentissage, afin de maintenir sa nature plurilingue et, surtout, romanophone.

Ainsi, de par leur nature discursive et socialisante, les épisodes où émergent des images nous donnent de nouveaux arguments en faveur de l'usage des chats en classe de langues, espace de contacts interlinguistiques (voir BONO 2005), notamment quand on vise le développement de la compétence plurilingue et interculturelle des apprenants et donc, de leur conscience linguistique/plurilingue. Ils nous ouvrent aussi des chemins pour comprendre l'influence de la scolarisation dans la construction des images des langues, et donc, de la formation des professeurs en tant que champ d'intervention didactique prioritaire (voir ALVARES PEREIRA & SOARES 2006), rappelant le rôle qu'elles jouent dans une éducation pour le plurilinguisme et l'inclusion de toutes les langues dans le dialogue interculturel.

### Références bibliographiques

- AMOSSY, R. & HERSCHEBERG PIERROT, A. (1997). *Stéréotypes et clichés*. Paris: Nathan Université Ed
- ALVARES PEREIRA, L. & SOARES, L. (2006). "Représentations du plurilinguisme et conscience linguistique : Pourquoi (ne pas) apprendre des langues dans un contexte de formation d'enseignants ?". Présentation au 8<sup>e</sup> Congrès International ALA, « *Plurilinguisme et conscience linguistique : quelles articulations* ». Les 2-5 de juillet 2006: Le Mans
- ARAÚJO E SÁ E SÁ, M. H. & MELO, S. (à paraître, sortie le mars 2007). "On-line plurilingual interaction in the development of Language Awareness". In *Language Awareness, Multilingual Matters* (numéro spécial sur communication électronique)
- ARAÚJO e SÁ, M<sup>a</sup>. H. & MELO, S. (2006). "Podemos fazer uma troca: eu ajudo-te no Português e tu ajudas-me a mim no Italiano!": la négociation des chats plurilingues en tant que situations d'apprentissage langagière". In C. Dejean-Thircuir & F. Mangenot (org.), *Les échanges en ligne dans l'apprentissage et la formation. Le Français dans le Monde, Recherche et Applications*, 40, p. 164-177
- ARAÚJO E SÁ E SÁ, M. H. & MELO, S. (2003). "Beso em português diz-se beijo :"" : la gestion des problèmes de l'interaction dans des chats plurilingues romanophones. In C. Degache (dir.), *Intercompréhension en langues romanes. Du développement des compétences de compréhension aux interactions plurilingues, de Galatea à Galanet, LIDIL*, 28 (95-108)
- ARAÚJO e SÁ, M. H. et PINTO, S. (2006). "Imagens dos outros e suas línguas em comunidades escolares: produtividade de uma temática de investigação em educação linguística". In R. Bizarro (org.), *A escola e a diversidade cultural. Multiculturalismo, interculturalismo e educação*. Porto: Areal Editores, p. 227-240
- BANGE, P. (1992). "A propos de la communication et de l'apprentissage en L2, notamment dans ses formes institutionnelles". In D. Véronique (Coord.) *Nouvelles perspectives dans l'étude de l'apprentissage d'une langue étrangère en milieu scolaire et en milieu social – AILE*, 1, p. 53-85
- BILLIEZ, J. (1996). "Langues de soi, langues voisines: représentations entrecroisées". In L. Dabène & C. Dégache (coord.), *Études de Linguistique Appliquée*, 104, p. 401-410
- BONO, M. (2005). "Frontières scolaires vs frontières sociales : vers la création d'espaces plurilingues au sein de la classe". In *Synergies France*, 4, p. 194-202
- CANDELIER, M. & HERMANN-BRENNECKE (1993). *Entre le choix et l'abandon. Les langues étrangères à l'école vues d'Allemagne et de France*. Paris: Didier.
- CASTELLOTTI, V. (2002). "Quand les langues se confrontent, qu'est-ce qu'elles racontent? Des histoires de rencontre". In *Babylonia*, 2, p. 50-54
- CASTELLOTTI, V. & MOORE, D. (2002). *Social Representations of Languages and Teaching*. Reference Study, Language Policy Division, DGIV, Council of Europe, Strasbourg. [http://www.coe.int/T/E/Cultural\\_Cooperation/education/Languages/Language\\_Policy/Policy\\_development\\_activities/Studies/CastellottiMooreEN.pdf](http://www.coe.int/T/E/Cultural_Cooperation/education/Languages/Language_Policy/Policy_development_activities/Studies/CastellottiMooreEN.pdf) (le 25 janvier 2007)
- DABÈNE, L. (2000). "Pour une didactique plurielle: quelques éléments de réflexion". In *La didactique des langues dans l'espace francophone: unité et diversité*. Actes du 6<sup>ième</sup> Colloque International de ACEDLE, p. 9-13

