

Elmiger, Daniel et al. (2007). Le bilinguisme : représentations sociales, discours et contextes. In Moore, Danièle (éd.), *Les représentations des langues et de leur apprentissage : références, modèles, données et méthodes* (pp. 65-99). Paris : Didier. (CREDIF Essais).

Le bilinguisme : représentations sociales, discours et contextes

PRÉSENTATION DU PROJET

Remarque liminaire : Ce texte a été obtenu par une fusion des contributions de chacun des auteurs mentionnés ci-dessus. Marinette Matthey et Bernard Py portent ensemble la responsabilité de cet effort d'homogénéisation, qui paraîtra sans doute à certains maladroit, infidèle, excessif ou au contraire insuffisant. Les travaux qu'il présente résultent d'une collaboration entre le CLA de l'Université de Neuchâtel¹, le CERLITEP-FORELL de l'Université de Poitiers et l'IRRSAE du Val d'Aoste.

Genèse, objectifs et problématiques

Définir le bilinguisme est une entreprise difficile, voire hasardeuse... Sans doute, une des raisons de cette difficulté réside en ce qu'il concerne et se trouve au confluent de plusieurs disciplines des sciences humaines : la sociologie l'envisage comme une source potentielle de conflit entre les groupes ; la linguistique s'intéresse aux phénomènes de contact entre les différents systèmes en présence ; la psychologie prend en considération les processus mentaux qu'il induit ; enfin de nombreuses institutions éducatives se sentent concernées par la mise en place de structures qui sont supposées en favoriser le développement. Chaque domaine par l'éclairage particulier qu'il est susceptible d'apporter vient donc brouiller l'image de cet insaisissable objet. Les définitions que proposent les dictionnaires courants entretiennent d'ailleurs ce trouble : Le Petit Robert 1990 le définit ainsi : "Qui parle, possède parfaitement deux langues"; le Lexis pour sa part propose : "individu, population, région bilingue, qui use couramment de deux langues différentes dans le milieu où il se trouve". Le trouble persiste d'autant plus que les définitions que proposent les spécialistes sont elles aussi passibles de critiques évidentes. Comme le relève Louise Dabène (1994 : 83), lorsque Renzo Titone 1972 propose : "capacité d'un individu de s'exprimer dans une seconde langue en respectant les concepts et les structures propres à cette langue plutôt qu'en paraphrasant sa langue maternelle", comment décidera-t-on de ce "respect" lorsqu'il s'agit de langues qui sont proches au point d'avoir des structures en commun (comme c'est le cas par exemple pour les langues romanes) ? Où situer la limite "minimale" quand Macnamara 1967 qualifie le bilingue de personne qui "possède une compétence minimale dans une des quatre habiletés (skills) linguistiques : comprendre, parler, lire et écrire dans une langue autre que sa langue maternelle" ? Comment d'ailleurs caractériser la compétence d'un locuteur natif, lorsqu'on sait qu'aucun individu ne peut prétendre maîtriser tous les domaines d'usage d'une langue donnée ? A partir de quand un apprenant peut-il être qualifié de bilingue ? Même si la recherche a accompli de grands progrès au cours des dernières décennies, grâce notamment aux nombreux travaux portant sur le discours ou la personne bilingue, inspirés par Gumperz, Poplack, Auer, Heller, Lüdi, Grosjean, Meisel, etc., il semble bien que les

1 - La partie 1.1 a été initialement rédigée par Martine Marquilló Larruy et Alexandre Duchêne ; les parties 1.2 et 1.3 par Daniel Elmiger ; la partie 1.4 par Bernard Py ; la partie 2.1 par Bernard Py et Cecilia Serra, la partie, 2.2 par Martine Marquilló Larruy, 2.3 par Alexandre Duchêne et Cecilia Serra ; la partie 3.1 concernant les données valdôtaines par Marisa Cavalli et celle concernant les données andorranes par Martine Marquilló Larruy ; la partie 3.2 a été rédigée par Laurent Gajo. Daniela Coletta, collaboratrice de l'IRRSAE, a également participé à la récolte de données et aux discussions qui ont constitué le ferment de ces différents textes. Les contributions individuelles dont le présent texte constitue une synthèse sont développées par leurs auteurs dans TRANEL 32 (2000).

2 - Le travail du CLA a été financé par le Fonds national suisse de la recherche scientifique (subside 12-50777.97), sous la responsabilité de Bernard Py et Marinette Matthey.

représentations courantes du bilinguisme n'ont pas évolué de manière parallèle. Or ces représentations jouent un rôle évidemment décisif dans les comportements quotidiens des personnes confrontées d'une manière ou d'une autre aux contacts de langues.

Depuis plusieurs années, le Centre de Linguistique Appliquée de Neuchâtel accumule des données sur cette notion floue qu'est le bilinguisme "stable" ou "en construction", en observant des pratiques et en enregistrant des discours qui forment des représentations liées à différentes situations de contact de langues ainsi qu'à leur acquisition. Les aspects liés aux représentations et aux notions limitrophes (attitudes, stéréotypes, catégorisation sociale) ont progressivement pris de l'importance dans le développement de ces recherches. Cet intérêt grandissant et la conviction que les représentations ont un rôle non négligeable à jouer dans l'acquisition (en fonction de la conception que l'on se fait par exemple de la norme langagière, ou de la maîtrise d'une langue), nous ont amenés à développer un projet de recherche qui repose sur deux axes de réflexion principaux. Le premier est orienté vers des questions en lien avec la théorie des représentations sociales, le second vers des aspects didactiques.

Sur le premier axe, les représentations sociales nous intéressent dans la mesure où leur existence est intrinsèquement liée au langage : elles émergent dans le discours et se trouvent cristallisées ou transformées par lui. Le rôle du langage nous semble donc central dans l'étude de ces représentations. Plusieurs psychologues sociaux se sont penchés sur cette question (cf. par exemple Potter & Litton 1985, Moliner 1992, Moscovici & Vignaux 1994...) et leurs outils théoriques mettent principalement l'accent sur la structuration cognitive à partir d'éléments lexicaux (citons au passage la technique des mots associés), ou de thèmes (thémata pour Moscovici & Vignaux). Le langage est ainsi utilisé plutôt comme voie d'accès aux représentations que comme lieu d'existence et de structuration.

Nous considérons quant à nous que les représentations sociales sont situées dans et par le langage et qu'elles impliquent une dynamique que nous pouvons retrouver dans la mise en mots, bien sûr, mais également dans la dynamique des échanges langagiers de l'interaction verbale. Ces phénomènes discursifs occupent une place prépondérante dans la construction sociale de la réalité. Ainsi notre travail a consisté à décrire les processus pragmatiques (argumentatifs et interactionnels) qui renvoient à la notion de représentation sociale. Nous proposons une analyse de discours qui permet de mieux comprendre l'importance du discours dans la constitution, la transmission et le changement des représentations sociales.

Le second axe de réflexion est en lien avec le contenu des représentations sociales du bilinguisme. Une certaine continuité dans nos travaux de recherche allée à un intérêt pour les questions didactiques, nous ont amenés à orienter notre choix sur les représentations du bilinguisme et de l'apprentissage des langues chez différents acteurs de l'enseignement - apprentissage des langues en Suisse alémanique, en Suisse romande, au Val d'Aoste et dans la Co-Principauté d'Andorre. Nous avons constitué un catalogue raisonné (analyse de contenu) des représentations, mais aussi, de par les contextes sociolinguistiques divers auxquels nous sommes confrontés, ébauché une approche contrastive de ces représentations en fonction des terrains d'investigation.

Ces deux axes de réflexion ne sont pas indépendants l'un de l'autre pour deux raisons au moins. La première est que l'analyse de contenu se base sur une étude des marques formelles de l'échange linguistique et la seconde tient au fait que, dans notre perspective, la langue est à la fois véhicule et objet de représentations. Cette dualité est une donnée fondamentale de notre projet et constitue la problématique fédératrice de nos réflexions, alliant ainsi un objectif d'analyse discursive et conversationnelle à un objectif ethnographique.

Le recueil de données

La collecte de données s'est faite par des entretiens réunissant des personnes choisies en fonction de leur position dans le système éducatif. Nous avons retenu les catégories d'élèves, de parents d'élèves, d'enseignants et de formateurs d'enseignants. Nous avons renoncé à contrôler l'homogénéité sociologique des groupes, mais nous accordons une place prépondérante à l'idée que les pratiques quotidiennes, liées à la profession et/ou aux rôles des participants sont déterminantes dans l'élaboration des représentations.

Nous avons élaboré un guide d'entretien commun (voir en annexe), basé sur l'utilisation de *déclencheurs* verbaux et visuels. La fonction de ces déclencheurs était avant tout de conférer à l'interaction verbale les caractéristiques d'une conversation parfois polémique, caractérisée par de nombreuses séquences argumentatives. Il en est résulté une répartition des tours de parole assez libre qui nous a permis d'éviter les échanges basés sur des enchaînements de questions et de réponses gérés exclusivement par l'enquêteur. Cette façon de faire nous a un peu rapprochés d'une situation d'interaction plus représentative des conversations informelles, dans lesquels naissent, circulent et se transforment les représentations sociales.

Les déclencheurs et la conduite de l'entretien

Une première série de déclencheurs – sous forme d'assertions fortes et divergentes – initie la discussion par des thèmes généraux liés au bilinguisme. Deux définitions³ viennent ensuite instaurer un premier débat autour de la définition même du bilinguisme ; d'autres déclencheurs dirigent ensuite la discussion sur les thèmes de la personne bilingue, du mélange des langues et du rôle de l'école dans l'apprentissage des langues. Une série d'images illustrant différentes manières de représenter schématiquement le cerveau d'une personne bilingue permet de varier la nature du support sur lequel embraye le discours. Ainsi conçu, le guide d'entretien (voir : annexes 1) permet aussi d'éviter une certaine lassitude chez les participants. Il constitue aussi un outil apprécié par les formateurs de formateurs pour aborder la question du rôle de l'école dans l'apprentissage des langues. Les entretiens (d'une durée de une à deux heures) ont tous été enregistrés et transcrits selon les conventions habituelles en analyse conversationnelle.

3 - Il s'agit respectivement des définitions suivantes : Le bilinguisme, c'est la possession d'une compétence d'un locuteur natif dans les deux langues (inspirée de Bloomfield) et Le bilinguisme est l'utilisation régulière de deux (ou de plusieurs) langues. Le bilingue est la personne qui se sert de deux langues dans la vie de tous les jours (inspirée de Grosjean).

L'établissement du corpus

Le caractère ouvert de certaines questions initiales – surtout celles concernant la recherche et la description de traces discursives des représentations sociales (désormais RS) – nous a amenés à prendre particulièrement soin de la récolte et du traitement des données, afin que celles-ci puissent être consultées et travaillées selon différents angles. La transcription intégrale permet de suivre le déroulement séquentiel des entretiens et d'y déceler l'élaboration et l'évolution des RS soit au niveau d'un seul intervenant, soit au niveau du groupe en entier. Nous avons également mis en place une base de données qui permet d'exploiter le corpus pour des analyses plus ponctuelles, fondées sur des unités discursives plus petites ; cet accès ponctuel au corpus s'avère utile pour envisager collectivement un certain nombre d'exemples comportant des phénomènes discursifs locaux liés à la modalisation, à l'agencement des mouvements argumentatifs, aux enchaînements thématiques et à d'autres phénomènes propres à l'interaction verbale. La base de données permet également un accès par mots-clés thématiques, nécessaire à l'axe ethnographique.

