

Présentation

Marie-Anne Hansen-Pauly

Université du Luxembourg, marie-anne.hansen@uni.lu

Vic Jovanovic

Université du Luxembourg, vic.jovanovic@uni.lu



Le plurilinguisme est la première langue des Luxembourgeois! L'espièglerie de la boutade évoque plutôt la fatalité d'une pratique située que la conscientisation réfléchie d'une identité langagière. « Une langue est une langue est une langue. »¹ Luxembourgeoise en l'occurrence. Il n'y a qu'une langue (Es gibt nur eine Sprache) fut le sujet d'une conférence remarquée et remarquable de l'auteur suisse Peter Bichsel à l'occasion de la fondation de l'APEPS (Arbeitsgemeinschaft zur Förderung des mehrsprachigen Unterrichts in der Schweiz) en 1994. Une métaphore élémentaire d'une communication fondamentale d'inspiration biblique et de type idéaliste.

Le luxembourgeois demeure une langue authentique vitalisée par le passage d'autres propos. À califourchon sur l'allemand et le français, un halo d'anglais couvrant ses horizons. Les différentes perspectives seront évoquées plus tard dans quelques trajets de leur mouvance synchronique et diachronique.

La formation des enseignants luxembourgeois se veut plurilingue à l'image d'une réalité sociologique et culturelle tournée vers la création de soi dans une allure d'émancipation et de négociation identitaire.

Il y a lieu de montrer quelques particularités de parcours : jusque dans les années soixante-dix environ, le français est un puissant indicateur d'appartenance dans la hiérarchie sociologique. La condition incontournable de la promotion sociale au sein de l'institution. La pondération de la spécialité s'inscrit, norme oblige, en conséquence dans les plans d'étude. À travers un important flot migratoire, le français devient dès lors la langue des boulevards, de la rue, du trottoir. Débité évidemment dans un autre registre, il est, à sa façon, omniprésent. Son attrait, en revanche, baisse à l'école. Préoccupé par un purisme intégral, vain produit massivement présent du scrupule et de la grammaire exclusive. Une dynamique nouvelle prend appui sur d'autres ressources de plus en plus clandestines. Pour ouvrir l'école, il s'agit de relever le défi de la bonne mesure entre les approches BICS et CALP.

Le langage est un pouvoir symbolique violent puisque invisible. Son impact, pernicieux dans son abus, s'exerce au lieu politique et hante les communautés apprenantes. Il peut y avoir un écart entre les valeurs déclarées et les valeurs vécues. Afin d'éviter le formatage au prix de la formation, il s'agit de réorganiser le contexte téléologique de l'institution via l'appropriation située par le sujet. La constellation rhizomiste de la situation pédagogique lui permet de tenir compte de multiples textes et textualités. Toutes les langues amènent leurs cultures parfois organisées en palimpseste dans leurs discours, leurs figures symboliques et leurs pratiques. L'espace formateur n'est authentique au niveau de son interculturelité que s'il permet la reconstruction d'une identité nouvellement conscientisée et négociée dans le respect de ses différences. L'enjeu des systèmes éducatifs tient dans l'intégration des ressources *intra et extra muros* en tirant partie d'une ouverture de l'école. En situant langue et culture entre elles. Les grandes questions n'ont jusqu'alors trouvé que de petites réponses, prometteuses par ailleurs.

L'inévitable montée de l'anglais fait, certes, sens à l'échelle de l'efficacité des fonctionnalités économiques et autres. Candide celui qui le niera. L'homogénéité langagière amène cependant une homogénéité imitatrice du comportement social auquel l'originalité créative fait alors défaut. Les réactions face aux récentes précarités financières ont illustré cette attitude déficitaire. L'action pour la pluralité des langues et de leurs cultures devrait éviter le joug d'une soumission opportuniste en amorçant le rayonnement européen. La destinée historique et géographique du Luxembourg lui confère le rôle de laboratoire en vue d'une certaine idée de l'Europe. Les frontières qui s'effacent relient les êtres. Une pensée complexe est le fruit de l'interaction des diversités, du dialogue entre les expertises.

