

Conception d'un cours de français basé sur les droits linguistiques: formation de professionnels conscients et engagés / Concepção de um curso de francês baseado nos direitos linguísticos: formação de profissionais conscientes e engajados

Érica Sarsur Câmara*

Docteure en Didactique des langues (Universidade Federal de Minas Gerais / Brésil). Séjour doctoral au laboratoire LIDILEM de l'Université Grenoble Alpes. Membre du laboratoire LIDILEM. Participante au projet franco-brésilien DIPROlinguas dans le cadre de la coopération Capes-Cofecub. Actuellement enseigne au Département de Langues Etrangères Modernes de l'Universidade Federal do Paraná (Curitiba, Brésil). Assure des cours de français et d'Intercompréhension en Langues Romanes. Membre du bureau de l'Apicad (Association Internationale pour la Promotion de l'Intercompréhension à Distance).



<https://orcid.org/0000-0002-0068-9309>

Reçu en: 01 jul. 2022. Approuvé en: 04 nov. 2022.

Comment citer cet article:

SARSUR, Érica. Conception d'un cours de français basé sur les droits linguistiques : formation de professionnels conscients et engagés. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 11, n. Spécial, p. 99-125, nov. 2022.

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.8072545>

RÉSUMÉ

Cet article s'organise en trois parties : d'abord, un panorama des textes normatifs qui régulent les droits linguistiques spécifiquement en Europe et au Brésil ; ensuite la présentation du programme d'un cours de français dont le fil rouge est « les droits aux / à ses langues », mené auprès d'un public universitaire au Brésil ; enfin, l'analyse d'un tel programme pour en dégager ses atouts dans la formation des apprenants. Son objectif est donc d'indiquer en quoi une telle conception de cours peut contribuer à la promotion des valeurs du plurilinguisme, en ce qui concerne les droits aux langues et au regard des politiques linguistiques en faveur de la sauvegarde et de la protection des langues du monde. Les bases théoriques du cours ont été discutées par le groupe d'étudiants et suivie de six interventions d'invités venant d'horizons géographiques et linguistiques très diversifiés, qui ont parlé des différents enjeux linguistiques qu'ils ont connus et notamment de l'absence des droits linguistiques dans différents contextes sociaux, à savoir : l'école, l'administration, les services publics, les médias, les lieux informels d'échanges. Les résultats indiquent que le contact avec des textes d'orientation et des écrits scientifiques et l'interaction avec des individus ayant vécu des expériences linguistiques diversifiées contribuent à la formation des étudiants, aux niveaux personnel, culturel, professionnel, scientifique et linguistique. Notre pari est qu'ils seront, dans le futur, des professionnels conscients et engagés dans la diffusion et la promotion des droits linguistiques, de la diversité linguistique et des valeurs du plurilinguisme.

MOTS-CLÉS: Droits linguistiques; Politiques linguistiques; Curriculum; Formation d'enseignants; Education plurilingue.

RESUMO

Este artigo se organiza em três partes: primeiramente, um panorama dos documentos de orientação que regulamentam os direitos linguísticos especificamente na Europa e no Brasil; em segundo lugar, a apresentação do programa de um curso de

*



esarsur1@gmail.com

francês cujo fio condutor é “os direitos às (suas) línguas”, ministrado para um público universitário do Brasil; por fim, analisar esse programa, para indicar quais são suas contribuições para a formação dos estudantes. Seu objetivo é, assim, apontar em que esta concepção da disciplina pode contribuir para a promoção dos valores do plurilinguismo, no que tange aos direitos às línguas e às políticas linguísticas em prol da salvaguarda e da proteção das línguas do mundo. As bases teóricas da disciplina foram discutidas pelo grupo de estudantes e seguidas de seis palestras proferidas por convidados externos, vindos de horizontes geográficos e linguísticos muito diversificados, que falaram sobre diferentes situações linguísticas complexas que viveram e, principalmente, a violação dos direitos linguísticos em diferentes contextos sociais: escola, administração, serviços públicos, mídias, outros espaços de interações informais entre falantes, entre outros. Os resultados indicam que o contato com a legislação, com artigos científicos e a interação com indivíduos que viveram experiências linguísticas diversificadas contribui para a formação dos estudantes, em diferentes âmbitos: pessoal, cultural, profissional, científico e linguístico. O objetivo e a esperança é que, a partir dessa experiência formativa, esses estudantes serão, no futuro, profissionais conscientes e engajados na divulgação e na promoção dos direitos linguísticos, da diversidade linguística e dos valores do plurilinguismo.

PALAVRAS-CHAVE: Direitos linguísticos; Políticas linguísticas; Currículo; Formação de professores; Educação plurilíngue.

1 Introduction

Depuis les années 1990, un changement didactique a eu lieu, notamment en ce qui concerne la façon d’aborder et de traiter la diversité linguistique dans le cadre de l’enseignement de langues maternelles et non-maternelles. Même si tous les contextes éducationnels ne sont pas concernés – ce qui est d’ailleurs malheureusement vrai –, de nombreux chercheurs et didacticiens se consacrent à approfondir les résultats atteints par les démarches didactiques valorisant la diversité linguistique et le plurilinguisme individuel des apprenants, dans le but d’en relever les atouts pour la formation.

Dans ce sens, une voie très importante dans l’éducation au plurilinguisme est l’observation des droits linguistiques des individus. Cet article se donne comme but de présenter et analyser le programme d’un cours de français dans une université brésilienne, dont le fil rouge a été « Les droits aux / à ses langues ». L’article s’organise en cinq parties : i) *Introduction* ; ii) *Droits linguistiques : une découverte*, qui sert à repérer des jalons sur les textes normatifs qui orientent les politiques linguistiques en Europe et au Brésil ; iii) *Le cours Langue Française VII : principes de conception, programme et évaluation*, où sont présentés les éléments mentionnés, suivis des objectifs qui ont guidé les choix didactiques ; iv) *Analyse du dispositif mis en place : apports à la sensibilisation aux droits linguistiques*, où nous cherchons à préciser les points forts d’une telle démarche pour la formation humaine, professionnelle et citoyenne des étudiants, futurs professionnels en langues ; v) *Conclusion*.

2 Droits linguistiques : une découverte

L'expression « droits linguistiques », pour certaines personnes, ne veut rien dire : elles n'en ont jamais entendu parler et ont du mal à comprendre pourquoi elle existe et ce qu'elle veut dire. Effectivement, « droit linguistique » n'est pas une notion répandue au Brésil, le contexte dont nous parlerons dans cet article. Les travaux scientifiques à propos des droits linguistiques ne sont pas très nombreux : sur le portail de thèses de la Capes¹, la recherche pour l'expression « droits linguistiques », donne 29 résultats : c'est des thèses et *dissertações*² soutenues entre 2008 et 2021 dans différentes universités brésiliennes. La plupart de ces travaux porte sur les droits linguistiques des Sourds au Brésil et des peuples autochtones. Les autres travaux ciblent d'autres langues présentes dans le territoire brésilien, à savoir : le poméranien, le talian, l'espagnol, entre autres.

La notion de *droits linguistiques* est étroitement liée à celle de *politiques linguistiques*, celles-ci faisant objet d'un nombre plus important de travaux de recherches menées au Brésil. Sur le portail de Capes, l'expression « politiques linguistiques » donne 329 résultats dans les domaines suivants : Sciences Humaines, Lettres, Linguistique, Éducation. Les recherches menées par Altenhofen (1998 ; 2004 ; 2013 ; 2017), ainsi que l'ouvrage de Mello, Altenhofen et Raso (2011) sur la diversité linguistique du Brésil et sur le plurilinguisme à l'école et dans la société sont très importants pour la compréhension de la situation linguistique du pays et des politiques linguistiques qu'il faut mettre en place pour lutter contre la disparition de ces langues. Les travaux d'Oliveira (2009 ; 2019), Jesus et Oliveira (2021), Morello et Müller de Oliveira (2019), Ferreira (2018), Diniz (2020), Berger (2015 ; 2017), Ribeiro-Berger (2021), Kuchenbecker (2012 ; 2019), Altenhofen et Broch (2011) s'intéressent depuis quelques décennies aux questions liées au plurilinguisme du Brésil, aux politiques linguistiques, y compris pour la diffusion du portugais brésilien au-delà des frontières du pays, et les politiques linguistiques scolaires, qui jouent un rôle essentiel pour la sauvegarde et la diffusion des langues.

Des actions didactiques de lutte pour des politiques linguistiques plus équitables sont repérées aussi, tel est le cas des manuels de portugais pour hispanophones *Mano a Mano* (BIZON ; DINIZ ; FONTÃO, 2021a ; 2021b ; 2021c), analysé par Diniz et Bizon (2019), ainsi que les manuels de portugais langue d'accueil *Vamos Juntos(as)*³ (BIZON ; DINIZ ; CAMARGO, 2021a ; 2021b ; DINIZ ; BIZON ; RUANO, 2021).

¹ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - <http://catalogodeteses.capes.gov.br/>

² Ce qui équivaut, avec quelques spécificités, aux Mémoires de Master en France.