- DAEENE, L. (1997), "L'image des langues et leur apprentissage". In M. MATTHEY (org.), *Les langues et leurs images*. IRDP Éditeur : Neuchâtel, p. 19-23
- DEPRETT, P. & JAMES, C. (2000) Language awareness. In M. Byram (ed), *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning*, London and New York: Routledge, p. 330- 333
- JODELET, D. (1989). "Les représentations sociales: un domaine en expansion". In D. Jodelet (dir), *Les représentations sociales*. Paris: P.U.F. (47-78)
- MELO, S. (2006). *Emergência e negociação de imagens das linguas em Encontros Interculturais Plurilingues em chat* (titulo provisório). Tese de doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro
- MELO, S.; ARAÚJO e SÁ, M<sup>a</sup> H. & SIMÕES, A. R. (en publication, 2006). "¿Por qué dicen Ciao para decir hola?: Interacción em chats plurilingues romanófonos e desenvolvimento da Cultura Linguística". In M<sup>a</sup> H. Araújo e Sá, J. Fróis & S. Melo (coord.), *Comunicação electrónica em contextos de educação linguística. Teorias e Práticas. Intercompreensão*, 13
- MONDADA, L. & PEKAREK DOEHLER, S. (2000). « Interaction sociale et cognition située. In *AILE*, 12. <http://aile.revues.org/sommaire70.html> (le 25 janvier 2007)
- MÜLLER, N. (1998). "L'Allemand, c'est pas du Français!" - Enjeux et paradoxes de l'apprentissage de l'allemand. Lausanne: IRDP e LEP
- PERAREK-DOEHLER, S. (2000). *Approches interactionnistes de l'acquisition des langues étrangères: concepts, recherches, perspectives*. In *AILE*, 12. <http://aile.revues.org/sommaire70.html> (le 25 janvier 2007)
- PORCHER, L. (1997). "Lever de rideau". In G. ZARATE (coord.), *Les Représentations en Didactique des Langues et Cultures*, Notions en Question, 2, p. 11-27
- PY, B. (2004). "Pour une approche linguistique des représentations sociales". In J.-C. Beacco (org), *Représentations métalinguistiques ordinaires et discours*, *Langages*, 154, p. 6-19
- SIMÕES, A. R. (2006). *A cultura linguística em contexto escolar: um estudo no final da escolaridade obrigatória*. Tese de doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro (não publicada)
- VYGOTSKY, L. (1985). *Pensée et langage*. Paris: Ed. Sociales
- YANAPRASART, P. (2002). "La dynamique des représentations dans les contacts interculturels". In P. Yanaprasart (ed.), *Communiquer en milieu interculturel. Travaux neuchâtelois de linguistique*, 36, p. 59-79

#### Nota al artículo "Images du plurilinguisme"

Presentado en el Coloquio EPAL (*Echanger pour apprendre en ligne*) desarrollado en Grenoble los días 7-9 de junio de 2007."