

lasemaine.fr2011

FLUP 15-21 mars

Organisation :
Ana Paula Coutinho
Maria de Fátima Outeirinho
José Domingues de Almeida

ISBN: 978-972-8932-93-0



Table des matières

<i>Une semaine qui s'affirme</i>	2
Pierre Encrevé - <i>La langue française dans le contexte d'aujourd'hui</i>	4
Gilbert Salem - <i>Jacques Chessex : un écrivain et un poète francophone. Les rapports conflictuels de Jacques Chessex avec son pays</i>	25
Françoise Bacquelaine - <i>Faire parler les débutants et les faux débutants. Enseignements FLE: contextes divers</i>	34
Isabel Ferreira - <i>La section européenne de langue française: l'enseignement bilingue pour un apprentissage plus efficace de la langue étrangère. L'expérience au collège Bento Carqueja à Oliveira de Azeméis</i>	56
Teresa Sofia Castela - <i>Le « compte-rendu de cours » dans le contexte de l'écriture processuelle</i>	62
Écrit d'ici	
Caroline Lamarche - <i>Em Março de 2011, com um abraço</i>	69
<i>La semaine à l'affiche</i>	



Une semaine qui s'affirme

En lançant l'initiative annuelle *lasemaine.fr* à la Faculté des Lettres de l'Université de Porto en 2009, nous entendions, « suivant les possibilités de chaque année, proposer une variété artistique à même de séduire des publics divers : cinéma, spectacle musical, élaboration d'affiches, expositions, gastronomie, échanges d'expériences touchant à l'enseignement-apprentissage de la langue, culture et littérature françaises, ainsi qu'ouvrir nos portes aux élèves issus de l'enseignement non-supérieur. »¹ Cette troisième édition d'une semaine qui fête la francophonie ne sera pas pour nous décevoir et aura tenu ses promesses.

Outre les échanges d'expériences touchant à l'enseignement-apprentissage de FLE en contexte supérieur et non-supérieur qui ont été objet de partage et réflexion – apports sans aucun doute précieux pour tous ceux qui se soucient du cheminement de la langue française entre nous –, et l'exposition d'affiches élaborées par les étudiants des cours de *linguistique française* et de *culture française*, la semaine a été riche en apports culturels et littéraires francophones.

Gilbert Salem a évoqué et mis en contexte l'œuvre toujours anticonformiste de l'écrivain suisse romand disparu Jacques Chessex, alors que deux de ses romans se voient traduits en portugais.² Nous avons d'ailleurs pu compter sur la présence de l'éditeur, João Rodrigues, et de la traductrice Manuela Torres qui nous a livré le roman *Le Vampire de Ropraz*. L'écrivaine belge francophone, Caroline Lamarche, s'est entretenue sur la genèse très personnelle et autobiographique de son écriture romanesque.

¹ <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/8014.pdf>

² Voir *O Vampiro de Ropraz*, trad. Manuela Torres, Lisboa, Sextante Editora, 2007 et *O Ogre*, trad. José Carlos Gonzalez, Lisboa, Sextante Editora, 2010.



Mais la question « technique et linguistique » de la langue française proprement dite ne pouvait être absente des soucis de la semaine. Si, d'une part, Pierre Encrevé nous livre un aperçu des (in)cohérences de la diachronie des politiques linguistiques de la langue française, Louis-Jean Calvet a, d'autre part, mis en lumière, son concept d'« écologie des langues » et qui détermine celui du « poids des langues », et du français précisément, en contexte mondialisé.³

Il nous faut, par ailleurs, relever la forte adhésion de nos petits et grands élèves venus en masse voir le film suisse romand *Max & C^{ie}*, lors d'une projection dans l'auditoire du Parc Biologique de Vila Nova de Gaia.

Pari tenu, donc ! Et volonté de prolonger et de consolider ces efforts et ces acquis... À l'année prochaine !

*Les Organisateur*s

Ana Paula Coutinho

Maria de Fátima Outeirinho

José Domingues de Almeida

³ Voir Calvet, Alain et Louis-Jean Calvet - « Baromètre Calvet des langues du monde », in <http://www.portalingua.info/fr/poids-des-langues/>.



La langue française dans le contexte d'aujourd'hui

Pierre ENCREVÉ

Ecole des Hautes Études en Sciences Sociales
(Paris)

Je voudrais vous parler du présent mais aussi de l'avenir prévisible de la langue française, en tenant compte tout particulièrement d'un double contexte. D'une part le contexte international général qui est désormais pour les langues comme pour le reste des biens, qu'ils soient matériels, virtuels ou d'ordre symbolique, celui d'une mondialisation des marchés dans le cadre de l'ultralibéralisme ambiant, où les marchés linguistiques, comme les autres, sont censés s'équilibrer d'eux-mêmes selon le dogme de Milton Friedman. Et d'autre part, le contexte spécifique de l'union européenne, qui n'est pas sans influence directe sur l'emploi des différentes langues de l'Europe sur certains marchés linguistiques spécifiques.

Bien que j'aime insister sur la réalité que le français n'appartient pas prioritairement à la France, et notamment que la Belgique et la Suisse francophones sont francophones depuis aussi longtemps que la France, je me bornerai essentiellement ici à la langue française en France, d'abord parce que la passionnante question de la francophonie aujourd'hui exigerait d'occuper la totalité du temps de cette rencontre avec vous, mais surtout parce que la France se trouve, je le crois, à un moment crucial dans le rapport entre l'Etat et la langue dont j'aimerais vous exposer les considérants.

J'ai fait appel tout à l'heure à la notion de marché linguistique, suivant en cela les analyses du sociologue Pierre Bourdieu qui a montré l'intérêt de la saisie en termes économiques de ce qui a priori échappe le plus à l'économie telle qu'on la conçoit d'ordinaire : les biens symboliques, les biens culturels au premier rang desquels les langues. Recourir à la



métaphore économique s'agissant des langues, conçues comme des capitaux linguistiques, dont la valeur varie sur les marchés linguistiques selon la loi dominante de formation des prix, permet de faire immédiatement saisir la différence entre deux types de politiques linguistiques, qu'elles soient nationales, plurinationales ou internationales : l'une, libérale, refuse l'intervention étatique sur le marché linguistique, l'autre dirigiste fait intervenir l'Etat pour réguler le marché.

L'Union européenne est en principe régulatrice pour ce qui est de l'usage des langues dans ses institutions : 23 langues nationales y sont aujourd'hui reconnues, bénéficient de traductions et peuvent être utilisées dans certaines conditions définies, les langues de travail se limitant à l'anglais, l'allemand et le français. Mais en réalité, on ne peut que constater que les règles sont très inégalement suivies, et la régulation souvent oubliée au profit de la dynamique du marché qui joue en faveur de la langue dominante, l'anglais, qui ne cesse de gagner du terrain au point de devenir incontestablement, de fait, la langue par excellence de l'Union européenne. Exemple récent frappant, la Roumanie, dont la langue officielle reconnue par l'Union est très proche de la nôtre et qui fait partie de la Francophonie, a choisi de s'exprimer au Conseil de l'Union en anglais.