³ Téléchargeable gratuitement sur : <https://www.nepo.unicamp.br/publicacao/curso-de-portugues-como-lingua-de-acolhimento-livro-doa-alunoa/> et <https://www.nepo.unicamp.br/publicacao/curso-de-portugues-como-lingua-de-acolhimento-me-virando-no-dia-a-dia/>

Voici la définition de « droit linguistique » présentée par le document *Droits linguistiques des minorités linguistiques – Guide pratique pour leur mise en œuvre* : « Les "droits linguistiques" sont des droits de l'homme qui ont un impact sur l'utilisation des langues ou les préférences linguistiques des autorités gouvernementales, des individus et de toute autre entité. » (ONU, 2017, p. 5). Ces droits sont étroitement liés à la participation de l'individu à la vie sociale du territoire où il habite ; à la diffusion des connaissances de sa communauté linguistique et de sa culture à travers les médias ; à l'apprentissage en et de sa langue dans différents niveaux éducatifs ; aux droits juridiques et administratifs de l'individu et principalement à des aspects identitaires, la langue étant un des éléments de construction de l'identité des êtres humains (Déclaration Universelle des Droits Linguistiques, 1996).

Effectivement, l'expression peut ne vouloir rien dire pour la plupart des personnes mais il est certain que de nombreuses actions nuisant à leurs droits linguistiques se produisent chaque jour sans qu'elles en soient pourtant conscientes. L'inconscience, dans ce cas, provient du manque d'information, de l'ignorance du sujet en question. N'ayant pas connaissance de l'existence des droits linguistiques, les individus ne s'engageront pas à les diffuser et encore moins à les revendiquer.

En 1948, la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme⁴ fait un premier pas vers la lutte pour les droits linguistiques sans qu'ils soient le noyau de ladite Déclaration. L'Article 2 déclare que :

Chacun peut se prévaloir de tous les droits et de toutes les libertés proclamés dans la présente Déclaration, **sans distinction aucune**, notamment de race, de couleur, de sexe, **de langue**, de religion, d'opinion politique ou de toute autre opinion, d'origine nationale ou sociale, de fortune, de naissance ou de toute autre situation. (ONU, 1948, Article 2, c'est moi qui souligne).

Nous soulignons que ce texte indique explicitement que la langue ne peut pas faire objet de préjugé, de discrimination ou de distinction entre les groupes humains. Le *Pacte international relatif aux droits civils et politiques*⁵, publié en 1966 par l'Organisation des Nations Unies (ONU) et en vigueur depuis 1976, cite à plusieurs reprises l'interdiction de priver un individu de sa langue (dans les cadres juridique, éducatif, social et autres – cf. articles 2, 4, 14, 24, 26, 27). La *Convention relative aux droits de l'enfant*⁶ (ONU, 1989) prône également le respect à la langue de l'enfant ainsi qu'à son droit de l'apprendre et de l'utiliser, quelle que soit la langue et son statut (cf. Articles 2, 28, 30, 40).

⁴ Disponible sur : <https://www.ohchr.org/en/human-rights/universal-declaration/translations/french>

⁵ Disponible sur : <https://www.ohchr.org/fr/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-civil-and-political-rights>

⁶ Disponible sur : <https://www.ohchr.org/fr/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>

C'est dans cet esprit que le Pen Club International a pris l'initiative d'organiser la Conférence Mondiale sur les Droits Linguistiques, qui a eu lieu à l'Université de Barcelone, en Espagne, en juin 1996. Lors de cet événement, 61 ONG, 41 Centre PEN⁷ et 40 experts en droit linguistique ont approuvé et signé la Déclaration Universelle des Droits Linguistiques^{8,9}. Cette déclaration se nourrit de la Déclaration des Droits de l'Homme, mais centre toute l'attention sur la langue. Son élaboration s'explique, puisque « la promotion de l'éducation plurilingue et le respect de la diversité linguistique sont de nature à contribuer au renforcement de l'esprit de tolérance et à contribuer à la construction de la paix entre peuples et communautés » (Déclaration Universelle des Droits Linguistiques, 1996, p. 2) et puisqu' « aucun texte normatif spécifique dans le domaine des droits linguistiques » n'existait à l'époque de sa publication. Elle a été élaborée et signée par un comité qui l'a soumise au Directeur général de l'UNESCO¹⁰, en l'invitant à l'examiner puis à la monter à l'Assemblée Générale des Nations Unies. Leur revendication était que l'ONU élabore et publie un texte normatif sur les droits linguistiques. Étant l'objet concret issu de la Conférence mondiale des droits linguistiques, la Déclaration Universelle des Droits Linguistiques est connue aussi comme « Déclaration de Barcelone ».

Quelques années plus tard, en 2001, la Conférence générale de l'UNESCO adopte la Déclaration Universelle de l'UNESCO sur la Diversité Culturelle¹¹. Langue et culture étant intrinsèquement liées, l'Article 5 de ce texte déclare que « toute personne doit ainsi pouvoir s'exprimer, créer et diffuser ses œuvres **dans la langue de son choix et en particulier dans sa langue maternelle** » (c'est moi qui souligne). L'Annexe II du même document présente les *lignes essentielles d'un Plan d'action pour la mise en oeuvre de la Déclaration de l'UNESCO sur la diversité culturelle* dont deux touchent tout particulièrement le sujet de la diversité linguistique :

5. sauvegarder le patrimoine linguistique de l'humanité et soutenir l'expression, la création et la diffusion **dans le plus grand nombre possible de langues** ;

6. **encourager la diversité linguistique** - dans le **respect de la langue maternelle** - à tous les niveaux de l'éducation, partout où c'est possible, et **stimuler l'apprentissage du plurilinguisme dès le plus jeune âge** (UNESCO, 2001, Annexe II, c'est moi qui souligne).

⁷ PEN International est une organisation qui défend la littérature et la liberté d'expression, présente dans 102 pays à travers 146 centres. Site officiel : <https://pen-international.org/>

⁸ Disponible sur : https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000104267_fre

⁹ Pour plus d'informations : <https://pen-international.org/fr/who-we-are/manifestos/the-girona-manifesto-on-linguistic-rights/the-universal-declaration-on-linguistic-rights>

¹⁰ Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

¹¹ Disponible sur : http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Nous savons que les langues jouent un rôle beaucoup plus large que la simple communication entre les personnes. Comme l'affirme Martinet (1967), « à chaque langue correspond une organisation particulière des données de l'expérience ». Et, parlant de l'apprentissage d'une nouvelle langue, il défend qu'il ne s'agit pas de « mettre de nouvelles étiquettes sur des objets connus, mais s'habituer à analyser autrement ce qui fait l'objet de communications linguistiques. » (MARTINET, 1967, p. 12).

En Europe, faisant évoluer le cadre des textes normatifs à propos des droits humains, le Conseil de l'Europe publie, en 1992, la *Charte Européenne des Langues Régionales ou Minoritaires* (CELRM)¹², qui a été signée par de nombreux pays européens. La CELRM propose que des politiques linguistiques soient mises en place pour protéger, préserver et diffuser les « langues régionales et minoritaires », comprises comme celles

i pratiquées traditionnellement sur un territoire d'un Etat par des ressortissants de cet Etat qui constituent un groupe numériquement inférieur au reste de la population de l'Etat; et

ii différentes de la (des) langue(s) officielle(s) de cet Etat;

elle n'inclut ni les dialectes de la (des) langue(s) officielle(s) de l'Etat ni les langues des migrants. (CELRM, 1992, Article 1 – Définitions).

Les pays signataires de la CELRM,

considérant que la protection des langues régionales ou minoritaires historiques de l'Europe, dont **certaines risquent**, au fil du temps, **de disparaître**, contribue à **maintenir et à développer les traditions et la richesse culturelle** de l'Europe ; (...)

conscients du fait que **la protection et la promotion des langues régionales ou minoritaires** dans les différents pays et régions d'Europe représentent une **contribution importante à la construction d'une Europe fondée sur les principes de la démocratie et de la diversité culturelle**, dans le cadre de la souveraineté nationale et de l'intégrité territoriale (CELRM, 1992, Préambule, c'est moi qui souligne).

se réunissent pour prôner la sauvegarde, l'enseignement, l'usage, la promotion et la diffusion des langues dites « régionales » et « minoritaires » de l'Europe, cela se faisant à travers des politiques linguistiques clairement établies par les gouvernements nationaux à tous les niveaux : l'enseignement scolaire et universitaire, formel et informel, la justice, les autorités administratives et les services publics, les médias, les activités et équipements culturels, la vie économique et sociale, les échanges transfrontaliers.

¹² Disponible sur : <https://www.coe.int/fr/web/conventions/full-list/-/conventions/treaty/148>

Plus tard, la *Charte Européenne des Droits Fondamentaux*¹³ (Union Européenne, 2000 devenue contraignante en 2007) touche aussi le sujet des droits aux langues, pour assurer le droit des individus à une bonne administration (Article 41-4) et pour ratifier la non-discrimination (Article 21). Le sujet de la non-discrimination devient de plus en plus présent et important dans les différentes sociétés, à cause notamment des mouvements migratoires chaque jour plus intenses et divers vers des pays devenant territoires d'accueil de communautés jusqu'à présent éloignées, voire très éloignées.