Repères théoriques et questions épistémologiques

On peut s'interroger à juste titre sur la nature des RS et sur leurs racines cognitives, discursives et sociales chez l'individu et au sein des communautés où elles circulent. Nous n'avons cependant pas la prétention de résoudre cette question, qui s'adresse collectivement à l'ensemble des sciences humaines et qui ne saurait recevoir de réponses que fragmentées en fonction des choix épistémologiques et méthodologiques de chaque chercheur. Ce dont nous avons besoin en revanche, c'est d'un objet de recherche approprié à une approche linguistique. Nous postulons que les RS, *en tant qu'elles constituent notre objet de recherche*, sont situées dans les contextes sociaux, pratiques ou discursifs qui accompagnent leur émergence, assurent leur structuration et localisent leur manifestation. Elles sont liées au déroulement des phénomènes concrets, des expériences personnelles ou collectives des sujets (notamment expériences relatées dans les enquêtes), et à un autre niveau au fonctionnement des situations de discours (celles notamment que nous avons créées pour les besoins de notre étude). C'est ainsi qu'une personne monolingue vivant dans un milieu monoglossique et ne participant à aucune activité ou débat privé ou public sur le plurilinguisme ou l'enseignement des langues aura peut-être certaines attitudes, croyances ou opinions sur le bilinguisme, mais pas à proprement parler de RS au sens restreint que nous donnons à cette notion. Nous dirons que les RS nous intéressent dans la mesure où elles donnent du sens à certains événements, phénomènes ou expériences auxquels les acteurs sociaux sont confrontés, et qu'ils vivent comme plus ou moins problématiques ou peu compréhensibles, ou encore lorsqu'ils sont contraints à agir et à prendre des décisions, ou enfin lorsqu'ils sont engagés dans des interactions verbales relatives à un objet particulier, et qu'ils sont amenés à prendre position, à raconter ou à argumenter. C'est cette dernière circonstance (implication dans des discours) qui confère aux RS les conditions nécessaires pour notre approche discursive. Et c'est bien cette implication dans des discours qui permet de voir dans les RS une "activité collective d'interprétation et de construction qui produit une connaissance" (Elejabarrieta 1996 : 137). Nous considérons par ailleurs que cette définition de la RS lui confère un statut de microthéorie, qui en fait en quelque sorte un précurseur vernaculaire du discours scientifique (cf. section 4).

Le discours et l'(in)stabilité des objets

Le discours est à la fois source d'instabilité et lieu de structuration (donc de stabilisation) des objets qu'il véhicule ou construit. Source d'instabilité dans la mesure où le sens se définit largement par le contexte, et où il est l'objet de négociations et remises en question permanentes (cf. notamment Mondada 1998). Mais aussi lieu de structuration dans la mesure où le sens est pris dans des réseaux lexicaux, syntaxiques pragmatiques et dialogiques qui limitent les espaces de variation sémantique. D'un point de vue interne au discours, on assiste donc à un équilibre plus ou moins précaire entre stabilisation et déstabilisation.

On se gardera cependant d'oublier les fonctions sémiotiques des RS. Une de ces fonctions est la sauvegarde du sens socialement partagé des événements de la vie quotidienne, particulièrement dans les situations de contacts interculturels (Perrefort 1997, Gülich 1997) et de changements, par exemple les situations de migration (Deprez 1994, Lüdi & al. 1995), ou de conflit linguistique (Boyer 1991). Or cette fonction présuppose une certaine stabilité des RS, une relative résistance au changement dont de nombreux auteurs en psychologie sociale ont essayé de rendre compte, notamment par la théorie du noyau central et des schèmes périphériques (Abric 1989), et dont nous avons nous-mêmes esquissé une interprétation linguistique (Oesch-Serra & Py 1997). Cette résistance au changement favorise probablement la stabilisation dans le cadre de la structuration par le discours. Et soumet le changement à des contraintes dont l'explicitation contribue à mieux cerner la notion de RS elle-même.

Représentation sociale et théorie scientifique

Une étude telle que la nôtre soulève la question épistémologique des limites entre savoir commun et savoir savant. Dans quelle mesure nos représentations, issues des travaux des chercheurs que nous sommes, échappent-elles à la condition générale des RS, telles que nous les décrivons ici ? Et, question plus déontologique, sommes-nous en droit de revendiquer une légitimité qui nous permettrait de jeter en toute conscience un regard critique (qui risquerait de prendre des allures condescendantes) sur les représentations de nos informateurs ? Poser cette question, c'est aussi soulever le problème du droit à la liberté de penser (Cavalli 1997).

Sur le premier point, il convient d'opérer certaines distinctions au sein même des sciences : on ne peut pas mettre sur le même pied, de ce point de vue, la chimie et l'ethnologie par exemple. Il y a manifestement une profonde rupture entre les RS d'un phénomène naturel et les sciences naturelles qui en rendent compte, comme l'a montré par exemple Bachelard. Le passage entre RS et sciences humaines connaît moins de ruptures, peut-être parce qu'elles utilisent le même langage naturel. On pourrait donc concevoir les sciences humaines comme développements de RS, développements marqués par l'application de certains principes méthodologiques et de contraintes rituelles : une représentation se verrait attribuer la qualité de scientifique lorsqu'elle reposerait sur une critique de représentations antérieures ou concurrentes (connaissance de la littérature spécialisée), qu'elle serait basée sur des données publiques, qu'elle aurait été soumise à débats (publications internationales, colloques), et que ses auteurs jouiraient d'un statut académique reconnu (doctorat, professorat). Sans chercher à proposer

une réponse définitive nous remarquerons simplement que l'application de telles conditions introduit des solutions de continuité entre RS et sciences et affecte probablement aussi bien le contenu que la forme des représentations. Le discours scientifique en particulier est soumis à des règles qui favorisent une explicitation maximale (bien que forcément limitée) des notions qu'il utilise, explicitation qui garantit une intégration au moins partielle des argumentations concurrentes, qui stabilise tant bien que mal le sens des objets de discours (c'est le rôle des terminologies), tout en laissant la porte constamment ouverte à la contradiction et à la révision. Ces circonstances rendent les représentations scientifiques à la fois plus stables (moins dépendantes du contexte) et plus flexibles (plus ouvertes à la discussion) que les RS.

Sur le second point, la déontologie nous oblige à respecter les représentations des personnes qui, en participant à des enquêtes, acceptent de se livrer et de nous consacrer une partie de leur temps, nous fournissant ainsi des données indispensables à la réalisation de notre projet. Ce respect se fonde aussi sur la liberté de pensée et d'expression. Toutefois, on se souviendra que le débat, l'enseignement et la formation ont justement pour objectif de provoquer des changements dans certaines représentations. La conception de notre recueil de données permet ce débat en accordant une place centrale à la discussion, c'est-à-dire à l'argumentation, à la contre-argumentation et à la confrontation des représentations avec les données de l'expérience vécue et de l'observation.

Représentations sociales et pratiques

Du point de vue de leur contenu, les RS que nous étudions apportent des informations sur le fonctionnement des systèmes pédagogiques représentés par les divers informateurs qui ont participé aux enquêtes, ainsi que sur leurs contextes sociaux, culturels et géographiques. Les RS des acteurs sociaux médiatisent les relations qu'ils entretiennent avec leurs pratiques. Quelle que soit la nature exacte de ces relations, il est évident que les RS et les pratiques qui servent de contexte à leurs développements constituent une totalité. Dans le cas de l'enseignement des langues, les représentations de la norme et de l'erreur jouent par exemple un rôle crucial en ce sens qu'elles sont étroitement associées aux systèmes des préférences accordées à certaines routines conversationnelles, routines qui constituent le contexte discursif immédiat de l'apprentissage. Il en va de même des RS qu'enseignants et élèves se font des relations entre les langues, c'est-à-dire du bilinguisme : les alternances sont-elles légitimes, et si oui dans quelles circonstances, et à quelles conditions ?

La diversité des participants et de leurs places dans les systèmes éducatifs qu'ils représentent correspond à une grande diversité dans les représentations. Celle-ci est à nos yeux un des atouts de notre approche. Elle devrait compenser à certains égards une de ses limites, à savoir l'impossibilité d'évaluer la représentativité statistique de nos résultats.

4 - Certains travaux montrent pourtant que les débats scientifiques au sein de groupes de chercheurs sont eux aussi fortement situés dans leur contexte (Miecznikowski-Fünfschilling, Mondada, Müller & Pieth 1999).

LE TRAITEMENT DISCURSIF DES RS : QUELQUES EXEMPLES

Venons-en maintenant à une première section consacrée aux données et à leurs interprétations. Nous commençons par envisager les processus de contextualisation et de décontextualisation, tels qu'ils apparaissent dans le discours des interlocuteurs (2.1), puis nous examinerons un exemple de stabilisation-déstabilisation lié aux définitions du bilinguisme (2.2) et enfin, nous examinerons deux séquences du point de vue des rapports entre argumentation et catégorisation (2.3)

Processus de contextualisation / décontextualisation

Rappelons que les RS sont indissociables de l'interaction verbale dans laquelle elles apparaissent et du contexte "expérientiel" des interlocuteurs. Mais dans les déclencheurs utilisés au cours des entretiens, ou dans leur reformulation par les participants, ce contexte est sinon absent, du moins défini dans des termes très généraux et allusifs. Les déclencheurs sont présentés comme des maximes ou des constats abstraits. C'est le cas par exemple de l'affirmation *le passage fréquent d'une langue à l'autre dans une même conversation est normal chez des gens parlant plusieurs langues*. Un des mouvements discursifs fréquemment observés dans notre corpus consiste à ancrer le "déclencheur-maxime" dans le contexte expérientiel du locuteur qui le thématise. Dans l'extrait suivant, le déclencheur est cité par L, et immédiatement suivi de sa contextualisation dans l'expérience du locuteur. Il en va de même pour le deuxième énoncé-maxime (le déclencheur *il est dangereux pour le développement de l'enfant de grandir au contact de plusieurs langues*).

C'est en fait ce que j'ai vécu

L - "**le passage fréquent d'une langue à l'autre dans une même conversation est normal pour des personnes parlant plusieurs langues**" heu ... **c'est clair que ... je passe souvent d'une langue à l'autre** XXX sans compter si c'est bien ... heu mais c'est clair que par exemple en tant que prof d'italien ... en classe heu j'aurais peut-être un peu de peine (...) je ne sais pas comment je prendrais position par rapport à ça (...) **pis ensuite "il est dangereux pour le développement de l'enfant de grandir au contact de plusieurs langues" ... c'est en fait ce que j'ai vécu** (...) je me souviens très bien en première primaire heu mon institutrice dire à mes parents non non écoutez heu le développement de l'enfant c'est dangereux il faut pas que l'enfant commence à faire des mélanges ... et c'est ce que j'entends encore dans les conseils de classe (...)