La présente communication propose plus particulièrement un échantillon de différentes représentations en chantier ou en place. Leur dénominateur commun est orienté vers le bonheur et les souffrances du plurilinguisme, de l'interculturalité et, en filigrane, vers le rôle de la langue française. Une démarche portfolio à l'image d'un potentiel européen raconté. Un livre à venir.

L'idée est de superposer des écritures et leurs différences afin d'analyser quelques éléments d'un contexte linguistique particulièrement spécifique, dans son potentiel et dans ses limites.

Derrière chaque analyse d'une situation linguistique se retrouve un concept de langue et une vue du multilinguisme, souvent inscrits dans un paradigme disciplinaire.

Comment toute une communauté nationale peut-elle se définir comme trilingue, alors que dans la plupart des cas le multilinguisme d'un pays réfère à plusieurs communautés ou régions linguistiques différentes ? **F. Fehlen**, dans son article *L'imposition du français comme langue seconde du Luxembourg. La loi scolaire de 1843 et ses suites*, prend une approche sociolinguistique pour analy-

ser le contexte historique qui explique les origines et les particularités du trilinguisme de l'État luxembourgeois. Dans cette perspective, fortement inspirée de Bourdieu, le langage est avant tout perçu comme instrument d'action et de pouvoir ; c'est la valeur sociale des langues qui détermine les échanges linguistiques. Au 19^{ème} siècle, dans les turbulences accompagnant la création des institutions étatiques, les élites nationales insistent sur l'importance du bilinguisme officiel des institutions. Ainsi le Luxembourg se constitue son propre marché légitime autonome selon les compétences linguistiques reconnues à l'intérieur et à l'extérieur de ses frontières. L'allemand et le français deviennent les langues de l'école ; la spécificité linguistique du pays et de ses citoyens se construisent tout au long du curriculum, y compris avec la création d'une collation des grades au niveau universitaire. F. Fehlen montre les difficultés pratiques qui en résultent, surtout au début, dans l'organisation des cours et la formation des maîtres. Malgré le décalage entre les visées du législateur et les résultats effectifs, notamment pour l'enseignement du français dans les écoles de village, le système linguistique ne sera guère changé. Un article de revue ne permet pas à l'auteur de poursuivre son analyse au-delà des années 1920. Néanmoins, grâce à une brève perspective d'avenir tout à la fin, Fehlen montre que les défis linguistiques de la société et de l'école luxembourgeoises dépassent actuellement de loin les objectifs du bi- ou trilinguisme relativement homogène d'antan.

Le multilinguisme à l'école se définit souvent comme apprentissage bien clairement compartimenté de plusieurs langues, avec une progression des savoirs et compétences fixée par les programmes et identiques pour tous les enfants, quelles que soient les langues du contexte familial qu'ils apportent déjà à l'école. **C. Kirsch** et **G. Gretsch** s'intéressent à une autre conception de l'apprentissage langagier. En s'appuyant sur un projet d'envergure, *L'apprentissage langagier avec l'app iTEO*, ils proposent une analyse de pratiques pédagogiques et de productions langagières de jeunes enfants pour montrer les effets d'une application pratique des théories socioculturelles et socioconstructivistes de l'apprentissage de langues secondes ou étrangères. D'une part, le multilinguisme est ici compris comme développement de compétences dans plusieurs langues, en particulier celles du plan d'études, c'est-à-dire que le multilinguisme est perçu comme objectif d'apprentissage. D'autre part, le multilinguisme est une partie du processus d'apprentissage. Il se rapporte notamment à la diversité des langues en présence. Caractéristique d'une communauté d'apprenants, le multilinguisme devient alors instrument d'apprentissage pour tous les enfants.