Cependant, quand on parle de discrimination et préjugé, il n'est pas difficile de trouver des exemples de rejet de personnes dû à leur façon de parler. De telles réactions discriminatoires portent sur le fait qu'un individu parle une langue jugé comme *mineure* ou la langue officielle du pays avec un certain accent méprisé par d'autres personnes. Quand la moquerie prend de l'ampleur jusqu'à ce que l'on arrive à la discrimination ou à l'exclusion, on atteint alors ce que Philippe Blanchet nomme *glottophobie* : « discrimination à prétexte linguistique » (Blanchet, 2016). Blanchet place la glottophobie à côté d'autres pratiques discriminatoires, comme l'islamophobie et l'homophobie.

En ce qui concerne le Brésil, nous nous rendons compte (et les étudiants s'en sont rendu compte aussi) que les actions de politique linguistique ont été lancées beaucoup plus tard que les actions menées en Europe, comme on le voit à travers le survol historique qui suit.

La Constitution Fédérale de 1988¹⁴ détermine que « la langue portugaise est l'idiome officiel de la République fédérale du Brésil¹⁵ » (BRÉSIL, 1988, Article 13). Le même document octroie aux peuples autochtones le droit d'utiliser leurs langues maternelles dans la vie privée et publique et dans l'éducation « en plus de la langue portugaise » (BRÉSIL, 1988, Art. 210 et 231).

En 2002, le Gouvernement brésilien publie la Loi n° 10.436¹⁶, qui reconnaît la langue des signes brésilienne, appelée *Libras*¹⁷, comme moyen légal de communication et d'expression et qui attribue des droits linguistiques aux communautés sourdes du Brésil. Malgré une telle reconnaissance, la loi mentionne explicitement que « la langue des signes brésilienne (Libras) ne peut remplacer la modalité écrite de la langue portugaise¹⁸ » (BRÉSIL, 2002, Art. 4), ratifiant l'Article 13 de la Constitution Fédérale.

Les deux actions mentionnées ci-dessus constituent sans aucun doute des pas très importants vers la reconnaissance et la valorisation des langues du Brésil mais elles se révèlent très insuffisantes

¹³ Disponible sur : <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:12012P/TXT>

¹⁴ Disponible sur : https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm

¹⁵ Notre traduction. Texte original : "A língua portuguesa é o idioma oficial da República Federativa do Brasil."

¹⁶ Lei n° 10.436, de 24 de abril de 2002, também conhecida como "Lei da Libras". Disponible sur :

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm

¹⁷ Língua Brasileira de Sinais

¹⁸ Notre traduction. Texte original : "A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa."

au regard de l'éventail de langues présentes sur le territoire et surtout face à la complexité d'un tel contexte linguistique.

Ce n'est qu'en 2010 que le Gouvernement brésilien promeut la mise en œuvre de la première politique nationale de reconnaissance des langues brésiliennes (IPOL, 2013). Il s'agit de l'arrêté n° 7387/2010¹⁹, qui institue l'*Inventário Nacional da Diversidade Linguística* (INDL)²⁰. Le texte décrète :

Art. 1^{er} : S'institue l'Inventaire National de la Diversité Linguistique, sous la gestion du Ministère de la Culture, comme instrument d'identification, documentation, reconnaissance et valorisation des langues porteuses de références à l'identité, à l'action et à la mémoire de différents groupes qui forment la société brésilienne²¹.

L'objectif d'un tel inventaire est de sauvegarder la diversité linguistique du Brésil, à travers une série d'actions, décrites sur l'arrêté :

Art. 4^e L'inventaire national de la diversité linguistique devra **repérer, caractériser et diagnostiquer** les différentes situations liées à la pluralité linguistique brésilienne, en systématisant ces données sur un formulaire élaboré pour telle fin.

Art. 5^e Les langues inventoriées feront objet d'**actions de valorisation et promotion de la part du pouvoir public**.

Art. 6^e Les Etats [unités fédérales du Brésil], le Distrito Federal et les municipalités seront informés par le Ministère de la Culture, au cas où une langue de son territoire est inventoriée, de sorte qu'ils puissent **promouvoir des politiques linguistiques publiques de reconnaissance et de valorisation de telles langues**. (BRÉSIL, 2010, c'est moi qui souligne)²².

Il est clair que la promotion des politiques linguistiques relèvent de la responsabilité du pouvoir public, et non d'initiatives privées comme les ONGs et les associations organisées par les membres d'une communauté linguistique en particulier. C'est aux décideurs de se charger de la mise en place

¹⁹ Decreto n° 7.387, de 9 de dezembro de 2010. Disponible sur : http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2010/Decreto/D7387.htm

²⁰ Consultable sur le portail de l'IPHAN : <http://portal.iphan.gov.br/indl>

²¹ Notre traduction. Texte original : "Artigo 1º : Fica instituído o Inventário Nacional da Diversidade Linguística, sob gestão do Ministério da Cultura, como instrumento de identificação, documentação, reconhecimento e valorização das línguas portadoras de referência à identidade, à ação e à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira."

²² Notre traduction. Texte original : "Art. 4º O Inventário Nacional da Diversidade Linguística deverá mapear, caracterizar e diagnosticar as diferentes situações relacionadas à pluralidade linguística brasileira, sistematizando esses dados em formulário específico."

Art. 5º As línguas inventariadas farão jus a ações de valorização e promoção por parte do poder público.

Art. 6º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios serão informados pelo Ministério da Cultura, em caso de inventário de alguma língua em seu território, para que possam promover políticas públicas de reconhecimento e valorização."

d'actions de politiques de sauvegarde, de valorisation, de promotion et de diffusion des langues inventoriées.

Un site web²³ a été créé pour la diffusion des travaux de l'INDL . Sur la page principale du site, on lit :

l'on estime que **plus de 250 langues sont parlées au Brésil**, dont les langues autochtones, de migration, de signes, créoles et afro-brésilienne, en plus du portugais et ses variétés. Un tel patrimoine culturel est **méconnu** pour une grande partie de la population brésilienne, qui s'est **habituee à voir le Brésil comme un pays monolingue**. (INDL, s/d, c'est moi qui souligne)²⁴.

Malgré la parution de l'arrêté n° 7387 en 2010 et la création du site web de l'INDL, ce n'est qu'en 2016 que l'IPHAN²⁵ (Institut du Patrimoine Historique et Artistique National) publie un document intitulé *Guide de recherche et documentation – Inventaire national de la diversité linguistique*²⁶, pour orienter les travaux d'enregistrement, de documentation et description des langues du pays (IPHAN, 2016).

Le *Guide* de l'IPHAN classe les langues du Brésil en cinq catégories : langues d'immigration ; autochtones²⁷ ; afro-brésiliennes ; de signes ; créoles. Jusqu'à présent ont été intégrées à l'INDL sept langues : Asurini, Guarani M'bya, Nahukuá, Matipu, Kuikuro, Kalapalo, Talian.

Sortant du cadre chronologique, il faut dire qu'en 1999, avant toute action gouvernementale, a été créé l'Institut de recherche et développement en politique linguistique (IPOL²⁸) par des membres de la société, spécialistes de différents domaines (Anthropologie, Écologie, Éducation, Histoire, Lettres, Sociologie), qui s'intéressent à la valorisation, diffusion et promotion du plurilinguisme du Brésil. L'IPOL est une institution culturelle et éducative à but non lucratif dont le siège se situe à Florianópolis. Sur le site web²⁹, on trouve un blog, des bulletins informatifs, les programmes, les actions, les collaborateurs et les publications de l'IPOL.

Bien entendu, le survol historique présenté dans cette section (et aussi dans le cadre du cours analysé dans cet article) ne se prétend pas exhaustif. Il nous a fallu sélectionner les jalons des droits linguistiques que nous voulions traiter.

²³ Site web de l'INDL : <http://portal.iphan.gov.br/indl>

²⁴ Notre traduction. Texte original : "Estima-se que mais de 250 línguas sejam faladas no Brasil entre indígenas, de imigração, de sinais, crioulas e afro-brasileiras, além do português e de suas variedades. Esse patrimônio cultural é desconhecido por grande parte da população brasileira, que se acostumou a ver o Brasil como um país monolíngue."

²⁵ Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

²⁶ *Guia de pesquisa e documentação – Inventário nacional da diversidade linguística*, disponible sur : http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/INDL_Guia_vol1.pdf

²⁷ En portugais, *línguas indígenas*.

²⁸ Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística

²⁹ Site web de l'IPOL : <http://ipol.org.br/>

3 Le cours Langue Française VII : principes de conception, programme et évaluation

Commençons par une présentation synthétique du cadre éducatif où s'inscrit le cours dont le programme sera analysé par la suite.

Université de São Paulo (USP), premier semestre académique de l'année 2021 (avril-juillet) : la pandémie du coronavirus atteint des chiffres vertigineux dans tout le monde et les cours de presque toutes les institutions éducatives du pays ont lieu en distanciel. La situation sanitaire mondiale met davantage en évidence les liens entre les êtres humains de toute la planète, subissant en même temps la plus grande crise sanitaire de l'ère de la communication globale. Dans ce cadre, les réflexions sur les langues et le plurilinguisme, les droits linguistiques et l'importance de la mise en œuvre de politiques linguistiques s'avèrent très pertinentes et actuelles.

À l'USP, la licence en Lettres offre des formations tournées vers la recherche (*Bacharelado*) et à l'enseignement de langues (*Licenciatura*). C'est à ce public d'étudiants que s'adresse le cours *Langue Française VII*, dont l'objectif général est de « Discuter de la diversité culturelle à travers la variété de documents médiatiques et les textes littéraires³⁰ » (Maquette du cours³¹).