S'agissant des nations, l'Etat français est l'exemple archétypique de la mise en place continue à travers les siècles d'une régulation du marché national pour imposer le monopole des marchés linguistiques publics - et même, dans la mesure du possible, privés - à la seule langue française depuis le XVIIe siècle jusqu'au XXe siècle. En fera-t-il de même au XXIe siècle, c'est la question principale que je voudrais aborder ici, mais avant d'y venir, et pour lui donner toute sa dimension, je voudrais reparcourir rapidement ce chemin pluriséculaire et rappeler la situation à laquelle il a conduit le français en France à la fin du XXe siècle.

Le français est sans doute une des premières langues d'Europe qu'un pouvoir d'Etat a voulu imposer sur un marché qu'il pouvait contrôler, le marché des actes juridiques de toutes nature : c'est ce qu'a décidé le roi



François I^{er} par les ordonnances de Villers-Cotterêts en 1539, décision qui a réussi à faire autorité en quelques décennies sur toute l'étendue du Royaume, alors même que la très grande majorité des sujets du roi ne parlaient pas le français, langue du Roi, mais les diverses langues régionales, les nombreuses variétés de langues d'oc et de langues d'oïl ou encore le breton ou le basque.

Premier pas vers le français comme seule langue d'Etat, soit en termes modernes, qui n'avaient pas cours en ce sens alors, comme langue nationale. Un siècle et demi plus tard, le roi Louis XIV créait une institution, l'Académie française, chargée de normer la langue française, et pour en régler l'usage d'établir un dictionnaire dont les éditions successives proposèrent une orthographe et la réformèrent jusqu'à ce qu'elle parvienne, au début du XIXe siècle, à une forme que l'ensemble des imprimeurs acceptèrent – ce qui réalisait *de facto* un contrôle d'Etat sur le marché de la langue écrite sous forme imprimée.

La Révolution, quant à elle, alla plus loin que la monarchie dans la volonté de réserver le marché linguistique français à la langue française, au détriment des langues régionales, puisque le Comité de Salut public, en 1794 adopta les rapports de Barrère et surtout de l'abbé Grégoire, lequel s'intitulait sans la moindre euphémisation : *Sur la nécessité d'anéantir les patois et d'universaliser la langue française* : l'un et l'autre proposaient d'imposer l'unicité linguistique sur tout le territoire de la république : les langues régionales et patois devaient disparaître, et non seulement de l'écrit mais même de la bouche des citoyens : « Dans une république une et indivisible la langue doit être une ». L'unité linguistique de la nation ne pouvait être conçue que sous le mode de l'unicité, principe fondateur de l'idéologie linguistique française du monolinguisme d'Etat, qui ne cessera plus de s'affirmer en toute occasion radicalement hostile à quelque pluralité linguistique que ce soit.

C'était sous le régime de la Terreur, qui foulait aux pieds, en ce domaine comme dans d'autres, la Déclaration des droits de l'homme de 1789 qui assurait la liberté d'expression, laquelle comporte bien sûr la



liberté pour tout citoyen d'user de la langue de son choix et tout aussi bien de plusieurs langues selon son désir et ses besoins.

La volonté explicite d'anéantir les « patois » - c'est-à-dire les langues régionales parlées alors par une grande majorité de la population - au profit de la seule langue française, y compris dans les marchés les plus privés de la vie quotidienne, disparut avec la Terreur des programmes politiques explicites ; mais elle demeura l'implicite de toutes les politiques linguistiques qui suivirent. C'est avec le développement de l'école à partir des lois de 1830, parachevées quarante ans plus tard, sous Jules Ferry, avec l'école primaire publique gratuite et obligatoire pour les enfants des deux sexes, que l'Etat a réussi à construire un immense marché de l'enseignement primaire strictement réservé à la langue française devenue l'unique langue légitime de la France, dont elle était déjà la langue administrative donc celle de la fonction publique dont le rôle et le poids ne cessa de grandir. De ce fait essentiel, la langue française annexa très vite le marché du travail, en milieu ouvrier d'abord puis plus lentement dans le monde rural. D'où le lent déclin puis la quasi-disparition des langues régionales qui, après la deuxième guerre mondiale, à partir du milieu du XXe siècle, perdent peu à peu toute transmission maternelle, laquelle ne subsiste encore, très minoritairement, qu'en Alsace et en Corse. Point remarquable : le français après-guerre conquis même ce que Pierre Bourdieu a appelé le « marché matrimonial », y compris à la campagne : il y a un demi-siècle, Bourdieu a établi, en effet, qu'un paysan Béarnais ne parlant pas le français dans la vie quotidienne était condamné à rester célibataire.

Mais l'école primaire de la IIIe République, entre 1873 et 1940, continuée par la IVe République de 1946 à 1958, malgré l'idéalisation courante qui en est généralement faite en France aujourd'hui, était loin d'assurer à tous une maîtrise effective du français, et, au début des années 60, le Président de Gaulle fit franchir à l'éducation nationale une nouvelle étape essentielle en décidant de généraliser à tous les élèves du primaire l'accès à l'enseignement secondaire, dont étaient pratiquement exclus



jusque-là les enfants des ouvriers et des paysans. Ce qui eut pour conséquence qu'à partir de là tous les enfants scolarisés en France accrurent leurs connaissances de la langue et du patrimoine littéraire français ; mais aussi qu'ils furent mis en contact, à partir de l'âge de onze ans, avec une langue vivante étrangère, dans 90% des cas la langue anglaise.

Enfin, après 1968, la réforme universitaire et l'ouverture des études supérieures à toutes les catégories sociales, quoique inégalement, mena à terme une politique d'enseignement assurant une connaissance de la langue française et une pratique de l'oral et de l'écrit dans cette langue jamais atteintes jusque-là par l'ensemble des Français.

Ainsi, à la fin du XXe siècle, le français était plus et mieux parlé et écrit en France qu'il ne l'avait jamais été, quoi qu'en disent les esprits chagrins qui, à toute étape de la langue n'ont cessé de diagnostiquer sa dégradation et de pronostiquer sa disparition.

En ce sens, on doit dire que la politique linguistique obstinée de l'Etat français a pleinement réussi et pleinement porté ses fruits. En particulier, l'école française, malgré les reproches qu'on ne cesse de lui adresser et les difficultés de la tâche, après avoir francisé du milieu du XIXe siècle au milieu du XXe les enfants des locuteurs des langues régionales, est parvenue ensuite à enseigner tant bien que mal la pratique de la langue française à l'ensemble des enfants issus de l'immigration. Contrairement à ce que soutiennent certains idéologues, ce qu'on appelle la langue des cités, - c'est-à-dire la langue utilisée entre eux par les adolescents des banlieues défavorisées où vivent majoritairement les familles issues de l'émigration -, ne fait aucunement obstacle à la pratique de la langue française dès que les locuteurs quittent le marché linguistique fermé où cette variété de parler jeune se pratique.

