

Le FRANÇAIS

Nos
1-2
2013

à l'UNIVERSITÉ

Version abrégée : les numéros complets
sont en ligne sur le site www.bulletin.auf.org.

APPEL À CONTRIBUTIONS: monolinguisme, plurilinguisme et place du français dans l'enseignement supérieur et la recherche

Un numéro spécial du *Français à l'université* sera consacré au monolinguisme, au plurilinguisme et à la place du français dans l'enseignement supérieur et la recherche en fin d'année 2013 et nous invitons les personnes intéressées à proposer des résumés d'articles (d'environ 200 mots) sur ces thématiques. L'article final fera 9000 signes. Plus que des articles généraux, nous cherchons des témoignages précis et des informations pouvant être partagés avec les lecteurs du *Français à l'université*. Les thématiques sont ouvertes mais il est possible de s'interroger notamment sur

- les résultats réels de l'introduction massive de masters en anglais dans certains pays européens (Ont-ils réellement favorisés une plus grande attractivité de l'enseignement supérieur de ce pays auprès des étudiants étrangers? Quelle a été la conséquence sur le niveau des cours et des étudiants? Certains professeurs ou étudiants ont-ils été dans l'incapacité d'entrer dans un système anglophone?)
 - les conséquences du plurilinguisme ou du monolinguisme dans certains établissements
 - la place du français et ses apports comme langue d'enseignement dans des pays non-francophones.
- Les propositions d'articles (résumés) doivent être envoyées au plus tard le 31 octobre 2013 à français-langues@auf.org.

Éditorial

ÉCHANGES D'EXPÉRIENCES

Le *français à l'université* est un outil au service des enseignants des départements de français dans le monde qui permet de mettre en avant des publications récentes, des expériences pédagogiques ou des résultats de recherche. Depuis quelques numéros, la plupart des articles ont été rassemblés dans une rubrique « Sous la loupe » autour d'une région du monde, en mettant en valeur, par de courts articles, des expériences réalisées dans les départements de français, l'histoire de l'enseignement du français dans un pays ou encore des projets de recherches locaux ou internationaux. Nous continuerons à présenter de tels dossiers régulièrement et, dans ce numéro, vous trouverez des extraits du « Sous la loupe » consacré à l'Océan Indien (le dossier complet est accessible en ligne).

Dans le deuxième numéro en ligne de l'année, nous avons ouvert nos colonnes à un « Sous la loupe » d'un autre genre, puisqu'il ne concerne plus une région, mais une thématique spécifique (dans ce cas, la traduction et la terminologie). Ce dossier, dont nous publions ici des extraits, a pu être réalisé grâce au soutien du réseau Lexicologie, Terminologie, Traduction, un ancien réseau de chercheurs de l'AUF qui est devenu, en 2011, une association internationale.

Nous espérons à l'avenir alterner des dossiers thématiques et des dossiers régionaux. Nous invitons les équipes de chercheurs ou plus généralement les universitaires qui souhaiteraient coordonner de tels dossiers à faire des propositions de thématiques pour les numéros à venir du *Français à l'université*.

Le *français à l'université* sortira aussi de la routine à l'occasion du dernier numéro de l'année 2013. La rédaction du bulletin a reçu en effet des articles ou des prises de position sur la question des langues d'enseignement dans l'enseignement supérieur, notamment sur la question du plurilinguisme et du monolinguisme dans les universités, de l'introduction de langues étrangères dans l'enseignement, de l'extension de l'usage de l'anglais dans certains systèmes universitaires et des conséquences pour les étudiants, les professeurs, la qualité de l'enseignement et la capacité à développer de nouvelles connaissances et concepts dans des langues qui n'auraient pas ou plus leur place dans la recherche et l'enseignement universitaire. Et au-delà, un questionnement sur la place du français aujourd'hui dans l'enseignement supérieur, à la fois dans les pays francophones eux-mêmes mais aussi dans les universités des pays non-francophones.

Nous espérons la contribution du plus grand nombre de personnes au numéro spécial de fin d'année sur le thème « Plurilinguisme, monolinguisme et place du français à l'université » ainsi qu'aux futurs dossiers thématiques pour que *Le français à l'université* remplisse pleinement son rôle d'outil favorisant l'échange d'expériences entre universitaires francophones du monde entier.

STÉPHANE GRIVELET



Sommaire

ÉDITORIAL

01/ Stéphane Grivelet

POINT DE VUE

01/ *20 mars 2013, la journée de la Francophonie placée sous le signe des femmes, avec le premier Forum mondial des femmes francophones*
Aïcha Moutaoukil

SOUS LA LOUPE

02/ *Traduction et formation : les dilemmes du traducteur* / Thierry Fontenelle

03/ *Le français de la connaissance, cette grande langue cible* / Marc Van Campenhoudt

04/ *Langues et médias ou les enjeux d'une formation continue au journalisme hybride à Madagascar*
Lucie Raharinirina Rabaovololona

05/ *Formation ouverte et à distance dans une université d'Afrique australe : entre discours et réalités...* / Emmanuelle Croze

LIRE EN FRANÇAIS

Quatre notes de lecture

06/ Buata B. Malela, Heloïsa Albuquerque Costa, Youcef Atrouz, Rosana Pasquale

EN FRANÇAIS ET EN D'AUTRES LANGUES

Trois notes de lecture

07/ Mariana Fonseca, Sylvie Dardaillon, Aminata Diop

Point de vue

20 MARS 2013, LA JOURNÉE DE LA FRANCOPHONIE PLACÉE SOUS LE SIGNE DES FEMMES, AVEC LE PREMIER FORUM MONDIAL DES FEMMES FRANCOPHONES

L'AUF a participé, en tant que partenaire du gouvernement français, comme l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF), à l'organisation du premier Forum mondial des femmes francophones. À l'invitation du président de la République, François Hollande, cet événement proposé par Yamina Benguigui, ministre déléguée auprès du ministre des Affaires étrangères, chargée de la Francophonie, s'est tenu le 20 mars 2013, Journée internationale de la Francophonie, au Musée du Quai Branly à Paris.

Annoncé en effet par le président français lors du XIV^e Sommet de la Francophonie qui a eu lieu à Kinshasa en octobre dernier, le Forum mondial des femmes francophones a réuni environ 700 femmes francophones de la société civile venant de près de 80 pays. Leur dénominateur commun? Elles sont toutes particulièrement investies dans les sphères sociale, éducative, culturelle et économique de leurs pays.

Elles ont évoqué leurs combats au quotidien autour de trois tables rondes :

- protéger les femmes : comment arrêter les violences et garantir les droits?
- bâtir l'avenir : comment mieux assurer l'éducation des filles, de l'alphabétisation à l'enseignement supérieur?
- femmes, actrices du développement

Ce forum, qui s'est tenu en marge de l'Assemblée générale des Nations Unies, « sera une base de réflexion et d'action en

direction des femmes et des enfants, un lieu de débats pour accroître la visibilité des femmes, et un lieu de transmission des valeurs garantes d'égalité et de solidarité » a expliqué M^{me} Yamina Benguigui. L'AUF, en tant que partenaire de cet événement, confirme sa volonté de participer activement, à travers ses propres missions, aux actions susceptibles de permettre le développement de la condition des femmes partout dans le monde, et plus particulièrement dans l'espace francophone. Une délégation de 10 femmes issues des réseaux de l'Agence universitaire de la Francophonie du Liban, d'Haïti, de Madagascar, de Géorgie, du Vietnam, du Cameroun, du Burundi, du Maroc, d'Algérie et de Tunisie, toutes connues pour leur engagement professionnel ou personnel dans les différents domaines abordés lors de cette rencontre, ont été conviées et prises en charge par l'Agence pour apporter leurs contributions scientifiques ou témoignages à ce Forum.

La Francophonie a toujours condamné sans ambiguïté ni complaisance, par la voix de son secrétaire général, toutes les formes de violences et de discriminations contre les femmes. Le 4 mars dernier, en marge de la 57^e session de la Commission de la Condition de la femme, l'OIF et ONU Femmes ont organisé à New York une concertation francophone de haut niveau qui a adopté un *Plan d'action francophone sur les violences faites aux femmes et aux filles*¹. Si l'OIF a toujours mis en avant les droits de l'Homme et la liberté d'expression et œuvre pour une plus grande autonomie des femmes, force est de constater, ce

Suite en page 8

Sous la loupe

TRADUCTION ET FORMATION : LES DILEMMES DU TRADUCTEUR

Les étudiants européens en traduction ne se rendent pas toujours compte que le paysage de la traduction au sein des institutions européennes est complexe et qu'il offre de nombreuses possibilités de mettre leur expérience au service de la cause européenne. Le multilinguisme étant la pierre angulaire de la construction européenne, la nécessité de permettre aux citoyens européens de prendre connaissance dans leur langue de la législation européenne, mais aussi d'interagir avec les institutions sans devoir nécessairement passer par des langues étrangères, engendre des besoins en traduction qui sont satisfaits par des services de traduction spécifiques au sein des institutions suivantes, qui disposent toutes de leur propre service :

- La Commission européenne
- Le Parlement européen
- Le Conseil européen et le Conseil de l'Union européenne
- Le Comité des régions et le Comité économique et social européen
- La Cour de justice de l'Union européenne
- La Cour des comptes européenne
- La Banque centrale européenne
- La Banque européenne d'investissement

En tant qu'organisation démocratique, l'UE doit communiquer avec ses citoyens dans leur propre langue. Ces derniers ont le droit de savoir quelles décisions sont prises en leur nom, afin de pouvoir contribuer activement à la fois au processus de décision, mais aussi à la mise en œuvre de ces décisions.

Outre les institutions ci-dessus, qui emploient plusieurs milliers de traducteurs couvrant les 23 langues officielles de l'Union européenne (24 à partir du 1^{er} juillet 2013, date à laquelle la Croatie devient officiellement le 28^e état membre de l'UE), l'Union a également mis en place une série d'agences spécialisées dont le but est d'informer et de conseiller ses institutions, ou encore de mettre en œuvre certaines de ses politiques. Ces agences décentralisées sont implantées dans différentes villes d'Europe et sont chargées chacune d'une tâche technique, scientifique ou administrative bien précise. Le Centre de traduction des organes de l'Union européenne, pour lequel travaille l'auteur de ces lignes, est l'une de ces agences décentralisées. Le Centre de traduction (CdT) est situé à Luxembourg et emploie environ 200 personnes, dont une bonne centaine de traducteurs couvrant toutes les langues officielles de l'Union européenne. Sa mission est précisément de fournir les traductions que lui demandent les autres agences européennes décentralisées qui, elles, au contraire des institutions citées ci-dessus, ne disposent pas d'un service de traduction propre. En créant en 1994 le Centre de traduction, le législateur européen a bien entendu voulu réaliser des économies d'échelle en centralisant au sein d'une seule et même agence l'ensemble des traductions à fournir pour les agences européennes spécialisées.