Ce cours s'inscrit dans le dernier semestre d'études de français et s'étale sur 15 séances de 2 heures, soit 30 heures de cours. Le public ce semestre-là était de 66 étudiants (28 pour le groupe du matin et 38 pour celui du soir) de niveau moyen B2 en français, ayant tous le portugais comme langue maternelle et connaissance d'au moins une langue autre que le portugais et le français.

Les étudiants appartenant à la société brésilienne, celle qui, d'après le site de l'INDL, « s'est habituée à voir le Brésil comme un pays monolingue », j'ai donné comme objectifs spécifiques du cours ce semestre : i) faire découvrir aux apprenants la diversité linguistique du Brésil et la complexité d'un tel cadre ; ii) les faire discuter des notions de *droits linguistiques* et *politiques linguistiques* ; iii) avoir des exemples concrets de différents locuteurs ayant vécu des expériences linguistiques diverses, à travers des témoignages d'intervenants invités. Le travail final du cours est un podcast sur la thématique des droits linguistiques.

Les sous-sections 3.1 à 3.5 présentent les éléments suivants : i) programme du cours ; ii) supports théoriques mobilisés ; iii) interventions externes ; iv) évaluation ; v) les podcasts.

³⁰ Notre traduction. Texte original : "Discutir a diversidade cultural através da variedade de documentos midiáticos e textos literários."

³¹ Consultable sur : <https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?sqldis=FLM1136>

3.1 Le programme du cours Langue Française VII (1er semestre 2021)

Le programme du cours a été conçu de sorte que les étudiants découvrent et discutent de certains aspects présentés dans cet ordre : d'abord, les notions de *compétence plurilingue et interculturelle* (COSTE, MOORE ET ZARATE, [1997]2009) et de *biographie langagière* (CUQ, 2003), qui sont censées servir comme déclencheurs de réflexions sur les langues d'après une perspective plurielle, à laquelle les étudiants brésiliens en général ne sont pas habitués. Ensuite, une sensibilisation à l'évolution historique de la situation linguistique du Brésil, de 1500 à nos jours.

Le prochain pas est la découverte des politiques linguistiques existantes au Brésil et la comparaison de celles-ci avec les politiques linguistiques de l'Union Européenne, communauté qui dispose d'un certain nombre de textes normatifs à ce sujet. Cette étape a le double objectif de faire connaître aux étudiants les politiques linguistiques qui (n')existent (pas) au Brésil et ce qui peut exister en termes de politiques linguistiques, notion trop abstraite au départ pour eux.

L'étape suivante est la découverte d'exemples concrets de vécus plurilingues de locuteurs venant d'horizons géographiques et linguistiques variés. Une telle découverte peut élargir la vision des étudiants sur les enjeux linguistiques et sur la complexité de la thématique en question et aussi nourrir leurs réflexions.

Ensuite, les étudiants découvrent et échangent sur la notion de *glottophobie* (BLANCHET, 2016), en essayant de saisir les similitudes et les différences entre la glottophobie et d'autres manifestations de rejet du discours de l'autrui, telles que le « préjugé linguistique » (BAGNO, 1999) tout en s'appuyant sur leurs expériences personnelles.

Le programme se termine sur l'exposition des notions liées au champ de la didactique du plurilinguisme, telles qu'*éducation plurilingue, approches plurielles, répertoire linguistique*, suivie de la présentation de la mise en œuvre d'un dispositif d'éducation plurilingue, pour servir d'exemple concret. Ces notions sont placées en fin de cours pour qu'elles synthétisent tout ce qui a été vu au long du semestre. En même temps, les principes de l'éducation plurilingue peuvent répondre, au moins en partie, aux questions complexes qui surgissent dès que l'on est face à des conflits entre communautés linguistiques différentes, à la glottophobie, entre autres. Le fait de découvrir de tels principes en fin de semestre peut faire que ces notions résonnent davantage chez les étudiants.

Le Tableau 1 présente une synthèse du programme du cours.

Tableau 1: Programme du cours *Langue Française VII* (1^{er} semestre 2021) à l'USP.

Séance	Contenu
1	Introduction du cours Compétence plurilingue et interculturelle Biographie langagière
2	La diversité linguistique du Brésil
3	La situation des langues dans le territoire brésilien
4	Comparaison entre la situation des droits linguistiques en Europe et au Brésil
5	Intervention 1
6	Intervention 2
7	Intervention 3
8	Bilan des interventions 1, 2, 3 La Glottophobie
9	Intervention 4
10	Intervention 5
11	Intervention 6
12	Travail en autonomie (élaboration du podcast)
13	L'éducation au plurilinguisme et les approches plurielles – théorie
14	La mise en œuvre des approches plurielles, de l'éducation au plurilinguisme – présentation de pratiques
15	Clôture du cours

Source : élaboré par l'autrice de cet article.

Après cette vue globale du cours, passons aux supports théoriques mobilisés pour le mettre en place.

3.2 Les supports théoriques

La première séance est consacrée à la discussion, par les étudiants, en petits groupes, d'extraits de textes : définition de *co-officialisation* d'une langue, arguments en faveur du plurilinguisme, article de journal sur le projet de loi contre la glottophobie, Articles 9 et 11 de la Charte Européenne pour les Langues Régionales et Minoritaires (sur la Justice et les Médias)³². Ces textes sont censés servir comme déclencheurs de réflexions, puisqu'ils apportent des informations qui touchent le traitement concrètement dispensé aux langues dans les rapports sociaux.

Les deux séances suivantes sont consacrées à la discussion de l'article « Plurilinguismo no Brasil – repressão e resistência linguística », d'Oliveira (2009)³³. Ce texte se caractérise par sa visée historique :

³² Les extraits complets des textes sont consultables sur l'Annexe I.

³³ Disponible sur : http://web.archive.org/web/20191017043721if_/https://gerflint.fr/Base/Bresil7/gilvan.pdf

l'auteur fait une présentation du paysage linguistique du territoire lors du débarquement des Portugais en 1500 puis des diverses politiques linguistiques, violentes et répressives, qui ont vu le jour dans le pays jusqu'à l'actualité, où l'on compte moins de 10% des langues qui étaient parlées auparavant.

La discussion est suivie d'un premier *brainstorming*, où les étudiants notent leurs idées pour l'élaboration du podcast comme travail final du cours. L'objectif est notamment de saisir leurs réflexions et voir comment ils comprennent les premières lectures et discussions sur la thématique, nouvelle pour eux.

Après avoir découvert l'évolution de la situation linguistique du Brésil et avant de s'ouvrir aux différents témoignages autour du monde, les étudiants sont amenés à une discussion comparative entre les politiques linguistiques brésiliennes et celles prônées en Europe. Les textes suivants font objet de discussions, dans de petits groupes puis échange avec toute la classe :

- Décret brésilien n° 7387/2010 ;
- *Guia de pesquisa e documentação – Inventário nacional da diversidade linguística* (IPHAN) (Volume 1, Sections 1 et 2) ;
- *Charte Européenne des Langues Régionales et Minoritaires* (Résumé ; Articles 1, 2, 8 à 14).

Lors de cette tâche, les étudiants peuvent observer quand et comment ont été mises en place des politiques de valorisation et de préservation des langues dans les deux contextes : en Europe, la CELRM présente des actions concrètes telles que l'enseignement des langues régionales dans les écoles et leur diffusion dans les médias, tandis qu'au Brésil les textes sont beaucoup plus abstraits et ne disent pas quelles actions concrétisent les orientations du Décret 7387/2010. En plus, les étudiants peuvent établir des comparaisons entre les classifications des langues faites par le *Guide* et par la *CELRM*.

La seconde partie de cette séance a été consacrée à des échanges avec un invité expert en podcasts. Les aspects techniques pouvant poser problèmes pour les étudiants, ce moment d'échange avec un spécialiste s'est avéré indispensable pour les rassurer et les mettre à l'aise pour l'accomplissement de la tâche finale du cours.

Les séances suivantes sont consacrées aux interventions externes, qui seront détaillées dans la sous-section 3.3.

Entre la troisième et quatrième interventions, une séance est dédiée au bilan des trois premières interventions et à la découverte du concept de *glottophobie*. Lors du bilan, l'on a pu noter que pour la

plupart des étudiants, les informations et les expériences racontées par les intervenants étaient nouvelles et surprenantes, voire choquantes.

La discussion sur la glottophobie est introduite par le visionnage en autonomie de la conférence de Ph. Blanchet : « La glottophobie : la discrimination par l'accent »³⁴. La discussion s'est montrée riche et fructueuse, puisque les étudiants ne connaissaient pas la notion en question et ils ont pu créer des liens directs avec des situations de préjugé à prétexte linguistique qu'ils ont vécues ou témoignées.

Après les interventions externes, les dernières séances sont consacrées à un exposé théorique sur l'éducation au plurilinguisme et les approches plurielles. Les étudiants se sont vraiment engagés à la discussion, posant des questions et cherchant des possibilités de mise en œuvres des approches plurielles.

3.3 Les interventions externes

Le but principal des interventions externes est de donner aux étudiants l'occasion de connaître des réalités linguistiques autres que celles présentes dans leur environnement. Si l'aspect théorique est important, les témoignages sont porteurs d'une perception plus fine des situations qu'un individu peut affronter en tant que locuteur d'une langue dans certains contextes. En outre, ces interventions sont pour les étudiants l'occasion d'échanger sur une thématique pertinente à leur formation, avec d'autres personnes venant de contextes différents, à travers la langue française, en cours d'apprentissage.