A l'autre extrémité du spectre social, la crainte formulée il y a cinquante ans par Etiemble, le grand universitaire spécialiste de littérature



comparée, d'une contamination dramatique du français par les emprunts faits à l'anglais, qui feraient passer la langue du français au «franglais », crainte surexploitée à toute occasion par l'opinion la plus conservatrice en matière de langue, semble avoir disparue tant il est devenu clair que les emprunts de l'anglais au français ne sont pas moindres et que le principe même de l'emprunt lexical, loin de menacer l'intégrité d'une langue, est un élément essentiel de son dynamisme et de sa vitalité. Les mots immigrés s'intègrent comme font les personnes, de sorte qu'il n'existe pas de mots étrangers dans une langue lorsqu'ils s'y sont fait une place mais seulement des mots d'origine étrangère devenus français, en l'occurrence, par l'usage. C'est ce que le Conseil constitutionnel avait rappelé en 1994 quand il avait censuré les articles de la loi relative à l'emploi du français, dont je serai amené à reparler tout à l'heure, qui avait stigmatisé ce qu'elle désignait comme les « mots étrangers ». Et les inquiétudes se sont tues.

Bref, le chemin ouvert en 1539 a été suivi jusqu'au bout et le français est parvenu dans les dernières décennies du XXe siècle à être la langue commune effective de tous les Français dans l'ensemble de leurs emplois et sur tous les marchés linguistiques nationaux qu'ils soient politiques, administratifs, médiatiques, culturels, scientifique et même, très majoritairement, familiaux. En 1794, l'Abbé Grégoire considérait qu'à peine un Français sur cinq maîtrisait la langue, mais deux siècles plus tard le français est réellement devenu ce que j'appelle une langue de plein emploi sur tout le territoire métropolitain, et cela par l'effet d'un dirigisme linguistique constant et sans faille de l'Etat pleinement soutenu par la population qui reçut comme la forme nécessaire d'accès de tous à la modernité et au progrès. On peut juger que ce dirigisme linguistique systématique a abusivement conduit à l'élimination du territoire métropolitain des langues autres que le français. Assurément. Mais ce cadre contraignant était peut-être la condition nécessaire pour que se constitue le double et exceptionnel patrimoine que la langue française ouvre à tous ses usagers, natifs ou non, qu'ils soient francophones de Paris, de Lisbonne ou de Porto : son immense continent d'écriture, littéraire bien sûr mais aussi philosophique ou scientifique, et, d'autre part, son héritage



proprement politique, tout ce qui mène à désigner le français, qui a pourtant véhiculé le pire à côté du meilleur, comme « la langue des droits de l'homme », la langue de l'affirmation de l'universel, tout ce qui a conduit les révolutions arabes de cette année à clamer « Ben Ali, dégage ! » , « Moubarak, dégage ! » tout comme, en 1956, les insurgés hongrois de Budapest, face aux tanks russes, chantaient la Marseillaise.

On pourrait, à première vue, considérer comme un parachèvement de cette longue histoire l'inscription dans la Constitution de la République française, en 1992, de l'alinéa 1^{er} de l'article 2 qui dispose : « La langue de la République est le français ». Disposition qui sera développée en 1994 par la loi relative à l'emploi du français, dite Loi Toubon, dont l'article premier énonce : « Langue de la République en vertu de la Constitution, la langue française est un élément fondamental de la personnalité et du patrimoine de la France. Elle est la langue de l'enseignement, du travail, des échanges et du service public ».

Tout va-t-il donc pour le mieux pour le français en France dans le meilleur des mondes langagiers possibles ?

A dire vrai l'inscription, pour la première fois, de la langue dans la Constitution en 1992, ainsi que la loi Toubon votée deux ans plus tard n'ont pas été, contrairement à ce que je viens de laisser entendre, la consécration de la place que s'était assurée en France la langue française. Il s'agissait plutôt d'actes législatifs défensifs, posés au moment du traité de Maastricht instituant l'Union européenne, et qui traduisaient d'abord la crainte que la construction de l'Europe politique ne finisse par faire à l'anglais une place majeure sur le territoire national lui-même au détriment du monopole longuement conquis par le français.

C'est une question qui n'a pas été immédiatement d'actualité mais qui se pose, en effet, désormais de plus en plus manifestement dans ce début du XXI^e siècle : la question de la place de la langue anglaise en France, place non seulement grandissante mais surtout stratégique pour l'avenir, comme nous allons le voir.



Cette question amène à se demander aujourd'hui si l'Etat français, à rebours de toute sa tradition, n'a pas déjà choisi, secrètement, et peut-être même sans en prendre pleine conscience, de renoncer à ce qui a été sa ligne de conduite en politique linguistique depuis François 1^{er} et les fameuses ordonnances de Villers-Cotterêts, c'est-à-dire un effort obstiné, continu, sans réserve pour assurer sur le territoire national le monopole de tous les marchés linguistiques publics à la langue. L'idéologie linguistique française du monolinguisme d'Etat ne serait-elle pas, et pour la première fois, sérieusement mise en cause par l'Etat lui-même?

Sur ce point, il faudrait en principe distinguer les deux contextes actuels que j'évoquais en commençant : celui de l'Union européenne d'une part, celui de la mondialisation d'autre part ; mais, pour ce qui nous intéresse précisément, l'eupéanisation n'est qu'un cas particulier de la mondialisation. Le problème que je vais considérer n'est pas celui des échanges intra-européens, comme le marché linguistique des institutions européennes, mais plutôt celui des marchés proprement nationaux sur lesquels aussi s'exercent une pression considérable de la langue anglaise, et précisément les marchés par excellence qui ont assuré au XIXe et XXe siècles le « triomphe » du français en France : les marchés de l'enseignement et de la recherche.

En effet depuis une dizaine d'années, depuis que nous sommes au XXIe siècle, ce domaine essentiel d'exercice de la langue a cessé d'être purement national, comme il l'avait été en France depuis son organisation publique au XIXe, pour devenir de plus en plus international – même s'il est clair qu'on n'en est encore qu'au début d'un processus qui n'a aucune raison raisonnable de s'arrêter jamais désormais : l'internationalisation de l'enseignement supérieur et de la recherche, est une donnée inhérente au monde qui s'ouvre devant nous. Ce marché sera-t-il ultra-libéral ou peut-il être régulé, et par quels acteurs politiques : nationaux ou internationaux ? Voilà une question d'actualité partout en Europe aujourd'hui, mais elle prend une acuité et une résonance particulières en France où la législation



s'oppose, par principe, à la dérégulation du marché linguistique sur le sol national.

Comme l'écrivait récemment le journal *Le Monde*, après dix ans d'internalisation soutenue de l'enseignement supérieur, le monde de la production et de la diffusion des connaissances « est en train de basculer dans un système global, à multiples pôles, où les étudiants, les professeurs, les chercheurs circulent à travers le monde », avec une priorité indiscutable aujourd'hui pour l'usage d'une seule langue internationale, la langue anglaise. « Le nombre des étudiants explose partout dans le monde : ils étaient 100 millions en 2000 on en attend 200 millions pour 2015. Ces étudiants sont de plus en plus mobiles et les universités et grandes écoles cherchent à attirer les meilleurs », c'est-à-dire à former ce qu'il est convenu d'appeler les futures élites mondiales. Cette « bataille de la connaissance » est devenue un enjeu stratégique national pour les pays en état de la mener.