Par ailleurs, des déclencheurs opposés du point de vue du contenu peuvent être exploités pour cadrer une trajectoire personnelle. Ceci peut amener le locuteur à donner sens à l'un et à l'autre énoncé, toujours en fonction de son expérience. Ainsi, dans l'extrait suivant, où L thématise un changement de représentation, on voit que les déclencheurs sont projetés sur un axe temporel dans le mouvement de contextualisation. Cette phase de contextualisation est suivie d'un mouvement inverse au moment de la clôture de l'échange, où L revient à l'énoncé-maxime du déclencheur, qu'il prolonge et explicite.

J'aurais pensé comme ça il y a vingt ans

- P (...) ... ben j'aurais pensé comme ça il y a : pour la définition un (i.e. la définition de Bloomfield) **j'aurais pensé comme ça il y a vingt ans pis maintenant les PRIorités** pour que je c-onsidère quelqu'un de bilingue. **les priorités ont changé , pour moi** ... et je pense qu'elles sont encore en train de changer assez vite donc heu:: c'est: (aspiration) c'est aussi heu une histoire de : de quantité/ et de confrontation à::&à une grosse quantité de (petit rire) gens bilingues
- Q mmh&mh mmh&mh\ . donc heu vous serez plutôt d'accord avec [la:&la&
- P [avec le deux
- Q [avec le deux (i.e. définition de Grosjean)(aspiration) donc heu l'utilisation
- P [ouais
- Q [régulière de deux ou de plusieurs langues\ ... voilà\
- P **peu importe le niveau/ . [de maîtrise\ . ouais (petit rire)**
- Q **peu importe le niveau/ . voilà**

Dans le processus de contextualisation / décontextualisation, on voit donc apparaître un va-et-vient entre des énoncés-maximes, qui sont produits parfois par les interlocuteurs eux-mêmes, et l'expérience mise en mots. La seconde venant confirmer ou au contraire modaliser ou réfuter les premiers. Les traces énonciatives de ce parcours montrent que les locuteurs hésitent souvent entre ces deux modes de présentation du réel : "décontextualisé et généralisant" d'une part ou "contextualisé et particulier" de l'autre. Ainsi dans l'exemple suivant, N donne des arguments expérientiels (reposant sur la nature des fautes qu'elle commet en L1 et en L2) pour définir le bilinguisme. Au moment d'atteindre sa conclusion ("donc"), elle esquisse une formulation généralisante initiée par "le bilinguisme...", s'interrompt en marquant explicitement le refus de cette première formulation ("non") pour y préférer une formulation qui fusionne le particulier et le général ("pour moi" et "on").

Pour moi on est bilingue...

- N même si à différents niveaux heum dans ma langue/ .. la mienne hein/ je parle toujours (aspiration) je fais peut-être heu: j::&j'ai peut-être un langage familier: ou je fais des&des&des FAUTES disons: acceptées courant que tout le monde fait\ .
- Q mmh&mh voilà/
- N mais dans la langue étrangère -'fin . dans la deuxième langue/.. heu: je ferais des fautes &que peut-être un natif ne fera pas\.
- Q oui/ . bien sûr\ oui .
- N donc heu c'est&c'est quand même- .. **c'est là le bilinguisme non- . pour moi on est bilingue quand on (aspiration) quand on arrive à parler comme un natif/.** (fort) si vous voulez mêm-&même avec les fautes du natif

Processus de déstabilisation / stabilisation des objets de discours

Si comme nous venons de le voir les RS sont indissociables du contexte "expérientiel" des interlocuteurs, l'étude des discours dans lesquels elles se manifestent permet également d'observer des dynamiques de déstabilisation et de stabilisation des objets de discours. Dans la séquence à laquelle on s'intéresse ici, enregistrée en Andorre, un groupe de six femmes doit se situer par rapport aux deux définitions données comme déclencheurs du débat. Compte tenu de l'argument d'autorité dont sont investies les deux définitions – elles sont présentées comme émanant de deux spécialistes du bilinguisme – les positionnements individuels n'en seront que plus marqués. Toutefois, ces verbalisations, du fait qu'elles s'insèrent dans une interaction collective, vont évoluer au cours du déroulement de l'échange : on assiste alors in vivo à la co-construction d'une nouvelle RS avec laquelle le groupe pourra (ou devra ?) s'identifier. La recherche d'un accord entre les participantes est sans doute plus importante ici qu'elle ne l'est dans les autres contextes observés. Les raisons en sont multiples : d'une part il s'agit de personnes qui travaillent régulièrement ensemble et qui sont habituées à élaborer – en commun – des objets didactiques⁵, d'autre part, les débats ont été assumés par les participantes elles-mêmes (c'est-à-dire sans enquêteur issu du groupe de recherche), les interactions tendent vers une situation quasi naturelle d'échange (le groupe a déclaré avoir eu grand plaisir et intérêt dans ces discussions). La seule contrepartie négative à ce mode de gestion réside dans les arrêts intempestifs de magnétophone qui laissent supposer une troncation des informations recueillies. Néanmoins, dans ce cas, la variabilité du temps consacré à chacun des déclencheurs selon les groupes et selon les animateurs est significative et devient donc ainsi potentiellement interprétable.

L'extrait que l'on se propose d'étudier ici a une durée d'un peu plus de huit minutes. On assiste presque d'emblée à un double mouvement : le premier concerne la gestion du groupe et de sa parole ; le second gravite autour de la construction thématique où seront calibrés les attributs des représentations sociales du bilinguisme. Observons d'abord le passage qui marque le démarrage de l'échange :

Quina de les dos us sembla mes justa

252, F i què hem de fer /.. discutir-les
252, R discutir-les . **quina- quina de les dos us sembla més [justa**
252-253, M [i pendre partit ..
252-253, R [exacte **veure quina: perquè ..**
254, M doncs estarà molt en funció: de: lo viscut .
per cadascú i de- per cada un de nosaltres no /
255, Xx [xxx

5 - Il s'agit de divers acteurs du système éducatif (directrices d'école, enseignantes de langues (français, castillan, anglais), conseillères pédagogiques) chargées de l'explicitation et de la concrétisation des instructions officielles. Ces personnes travaillent en particulier à l'élaboration de séquences didactiques translinguistiques : par exemple, pour le développement de savoir faire narratifs on proposera de travailler la notion de personnage en catalan, l'enchaînement des épisodes en français, la description en castillan, etc. l'objectif visé étant une compétence textuelle globale.

255, Xx [segur / (?)
255-256, M sí . però clar això està [molt en funció
255-256, R [però **quina triaries tu /**

Traduction : Laquelle des deux vous semble la plus juste

252, F Et que doit-on faire /... on doit en discuter
252, R en discuter et dire **laquelle des deux vous semble la plus [juste**
252-253, M [et pendre parti..
252-253, R [oui c'est ça **décider laquelle on choisit et dire pourquoi ..**
254, M donc tout sera fonction de ce qui été vécu par chacun
et par chacun d'entre nous non /
255, Xx [xxx
255, Xx [oui bien sûr / (?)
255-256, M oui . mais cela bien sûr est beaucoup fonction de
255-256, R [mais **laquelle choisirais-tu toi /**

R joue le rôle de maître de cérémonie : elle précise la consigne (en 252), elle "force" presque M à choisir alors que cette dernière invoque un relativisme du vécu qui éventuellement aurait pu lui permettre de ne pas se prononcer (255-256). Plus tard, R vérifiera et interrogera les membres du groupe sur leur choix (259-260 ; 260 ; 260-261).

Dans une deuxième phase ce qui se manifeste est la construction du consensus à l'intérieur du groupe : ce qui oriente l'interaction vers une dynamique de stabilisation. L'extrait suivant montre la convergence du choix de la moitié des participantes sur la définition "Grosjean" qui met l'accent sur la régularité d'utilisation des langues. Cet accord se manifeste discursivement par la co-énonciation ou l'enchaînement d'énoncés (par exemple, 252 à 254, puis 257-258), des reprises assorties d'expansions (258, M) puis par des procédés classiques d'acquiescement / ratification (" jo també " / " moi aussi " : 257-258, J ; 260, J ; 260-261, X) :

Sí jo també

256, M jo en principi eh: estaria per **la que tu dius** la segona que jo tinc apuntada aquí la primera \ . que és la utilització regular . de dues o més llengües /
257-258, J **sí jo també**
257-258, M [i que aques- que aquesta persona s'en fa ús no / . en situacions
258, Xx [la vida
258, M [de la vida quotidiana: . doncs per a mi . **jo . estaria més d'acord amb** aquesta o sigui en la posició d'aquestes dues tenint
[incorporades aquestes dues llengües
259-260, R tu M agafes aquesta i tu J /
260, J no **jo també** . jo crec que **també**

260, R i tu / després ho justifiquem
260-261, Xx jo per la xxx
260-261, R [i tu /
260-261, X [**jo també**

Traduction : Oui moi aussi

256, M moi en principe eh: je serais plutôt d'accord avec **celle que tu viens de nommer**, la deuxième, celle que j'ai là c'est la première . c'est-à-dire l'utilisation régulière de deux ou plusieurs langues
257-258, L oui **moi aussi**
257-258, M [et que cette personne en fait usage non/ dans des situations
258, Xx [la vie
258, M [de la vie quotidienne . donc en ce qui me concerne . **je . serais plutôt d'accord** avec celle-là c'est-à-dire la position de ces deux en ayant ces deux langues incorporées
259-260, R Toi M tu prends celle-là et toi //
260, J non **moi aussi** . je crois que **moi aussi**
260, R et toi / après on le justifiera
260-261, Xx moi je choisis la xxx
260-261, R [et toi /
261, Xx **moi aussi**

Mais, deux des personnes du groupe (cf. ci-après, F et A) vont toutefois se distancer de ce choix. Ainsi, F amorce une brèche en 261, poursuivie par A en 265 - 267. À l'argument que l'on pourrait qualifier de "synchronique" et qui renvoie à l'usage simultané de plusieurs langues, ces deux participantes vont opposer une perspective à la fois "diachronique" associée à l'origine du bilinguisme (voir les notions de "natif", "naître ainsi"...) et une perspective qui prend en compte – non pas un caractère "inné" du bilinguisme – mais au moins l'aspect non-volontaire ou non choisi (cf. la fin du propos de F en 261).

Bilingüe de la segona manera

261, F jo lo que passa és que hi ha gent que és **bilingüe de la segona manera** . perquè: de manera nativa té: dos o tres llengües . i és una cosa que la té vull dir perquè no se l'ha creat ell . no ha- no ha dit ara vaig a ser bilingüe sinó perquè ja neix aixins /
(...)
265, R [jo penso que: hi ha una- fund a biam tu A /
265-266, A jo: estic bastant a favor de la primera . bueno la primera és la de:
266-267, R [l'utilització regular
266-267, A [que utilitza dues dues llengües . però també **estic amb la- amb la F**

Traduction : Bilingue de la deuxième manière

261, F moi ce qui se passe c'est qu'il y a vraiment des gens qui sont **bilingues de la deuxième manière** . parce que de manière native il a deux ou trois langues . et c'est une chose qu'il possède je veux dire qu'il ne se l'est pas fabriquée: il n'a pas dit maintenant je vais être bilingue mais c'est qu'il est né comme ça /

(...)