Avant de parler du profil des intervenants et des interventions, nous soulignons que ce dernier objectif (utiliser la langue française) a été mis en relief à plusieurs reprises par les étudiants, car ils se rendaient compte qu'ils sont outillés d'un dispositif très puissant de communication qui peut les lier à des personnes dans tous les coins du monde : la langue française. Cela les a encouragés à prendre la parole, à poser les questions et à échanger librement avec tous les invités. Le bilan final du cours fait apparaître un ressenti très positif de pouvoir établir de tels liens à travers la langue qu'ils sont en train d'apprendre.

Le Tableau 2 présente une synthèse du profil des invités et la thématique traitée par chacun lors de son intervention. Une version plus complète du Tableau 2 est consultable sur l'Annexe II.

³⁴ Dans le cadre de la Biennale des Langues de Lyon, enregistrée et diffusée sur YouTube. Disponible sur : <https://www.youtube.com/watch?v=x3u1wz1erEk> (juin 2021) – de la minute 06:35:04 à la minute 06:57:05.

Tableau 2: Les interventions externes : profil des invités et thématiques.

Intervention	Profil de l'invité	Thématique
1	Burkinabè, doctorant en didactique des langues en France	La situation linguistique au Burkina Faso
2	Française, née en Alsace	Vivre en région frontalière : l'Alsace et l'alsacien
3	Chinois, de l'ethnie mongole, docteur en didactique de l'interculturel	Paysage linguistique en Mongolie-Intérieure - le pays du ciel bleu
4	Ivoirienne, doctorante en sociolinguistique en France	Droit à la / sa langue - Les langues en Côte d'Ivoire : enjeux linguistiques, identitaires et didactiques
5	Française, doctorante en sociolinguistique en France	Immigration italienne en France. Che era... sarà ? Petit tour historico-linguistique à travers un peu d'Histoire et quelques témoignages
6	Marocaine, mastérisante, vivant et travaillant en France auprès d'enfants migrants	L'enseignement des langues en France pour les enfants migrants dans le cadre d'un dispositif d'UPE2A ³⁵

Source : élaboré par l'autrice de cet article.

L'invitation des intervenants suit les critères suivants :

- Le plus grand nombre de continents et de langues représentées ;
- Paysage linguistique du pays/région pouvant apporter une riche discussion sur les enjeux du plurilinguisme / langues en contact ;
- Pour les pays francophones de l'Afrique, différents rapports à la langue française, malgré son statut de langue officielle dans les deux pays (Burkina Faso et Côte d'Ivoire) ;
- L'Alsace : les enjeux linguistiques en région frontalière ;
- Migration italienne en France : toute l'histoire du Brésil est marquée par la présence de migrants et par de grandes vagues migratoires, notamment au long du XIX^e et XX^e siècles ; les étudiants peuvent établir un parallèle entre les deux contextes.

Ces interventions ont été, d'après les étudiants, la partie la plus fascinante et enrichissante du cours, puisqu'ils ont pu découvrir directement de chaque individu les expériences linguistiques vécues et ont mieux compris les violences et les politiques de répression linguistique qui existent dans le monde. Ils ont pu ainsi questionner davantage de telles situations et mieux comprendre l'intérêt d'étudier les droits linguistiques et les politiques linguistiques.

³⁵ Unité pédagogique pour élèves allophones arrivants. Pour plus d'information, voir : <https://www.education.gouv.fr/bo/12/Hebdo37/MENE1234231C.htm>

3.4 L'évaluation

L'évaluation a été réalisée autour de trois axes : i) l'élaboration de la biographie langagière ; ii) l'élaboration d'un podcast sur la thématique du cours (rédaction du scénario en deux temps et enregistrement) ; iii) participation aux cours et aux discussions en classe.

En début de semestre, les étudiants ont confronté les définitions de *compétence plurilingue et interculturelle* et de *biographie langagière*. Ils ont rédigé leur biographie langagière par la suite, la plupart l'a fait pour la première fois. Ils ont pris plaisir à le faire et l'ont considérée comme un instrument de découverte personnelle, de prise de conscience, d'une plongée en soi-même qui les a amenés à renouveler leurs croyances sur leurs compétences linguistiques et le rapport qu'ils établissent à l'apprentissage du français.

Le produit final du cours était un podcast dont la préparation a été faite en trois temps : i) la rédaction d'un sommaire développé ; ii) la rédaction du scénario ; iii) l'enregistrement du podcast. Les étudiants ont travaillé en binômes.

Le Tableau 3 donne une vision générale de l'ensemble d'instruments d'évaluation utilisés.

Tableau 3: Les instruments d'évaluation et étapes d'élaboration du podcast.

Évaluation	Valeur	Précisions / Contenu
Biographie langagière	10 points	Rédaction de la biographie langagière dans la/les langues au choix
Sommaire développé du podcast	20 points	<ul style="list-style-type: none"> • thématique • régions / langues focalisées • type de podcast • éléments informatifs / argumentatifs présentés • prise de position • exemples
Scénario du podcast	20 points	Version finale du texte du podcast, répartition de parole, vignettes et crédits
Document audio : le podcast	20 points	Enregistrement sous format mp3 (durée entre 7 et 10 minutes)
Autoévaluation	10 points	Critères : <ul style="list-style-type: none"> • connaissances acquises / savoirs construits • engagement dans les activités (interventions externes, travaux à rendre, discussions en groupes) • progrès sur le plan linguistique • conscience en tant qu'individu plurilingue
Participation active au cours	20 points	Note attribuée par l'enseignante. Critères : participations aux discussions en classe, forums et interventions externes
Total	100 points	-

Source : élaboré par l'autrice de cet article.

Les différents outils d'évaluation mettent davantage l'accent sur l'éveil de la conscience au plurilinguisme et des savoirs objectifs sur les droits aux langues. De telles connaissances ont été exprimées lors des discussions en groupe et de la conception du podcast, notamment en ce qui concerne la pertinence de la thématique choisie, la prise de position et la qualité du scénario. Sur celui-ci, les étudiants ont mis en œuvre leurs connaissances langagières, théoriques et ont problématisé certaines questions et préjugés et le « déjà-là » partagé socialement.

La plupart des étudiants se sont servis des textes étudiés en classe pour l'élaboration du scénario. La notion de glottophobie a été très présente dans un grand nombre de podcasts. Les expériences et les informations présentées par les invités lors des interventions ont été également évoquées dans certains travaux.

3.5 Les podcasts

D'après le rapport *Culture Next*³⁶, actuellement une grande partie des jeunes (16-25 ans) et des jeunes adultes (26-40 ans) brésiliens intègre les audios à leurs habitudes culturelles, y compris les podcasts. Les étudiants ayant entre 18 et 40 ans, le podcast a été choisi comme support pour la production finale du cours. En plus, cette modalité de communication est facilement diffusée sur Internet. Ainsi, le genre podcast s'avère tout à fait adapté aux objectifs du travail final.

Dès le début de l'année, lors de la présentation des consignes pour les évaluations, les étudiants étaient informés que la destination finale des podcasts était un site web sur le plurilinguisme : Miriadi³⁷, où des personnes de tous les pays pourraient découvrir leur travail. Puisque le podcast était destiné au site web sur le plurilinguisme, les étudiants ont été, de fait, amenés à produire un document à des fins de communication authentique. 36% d'entre eux affirment que la proposition de publier le podcast à la fin du semestre a changé leur rapport au travail final et qu'ils étaient plus motivés pour travailler. 64% affirment que cela n'a rien changé par rapport à leur motivation.

Après l'enregistrement du podcast par les étudiants et l'attribution des notes par l'enseignante, les binômes qui souhaitaient diffuser leur podcast sur Miriadi en ont rédigé un résumé et choisi une image de couverture. Ainsi, les versions finales de 17 podcasts ont été publiées sur la chaîne YouTube de Miriadi-Apicad³⁸, puis sur le site Miriadi, sur le lien : www.miriadi.net/podcast-droit-aux-ses-langues, où

³⁶ Publié par la plateforme de streaming Spotify, disponible sur : <https://culturenext.byspotify.com/pt-BR>

³⁷ Mutualisation et Innovation pour un Réseau de l'Intercompréhension à Distance (www.miriadi.net). Le site a été créé et est maintenu par l'Association internationale pour la promotion de l'intercompréhension à distance (Apicad) – www.miriadi.net/l-apicad

³⁸ Accessible sur : https://www.youtube.com/playlist?list=PLnKz9o30RN_68gGYTb5D_0KM-HOhhgD9f

on découvre en détails les objectifs et le déroulement du cours *Langue Française VII*, ainsi que les résumés des podcasts, rassemblés par thématique, et les liens pour y accéder. Au total, sur YouTube, les 17 podcasts totalisent 511 visionnages jusqu'en novembre 2022 – soit une moyenne de 30 visionnages par podcast. Ces chiffres sont modestes par rapport à l'univers de la plateforme YouTube, mais importants quant à leur portée.