Le Centre de traduction produit plus de 700 000 pages de traduction par an (735 000 pages en 2012). La diversité des domaines d'activités de ses clients et les volumes importants de documents à traiter font que le CdT fait appel à des centaines de traducteurs indépendants (*freelances*), recrutés pour des projets spécifiques sur la base d'appels d'offres (par exemple dans le domaine chimique, le domaine médical, le ferroviaire, la propriété intellectuelle, etc.). Les traductions externalisées sont ensuite révisées en interne par la centaine de traducteurs employés par le Centre de traduction : cette révision systématique fait partie du processus de qualité mis en place par le CdT. Elle permet d'harmoniser la terminologie, d'assurer la cohérence des traductions, de tenir compte des desideratas et des spécificités des agences qui ont commandé ces traductions, de coordonner les projets à vocation terminologique¹, etc. Parmi les 58 clients du Centre de traduction, on compte notamment les agences européennes suivantes (la liste complète pourra être consultée sur le site Web du Centre de traduction <http://cdt.europa.eu>) :

- L'Office de l'harmonisation dans le marché intérieur (marques, dessins, modèles) (OHMI, Alicante)
- L'Agence européenne des produits chimiques (ECHA, Helsinki)
- L'Agence européenne des médicaments (EMA, Londres)
- L'Agence européenne de la sécurité aérienne (AESA/EASA, Cologne)
- L'Agence ferroviaire européenne (AFE/ERA, Valenciennes)
- L'Autorité européenne de sécurité des aliments (EFSA, Parme)
- L'Agence européenne pour la sécurité maritime (EMSA, Lisbonne)
- L'Autorité bancaire européenne (ABE/EBA, Londres)
- L'Office européen de police (Europol, La Haye)
- L'Agence européenne pour l'environnement (EEA, Copenhague)

Le Centre de traduction travaille également ponctuellement pour les autres institutions, notamment pour la Commission européenne, pour le Conseil de l'UE ou pour la Cour de Justice. Dans le cadre de ces activités, il traduit également un certain nombre de documents à partir de ou vers des langues non officielles de l'Union européenne (le norvégien, l'islandais, le chinois, le turc, l'arabe, le russe, le japonais, etc.).



Comme on peut le constater en lisant les paragraphes précédents, les traducteurs qui souhaitent travailler pour le Centre de traduction doivent faire preuve d'une grande souplesse : la connaissance parfaite de la langue maternelle est bien évidemment une condition nécessaire (mais elle l'est pour tout traducteur, quel que soit son employeur). La diversité des domaines traités, par contre, est remarquable. Elle place le traducteur devant un dilemme lorsqu'il fait face à la tentation (bien légitime) de parfaire sa formation initiale. Est-il préférable d'approfondir sa formation de manière verticale (en allant encore plus loin dans l'étude des langues étrangères ou de sa langue maternelle, par exemple en se lançant dans des études menant à une thèse de doctorat), ou d'élargir ses connaissances de façon plus transversale, en explorant des domaines différents (la médecine, par exemple, le droit ou la finance) ? Certaines institutions, par exemple la Cour de Justice de l'Union européenne, recrutent principalement des juristes-linguistes, qui possèdent une double compétence en traduction et en droit. Les autres institutions ne formulent pas cette exigence, mais il va de soi qu'un traducteur chevronné pouvant démontrer une expérience ou une formation dans des domaines spécialisés comme la médecine, la chimie, la pharmacologie, le droit ou l'ingénierie présentera un profil qui intéressera bien évidemment un service de traduction comme le Centre de traduction. Les profils intéressants ne s'arrêtent toutefois pas à ces « doubles compétences » : les combinaisons des langues à partir desquelles les traducteurs sont en mesure de traduire peuvent, comme on l'a vu plus haut, inclure la connaissance de langues non officielles de l'UE comme le chinois, l'arabe, le turc, le norvégien ou l'arabe, pour ne citer que quelques-unes de ces langues représentant un atout supplémentaire qui attirera inmanquablement l'attention des recruteurs.

Que dire en outre des connaissances plus « techniques » liées au métier même du traducteur ? En 2013, il n'est évidemment plus possible pour un traducteur de ne pas être rompu aux méthodes de recherche sur l'Internet. De plus, même si, de plus en plus, les outils d'aide à la traduction séparent le contenu linguistique (le texte à traduire) de sa présentation, il n'en reste pas moins important de bien maîtriser les suites logicielles destinées à créer et à modifier des textes. Les logiciels de traitement de texte et autres tableurs ou logiciels de présentation nécessitent de jongler avec les tableaux, les notes en bas de pages, les hyperliens et autres tables des matières dynamiques, sans parler des contraintes liées à la localisation des sites Web. Les services de traduction ont beau disposer dans de nombreux cas de personnels distincts chargés de régler des problèmes de formatage, soit en amont dans le texte source, soit en aval lors du « post-traitement » des traductions, il n'en reste pas moins indispensable pour le traducteur de pouvoir utiliser les outils du marché les plus courants. L'urgence avec laquelle les traductions doivent le plus souvent être livrées requiert dans de nombreux cas une maîtrise avancée de tous ces accessoires et outils indispensables à l'exercice du métier de traducteur.

Il serait aussi impardonnable d'omettre de mentionner les outils de gestion de mémoires de traduction et les logiciels de gestion terminologique. Ici encore, les traducteurs connaîtront les arcanes de ces technologies de plus en plus répandues qui permettent de retrouver en un clin d'œil des phrases ou segments de phrases déjà traduits et stockés dans les gigantesques « mémoires de traduction », ces corpus électroniques bilingues qui permettent souvent de gagner un temps bien précieux et de se concentrer sur ce qui est nouveau et intellectuellement plus stimulant. Je me dois toutefois d'apporter un bémol à ceux qui, au sein des universités, seraient tentés de former des traducteurs connaissant parfaitement le manuel des utilisateurs d'un outil du marché donné. Même si l'enseignement de la traduction a une vocation professionnelle, il est plus important d'enseigner les principes de ces outils (techniques et linguistiques) et d'inculquer l'esprit critique nécessaire pour faire la part des choses, sans nécessairement passer par l'apprentissage approfondi d'un logiciel en particulier. Le monde change si rapidement que ce qui est l'outil du marché le plus fréquemment utilisé aujourd'hui sera obsolète demain. Il est à mon sens plus important de comprendre à la fois le potentiel de ces outils ainsi que leurs limites et leurs contraintes. Cela permettra au traducteur d'évoluer et de s'adapter plus facilement aux nouveaux outils qui seront mis à sa disposition dans quelques années.

L'espace imparti ne me permet pas de développer de façon plus approfondie les diverses facettes de la formation du traducteur. J'ai toutefois tenté de montrer que le traducteur fait face à des choix cornéliens lorsqu'il s'agit de compléter sa formation de base : est-il préférable d'étendre la gamme des langues étrangères à partir desquelles il peut traduire ? N'est-il pas plutôt préférable de combiner une formation linguistique avec une solide formation dans un domaine « porteur » comme la médecine, le droit, la finance, ou la pharmacologie ? N'est-il pas tout aussi crucial de maîtriser les outils d'aide à la traduction et peut-être même de développer des compétences dans le domaine de la postédition de textes traduits par des systèmes de traduction automatique ? Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse à ces questions, mais on ne peut nier que bon nombre de traducteurs seront un jour amenés à se les poser. Le contexte de la traduction au sein des institutions européennes et plus particulièrement au sein du Centre de traduction des organes de l'Union européenne, comme évoqué très brièvement ci-dessus, leur apportera peut-être quelques pistes de réflexion qui les aideront à faire le bon choix, si nécessaire.

THIERRY FONTENELLE
Centre de traduction des organes de l'Union européenne
(Luxembourg)

LE FRANÇAIS À L'UNIVERSITÉ Bulletin des départements de français dans le monde / ISSN 1017-1150 (édition papier) / ISSN 1560-5957 (édition électronique) / Directeur de la publication Bernard Cerquiglini / Rédaction Stéphane Grivelet / Conception et réalisation www.bertuch.ca / La Rédaction remercie, pour sa contribution à ce numéro Amélie Nadeau.

AGENCE UNIVERSITAIRE DE LA FRANCOPHONIE Case postale du musée, c.p. 49714, Montréal (Québec), H3T 2A5, Canada / Téléphone 514.343.6630 / Télécopieur 514.343.2107 / Courriel francais-langues@auf.org / www.bulletin.auf.org / Reproduction entière ou partielle autorisée avec mention de notre titre et de l'URL de notre site.



LE FRANÇAIS DE LA CONNAISSANCE, CETTE GRANDE LANGUE CIBLE

De nos jours, il serait impensable d'envisager l'usage écrit du français spécialisé en négligeant l'influence du contact des langues et, plus encore, le fait que la modernité s'exprime dans un monde multilingue et globalisé. Les textes de référence disponibles en français à l'échelle internationale sont bien souvent traduits, en tout ou en partie, depuis une langue étrangère, et non rédigés intégralement par un francophone « de langue maternelle ».

Formé à bonne école, le philologue a appris à écarter le texte traduit, comme n'appartenant pas à notre langue, quelle que soit sa qualité. Il semble *a priori* logique de considérer le Gide auteur des *Faux-monnayeurs*, mais non point le « traducteur » de *Typhon*. Ce point de vue demeure aisément défendable pour constituer un corpus d'œuvres littéraires originales. Mais pour qui souhaite étudier tous les faits de langue, en intégrant les énoncés de moindre prestige, il est de plus en plus difficile d'identifier et d'isoler les traductions.

La déontologie veut que l'on ne traduise que vers sa langue maternelle, la seule que l'on maîtrise parfaitement. L'état du monde, marqué par un grand brassage des hommes, met, il est vrai, à mal la primauté absolue de cette langue maternelle. On parlera donc de langue A, de langue première, de langue active, de langue de culture, de scolarisation, d'adoption... Le fait littéraire, à travers Cioran, Senghor, Maalouf ou encore Littell, illustre bien la complexité de cette problématique.

