

(Dés)appropriation des apprentissages discursifs : profils d'une *altérotypologie*

Patrick Dahlet
Université des Antilles et de la Guyane



Résumé : C'est une des grandes leçons de la linguistique, et de l'analyse de discours en particulier, de montrer qu'il n'y aurait pas de sens si tout se ressemblait. Les formes de cohésion d'un discours ne se conçoivent pas en dehors des altérités qui entrent dans son mouvement. Paradoxalement pourtant, le paradigme de ces altérités n'a toujours joué qu'un rôle marginal en didactique des langues. En tout cas, les démarches, comme celles de Moirand et Peytard (1992), qui, dans le tracé des « entailles » du texte littéraire sondées par Peytard (1982), engagent à reconstruire l'éventuelle communauté d'un sens à partir de l'altération intrinsèque de son rapport, sont rares. Comme si l'insistance sur les lieux de différences pouvait menacer la conquête et l'enseignement du lieu commun. En contrepoint à l'investissement didactique du sens dans la cohérence et la linéarité, en elle-même indispensable, après avoir agrégé en introduction aux « entailles » la part du silence, on propose ici une *altérotypologie* qui, revenant sur le rapport ressemblance / différence, élargit la tension des altérations à l'échelle *mixilingue*, du mélange de langues, tellement actif dans les régimes plurilingues de la communication. Le profil de cette *altérotypologie*, en s'offrant comme motifs et supports d'apprentissages en langues, impliquera dans le même mouvement, une critique du besoin d'identité.

Mots-clés : Altérisation, altérotypologie, discours mixilingues, (dés)appropriation

Resumo : É uma das grandes lições da linguística e da análise dos discursos, em particular, de mostrar que não teria sentido, se tudo ficasse parecido. As formas de coesão de um discurso não se concebem fora das alteridades que entram em seu movimento. Paradoxalmente, contudo, o paradigma destas alteridades não parou de ocupar um papel marginal na didática das línguas. Em todo caso, as abordagens tais como as de Moirand et Peytard(1992) que, no traço dos « cortes » dos textos literários sondados por Peytard (1982) convidam a reconstruir a eventual comunidade de um sentido a partir da alteração intrínseca da sua composição, são raras. Como se a insistência sobre os lugares de diferenças podia ameaçar a conquista e o ensino do lugar comum. Em contraponto ao investimento didático, em ele mesmo indispensável, do sentido na coerência e linearidade, propõe-se aqui então uma *alterotipologia*, que retoma a relação semelhança/diferença, ampliando a tensão das alterações, correlativamente a escala *infralíngua* do outro significante e a, *mixilíngua*, da mistura de línguas, tão ativa nos regimes plurilíngues da comunicação. Sendo a expectativa que o perfil desta *alterotipologia*, ao oferecer-se como motivação e suportes de aprendizagens em línguas, implica nelas no mesmo movimento, uma crítica da necessidade de identidade.

Palavras-chave : Alterização, alterotipologia, discursos mixilíngues, (des)apropriação

Abstract : It is one of big lessons of the linguistics, and the discourse analysis in particular, to show that there would be no sense if everything was alike. The forms of discourses cohesion can't be conceived outside of the otherness which enter her movement. Paradoxically nevertheless, the paradigm of this otherness still played only a marginal role in didactics of the languages. In any case, the initiatives, as those of Moirand and Peytard (1992), who, in the plan of the "notches" of the literary text sounded by Peytard (1982), that encourage to reconstruct the possible community of a sense, from the intrinsic change of its relation, are rare. As if the instigation on the scene of differences could threaten the conquest and the teaching of the commonplace. In counterpoint with the didactic investment of the sense in coherence and linearity, in itself indispensable, having aggregated in introduction into the "notches" the part of the silence, we propose here an alterotypology which, taking again the relation resemblance / difference, widens the tension of alterations to the mixilingual movement of languages / mixture, so active in multilingual communication systems. The profile of this alterotypology, offering itself as grounds and supports of language learning, will involve in the same movement, a critic of the need for identity.

Key words : Alteration, alterotypology, mixilingual discourses, (dis)appropriation

Introduction : Le discours et ses altérations

Si l'on admet que la langue ne se parle, tant bien que mal (cahin-caha) que mise en discours dans les dénivellations de son énonciation, on peut considérer qu'il y a trois types de discours, au regard de l'ensemble linguistique mobilisé.

Il y a d'abord les discours organisés, apparemment du moins, autour d'une seule langue, historiquement attestée, et dont les altérations ont leur point de perspective dans les lignes d'écart de termes et de relations internes à cette langue.

Il y a par ailleurs des discours en langue non attestée, intégralement fabriquée ou délirante (ce qui ne veut pas dire insensée), depuis la « proposition d'une nouvelle langue /.../ une langue universelle fort aisée à apprendre » par Descartes (1629, Lettre du 20.11 au Père Mersenne) ou l'anticipation, comtée par Bakhtine, par N. Marr de la « véritable langue unique qui surgira inévitablement de l'évolution naturelle de la vie sociale des peuples », le « destin du langage humain (étant) d'évoluer du plurilinguisme vers le monolinguisme » (1926, d'après M. Yaguello, 1984, 218-219) jusqu'au *Langage martien* de V. Henry (1901) et à la *Grammaire Logique* de Brisset (1883), sans parler de la construction de l'Esperanto par le Dr Zamenhof ou de la Glossolalie de H. Smith, dont la systématique possible fascinait Saussure.

Et il y a enfin, si l'on s'en tient à une trinité pour les commodités de l'exposé, des discours qui ne sont ni l'un, ni l'autre : ce sont tous ceux qui se (dé)font dans les alternances mélangées de plusieurs langues, pratique que l'on peut considérer comme canonique des situations de plurilinguisme, et en expansion (dis)continue sous l'effet des frictions de langues et cultures d'intensité ascendante dans le processus global.

C'est à ces discours de troisième rive, *como a terceira margem* de Guimarães Rosa, que je m'intéresserai ici en proposant une *altérotypologie* à finalité pédagogique (aussi pédagogique que possible !) de ces formes d'énonciation inscrites au croisement discursif de plusieurs langues, et dont les mélanges, en dépit de leur implication et visibilité croissantes dans l'activité de communication, continuent à défier l'enseignement des langues, comme s'ils le séparaient, de manière irréductible, de ce qui serait son bon objet.

Hommage reconnaissant donc à Jean Peytard en premier lieu, puisque c'est à lui que l'on doit le déplacement de ce qu'il a appelé les *entailles* au centre de l'étude du texte littéraire (cf. Peytard et Porcher, dir. 1982, et Peytard et alii, 1982), et, avec Sophie Moirand, dans *Discours et enseignement du français* (1992), une systématisation typologique de l'hypothèse que « le sens ne se fixe pas seulement dans la cohésion et la cohérence du discours, mais /.../ il se profile en des points où se manifestent des différences : *les entailles* » (p. 149), qui élargit la praxis didactique des entailles à tout type de documents.

Hommage à l'hommage, il faut souligner l'acuité de la classification typologique de Peytard et Moirand, qui regroupent alors, rappelons-le, les entailles en 4 grandes catégories : scripto-visuelles, syntactico-visuelles, recouvrant elle-même quatre oppositions de nature énonciative (verbal vs non verbal, pronominales, temps du récit vs temps du discours, contrastes de modalités), anagrammatiques et intertextuelles.

On pouvait donc en parler : inscrire la reconnaissance de la signification dans les fuites du sens et les échappées des signes, et en langue étrangère en plus. *Os esvaziamentos dos discursos podiam mover o discurso !*

Au-delà de la pertinence, c'est aussi l'originalité, voire l'audace de leur initiative, qu'il faut saluer. Car, en privilégiant les dénivellations énonciatives et les ruptures du fil du discours dans l'accès à la langue, l'entreprise s'inscrit à contre-courant d'un parti-pris didactique en faveur du *plein sens*, si l'on se réfère, avec tout le respect et l'amitié qui sont les miens pour lui, à la déclaration de Jean-Claude Beacco lui-même, dans son introduction au n°105 de *Langages* (1992, p.5), emblématique d'une refonte « Ethnolinguistique de l'écrit », quand il inscrit la recherche du sens « dans la cohérence, la linéarité et l'univocité et non dans le paragrammatique ».

Signalons au passage qu'à cet égard, dans la même livraison de *Langages*, l'article de Maria José Coracini, qui relie constitutivement le discours aux hétérogénéités de son énonciation, apparaît là précisément comme une exception à la centration sur la pleine cohérence. Et on concèdera que la finalité *fonctionnelle*, ou *instrumentale* dans sa fabrication brésilienne, qui détermine fortement à l'époque l'enseignement (-et la promotion du français) ne constitue pas précisément un encouragement à impliquer la fuite du sens et le sens qui manque dans l'appropriation des discours.

Ma contribution s'inscrit clairement dans le prolongement de la typologisation didactique des *entailles*, avancée par Peytard et Moirand, et que j'ai moi-même

beaucoup sollicitée en son temps dans mes enseignements à l'USP (Université de São Paulo) et dans le réseau universitaire brésilien. Qu'on me permette simplement de mentionner sommairement ici, ne serait-ce que pour témoigner des réflexions que cette classification des entailles m'a inspirées, la part muette du discours, que j'ai cru pouvoir y agréger en son temps, autrement dit toutes ces formes du silence, qui, sans faire d'éclats, n'en forcent pas moins le sens à travers leurs altérations.