Le projet iTEO intègre toutes les caractéristiques d'un apprentissage par tâches (activités signifiantes et diversifiées de plus en plus complexes, une certaine autonomie des apprenants, des moments d'auto-évaluation, respect de l'individu et du collectif) et repose également sur les principes de la narration comme mode de la construction du soi. La possibilité du développement interculturel grâce au partage des histoires racontées mériterait certainement une étude

complémentaire. Les auteurs montrent que l'apprentissage langagier permet aux enfants, dès les premières années d'études, d'agir et d'interagir, d'observer et de partager leur perception de l'environnement, de se raconter et de découvrir leurs (nouvelles) voix, d'analyser la diversité et de s'autoévaluer. Le multilinguisme ne fait que renforcer ces compétences. L'utilisation de l'app iTEO souligne le côté ludique du projet mais sa fonction principale reste néanmoins la gestion des activités, l'enregistrement, l'auto-observation et le partage. Une étude ultérieure approfondira l'analyse du rôle de l'outil informatique dans l'apprentissage langagier.

Dans l'article d'E. Lejot *Les pratiques plurilingues au cœur des programmes de Master et de Bachelor à l'Université du Luxembourg*, (le français, l'allemand, l'anglais et, pour certains contextes, le luxembourgeois), les pratiques du multilinguisme apparaissent sous les facettes souvent évoquées en relation avec les politiques linguistiques éducatives : niveaux de compétences visés, réglementation, hétérogénéité et besoins de support pour les apprenants. Si la richesse des langues qu'offre l'université est en premier lieu un atout dont elle est fière et qu'elle cherche à mettre en valeur pour tous les acteurs, il s'avère que les pratiques complexes qui en résultent ne sont pas encore consolidées. En décrivant les démarches faites en vue de la mise en place d'un Centre de langues, E. Lejot analyse une multitude de défis soulevés notamment par les directeurs d'études, les chercheurs, les étudiants et le personnel administratif. Parmi les besoins linguistiques déclarés on note une grande variation selon les programmes et les exigences de travail de tout un chacun.

Deux points me semblent particulièrement intéressants à ce stade. Premièrement, l'enquête sur les besoins a soulevé une prise de conscience du rôle des langues (et du langage en général) parmi les étudiants, mais aussi parmi les enseignants et les chercheurs. En effet, on constate une demande de support au niveau de la rédaction d'articles ou de mémoires scientifiques dans une langue seconde ou étrangère, mais aussi en vue d'une amélioration des techniques de présentation pour un public aux compétences linguistiques hétérogènes. Deuxièmement, l'élaboration d'une politique linguistique multilingue cherche à réconcilier les tendances actuelles du tout en anglais avec les langues du pays et de la Grande Région. Outils de communication, les langues sont aussi perçues comme des ressources scientifiques et culturelles multiples. Ainsi, l'organisation même du Centre de langues s'appuiera sur des modèles français, allemands et anglais.

L'article montre que le multilinguisme et la mobilité des étudiants et des chercheurs doivent être repensés grâce à de nouveaux modèles d'organisation qui aident à dépasser les obstacles linguistiques et permettent à tous de profiter des opportunités offertes.

Langues et littératures sont si intimement et inextricablement liées qu'une présentation du multilinguisme littéraire au Luxembourg s'impose. Pendant

longtemps en Europe, la notion de littérature nationale reposait sur l'idée que les caractéristiques, sinon l'identité d'un pays sont formées par la langue et les narratifs de ses grands auteurs et qu'en même temps les œuvres reflètent l'histoire et la culture d'un peuple (Schmeling/ Schmitz-Emans). Comme de nos jours, la mobilité des populations, les interactions culturelles et les notions de fragmentation et de rupture qui caractérisent la pensée postmoderne ont ébranlé cette vue étriquée et contraignante, des questions et des approches bien différentes s'imposent pour apprécier le rôle du langage et des langues en littérature. De nouveaux modèles de poétique tenant compte des évolutions sociales, culturelles et langagières semblent nécessaires. (Ette/ Wirth 2014 ; Bürger-Koftis 2010).

En qualifiant la littérature luxembourgeoise de trilingue, on rejette la notion d'une langue nationale unique et on reconnaît la richesse linguistique et culturelle du pays. Mais en même temps on reste dans le compartimentage qui ignore les processus complexes de passages entre les langues, les échos intertextuels, les spécificités locales, le développement vers d'autres langues. Le terme multilingue (ou plurilingue, « Mehrsprachigkeit ») qui apparaît depuis quelques années dans la recherche littéraire sur le Luxembourg (Glesener, 2013 ; Mein/ Dembeck, 2014) vise justement à ouvrir les perspectives.