Au-delà de ces cas emblématiques, nombre de textes véhiculant savoirs et connaissances en français sont des traductions. À leur côté, on trouve une galaxie d'écrits de même nature qui ont été rédigés par des locuteurs allophones puis révisés, qui ont été rédigés simultanément dans plusieurs langues, voire qui sont des réduplications de traductions antérieures. Il n'est pas toujours aisé de faire le départ entre ces cas, que nous allons tenter de décrire, mais tous ont pour point commun de ne pas être « de première main ».

L'édition scientifique de langue française, soutenue par l'AUF, est caractéristique de la première situation : le texte publié a été rédigé par un allophone qui a sans doute fait réviser son article avant de le soumettre. Celui-ci sera encore révisé – comme celui de l'auteur francophone – au cours du processus éditorial. On n'est pas tant dans le cas d'une traduction que dans celui d'un texte dont la forme a dû être améliorée pour répondre à une exigence éditoriale. En français comme en anglais, cette problématique nourrit d'ailleurs toute une filière didactique sur objectif spécifique, dont le rôle est primordial, sinon stratégique.

Les grandes institutions européennes sont confrontées à une difficulté éditoriale de même nature : bien des textes y sont rédigés par des fonctionnaires allophones qui font le choix de s'exprimer dans une langue tierce. Il faut souvent les faire réviser par une cellule spécialisée avant de les diffuser et de les traduire. On peut penser qu'une semblable situation marque la genèse de bien des textes de communication écrits en français dans le cadre d'institutions internationales utilisant le français comme langue officielle.

L'enjeu sous-jacent est celui d'une prédominance comme *lingua franca* sur le marché des langues. Inciter des scripteurs allophones à rédiger directement en français, en anglais ou dans une autre langue place les lecteurs « natifs » dans une situation de grand confort, sinon d'hégémonie. Poursuivre un tel objectif pour la langue française supposerait que les enseignants et toute la communauté des francophones acceptent la codification d'un français de base, concurrent du *Basic English* et du *Globish*.

De tradition, plutôt que de se risquer dans cette voie teintée de pragmatisme anglo-saxon, les décideurs préfèrent dresser l'état du français dans le monde, en utilisant notamment pour marqueur le volume de textes disponibles en français. C'est oublier que bien des textes ont des coauteurs de langues distinctes, une situation de « polyphonie interlinguistique » évidemment présente dans des sphères d'activité majeures.

Ainsi, les articles scientifiques d'un seul auteur deviennent l'exception, les projets de recherche étant souvent menés par des équipes internationales. Un fragment peut être rédigé par un natif et un autre être traduit ou sérieusement révisé par un corédacteur natif ou une tierce personne. Affectant de manière évidente la littérature scientifique en anglais, cette pratique est présente également en français dans les domaines de connaissance où l'édition scientifique demeure une référence.

Les grandes conventions internationales, comme les directives européennes ou la législation des pays multilingues, ne sont pas élaborées dans la langue maternelle de l'un ou l'autre bon génie, puis traduites. Des versions de travail font des allers-retours entre des chancelleries, des commissions, des groupes de pression, et des amendements sont proposés dans une diversité de langues. Chaque état du texte, voire chaque fragment, peut être traduit à de multiples reprises et il n'y a donc plus de langue de départ clairement identifiable. Une égalité de valeur juridique est souvent reconnue au texte de chaque langue.

On pourrait encore citer le cas des journalistes qui rédigent leurs textes en traduisant, tant bien que mal, des extraits de communiqués de presse ou le contenu de sites Internet très spécialisés. Sans évoquer le sujet du plagiat – quasiment indétectable – d'indélicats « traducteurs » occasionnels.

Considérer que ces « patchworks linguistiques » doivent être écartés puisque non inspirés par le génie de la langue est une position intenable qui conduirait à écarter d'emblée des pans entiers de la langue, à commencer par celle de la science, de la presse, du droit international ou même national. Ainsi, lorsque l'on porte publication au *Journal officiel* de l'adhésion à une convention internationale ou que l'on transpose des dispositions internationales dans le droit

national, on reprend telles quelles nombre d'expressions du texte original. On en arrive donc à devoir reconnaître l'existence d'une langue française internationale propre à certains domaines de spécialité, dont on ignore si elle est traduite ou non et qui influence la langue de référence.

Ainsi, l'influence de la traduction ou plutôt des nécessités de la traduction est patente dans le *Droit de la mer*, dès lors qu'il a fallu élaborer des notions nouvelles et exprimer les mêmes règles dans chaque langue officielle des Nations Unies. Dans ce cadre, la traduction peut induire un enrichissement terminologique, donc lexico-syntaxique, de la langue spécialisée : *battre le pavillon* se dit désormais, et depuis 30 ans, en droit maritime international là où le bon usage privilégie *battre pavillon*. De même, le concept juridique désigné par *État du pavillon* est devenu incontournable. Il ne s'agit pas d'une bizarrerie lexicale, mais d'un terme spécialisé qui a autant d'importance qu'*État côtier*, *État archipel*, *État partie*, *État de transit*, *État sans littoral* ou *État tiers*.

Grâce à la traduction, le nouveau concept inventé en dehors de notre langue peut désormais être désigné en français. S'il n'y a que peu d'emprunts dans un dictionnaire de droit international, c'est sans doute parce que les textes du domaine sont très rapidement traduits par des spécialistes de la chose. Si les textes de l'économie et de la finance, de l'informatique et de l'automobile – pour ne pas parler de l'ingénierie linguistique – étaient plus systématiquement, notre langue n'en serait que plus riche. Cet enrichissement rapide ne dépendrait pas de l'humeur du Quai Conti, mais de la créativité des traducteurs spécialistes du domaine.

Il reste à évoquer le cas des réduplications. L'alignement informatique des textes traduits, qui était au départ un instrument de recherche en sciences du langage, est devenu un puissant outil d'aide à la traduction dont l'influence ne peut plus être ignorée du profane. Les traducteurs utilisent de nos jours de gigantesques « mémoires de traduction » qui permettent d'éviter d'avoir à retraduire des phrases et même des fragments de phrase. De puissants moteurs proposent sur la toile de volumineux « bitextes » découpés en énoncés prétraduits. Le recours à ces outils conduit souvent à la perte des notions de langues source et cible et, plus encore, à la réduplication à l'infini des mêmes énoncés. Ce phénomène, au regard duquel la réminiscence littéraire et la citation – voire le plagiat – ne sont que bien peu de choses, devra être observé avec attention au cours des prochaines années, son rôle se révélant de plus en plus prégnant. Lorsque l'usage de la machine vise uniquement un gain de productivité, le traducteur perd le pouvoir de réenoncer un contenu en fonction du contexte et du cotexte et la qualité du message peut s'en trouver profondément affectée. En arrivera-t-on, *in fine*, à une traduction machinale et à moindres coûts qui utilisera les mêmes rengaines et les mêmes structures, adoptées ensuite, *volens nolens*, par les rédacteurs de chaque langue ?

On l'aura compris, la critique génétique des textes constitue bien plus qu'un enjeu philologique dès lors que le contact des langues affecte la masse des écrits de communication. La Francophonie a assurément entamé une révolution copernicienne en prenant conscience du rôle de la traduction. Elle n'est désormais plus considérée comme un pis-aller, mais bien comme

« La formation des traducteurs constitue de nos jours un défi primordial : sur la scène internationale, le français est désormais une langue cible et sa survie tiendra à sa capacité à assumer au mieux ce statut. »

un vecteur de la présence du français sur la scène internationale et outil indispensable pour accéder à une information globalisée.

Il importe, toutefois, que les politiques publiques de soutien à la traduction soient renforcées et ne se focalisent pas sur les écrits les plus prestigieux. En effet, en l'absence de traduction des textes de référence de la science, de la technique et du droit – vers et depuis le français –, l'université

francophone risque de tenir ses enseignants-chercheurs comme ses étudiants à l'écart du train de la modernité. Par leurs politiques de « localisation », des entreprises comme Microsoft, Apple ou Google produisent sans doute plus d'efforts financiers pour l'enrichissement de la langue française que nos décideurs francophones... Il convient donc de sensibiliser aux enjeux de la traduction et d'une communication bien pensée les étudiants qui seront appelés à transmettre des connaissances dans le cadre d'une pratique professionnelle. En effet, parmi les plus grands maux qui pourraient affecter l'accès des populations francophones à l'information figurent l'absence de traduction ou une traduction au rabais, opérée sans grands moyens intellectuels, contrainte par l'urgence et l'économie à courte vue.

La formation des traducteurs constitue de nos jours un défi primordial : sur la scène internationale, le français est désormais une langue cible et sa survie tiendra à sa capacité à assumer au mieux ce statut. Ce renversement de perspective n'est pas sans conséquence pour les universités. Il implique que leurs responsables soient bien au fait des balises à respecter pour former au métier de traducteur. Une école de traduction ne saurait être l'appendice d'un institut des langues vivantes. Elle ne se crée pas davantage en « professionnalisant » d'un coup de baguette magique une filière de lettres modernes orientée vers la littérature. Elle doit diplômer de véritables spécialistes, aptes à aborder des textes ardues, excellents scripteurs et fins connaisseurs des arcanes de la langue. Leur solide formation à l'étude de la morphologie du français et à la créativité néologique constitue un pôle d'ancrage fondamental d'une politique d'enrichissement immédiat d'une langue qui entend demeurer à la pointe de la modernité.

L'enjeu est celui de la place du français dans le monde. Il suppose un cursus spécifique.

MARC VAN CAMPENHOUDT
Institut supérieur de traducteurs et interprètes Haute École de Bruxelles (Belgique)

LANGUES ET MÉDIAS OU LES ENJEUX D'UNE FORMATION CONTINUE AU JOURNALISME HYBRIDE À MADAGASCAR

Le Département interdisciplinaire de formation professionnelle (DIFP) de la Faculté des Lettres de l'Université d'Antananarivo qui abrite une formation en Communication débouchant en option Journalisme est parti d'un contexte à la fois historique et actuel dans sa démarche présente de recherche d'ajustement de la question médiatique aux enjeux du développement local, à travers des activités réflexives sur la formation continue au journalisme (FOCOJ), au sein de son laboratoire CERCOM².