Le silence, c'est un art, on le sait depuis longtemps, et il peut être très parlant : « Il y a des façons de se taire » (Abbé Dinouart, 1771/1987, *L'art de se taire*). J'ai voulu en saisir les formes. Et j'en ai distingué trois que j'ai appelées respectivement le *silence de coupure*, le *silence de règle* et le *silence du lien*.

Le premier s'oppose ou résiste à une direction non partagée de la communication : refus radical - *je ne dirai rien / je refuse de parler* - ou silence compensatoire qui fait signifier le dire antérieur comme trop plein de significations - *j'en ai assez dit comme ça* -.

La deuxième forme, le *silence de règle*, est celle dont le langage ne peut se passer, parce qu'elle règle la transformation de la langue en discours. Elle porte un nom : ellipse. Signalons seulement à son propos, l'existence de marqueurs, tels que *quoique* ou *enfin presque*, qui se prêtent facilement à l'ellipse discursive - *Je crois qu'il a terminé son HDR. Enfin presque.* - pour en faire le moment d'un dire d'inversion du dit antérieur.

A côté des silences de coupures et de règle, il y aurait encore le silence du lien. Il soutient la juxtaposition de deux termes, en libérant de l'explicitation du rapport, avec la caution fréquente de la parenthèse - *Collor lave plus blanc. On apprend qu'il est ceinture noire de karaté (énergie) (L'Express, 11.9.92) / Je craignais (j'espérais) que l'eau élémentaire nous surprît en rase campagne (Borges, Fictions).*

Toutes ces formes de silence sont le symptôme à la fois d'une difficulté à dire et de l'effort qu'on fait pour le contre-dire. Car il y a des mots indicibles, on se les répète : parce que le son est trop d'ailleurs - mon impossibilité à prononcer le « r » espagnol ou portugais- ; que le mot fait peur - J'ai eu beaucoup de mal pour pouvoir dire la phrase que je viens d'écrire, mais j'ai assez souffert (correspondance personnelle) ou qu'il est interdit, « mystérieusement », a dit Eluard ; qu'il n'y a pas de mots pour le dire - *Il n'y a pas de mot assez fort pour qualifier ça* (échange personnel - ou tout simplement qu'on ne veut pas les dire - *J'adore rêver de Pablo, je rêve des choses fantastiques, mais je ne les raconterai pas* (correspondance personnelle). Si bien que lorsque les mots tus sont dits, ils signifient plus pour l'événement que constitue leur énonciation que pour ce qu'ils énoncent : *Les héritiers des soixante-huitardes, nées après « Emmanuelle », prennent aujourd'hui en bouche les mots les plus crus (Globe Hebdo, 15.6.94).*

Signalons enfin, transversal à toutes ces formes et à leurs pressions, le discours du silence que produisent, dans l'ordre de la ponctuation, les points de suspension, en traçant systématiquement le vide comme un surplus de sens

à (re)produire : La vie de mon fils vaut moins que celle d'un chien... (*Nouvel Observateur*, 9.10.87) - sur le régime sémantique des points de suspension, on peut se reporter à V. Dahlet (2003, pp. 104-109, pour le français, et 2006, pp. 204 - 211, pour le portugais). Et dans l'espace ouvert des points de suspension, les jeux du silence rejoignent ceux de la reformulation. A celui qui m'invite à faire un tour, je peux toujours répondre d'abord par un « c'est-à-dire », qui m'autorise à faire silence le temps de savoir comment regretter de ne pas pouvoir...

On pourrait croire que, dans tous ces cas, comme dans les autres types d'*entailles*, *paragrammatiques* en particulier, l'inachèvement énonciatif, ou la fuite du sens derrière les mots, sont le signe que les locuteurs méconnaissent la grammaire de leur(s) langue(s). Il n'en est rien. Elle présuppose chez eux l'hypothèse d'une régularité à respecter, même si (ou parce que ?) sa construction paraît approximative ou en ignorer les contraintes. Si on revient au principe du « caractère linéaire du signifiant » posé par Saussure, et suivant lequel ses « éléments se présentent l'un après l'autre » (1916/1083), on est bien confronté ici à l'opérationnalité de sa mise en cause : des unités hétérogènes arrivent en même temps et cette simultanéité fonctionne.

Et elle fonctionne, de plus en plus visiblement aujourd'hui, sous l'effet du frottement globalement localisé des langues, dans la systématisation des pratiques discursives plurilingues. Ce sont les modalités d'altération, à l'œuvre dans ces pratiques, à la charnière des langues et par leurs locuteurs, qui nous occuperont maintenant, sous la forme d'une proposition d'*altérotypologie* à finalité didactique des alternances *mixilingues*, que je choisis dénommer comme telles, plutôt qu'*interlingues*, pour rendre compte du fait qu'elles opèrent non pas seulement *entre deux langues*, mais *dans l'entre deux mélangé des langues*.

Dans le prolongement de cette *altérotypologie*, le *propre identitaire* et son attachement à une exclusivité incompressible (le *propre* de la langue, l'identité et le besoin d'identité *propre*) feront l'objet, en conclusion, d'une ouverture critique, alimentée par le constat que le croisement altérant des langues en argumente manifestement l'artificialité.

1. Le mélange au cœur des pratiques

L'intégration didactique, que l'on projette d'explicitier, des formes *mixilingues* aux processus d'altération discursive, assume un double constat empirique : d'une part que le plurilinguisme n'est pas l'exception, mais la règle, dans la mesure où tout humain est potentiellement plurilingue et où la grande majorité des locuteurs, habités à la fois par plusieurs langues et par la diversité des régimes discursifs en chacune de ces langues, l'est en pratique, dans des conditions inégalement partagées, suivant les rapports de force que cristallisent les langues au sein desquelles vivent ces locuteurs ; et d'autre part que toute pratique plurilingue ne se caractérise pas seulement par l'alternance de langues différentes dans l'échange, mais se définit constitutivement par la nécessité et les effets de (dis)continuité de leurs contacts et de leurs mélanges dans un même procès de communication, comme l'illustre l'extrait de roman suivant :

(1) «Falavam português misturado com árabe, francês e espanhol, e dessa algarvia surgiam histórias que se cruzavam, vidas em trânsito, um vaivém de vozes que contavam um pouco de tudo» (M. Hatoum, *Dois Irmãos*, Companhia de Bolso, 2008, 36).

Dans l'univers linguistique, comme dans les visions de la réalité qui en émergent, c'est l'entrelacs des langues et de paroles de langues différentes, soit ce que j'appelle ici *mixilinguisme*, et non pas l'unicité, qui est la règle. L'extension de cet entrelacs se manifeste dans tous les types de contextes discursifs, comme le démontrent bien les exemples suivants (où les traits d'oralité ont été conservés, comme dans l'ensemble de tous ceux qui les suivront) :

(2) « /.../ vim me aventurar nesta terra de bons e maus odores, quando não havia ainda tanto *chômeur* pelas ruas. Fiw de tudo. /.../ Hoje vivo de dar aulas de *brésilien* /.../ E nada de encontrar o amor. O tal *coup de foudre* nunca me aconteceu » (A. C. Viana, *Aberto esta o inferno*, Companhia das Letras, 2004, 64).

(3) - P falei para vocês o que é *bouder* não falei ?

- GR não

- P *bouder* é quando você fica ai *bouder* né entenderam eu não falei isso

- GR não

- P quando você fica zangado *dit elle* (Interação Professor/P - Alunos/GR em aula de FLE no colégio de Oiapoque, Amapa; cours de FLE au collège de Oiapoque, en Amapa/ Brésil).

(4) - Philippe : mais pour faire la paix, il aurait fallu faire la guerre. C'était pas vraiment le cas quand même! On a juste mis en oeuvre notre right to know the truth. I' ll sort out the pictures and see what you deserve :Tchô!

- Gala: « nossa ! c est vrai! bueno, pt etre que tu changeras de decision volontaire, quem sabe ?

aaand please se,d me those pictures! you is your dutty to show them to me!

right?:biiz (Philippe e(t) Gala, 20 anos, interação/interaction Facebook).

Aux antipodes des conceptions monologiques encore en cours, y compris dans les systèmes éducatifs, qui assimilent la meilleure communication à l'usage d'une seule variété linguistique à la fois, l'échantillon ci-dessus met en lumière les dispositions plurilingues de tout sujet et en tout contexte, qu'il s'agisse de fiction comme en (1) et (2), de salle de classe (3) ou de dialogues internet (4). Comme on l'aura observer dans les dialogues précédents, il y a des pratiques qui croisent jusqu'à 4 langues : *português misturado com árabe, francês e espanhol* em (1) et portugais, français, espagnol et anglais en (4).