265, R : [je pense qu'il: y a une- fondam voyons et toi A /
265-266, A : moi / je suis assez d'accord avec la première (définition)
bon la première c'est celle de:
266-267, R : [l'utilisation régulière
266-267, A : [qui utilise deux deux langues . **mais je suis aussi d'accord avec avec F**

Ce qui débute ici est un processus de déstabilisation au cours duquel seront discutés et négociés les attributs de la RS "définition du bilinguisme". R, qui organisait les débats, précise enfin son positionnement (269 - 270). La pensée en cours d'élaboration s'exhibe dans la lenteur du débit et les importantes pauses entre les énoncés (voir aussi les "aeh:"). Afin de donner plus de poids à ses propos, R justifie et illustre son point de vue en s'appuyant sur un exemple d'autant plus plausible et percutant qu'il est proche de la situation familiale de F (273 - 274) :

Un contexte que MAI sera bilingüe de la mateixa manera

269-270, R doncs jo . estic molt més: clarament amb la ú . és a dir la utilització regular \ . perquè la DOS / jo veig que sobreentén . una situació en la QUAL . aeh: tindriem . a dins del bilingüisme una juxtaposició: de DOS . llengües aeh: de igual competència
273-274, F ja ... molt difícil
273-274, R i això penso que inclús amb una circumstància de: de un: nen que neix . amb un pare . castellà i una mare francesa / . aquesta gent estan en un **contexte . que MAI serà bilingüe de la mateixa manera** és a dir o estaran en el cas ca tellà francès . estaran o a França o a Espanya . llavors vol dir . que aquest nen es trobarà
278-279, F parlarà
278-279, R en un contexte exterior on una de les dos . segurament estarà mé reforçada
279-280, F si si si

Traduction : Un contexte qui ne sera JAMAIS bilingue de la même manière

269-270, R ben moi je . je penche beaucoup plus nettement vers la première définition . c'est à dire l'utilisation régulière \ . parce que la DEUX / je considère qu'elle sous-entend . une situation dans laquelle . aeh: on aurait . dans le bilinguisme

- 273-274, F une juxtaposition: de DEUX / langues . aeh: d'égale compétence
 273-274, R oui ... très difficile
 et cela je pense que même dans la situation de: d'un enfant qui naît . d'un père castillan et d'une mère française / . ces gens sont dans **un contexte** . **qui ne sera JAMAIS bilingue de la même manière** c'est-à-dire ou bien ils seront dans le cas castillan français . ils seront en France ou en Espagne . alors cela signifie que cet enfant se trouvera
- 278-279, F parlera
 278-279, R dans un contexte extérieur où une des deux sera sûrement plus renforcée
 279-280, F oui oui oui

On constate aussi, dans ce dernier passage, que la prise en compte du statut et de l'usage des langues dans les sociétés fait basculer le topic du locuteur bilingue vers le contexte bilingue : il sera alors question de "contextes ou de situations très bilingues", de "zones réellement bilingues". Dans l'intervalle, F fera plusieurs tentatives d'opposition qui se singularisent néanmoins par le souci d'éviter un choc frontal. Ceci est particulièrement notable dans l'utilisation récurrente de connecteurs restrictifs (nous traduisons directement les passages) : "oui mais cela peut arriver eh" (288-289) ; "mais dans ce cas il est bilingue" (296-297) ; "peut-être qu'il n'y en a pas beaucoup beaucoup mais cela peut arriver, ça peut tout à fait se produire" (299) ; "mais catalan castillan cela peut arriver [je pense que cela peut arriver assez souvent" (302-303) ; "peut être oui" (314-315).

S'il est difficile de s'entendre sur les définitions de la personne bilingue, en revanche l'unité du groupe se reconstituera vers la fin de l'extrait autour de l'importance du statut des langues en présence ; il s'agit là d'un prélude à un consensus final autour de la définition de Grosjean :

Lo més bàsic

- 339-340, R clar: en tot cas dius bueno les dues llengües estan al mateix estatus . pero imaginat que una llengua
 341-342, F sí . estigui mal vista: o estigui: \ . o sigui el primer el del Grosjean sí que és veritat que és més: \ [xxx
 343, L [és això que es dona més . sí ..
 343-344, R [ho deixem aquí
 343-344, F [que seria **lo més bàsic**
 343-344, R [passem al tres /

Traduction : Le plus commun

- 39-340, R bien sûr: en tout cas tu te dis les deux langues ont le même statut
 mais imagine qu'une langue
 341-342, F oui. soit mal vue: ou soit: \ . en fait la première celle de Grosjean
 c'est bien vrai qu'elle est plus: \ [xxx

- 343, L [c'est ça elle est plus fréquente oui . sí ..
 343-344, R [on en reste là
 343-344, F [ce serait **le plus commun** (fondamental)
 343-344, R [passons au sujet trois

Cet extrait, dont les lignes qui précèdent constituent la fin, est constitué de 137 tours de parole et forme une séquence discursive doublement délimitée (matériellement par le déclenchement et l'interruption du magnétophone et thématiquement articulée autour de la recherche d'un consensus sur "la meilleure" définition du bilinguisme). Dans cette séquence tout se passe comme si le groupe ne s'autorisait à changer de sujet (il s'agit ici de passer au troisième déclencheur du protocole d'enquête) que lorsque l'unanimité était faite autour du choix d'une seule définition du bilinguisme (cf. l'adhésion finale de F en 341-342). Ce cheminement de stabilisation / déstabilisation / re-stabilisation finale peut être interprété in fine comme la cristallisation d'une construction collective d'une RS.

Catégorisation et argumentation

Nous allons examiner ici deux séquences où des participants débattent de leur appartenance ou non à la catégorie "bilingue". La première est extraite d'un entretien en français, la seconde d'un entretien en suisse alémanique. Les deux ont été menées dans le contexte suisse. La première séquence fait apparaître la labilité de l'argumentation et des représentations qu'elle convoque, la seconde illustre un phénomène d'exploitation de la variation lexicale par l'argumentation.

Représentations, argumentation et contraintes rituelles de l'échange

Les processus de catégorisation sont susceptibles de varier au cours d'un même entretien chez une même personne. Dans les extraits suivants le locuteur D commence par donner des arguments pour étayer l'affirmation "je ne me considère pas bilingue". "Je parle parfaitement le turc", dit-il de lui-même, mais "je fais encore beaucoup d'erreurs en français".

Je parle parfaitement le turc

- 184 D c'est à dire que quand on dit\ . par exemple moi je me considère pas bilingue. pourquoi parce que . bon [...] on est de nationalité turque
 187Q oui
 188 D heu mais je parle le français . mais je fais encore beaucoup d'erreurs/
 189 Q oui
 190 D alors . de ce fait je l'appelle pas . heu: bilingue . je m'appelle&je&je suis pas bilingue/
 191 Q ouais
 192 D je parle parfaitement le turc
 193 Q ouais
 194 D bon le français j'écris aussi heu je&je lis aussi en effet\ . déjà par rapport au

Introduit sous la forme d'un récit, le thème de la perte de langue devient ainsi disponible dans l'entretien et c'est sur ce thème que D enchaîne. La conclusion de son intervention (272D) ratifie l'intervention de N ("si on ne parle plus sa langue maternelle, on la perd").

Cette longue séquence fait apparaître le travail de concertation et l'évolution en temps réel des représentations. Cette évolution semble ici davantage soumise aux contraintes rituelles de l'interaction qu'à celles de l'argumentation. Ces contraintes rituelles, liées au respect de la face des interlocuteurs et à la nécessité de faire avancer l'interaction, concernent notamment la recherche d'un accord entre les participants. La conclusion de D manifeste cet accord mutuel. On notera cependant que D n'a pas varié du point de vue de son autocatégorisation : il ne se considère toujours pas comme bilingue ! En revanche son argumentation a varié localement, en fonction de la dynamique de l'interaction, qui a permis de mobiliser des thèmes différents dans la succession des échanges.

Représentations, argumentation et lexique

La labilité des représentations, que l'on vient d'illustrer ci-dessus, peut aussi être liée à la création d'une distinction lexicale. Les séquences où le but même de l'interaction est de se mettre d'accord sur la pertinence de la signification d'un terme sont nombreuses. Ces séquences participent nécessairement à un besoin de clarification et de négociation indispensable au déroulement de la communication.

Pour illustrer ces séquences de négociation et les différentes implications conversationnelles qu'elles entraînent, nous allons traiter une séquence issue d'un entretien effectué avec des enseignants germanophones de Suisse, dans lesquelles on voit apparaître un "travail lexical" autour de la distinction zweisprachig vs bilingue.

Une distinction lexicale contextuelle

La situation de contact linguistique entre le français et l'allemand fait que la variété suisse de la langue allemande possède un doublet lexical pour désigner une personne bilingue : l'emprunt au français "bilingue" et le mot allemand "zweisprachig" sont en concurrence dans le lexique. Du point de vue sémantique, au niveau lexicographique, il n'existe pas de différence entre ces deux termes. Cependant, comme nous allons le voir dans les extraits ci-dessous, les acteurs de l'entretien vont utiliser l'existence de cette variation lexicale pour étiqueter deux faisceaux de représentations différentes du bilinguisme. Cet étiquetage produira une distinction catégorielle valide au moins pour le temps de l'interaction.

Le premier extrait constitue un premier temps dans l'argumentation effectuée par l'interlocuteur P, professeur de français langue étrangère (FLE). Nous constatons qu'il accepte les deux définitions du bilinguisme proposées par les déclencheurs, mais qu'il refuse de se catégoriser comme "zweisprachig".

Je les considérerai comme zweisprochig

115P beidi Tüpe w . w...rd i as zweisprochig bezeichn\.
116En mhm mhm
117P und mi n...d . oder/ . dänn so\
118Kä [ab\
119P au wenn i franz...sisch chaa .

Traduction

115P les deux types j. je les considérerai comme "zweisprochig"
116E mhm mhm
117P mais moi pas . alors/ . voilà
118Kä ma
119P même si je sais le français

Ce premier constat de P se trouve modifié dans la suite de son argumentation. Nous voyons dans l'extrait De par l'origine que P évoque les conditions qui permettraient de valider le qualificatif "zweisprachig" et qu'il évalue dans quelle mesure il pourrait se considérer lui-même comme "zweisprachig". Son argumentation évoque un possible arbitrage venant de la science :

Je me considérerai comme zweisprachig...