Les enjeux

Pour la Déclaration des principes sur la liberté d'expression en Afrique adoptée en 2002, le journaliste devrait garantir le respect total de la liberté d'expression en favorisant la libre circulation des informations et des idées, en aidant les populations à prendre des décisions en connaissance de cause. Si on se réfère à la Charte africaine des droits de l'homme et des peuples sur la liberté d'expression et d'information qui comprend le droit de chercher, de recevoir et de communiquer des informations et idées de toutes sortes, oralement, par écrit ou par impression, sous forme artistique ou sous toute autre forme de communication, y compris à travers les frontières, et enfin dans la lignée du Sommet mondial sur la société de l'information de Genève, 2003, et de Tunis, 2005, qui voudrait édifier une société de l'information à dimension humaine, inclusive, les enjeux du journalisme passent par la mise en place d'un volet « Recherche » sur la question médiatique même si la tendance est à la professionnalisation dès qu'on soulève la dimension qualitative de la pratique. Au vu de l'importance du codique et de la parole dans les diverses modalités du traitement d'information rapportées par les cadrages institutionnels, les aspects *langue et langage* ne sont guère en reste dans la problématique à traiter.

L'existant

Les réalités de la presse écrite malgache portent à croire en l'existence de tendances linguistiques libres; la prédominance de la langue malgache ou du français semble dépendre du groupe de presse producteur et/ou des ressources humaines qu'il mobilise. Cependant, une étude réalisée³ par le groupe de recherche FOCOJ du CERCOM a permis de (dé)montrer que derrière ces deux tendances linguistiques du contexte médiatique de Madagascar se retrouvent divers enjeux (politique, langues, technologie...) liés à différents acteurs dont le principal est le journaliste, puisque les résultats de l'enquête portent à plus de 50 % les pratiquants qui n'ont pas eu accès à la professionnalisation, notamment en contexte universitaire.

Parler du journaliste revient à cerner le présent pour construire l'avenir: les enquêtes menées montrent que la manipulation linguistique de l'information constitue une des faiblesses des acteurs médiatiques malgaches et que la supposée « existence de choix de langue » entrevue est plutôt un indicateur des limites des acteurs en ce qui concerne les compétences linguistiques et langagières: les textes gardent une relative « objectivité » pour ne pas se dévoiler dans des perspectives de discussions plus approfondies, maniant des diversités langagières et des pluralités de forme de la francophonie plurielle, et le malgache n'est utilisé majoritairement que pour les faits divers, car il est clair que jongler avec les termes économiques en langue nationale n'est pas chose acquise au sein de la majorité du corps actuel. Rasolofoarijaona (2012) avance « qu'au lieu d'appuyer les mécanismes d'interaction au niveau de la société pour un véritable changement, les médias malgaches ne profitent qu'à une minorité de la population et s'accrochent au sensationnalisme et au traitement superficiel des informations ».

« Parler du journaliste revient à cerner le présent pour construire l'avenir: les enquêtes menées montrent que la manipulation linguistique de l'information constitue une des faiblesses des acteurs médiatiques malgaches »

Hypothèses et méthodologie

Pour qu'il y ait une meilleure appropriation de l'information dans le quotidien de la population, la tendance mondiale actuelle opte pour une mise en adéquation de l'amélioration du contenant et du contenu de l'information journalistique. C'est ainsi que pour une contribution concrète à l'amélioration de la situation, les enjeux ne se situent pas seulement dans la formation initiale des journalistes malgaches, car *la parole est ce qui nous relie le mieux à l'expérience* (Chardenet, 2009) et que pour la question linguistique et langagière, les interactions correctrices seraient mieux attendues en contexte qu'en situation pédagogique.

Adoptant une démarche qui s'appuie sur un regard systémique, mais privilégiant les interactions fonctionnelles, le groupe de recherche du DIFP a réalisé un *Séminaire régional sur les enjeux et perspectives pour la formation continue au journalisme à Madagascar*. La construction d'une réflexion commune autour de la formation continue au journalisme à Madagascar et dans les régions de l'Afrique australe et de l'Océan Indien constituait l'objectif principal du séminaire. Y ont participé des professionnels chargés de l'enseignement, des journalistes en exercice, des partenaires techniques et financiers, des enseignants-chercheurs et des représentants de réseaux comme le FAIR⁴ et le PANOS⁵ et cela à travers des communications, des débats et des *workshops* qui ont abouti à des scénarios et à des outils d'apprentissage visant l'amélioration des pratiques journalistiques.

Les résultats applicables au cas linguistique

Le besoin d'innovation durable du métier à travers une formation continue au journalisme qui profiterait de la technologie, devenue contexte de travail du journaliste, s'est dégagé de la rencontre régionale. Le mentorat (*coaching*) a en effet été mis en avant pour que journalistes et étudiants en formation médiatique puissent accéder au profil de référence: avoir un niveau intellectuel (culture générale) et de l'esprit critique comme repères de professionnalisme. Le contexte national d'encadrement ne saurait faire face seul à cet enjeu⁶ et une régionalisation de la pratique mentorale s'impose, notamment entre les Iles indianocéaniques et l'Afrique de l'Est. Cela pose alors la question de l'incontournable multilinguisme dans une région à haute diversité marquée par un manque d'information opérationnelle alors même que 1 000 cartes de presse ont été attribuées rien qu'à Madagascar. Une francophonie plurielle à même de conjuguer avec



les réseaux de journalistes anglophones des régions avoisinantes (PANOS ou FAIR) mènerait vers de meilleures compétences, car ceux qui parlent des langues les portent avec eux et sur eux et parce que les langues cultures ont un rôle essentiel dans la promotion de l'information pour le développement, plus particulièrement dans les échanges liés à l'économie territoriale, comme le démontre Rasolofoarijaona (2012) avec la filière *Pomme de terre* SPUNTA.

Dès lors, la composante linguistique de la FOCOJ sera aussi question de langue nationale avec en filigrane une nécessaire adaptation socioterminologique à promouvoir en permanence quand il s'agit d'économie territoriale. Il est en effet indéniable que la culture langagière francophone doublée d'une maîtrise terminologique en langue nationale permettra au journaliste d'aller au-delà de la simple diffusion d'actualités pour privilégier une nouvelle forme d'écrit journalistique, au sein de laquelle tout un chacun aurait la possibilité de créer, d'obtenir, d'utiliser et de partager l'information et le savoir à travers le journaliste, acteur du terrain et acteur principal de la société de l'information.

Ainsi, le traitement linguistique de l'information est au cœur de cette perspective si on considère comme principe directeur de l'acte informatif l'intérêt public: il guidera les choix stylistique et terminologique du journaliste autant que sa pratique nécessairement plurilingue.

« Ainsi, le traitement linguistique de l'information est au cœur de cette perspective si on considère comme principe directeur de l'acte informatif l'intérêt public. »

L'opportunité technologique a été aussi mise en avant lors des recommandations pour la formation continue au journalisme. La construction d'un contexte démocratique reposant sur de meilleurs échanges qui anime les acteurs de la formation médiatique présents au séminaire impose que des médiations de savoir et de savoir-faire soient promues par les Tics devenus les outils de travail au quotidien du journaliste, que ce soit dans leur forme mobile (téléphone portable) autant qu'en matière de bureautique, complément obligatoire d'autres médias classiques et nouveaux. C'est ainsi que du simple questionnement linguistique la perspective débouche sur la modalité potentielle de mise en œuvre d'une FOCOJ hybride avec une partie en TICE-Langues.

L'expérience de la Maison des langues de l'Université de La Réunion constitue un exemple capitalisable dans la région de l'Océan Indien. Une synergie favorisée par la présence du BOI de l'AUF est attendue par les institutions de formation au journalisme de Madagascar et des autres sites. La qualité des productions médiatiques pourrait ainsi gagner de la mise en place de formation hybride traitant de langues en contexte médiatique, voire du plurilinguisme journalistique. Cela est d'autant opportun qu'il s'agit de renforcer la capacité des journalistes selon leur localité ou suivant leur domaine de compétence et non uniformément.

La question linguistique est donc essentielle dans la formation du journaliste indianocéanique du 21^e siècle, car la démocratie a placé la parole au centre de la vie publique et le journaliste a pour mission citoyenne de libérer la parole.

Bibliographie

- Breton, Ph., (2009), *La parole manipulée*, La découverte/Poche, Paris, 221 pages.
- Chardenet, P., (2009), « Les pieds dans les racines », in *Le français à l'université*, 14^e année, n° 2, [en ligne] <http://www.bulletin.auf.org/index.php?id=834> (consulté le 7 mars 2013).
- Hagège, C., (2000), *Halte à la mort des langues*, Paris, Odile Jacob.
- Charaudeau, P., (2003), « Les discours de l'information médiatique, la construction du miroir social » in *Mots: les Langues du politique*, n° 72, [en ligne] <http://mots.revues.org/6763> (consulté le 7 mars 2013).
- Rakotoanosy, M., (2005), « Problématique de la communication à Madagascar. Réflexion pour une formation initiale », in *Actes de Colloque international sur les Sciences sociales*, 23 au 25 mai 2005, ESDEGS Université d'Antananarivo.
- Rasolofoarijaona, M., (2012), *Informations opérationnelles et veille pour le développement économique équitable à Madagascar*, polycopie.
- Raharinirina Rabaovololona, (2008), « De l'insécurité linguistique à l'insécurité de l'espace public ou les enjeux d'une déconstruction linguistique pour le développement de Madagascar » in *Actes du colloque Les mots du développement: genèse, usages et trajectoires*, Paris-France.
- Raharinirina Rabaovololona, (2012), « Crise malgache et approche langagière de l'information: un enjeu pour la formation en communication » in *Seradika*, n° 00 sur De la communication à Madagascar et dans l'Océan Indien: réflexions théoriques et/ou pratiques, existant et perspectives, [en ligne] <http://madarevues.recherches.gov.mg/?Crise-malgache-et-approche> (consulté le 7 mars 2013).

LUCIE RAHARINIRINA RABAOVOLOLONA
Université d'Antananarivo (Madagascar)

FORMATION OUVERTE ET À DISTANCE DANS UNE UNIVERSITÉ D'AFRIQUE AUSTRALE: ENTRE DISCOURS ET RÉALITÉS...