4 Analyse du dispositif mis en place : apports à la sensibilisation aux droits linguistiques

En premier lieu, il faut souligner que la question des droits linguistiques a surpris les apprenants et certains parmi eux affirment ne jamais avoir étudié une telle thématique dans leur parcours universitaire. D'après le questionnaire d'évaluation du cours, concernant le choix de la thématique pour le cours de *Langue Française VII*, 93% des étudiants la considèrent totalement pertinente (note 5 sur une échelle de 0-5) et 7% la considèrent très pertinente (note 4). Ces données sont parlantes et corroborent l'importance de l'élaboration de nouveaux cours centrés sur les valeurs du plurilinguisme.

Toujours selon les étudiants, la thématique du cours et les échanges leur ont beaucoup appris, à différents niveaux : personnel, culturel, professionnel, scientifique, linguistique. Certains d'entre eux suggèrent l'approfondissement des aspects suivants : la gestion du plurilinguisme dans une région/pays où de nombreuses langues coexistent ; les démarches d'enregistrement des langues du territoire brésilien sur l'INDL ; les langues minoritaires et/ou en danger ; la discussion ciblée sur les langues du Brésil.

En deuxième place, nous nous intéressons au travail biographique, à travers la rédaction de la biographie langagière des apprenants. Cette démarche, présentée et défendue par de nombreux chercheurs et didacticiens (SIMON ; MAIRE-SANDOZ, 2008 ; GALLIGANI, 2016 ; BLONDEAU ; SALVADORI, 2020 ; BLONDEAU, ALLOUACHE, POTOLIA, 2020 ; SARSUR-CÂMARA, 2020 ; MELO-PFEIFER ; CALVO DEL OLMO, 2021) a comme but, sur le plan collectif, de rendre visible les langues du groupe et, sur le plan individuel, de faire prendre conscience aux apprenants de leur identité plurilingue.

Concernant le profil linguistique des étudiants, 28 langues différentes ont été repérées dans le groupe du matin et 23 dans celui du soir. Lors de la séance consacrée à la discussion sur la glottophobie, les langues du groupe ont été affichées sur le diaporama et soumises à l'observation des étudiants. Ils se sont exprimés sur les langues en présence, soulignant qu'ils étaient très surpris par le grand nombre et la grande variété de langues connues par leur groupe. Les langues autres que les romanes et celles parlées dans des régions très éloignées du Brésil (comme le thaï, par exemple) ont fait objet de commentaires par les étudiants, qui ont réagi avec surprise et étonnement.

Au niveau du groupe, le travail biographique peut rendre plus fluide le processus d'enseignement-apprentissage puisque l'enseignant pourra mobiliser le répertoire linguistique (GUMPERZ, 2005) et culturel des étudiants pour les amener à la construction du savoir sur la langue en cours d'apprentissage. Cela ne se passe que lorsque le travail biographique touche chaque individu.

Au niveau individuel, donc, à travers le travail biographique les étudiants entrent dans un processus réflexif qui leur permet de réfléchir sur les rapports qu'ils entretiennent aux langues, les siennes mais aussi celles de son entourage, lors des interactions quotidiennes.

Toujours au niveau individuel, c'est seulement lorsqu'il se rend compte de son identité plurilingue que l'apprenant (futur enseignant) pourra se positionner face à ses apprenants qui sont, eux aussi, des individus plurilingues. Une telle conscience peut opérer une évolution positive de leur posture enseignante (CICUREL, 2013). Pour les étudiants qui enseignent déjà, la découverte des démarches biographiques peut élargir leur répertoire didactique (CICUREL, 2016), faisant d'eux des diffuseurs des valeurs du plurilinguisme et des pratiques didactiques telles que les approches plurielles (SARSUR ; MIRANDA DE PAULO, 2022).

La conscience de son identité plurilingue est prévue aussi dans les descripteurs du Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures (CARAP) (Candelier *et. al*, 2012). Dans le champ des Savoirs, quelques descripteurs touchent de manière très claire la notion d'identité :

- K 2.4 Savoir que l'identité se construit entre autres en référence à la langue
- K 14.1 Savoir que l'identité se construit sur divers plans {social, national, supranational...}
- K 14.4 Savoir qu'il existe des identités °bi/pluriculturelles / bi/plurilingues°

Et quand l'apprenant prend conscience de toute la complexité liée à l'identité – la sienne et celle de l'Autre –, il est davantage tourné vers une attitude d'ouverture et de respect de la diversité, soit deux des principales valeurs du plurilinguisme.

En ce qui concerne l'apport des interventions externes à la construction des connaissances sur la thématique du cours, 92% des étudiants affirment qu'il a été largement important ; 3% le considère très important et 2% le considère important (respectivement note 5, 4 et 3, sur une échelle de 0-5). Leurs commentaires sont très positifs et la plupart des étudiants souligne l'importance et l'originalité des interventions. L'opportunité de prendre contact avec les locuteurs d'autres pays et contextes linguistiques et culturels a été aussi soulignée à plusieurs reprises par les étudiants.

Concernant la réception des étudiants de la tâche d'élaboration d'un podcast sur la thématique des droits linguistiques dans le cadre de ce cours de *Langue Française VII*, 90% l'ont considérée très motivante (note 5 ou 4 sur une échelle de 0-5) tandis que 10% l'ont considérée moyennement motivante

(note 3 ou 2). Sachant que 17 des 26 binômes ont décidé de publier leur travail, on se rend compte que malgré les insécurités linguistiques dont les étudiants témoignent, la tâche a été stimulante et ils s'y sont investis avec intérêt jusqu'à l'étape d'élaboration du résumé du podcast et du choix de l'image de couverture pour sa publication.

Conclusion

D'après les analyses présentées dans la section précédente, le cours *Langue Française VII* centré sur la thématique des droits linguistiques a été efficace pour atteindre les objectifs ciblés lors de sa conception.

Nous soulignons les éléments suivants, qui ont contribué à ce que les résultats soient atteints : le contact avec les documents normatifs, la lecture de textes scientifiques, les échanges avec les intervenants invités. Ces éléments ont permis aux étudiants de découvrir d'autres contextes linguistiques et d'échanger directement avec des individus ayant vécu des expériences linguistiques très diverses.

Nous ajoutons que les échanges avec les intervenants ont permis aux étudiants de mobiliser leurs compétences linguistiques en français et d'utiliser cette langue en cours d'apprentissage pour parler avec des personnes géographiquement et culturellement éloignées, ce qui contribue largement à la confiance en soi au niveau de l'usage de la langue française.

CRedit
Reconnaitances: Ce n'est pas applicable.
Financement: Ce n'est pas applicable.
Conflits d'intérêt: Les auteurs certifient qu'ils non pas d'intérêt comercial ou associatif sous un conflit d'intérêt par rapport au manuscrit.
Approbation éthique: Ce n'est pas applicable.
Contribution des auteurs: Conception de l'étude, Collecte de données et de preuves, Analyse formelle, Investigation, Méthodologie, Administration du projet, Rédaction/préparation du manuscrit (l'original), Rédaction du manuscrit - révision et édition. SARSUR, Érica.

Références

ALTENHOFEN, Cléo V. Plurilinguismo na escola e na sociedade em uma perspectiva macrolinguística. *Organon* (UFRGS), v. 32, 2017, p. 310-317. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/organon/article/view/74423>

ALTENHOFEN, Cléo V. Migrações e contatos linguísticos na perspectiva da geolinguística pluridimensional e contatual. *Revista de Letras Norte@mentos*, v. 6, 2013, p. 19-43. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/norteamentos/article/view/6876>

ALTENHOFEN, Cléo V. Política lingüística, mitos e concepções lingüísticas em áreas bilíngües de imigrantes (alemães) no Sul do Brasil. *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, Frankfurt a.M., v. 3, 2004, p. 83-93. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/41678200>

ALTENHOFEN, Cléo V. O estudo de línguas de imigrantes no Brasil: o exemplo do Hunsrückisch no Rio Grande do Sul. *Cadernos do IL (UFRGS)*, Porto Alegre, n.18, 1998, p. 17-26. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/247851>

ALTENHOFEN, Cléo V. ; BROCH, Ingrid K. Fundamentos para uma pedagogia do plurilinguismo baseada no modelo de conscientização lingüística (language awareness). In: *V Encuentro Internacional de Investigadores de Políticas Lingüísticas*, Montevideo: Universidad de la República e Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2011, p. 15-24.

APICAD. Associação Internacional para a Promoção da Intercompreensão a Distância. www.miriadi.net/l-apicad

APICAD. Chaîne YouTube Miriadi-Apicad. Acesso : https://www.youtube.com/playlist?list=PLnKz9o30RN_68gGYTb5D_0KM-HOhhgD9f

BAGNO, Marcos. *Preconceito lingüístico*. São Paulo : Parábola, 1999.

BERGER, Isis Ribeiro. Gestão da diversidade lingüística na educação formal no Brasil: desafios para uma política lingüística. *(Con)textos Lingüísticos*, v. 11, 2017, p. 54-69. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/16959>

BIZON, Ana Cecília Cossi; DINIZ, Leandro Rodrigues Alves. Uma proposta poscolonial para a produção de materiais didáticos de português como língua adicional. *Línguas e Instrumentos Lingüísticos*, n. 43, jan-jun 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/lil/article/view/8658345>

BIZON, A. C. C.; DINIZ, L. R. A.; FONTÃO, E. *Mano a Mano: português para falantes de espanhol – Básico (volume 1)*. Abingdon: Routledge, 2021a.