132P oder mer ch...nti säge . aso . vo DÄ HÄRKONFT HÄR denn scho . oder/ .
und da ...pper gar n...mme erreiche/ . wo . wo aafangt a sprochen lärn\ . aber
DA . cha . ch . ch...m MIR jederzit au erreiche . wemmer . ä Wili d...t send\
und . und i w...rd mi dä ergend wenn au als zweisprochig uusgäh . wogel\
133En mhm . mhm
134P osser mer w...r jetzt wissenschaftlich säge . DAS sigi Definition
135Enjo
136P dänn wär emers n...d\
Traduction

Traduction

132P ou alors on pourrait dire . alors . de par l'origine alors oui . ou/ . et là
(montrant la définition de Bloomfield) quelqu'un qui commence à apprendre
une langue il ne peut jamais l'atteindre . mais là (montrant la définition de
Grosjean) peut . on peut l'atteindre tous les jours . lorsqu'on est un moment
là . et . et je me considérerais alors aussi comme "zweisprachig"
133En mhm mhm
134P à moins que l'on dise scientifiquement que c'est cette définition (i. e. celle de
Bloomfield)

135En oui
136P alors on ne le serait pas

Puis P continue d'évaluer les critères de validité de la catégorie "zweispfachig", en évoquant un long séjour à Paris :

Je me suis senti zweispfachig

164P aber i dank . wo . won i doh LANG z'Paris gsi bi . hüt i mi . em . won i hei cho
be so empfunde . das i . kai Unterschid/ . gmärkt ha ...b mer ietz hüt d . doh
MET ANAND franz...sisch räda . IETZ w...rd i doh en Ontersched märkel . da
wär ietz f...r meh en GROSSI Belaschtig/[

Traduction

164P alors si je pense . quand . quand j'étais longtemps à Paris . je me serais . euh.
lorsque je suis rentré à la maison je me suis senti comme ça . (i.e. zweispfachig)
que je . j'ai pas remarqué de différences/ . mais si maintenant . ici on
parlait français . alors maintenant je constaterais une différence . ce serait
pour moi un grand poids/

A ce stade de l'interaction, P est passé d'une catégorisation comme "nicht zweispfachig" à un examen des critères permettant de valider cette catégorie (par le biais, comme dans la séquence précédente, de l'instanciation d'un locuteur "zweispfachig" idéal) et enfin à une autocatégorisation comme "zweispfachig" limitée à une expérience passée. L'exemple Décalage montre que F, autre participant, semble avoir perçu un malentendu quant aux termes utilisés. La question terminologique se trouve alors thématisée dans l'échange et on assiste à un échange métalinguistique qui donne lieu à une nouvelle distinction catégorielle, illustrée par les personnes présentes dans l'entretien, et reposant sur l'existence, dans la langue, du doublet lexical.

Bilingue ou zweispfachig ?

182F aso eg . i bruche dä scho/ . s'Wort BILINGUE natürl\ . aso wemmer ietz wo
der (parle de l'enquêteur) w...r rädäl w...r i . bilingue rädäl . und be der (parle
de P) . vo säbere Zit wo du z'Paris gsi besch . w...r i zwaisprochig/ aber ned
bilingue . w...r i ned bruche\ (...)

Traduction

182F alors moi . je l'utilise bien/ . le mot BILINGUE naturellement\ . alors si on parle
de toi (parle de l'enquêteur) maintenant\ je parlerais . de bilingue\ . et toi
(parle de P) . pendant la période où tu étais à Paris . j'utiliserais le terme de
"zweispfachig"/ mais pas de bilingue . je ne l'utiliserais pas\ (...)

Dans la suite de l'entretien, le terme "bilingue" va faire référence au bilingue natif et convoquer un faisceau de représentations relatives au bilinguisme parfait, compatible avec la définition de Bloomfield ; le terme "zweispfachig" quant à lui va être mis en relation avec l'acquisition d'une langue seconde et avec les aspects plus fonctionnels évoqués par la définition de Grosjean. C'est à partir de ce moment-là, lorsque ces représentations différentes du bilinguisme ont pu être cristallisées dans une double étiquette lexicale, que les participants à l'entretien accepteront de se catégoriser comme "zweispfachig".

Dans les contextes suisse et valdôtain, nous remarquons que beaucoup de participants aux entretiens ne se catégorisent pas comme bilingues, alors même qu'ils utilisent régulièrement deux langues. On peut se demander si ce fait n'est pas révélateur d'une RS du bilinguisme davantage compatible avec la définition "classique" de Bloomfield qu'avec la définition plus fonctionnelle, plus récente aussi, de Grosjean. On peut se demander également si, pour le locuteur, le refus de l'étiquette "bilingue" ne relève pas d'une action langagière visant à écarter une menace pour sa face, menace qui serait constituée par un défaut de modestie (cf. ci-dessus N dans Je me suis longtemps considérée comme bilingue) ("j'ose plus avoir la prétention de dire que je suis bilingue mais je me débrouille très très bien en Suisse allemande ou en Allemagne"). Cet énoncé permet à N d'affirmer ses bonnes compétences en allemand, sans mettre sa face positive en danger.

REPRÉSENTATION DU CONTEXTE ET CONTEXTE DES REPRÉSENTATIONS

Les deux séquences analysées ci-dessus ont montré que le contexte conversationnel joue un rôle important dans la mise en mots des représentations. Il en va évidemment de même du contexte social (plus précisément sociopolitique et socioprofessionnel). La recherche portant sur quatre contextes sociaux différents et les données étant récoltées en quatre langues⁶, la question de leur comparaison s'est posée. La notion de contexte permet d'envisager une mise en contraste des entretiens. En effet, un des aspects sociaux des représentations réside dans ce qui leur confère une sorte de visibilité immédiate dans le discours : outre la langue utilisée qui indique immédiatement leur provenance, les thèmes abordés, les objets de discours thématisés permettent très vite de reconnaître le contexte des entretiens. Le contexte social est sans cesse redéfini ou du moins validé dans l'interaction, plus exactement à travers le contexte conversationnel, qui établit un cadre mutuellement pertinent et reconnaissable pour les interlocuteurs en présence. Le travail sur le discours et les représentations permet d'abord de rendre compte de ce contexte conversationnel (cf. Gajo 1997), mais il permet aussi de parler des contextes sociaux, qui y sont sans cesse convoqués.

Dans cette section, nous nous pencherons sur ces références au(x) contexte(s), en décrivant tout d'abord une activité fréquemment observée dans les entretiens, celle qui consiste, pour les participants, à utiliser la comparaison et le contraste entre le contexte local et d'autres contextes pour étayer leurs arguments. Cette approche sera illustrée par les données valdôtaines et andorranes (3.1). Puis, nous envisagerons une autre manière de solliciter le contexte, dans une acception plus polyphonique cette fois, en présentant la notion de réseaux de disponibilité interne et externe (3.2).

6 - Rappel : Andorre (catalan), Val d'Aoste (italien), Suisse alémanique (dialecte alémanique) et Suisse romande (français).

La contrastivité dans le discours

On peut repérer trois types de contrastivité dans la mise en mot des représentations sociales du bilinguisme :

- une *contrastivité spatiale* ou *diatopique* faisant référence soit à des contextes “macro” extérieurs (nationaux ou régionaux), soit à la différenciation de contextes “micro” intérieurs à la réalité dans laquelle on vit (par exemple, au Val d’Aoste, *haute vallée, plaine, ville*) ;
- une *contrastivité diachronique*, évoquant des contextes temporels, pouvant se décliner sur l’axe passé-présent-futur ou sur celui des générations (*les personnes très âgées-mes parents-moi-les jeunes*);
- une *contrastivité “expérientielle”*, relevant des contextes de l’expérience du locuteur (cf. ci-dessus point 2.1), qui est plus difficile à définir mais qui consiste grosso modo dans le regard distancé que portent sur le bilinguisme valdôtain soit les gens qui vivent au Val d’Aoste mais qui proviennent d’autres régions, soit les Valdôtains qui ont été confrontés à des ailleurs sociolinguistiques.

Tout se passe comme si la réalité bilingue dans laquelle on vit nécessitait certains repères *spatiaux* (lieux géographiques ou sociaux), *temporels* (moments historiques ou facteurs générationnels) ou de *points de vue, de perspectives ou d’expériences autres* (individuelles ou collectives) pour être mieux définie, cernée, en quelque sorte mesurée, par comparaison et/ou contraste.

Quand, dans l’entretien, la démarche contrastive est amorcée par un interlocuteur, ce sont parfois divers types de contrastivité qui sont évoqués plutôt qu’un seul, comme si le processus de comparaison subissait un effet “boule de neige”. Dans l’extrait suivant, on peut observer ce processus : en réponse à la question de E (“La Vallée d’Aoste est-elle bilingue ?”), un groupe de parents d’élèves fait appel à toute une série de comparaisons pour tenter de dépasser une vision stéréotypée et, somme toute, dévalorisante du bilinguisme social au Val d’Aoste. Le groupe va faire référence dans l’ordre :

- à l’expérience de quelqu’un venant de l’extérieur (“*lei ha parlato da Romana*”, “elle elle a parlé en tant que Romaine” (810), “*noi che veniamo da fuori valle*” “nous qui venons de l’extérieur” (813), “*a me han sempre detto XXX da noi sembra di entrare in Svizzera*” “à moi on m’a toujours dit XXX chez nous on a l’impression d’entrer en Suisse” (814)
- à la réalité extérieure au Val d’Aoste définie de façon vague (“*fuori ... dalla Valle*” “(si je sors) ... de la Vallée) (810)
- à des microcontextes intérieurs (*Aosta-Saint-Pierre, c’est-à-dire ville-village*) (818)
- à un contexte extérieur (*Torino*) (819)
- à la dimension temporelle (“*novant’anni fa*” “il y a quatre-vingt-dix ans” vs maintenant) appliquée au contexte extérieur (819).

Bilinguisme dans l’espace et dans le temps

- 804E ma quindi cosa- .. per te quindi C. la Valle d’Aosta è bilingue/ ..
è una regione bilingue secondo te/ .. adesso farò questa domanda
a tutte XX l’ha detto la signora l’ha detto\ ..