Mais, en dépit de cet ordinaire mixilingue et de son expansion dans les échanges réels et virtuels, la pratique continue à être tenue à l'écart des bonnes pratiques et de leur enseignement. D'une certaine façon, la pratique alternée des langues au fil d'un même discours (qui pour cette raison ne sera jamais plus le même) fait trembler la théorie et la didactique de la langue sous nos pieds, en reconsidérant les lignes inculquées de leur séparation. On pourrait s'interroger longuement sur les raisons de cette déconsidération et on y reviendra ultérieurement (cf. *infra* en conclusion). A ce stade, on dira simplement que l'exclusion est comme scellée par la permanence d'une configuration de l'enseignement des langues, en termes de succession (une après

l'autre) et d'ordre immuables (la prégnance de la langue dite maternelle avant toutes les autres), qui rend institutionnellement imperméable la pédagogie de chaque langue, et impossible la dissociation des objectifs de son enseignement et des modalités de son incorporation dans les pratiques de chacun.

Tout se passe comme si enseignait des pratiques de nature mixilingue, serait enseigner de la non langue ou du non discours, et du même coup, comme si cela conduisait à proposer des chaires d'enseignement de ces non pratiques à l'université.

Or, c'est tout le contraire. A ses différents niveaux de pertinences, la validité signifiante des mélanges est incontestable, et multiplie aujourd'hui les *habitus* de ses changements. De là ma proposition de cadre typologique qui, en associant des formes et fonctions régulières aux mélanges, veut donner prise pédagogique sur le dynamisme et la productivité de leurs significations en discours.

Les paramètres, formes et fonctions du mélange linguistique, généralement dénommé *alternance* ou *changement de langues*, ont été amplement étudiés (Lüdi, 1987; Py, 1992; Lüdi, Py & Alii, 1995; Lüdi, 1999; Castellotti & Moore, 1997; Castellotti, 2001; Lüdi & Py, 2002; Porquier & Py, 2004; Castellotti & Moore, 2005; Vasseur, 2005; Moore, 2006). Il vaut la peine de rappeler, au nombre de ces paramètres, le poids du contexte (social ou éducatif), le degré de partage du savoir plurilingue et l'orientation des changements de langues selon l'interlocuteur et/ou le locuteur. Parmi les descripteurs des alternances linguistiques, on trouve essentiellement les marques transcodiques : décalques, emprunts, interférences, alternances de codes, formes et séquences hybrides. Quant à la liste des fonctions, elle inclut, bien entendu, la compensation d'un savoir qui manque dans une langue donnée, et toutes les figures dialogiques de l'accommodation et de l'ajustement réciproques du sens (traduction, doublet, reformulation, sollicitation de collaboration, réparation ou ratification de la compréhension), indispensables dans toutes les situations d'échange - la grande majorité d'entre elles donc - qui ne sont pas définies par leur homogénéité linguistique.

Croisant l'apport des travaux mentionnés et qui élaborent pour l'essentiel la fonction communicative et la pertinence des alternances de langues dans l'apprentissage, avec mes propres données et mon objectif d'en repérer les dynamismes identitaires, je distribuerai, dans une perspective didactique, les alternances mixilingues en deux grandes fonctions (de communication et de symbolisation), et six sous-fonctions : de traduction, d'(é)mouvement et de métacommunication au plan communicatif ; et d'altérisation, de subduction et de conjugaison, au plan symbolique.

C'est sur les formes et les significations de chacune de ces six sous-fonctions qu'on s'arrêtera maintenant, successivement, exemples à l'appui. L'objectif de la proposition est de contribuer à l'incorporation des mélanges par les apprenants, dans l'ordre d'une compétence discursive complémentaire, comme étant une capacité pivot d'apprentissage et de pratiques des langues, et de les mettre ainsi en mesure de détecter et d'interpréter leurs principales formes et fonctions, montrant qu'elles obéissent à des règles récurrentes d'apparition

et soulignant leur pertinence sémantique, potentielle et effective, dans les interactions en langues, autant pédagogiques que sociales.

2. S'orienter dans les mélanges : categories interpretatives/Orientar-se nas misturas: categorias interpretativas

MELANGES DE COMMUNICATION MISTURAS DE COMUNICAÇÃO	MELANGES DE SYMBOLISATION MISTURAS DE SIMBOLIZAÇÃO
Função de tradução Fonction de traduction Ex: 5, 6, 7, 8, 9, 10.	Função de alteração Fonction d'altération Ex: 18, 19, 20.
Função de (e)movimentação Fonction de (é)mouvement Ex: 2, 4, 9, 11, 12.	Função de subjugação Fonction de subduction Ex: 21, 22, 23, 24, 25.
Função de metacomunicação Fonction de métacommunication Ex: 3, 13, 14, 15, 16, 17.	Função de conjugação Fonction de conjugaison Ex: 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34.

2.1. Une fonction de traduction, observable dans les fragments suivants :

(5) « Militantes ligadas ao Movimento de Liberação das Mulheres (MLF em francês) irromperam na sala /.../ o PCF criou uma comissão da homossexualidade no Comitê de Estudos e Pesquisas Marxistas » (B. Bréville, *Dossiê Le Monde Diplomatique Brésil*, 07, Sept.-Oct. 2011, 19-20)

(6) « *Kouman? Ou pa ka tann yo ka palé ba'w?* (Comment ? Vous n'entendez pas qu'on vous cause ?) hurle-t-elle presque en s'approchant très près d'Hermancia » (R. Confiant, *Le meurtre du Samedi-Gloria*, Mercure de France, 1997, 170).

(7) « A única coisa que sabiam dizer em mongol era *mitgüi* ("eu não sei") » (B. Carvalho, *Mongolia*, Companhia das Letras, 2003, p. 157).

(8) « - *Touché* - O que foi que você disse? - Que você esta cheia de razão /.../ » (L.A. Garcia-Roza, *O silêncio da chuva*, Companhia de Bolso, 2005, p. 159)

(9) M « é puxa-saco A2 perai A3 isso é chier não ? A2 non il y a /.../ un mot pour ça ++ lèche-cul A3 lèche-cul voilà » (Conversa em Saint Georges de l'Oyapok, Guyana Francesa, entre Margarida, e convidados, todos imigrantes de origem brasileira).

En contraste avec la définition courante de la traduction comme substitution radicale d'un texte construit dans une langue X, par un texte reconstruit dans une langue Y, on note que l'exercice de traduction mixilingue implique la conservation dans l'énoncé de séquences des deux langues, l'équivalence des deux étant alors présentée comme simultanée à l'acte même d'énonciation. La permanence de cette coprésence s'accompagne de trois propriétés.

La première renvoie à une graduation de la densité métalinguistique de cette activité de mise en équivalence, qui va de la dénomination métalinguistique de la langue originale (cf. 5 *em francês* ; 7 *em mongol*) à la manifestation contiguë des deux formes de langue, en l'absence de toute indication d'activité de traduction (cf. 8 *touché / cheia de razão*), si ce n'est l'emploi d'*italiques* à l'écrit (cf. 6 et 7). Dans le cas du discours littéraire, on observe que l'effet de cette contiguïté

sans reste est d'autoriser des créations narratives, comme en 5, où *você esta cheia de razão* (paraphrasable en « vous avez tout à fait raison ») n'a *a priori* pas grand-chose à voir avec *touché*, mais reproduit l'appréciation d'une pertinence qui peut alimenter la progression même de la narration, rapprochant alors la traduction mixilingue de la reformulation paraphrastique.

La seconde propriété caractérise l'unilatéralité de l'orientation de cette activité de traduction, si l'on considère que sont objet de traduction les termes qui n'appartiennent pas au système linguistique du lecteur et / ou de l'interlocuteur. Si l'actualisation de l'activité de traduction est facultative (on relèvera plus avant l'irruption de termes de l'autre langue, sans leur équivalent dans la langue de départ), il faut considérer qu'elle est indispensable dans le cas où la langue d'origine du locuteur et/ou de l'écrivain est minorisée, à l'instar du créole (cf. 6), montrant ainsi que le mixilinguisme n'échappe pas aux inégalités géopolitiques entre langues : dans le cas du créole, la pression éditoriale impose à l'auteur, Raphaël Confiant, de traduire son créole en français, pour les lecteurs d'une nation qui inclut le créole en position périphérique de langue régionale, aux côtés du français langue nationale.

La troisième propriété de la traduction dans l'activité mixilingue est qu'elle n'est pas tenue à la seule coprésence de deux langues, mais peut en croiser un nombre plus important, comme suffit à en témoigner la brève séquence suivante :

(10) « Acrônimo da Frente Unitaria Homossexual Revolucionaria Italiana, *fuori*, significa “fora” e se refere a uma das palavras de ordem do GLF: “Come out of the closet” (“Saia do armário”) » (B. Bréville, *Dossiê Le Monde Diplomatique Brésil*, 07, Sept.-Oct. 2011, 21).

Impliquant trois langues - anglais, italien, portugais - dans un espace si réduit, la fonction mixi-traductrice éclaire le faisceau de (des)appropriations, que les pratiques mixilingues appellent et fomentent.

2.2. Une fonction de (é)mouvement qui refait dans les formes d'une langue ce qui a déjà été fait dans les termes d'une langue autre. Reprenant librement l'innovation métalinguistique de Damourette et Pichon (1931, §.56 et 105), l'(é)mouvement correspond à tous les procédés qui contribuent à (ré)accentuer le dynamisme discursif, déterminant des changements dans la planification (qui incluent l'ouverture ou la clôture d'un discours ou d'une période discursive) et la focalisation thématique ou argumentative, tels que les illustrent les deux exemples suivants.