Après la décennie associée au « e » d'« *electronic* » avec le *e-learning*, le *e-text*, le *e-commerce* et le *e-gouvernance*, nous serions à présent, selon Materu (2004 : 5), dans celle du « o » avec « *open* » et les *open sources*, *open systems*, *open standards*, *open access*, *open archives*, *open everything*, tendance qui se déploierait avec force, notamment dans l'enseignement supérieur. Les initiatives les plus avant-gardistes dans le champ de l'apprentissage ouvert se situent au Nord. Mais l'émulation inhérente au phénomène est mondiale, et résonne particulièrement dans les pays du Sud, où le concept d'apprentissage ouvert intéresse particulièrement en regard de la crise des systèmes éducatifs. Or, si l'usage du terme se répand dans le champ de l'enseignement supérieur, son acception demeure assez floue ainsi que le met en exergue Hilary Perraton (2012 : 10) :

The term « open learning », with its ambiguities about the meanings of the term « open » has led some of its protagonists to shy away from defining it, labelling it a philosophy rather than a method, as if that were an excuse for vagueness.

À quel(s) sens, mais aussi à quelles réalités le terme correspond-il dans les formations ouvertes et à distance, et notamment dans les institutions d'enseignement supérieur du Sud ? C'est ce que nous proposons d'examiner dans cet article, en nous fondant sur une enquête réalisée à l'Open University of Tanzania (OUT). Nous avons choisi cette institution parce qu'elle constitue le cadre de notre recherche doctorale, portant sur la mise en place d'un dispositif d'enseignement-apprentissage du français en ligne et à distance, mais aussi parce qu'elle est représentative de l'intérêt grandissant des universités africaines pour l'apprentissage ouvert et à distance, et plus spécifiquement pour les nouveaux types de dispositifs fondés sur l'utilisation de ressources éducatives en libre accès (OER).

Méthodologie

L'approche méthodologique essentiellement qualitative repose sur les déclarations officielles des responsables de l'université (discours du *Vice Chancellor*, du *Deputy Vice Chancellor* et du *Dean of students* prononcés en début d'année académique en novembre 2012 aux étudiants) et 92 questionnaires administrés en ligne et sur le campus de Dar es Salaam à 58 étudiants, toutes facultés confondues, et à 34 enseignants. L'échantillon est relativement faible au regard de la population cible, toutefois, la convergence d'une majorité de réponses tant du côté des enseignants que des étudiants permet l'exploitation des données. Ces dernières seront cependant complétées par des entretiens semi-directifs en mars 2013.

Résultats et analyse

Les premières réponses portant sur la signification du terme « *open* » ont révélé que pour plus de la moitié des enseignants, celui-ci relève davantage d'une « philosophie » que d'une « méthode », contrairement aux étudiants qui, pour les deux tiers d'entre eux, lui préfèrent cette seconde acception. D'autre part, parmi neuf critères proposés pour répondre de manière plus complète à la question de la signification du mot « *open* » utilisé dans « *Open University* », 73 % des enseignants et 74 % des étudiants ont choisi l'« apprentissage pris en charge par l'apprenant » (*a self-driven learning*), puis « ouvert à tous » (pour 65 % des étudiants et 64 % des enseignants), suivi de « formation à distance » (pour 58 % des enseignants et 65 % des étudiants) et, avec sensiblement les mêmes valeurs, des « dispositifs d'apprentissage visant le développement de l'autonomie de l'apprenant » (45 % pour les enseignants, 49 % pour les étudiants). Si les critères sélectionnés font apparaître une forte convergence, la divergence entre les réponses à la question méthode vs philosophie montre une différence de perspective concernant l'apprentissage et demande par conséquent d'interroger les discours et les pratiques enseignantes et estudiantines.

Sur le plan de la méthode, la démarche adoptée par l'université consiste en une mise à disposition de contenus de formation, proposés depuis novembre 2012 en version numérique, délivrés sous forme de plans de cours détaillés (avec introduction, objectifs, terminologie et autoévaluation) dans lesquels les différents sujets abordés sont énumérés et complétés par une bibliographie. Les étudiants ont accès à ces documents d'apprentissage via la plateforme de l'université et sont incités à trouver des ressources complémentaires pour leurs cours. Pour ce faire, ils doivent utiliser les liens proposés sur la plateforme vers des sites Web d'universités partenaires, et autres prestataires de OER.

Or, comment les étudiants de première année issus d'une culture d'apprentissage exclusivement transmissive sont-ils accompagnés dans ce nouveau dispositif ? Nous avons, en premier lieu,

- 1- Le Centre de traduction est chargé de gérer la base de données terminologique interinstitutionnelle IATE (Interactive Terminology for Europe), un dictionnaire électronique spécialisé de plus de 9 millions de termes bien connu des traducteurs du monde entier (<http://iate.europa.eu>).
- 2- Centre de Recherche en Communication affilié au DIFP.
- 3- Étude effectuée en partie avec l'appui du BOI-AUF et qui s'est étalée de janvier 2010 à avril 2012, mais à des périodes intermittentes. Elle a été faite auprès de journalistes, de patrons de presses et des consommateurs des médias de plusieurs villes de diverses régions de la Grande Ile.
- 4- Forum for African Investigative Reporters.
- 5- Panos Eastern Africa.
- 6- La présence d'une promotion de jeunes formateurs au journalisme formés par le DIFP avec l'appui de l'UNESCO apporterait cependant une partie de cet élan innovant si leurs pratiques pouvaient être capitalisées par les groupes de presse.

« [...] L'émulation inhérente au phénomène est mondiale, et résonne particulièrement dans les pays du Sud, où le concept d'apprentissage ouvert intéresse particulièrement en regard de la crise des systèmes éducatifs. »



interrogé les enseignants sur les moyens qu'ils utilisaient pour échanger avec les étudiants. De manière générale, les résultats montrent que l'interaction enseignant/étudiant est minimale ainsi que l'énonce un enseignant : « *In open university there is minimal interaction between students and lecturers in terms of face to face but learning is sufficient.* » L'apprentissage doit en effet suffire. L'étudiant doit prendre en charge son apprentissage ainsi qu'il est déclaré dans les discours officiels (Bisanda, 2012 ; Mbwette, 2012).

Mais qu'en est-il de sa capacité à le faire ? Du côté des enseignants, l'estimation des différentes habiletés relatives à l'autonomie et présentes chez les étudiants est relativement basse, bien qu'ils ne considèrent pas vraiment l'accompagnement comme nécessaire (8 estiment que le besoin d'accompagnement est assez élevé, 9 très élevé). Du côté des étudiants, la moyenne des réponses affiche une estimation très haute de quasiment toutes les habiletés à gérer son apprentissage (7 sur 8 affichent les valeurs les plus élevées), hormis pour ce qui concerne la capacité de demander de l'aide au tuteur en cas de nécessité, qui se situe au plus bas de l'échelle.

Les résultats pourraient surprendre sans l'éclairage des questions ouvertes portant sur les pratiques des étudiants et l'observation de terrain. En réponse à une question portant sur leurs habitudes de travail, la totalité des répondants, soit 74 % des étudiants interrogés, disent venir travailler avec d'autres étudiants sur le campus pour collaborer. Ce qui rejoint l'estimation de ces derniers concernant leur capacité « à travailler avec leurs pairs », 83 % la considérant comme haute, voire très haute. De leur côté, 58,5 % des enseignants interrogés sur les pratiques des étudiants parlent de groupes de travail constitués par les étudiants, certains les désignant comme « *discussions groups* », quand quelques-uns disent clairement que les étudiants paient un enseignant externe pour leur faire cours. Le campus de Dar es Salaam est en effet largement investi par des groupes d'étudiants, et nous avons pu y observer des étudiants travaillant entre eux, mais aussi un certain nombre de « groupes-classes » avec leur enseignant privé.

Ainsi observe-t-on un décalage singulier entre une démarche pédagogique institutionnelle fondée sur un apprentissage proche de l'« auto-direction » (Carton, 2011 : 3) et les pratiques des étudiants, deux extrêmes dans le champ de l'apprentissage ouvert avec, d'un côté, une tendance qui s'inscrirait dans les *massive open online courses* (MOOC), de l'autre, une pratique estudiantine qui s'apparente à l'émergence des premières universités ouvertes instituées en Europe au Moyen Âge par des groupes d'étudiants. « [...] *students themselves started seeking out scholars and knowledge. This resulted in the spontaneous growth of universities, marked by a common lack of permanent sites – groups of students often rented private houses and invited scholars to lecture them – as well as widespread migration of students and scholars, including across national boundaries.* » (Peter et Deimann, 2013 : 9)

Conclusion

Le sens de « *open* » à l'OUT demeure donc incertain, oscillant entre une utilisation du terme visant à inscrire l'institution dans le champ de la formation à distance et un choix d'ingénierie où la tendance relative à l'autodirection de l'apprentissage serait alors un principe méthodologique. Quoi qu'il en soit, ceci rappelle la nécessité d'une réflexion plus approfondie du concept (Peter et Deimann, 2013 : 2), mais permet aussi d'autre part d'enrichir la réflexion sur des aspects susceptibles de favoriser l'ajustement des dispositifs de formation en ligne et à distance au sein de telles institutions. Les pratiques estudiantines collaboratives – à rapprocher peut-être d'une caractéristique d'ordre culturel inhérente au « *pamoja* » / l'être ensemble tanzanien –, de même que la nécessité d'interactions entre enseignants et étudiants (qui devraient être motivées et soutenues) seraient ainsi à prendre en compte.

Bibliographie

- Bisanda, E. (2012, novembre), « Orientation message from orientation day for academic year 2012/2013 », [en ligne] <http://www.out.ac.tz/> (consulté le 8 mars 2013).
- Carton, F., (2011), « L'autonomie : un objectif de formation », [en ligne] <http://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00576652> (consulté le 8 mars 2013).
- Materu, P. N., (2004), *Open Source Courseware: A Baseline Study*. The World Bank, 31 pages.
- Mbwette, T. (2012, novembre), « Statement to new and continuing OUT students during orientation for academic year 2012/13 », [en ligne] <http://www.out.ac.tz/> (consulté le 8 mars 2013).
- Perraton, H. (2012), *Theory, evidence and practice in open and distance learning*, Studien und Berichte der Arbeitsstelle Fernstudienforschung der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, vol. 14, BIS-Verlag der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, 214 pages.
- Peter, S. et M. Deimann, (2013), « On the role of openness in education: A historical reconstruction », *Open Praxis*, vol. 5, n° 1, International Council for Open and Distance Education, p. 7-14 [en ligne] <http://www.openpraxis.org/index.php/OpenPraxis/issue/view/2/showToc> (consulté le 8 mars 2013).

EMMANUELLE CROZE

Assistant lecturer à l'Open University of Tanzania et Doctorante à Stendhal – Grenoble 3 (Laboratoire LIDILEM) et Cape Town

Lire en français

ÉMERGENCES. RENAÎTRE ENSEMBLE. ANTHOLOGIE

Plateforme des écrivains des Grands Lacs africains, (2011), Sembura et Fountain, Kigali, 276 pages.