- 805U è bilingue nello scritto: quando vai davanti agli uffici regionali: /leggi.
806r ufficialmente assessorata: assessorato assesso- assessorata\ (à voix basse)
... è: bilingue così .
808O vabbeh ma perché:/
809U e b- no è anche: no
810o perché lei ha parlato da Romana\ se tu vai dopo Aosta ti assicuro che quando rientri dici che siamo bilingui\ .. poi/ non in assoluto .. però: se vai fuori ..
da Aosta .. dalla Valle .. eh
811U ma io lo dico: camminando per le vie
812O la percepisci XXXXX
813C è strano perché noi che veniamo da fuori valle .. che portiamo
814r a me han sempre detto XXX da noi sembra di entrare in Svizzera ..
che poi noi che ci viviamo .. non è così\
815E non abbiamo questa sensazione
816O beh non è come XXX
817C però la naturalezza con cui respiri di francese anche .. di polemiche ma ..
respiri in due lingue&te le senti addosso&tiocco- io credo che questo
818U ma .. che io so/ che camminando per le strade tutti i giorni .. anche a Saint-
Pierre che io adesso .. sono vissuta dieci anni qua .. ad Aosta .. adesso
sono dieci anni che sono a Saint-Pierre\ .. non è cambiato niente\ tutt’al più
sento parlar molto più patois .. a Saint-Pierre che ad Aosta ... mai io il fran-
cese per la strada: .. lo parlo l’ho detto prima/ lo parlo con delle mamme: ..
amiche .. francofone
819C sì ma c’è .. ma c’è .. c’è lo si sente poco ma c’è tu vai a Torino e non lo senti
più e Torino .. era francofona soltanto novant’anni fa eh

Traduction

- 804E mais donc qu’est-ce .. pour toi donc C. le Val d’Aoste est bilingue/ .. c’est
une région bilingue selon toi/ .. maintenant je vais poser une question à
toutes XX l’a dit madame l’a dit\ ..
805U il est bilingue à l’écrit: quand tu vas devant les bureaux régionaux: /tu lis.
806r officiellement assessorée: assessorat assesso- assessorée\ (à voix basse) .
.. il est: bilingue de cette façon .
808O d’accord mais pourquoi:/
809U et b- non il est aussi: non
810o parce qu’elle elle a parlé en tant que Romaine\ si tu vas après Aoste
je t’assure que quand tu rentres tu dis que nous sommes bilingues\ .. puis/
pas en absolu .. mais: si je sors .. d’Aoste .. de la Vallée .. eh
811U mais moi je le dis: en marchant dans les rues
812O tu en as la perception XXXXX
813C c’est bizarre parce que nous qui venons de l’extérieur .. qui amenons

- 814r à moi on m'a toujours dit XXX chez nous on a l'impression d'entrer en Suisse
 .. ce qui en réalité pour nous qui y vivons .. ce n'est pas ainsi\
- 815E nous n'avons pas cette sensation
- 816O ben ce n'est pas comme XXX
- 817C mais le naturel avec lequel tu respirez le français même .. les polÉmiques
 mais .. tu respirez en deux langues&tu les sens sur toi&elles t'occu- je crois
 que ceci
- 818U mais .. ce que je sais/ qu'en marchant dans les rues tous les jours .. même
 à Saint-Pierre où moi maintenant .. j'ai vécu dix ans ici .. à Aoste ..
 maintenant ça fait dix ans que j'habite à Saint-Pierre\ .. rien n'a changé\ tout
 au plus j'entends parler beaucoup plus patois. à Saint-Pierre qu'à Aoste ...
 jamais moi le français dans la rue: .. je le parle je l'ai dit auparavant/ je le parle
 avec des mères.. des amies ... francophones
- 819C oui mais il existe .. mais il existe .. il existe on l'entend peu mais il existe
 tu vas à Turin et tu ne l'entends plus et Turin .. était francophone il y a
 seulement quatre-vingt-dix ans hein

Toutes ces interventions basées sur la contrastivité concourent à donner du bilinguisme valdôtain une vision nuancée permettant au groupe de sortir ainsi du piège dichotomique représenté par la question initiale de E. Différents critères sont évoqués :

- domaines d'emploi du français : à l'écrit, dans les bureaux de l'administration, par volonté politique, avec des francophones surtout, prééminence du patois dans les villages...
- compétence communicative en langue française : aisance dans l'emploi du français...
- perception de la francophonie du Val d'Aoste : tangible pour quelqu'un venant de l'extérieur, difficilement saisissable par les Valdôtains eux-mêmes...

Le "vrai" bilinguisme social

L'évocation d'autres contextes bilingues (contrastivité diatopique) dans le discours semble fournir un fort soutien argumentatif aux opinions que les locuteurs expriment à propos du bilinguisme valdôtain. Ces autres contextes agissent comme une sorte de "caution" extérieure, voire comme une "autorité" contextuelle. Schématisés, idéalisés, ils fournissent aux interlocuteurs un moyen de comparaison, un véritable étalon par rapport auquel la réalité locale est positionnée, définie, mesurée.

Une autre réalité bilingue italienne souvent convoquée dans le discours par contraste avec le bilinguisme valdôtain est le Haut-Adige (bilingue italien-allemand), parangon pour certains du "vrai" bilinguisme communautaire. Dans l'extrait suivant, le locuteur, un enseignant, se positionne par rapport aux déclencheurs en niant d'abord leur validité pour la situation linguistique du Val d'Aoste et en soulignant en même temps la validité de la seconde proposition (Grosjean) pour celle du Haut-Adige. Le critère qui l'emporte est la possibilité effective d'employer les deux langues dans la vie quotidienne. D'après le locuteur, ce critère est validé dans le Haut-Adige, mais pas au Val d'Aoste :

Une réalité qui n'est certainement pas la nôtre

- 86D no dicevo la prima [i.e. la définition de Bloomfield]effettivamente penso che sia un'utopia a meno che. (soupir) eh non lo so perché proprio . penso che la lingua materna la lingua che poi è quella più vicina alle proprie emozioni penso che possa essere solo una . almeno questa è la mia opinione quindi mi sembra che questa affermazione sia un'utopia . e la seconda [i.e. la définition de Grosjean]... sì in effetti è un po' come dice E. o pensare magari a una realtà che non è certamente la nostra: pensare magari alla realtà dell'Alto Adige in cui tu indifféremment... eh parli una lingua o l'altra e sai que avrai la risposta in una lingua o in un'altra ciò que non succede in Valle d'Aoste perché se uno entra in un ufficio per . con tutto il bilinguismo che c'è e chiede qual cosa in francese . non sempre avrà una risposta in francese ma avrà la risposta in italiano. quindi. . . cioè secondo me nella nostra valle questo bilinguismo non c'è sicuramente\

Traduction

- 86D non je disais la première [i.e. la définition de Bloomfield] effectivement je pense que c'est une utopie à moins que . (soupir) eh je ne le sais pas pourquoi vraiment . je pense que la langue maternelle la langue qui est en fait celle qui est la plus proche de nos propres émotions je pense qu'elle peut être seulement une . c'est du moins mon opinion donc il me semble que cette affirmation est une utopie . et la seconde [i.e. la définition de Grosjean]... oui en effet c'est un peu comme dit e. ou penser peut-être à une réalité qui n'est certainement pas la nôtre: penser peut-être à la réalité du Haut-Adige dans laquelle toi indifféremment...euh tu parles une langue ou l'autre et tu sais que tu auras la réponse en une langue ou dans l'autre ce qui n'arrive pas au Val d'Aoste parce que si quelqu'un entre dans un bureau pour . avec tout le bilinguisme qu'il y a et demande quelque chose en français . pas toujours il aura une réponse en français mais il aura la réponse en italien . donc .. c'est-à-dire .. selon moi dans notre vallée ce bilinguisme n'existe sûrement pas\

Au début de l'intervention de D, les ruptures de constructions, les pauses, le soupir et la présence de modalisations (cf., almeno questa è la mia opinione "c'est du moins mon opinion" et magari "peut-être") peuvent être interprétés comme les traces d'une mise en discours liée à l'élaboration de la réflexion du locuteur. Ces traces sont assez nombreuses au début de l'intervention, mais au moment où la référence au contexte "Haut-Adige" est posée, elles diminuent quelque peu et l'énonciation apparaît davantage comme une schématisation discursive "prête à l'emploi", qui se présente alors comme

7 - Nous empruntons à Grize et aux collaborateurs du Centre de sémiologie de l'Université de Neuchâtel la notion de schématisation discursive, qui renvoie à une activité créatrice de sens pour les interlocuteurs, activité qui "donne à voir" un certain découpage de la réalité, sous-tendu par des "préconstruits culturels" et orienté par les finalités argumentatives du locuteur ou d'un groupe de locuteurs. (Grize 1990: 35-39)

un argument supplémentaire à sa réflexion.

Bilinguisme ou double monolinguisme ?

La réalité bilingue du Val d'Aoste donne lieu à une tout autre représentation dans l'extrait suivant. Contrairement à la schématisation préconstruite exprimée par le locuteur précédent, schématisation que nous sommes tentés de considérer comme élément d'une représentation partagée par la communauté, on trouve ici une argumentation plus détaillée et développée, qui fait davantage référence à une réflexion et à des connaissances personnelles plus approfondies. Le ton passionnel, l'expression émotionnelle du discours (certaines pauses, certaines expressions fortement évaluatives comme *se Dio vuole* "si Dieu le veut"; *se lo tengano* "qu'ils le gardent pour eux", *io non ci starei* "moi je ne marcherais pas"), certains procédés rhétoriques (rythme ternaire : *qui il progetto&la speranza&la possibilità* : "ici le projet&l'espoir&la possibilité"), ou les soulignements intenses (*l'IDEALE&l'IDEOLOGICO* .. è di un Bilinguismo ... *MAGARI, l'IDEAL&l'IDEOLOGIQUE. est d'un Bilinguisme... PEUT-ETRE*) laissent entrevoir une représentation moins partagée, à contre-courant des représentations du bilinguisme plus largement diffusées, dont nous avons eu un échantillon dans l'extrait précédent.

Il n'Y A pas le bilinguisme il y a DEUX MONOLINGUISMES

- 851C io credo che venendo da fuori\ avendo un'esperienza di quella che è la comunicazione da fuori .. senti la differenza\ .. poi è vero/ non è quel bilinguismo: .. certo non è il Trentino se dio vuole\
- 852r ecco no
- 853C ma in Trentino se Dio vuole .. perché in trentino non c'è il bilinguismo ci sono due monolinguismi .. è un'altra cosa che in un unico territorio viva un cinquanta e cinquanta quaranta e sessanta di due monolinguismi\ .. qui il progetto&la speranza&la possibilità: l'ideale&l'ideologico .. è di un Bilinguismo... magari .. cioè .. no il Trentino .. se lo tengano perché .. non ci starei io/ .. io qua sono arrivata tredici anni fa e non ho mai vissuto mezzo problema\ mi si chiede di saper francese se devo fare un concorso pubblico\... d'altra parte se un concorso lo devo fare per biblioteconomia mi si chiede anche di sapere la biblioteconomia quindi si studia e si fa\
- 854r si io non la trovo così grave la cosa però/
- 855C ma li hanno i p- le case .. come si dice: .. le case popolari\ c'hanno le percentuali trenta: ai Tedeschi e ses-&settanta agli Italiani\ se i Tedeschi come accade non chiedono tutte le case popolari perché i Tedeschi son più ricchi degli Italiani .. in quel palazzo magari di cento .. alloggi settanta vengono assegnati agli Italiani trenta restano vuoti/\... questa è la realtà .. del bilinguismo trentino... è un altro modello sociale ..