(11) « P Vamos pegar do começo ++ sem ser esta parte . A primeira e a segunda parte ++ depois chegar nessa aqui. Vamos là. Tout le monde ensemble ok. Première partie nous avons une cassette ++ tout le monde connaît déjà. Allons-y. Claymond et le coquillage. Répétez ! GR Claymond et le coquillage» (Interação Professor/P - Alunos/ GR em aula de FLE no colégio de Oiapoque, Amapá).

Planifier le processus d'apprentissage et visualiser systématiquement ses étapes, est constitutif de toute activité d'enseignement. Dans le cas particulier de l'enseignement des langues, le mélange se voit attribuer un rôle fondamental

dans l'organisation des tâches à accomplir pour bien apprendre, comme le met bien en évidence l'énoncé précédent de ce professeur brésilien de FLE : commençant son discours en portugais, pour exposer et faire mieux comprendre l'enchaînement des phases postérieures du travail, il poursuit en français, à la fois pour souligner le thème du texte-objet et pour redoubler l'injonction adressée aux élèves de s'impliquer dans la tâche, de la manière déjà formulée en portugais.

On se rend ainsi bien compte que, du moins en cours de langues, le mélange pour planifier, vise, dans un même geste mixilinguistique, deux effets : l'exposition, pour laquelle est mobilisée la langue première, des actions à réaliser par les apprenants pour continuer l'apprentissage, et, implicitement, mais pas avec moins de force, l'itération de la langue cible (ici le français) comme matière *naturelle* du présent enseignement.

Deux effets en un, donc, sans compter un troisième! En l'occurrence, un effet propédeutique, lié à la transmission même de nouveaux savoirs linguistiques, à travers l'acte d'énonciation de cette planification et de sa reproduction à *l'identique en français*, comme c'est le cas ici avec les formules de clôture, *vamos lá / allons-y*, de la présentation biface de la tâche, les deux expressions étant unies par une relation de traduction (sans traces de cette activité), ce qui souligne de fait l'imbrication de l'ensemble des fonctions dans la pratique mixilingue.

Il faut enfin constater que dans ce même fragment de cours de FLE (mais le phénomène se retrouve souvent), il n'y qu'un terme de l'énonciation planificatrice qui ne soit pas *répété* à la rencontre des langues. Il s'agit précisément de l'injonction *Répétez*, qui n'arrive qu'en français aux oreilles des élèves, indice à la fois de la constance de sa prononciation et de l'acceptation de la légitimité du mécanisme de la répétition, comme condition nécessaire pour l'automatisation des schémas communicatifs de la langue étrangère.

En redistribuant les langues, les énoncés impriment également de nouvelles directions au discours, dénivellant les points de vue sous l'effet de focalisations ou de modifications thématiques ou argumentatives. Chacun à sa manière, les exemples suivants, (12) puis (4), sont particulièrement significatifs du potentiel de ces bifurcations sémantiques.

(12) «Your *abuelito* is dead, Papa says early one morning in my room. Esta muerto» (S.Cisneros, *The house on Mango Street / La petite fille de la rue Mango*, Nil Editions, 1996, 63).

Mélangeant anglais et espagnol, (12) met en évidence tout l'impact d'une intervention mixilingue sur l'ordonnement thématique, alors même qu'il n'est pas modifié. De fait, en s'ouvrant par un "Your *abuelito* is dead", en se clôturant sur un "Esta muerto", la séquence réussit à créer un savoir nouveau et fulminant, par la seule substitution de l'espagnol, *esta muerto*, à l'anglais, *is dead*, dans le cadre d'une structure strictement reprise à l'identique. Mais, par le biais de cet infime changement de langue, l'annonce à la petite fille de la mort de son grand-père, qui était en anglais une nouvelle douloureuse, devient

une coupure intime en espagnol, achevant un destin et marquant la fin d'une époque, qui bouleversera la vie familiale.

Transmis avec le statut d'une disjonction sociale par "Your *abuelito* is dead", l'évènement est reconstruit comme une disjonction (inter)subjective et personnelle, sous l'effet de sa reformulation en espagnol. Et ce renversement résulte précisément du jeu sur les contraintes grammaticales de chaque langue. De fait, exploitant la possibilité de l'espagnol de réduire la position de sujet à la marque 0, alors qu'elle doit être occupée en anglais (et elle l'est ici par *your abuelito*), l'alternative "Esta muerto" permet de dissocier explicitement l'objet construit par le discours (la mort du grand-père), de la figure même du grand-père, actualisée comme sujet de l'énoncé en anglais, et en conséquence de focaliser exclusivement la communication de la mort.

La désignation de la victime n'est plus livrée avec le fait de sa mort, mais laissée au soin de sa reconstruction personnelle par l'interlocutrice, en l'occurrence la petite-fille du disparu, incitée à une telle reconstruction par l'évidement de la position sujet, réalisé par l'effacement de l'anglais au profit de l'espagnol et l'interprétation de l'énoncé en espagnol comme expansion de la séquence en anglais.

Cherchant la relation, l'enfant trouve son disparu. A la réserve près qu'il ne s'agit plus de *your abuelito*, mais de cette figure, en dehors de laquelle la rénonciation même de la petite fille qu'elle est, ne serait, jamais, possible : *mi abuelito*, "és mi abuelito que esta muerto".

On perçoit ainsi à quel point l'altération de langues peut exercer une réorientation sémantique du discours, recatégorisant ici une mort socialement exprimée, en une disparition inscrite dans la subjectivité de son (re)énonciateur, et le faire, tout en explorant et en respectant dans ses plus petits détails la syntaxe des deux langues.

De la même manière, si l'on revient sur l'exemple (4) d'un échange informel entre deux jeunes sur le réseau Facebook, l'acte de mélanger les langues correspond à des instructions de redistribution de la signification, à partir d'un schéma générateur constitué par l'intrication de quatre langues (anglais, espagnol, français, portugais), sans compter le nouvel interlecte qui émerge des pratiques virtuelles.

Après s'être déclaré en français favorable à l'occupation militaire de l'Irak, Philippe la justifie en anglais, cherchant à renforcer la validité de l'argument par la supposée transcendance du langage anglophone qui, maintenant, le réinscrit dans le texte, dans le cadre de ce qu'on pourrait appeler une surassertion mixilingue. Dans cette perspective, la réponse de Gala, en portugais et français, et non pas tout de suite en anglais, en rompant le fil linguistique du discours tendu par Philippe, dément la validité de son argument, par sa dissolution dans d'autres langues, associées en elle à une charge argumentative et émotive majeure, par le fait d'être plus d'elle et de lui que l'anglais, ce dernier n'étant à nouveau requis par elle que par la vertu du pouvoir illocutoire qu'il paraît

exercer sur Philippe, pour l'enjoindre à lui faire parvenir une série de photos. On sent ici combien le mélange peut fonctionner, sur la base du processus récursif de ses monstrations et démonstrations, comme mise en question de l'absolutisme de la vérité, quelle qu'elle soit, suspendant son (illusoire) justesse à la mise en suspens réciproque de son dire dans l'entre-langues.

2.3. Une fonction de métacommunication, qui renvoie à toutes les transactions de réflexion et d'élucidation, négociées par les sujets, relatives aux ressources et aux significations de l'activité discursive et des échanges dont ils sont les protagonistes. Fondamentalement, ces négociations recouvrent les sollicitations mutuelles d'explications et / ou confirmation des conditions de grammaticabilité et d'acceptabilité des énoncés produits ou à produire, incluant les offres d'assistance linguistique, et les demandes explicites d'aide, quand manquent les mots ou fuit le sens.

Comme l'atteste en (9) la recherche du terme français correspondant au brésilien *puxa-saco*, qui montre par là même qu'elle conduit les interlocuteurs à des actions convergentes pour la résolution du problème (solidarités collaboratives qui, cela mérite d'être rappelé, sont par ailleurs de règle dans les échanges plurilingues), ou comme l'illustre aussi (13), le procès métacommunicatif peut appuyer tout type d'interaction de langage (les réalisations *méta* sont signalées en *italiques*).

(13) Thiago: « Ai que fofa ! Querida Sonia, *ocê entende português, no? conheceu-la foi realmente uma das melhores partes de 2009 ! Te ...Como se diz? Te extraño muchísimo por supuesto! E isso? hehehehehe.* Feliz ano novo para todos ! Beijos enormes » (Thiago, brésilien, 17 ans, s'adressant à Sonia, mexicaine, 16 ans, sur Facebook).

Mais c'est en cours de langues, que l'agir métacommunicatif est systématique, transversal qu'il est à l'ensemble des échanges, tous étant orientés non seulement par l'objectif d'acquisition de nouvelles compétences en langues, mais bien par la rénovation constante de la compétence de langage. A l'exemple (3), on ajoutera ci-dessous (14) et (15) :

(14) « - A1 como é professora (?) - P vingt-quatre - A2 e treze / fessora (?) - A3 treze - P treze »

(15) « - P j'ai fait la queue pendant une heure - A1 la queue (?) - A2 o rabo (?) (risos) - P la cauda en portugais + oui mais en français + faire la queue c'est + la fila » (corpus de Mestrado de Ivanete Maria Souza dos Santos Gomes, Prof. De FLE, Macapa, Brésil).