BIZON, A. C. C.; DINIZ, L. R. A.; FONTÃO, E. *Mano a Mano: português para falantes de espanhol – Intermediário (volume 2)*. Abingdon: Routledge. 2021b.

BIZON, A. C. C.; DINIZ, L. R. A.; FONTÃO, E. *Mano a Mano: pronúncia e gramática em Português como Língua Estrangeira*. Abingdon: Routledge. 2021c.

BIZON, A. C. C. (Org.) ; DINIZ, L. R. A. (Org.) ; CAMARGO, H. R. E. (Org.). *Vamos Juntos(as)! Curso de Português como Língua de Acolhimento - Trabalhando e estudando - Livro do(a) aluno(a)*. 2. ed. Campinas: Pontes, 2020. Disponível em: <https://www.nepo.unicamp.br/publicacao/vamos-juntos-curso-de-portugues-como-lingua-de-acolhimento-livro-doa-alunoa/>

BIZON, A. C. C. (Org.) ; DINIZ, L. R. A. (Org.) ; RUANO, B. P. (Org.). *Vamos Juntos(as)! Curso de Português como Língua de Acolhimento – Me virando no dia a dia - Livro do(a) aluno(a)*. 1. ed. Campinas: Pontes, 2021. Disponível em: <https://www.nepo.unicamp.br/publicacao/vamos-juntos-curso-de-portugues-como-lingua-de-acolhimento-me-virando-no-dia-a-dia/>

BLONDEAU, N. ; SALVADORI, E. « Autobiographies langagières : pour une conscientisation des trajets existentiels et professionnels des enseignants », *Italiano LinguaDue*, vol. 12, n° 2, 2020, p. 254-267. Disponível em: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/14988/13895>

BLONDEAU, N. ; ALLOUACHE, F. ; POTOLIA, A. « Littératures des migrations et des exils : espaces de partage et de réflexion sur les imaginaires des langues », *Italiano LinguaDue*, vol.12, n° 2, 2020, p. 491-432. Disponível em: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/15003/13907>

- BRASIL. *Constituição Federal*. 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm
- BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 – Lei da Libras. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm
- BRASIL. Decreto nº 7.387, de 9 de dezembro de 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2010/Decreto/D7387.htm
- BROCH, Ingrid Kuchenbecker. Papel da conscientização linguística para uma pedagogia do plurilinguismo nos anos iniciais da escola. *Revista Digital de Políticas Linguísticas*, v. 4, p. 78-110, 2012. Disponível em: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL/article/view/7847>
- CANDELIER, Michel; CAMILIERI-GRIMA, Antoinette; CASTELLOTTI, Véronique; DE PIETRO, Jean-François; LÖRINCZ, Ildikó; MEISSNER, Franz-Joseph; SHRÖDER-SURA, Anna; NOGUEROL, Artur. CARAP – Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures. Graz: Conseil de l'Europe, 2012. Disponível em: <http://carap.ecml.at/>
- CICUREL Francine. (2013). L'agir professoral entre genre professionnel, cultures éducatives et expression du « soi ». *Synergies Pays Scandinaves*, n.8, p. 19-33, 2013. Disponível em: <https://gerflint.fr/Base/Paysscandinaves8/Cicurel.pdf>
- CICUREL Francine. (2016). Reconfigurer l'action enseignante pour la (re) découvrir : traces du répertoire didactique évolutif. In : *Phronesis*, 5(3-4), 16–27. Disponível em: <https://doi.org/10.7202/1039083ar>
- CONSELHO DA EUROPA. Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia. 2000. Disponível em : <https://op.europa.eu/webpub/com/carta-dos-direitos-fundamentais/pt/>
- CONSELHO DA EUROPA. *Carta Europeia das Línguas Regionais ou Minoritárias (CELRM)*. 1992. Disponível em: <https://www.coe.int/fr/web/european-charter-regional-or-minority-languages/text-of-the-charter>
- COSTE, Daniel; MOORE, Danièle; ZARATE, Geneviève. (1997 [2009]). *Compétence plurilingue et pluriculturelle*. Version révisée et enrichie d'un avant-propos et d'une bibliographie complémentaire. Parution initiale : 1997. Vers un Cadre Européen Commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes: études préparatoires. Version révisée : 2009. Division des Politiques linguistiques, Strasbourg. Disponível em: <https://rm.coe.int/168069d29c>
- CUQ, Jean-Pierre (org.). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris: CLE International, 2003.
- DINIZ, Leandro Rodrigues Alves. *Para além das fronteiras. A política linguística brasileira de promoção internacional do português*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2020.
- DINIZ, L. R. A.; BIZON, A. C. C. (Org.) ; RUANO, B. P. (Org.). *Vamos juntos(as)! Curso de Português como Língua de Acolhimento. Me virando no dia a dia*. Livro do(a) aluno(a).. 1. ed. Campinas: Nepo / Unicamp, 2021.
- FERREIRA, Leandro Guimarães. *Política linguística: a historiografia da oferta de línguas estrangeiras no Brasil e a intercompreensão como ferramenta de valorização do plurilinguismo*. 2018. 86f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1884/60839>
- GALLIGANI, Stéphanie. Travail biographique et compétence plurilingue: quels apports en formation des enseignants de langues? In: CAUSA, Mariella; GALLIGANI, Stéphanie; VLAD, Monica. *Formation et pratiques enseignantes en contextes pluriels*. Paris: Riveneuve éditions, p. 209-228, 2016.

GUMPERZ, J. *Engager la conversation* (éd. 1989). Paris : Éditions de minuits, 2005.

INDL. Inventário Nacional da Diversidade Linguística. <http://portal.iphan.gov.br/indl>

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. *Guia de pesquisa e documentação – Inventário nacional da diversidade linguística*. 2016. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/INDL_Guia_vol1.pdf

IPOL. Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística. <http://ipol.org.br/>

JESUS, Paula Clarice Santos Grazziotin de ; OLIVEIRA, Gilvan Müller de. Política e planejamento linguístico na ciência e na educação superior (PPLICES) como campo de estudo: especificidades do objeto e problemáticas emergentes. *Revista Digital de Políticas Linguísticas*, v. 14, p. 6-25, 2021.

KUCHENBECKER, I.; SANTOS, R. P. Oficina PLURES: valorizando o plurilinguismo nos anos iniciais, v. 32, p. 125-131, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/2595-4377.98962>

MARTINET, André. *Éléments de linguistique générale*. 1967, p. 11-12, Colin.

MELLO, Heliana; ALTENHOFEN, Cléo V.; RASO, Tommaso (Orgs). *Os contatos linguísticos no Brasil*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

MELO-PFEIFER, Sílvia; CALVO DEL OLMO, Francisco Javier. A biografia linguística visual como instrumento de pesquisa multimodal sobre o desenvolvimento da competência plurilíngua. *Revista X*, Curitiba, v. 16, n. 2, p. 357-380, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/77506>

MIRIADI. Mutualisation et Innovation pour un Réseau de l'Intercompréhension à Distance : www.miriadi.net

MORELLO, Rosângela ; MÜLLER DE OLIVEIRA, Gilvan. La frontera como recurso: el bilingüismo portugués-español y el Proyecto de Escuelas Interculturales Bilingües de Frontera en el MERCOSUR (2005-2016). *Revista Iberoamericana de Educación* (online), v. 81, p. 53-74, 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/335890898_La_frontera_como_recurso_el_bilinguismo_portugues-espanol_y_el_Proyecto_de_Escuelas_Interculturales_Bilingues_de_Frontera_en_el_MERCOSUR_2005-2016

OLIVEIRA, Gilvan Müller. O ano internacional das línguas indígenas uma campanha político-linguística internacional. *Revista Digital de Políticas Linguísticas*, v. 11, p. 35, 2019. Disponível em: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL/article/view/26816>

ONU – Organização das Nações Unidas. *Convenção sobre os Direitos da Criança*. 1989. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>

ONU – Organização das Nações Unidas. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. 1948. Disponível em: <https://www.ohchr.org/en/human-rights/universal-declaration/translations/portuguese>

ONU – Organização das Nações Unidas. *Droits linguistiques des minorités linguistiques - Guide pratique pour leur mise en œuvre*. Rapporteur spécial des Nations Unies sur les questions relatives aux minorités. Genève, 2017. Disponível em: https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Issues/Minorities/SR/LanguageRightsLinguisticMinorities_FR.pdf

ONU – Organização das Nações Unidas. *Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos*. 1966. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pacto-internacional-sobre-direitos-civis-e-politicos>

RIBEIRO BERGER, Isis. Experiências e ações de Política Linguística no âmbito do Observatório da Educação na Fronteira. *Revista do GEL*, v. 12, p. 138-166, 2015. Disponível em: <https://revistadogel.emnuvens.com.br/rq/article/view/465>

RIBEIRO BERGER, Isis. Pluralidade linguística e políticas linguístico-educacionais no Brasil: rumo à gestão do multilinguismo. *CADERNOS DE LETRAS DA UFF*, v. 32, p. 119-142, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/cadernosdeletras/article/view/47131>

SARSUR, Érica. *Podcast « Le droit aux / à ses langues »*. 2021. Disponível em: www.miriadi.net/podcast-droit-aux-ses-langues