La France est aujourd'hui au troisième rang en nombre d'étudiants étrangers, derrière les Etats-Unis et le Royaume-Uni et un certain nombre de responsables français voudraient, à tort ou à raison, multiplier ce chiffre par trois en dix ans, notamment le président de la très influente Conférence des grandes écoles. Mais un tel programme imposerait une modification majeure de la politique linguistique de la France. La loi actuelle sur l'emploi de la langue française, dite Loi Toubon, impose en effet, comme je le rappelais tout à l'heure, que le français soit la langue de l'enseignement, aussi bien dans l'enseignement supérieur que primaire ou secondaire. Or, comme le fait remarquer le responsable en question, « le nombre des étudiants étrangers capables de suivre des cours en anglais est à peu près vingt fois supérieur à [celui de] ceux capables de le faire en français » : accueillir deux ou trois fois plus des meilleurs étudiants étrangers implique donc, comme il le réclame explicitement, d'abroger la loi Toubon pour l'enseignement supérieur, de sorte que celui-ci puisse passer au « tout-anglais ». Ce qui signifie que pour faire de la France un des lieux majeurs du marché mondial de l'acquisition des savoirs un certain nombre des



responsables sont prêts à renoncer à l'emploi en France même de la langue française pour la diffusion de ces savoirs.

Une telle demande, radicalement opposée à l'idéologie linguistique française qui inspire explicitement les pouvoirs publics en France depuis des siècles et, partant, la législation linguistique de 1539 à 1994, aurait été absolument in formulable publiquement jusqu'à ces dernières années. Comme je l'ai rappelé, le monopole de la langue française sur l'enseignement en France est un des dogmes constitutifs de la nation France depuis la première République, qui chassa le latin des écoles et universités.

Va donc pour les Grandes écoles, dont les principales ont déjà établi des antennes anglophones dans de grands pays étrangers, mais qu'en est-il du côté des universités ? Aucune déclaration publique de ce type ne s'est fait entendre jusqu'ici, mais on constate qu'un nombre croissant d'universités françaises mettent en place des cursus en langue anglaise pour les étudiants étrangers, et pas seulement les universités parisiennes. Au total, dans les grandes écoles et universités, il y aurait actuellement 600 formations anglophones en France, au mépris de la loi Toubon. Et ce n'est qu'un début. Dans un établissement très en vue à l'étranger comme celui auquel j'appartiens, l'École des Hautes Etudes en Sciences Sociales, où ont enseigné les gloires des sciences humaines françaises, Fernand Braudel, Claude Lévi-Strauss, Jacques Lacan, Pierre Bourdieu, Jacques Derrida et tant d'autres, depuis longtemps déjà de nombreux professeurs étrangers invités pour un semestre ou deux tenaient leurs séminaires en anglais, ce qui n'est pas contradictoire à la loi ; mais pour la première fois l'an dernier un directeur d'études permanent non francophone a été élu, et cette année un directeur d'études français a décidé de tenir son propre séminaire en anglais. Naturellement, il ne s'agit encore ici que de petits accrocs au monopole qui, dans le vaste paysage de l'enseignement supérieur, sont à peine perceptibles, sauf dans les grandes écoles. C'est surtout dans l'enseignement et la recherche en économie que l'anglais est en passe de prendre en France comme ailleurs toute la place ; on en voit l'emblème



éclatant dans le titre anglais qu'a choisi de se donner la TSE : Toulouse School of Economics.

Quelque chose est manifestement en train de changer et le signe le plus manifeste s'en trouve dans le comportement de l'Etat lui-même, en l'occurrence du ministère de l'enseignement supérieur et de la Recherche. Comme l'écrit *Le Monde* du 9 mars dernier : « Fermement opposé aux cursus anglophones, il y a encore trois ans, le ministère de l'enseignement supérieur a changé et explique qu' « il faudra faire évoluer la législation » ». Et d'ajouter qu' « il n'est pas exclu que cette évolution intervienne à moyen terme ». Certes il ne s'agit pas de déclaration officielle et les propos tenus par un haut fonctionnaire à un journaliste n'engagent pas le ministre et moins encore le gouvernement, mais c'est néanmoins une tonalité absolument nouvelle : faire évoluer la législation, cela signifie tout simplement le renoncement au monopole deux fois séculaire de l'enseignement supérieur pour la langue française.

On trouverait bien d'autres signes allant dans le même sens. Je pense spécialement à l'évolution du domaine essentiel de la recherche. L'administration de la recherche a été transformée en France ces dernières années par la création récente de deux agences nationales : l'ANR, agence nationale de la recherche, en 2005 et l'AERES, agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur, en 2007, qui sont venues assurer une partie des rôles tenus jusqu'alors par le Centre national de la recherche scientifique, le CNRS. Je ne vais pas entrer dans les détails de cette réorganisation mais on retiendra que ces transformations se font dans le cadre d'une standardisation européenne de l'administration de la recherche. Il existe, vous le savez, de nombreux programmes européens d'enseignement et de recherche et les programmes français tendent, comme partout en Europe, à s'aligner sur leur mode d'administration.

Dans ce cadre, l'emploi de la langue anglaise est devenu déterminant dans l'évaluation des laboratoires et équipes de recherches dont les publications dans cette langue dans les grandes revues internationales sont



incomparablement plus valorisées que les publications en langue nationale. De même les appels d'offre sont généralement bilingues et les chercheurs sont invités à y répondre de préférence en anglais, les commissions d'évaluations comme les jurys des appels d'offre étant désormais internationaux. Tout ceci, qui est désormais commun à tous les pays de l'Union Européenne, n'est qu'une adaptation au contexte européen et, par-delà, planétaire de la mondialisation des marchés de la recherche scientifique.

La langue française n'est plus une des langues internationales dominantes de la science, c'est un fait, depuis plus d'un demi-siècle. La question d'actualité est celle de savoir si elle peut et doit rester la langue nationale de la science, comme c'était le cas jusqu'à présent et comme l'impose la législation en vigueur ; ou du moins, à défaut, demeurer l'une des langues de la science en France ; ou s'il s'agit de renoncer même à cette ambition limitée. Le moins qu'on puisse dire est que la position des responsables actuels de l'Etat en ce domaine n'est pas transparente mais certaines indications semblent assez parlantes.

Ainsi, cette semaine même, à Paris, ont lieu les auditions des différents porteurs de projets dits « initiatives d'excellence » qui visent à constituer en France une série de pôles scientifiques dits d'excellence auxquels sera attribué un énorme budget de 30 milliards d'euros, prélevé sur un grand emprunt national dédié aux « investissements d'avenir ». Il s'agit donc de dessiner le visage de la France scientifique de pointe pour les prochaines décennies. C'est dans ce cadre particulièrement symbolique que l'Agence nationale de la recherche chargée d'organiser le jury international et les auditions des projets en concurrence a « fortement recommandé », ce sont ses termes, aux candidats de présenter leur projet en anglais, l'ensemble des échanges avec le jury devant avoir lieu dans cette langue. L'affaire n'a pas été rendue publique, elle est restée confinée au milieu universitaire qui a protesté poliment par l'intermédiaire de la Conférence des présidents d'université, laquelle a obtenu qu'un léger dispositif de traduction soit mis en place pour ceux des porteurs de projets qui



choisiraient de s'exprimer en français malgré la forte recommandation contraire. L'alerte est suffisamment sensible, néanmoins, pour que la conférence des Présidents d'universités, dans sa toute récente lettre du 11 mars, s'exprime en ces termes : « La France a été l'un des principaux promoteurs de la Convention sur la protection et la promotion de la diversité culturelle, adoptée le 20 octobre 2005 par l'UNESCO. Il y aurait quelque paradoxe à ce que, dans le domaine même de la production et de la diffusion des savoirs, qui sont la mission éminente des universités, elle manifeste une sorte de volontarisme à rebours, qui serait celui du renoncement ! ».