Outre le fait qu'ils correspondent constitutivement à des stratégies de facilitations d'apprentissage, les échanges cités me paraissent justifier la caractériser suivante de l'usage métacommunicatif des mélanges dans l'enseignement de langues :

- reprenant la distinction classique forme / contenu pour les commodités de l'exposition (puisque, on le sait, il s'agit d'une distinction plus que discutable, et discutée, dans la mesure où il n'y a pas de contenus sans formes, et que ces dernières ne coïncident pas nécessairement avec des structures binaires ou fixes, pouvant (im)parfaitement avoir l'aspect plus ou moins labyrinthique d'ondulations ou de points de fuite), on dira que ces interventions de nature métacommunicative traitent plus de la forme que du contenu, à l'image des occurrences de ce type en (14) et (15).

- toutes les composantes linguistiques sont potentiellement objet d'une actualisation métacommunicative, mais c'est le lexique qui, dans les faits, est privilégié sur ce plan (cf. *bouder* en 3 ; *vingt-quatre* et *treize* en 14 ; *queue* en 15).

- si, en cours de langue(s) étrangère(s), c'est la compréhension du mot étranger qui, parce qu'elle est perçue comme un *sésame* pour l'entrée dans la nouvelle langue, est majoritairement ciblée par l'investigation métacommunicative, la trajectoire de la métacompréhension n'a pourtant rien d'uniorienté : elle peut partir de la dénomination en L2 pour passer à son équivalent explicatif en L1 (cf. 3 de *bouder* à *zangado*, et 15, de *queue* à *rabo/cauda/fila*), ou, à l'inverse, aller de L1 à L2, comme c'est le cas ci-dessous, de *gaivotas para mouettes* en (16), et du doublon *recurso / médicaments* en (17).

(16) P *gaivotas quem conhece mq gaivota ai + vocês não conhecem nem em português. Vão conhecer em francês né Gaivotas são uma ave um passaro ta que comem peixes por exemplo tipo um urubu so que eles comem peixe não totalmente podre peixe assim. Chamam-se mouettes ta +++ Então vamos là (Professeure de FLE au collège de Oiapoque, Amapa, Brésil).*

(17) - P *mais ça ne s'accomplit pas + comment ça se passe quand quelqu'un a besoin de voir un médecin ? - A il y a + il y a hôpital + hôpital + mais il n'y a pas [de] [de] recurso [de] recurso [de] médicaments ++ [sufiz] [sufiz] - P suffisants - A o et + como se dice + il il y a + mais c'est [le] como c'est [le] vol ? - P on les vole » (Interaction Prof / Elève, Alliance Française de Santo Domingo).*

Par ailleurs, il faut relever que le propos métacommunicatif peut profiter de son point de départ en L1, pour accommoder sa propre intention sémantique (comme l'illustre en (17) la pertinence médicale de la reformulation par l'apprenant de *recurso(s) en médicaments*) et, plus largement, pour contribuer au développement de concepts et de savoirs dans cette L1 elle-même, comme l'éclaire on ne peut plus nettement en (16) cette anticipation du professeur, prédictive de nouvelles connaissances à partir du FLE : "*gaivotas /.../ quem conhece mq gaivota ai + vocês não conhecem nem em português. Vão conhecer em francês*".

C'est une telle activité de co-construction de savoirs, rendue possible par l'articulation de deux ou plusieurs langues dans l'expérience cognitivo-discursive des élèves, qui a donné origine au projet *Bivalence Portugais-Français* en contexte brésilien et argumenté la mise en œuvre d'une *didactique intégrée* des deux langues en contexte brésilien (cf. Prado et Cunha, org. 2003).

- indépendamment des sollicitations explicites, les élucidations métacommunicatives peuvent résulter de ce qu'on pourrait appeler des *autosollicitations* des apprenants, en cours de construction de leurs interlangues (à l'image du ressort de *médicaments* en 17), ainsi que, bien entendu, des compléments autonomes du professeur ou des apprenants (cf. leur proposition de *rabo* comme équivalent de *queue* en 15). La fréquence de ces modalités démontre combien la pratique mixilingue, bien loin de confondre la parole des interlocuteurs, les figure dans un rôle permanent de veille métalinguistique.

- le fait que les mélanges en cours de langue(s) alimentent des focalisations sur les formes de la communication, de la part des acteurs du procès d'apprentissage, ne les empêche pas d'apparaître, en tant que sujets sociaux d'autres univers, prédisposés à se distinguer des patrons conventionnels de la conversation didactique. Le format pédagogique des interactions n'asphyxie pas les pulsions affectives de leur public, comme le démontre la surdétermination introduite par un élève qui substitue le brésilien *rabo* au français *queue*, déclenchant ainsi les rires du groupe et rencontrant par là-même l'épaisseur de la préoccupation de soi au sein de la préoccupation pour la langue.

Est à nouveau soulignée l'interpénétration des fonctions du mélange, dont la charge émotionnelle nous mène comme naturellement maintenant à ses décompositions symboliques.

On organisera ici la fonction de *symbolisation* elle aussi en trois sous-catégories de fonctions (*altération, subduction et conjugaison*), tout en manquant pas de rappeler pourtant que, en inscrivant les sujets dans les lignes de discordances de plusieurs langues, chacune de ces fonctions correspond, à sa manière, à ce qu'on pourrait désigner comme une *altérisation*, c'est-à-dire un processus qui substitue à un illusoire besoin d'identité, attaché à *son être*, des *identifications* qui se font et se défont, dans la cristallisation, saturée de tensions, de leurs mélanges linguistiques.

C'est en ce sens qu'il convient de se représenter la trame de ces identifications comme un parcours permanent de *(re)(des)identifications*. Sans plus m'arrêter sur cette notion, je m'attacherai dans ce qui suit à exemplifier et interpréter la portée particulière de chacune des trois fonctions mentionnées.

2.4. Une fonction d'altération, qui distingue sur le fil du discours les formes d'autre(s) langues que celle qui se présente comme la langue maternelle et /ou nationale du sujet. En référence à la théorisation de l'*hétérogénéité énonciative* par J. Authier (1982 et 1994), on dira que cette fonction inscrit dans l'énonciation, d'une côté des formes *montrées* par le sujet, en tant qu'éléments d'une autre langue (cf. 2 *supra*, et 18 ci-dessous), et d'une autre côté des formes étrang(ères), non détectées par le sujet, mais pas inobservables pour autant (19 et 20) :

(18) « Dilma fechou a noite com “ravióli de chèvre aux amandes et tomate a Luciana Mello” (Reais 45). Ou, segundo ela, “um delicioso ravióli de [queijo de] cabra”» (A. Flor, A. V. Balloussier, Quotidien *Folha de São Paulo*, 14.09.10).

(19) « Elle est belle cette plage, mais on est sans cesse assaillie » (Fabienne, française et lusophone, à Morro de São Paulo, seconde plage)

(20) « Voici les rapports qui concernent l'exposition do Museu da Lingua Portuguesa. Les autres vous parviendront bientôt » (note de service)

Illustratifs des formes montrées, (2) e (18), à la vérité en redoublent le procès, en soulignant les altérations qu'occasionnent des fragments de français dans le portugais, par des *italiques* (2) ou des guillemets suivis d'une traduction en portugais (18). Désignant ainsi la présence d'éléments d'une autre langue, le locuteur se construit impliqué dans un procès de réidentification de soi et

d'autrui : en (2), authentifié (et authentifiant simultanément la narration elle-même) par des marques prototypiquement françaises (*chômeur, coup de foudre*) dans le statut de résident effectif en France, et distingué par sa volonté d'affirmer sa personnalité brésilienne en rapportant qu'il enseigne le *brésilien* au lieu du portugais, et cela pour correspondre aux attentes françaises ; et en (18) authentifié comme connaisseur à la fois du français et de la gastronomie du pays.

Il vaut la peine de noter que l'effet de ce type d'altérations varie évidemment avec les modalités de l'énonciation, ne serait-ce que parce qu'elles sont fabriquées par le discours, mais avec une tendance à renforcer l'impact de la position subjective du locuteur (en manque de *coup de foudre* en 2, comme si l'absence d'équivalent en brésilien - *amor a primeira vista não é golpe de relâmpago* !- interdisait cette émotion au narrateur en la laissant sans support linguistique) ou même à valoriser cette position, comme c'est le cas en (18), où l'usage du français permet aux journalistes de déclasser l'interprétation du plat avancé par Dilma, et en conséquence d'égratigner l'image de celle qui était alors candidate à la présidence de la république.