SARSUR, Érica.; MIRANDA DE PAULO, Lívia. “Florescer da consciência plurilíngue”: A intercompreensão na formação do estudante de Letras. *Revista X*, 17(2), 2022, p. 483-516. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5380/rvx.v17i2.83774>

SARSUR CÂMARA, Érica; DEGACHE, Christian. “As biografias linguísticas como ferramenta de construção da identidade dos alunos” In: *Simpósio Internacional Trabalho, Relações de Trabalho, Educação e Identidade*, 2020. Anais VIII Simpósio Internacional Trabalho, Relações de Trabalho, Educação e Identidade, 2020. Disponível em: <https://sitre.appos.org.br/wp-content/uploads/2021/01/GT-25-%E2%80%93-Pedagogias-alternativas-e-inovacoes-sociais.pdf>

SIMON, Diana-Lee ; MAIRE SANDOZ, Marie-Odile. Faire vivre et développer le plurilinguisme à l'école : les biographies langagières au coeur de la construction d'identités plurielles et du lien social, *Revue de didactologie des languescultures et de lexiculturologie* 2008/03, n° 151, p. 265-276. Disponível em: http://www.caim.info/article.php?ID_REVUE=ELA&ID_NUMPUBLIE=ELA_151&ID_ARTICLE=ELA_151_0265

Spotify. Cultural Next. Global Trends Report. Volume 3. 2021. Disponível em: <https://culturenext.byspotify.com/pt-BR>

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. *Déclaration Universelle des Droits Linguistiques*. 1996. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000104267_fre

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. *Déclaration Universelle de l'UNESCO sur la Diversité Culturelle*. 2001. Disponível em: http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

UNIÃO EUROPEIA. *Charte Européenne des Droits Fondamentaux*. 2000. Disponível em: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:12012P/TXT>

Annexe I

Extrait 1 : "Se as línguas integram o rol dos direitos humanos, os falantes têm o direito de usá-las nos ambientes públicos e privados e de transmiti-las para as futuras gerações. Portanto, isso requer que as línguas sejam tratadas, no âmbito de marcos legais específicos, como objetos de políticas públicas de fomento ao plurilinguismo." (IPHAN, 2016, p. 10)

Extrait 2 : “Cooficializar uma língua significa que o município passa a ser oficialmente bilíngue, e que seus cidadãos podem construir suas vidas em duas línguas – a língua oficial da União, o português, mas

também a língua cooficial da comunidade, neste caso o pomerano – usando-as na educação, nos eventos culturais e na sua relação com o Estado.” (DEFOURNY ; OLIVEIRA, 2008)

Extrait 3 :

L'annonce du projet de loi

« Parle-t-on moins français avec un accent ? Doit-on subir des humiliations si on n'a pas d'intonations standardisées ? Pcq nos accents sont notre identité, je dépose, avec des députés@LaREM_AN, une proposition de loi pour reconnaître la glottophobie comme source de discrimination », a tweeté la députée de Paris à la suite des moqueries de Jean-Luc Mélenchon. Dans l'ébauche de sa proposition, jointe à son message sur le réseau social, cette porte-parole de LRM explique que le terme de « glottophobie », théorisé en 2016, fait référence à « l'accent d'une personne ». Sa proposition souligne que « l'accent, qu'il soit mosellan, ch'ti, du Sud, parisien ou encore banlieusard » est « partie intégrante de l'identité de nombreux Français ». (LE MONDE, 2018)

Extrait 4 :

Article 9 – Justice

1 Les Parties s'engagent, en ce qui concerne les circonscriptions des autorités judiciaires dans lesquelles réside un nombre de personnes pratiquant les langues régionales ou minoritaires qui justifie les mesures spécifiées ci-après, selon la situation de chacune de ces langues et à la condition que l'utilisation des possibilités offertes par le présent paragraphe ne soit pas considérée par le juge comme faisant obstacle à la bonne administration de la justice:

a dans les procédures pénales:

i à prévoir que les juridictions, à la demande d'une des parties, mènent la procédure dans les langues régionales ou minoritaires; et/ou

ii à garantir à l'accusé le droit de s'exprimer dans sa langue régionale ou minoritaire; et/ou

iii à prévoir que les requêtes et les preuves, écrites ou orales, ne soient pas considérées comme irrecevables au seul motif qu'elles sont formulées dans une langue régionale ou minoritaire; et/ou

iv à établir dans ces langues régionales ou minoritaires, sur demande, les actes liés à une procédure judiciaire,

si nécessaire par un recours à des interprètes et à des traductions n'entraînant pas de frais additionnels pour les intéressés; (*Charte Européenne des Langues Régionales et Minoritaires*)

Extrait 5 :

Article 11 – Médias

1 Les Parties s'engagent, pour les locuteurs des langues régionales ou minoritaires, sur les territoires où ces langues sont pratiquées, selon la situation de chaque langue, dans la mesure où les autorités publiques ont, de façon directe ou indirecte, une compétence, des pouvoirs ou un rôle dans ce domaine, en respectant les principes d'indépendance et d'autonomie des médias:

a dans la mesure où la radio et la télévision ont une mission de service public:

i à assurer la création d'au moins une station de radio et une chaîne de télévision dans les langues régionales ou minoritaires; ou

ii à encourager et/ou à faciliter la création d'au moins une station de radio et une chaîne de télévision dans les langues régionales ou minoritaires; ou

iii à prendre les dispositions appropriées pour que les diffuseurs programment des émissions dans les langues régionales ou minoritaires;

b i à encourager et/ou à faciliter la création d'au moins une station de radio dans les langues régionales ou minoritaires; ou

ii à encourager et/ou à faciliter l'émission de programmes de radio dans les langues régionales ou minoritaires, de façon régulière;

(...)

e i à encourager et/ou à faciliter la création et/ou le maintien d'au moins un organe de presse dans les langues régionales ou minoritaires; ou

ii à encourager et/ou à faciliter la publication d'articles de presse dans les langues régionales ou minoritaires, de façon régulière;

(...)

g à soutenir la formation de journalistes et autres personnels pour les médias employant les langues régionales ou minoritaires. (*Charte Européenne des Langues Régionales et Minoritaires*)

Annexe II

Tableau 5: Les interventions externes : profil complet des invité.e.s et thématiques.

Intervention	Profil de l'invité.e	Thématique / Quelques aspects saillants
1	<ul style="list-style-type: none"> Burkinabè, doctorant en didactique des langues en France Langue maternelle : mooré D'autres langues : arabe, anglais Statut du français au Burkina Faso : langue seconde / de scolarisation 	<p>"La situation linguistique au Burkina Faso"</p> <p>Interdiction très violente de l'usage du mooré à l'école, même si les enseignants le comprennent aussi (punitions).</p>
2	<ul style="list-style-type: none"> Française, née en Alsace Langues : français, allemand et alsacien présentes dès la petite enfance D'autres langues : anglais, espagnol, notions des portugais, grec, latin 	<p>"Vivre en région frontalière : l'Alsace et l'alsacien"</p> <p>Les tensions historiques entre la France et l'Allemagne et leurs retombées sur l'aspect langagier. La perte de l'alsacien par les nouvelles générations.</p>
3	<ul style="list-style-type: none"> Chinois, de l'ethnie mongole, docteur en didactique de l'interculturel Langue maternelle et de scolarisation : mongol D'autres langues : mandarin, français, anglais, arabe Langue officielle du pays : chinois (mandarin), obligatoire à l'école 	<p>"Paysage linguistique en Mongolie-Intérieure - le pays du ciel bleu"</p> <p>55 ethnies, 350 dialectes en chine Dans certaines régions, langues officielles : le mandarin + la langue de l'ethnie locale</p>
4	<ul style="list-style-type: none"> Ivoirienne, doctorante en sociolinguistique en France Langue maternelle : français, dioula 	<p>"Droit à la / sa langue - Les langues en Côte d'Ivoire : enjeux linguistiques, identitaires et didactiques"</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • D'autres langues : anglais, nouchi, autres langues locales • Statut du français en Côte d'Ivoire : langue officielle 	<p>Français langue officielle et d'enseignement, parlée et comprise par le 70% de la population (ou 99% à Abidjan), mais le dioula comme langue véhiculaire. Forte interdiction d'usage d'autres langues à l'école (punition avec « le symbole »).</p>
5	<ul style="list-style-type: none"> • Française, doctorante en sociolinguistique en France • Langue maternelle : français • D'autres langues : italien, anglais 	<p>"Immigration italienne en France. Che era... sarà ? Petit tour historico-linguistique à travers un peu d'Histoire et quelques témoignages"</p> <p>La présence des italiens en France et la transmission de la langue/culture aux 2^e et 3^e générations – qui (ne) la transmet (pas) et pourquoi ?</p>
6	<ul style="list-style-type: none"> • Marocaine, mastérisante, vivant et travaillant en France auprès d'enfants migrants • Langue maternelle : l'arabe • D'autres langues : français, arabe (plusieurs variantes) • Statut du français au Maroc : langue en partage (pas officielle) 	<p>"L'enseignement des langues en France pour les enfants migrants dans le cadre d'un dispositif d'UPE2A"</p> <p>L'enseignement du français à des enfants allophones, le cadre d'apprentissage, les enjeux de la migration en France. Son rapport à la langue française.</p>

Source : élaboré par l'autrice de cet article.