L'Agence nationale de la recherche étant sous la tutelle directe du ministère de la recherche on peut légitimement penser que ce choix de l'anglais, très emblématique s'agissant de l'avenir de la science en France, doit être mis en relation avec la déclaration rapportée par *Le Monde* quant à la nécessité de faire évoluer à moyen terme la législation.

A dire vrai, je serais très surpris qu'un gouvernement s'engage rapidement sur le chemin très risqué d'une modification de la loi qui réduirait significativement le monopole du français sur l'enseignement supérieur ; surtout je ne peux pas croire qu'il puisse choisir la voie politiquement impraticable d'une modification de l'article de la Constitution qui entraîne obligation pour l'administration, y compris celle de la recherche, d'employer la langue française. Il n'existe de majorité parlementaire ou populaire ni pour l'une ni pour l'autre, et l'idéologie du monolinguisme républicain est trop bien implantée en France pour qu'un gouvernement tente de s'en affranchir explicitement avant bien longtemps.

En revanche, tout laisse imaginer que les responsables ont décidé de céder peu à peu la place principale à l'anglais en ce domaine mais sans le dire : *de facto* et non *de jure*, choisissant apparemment de laisser tomber par degré en désuétude la législation, non seulement en n'en combattant pas les violations mais encore en les organisant.



Cette position est, je l'ai déjà souligné, une véritable innovation en politique linguistique française. Beaucoup de scientifiques la trouveront simplement réaliste, inévitable, et jugeront normal que cette évolution commence par se faire « en douce » plutôt que dans un affrontement avec l'opinion publique. D'autres estimeront qu'il serait judicieux de respecter au moins l'esprit de la législation en vigueur en ne s'engageant pas dans cette voie sans prendre le temps de définir ce que pourrait être dans les domaines de l'enseignement supérieur et de la recherche un bilinguisme équilibré qui parviendrait à concilier au moins partiellement la sauvegarde d'un français scientifique tout en faisant sa place à la langue scientifique dominante, une place non exclusive. Au lieu d'une dérégulation souterraine et sauvage, les instances gouvernementales feraient mieux de négocier avec les scientifiques de France une nouvelle régulation pleinement équilibrée, qui sache garantir la continuité de l'usage de la langue nationale dans l'enseignement supérieur et la recherche. Il serait impérativement nécessaire de mener cette négociation en relation étroite avec les autres scientifiques d'Europe, et notamment des pays de langue romane, confrontés aux mêmes problèmes linguistiques.

L'évolution qui touche le français touche aussi, en effet, cela va sans dire les autres pays de l'Union européenne et leurs politiques linguistiques. Une remarque parallèle, cependant, puisque nous sommes au Portugal : si l'on considère les grandes langues de l'Union européenne, j'entends celles qui sont à la fois nationales et internationales, on doit distinguer deux types. D'une part l'anglais, l'espagnol et le portugais, trois langues qui comptent parmi celles du monde qui ont le plus de locuteurs, et qui partagent la caractéristique d'être des langues qui se sont développées originellement en Europe mais dont la majorité des locuteurs maternels et donc la majorité de l'enseignement supérieur et de la production scientifique se trouvent aujourd'hui non seulement hors de l'Europe mais plus précisément, dans les trois cas, sur le continent américain. D'où il suit qu'en tant que langues internationales elles ne sont que marginalement affectées par le contexte européen, même si dans leurs nations européennes d'origine, elles y sont évidemment directement exposées.



Deuxième type, l'allemand et le français qui sont aussi des langues internationales, quoique nettement moins riches de locuteurs maternels que les trois langues précédentes, mais dont la majorité (et même pour l'allemand la presque totalité) des locuteurs maternels, dont les producteurs de sciences, vivent en Europe ; ce qui fait qu'elles sont amenées à éprouver de plein fouet les conséquences linguistiques de la réalité politique de l'Union européenne.

Permettez-moi d'ailleurs de faire ici un détour par l'allemand. Jurgen Trabandt, le célèbre historien des idées linguistiques, avec qui il m'est souvent arrivé de débattre de l'avenir des langues de l'Europe, a une vision très sombre du présent et de l'avenir de la langue allemande. Dans une conférence à la Sorbonne qu'il avait intitulée « La langue aboyée », il exposait récemment une analyse personnelle selon laquelle l'allemand ne pourrait pas se remettre avant bien longtemps d'avoir été la langue des SS ravageant l'Europe ; et que pour des décennies, ou davantage, on ne cesserait d'entendre sur les télévisions du monde et d'abord d'Allemagne cette « langue aboyée » par le Führer sur des images de massacres – laissez-moi noter au passage que c'est le film de Chaplin, *Le dictateur* qui a génialement imposé cette perception de « langue aboyée ». Trabandt liait directement cet avatar tragique de la langue de Luther et de Goethe au milieu du XXe siècle au désamour qu'elle rencontre depuis lors en Europe, où elle n'a cessé de reculer, mais aussi et surtout en Allemagne même. Aujourd'hui, en effet, si l'allemand reste la langue officielle, la langue des médias et de la politique, elle s'affaiblit sur tous les autres marchés nationaux: dans la sphère économique, mais aussi, spectaculairement, dans la science, la recherche et l'enseignement l'anglais n'a cessé de s'imposer chaque année davantage. Depuis longtemps déjà on peut soutenir des thèses allemandes en langue anglaise, et des enseignements supérieurs y sont donnés dans cette langue. Mais surtout depuis quelques années un nombre croissant de länder autorisent l'emploi de l'anglais dans les trois dernières années de l'enseignement secondaire dans les matières non littéraires. Et dans le même temps, on voit partout une reviviscence des



dialectes régionaux, qui disputent à la langue nationale le terrain de la vie quotidienne et familiale.

Revenons à la France. La France ne connaît pas ce désamour pour la langue nationale qu'évoque Jurgen Trabant, et même si elle faisait à l'anglais autant de place qu'en fait le système d'enseignement et de recherche allemand, rien ne laisse imaginer aujourd'hui une reviviscence des langues régionales dans la vie quotidienne. Le français n'a hérité de la défaite de 1940 aucune attribution négative, le flamboyant discours de résistance du général de Gaulle l'ayant associé immédiatement à la lutte contre le nazisme et, ensuite, à la libération. Je pense au contraire que les Français sont très attachés à l'unité nationale que contribue à créer la langue commune considérée comme le premier moyen d'intégration des enfants de parents immigrés. Rien ne menace le français comme langue commune dans toutes les interactions ordinaires, et sa place unique dans les grands médias nationaux (presse, radio, télévisions) ne saurait être mise en cause avant longtemps. Le développement des SMS, des chats, et des réseaux sociaux sur l'internet qui fait surgir une variété « moderne » de la langue, spécialement liée à la jeunesse des locuteurs, ne fait que conforter pour le français cette place de langue commune : qui unit la communauté nationale et, dans ses variétés, ses sous-communautés.