A la différence de (2) et (18), les énoncés (19) et (20) n'exposent pas l'altérité de la langue étrangère la vue, mais ils l'inscrivent dans l'intimité de leurs énonciateurs, à leur insu. La touriste française (19) qui déclare *nous sommes tout le temps assaillis*, sur une plage justement caractérisée par le va et vient ininterrompu d'un flux considérable de jeunes vendeurs d'*açai* (sorbet de fruit) scandant *a capela* l'annonce de leur produit, à la manière du journaliste qui chante *in extenso* le goal auquel nous venons d'assister, eh bien cette touriste ne se pose pas seulement comme victime assailli par le *açai*, mais se (ré)identifie inconsciemment au et par ce qu'elle n'est pas, et n'imagine pas être : le *açai*, si l'on accepte d'entendre l'homophonie du terme français *assailli* et du savoureux et très brésilien *açai*. En (20), l'inscription de l'altération, quoiqu'inconsciente, parle plus fort à l'auditeur : "museu da língua portuguesa" au lieu de "portuguesa", représente bien la lutte que fût l'organisation de l'exposition en question dans ce musée, et donc les lutteurs et guerriers auxquels ont dû s'identifier ses agents pour réussir à la réaliser.

2.5. Une fonction de subduction, qui ancre les altérations identitaires (in) déterminées par leurs mélanges, dans les inéquations des vécus linguistiques des sujets. Contrairement à une certaine vision euphorique, voire angélique, du plurilinguisme, suffisamment répandue pour devoir être questionnée, l'expérience plurilingue n'est en rien pacifique pour la grande majorité des locuteurs, tous ceux dont les langues d'origine sont étouffées et démisées par des langues de plus grand pouvoir et prestige, au plan national et/ou international. Sans compter que la rencontre au sein d'un sujet, de deux langues de portée dite internationale, à l'instar du français pour un apprenant hispanophone en (21), peut, elle aussi, toujours être ressentie comme un coup de force (institutionnel ou familial) générateur de conflits d'identification :

(21): « J'ai passé au Chili par l'Alliance Française parce qu'il fallait habituer mon oreille /.../ que c'est très différent le français est plus difficile /.../ ah oui y avait des mots que j'arrivais pas à les distinguer parce que les four les fur les feu pour moi

c'était pareil tu comprends j'arrivais pas et c'était trop difficile» (Virginia, Chilienne, résidente en Martinique).

Sous l'effet de cet affrontement, plus ou moins violent, ce sont leurs pratiques mixilingues que les sujets peuvent se trouver vivre de force, subjugués par les structures expressives des langues officielles du marché et de la citoyenneté. Les trois exemples suivants suffiront à mettre en évidence les virulences d'une telle sujétion.

(22) «Je pensais en français - je jouais en français - je / je / je voulais m'expliquer quelque chose je me l'expliquais en français - j'excluais le créole compl / presque complètement » (Marjorie, haïtienne, 18 ans).

(23) « J'ai été éduquée en français ++ tout ce que j'avais à faire + je le faisais en français + on me disait que si j'écrivais quelque chose en créole je serais moins bien vue que si c'était en français ++ ce n'est pas juste ++ c'est logique ++ je trouve que c'est absurde » (Catherine, bilingue, créole-français, Haïtienne).

(24) « Malgré on on est les indiens ++ mais on parle plusieurs langues sans avoir de l'école » (M. Labonté, chef de la communauté Palikur, Saint Georges de l'Oyapok, Guyane Française).

On perçoit ici combien le mélange, quand il est incorporé en langues de statut socio-politique inégal, peut être source de tensions contradictoires, de sentiments de ségrégation et de combats. Elevées dans la défiance, mêlée d'une dose insoupçonnée de répulsion, à l'égard du créole, Marjorie et Catherine sont loin de voir leur(s) langues aller ensemble de soi. Pour Marjorie (22), l'attachement à sa langue propre se fait dans de l'impossible. Quant à Catherine (23), sa résistance à l'injustice de cet impossible (cf. *ce n'est pas juste*) l'assigne à (mé) connaître sa souffrance dans des termes singulièrement ambivalents : de fait, se quand elle affirme « c'est logique », les co-énonciateurs que nous devenons, réfèrent le propos à « ce n'est pas juste », on ne peut écarter, parce que elle est syntaxiquement fondée, la possibilité d'une référence faisant entendre que la discrimination du créole dans son éducation était, au fond, également *logique*.

Le cas de M. Labonté (24) est encore plus perturbant. En effet, voilà une personne qui parle quatre langues (palikur, créole, français et portugais), sans compter les versions composites de ces variétés, et qui, malgré l'extension de son plurilinguisme, présente son excellence plurilingue comme contradictoire et incompatible avec sa qualité d'indien : « Malgré on est on est les indiens... ». La compétence avérée d'être pour le moins quadrilingue, par ailleurs conquise sans l'aide d'une quelconque institution éducative et de laquelle on pourrait espérer des transitions positives, continue ici à renvoyer à une (ré)identification de soi assujetti, autrement dit, marquée par le doute et désappropriée de la maîtrise du sujet sur sa propre histoire. On prend ainsi toute la mesure de la charge de blessures que peuvent amener avec eux les mélanges, quand la trajectoire plurilingue éclate dans l'urgence et la précarité d'une migration, qu'elle soit interne ou externe.

Entre le rationnel et le fantasme, la grâce et l'effroi, ces langues qui se dérobent, leurs carences, peuvent s'accompagner d'occlusions irréductibles, dès lors qu'il faut accepter que ce qui est devenu vide, ne pourra plus se

remplir. C'est ce que nous pouvons pressentir dans l'aveu si déconcertant de Regina, enfant de famille brésilienne, française née en Guyane :

(25) « Ma langue, c'est le brésilien, mais je ne le sais pas » (Regina, 14 ans).

On perçoit en l'occurrence que la consistance identitaire d'une langue peut être si forte pour chaque un d'entre nous, qu'elle peut justifier la permanence rêvée de lien consubstantiel face à un savoir en miettes ou de l'absence même de tout savoir. C'est un rêve, assurément, mais nécessaire, qui fait écho à la dernière fonction du mélange de langues que je cernerai à présent.

2.6. Une fonction de conjugaison, qui amène les sujets, poussés simultanément par le soulagement de se voir épargner l'effort de choisir entre des variétés linguistiques différentes, et par le désir (qui relève également d'une illusion nécessaire) d'une langue qui les totaliserait toutes, à se prendre à l'imaginaire d'une relation sans plus de hiatus entre l'ordre des mots et celui des choses.

(26) « Tus cabellos con flor blanca... Ce geste lent des mains dans tes cheveux /.../ Tus cabellos que ondulam y tus sienes en mis manos /.../ Je t'aime et je ne sais... En que lengua, dans quel idiome dire un amour triomphant /.../ » (E. Roumer, Haïti).

(27) « [izétaient] en train de boire la bière comme ça moi + j'ai j'voulais j'sais pas sortir [paske] j'déteste la bière j'aime mieux sortir alors je dis euh passez-moi la *cervière* si vous plaît » (Gala, franco-brésilienne, 16 ans).

(28) « - P após a chuva veio o que (?) - A1 um / ar/arco/ - A2 um *arcociel* » (Interaction Professeur/P - Elèves/GR en cours de FLE, collège de Oiapoque, Amapa, Brésil).

(29) « - à la mer / João va *dans la prage* » (Interaction Professeur/P - Elèves/GR en cours de FLE, collège de Oiapoque, Amapa, Brésil).

(30) « - Gr le steack / vous l'voulez comment (?) - Gala *sanglant* (!) (Interaction entre Garçon et Gala, franco-brasilienne, 12 ans, dans un restaurant français).

S'il y a une leçon à tirer de tous ces points de vue, c'est que, de la même manière qu'il est impossible de tracer une ligne de démarcation entre ce qui correspondrait à différents types d'humains, parce que nous sommes tous humains, on ne peut pas séparer une langue d'une autre, parce qu'il est constitutif de chaque langue, d'être tissée de formes de langues différentes, et de se récréer (in)constamment au gré des mouvements de (dés)appropriations de ces entrelacements.

Les créations en chantier dans les exemples (27), (28), (29) et (30), renvoient toutes à cette *interlangue* conceptualisée notamment par Lüdi (1986), Noyau (1991) ou Vogel (1995), comme correspondant à des systèmes provisoires que construisent les apprenants, dans la dialectique de leur activité de rapprochement / éloignement de leur(s) langue(s) de départ et d'arrivée. La décomposition des présentes récréation (en 27, *A cervière* issu de *cerveja* avec *bière*; en 28, *arcociel* de *arco-iris* avec *ciel*; en 29, *prage* de *praia* avec *plage*; et en 30, *sanglant* de *mau passado* avec *sanglant* via *sangue*) éclaire bien, je crois, les principes et effets de conjugaison du mélange lexical franco-portugais.

Outre le fait de ne pas concerner seulement les apprenants de langues, mais tout type de sujet, on aura perçu que les productions ne résultent pas, comme on le sait, de l'addition mécanique de parcelles de mots plus ou moins équivalents

dans les langues impliquées par l'apprentissage, mais que ces manifestations mélangées sont les symptômes d'un processus qui s'explique avant tout par les expériences de langage et les hypothèses cognitivo-discursives des sujets.