Traduction

- 851C je crois que provenant de l'extérieur\ ayant une expérience de ce qu'est la communication de l'extérieur .. tu sens la différence\ .. puis c'est vrai\ ce n'est pas ce bilinguisme: .. certes ce n'est pas le Trentin si Dieu le veut\
- 852r voilà non
- 853C mais au Trentin si Dieu le veut .. parce qu'au Trentin il n'y a pas le bilinguisme il y a deux monolinguisms .. c'est quelque chose de différent que dans un territoire unique vive cinquante et cinquante quarante et soixante de deux monolinguisms\ .. ici le projet&l'espoir&la possibilité: l'ideal&l'ideologique .. est d'un bilinguisme... peut-être. .. c'est-à-dire .. non le Trentin .. qu'ils le gardent pour eux parce que. .. je ne marcherais pas moi/ .. moi ici j'y suis arrivée il y a treize ans et je n'ai jamais vécu un demi-problème\ on me demande de savoir le français si je dois passer un concours public\ ... d'ailleurs si je dois passer un concours de bibliothéconomie on me demande aussi de savoir la bibliothéconomie donc on étudie et on le fait \
- 854r oui mais je ne la trouve pas si grave cette chose-ci /
- 855C mais là ils ont les p- les maisons .. comment on dit: .. les HLM\ ils ont les pourcentages trente: aux Allemands et soix-&soixante-dix aux Italiens\ si les Allemands comme cela arrive ne demandent pas tous les HLM parce que les Allemands sont plus riches que les Italiens. .. dans cet immeuble peut-être de cent .. appartements soixante-dix sont attribués aux Italiens trente restent vides/ ... celle-ci est la réalité .. du bilinguisme trentin... c'est un autre modèle social ...

C, mère d'une élève et établie en Vallée d'Aoste depuis 13 ans, plaide en faveur du modèle bilingue valdôtain en l'opposant au modèle "étalon" du Haut-Adige (qu'elle définit comme "un autre modèle social"). Le critère utilisé pour préférer le modèle valdôtain est le constat d'une séparation ethnique entre deux communautés dans le Haut-Adige, qui est censée entraîner un double monolinguisme plutôt qu'un réel bilinguisme.

Au niveau de la forme, nous pouvons dire que ces deux extraits présentent des différences notables. Dans le premier, le discours semble davantage préconstruit que dans le second : une fois le thème du bilinguisme dans le Haut-Adige convoqué, le discours devient relativement fluide. En revanche, des effets rhétoriques divers manifestent l'implication de la locutrice et personnalisent davantage son discours dans le second extrait. Au niveau de l'argumentation, nous voyons que les deux extraits ont des orientations opposées, mais la schématisation utilisée, basée sur la contrastivité diatopique, est la même : dans les deux cas, le Haut-Adige est cité comme modèle de référence, positif dans le premier extrait, négatif dans le second.

Bien que nos données ne nous permettent pas de généraliser, nous ne pouvons qu'être frappés par le contraste entre les extraits valdôtains et andorrans en ce qui concerne la référence au contexte local. En effet, si le bilinguisme semble être souvent une qualité refusée à leur région par les valdôtains eux-mêmes, les entretiens en contexte andorran, en revanche, montrent que le bilinguisme y est reconnu comme une caractéristique des "Andorrans" ou du moins "des gens qui parlent catalan". Toutefois le bilinguisme dont on fait état ici, révèle une situation de contact de langues non exempte d'une asymétrie sinon conflictuelle du moins problématique. La difficulté qui est ici évoquée (126 - 129) de l'utilisation (voire de l'imposition) du catalan dans des échanges sociaux courants (tels que, acheter du pain, aller dans un restaurant) ne sont pas sans rappeler la situation de la voisine communauté autonome de la Catalogne espagnole, même s'il serait inexact de les considérer comme identiques (Marquilló Larruy 1997).

A mi em costa molt

120-121, Ma	tots / els Andorrans bueno la gent que és de parla catalana aquí a Andorra responen a [aquesta definició del bilingüisme (i.e. la définition de Grosjean)
122, Xx	[sí:
122, Xx	[sí
122, Ma	perquè UTILITZEM continuament
122-123, Xx	[muhm muhm
122-123, Ma	[una altra llengua que és
122-123, Ba	[xxx segur
123, Ma	[bàsicament és el castellà amb a la vida . de cada dia .
123-124, Ba	sí sí
123-124, Ma	només cal veure quan anem a: [
124, Ba	[a comprar
124, Ma?	a comprar \ o pa o a un restaurant
124-125, Ba	sí
125, Xx	ui terrible
125, Ma	sempre de manera espontànea \
125-126, Xx	[el castellà \
125-126, Ma	[una altra llengua que el català que és el castellà \
126, An	el que . cada dia una mica menys no /
126-127, El:	bueno perquè ara estem fent un exercici d'aquells de de d'afirmació no / una miqueta i de dir no no encara que em soni a maleducat jo constestaré amb català però a mi em costa eh
128-129, Ba	a mi em costa molt

Traduction : Pour moi c'est difficile

120-121, Ma *ous / les Andorrans bon les gens qui parlent catalan ici en Andorre répondent à [cette définition du bilinguisme (i.e. la définition de Grosjean)*

122, Xx	[oui:
122, Xx	[oui
122, Ma	parce qu'on utilise continuellement
122-123, Xx	[mhm mhm
122-123, Ma	[une autre langue qui est
122-123, Ba	[xxx oui bien sûr
123, Ma	[fondamentalement le castillan dans la vie . de tous les jours
123-124, Ba	oui oui
123-124, Ma	il n'y a qu'à voir quand on va / [faire nos achats
124, Ba	[faire nos achats
124, Ma?	acheter \ du pain ou dans un restaurant
124-125, Ba	oui
125, Xx	ouh c'est terrible
125, Ma	toujours de manière spontanée \
125-126, Xx	[c'est le castillan qui vient \
125-126, Ma	[c'est une autre langue que le catalan qui vient c'est le castillan \
126, An	mais de moins en moins non /
126-127, El	bon mais c'est parce que maintenant nous sommes en train de faire un exercice de de ceux de d'affirmation de soi non / il s'agit un tout petit peu de de dire même si cela fait mal élevé je répondrai en catalan mais pour moi c'est difficile hein
128-129, Ba	pour moi c'est difficile

L'extrait ci-après thématise également la qualité bilingue du contexte andorran, mais d'une manière différente. En effet, si les langues en présence ne sont plus les mêmes, il reste qu'il s'agit là encore d'une forme de bilinguisme contraint puisque le professeur exigeait que l'on parlât la langue de Voltaire au sein de l'école française :

Aquí a Andorra ens passa molt

054-055, La jo no no sé \ he es escollit aquesta frase perquè em passa molt sovint \ però clar és una situació d'adult . i a nivell adult és veritat, que: **aquí a Andorra ens passa MOlt** per exemple per aquests que vam anar al lycée francès \ i que: a l'escola parlàvem en francès perquè hi havia el professor una mica ens exigia parlar en francès \ però després a fora \ pues parlàvem: en català perquè la gent veniem de famílies d'aquí i& que eren de llengua materna catalana \ i lo que ens passava ERA / de fer coses en francès i fer coses en català \ al mateix temps \ o o dir coses en francès i després en català a:a dins de la mateixa con-conversa mot sovint

Traduction : Ici en Andorre ça nous arrive souvent

054-055, La moi je ne sais pas \ j'ai choisi cette phrase (i. e. "le passage fréquent d'une langue à l'autre dans une même conversation est normal pour des personnes parlant plusieurs langues") parce que ça m'arrive très souvent \ mais évidemment c'est une situation d'adulte . et à ce niveau c'est vrai que: **ici en Andorre ça nous arrive souvent** par exemple pour ceux qui sommes allés au lycée français \ et qui: nous parlions le français à l'école parce que le professeur exigeait tout de même un peu que nous parlions le français \ mais ensuite à l'extérieur de l'école \ et bien nous parlions en catalan parce que les gens nous étions issus de familles d'ici et qui étaient de langue maternelle catalane \ et ce qui nous arrivait c'était / faire des choses en français et faire des choses en catalan \ en même temps \ ou ou dire des choses en français et ensuite en catalan dans la même conversation. très souvent

L'un des intérêts de cet extrait réside dans l'illustration proposée des formes du bilinguisme andorran. On observe, d'une part la norme d'usage des échanges linguistiques à l'école française (système exogène, qui supplée jusqu'au début des années quatre-vingts à l'absence d'école nationale (voir Marquilló et al. 98)) et les usages quotidiens en dehors de l'école. Ces pratiques linguistiques montrent que le bilinguisme andorran ne fonctionne pas sur le principe de l'addition de deux monolinguismes mais qu'il se caractérise, au contraire, par un répertoire verbal mixte dans lequel les langues alternent dans la successivité du flux de la parole. Les formes de bilinguismes et les images qui en sont données à travers ces discours mériteraient sans nul doute de plus amples développements : des analyses plus approfondies, voire de nouvelles recherches utilisant d'autres méthodes, seraient nécessaires pour mettre en relief ces contrastes entre la Vallée d'Aoste et Andorre.

Disponibilité sociale et thématization

Nous venons de voir un exemple de contrastivité dans la mise en discours des représentations sociales, en lien avec l'attribution ou non du qualificatif "bilingue" à une personne ou à un groupe de personnes. Nous poursuivons maintenant notre réflexion autour de cette question de l'attribution en nous intéressant à la thématization (cf. aussi Gajo 1997). La question que nous nous posons est la suivante : comment s'opère le processus de thématization des objets liés aux représentations sociales ? Nous constatons dans nos données qu'une thématization peut activer une représentation explicitement (par sa formulation immédiate ou ultérieure) et/ou implicitement (par le simple fait de transformer un objet lié à la représentation tout au plus disponible pour le discours en objet de discours). Notre protocole de recueil fait qu'un certain nombre d'objets sont rendus disponibles dans l'entretien, mais ces objets ne trouvent pas forcément la même disponibilité dans les différents contextes sociopolitiques qui nous occupent. Les représentations s'expriment donc ou prennent naissance au croisement de deux réseaux de disponibilité, l'un commun (interne à l'entretien) et l'autre variable (externe, lié au contexte régional). L'action constante de l'un sur l'autre contribue à constituer un réseau de disponibilité mixte, propre à l'entretien. L'extrait suivant illustre ce croisement entre réseaux interne et externe dans la dynamique de l'argumentation.

moi je poserais pas cette question

1L (ET/HE?) on est en train d'utiliser le terme bilingue n'importe comment
 2B+N oui . mmh
 3L qu'est-ce que c'est . bilingue/ . la plus dure . vraiment il y a des élèves même avec dix heures .. ils auront une peinture d'italien \ ils seront PAS bilingues\
 4N? voilà (1")
 5L à quel moment est-ce qu'on est bilingue/
 6N (doucement) oui .. c'est c'est une énorme question/
 [
 7B ouais . non moi j-&moi je poserais pas cette question\

Cet extrait est tiré d'un entretien avec des enseignants romands. L'échange en cours comporte une séquence métalinguistique consacrée à la définition du terme *bilingue*. Elle repose sur une contre-exemplification : "même avec dix heures d'immersion en italien par semaine, les élèves ne deviendront pas bilingues". Il y a ainsi convocation du réseau de disponibilité externe, à travers une négation de la qualité "bilingue"⁸ pour un groupe d'élèves engagés dans une option de lycée appelée "maturité bilingue". Avec cette intervention, le locuteur renvoie à une représentation implicite du "vrai bilingue".