Dans son article, *Damnation et salut babélique dans le théâtre luxembourgeois*, **I. de Toffoli** présente d'abord un modèle de description pour les différentes facettes du multilinguisme en littérature. Il importe, en effet, de distinguer les différents champs d'application du terme qui peut qualifier l'ensemble d'une littérature nationale, référer au choix de langue(s) des auteurs ou encore décrire les spécificités d'un texte qui contient plusieurs langues. Le regard sur le théâtre est particulièrement propice pour une analyse de la polyglossie intratextuelle. L'auteur dans son texte et les acteurs sur scène présentent, commentent et interprètent les interactions multilingues. L'inclusion des sociolectes, des mélanges de langues et des passages, inconscients semble-t-il, d'une langue à l'autre, démontre l'impossibilité de définir ce que c'est qu'une langue, voire d'établir le nombre de langues présentes dans une situation. Les trois pièces analysées (Braun, Rewenig, Helminger) illustrent, chacune à sa façon, une manière de voir et de vivre le multilinguisme.

Deux éléments que I. de Toffoli fait bien ressortir des dialogues sont l'inventivité langagière du locuteur multilingue et la critique sociale grâce au commentaire implicite ou explicite sur les conséquences du multilinguisme. Par des effets comiques et des registres satiriques, le théâtre peut ainsi générer des réflexions approfondies sur l'interculturalité et l'altérité, mais surtout sur le dilemme dans l'appréciation de la situation suggéré dans le titre : le multilinguisme est-il plutôt une bénédiction ou une malédiction ?

La question n'est pas récente et dans son article, *Le multilinguisme dans le feuilleton de Batty Weber, 1913–1920*, **A.-M. Millim**, choisit d'analyser les vues

exprimées à ce sujet au début du 20^{ème} siècle en montrant qu'elles n'ont pas cessé de marquer le discours sur les langues et les cultures au Luxembourg. Même si de nos jours les expériences concrètes ont quelque peu changé, les problématiques sont restées assez similaires. Revisiter les anciens textes permet à A.-M. Millim de les confronter avec les perspectives actuelles sur les langues en Europe et de les mettre dans le contexte plus large des théories postcoloniales et de l'interculturalité. Le feuilleton de Weber contient des réflexions intéressantes sur la notion d'hybridité, le rôle des frontières et l'usage concret des diverses langues. Le paradoxe semble insurmontable. D'une part, comme le note Weber, il y a la présence des deux grandes langues de culture à côté du vernaculaire qui marque la vie des habitants ; d'autre part, on constate un souci de perfection, en français et en allemand, qui relève du paradigme monolingue. Le tiraillement qui en résulte est parfois comparable au conflit des sociétés (antérieurement) colonisées qui tout en reconnaissant la valeur des langues et cultures imposées insistent sur leur autonomie et le droit de se les approprier ou de les enrichir avec leurs propres ressources.

Le feuilleton montre que toute analyse doit prendre en considération la situation géographique du pays, sa position médiatrice entre la France et l'Allemagne. La proximité des frontières invite au dépassement, aux mélanges de langues et de cultures. Plus qu'une compétence à acquérir par rapport à sa propre culture, l'interculturalité est une façon de vivre, même si elle reste souvent dépourvue de réflexion profonde.

Dans ses observations, Weber s'intéresse au caractère performatif des langues et aux différences dans les compétences du français et de l'allemand. Comme le montre très bien l'analyse d'A.-M. Millim, la distinction entre langues écrites et langues parlées est fondamentale. En fait, ses exemples pourraient presque s'inscrire dans le cadre actuel de référence pour les langues proposé par le Conseil de l'Europe. Bien avant les politiques linguistiques en Europe, Weber attirait aussi l'attention sur le rôle du vernaculaire, le luxembourgeois, cette langue maternelle qui fait partie du patrimoine culturel mais dont on semblait largement inconscient à l'époque.