C'est une capacité qui n'a rien d'aléatoire, caractérisée qu'elle est à la fois par un raisonnement syntaxico-sémantique complexe, qui recrée une parole mélangée à partir d'un travail sur les divisions internes aux unités lexicales (cf. la réunion du préfixe d'une langue et du suffixe de l'autre en 27 et 29, ou d'un élément différent du terme composé dans chaque langue, comme en 28), et par une subjectivation rhétorique, comme en (28), où c'est l'imagination d'une contiguïté *mau pasado / sangue(nte)* qui conduit le locuteur à se trouver énonçant la demande d'un *sanglant*, surprenant désir, puisqu'il signifie ainsi la volonté d'une viande cruellement rouge (!) qui en français n'existe qu'à l'état filtré de steak *saignant* (sanguineo!).

En fait, les mélanges de cette nature, traditionnellement théorisés comme des formes d'*interlangues* successives de leurs locuteurs, sont tout, sauf des aberrations. Produisant le nœud de relations, tramées au sein des sujets, qui permettent de les (re)produire, ces conjugaisons *sur le vif* signifient les (re) identifications de ces sujets, telles qu'elles s'imposent pour répondre aux pressions communicatives et imaginaires, incluant celles de leurs interlocuteurs et/ou co-énonciateurs.

Enfin, comme y aspire en (26) E. Roumer, « En que lengua, dans quel idiome dire un amour triomphant/.../ » , il y a à l'horizon de toutes ces conjugaisons, l'imaginaire d'une conjugaison suprême, celle d'une langue onirique, capable de transcender la rupture entre les mots et les choses, et les ruptures entre un humain et un autre :

(31) «Heichma! La honte! J'entends mon père, j'entends ma mère, j'entends ma tante Zaïa cracher le mot. La honte m' a toujours paru plus honteuse exprimée en arabe » (P. Smâil, *Vivre me tue*, Balland, 1997, 46).

(32) «Para apalpar as intimidades do mundo é preciso saber: /.../ Usar algumas palavras que ainda não tenham idioma» (Manoel de Barros, 1993, Uma didática da invenção, in *O livro das Ignorâças*, Rio, Civilização Brasileira)

(33) «Para mim, na minha cabeça, o francês e o português se tornaram uma só língua» (John, franco-brésilien, 20 anos)

(34) «Hoje endia (sic) a educação mudou muito mas ainda desde quando nasce o índio começa logo aprendendo o seu *idioma*» (Berna, village Karipuna, en bordure du fleuve do Oiapoque, Amapa, Brésil).

Du fond des fissions, émerge une langue jamais ouïe, si ce n'est dans des limbes d'histoire(s) perdue(s), une langue suffisamment inédite pour mélanger les vibrations de tant d'autres, et alors capable de rapprocher l'arbitrarité du signe des sensations vitales (cf. en 31, le sentiment du narrateur, que le mot *heichma*, désignation d'un fait honteux en arabe, arrive plus chargé de *honte* que son équivalent français), et de dire ce qui reste indicible dans les langues existantes, la sidération *d'un amour triomphant* par exemple (cf. 26).

C'est une langue tellement inédite qu'elle n'a pas encore de nom, *não tem idioma, não* (cf. 33), mais elle peut être incorporée comme une totalité neuve, qui garantirait les conditions de félicité communicative et identitaire de son sujet, par le fait même de n'être plus le signe de deux langues différentes : *dans ma tête, le français et le portugais étaient devenus une langue seulement* (33).

Au bout et au principe du radicalement inattendu de la (dé)composition, c'est une hallucinante entrée dans la légende que désigne fabuleusement (et/ou éperdument) l'invention d'une *indíoma* par la petite indienne kalipur Berna (34), comme étant sa langue de fondation, peut-être le symbole de toute langue, et en tout cas une langue funambule, susceptible de l'identifier également en portugais, comme sujet d'une langue-culture amérindienne.

Les mélanges n'ont pas de limites *determináveis*. Et c'est *milhor* assim.

Conclusion : Consentir aux mélanges - l'impropriété du propre

C'est le frottement généralisé des langues qui les fait parler, et nous avec. En tentant de capter, comme on l'a fait, dans un même cadre didactique les positions communicatives et les positions identitaires qui se trouvent (dé)construites dans le dynamisme de ce qu'on a conçu ici comme des *altérations mixilingues*, l'ambition est de contribuer à incorporer à la fois dans la description des discours et dans l'acte éducatif, la signification croissante des formes et des valeurs du je(u) entre les langues dans les relations et l'éthique de langage contemporaines.

Une ambition qui, il faut bien le reconnaître, se heurte encore à bien des murs et des fins de non-recevoir. Outre les barrières mentales et pédagogiques qu'érigent, entre les langues, les cloisonnements disciplinaires de leurs enseignements, le *mixilinguisme* comme lieu commun de socialisation et pratique de langage, continue à voir son potentiel et sa cohérence significative dénigrés, pour justifier son expulsion discursive et éducative. La condamnation résonne haut et fort, sur une échelle qui oscille de la regrettable confusion au terrible confusionnisme :

(35) « C'est quoi ça, du créole ou du français (?) Qu'est-ce que tu me sers là comme bouillie » (Prof. de français, Martinique).

(36) « Florager, où est-ce que vous avez trouvé ça (?) c'est pas français pas du tout » (Professeur de FLE, Macapa, Brésil).

(37) « Ce n'est pas beau, pas du tout, de mélanger, on doit écrire en français ou en portugais » (Bruna, franco-brésilienne, Saint-Georges de l'Oyapok, Guyane française)

La permanence et l'ubiquité de la condamnation ne s'expliquent pas seulement parce que les manifestations mixilingues, et le sens qu'il faut bien reconnaître à leur sens, minent la posture scientifique de l'unicité de chaque système linguistique et la posture pédagogique de l'étanchéité des langues comme matière d'enseignement. La cause est essentielle, au sens strict. C'est que la déferlante mixilingue mine la préservation ontologique de l'identité propre de chaque sujet, qui ne se trouve plus garantie par la langue qu'il aurait en propre. Car, mobiles aux croisements hétérogènes d'une diversité de langues, ce qu'appellent à récuser ces altérations mixilingues, ce n'est ni plus ni moins que le propre *Propre*, qu'il s'agisse de celui de la langue ou de celui du sujet.

Au fond, ce qui est dénié dans et par les mélanges, c'est d'une part qu'il n'y a pas d'un côté une première langue et de l'autre une seconde ou une troisième, et d'autre part, consécutivement, que les frontières entre *je* et *ils / elles* soient stables, dénégarion qui oblige ainsi à reconnaître la pertinence des fluctuations linguistiques, incluant les hésitations et jusqu'aux contradictions interlinguistiques, dans les processus communicatifs et identitaires. Il n'y a pas de dialogues en langues qui ne soient entre langues, altérant nécessairement leurs démarcations et celles de leurs sujets.

Au-delà de la difficulté à intégrer l'entrelacement (in)constant et déconcertant des langues et des compétences en langues dans les formalisations des descriptions linguistiques et les méthodologies d'enseignement, il me semble que cette déconsidération appareille (ou tente d'appareiller) un véritable *interdit linguistique*, au sens lacanien du terme, en d'autres termes l'interdit d'un dire qui, néanmoins, n'est pas prohibé par la loi.

De fait, l'inquiétude du mélange (et pas seulement du mélange de type linguistique) et la crainte de ses supposés effets dégradants sur le corps individuel et social, sont des afflictions difficiles à évacuer, parce qu'installées dans le sujet parlant depuis l'effondrement d'une certaine tour, qui a banni pour toujours l'humanité de la pure langue divine : un exil, compensé, et tourmenté, par l'illusion reportée que cette pureté puisse être celle de sa propre langue, sous réserve qu'elle soit impérativement parlée par son sujet propre, sous peine d'apparaître impropre. Et ne pas être impropre, exige de tenir éloignée toute infiltration étrangère, qui affaiblirait l'être propre du sujet de la langue. De là peut-être, la radicalité de la réprobation du mélange de langues dans l'activité discursive.

Plus encore, j'aurais tendance à dire que l'intransigeance de la réprobation, voire l'anathème jeté sur le mélange, démontrent que l'insécurité est loin d'être seulement d'ordre communicatif, relative aux risques d'incompréhension qui résulteraient de l'articulation de deux, ou plus, univers de langage hétérogènes. Le frein est bien plus intime, relié par le sujet au sentiment de perdre le support de son être, en se découvrant parlant au croisement de *langues* sans nom de *langue*.

Dans ces conditions, j'avancerais que le mélange arrive avec un statut d'*indésirable*, autrement dit de quelque chose, dont on refuse, non pas seulement la présence, mais jusqu'à l'absence même. En ce sens, le mélange est tenu pour *indésirable*, précisément parce qu'il apparaît indissolublement à la fois possible, toujours à fleur de discours, et nocif, exigeant pour cela d'être rendu absolument absent, de façon à ce que son manque ne soit pas ressenti, si peu que ce soit, et que soit exclue jusqu'à la mémoire de son inclusion dans des pratiques de langage qui, avec lui, défont ce que les sujets estiment leur être de langue *propre*. Alors que, oserais-je dire, si tant est que du *propre* de l'être existe, c'est son *impropriété* qui le démarque, imprévisible, le sujet et sa langue n'étant tels que par les singularités de cette *altérisation* qui (n') est (pas) la leur.