6 N thématise le questionnement formulé en 3L et 5L ("qu'est-ce que c'est bilingue ?" et "à quel moment est-ce qu'on est bilingue ?") en renonçant toutefois à le développer. D'une certaine manière, N remet alors en question le réseau de disponibilité interne ou mixte qui constitue le contexte de l'entretien – contexte fait de discours ambiants reposant sur une conception fonctionnelle du bilinguisme, discours largement attestés chez les formateurs d'enseignants, et chez les formateurs de formateurs (cf. Matthey 2000), dont font partie occasionnellement les enquêteurs ! Il y parvient en validant des interrogations liées au réseau externe, davantage sensible aux RS qui reposent sur une conception plus bloomfieldienne du bilinguisme. Mais en 7, B renonce à thématiser ce questionnement, ce qui bloque en quelque sorte l'accès au réseau de disponibilité externe. Ce "refus d'entrer en matière tout en y entrant" constitue une procédure relativement fréquente dans la conversation. Cette procédure indexe ici des zones à risque, potentiellement conflictuelles, et qui révèlent la présence de certains objets sensibles comme le qualificatif "bilingue".

L'extrait suivant, tiré du même entretien, montre le même phénomène :

Vraiment bilingue

1N pis j'ai un collègue à l'école avec qui je partage la salle de préparation il est vraiment b- biennois bilingue/ la mère heu romande le père suisse allemand/

8 - Dans cette option, une discipline est enseignée — généralement à raison de 3 heures hebdomadaires — dans une autre langue nationale que celle de l'école.

2G	mhm mhm
4N	donc parfois en p- plein milieu d'une phrase il change de langue/ .. encore maintenant
5Q	mmh
6N	très très/ .. & pour moi c'est incroyable

La modalisation *vraiment*, qui accompagne le qualificatif *bilingue*, implique une gradation dans le bilinguisme et manifeste peut-être la remise en question du réseau de disponibilité interne ou mixte, qui repose sur une définition du bilinguisme trop large aux yeux du locuteur.

CONCLUSION

Nous avons tenté de mettre en évidence le rôle du discours, en situation d'interaction plurilocuteurs, dans la verbalisation-élaboration des représentations sociales. Nous avons décrit les processus de contextualisation et de décontextualisation entre les maximes constituées par nos déclencheurs et le contexte expérientiel mis en mots par les interlocuteurs. Nous avons également souligné la prédominance des contraintes de l'interaction et des règles d'enchaînement thématique sur la cohésion argumentative dans la verbalisation des représentations sociales. Ce dernier point ouvre la porte à une réflexion sur les liens entre les processus d'influence sociale et la dynamique des représentations, qui pourrait être cruciale dans l'explication du changement des représentations sociales. Nous avons vu en effet :

- que l'entretien crée un réseau de disponibilité des objets de discours qui lui est propre ;
- que ce réseau est fortement dépendant du contexte régional, notamment dans ses aspects socio-politiques ;
- que ce réseau, constitué des objets de discours dont il permet la thématization, se situe au croisement des réseaux de disponibilité interne (les objets de discours mis en circulation par nos déclencheurs) et externe (les objets non thématized par nos déclencheurs mais disponibles dans les discours ambiants et thématized par les interlocuteurs eux-mêmes). Ce réseau mixte fait apparaître le concept de représentations sociales davantage comme un ensemble discursif en quête de stabilité dans une interaction particulière entre interlocuteurs particuliers, que comme une entité cognitivement stable convoquée par le discours des sujets.

Ainsi, l'approche discursive de la théorie des représentations sociales souligne deux aspects qui nous semblent fondamentaux. Le premier est que le discours a une fonction ponctuellement stabilisatrice des RS : il permet en effet aux interlocuteurs de négocier des objets de discours jusqu'à atteindre un certain degré d'accord qui permettra de clore l'échange. Ce faisant, il participe à la construction de la réalité pour les interactants. Le second est qu'une interaction est toujours un moment unique, marqué fortement par son caractère indexical et imprévisible. De ce fait, seule une démarche a posteriori permet de reconstituer le cheminement du discours et d'induire la présence de RS. Ces deux remarques ne mettent pas en cause la pertinence de la notion de RS, mais elles en précisent le statut, en relevant et soulignant le poids du discours dans leur élaboration.

ANNEXES

Guide d'entretien (Durée : environ deux heures)

Ouverture

• Remerciements et présentations

Je vous remercie d'avoir accepté de participer à cette rencontre. Comme vous le savez le but de notre recherche est de mettre en évidence différentes idées sur l'apprentissage et l'enseignement des langues, et sur le bilinguisme. On vous a réunis parce que vous êtes concernés par ce domaine (et/ou que vous êtes vous-mêmes bilingues). Nous aimerions connaître votre opinion sur cette problématique.

• Présentation des participants par l'enquêteur

• Cartes

Nous allons vous distribuer un jeu de quatre cartes qui contient des affirmations. Nous vous demandons d'en choisir une, avec laquelle vous vous sentez en accord ou en désaccord. Ensuite, vous direz pourquoi vous l'avez choisie et ce que vous en pensez.

1. Il vaut mieux savoir parler et écrire correctement une seule langue que plusieurs imparfaitement.
2. Le passage fréquent d'une langue à l'autre, dans une même conversation, est normal pour des personnes parlant plusieurs langues.
3. Emprunter des mots d'une autre langue est légitime.
4. Il est dangereux pour le développement de l'enfant de grandir au contact de plusieurs langues.

• Définitions

Nous aimerions maintenant vous proposer deux définitions qui ont été produites par des spécialistes du bilinguisme (Bloomfield et Grosjean).

1. Le bilinguisme, c'est la possession d'une compétence d'un locuteur natif dans les deux langues. (Bloomfield)
2. Le bilinguisme est l'utilisation régulière de deux (ou de plusieurs) langues. Le bilingue est la personne qui se sert de deux langues dans la vie de tous les jours. (Grosjean)

• Les images du bilinguisme

Si vous deviez imaginer extrêmement schématiquement le fonctionnement des langues dans la tête d'une personne bilingue, comment le dessineriez-vous ?

DESSIN

Nous vous proposons maintenant trois images du fonctionnement parmi d'autres possibles. Pourriez-vous nous dire laquelle correspond le mieux à votre idée du bilinguisme ?

PRÉSENTATION DES IMAGES

- Apprendre une langue

Faire lire ou lire le passage de Canetti (*Histoire d'une jeunesse. La langue sauvée*, livre de poche biblio 3044, p. 102-103 depuis *On s'installait à la salle à manger jusqu'à livré à moi-même.*)

Que pensez-vous de cette manière d'apprendre?
Quelle est selon vous la meilleure manière d'apprendre une langue ?
Quel est le rôle de l'école par rapport à l'apprentissage des langues ?

- Texte en Europanto

Que pensez-vous du texte qui suit ?

Que would happen if, wenn Sie in your journal ein Text in esta lingua finden? no es englando, no es germano, no es espano, no es franco, no es keine known lingua... Aber Sie understande... Was happen zo? Ist die journaliste verrückt geworden? Nein, sie esse sribendo la neue europese lingua, very facile und mucho fun: de Europanto!
Europanto ist uno melangio von des mehr importantes Europese linguas, mit eine bisschen lati-no und poquito de old grec. Qui know zwei o tres europese linguas, even pas très bien, kan europanto undergrepen.

Pensez-vous qu'il s'agisse d'une langue ?

Pensez-vous que cela pourrait être parlé un jour ?

SYNTHÈSE ET CLÔTURE

- Après cette discussion on aimerait maintenant que vous nous proposiez par écrit votre définition du bilinguisme et votre conception de l'apprentissage des langues à l'école.

- Y a-t-il des éléments de réflexion que nous n'avons pas abordés ?

Réitération des remerciements, assurer qu'il y aura un retour d'informations

On s'installait à la salle à manger. Je m'asseyais contre le bord étroit de la grande table, avec vue sur le lac et les voiliers. Elle prenait place à ma gauche, juste à l'angle. Le livre, elle le tenait de manière à ce que je ne puisse jamais voir le côté imprimé. Ensuite, elle le rangeait hors de ma portée. « Tu n'en as pas besoin, disait-elle, tu n'y comprendrais rien de toute façon. » Mais cet argument me paraissait un fauxsemblant, j'avais l'impression qu'elle gardait le livre pour elle, comme un secret. Elle me lisait à haute voix une phrase en allemand et me la faisait répéter. Comme ma prononciation lui déplaisait, je devais répéter la phrase plusieurs fois jusqu'à ce que ma prestation lui parût supportable. Mais cela n'arrivait pas souvent, elle se moquait en général de ma prononciation et comme il n'y avait rien au monde que je supportais plus mal que de subir les moqueries de ma mère, je me donnais du mal et prononçais très vite correctement. Alors seulement, elle me donnait le sens de la phrase en anglais. Et elle ne s'y reprenait jamais à deux fois, il me fallait le retenir du premier coup. Elle passait ensuite très vite à la phrase suivante, procédant toujours de la même façon; dès que je l'avais correctement prononcée, elle la traduisait, me toisait d'un air impérieux pour me la faire entrer dans la tête et, déjà, elle me lançait une autre phrase. Je ne sais pas combien elle m'en fit ingurgiter la première fois, disons prudemment quelquesunes; mais mieux vaudrait sans doute dire beaucoup. Elle me congédia, déclarant: "Répètez o i tout cela. Tu ne dois pas oublier une seule phrase. Pas une seule. On continuera demain." Elle garda le livre et je demeurai perplexe, livré à moi-même.

Elias Canetti, *Histoire d'une jeunesse. La langue sauvée*
livre de poche biblio 3044, p. 102/103

Sedevamo in sala da pranzo al tavolo grande, io sul lato più stretto, con la vista sul lago e sulle vele. La mamma sedeva sul lato adiacente alla mia sinistra, e il libro lo teneva in mano in maniera tale che io non potessi neppure sbirciarvi dentro. Sempre e comunque me lo teneva lontano. "Non ne hai bisogno," spiegava "tanto non ci capisci ancora niente". Ma ad onta di questa spiegazione, sentivo che mi teneva lontano il libro come si tiene nascosto un segreto. Mi leggeva una frase in tedesco e me la faceva ripetere. Siccome la mia pronuncia non le piaceva, la ripeteva un paio di volte, fino a quando le pareva accettabile. Non accadeva spesso, però, e lei mi canzonava per la mia pronuncia, e poiché per nulla al mondo io ero disposto a sopportare il suo sarcasmo, mi davo un gran da fare e ben presto cominciai a pronunciare le frasi in maniera corretta. Solo allora me ne spiegava il significato in inglese. Questo però non me lo ripeteva mai, lo dovevo imparare subito e una volta per tutte. Quindi passava rapidamente alla frase successiva e il procedimento ricominciava identico: non appena ero riuscito a pronunciarla correttamente, me la traduceva, mi guardava imperiosamente perché me la cacciassi bene in mente e già era alla frase seguente. Non ricordo più quante frasi pretese che imparassi in quel modo durante la prima lezione, diciamo modestamente :alcune ; ma temo che fossero molte. Infine mi licenziò dicendo : "Ripetile per conto tuo. Non devi dimenticarne neanche una. Non una sola. Domani continuiamo". Lei si tenne il libro e io mi ritrovai smarrito e completamente abbandonato a me stesso.

Elias Canetti, *La lingua salvata. Storia di una giovinezza*
Biblioteca Adelphi 95, Milano, 1980