En revanche l'essor extraordinaire de l'anglais après 1945, son prestige, sa réputation d'utilité dans la vie du travail, son efficacité sont à mettre en rapport non seulement, comme on fait toujours, avec la puissance économique des Etats-Unis mais d'abord avec la victoire des armées anglo-américaines en Europe de l'Ouest et en Asie. L'intervention puis le stationnement long des troupes anglophones en France et en Allemagne, accompagnées d'ailleurs de biens culturels fascinants comme le cinéma hollywoodien, le jazz, le rock et la peinture pop, ont évidemment joué un rôle essentiel dans l'attractivité de cette langue auprès de la jeunesse, dont l'allemand et le français ont payé le prix. Cet aspect de l'histoire linguistique ne doit pas être oublié : une langue s'impose mieux avec des chars, des avions et des soldats qu'avec seulement des capitaux,



des marchands ou des livres. Depuis aussi loin que l'écriture permet d'en suivre l'histoire, nous connaissons bien la logique plurimillénaire de l'expansion linguistique dans son lien à la puissance militaire, qui, dans le monde moderne est inséparable de la puissance économique et scientifique. Il n'aura guère fallu plus d'un demi-siècle après la victoire des armes pour parfaire la domination mondiale de l'anglo-américain.

Pour en revenir à la comparaison avec l'allemand, la France dont la législation, imposait que les thèses de doctorat soient écrites en français relâche nettement sa vigilance sur ce point, notamment en économie, où c'est désormais pratiquement la règle, et dans les sciences exactes. Comme le ministère refuse de s'y opposer, le mouvement ne peut que s'amplifier. Y a-t-il un risque d'enseignement bilingue dans les années terminales du secondaire ? Dans l'immédiat, rien ne l'indique. Mais on doit noter là aussi une innovation : selon un décret de l'an dernier, mais qui n'est pas encore appliqué – sans doute par prudence – les concours de recrutement des enseignants des écoles, des collèges et des lycées exigent désormais, pour permettre le recrutement effectif des lauréats, une certification en langue vivante étrangère au niveau B2 des standards européens. Si l'on souhaite que tous les professeurs des écoles et du secondaire pratiquent une langue vivante étrangère, qui sera inévitablement l'anglais dans 90% des cas, n'est-ce pas parce que l'on songe qu'ils pourraient être amenés un jour ou l'autre à utiliser cette langue dans le cadre scolaire ?

Aujourd'hui, dans l'union européenne, les élèves commencent en moyenne l'apprentissage de l'anglais à l'âge de huit ans. En 2005, le gouvernement français avait annoncé que l'apprentissage d'une langue vivante (euphémisme pour désigner l'anglais) serait rapidement mis en place en fin d'école primaire, sans que cette mesure soit traduite de façon généralisée dans les faits. Manifestement, elle est à nouveau à l'ordre du jour et l'idée qu'une partie des enseignements terminaux du secondaire pourraient être donnés en langue anglaise, comme en Allemagne, ne doit pas être bien éloignée. Si on prend en compte le fait qu'aujourd'hui en France un tiers des salariés est amené à pratiquer au moins partiellement l'anglais oral ou écrit, on comprend aisément les préoccupations du



gouvernement tendant à en conférer une maîtrise effective à l'ensemble des élèves.

Autant le dire clairement : à moins d'événements imprévisibles, il n'est pas invraisemblable que d'ici 15 ans à 20 ans l'anglais soit la langue principale de l'enseignement supérieur et de la recherche en France comme dans toute l'Europe du nord ; et que d'ici le milieu du siècle l'anglais puisse être également une des langues de l'enseignement secondaire - et peut-être même être utilisé partiellement à côté du français dans l'enseignement primaire. Et ce par la force des choses, c'est-à-dire la loi du marché, quel que soit le destin de la loi Toubon et de l'article 2 de la Constitution de la République.

Sans penser nécessairement cet avenir possible en termes exclusivement négatifs, dans la mesure où une relative unification linguistique, même « sauvage », de la formation scientifique de la jeunesse accélérerait la constitution d'une unité culturelle européenne réelle, on peut légitimement en préférer un autre, où la « main aveugle » du marché ne tiendrait pas toutes les rênes. Si la France et les autres pays de l'Union européenne s'engageaient dans la recherche commune d'une régulation, une mise en place démocratique d'un bilinguisme raisonnable de l'enseignement supérieur et de la recherche, préservant la place spécifique nécessaires au maintien des langues scientifiques nationales sans préjudice du rôle de l'anglais dans les échanges scientifiques internationaux, pourrait s'organiser de façon concertée dans l'ensemble de l'Union.

Quoi qu'il en soit, quelles conséquences pourraient avoir sur la langue française ce qui semble proche et déjà souterrainement commencé : l'anglicisation, plus ou moins équilibrée, de l'enseignement supérieur et de la recherche ? La langue française en serait-elle menacée en France mais aussi hors de France ?

Non bien sûr, pas dans son existence, en tout cas ! Parmi les 6000 langues du monde, la langue française, avec un des plus riches et



prestigieux patrimoine d'écrits du monde, avec ses dictionnaires ses grammaires, ses bataillons de linguistes et de professeurs en France et à l'étranger est, nul n'en doute, une des mieux pourvue et des mieux défendues. Un bilinguisme bien tempéré dans l'enseignement et la recherche ne serait pas « mortel », loin de là. Le français s'est fort bien développé en France et imposé en Europe au XVIIIe siècle bien que l'enseignement, confié à l'église catholique, fut réservé en principe au latin, langue aussi de la religion officielle. L'immense majorité des langues importantes du monde ne sont pas des langues de plein emploi et elles n'en survivent pas moins, comme le démontrent les langues de l'Inde où l'enseignement universitaire est depuis toujours le domaine de l'anglais. Et partout dans le monde les locuteurs sont multilingues à des degrés divers. Le rêve de monolinguisme national français n'est sans doute qu'un avatar du moment jacobin. Le français qui a réduit à leur dernière expression les langues régionales du territoire métropolitain coexiste pourtant avec nombre de langues régionales dans les départements et territoires d'outre-mer, et, d'après une importante enquête récente, quelques quatre cents langues maternelles étaient encore transmises au moins passivement au XXe siècle en métropole même par les immigrés de longue ou fraîche date. Ces langues sont d'usage très limité généralement purement familial mais elles contribuent à maintenir vivante une grande multiplicité linguistique en France. Le monolinguisme d'Etat n'a jamais entraîné le monolinguisme individuel des citoyens, le milieu familial étant par excellence celui du marché linguistique le plus libre. La présence de l'anglais, pour un certain temps, dans l'enseignement et la recherche, si l'on veille à ce qu'il ne soit jamais exclusif ni même dominant si possible, ne met pas en danger le français, ni sa force d'attraction ; d'autant moins que cette anglicisation limitée vaudra à terme pour toute l'Europe de la science et de la connaissance. D'autre part, un bilinguisme équilibré sur le marché du savoir, qui me paraît tout à fait à la portée des européens pour peu qu'ils veuillent bien se soucier de le mettre en place, ne menacerait pas les autres marchés de la langue, et la francophonie qui compte quand même près de 250 millions d'usagers du français sur tous les continents demeurerait tout



aussi attractive et devrait continuer à attirer des étudiants vers le français, au Portugal, je l'espère bien, comme ailleurs.