Catégorisé comme *indésirable* (proscrit d'être regardé même comme absent, si l'on se prend à songer au pied de la lettre anagrammatisée qu'est *indésirable*,

l'astre qu'on cesse de regarder !), le mélange ne peut alors advenir que sur le mode de la dénégation :

(38) « E inevitável misturar, muitas vezes misturo palikur, português e até o creoulo, o professor fala que é selvagem e não é bonito mesmo » (João Jesus, Communauté Palikur, Oiapoque, Brésil).

Indésirable : ainsi ressort le mélange, en se voyant dé(con)figuré comme du non-existant, une chose nulle, parce qu'elle est issue d'un croisement pluriel ; déclarée *indésirable*, jusque dans la moindre perception du manque sur fond duquel elle signifie.

Si elle existe, entre absence et présence, si tant est qu'on puisse la saisir, l'aura identitaire (l'identité tout au plus comme aura, en d'autres termes la vibration de vie qui reste caractéristique d'un sujet après la disparition de sa perception comme objet) est à trouver dans les discordances discursives de ce processus mixilingue.

Plus que tout autre type d'altérations peut-être, les altérations mixilingues font travailler les identités sur le langage, les reliant au seul *en propre* qui peut être le leur : cette radicale impropriété qui est notre lot et que nous recouvrons du fantôme d'un propre et d'une appartenance comme faisant notre propre, cherchant ainsi notre singularité là où nous ne la trouverons pas, dans le monde d'une langue, au lieu d'y consentir là où elle est, à savoir dans la nomadisation d'un processus permanent, sans cesse se défaisant en se faisant, d'altérations de langues tramées de tensions, et jamais fondatrices.

Si les altérations mixilingues peuvent produire de l'être ensemble, c'est précisément quand le sujet atteint ou du moins effleure la conscience des impropriétés qui le font en défaisant son propre. Se tenir au lieu de la (dés) appropriation mixilingue et en repérer les formes, par-delà même la conquête d'une troisième rive communicative, implique une critique de l'identité et permet d'en déconstruire le besoin.

Le mélange existe dans cette tension, nous existons dans cette tension, entre des plus et des moins autres, ce qui peut être aussi une force, parce que en tant que telle cette tension en appelle là encore à une vigilance constante, pas à une croyance, mais à un travail qui un jour peut-être parviendra à faire entendre que Pléiade rime bien avec Mourad, comme le chante Zebda, ce groupe de *Toulousains d'origine incontrôlable...*

Bibliographie

Althusser, L. 1976. *Positions*. Paris : Editions sociales.

Archibald, J., Chiss, J.-L. (dirs) 2007. *La langue et l'intégration des immigrants. Sociolinguistique, politiques linguistiques, didactique*. Paris : L'Harmattan.

Authier, J. 1982. «Hétérogénéité montrée et hétérogénéité constitutive : éléments pour une approche de l'autre dans le discours», in *DRLAV*, 26. Paris VIII, pp.91-151.

- Authier, J. 1994. *Ces mots qui ne vont pas de soi*. Paris : Larousse.
- Beacco, J-Cl (dir.) 1992. «Ethnolinguistique de l'écrit», *Langages*, 105. Paris : Larousse.
- Beacco, J-Cl. 2007. *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*. Paris : Didier.
- Beacco, J-C., Chiss, J-L., Cicurel, F., Veronique, D. 2005. *Les cultures éducatives et linguistiques dans l'enseignement des langues*. Paris : PUF.
- Benveniste, E. 1966 et 1974. *Problèmes de linguistique générale*, T.1 et T.2. Paris : Gallimard.
- Blanchet, P., Chardenet, P. (dir.) 2011. *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées*. Paris : Ed. Des Archives Contemporaines / Prefics Univ. Rennes 2/ AUF.
- Brisset, J.-P. 1883. *La grammaire logique*, Paris, in *Œuvres complètes (M. Decimo, ed.)*. Paris : Les Presses du Réel, 2001.
- Castelotti, V., Moore, D. (dir.) 1997. "Alternances de langues et apprentissages", *Etudes de linguistique appliquée*, 108. Paris : Didier Erudition.
- Castelotti, V. (dir.) 2001. *D'une langue à d'autres. Pratiques et représentations*. Rouen : Presses Universitaires de Rouen, coll. Dyalang.
- Castelotti, V., Moore, D. 2011. «La compétence plurilingue et pluriculturelle : genèse et évolution d'une notion-concept», in P. Blanchet, P. Chardenet (dir.), pp.241-252.
- Chiss, J.-L. , (dir.) 2001. *Didactique intégrée des langues. L'exemple de la « bivalence » au Brésil*, 121. Paris : Didier Erudition, janvier-mars.
- Coste, D., Moore, D., Zarate, G. 1998. « Compétence plurilingue et pluriculturelle », *Le Français dans le Monde, Recherches et Applications*. Paris : Hachette-Edicef, pp.8-67.
- Culioli, A., 1990/99. *Pour une linguistique de l'énonciation*, T.1, T2 et T3. Paris : Ophrys.
- Dahlet, P. 2008a. «Les identités plurilingues : enjeux globaux et partages singuliers», in P. Martinez, D. Moore, V. Spaeth (coord.) *Plurilinguismes et enseignement : Identités en construction*, Paris : Riveneuve, pp.23-45.
- Dahlet, P. 2008b: «Se(trans)former en langues : discours, subjectivités, plurilinguismes», *Dossier de synthèse pour l'Habilitation à Diriger des Recherches*, Université des Antilles et de la Guyane, Schoelcher / Martinique.
- Dahlet, P. 2011. «Le plurilinguisme sur un baril de poudre : splendeur d'un idéal et violences des pratiques», In : P. Blanchet, P. Chardenet (dir.), pp.45-60.
- Dahlet, P. 2011. «Linguas e identidades : epistemologia da diversidade», *Moara*, Revista da Pós-Graduação em Letras e Linguística, UFPA.
- Damourette, J., Pichon, E. 1931. *Des mots à la pensée*, T.1. Paris : J.L.L. d'Arthey.
- Derrida, J. 1996. *Le monolinguisme de l'autre*. Paris : Galilée.
- Descartes, R. 1629. « Lettre du 20.11.1629 au Père Mersenne », in *Descartes. Choix de Lettres (E. Brains, intro et commentaires)*. Grenoble : 1998, p. 32 (en ligne : www.ac-grenoble.fr/Philosophie/file).

- Dinouart (Abbe) 1771. *L'art de se taire*. Paris : Jérôme Million, 1987.
- Eco, U. 1994. *La recherche de la langue parfaite dans la culture européenne*. Paris : Seuil.
- Giacobbe, J. 1992. *Acquisition d'une langue étrangère. Cognition et interaction*. Paris : CNRS Editions.
- Glissant, E. 1999. *Poétique de la relation*. Paris : Gallimard.
- Lacan, J. 1966. *Écrit*. Paris : Seuil.
- Lacan, J. 1973. «L'Étourdit», *Scilicet*, 4, pp.5-52.
- Ludi, G., (dir.) 1987. *Devenir bilingue - parler bilingue*. Tübingen : Niemeyer.
- Ludi, G., Py, B. et al. 1995. *Changement de langage et langage du changement*. Lausanne : L'Âge d'Homme.
- Lüdi, G. 1999. «Alternance des langues et acquisition d'une langue seconde», *Cahiers du français contemporain*, 5, 25-51.
- Ludi, G., Py, B. 2002. *Être bilingue*. Berne: Peter Lang.
- Marr, N. 1926. « L'alphabet analytique abkhaze », in *M. Yaguello, Les fous du langage*. 1984. Paris : Seuil, 218-219.
- Martinez, P., Moore, D., Spaeth, V. (coord.) 2008. *Plurilinguismes et Enseignement : Identités en construction*. Paris : Riveneuve.
- Molinie, M. 2006. « Introduction : une approche biographique des trajectoires linguistiques et culturelles » In : *Molinie (dir.), Approche biographique et apprentissage des langues*, Le Français dans le Monde, Recherches et Applications. Paris : Hachette-Edicef, janv, pp.6-10.
- Moore, D. (coord.) 2001. *Les représentations des langues et de leur apprentissage: références, modèles, données et méthodes*. Paris : CREDIF - Didier.
- Moore, D. 2006. *Plurilinguismes et école*. Paris : Didier.
- Noyau, C. 1991. *La temporalité dans le discours narratif : construction du récit, construction de la langue*, Thèse pour le diplôme national d'habilitation à diriger des recherches. Paris : Université Paris X.
- Peytard, J., Porcher, L. (dir) 1982. « Littérature à enseigner », *Études de linguistique appliquée*, 45. Paris : Didier Érudition.
- Peytard, J. et al. 1982. *Littérature et classe de langue*. Paris : Hatier.
- Peytard, J., Moirand, S. 1992. *Discours et enseignement du français. Les lieux d'une rencontre*. Paris : Hachette Référence.
- Prado, C., Cunha, J. C., (org.) 2003. *Lingua materna e lingua estrangeira na escola*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Vasseur, M.-T. 2005. *Rencontres de langues. Question(s) d'interaction*. Paris : CREDIF - Didier.
- Vogel, K. 1995. *L'interlangue, la langue de l'apprenant*. Toulouse : Presses Universitaires du Mirail.