Cette *Plateforme des écrivains des Grands Lacs africains* donne à voir l'expression du fait littéraire en langue française dans une partie mouvementée de l'Afrique centrale. Et la particularité de cette *Anthologie* est son caractère transgénérique: elle rassemble des morceaux choisis de poésie, de nouvelles, de contes, de théâtre et de romans. Ce qui, en même temps, en forme les cinq principales parties. Elles sont remarquables de par la diversité esthétique que mettent en œuvre les auteurs convoqués, sans pour autant perdre en cohésion d'ensemble. Parmi ses auteurs, originaires du Burundi, du Rwanda et de la République démocratique du Congo, écrit Boubacar Boris Diop dans sa généreuse introduction, « presque tous ont fait des études littéraires avancées, se sont distingués à l'occasion de difficiles concours littéraires et continuent à écrire dans des journaux ou même à les diriger » (p. IX). Outre les études de lettres et une grande proximité avec la littérature, le dénominateur commun entre ces producteurs littéraires se trouve entre autres dans une démarche littéraire qui met au centre l'évocation de la physique des Grands Lacs, de la quête du bonheur, de la révolte, de la violence ou de la souffrance humaine, pour ne se limiter qu'à ces expériences humaines. Elles traversent spécifiquement l'œuvre de l'ensemble de ces écrivains de l'*Anthologie*. Retenons-en deux pour l'exemple, parmi lesquelles deux écrivaines.



La Burundaise Ketty Nivyabandi (née en 1978, consultante auprès des Nations Unies au Burundi) s'illustre particulièrement en poésie. Elle est très active dans ce domaine en son pays. Dans sa poésie intitulée *Les Petits hommes*, l'environnement des Grands Lacs est assimilé à la souffrance ou à la violence, notamment lorsqu'elle écrit: « Les animaux ne parlent plus/Les tambours se sont tus/Le Tanganyika s'est lentement éloigné/De ses rives ensanglantées/Par le cauchemar de ces hommes/Dont la petitesse transperce/Le sommeil profond des anciens » (p. 60-61). Cette même souffrance, davantage liée à la survie dans un contexte de crise, fait aussi l'objet du roman *Le taxi du diable* de Marie Louise Sibazuri (née en 1960, actrice et conteuse au Burundi). Le roman en question retrace les aventures de Kamari, qui vivote, ce qui l'amène à s'interroger sur son sort malheureux: « Kamari inspecta la nuit hostile. Il se redit que la vie n'est vraiment pas juste. Mais alors, pas du tout. Pourquoi certains se la coulent douce alors que d'autres tirent le diable par la queue? Lui par exemple, il n'a en rien mérité la vie de rat qu'il mène. » (p. 229) Cette souffrance, résultat d'une dérégulation généralisée, constitue le lieu commun de l'ensemble de ces productions.

Cette anthologie relative aux écrivains des Grands Lacs africains est bien une plateforme, parce qu'elle permet de faire découvrir le dynamisme littéraire en langue française dans cette région, pourtant méconnue du grand public francophone. Elle est la source directe d'un vécu difficile à appréhender de l'extérieur. Mais si l'on peut regretter un choix de corpus majoritairement masculin – trois femmes seulement y figurent contre 22 hommes! –, on peut aussi souligner l'engagement *bon gré mal gré* de chacun des auteurs mobilisés. Est-ce les critères retenus qui donnent à voir cette tendance? Une telle clé d'entrée risquerait de réduire l'ensemble des productions sélectionnées à de simples miroirs d'une région en souffrance. On peut aussi regretter que l'anthologie en question néglige systématiquement la présentation du contexte de production (par exemple, la relation avec les lettres en langues africaines, le contexte institutionnel, etc.), malgré l'introduction informée de Boris Boubacar Diop. Quant aux contenus mêmes des œuvres, on peut souligner la très grande qualité des extraits proposés, même s'ils peuvent parfois laisser perplexe parce que formellement timides. Il ne s'agit pas encore de textes esthétiquement troublants pour l'ensemble de la poésie en langue française. Ces points de perplexité évacués, l'essentiel de la démarche apparaît et rappelle l'intérêt d'une poésie nourrie par l'urgence du moment et la projection dans une temporalité autre qui permettrait de « renaître ensemble » en dépit des blessures des Grands Lacs et au-delà, comme le suggère le titre même de la *Plateforme des écrivains des Grands Lacs africains*. À cet égard, on ne peut qu'encourager cette publication très utile qui offre l'occasion de comprendre les manières de penser, d'agir et de sentir de cette région à travers la logique littéraire.

BUATA B. MALELA
Université de Silésie (Pologne)

QUELLE PLACE POUR LES TICe EN CLASSE DE FLE? L'HEURE DES BILANS

(2012), *Le langage et l'homme. Revue de didactique du français*, vol. 47, n° 1, E.M.E, Bruxelles, 199 pages.

Cette publication offre un vaste regard sur les principales questions autour de l'intégration des TICe en classe de FLE. Organisé en deux parties, ce numéro réunit dans les douze premiers articles des enseignants-chercheurs provenant de plusieurs pays du monde – Belgique, Liban, Mexique, France, Japon, Canada, Italie, Russie – ayant comme but de discuter et de mettre en commun des réflexions, expériences pédagogiques et résultats de recherche sur l'impact des TICe dans l'enseignement du FLE. Relevant des questions issues des situations concrètes d'enseignement-apprentissage du FLE, les enseignants-chercheurs discutent des problématiques diverses attirant l'attention des lecteurs aux changements que cette révolution numérique entraîne dans les rapports enseignant/apprenant(s), apprenant(s)/



apprenant(s) et dans la conception et gestion des espaces. Modalités d'interaction et motivation pour apprendre en contexte hybride (présentiel et distantiel) et dans des dispositifs totalement à distance sont des concepts revus face aux défis de l'enseignement en ligne, où l'on voit clairement la redéfinition de la présence de l'enseignant dans la classe virtuelle. Blogues, applications *Google*, réseaux sociaux, Internet et tableau blanc interactif apparaissent aussi comme des possibilités, des renouveaux pédagogiques interrogeant des enseignants sur leurs usages et manières d'enseigner et d'apprendre. L'élaboration des scénarios pédagogiques, des routines et étapes pour la réalisation des activités, la définition des types d'interaction dans les forums, des corrections des devoirs envoyés dans l'espace virtuel du cours et l'évaluation du degré de motivation des apprenants sont des sujets bien discutés dans les articles qui nous invitent à réfléchir et à envisager des nouvelles pratiques en TICe.

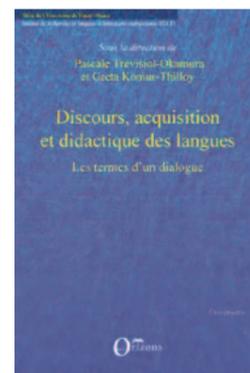
La deuxième partie, intitulée *Varia*, rassemble des articles sur des sujets divers: l'enseignement littéraire en philologie romane en Pologne; l'écriture filmique, en particulier la femme dans son rôle d'artiste dans une société burkinabè et africaine; l'apprentissage du français lié aux TICe et à la culture de l'effort chez des étudiants de la première année de traduction et interprétation de l'Université de Murcia (Espagne); les résultats d'une recherche menée à l'Université fédérale de Pernambuco (Brésil) sur l'acquisition du langage à partir de l'analyse de la signification du discours de l'enfant; une étude de cas en Grèce sur la bande dessinée et, finalement, une expérience éducative sur la poésie à l'école, au Chili. Dans l'ensemble, un ouvrage qui prime par l'actualité des thématiques traitées permettant la réflexion des enseignants-chercheurs sur des sujets qui révèlent de nouvelles manières d'enseigner et d'apprendre.

HELOISA ALBUQUERQUE COSTA
Université de São Paulo (Brésil)

DISCOURS, ACQUISITION ET DIDACTIQUE DES LANGUES. LES TERMES D'UN DIALOGUE

Trévisiol-Okamura, Pascal et Greta Komur-Thilloz (dir.), (2011), coll. « Universités », Éditions Orizons, Paris, 382 pages.

Placée au carrefour des disciplines, la didactique des langues (DDL) n'a jamais été à l'abri des dis/tensions avec les disciplines qui lui sont « voisines ». Ces dernières sont tantôt qualifiées de « connexes » et de « contributoires », tantôt taxées d'« impérialistes » et d'« exploiteuses ». Ce voisinage a été mis en lumière à travers de nombreux travaux auxquels s'ajoute ce présent volume, qui s'inscrit dans cette même perspective de dresser une sorte de bilan, tout en se distinguant par une volonté de dépasser la zone de turbulence marquée, surtout, par une terminologie de guerre comme « impérialisme », « face-à-face », « tribunal épistémologique », « autonomie disciplinaire », « traumatisme », « coups et contrecoups », « malentendu », etc.



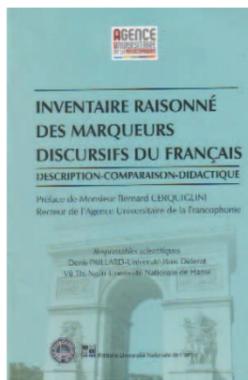
En effet, cet ouvrage, excellemment structuré, pose les clauses d'une nouvelle carte de route et les conditions d'un dialogue interdisciplinaire synonyme d'une maturité académique de la DDL considérée comme pivot où se rencontrent toutes les autres disciplines. En plus d'une brillante introduction proposée par les deux codirectrices P. Trévisiol-Okamura et G. Komur-Thilloz, ce livre compte 21 contributions réparties en quatre parties qui offrent au lecteur la possibilité de les considérer comme un tout cohérent ou, au contraire, de les envisager comme des entités autonomes qui accordent à chacun l'opportunité de les lire et de les examiner selon son profil, ses préoccupations et (aussi) le temps de réflexion dont il dispose. Ainsi, la première partie s'intéresse aux liens tissés entre les recherches en acquisition des langues (RAL) et la DDL à travers sept articles qui tentent de fixer les concepts « migrants » entre ces deux domaines et d'optimiser les apports acquisitionnistes dans la réflexion et les pratiques didactiques. Quant à la deuxième partie, elle se focalise sur les articulations possibles entre l'analyse du discours (AD) et la DDL en interrogeant des notions inéluctables à l'instar de compétence (discursive), genre (discursif), hétérogénéité (discursive), et bien d'autres. La troisième partie traite principalement du degré de « mutualisme » entre l'AD et les RAL à travers un intérêt particulier accordé à des notions-clés comme compétence interactionnelle, tâche, référenciation spatiale et référenciation actancielle propre à la langue des signes française. Finalement, la dernière partie fonctionne comme un point de jonction et un lieu de rencontre entre la DDL, l'AD et les RAL. Elle vient couronner l'ensemble de ce volume par l'entremise de cinq contributions d'où émerge une intention intellectuelle sincère d'engager, de maintenir et de continuer un vrai dialogue pluri/interdisciplinaire qui s'inscrit sous le signe de la symbiose, du partage et de l'impossible cloisonnement disciplinaire.