Un dernier point pour conclure dans un certain optimisme. Dans le même temps où l'anglais affirmait son poids, les récents gouvernements français ont enfin pris des dispositions pour permettre à la langue d'afficher un visage de modernité. En 1991, le gouvernement a soutenu des rectifications de l'orthographe, fort limitées mais suffisamment affirmées pour rencontrer une immense hostilité de l'opinion, ce qui dissuada le ministre de l'Education nationale de la faire connaître aux enseignants, ce qui n'a pas empêché les dictionnaires de les diffuser, à commencer par celui de l'Académie française; et en 2009, soit presque vingt ans plus tard, le ministère a enfin recommandé discrètement aux professeurs des écoles de favoriser les graphies rectifiées en 1991. D'autre part, en 1998 le gouvernement a décidé par circulaire la féminisation des titres et noms de métiers dans la fonction publique, suivant en cela le chemin du Québec, de la Belgique et de la Suisse romande; bien qu'il s'agisse d'une importante réforme de l'orthographe morphologique, elle reçut l'accueil le plus favorable et la presse nationale s'empressa d'utiliser les formes féminisées. Par ailleurs, en 2001, le gouvernement, suivant là aussi l'exemple de nombreux gouvernements européens, a mis en œuvre une vaste simplification du langage administratif destinée à rapprocher la variété de français utilisée par l'Etat de celle des simples citoyens, souvent bien dépourvus devant des formulaires impossibles à remplir. Enfin, et sans même s'en rendre compte, l'Etat français a instauré par la loi un vrai bilinguisme particulier dans tout le domaine de l'enseignement: en 2005 en effet une loi a enfin institué le droit pour tout enfant sourd de suivre un enseignement complet, du primaire au supérieur, en langue des signes française, langue qui n'a aucun rapport avec la langue française orale et écrite. Pour la première fois, et après plus d'un siècle de refus, l'Etat a accepté que le français partage le monopole de l'enseignement avec l'autre langue française, celle des « signeurs » qu'avait déjà célébrée Montaigne au temps même de l'ordonnance de Villers-Cotterêts, mais qui n'avait jamais eu droit à reconnaissance officielle: la loi lui a reconnu cette fois-ci



tous les droits réservés à la langue de la République, en faisant donc légalement une deuxième langue française.

Ainsi le français, confronté aujourd'hui à la mondialisation et l'eupéanisation de certains marchés linguistiques, a su prendre nombre de dispositions pour répondre sur le marché national aux besoins des Français en langue française.



Jacques Chessex : un écrivain et un poète francophone
Les rapports conflictuels de Jacques Chessex avec son pays

Gilbert SALEM

Journaliste et critique

Tout écrivain d'envergure éprouve des sentiments contradictoires et passionnels envers sa patrie. Son pays natal l'aurait-il opprimé comme un père violent, comme une mère abusive? Il ne l'en aime que davantage. Artiste prodigieux, enfant prodige, il se fait fils prodigue, comme dans l'Évangile de Luc (chapitre XV, versets de 11 à 32). Il se complaît dans le rôle du citoyen maudit. On pense à James Joyce et son Irlande, à Dylan Thomas du Pays de Galles: ils y furent honnis tous les deux. Pourquoi? Ils n'avaient pas soutenu ouvertement par leur plume la cause des indépendantistes militants. Et ils n'écrivaient pas en gaélique ou en gallois, mais en anglais! La langue de l'occupant, de l'ennemi...

Jacques Chessex ressemble à ces grands créateurs qui furent malgré tout de purs patriotes, mais à long terme. Ils furent des visionnaires qui saisirent plus puissamment le génie profond de leur terre natale que n'importe quel autonomiste brandisseur de banderoles. Et ils ont bien fait d'écrire dans la langue de Shakespeare plutôt que dans celle, régionale, de leurs contrées, quand bien même celles-ci étaient opprimées par les Anglais: ils ont préféré un grand fleuve à de petites rivières. Ils ont longtemps été rejetés par leurs compatriotes. A leur manière, dans son Pays de Vaud suisse, Chessex a été rejeté par les siens, parce qu'il les critiquait. Parce qu'il écrivait comme un classique français et dans le sillage d'un Flaubert, d'un Zola, d'un Aragon, plutôt que dans la foulée des écrivains locaux – même s'il en révérait jusqu'à la jalousie le plus grand, Charles Ferdinand Ramuz (1878-1947). Parce qu'il était reconnu à Paris.

Jacques Chessex, en son petit Pays de Vaud, en terre francophone



suisse, avait subi le même sort, avant de mourir subitement en octobre 2009. Il tomba brusquement, foudroyé, au cours d'une conférence dans une bibliothèque publique de la ville d'Yverdon-les-Bains, qui se trouve au nord de Lausanne. Il avait 74 ans, semblait encore de constitution robuste, et répondait avec sérénité à un auditeur qui l'avait pris violemment à partie pour sa solidarité d'artiste avec le cinéaste Roman Polanski qui venait d'être incarcéré en Suisse pour une affaire de mœurs vieille de 30 ans, cela pour complaire à des juges californiens douteux. Chessex ne voulait que condamner le jeu ambigu des autorités helvétiques : après avoir solennellement invité Polanski comme hôte d'honneur d'un festival de films à Zurich, elles lui firent passer des menottes à l'aéroport...

Or l'auditeur, refusant d'écouter, cette argumentation de l'écrivain, quitta brusquement la bibliothèque, et c'est alors que Jacques Chessex s'effondra au milieu de l'assistance. Une mort subite, inattendue, qu'on ne pourrait aucunement imputer à la polémique qui la précéda. Mais elle morfondit tous les témoins et, dès le lendemain, toute la Suisse francophone, puis la France – dont les grands journaux rapportèrent la tragédie en termes éplorés et plus ou moins bien informés.

A Paris, la presse fut unanimement élogieuse envers le seul écrivain suisse qui reçut le Prix Goncourt (en 1973, pour le roman *L'Ogre*, qui vient d'être réédité en portugais aux Editions Sextante, sous les auspices de João Duarte Rodrigues). En Suisse romande, les articles nécrologiques furent pompeux, mais on y lisait entre les lignes comme un malaise inavouable: le dernier grand romancier de la contrée était peu aimé.

Or, en terre protestante et calviniste, avouer ouvertement ses haines est un péché, un scandale. Voilà bien une mentalité que Jacques Chessex s'était évertué à dénoncer, tout en la magnifiant par son écriture flamboyante durant les cinquante ans de son beau sacerdoce littéraire – durant laquelle il publia plus de 90 livres : des livres de poésie, des essais sur d'autres écrivains, sur des peintres (il était peintre aussi, depuis toujours, un ami entre autres d'Antonio Saura, le frère du cinéaste Carlos



Saura, mais il attendit ses soixante ans avant d'exposer ses peintures, la plupart d'inspiration tauromachique). Des essais, mais aussi de très nombreuses nouvelles, ces contes pour enfants, des diatribes et, enfin, 25 romans.