Le conflit entre les exigences des différents modèles de langues que Batty Weber décrit dans son feuilleton au début du 20^{ème} siècle n'a cessé de gagner en complexité au cours du siècle qui nous sépare de la publication de *Abreisskalender*. Il est peut-être étonnant, mais normal, que les textes qui examinent des situations multilingues restent monolingues, à part éventuellement quelques citations ou expressions spécifiques. D'une part, la cohérence d'un texte académique et de son argumentation est difficilement concevable en-dehors du flux et de la logique d'une langue. Ce n'est que sur scène qu'on peut essayer de rendre le discours babélique de la réalité multilingue. D'autre part, comme le note I. de Toffoli, la polyglossie du texte réduit l'audience à un groupe local très restreint. Les plurilin-

gues sont nombreux, mais la diversité presque illimitée de leurs connaissances linguistiques n'en fait pas un public homogène. Le monolinguisme reste de rigueur pour les textes scientifiques, la compréhension et l'échange passant toujours par une langue partagée.

Le dernier article *Mehrsprachige Erfahrungen aus Luxemburg*, qui s'attache aux langues en usage au Luxembourg, n'est pas en français. Pour les plurilingues, le choix de langue est situé. **C. Berg** écrit en allemand sur les expériences multilingues au Grand-Duché de Luxembourg parce que, comme il l'explique, le texte est basé sur une version antérieure, une présentation orale adressée à un public allemand. L'écrit apporte toujours un recul, une possibilité d'organiser et de structurer. Ce qui compte ce n'est pas la langue du texte, mais la réflexion sur les expériences multilingues. En s'attachant aux langues en usage au Luxembourg, Berg s'efforce de dépasser l'image traditionnelle du trilinguisme officiel. Il introduit des exemples d'expérience d'une langue de migration, l'italien en l'occurrence, et rappelle aussi le rôle de l'anglais, d'abord une langue et une culture rencontrées à l'école avant de devenir lingua franca. Toutes ces rencontres contribuent, d'une façon ou d'une autre, à une construction identitaire aux nombreuses sédimentations superposées.

Tout le monde s'accorde sur la nécessité de réformer l'enseignement des langues. Plutôt que de décrire des mesures ponctuelles, C. Berg analyse les vues et pratiques qui ont longtemps marqué l'enseignement des langues pour montrer que seule une approche qui intègre les principes de la reconnaissance de la diversité peut transformer l'école. A cause de la complexité du multilinguisme qui, sous différentes formes, est à la fois réalité sociale et finalité de l'enseignement, il est difficile de concevoir les principes du multilinguisme de l'école dans le seul cadre étroit de normes et de structures disciplinaires.

L'originalité de l'analyse consiste à commencer par la nécessité de revoir la construction identitaire des enseignants (de l'enseignement secondaire) longtemps figés dans un modèle d'enseignement monolingue, en contradiction avec les exigences multilingues de l'école et les réalités langagières et culturelles de leur quotidien. De nombreux renvois théoriques sous-tendent l'argumentation de C. Berg. Cependant, il choisit de toujours partir d'exemples concrets, d'expériences personnelles ou de récits pour situer ses réflexions dans le vécu. Grâce à des anecdotes, il réussit à montrer l'effet de constructions identitaires complexes ; les interactions sont marquées autant par des apprentissages scolaires que par les cultures familiales et les ressources personnelles. La dimension historique introduite à diverses reprises souligne l'importance des contextes pour les individus et la société. Les problèmes socio-politiques potentiels dérivant d'un multilinguisme non réfléchi sont suggérés par les références à l'Empire austro-hongrois. Les expériences du multilinguisme ne sont pas le seul fief du Luxembourg et les

réflexions de C. Berg visent des responsabilités pour l'école qui dépassent les frontières du grand-duché.

Ce numéro contient deux contributions sans rapport avec le Luxembourg mais élargissant le regard à d'autres facettes du multilinguisme.