YOUCEF ATROUZ
Université Badji Mokhtar (Algérie)

INVENTAIRE RAISONNÉ DES MARQUEURS DISCURSIFS DU FRANÇAIS. DESCRIPTION. COMPARAISON. DIDACTIQUE

Paillard, Denis et Vu Thi Ngan (dir.), (2012), Éditions de l'Université nationale de Hanoï, Vietnam, 324 pages.

Publié avec le concours du Bureau Asie-Pacifique de l'Agence universitaire de la Francophonie, cet *Inventaire raisonné des marqueurs discursifs du français* est le fruit d'un travail collaboratif des équipes de recherche des Départements de français de l'Université nationale de Hanoï, de l'Université de Hanoï et de l'Université Paris Diderot. Sous la houlette de Denis Paillard et de Vu Thi Ngan, cet ouvrage « étudie une série de marqueurs discursifs (MD) du français dans une double perspective : descriptive et didactique ». De là son intérêt : il ne s'agit pas seulement de mettre à la portée des lecteurs une description, aussi exhaustive soit-elle, d'une vingtaine de MD du français, mais aussi de proposer des outils didactiques pour leur enseignement dans les cours de FLE.



Défendant la thèse que les MD « peuvent être décrits comme formant une classe d'unités identifiables... [et qu'ils] se définissent par une sémantique et une syntaxe » (p. 12), les auteurs ont conçu un ouvrage organisé en trois volets précédés d'une introduction d'une dizaine de pages. Dans l'introduction, les problèmes méthodologiques et théoriques liés à la notion de MD ainsi que les définitions de sémantique et de syntaxe discursives trouvent leur place. Dans le

cadre de celles-ci, les auteurs proposent soit des classements, soit des paramètres d'analyse des MD. Le premier volet correspond à la description de 21 MD et de 2 coordonnants, présentés individuellement (*tiens, déjà...*), en binômes (*en effet/effectivement...*) ou, encore, en trinômes (*en revanche/au contraire/par contre...*). Chaque MD est décrit à partir de 6 rubriques : formation, sémantique discursive, portée, orientation, position, (non) détachement ; le tout, enrichi de nombreux exemples. Le deuxième volet est réservé à la comparaison des MD appartenant à la même série. Des distinctions entre les MD sont établies autour de 3 items : identité sémantique, sphère d'emploi, corpus de base. Un bref récapitulatif, intitulé *Comparaison*, met en lumière les différences essentielles entre les MD d'une même série. Enfin, le troisième volet fait preuve de la préoccupation didactique des auteurs de l'*Inventaire*. Plusieurs documents fort divers abordent, ne serait-ce que partiellement, la question de la transposition didactique des MD.

Outre les descriptions exhaustives, les nombreux exemples et la multiplicité d'angles d'analyse explorés, ce livre présente à nos yeux deux intérêts majeurs : d'une part, il parvient à faire des MD des unités de langue à part entière, non assimilables ni aux connecteurs ni aux articulateurs. Ceci est d'autant plus évident que, dans l'ouvrage, le terme *discursif* « renvoie à l'activité de langage et non au "discours" en tant qu'enchaînement de séquences » (p. 19). D'autre part, il ouvre des passerelles entre la grammaire et une didactique qui vise à développer la « compétence à communiquer langagièrement » (p. 3) des apprenants de FLE. Dans ce contexte, il est certain qu'aussi bien les spécialistes du domaine que les acteurs de terrain tireront profit des propositions et des pistes de travail qui se dégagent du matériel présenté.

ROSANA PASQUALE

Université Nationale de Luján (Argentine)

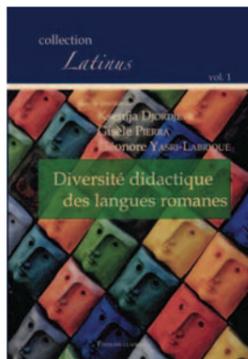
En français et en d'autres langues

DIVERSITÉ DIDACTIQUE DES LANGUES ROMANES

Djordjevic, Ksenija, Gisèle Pierra et Éléonore Yasri-Labrique (dir.), (2011), coll. « *Latinus* », vol. 1, Cladole, Montpellier, 239 pages.

Premier ouvrage de la collection *Latinus* consacré à la didactique des langues, ce recueil rassemble les actes des rencontres scientifiques du réseau homonyme, qui ont eu lieu en juin 2010 à l'Université de Montpellier 3, dédiées à « L'enseignement/apprentissage des langues romanes en tant que langues étrangères ».

Si la publication des recherches réalisées au sein du groupe interuniversitaire suscite un dynamisme tout à fait souhaitable autour d'un thème en plein essor, l'hétérogénéité des sujets et des courants méthodologiques présentés constitue à la fois la force et la faiblesse du volume, faisant état de l'éclectisme didactique que l'on observe actuellement dans le domaine, comme le titre du recueil le laisse déjà entendre.



Structuré en deux parties inégalement distribuées, *Langues romanes : considérations théoriques en contexte* (comportant 3 chapitres et un total de 18 articles) et *Sur le terrain : enquêtes et propositions pédagogiques* (regroupant seulement 4 textes), cet ouvrage nous livre un aperçu des travaux effectués par des chercheurs issus des universités de Montpellier 1 et 3 (largement majoritaires), Liège, Ottawa, Sherbrooke et Trento, autour d'une problématique aussi vaste que passionnante et nous invite ainsi à approfondir les thèmes abordés à notre gré.

Le premier chapitre intitulé *Enjeux linguistiques, culturels et didactiques* s'ouvre par un texte qui cadre l'objet d'étude du recueil, en dressant un rapide portrait des langues romanes et en insistant sur l'importance des « petites langues » dans une didactique de la diversité. De la didactique, il sera également question dans les autres contributions de cette partie, même si elles l'abordent à des niveaux différents : on y passe ainsi de considérations théoriques et pédagogiques sur deux approches plurielles – l'intercompréhension et l'interculturel – à la présentation de démarches originales qui proposent d'intégrer le théâtre, l'humour ou encore l'histoire de la langue à l'enseignement des langues étrangères.

Une place d'honneur est accordée au FLE, présenté dans le deuxième chapitre comme *une approche multifocale*. Les points de vue analysés sont ceux du temps (XVIII^e siècle, époque contemporaine), de l'espace (Pays-Bas, Italie, France, Ontario) et des publics cibles (différentes origines et objectifs d'apprentissage). Plusieurs contributions mettent en avant la nécessité d'une réflexion de fond sur la place de la culture au sens large – celle(s) que l'on souhaite transmettre, mais aussi celles présentes dans les rapports interculturels au sein de la classe – dans l'enseignement des langues, question dont on ne peut plus se passer dans la formation des futurs enseignants.

Les autres langues romanes sont présentées au troisième chapitre, lequel comporte des réflexions sociolinguistiques et didactiques sur l'enseignement de l'italien et de l'occitan en France, ainsi que deux études qui s'intéressent à l'interférence du français (L1) dans l'apprentissage de l'espagnol et du portugais brésilien (L2).

Enfin, les textes de la dernière section sont majoritairement centrés sur les TICE. En partant d'expériences concrètes, cette question (qui avait déjà fait l'objet d'un article de la partie précédente) est abordée sous les angles pédagogique et technique, qui ne font qu'esquisser les nouveaux enjeux théoriques et méthodologiques qu'elle suscite pour l'enseignement des langues.

À la fin de ce riche parcours, nous ne pouvons que souhaiter le développement des réflexions collectives du réseau *Latinus*, que nous espérons de plus en plus ouvertes sur les « petites langues », tout comme sur des aspects didactiques transversaux, afin que la didactique des langues romanes soit envisagée dans une perspective de plus en plus plurilingue.

MARIANA FONSECA

Université de Genève (Suisse)

L'ENTRÉE DANS LE BILINGUISME

Tirvassen, Rada (dir.), (2012), coll. « *Espaces discursifs* », L'Harmattan, Paris, 214 pages.

Ce nouvel ouvrage dirigé par Rada Tirvassen, linguiste attaché au CNRS et chargé de cours à l'Institut Mauricien pour l'Éducation, prolonge la réflexion développée en 2010 dans *La langue maternelle dans l'océan Indien*¹, qui montrait les lacunes dans la prise en compte des langues premières par l'école dans les pays du Sud, malgré leurs fonctions identitaires et cognitives. L'auteur se donne cette fois pour objectif de renouveler l'étude des situations plurilingues qui caractérisent la société mauricienne, en observant plus particulièrement la spécificité de l'acquisition du français dans une dynamique plurilingue complexe créole/français/anglais. Il se place pour ce faire dans la double posture du chercheur et du formateur d'enseignants pour proposer une analyse théorique rigoureuse du fonctionnement plurilingue en contexte scolaire mauricien et ouvrir un vaste champ de réflexion didactique.

Rada Tirvassen propose dans un premier temps une description sociolinguistique de la société mauricienne, mettant en évidence combien le langage et la maîtrise des compétences langagières plurilingues présagent de la trajectoire scolaire et sociale des enfants. Il met également l'accent, pour ce qui concerne l'apprentissage du français, sur les effets de stratégies familiales de reproduction d'un monolinguisme créolophone ou d'accès au français comme accélérateur de la mobilité sociale. Les contributions suivantes retravaillent ces questions sous l'angle des situations scolaires et des stratégies d'apprentissage. Rada Tirvassen montre tout d'abord comment le système éducatif élémentaire configure les voies d'accès au plurilinguisme. Il met ainsi en évidence le profond contraste entre des directives institutionnelles très affirmées lorsqu'il s'agit de l'enseignement des langues européennes, mais très floues dès qu'il s'agit de celui du créole. Les enseignants sont de ce fait contraints à une « solution bricolage » qui limite l'usage du créole pour « réparer les pannes de la communication ». Les deux chapitres suivants se focalisent ensuite sur l'entrée dans l'écrit selon deux axes d'étude : acculturation littéraire et littératie au pré-primaire d'une part, prérequis cognitifs ouvrant à la maîtrise de



la langue écrite en fin de primaire d'autre part. Ambarin Mooznah Auleear-Owodally met ainsi en lumière le déficit culturel et langagier que provoque l'absence d'un contact précoce avec la littérature, en raison à la fois d'une « famine » de livres pertinents, en particulier en créole, et d'une culture de la lecture souvent trop peu développée chez les enseignants de pré-primaire. Nita Rughoonundun-Chellapermal montre comment le processus de conceptualisation scientifique est ici une « opération linguistiquement paramétrée », le créole n'étant pas, contrairement à l'anglais ou au français, « équipé » pour des usages scientifiques. Enfin, Rada Tirvassen s'interroge sur les modalités d'appropriation du français oral en contexte créole et sur le développement lexical des enfants créolophones initiés au français. Ses observations ouvrent à une meilleure approche des modalités d'acquisition du lexique français en contact avec une langue génétiquement proche, mettant l'accent sur la singularité des parcours et la nécessité de raisonner en termes d'« interlectes ».

Cet ouvrage a le mérite de mettre clairement en évidence le déficit en matière de réflexion sur la prise en compte des stratégies cognitives de l'enfant dans une école mauricienne qui devrait affirmer l'accès au plurilinguisme comme un atout central de l'égalité des chances dans une société hiérarchisée et segmentée, mais aussi en restructuration économique, sociale et éducative. À la lumière de ces enquêtes qui associent théories plurielles et méthodologies complémentaires, Maurice, « laboratoire du plurilinguisme », apparaît comme un laboratoire de l'acquisition de compétences plurilingues qui pourrait permettre de repenser les conceptions relatives à l'apprentissage linguistique y compris dans des contextes considérés comme monolingues. En effet, les approches longitudinales, expérimentales et descriptives proposées permettent de réactiver une question centrale, celle de la place et du rôle des langues vernaculaires dans l'élaboration de stratégies cognitives, par l'élève, et didactiques, par l'enseignant, question qui continue de mériter débat bien au-delà des zones créoles.

SYLVIE DARDAILLON

Université François-Rabelais (France)

LANGUE FRANÇAISE ET PLURILINGUISME DANS LA FORMATION UNIVERSITAIRE ET L'INSERTION PROFESSIONNELLE DES DIPLÔMÉS MAROCAINS EN SCIENCES ET TECHNOLOGIES

Blanchet, Philippe et Leila Messaoudi (dir.), (2013), coll. « Proximités », E.M.E. & InterCommunications, Fernelmont, 272 pages.

Cet ouvrage valorise des recherches menées dans le cadre d'un programme de coopération interuniversitaire franco-marocaine. Il regroupe des articles de sociolinguistes, de didacticiens des langues et de spécialistes des sciences de l'éducation des universités de Kénitra, de Rabat,

de Rennes 2 et d'Amiens. Y est globalement interrogée la place de la langue française dans le plurilinguisme du Maroc, et plus spécifiquement dans la formation universitaire et l'insertion/exclusion professionnelle des diplômés de niveau Bac +2 à Bac +4 des filières scientifiques et techniques, cette problématique étant applicable à l'échelle du Maghreb.

Si deux langues sont officielles au Royaume chérifien (l'arabe standard et l'amazighe), deux autres langues occupent également une place importante dans le quotidien des Marocains à l'oral et à l'écrit : l'arabe marocain (médium véhiculaire en particulier dans les villes) et le français (langue de travail notamment dans les entreprises). Après l'arabisation des années postindépendances, les années 2000 voient, avec la mondialisation, la réaffirmation de la place du français dans les plurilinguismes locaux. Dans le secteur éducatif, si l'arabe standard demeure la langue de scolarisation au primaire et au secondaire, le français devient médium d'enseignement exclusif dans les grandes écoles d'ingénieurs, dans la filière économie et toutes les filières universitaires scientifiques et techniques. Cette situation n'est bien sûr pas sans conséquence : les étudiants ont du mal à suivre les cours et ceux qui n'abandonnent pas leurs études n'auront pas obligatoirement un niveau en français suffisant pour pouvoir s'insérer dans le monde professionnel – c'est d'autant plus prégnant dans le monde de l'entreprise privée marocaine pourvoyeuse d'emplois et tournée vers les partenariats commerciaux avec l'étranger.

Les études de terrain confirment que le français est la langue majeure du recrutement, du management et de la progression de carrière dans les secteurs considérés. En effet, le français est la langue de travail, la langue de communication interne et externe des entreprises privées marocaines. Quoiqu'il existe des besoins variables en matière de compétences orales selon les catégories d'employés, la connaissance du technolecte professionnel en français demeure une obligation pour tous. Mais au sein des entreprises, il n'existe pas de formations internes en français qui permettent d'améliorer la connaissance de ces savoirs spécifiques. L'université marocaine doit donc remplir cette tâche.

C'est pourquoi, sur la base de l'exemple de la filière universitaire en biologie-géologie, diverses mesures généralisables aux autres filières sont proposées pour permettre aux étudiants de mieux assimiler les savoirs enseignés en français. Il est ainsi prôné la mise en place d'une session intensive de cours de français en début d'année universitaire – et l'obligation pour les étudiants d'y assister. Ces cours de langue devraient mieux tenir compte des technolectes. L'élaboration de lexiques français-arabe-anglais associant des spécialistes des disciplines scientifiques et des enseignants de langue constituerait un outil pédagogique fort appréciable. Des activités d'écoute devraient également être mises sur pied pour améliorer la compréhension du discours académique oral auquel les étudiants seront confrontés.

AMINATA DIOP

DILTEC, Sorbonne Nouvelle – Paris 3 (France)



1- Rada Tirvassen, (2010), *La langue maternelle à l'école dans l'océan Indien. Comores, Madagascar, Maurice, Réunion, Seychelles*, coll. « Espaces discursifs », L'Harmattan, Paris, 226 pages.

[...] Point de vue

Forum l'a en partie démontré, combien précisément les droits des femmes sont encore extrêmement bafoués dans bien des endroits sur la planète. Pourtant, beaucoup des pays évoqués comme pouvant faire mieux dans ce domaine avaient adopté en 2000 la *Déclaration de Luxembourg*² qui affirme le droit fondamental des femmes de participer à la vie politique et sociale, d'avoir accès à l'éducation, à la formation et au marché de l'emploi et de contribuer au développement économique et durable des nations.

Des femmes venues de Tunisie et d'Égypte ont par exemple évoqué « leur printemps arabe », constatant, non sans une certaine amertume, que rien n'a vraiment changé pour elles ; pire : elles ont même la triste impression que leurs droits ont reculé... Pourtant, nous le savons bien aujourd'hui, rien n'aurait été possible sans les femmes descendues dans la rue, bravant les interdits, certaines au péril de leur vie. D'autres venues du Mali ou de République démocratique du Congo ont évoqué avec forte émotion les violences et les viols dont sont victimes les femmes et les fillettes qui servent d'armes de guerre dans les conflits parfois fratricides auxquels, impuissantes, elles assistent dans leurs pays...

Tout au long de cette journée, nous avons pu apprécier la qualité des échanges riches et intéressants débouchant parfois sur des propositions d'actions, notamment en direction de la communauté internationale, qui pourrait agir plus efficacement, notamment pour éradiquer les viols et violences faites aux femmes lors des conflits. Pour toutes ces femmes, les risques d'un recul des droits des femmes existent dans l'espace francophone, que ce soit du fait des conflits armés ou à la suite de changements politiques. Qu'elles soient dirigeantes d'entreprises ou d'associations, scientifiques, artistes ou intellectuelles, ces femmes ont affirmé la nécessité de les protéger des violences, de préserver leurs droits et leurs libertés et de permettre un égal accès à l'éducation et à l'enseignement supérieur pour les filles et pour les femmes.

À l'issue de cette journée, elles ont signé un appel visant à fonder un nouveau statut des femmes dans l'espace francophone. Elles ont remis solennellement cet appel au président de la Francophonie en 2014 à Dakar. Le Forum terminé, beaucoup des femmes qui y étaient présentes attendent déjà avec impatience de participer à la seconde édition de cet événement international, ne serait-ce que pour mesurer les progrès réalisés en une année. Espérant que « leur appel » soit entendu au-delà des frontières de l'espace francophone.

AICHA MOUTAOUKIL
AUF

La délégation de 10 femmes prises en charge par l'AUF pour participer au Forum mondial des femmes francophones

- Michel-Ange Dagrain, Étudiante finissante en sciences informatiques à l'École Supérieure d'Infotronique d'Haïti
- Mona Laroussi, Enseignante chercheuse à l'Université de Carthage, Tunis (Tunisie)
- Julienne Ngo Nsom, Ex-ministre de la Condition féminine au Cameroun, chef d'entreprise dans le domaine de l'agroalimentaire et affiliée au Groupement des Femmes d'Affaires du Cameroun (GFAC) (Cameroun)
- Shorena Ninashvili, Directrice associée Promethea Voyages, Membre du Conseil des experts du tourisme au ministère du Développement économique de Géorgie
- Théodora Nisabwe, Professeure à l'Université du Burundi, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation, Membre Fondateur de FAWE Burundi
- Sylvia Pagès, Présidente régionale de la plateforme EFOI – Entreprendre au féminin Océan Indien (Madagascar, Maurice, Comores, Réunion et Seychelles)
- D^{re} Mounira Rouainia, Doyenne de la faculté de technologie, Université de Skikda (Algérie) et Présidente de l'association Femmes et Sciences – Algérie
- Ouidad Tebbaa, Doyenne de la Faculté des Lettres et des Sciences humaines, Université Cadi Ayyad, Marrakech (Maroc)
- D^{re} Bui Tran Phuong, Présidente de l'Université Hoa Sen (Vietnam)
- Rita Zaarour Zoghb, Infirmière et sage-femme, lauréate de la première édition du concours « Femme francophone entrepreneure 2011 » pour le centre parental Baby Steps à Ain Aar (Liban)

1- http://www.francophonie.org/IMG/pdf/Plan_d_action_francophone_sur_les_violences_faites_aux_femmes_et_aux_filles_2013.pdf

2- http://www.francophonie.org/IMG/pdf/Conf_Femmes_Luxembourg.pdf