Dans son article, *Les stratégies communicatives chez les enfants plurilingues en milieu réciproque-immersif*, la jeune chercheuse, **K. Ross**, présente un projet mis en place avec des enfants de l'école enfantine de Bienne en Suisse. L'enseignement réciproque immersif (suisse-) allemand/ français et la diversité des biographies langagières des enfants interviewées sont à bien des égards comparables aux situations linguistiques que l'on retrouve au cycle 1 de l'enseignement fondamental au Luxembourg (voir l'article de C. Kirsch/ G. Gretschi). K. Ross s'intéresse particulièrement aux diverses stratégies de communication verbale et non-verbale de 8 jeunes enfants. Ce sont des filles francophones dont les L1 divergent et qui doivent s'exprimer en français et en (suisse-) allemand, cette dernière étant une nouvelle langue qu'elles commencent à connaître grâce à un apprentissage guidé. K. Ross analyse les entretiens enregistrés pour établir une classification des stratégies spécifiques que les enfants mettent en place pour s'exprimer dans les deux langues. Cette catégorisation devra permettre de formuler des recommandations didactiques pour l'enseignement des langues étrangères. La conclusion met en avant le rôle prépondérant des interactions, mais note aussi une évolution vers des stratégies de plus en plus complexes avec des amorces intéressantes de métaréflexions.

L'article de **J. Dahm** *Le « quartier allemand » à Strasbourg : la perception actuelle des traces architecturales (1871–1918) par les habitants et les passants*, introduit la perception de l'architecture comme élément intéressant de l'identité culturelle et de la représentation de l'étranger, de l'« autre », dans le cas présent l'occupant d'antan. Cette étude de type sociologique révèle des associations spontanées entre discours et cultures et leur expression dans l'espace urbain. Les commentaires des passants interrogés montrent une grande diversité de réactions, peut-être aussi un manque de précision dans leur prise de conscience pour la dimension culturelle et historique de leur environnement construit et son évolution. Ce lien entre patrimoine architectural et le choix de langage pour le décrire révèle des possibilités d'exploration de la subjectivité dans toute expérience de culture et de langue.

L'article soulève des questions pertinentes par rapport aux stéréotypes culturels, aux processus complexes de la mémoire et de la perception de l'histoire comme élément constitutif du présent. Elles méritent d'être poursuivies dans des contextes urbains différents, comme celui de la ville de Luxembourg, par exemple.

La diversité des articles de ce numéro montre que le multilinguisme peut être approché comme condition et finalité de l'enseignement, comme réalité sociale, comme défi personnel ou encore comme élément de construction identitaire. D'autres perspectives, philosophiques, socio-économiques ou psycholinguistiques seraient certainement possibles. Le multilinguisme est comparable à ces concepts voyageurs (M. Bal 2002) qui profitent largement d'une approche interdisciplinaire permettant de mieux cerner leur complexité grandissante et la richesse discursive que les différents contextes d'étude génèrent.

Note

¹ En allusion au poème de Gertrude Stein, « Sacred Emily » (1913) : *A rose is a rose is a rose* ; publié dans *Geography and Plays* (1922).

Références bibliographiques

Bal, M. 2002. *Travelling Concepts in the Humanities: A Rough Guide*. Toronto: University of Toronto.

Bürger-Koftis, M et al. 2010. *Polyphonie – Mehrsprachigkeit und literarische Kreativität*. Wien: Praesens Verlag.

Ette, O. et Wirth, U. 2014. *Nach der Hybridität. Zukünfte der Kulturtheorie*. Berlin: Edition tranvia. Verlag Walter Frey.

Glesener, J. 2013. « Le multilinguisme comme défi et caractéristique de la littérature au Luxembourg ». In : Sieburg, H. (éd.) *Vielfalt der Sprachen – Varianz der Perspektiven. Die Luxemburger Mehrsprachigkeit in Geschichte, Gegenwart und Zukunft*. Bielefeld: Transkript, p. 35–70.

Mein G. et Dembeck, T. 2014. *Philologie und Mehrsprachigkeit*. Heidelberg: Winter.

Schmeling M./ Schmitz-Emans. 2002. *Multilinguale Literatur im 20. Jahrhundert*. Würzburg : Königshausen und Neumann.