En même temps que *L'Ogre*, M. Rodrigues de Sextante Editora, a publié récemment la version portugaise du 20^{ème} de ces romans : *O Vampiro de Ropraz*, paru chez Grasset, à Paris en 2007, sous le titre *Le Vampire de Ropraz*. Mme Manuela Torres, qui l'a traduit, a dû vaincre mille embûches langagières pour épouser au plus près les nuances parfois fugitives et sauvages de ce récit qui, reconnaît-elle, se lit d'une seule traite par sa simplicité d'expression, sa précision documentaire (il s'agit d'un fait divers historique remontant à l'an 1903) et la vigueur de son scénario, comme s'il avait été conçu pour être porté à l'écran.

Or *Le Vampire de Ropraz* est la mouture recréée d'une nouvelle que Chessex avait écrite un quart de siècle auparavant dans le recueil intitulé *Où vont mourir les oiseaux*, Grasset 1980. Il y était déjà question d'une tombe profanée ; d'une jeune et belle défunte exhumée pour être violée, coupée en morceaux, partiellement dévorée par quelque esprit dérangé du village où l'écrivain s'était établi en 1978, soit cinq ans après son Prix Goncourt, et à proximité du cimetière qui fut le théâtre de ce fait divers insoutenable.

Insoutenable mais réel : quand la profanation fut découverte en 1903, tout le village de Ropraz, puis tout le canton de Vaud (c'est le nom de la province de Chessex dont la capitale est Lausanne), puis toute la Suisse, en furent si remués et scandalisés, que les journaux du pays ne lui consacrèrent que quelques lignes choquées mais discrètes. En revanche, l'événement fit la une des plus grands quotidiens de France, d'Angleterre et même d'Amérique! Le nom de Ropraz, ce minuscule hameau où ne vivaient encore que des ruraux incultes et balourds, soupçonneux, fut imprimé en gros caractères pour la première fois dans le monde entier. Et pour la plus grande honte de ses habitants.



Je reviens aux génies de la littérature anglo-saxonne. Jacques Chessex les lisait beaucoup. Avant James Joyce, qu'il vénérât. Avant Dylan Thomas – auquel il consacra un récit empreint de lyrisme, d'humour et d'admiration, avant aussi les Américains Faulkner et Hemingway – il était un épigone de Shakespeare, à l'instar de tous les vrais poètes. Même si son champ d'action était limité: dans un tout petit pays, il s'agissait de se nourrir de racines profondément enfouies, afin que les branches de l'arbre s'épanouissent au maximum, vers une espèce d'universalité. Et cela me permet de citer votre immense auteur portugais Miguel Torga : « L'universel, c'est le local moins les murs ».

Il avait diablement raison, Miguel Torga. Mais écrire sur sa contrée avec des thèmes qui touchent celles du monde entier, un peu comme on fait le tour de sa chambre avec la prétention de faire le tour de la planète... Quel vaste programme! Quelle gageure, ce fut celle aussi de Jacques Chessex. Son défi était si audacieux, qu'il s'en moquait lui-même auprès de ses intimes, dont je fus. Mais cette moquerie apparente cacha certainement des blessures inavouables que sa poésie tentait de soigner. Oui, sa poésie.

Car Jacques Chessex était avant tout un poète. Toutes ses œuvres en prose, même ses romans et récits les plus scénarisés qui ont donné naissance à des films (en 1986, *L'Ogre* adapté par Simon Edelstein, en 1992, *La confession du pasteur Burg*, tournée par Jean-Jacques Lagrange, ou le projet de Francis Reusser de porter à l'écran en long-métrage le roman de *La Trinité*, en cette année 2011).

Bref, n'importe quel écrit de Chessex, y compris sa prolifique production épistolaire, dont j'ai été un bénéficiaire comblé, est frappé d'un sceau infiniment lyrique, à l'instar de ses nombreux et magnifiques livres en vers académiques ou libres. Or le terreau de la poésie chessexienne a été irrigué par la dramaturgie shakespearienne. La célèbre interrogation de Hamlet, *to be or not to be*, lui martelait le cœur autant que les plus grands versets de la Bible. Il lui rendit grâce en 1994 dans un recueil en vers



intitulé *Les Elégies de Yorick*. « Il y a quelque chose de pourri au royaume du Danemark », dit Marcellus dans Hamlet. Dans son Pays de Vaud natal qu'il n'a jamais voulu quitter, même après que Paris l'eut reconnu comme un grand écrivain de la littérature française, Jacques Chessex se complaisait dans un cocon inconfortable dont il restait amoureux même s'il lui devenait de plus en plus hostile. Dans son roman *Carabas*, il écrit : « J'ai besoin de ce pays comme Baudelaire avait besoin de Paris ; je déteste en sortir parce que je perds ma foule et mes paysages ». Dans ce Pays de Vaud, Jacques Chessex traquait goulûment des odeurs de pourriture. Pas vraiment celles de la politique (la politique le passionnait en secret, l'amusait, mais il n'en parla très rarement). Non la pourriture qu'il traquait était la pourriture morale des bien-pensants. C'était la vermine qui ronge les « grandes âmes ». C'était l'ambiguïté hypocrite de ses compatriotes vis-à-vis de leur religion protestante et, selon l'écrivain, du poids toujours écrasant de la culpabilité calviniste dans leurs consciences.

Jean Calvin! J'espère n'offenser personne de cet auditoire en rappelant en bref le destin de ce grand théologien français de Picardie qui débarqua à Genève en 1536 pour en faire, comme on sait, une «Rome protestante». Cette même année-là, Calvin écrivait un chef-d'œuvre stylistique, *L'Institution de la religion chrétienne*, qui contient l'essentiel de sa doctrine sur la foi et la loi, mais aussi des critiques véhémentes contre la politique papale et contre les « péchés » de l'Eglise catholique. Les habitants de Genève, puis très vite ceux des régions proches, dont le Pays de Vaud d'où je viens, et dont Jacques Chessex était, ont d'abord été heureux d'être délivrés de l'autorité romaine. Ils ont vite déchanté quand Calvin s'est révélé un dictateur religieux intransigeant – un précurseur européen de l'ayatollah Khomeiny, en quelque sorte – Un Père Fouettard qui imposa à ses administrés un rigorisme de mœurs étouffant (ne plus jouer de la musique profane, ne jamais danser...). Et surtout une notion du péché – le péché originel – qui devait contaminer leurs actions et pensées les plus anodines, les plus quotidiennes. Cela pour l'éternité. Si, en France, par exemple, les protestants qui à l'origine furent d'obédience calviniste s'en sont délestés, cette culpabilité qui en son temps n'avait été que théorique,



stratégique et politique, continue de tarauder la conscience des Suisses. Paradoxalement moins à Genève, qui en fut l'épicentre. Or Genève devait être sauvée par sa vocation internationale et son multi-ethnisme confessionnel. Dans le Pays de Vaud, dont Lausanne est la capitale, cette culpabilité a plus longtemps perduré, et elle dure encore, même si ses proies la désavouent.

Jacques Chessex, qui en était lui-même rongé, voulut remonter à la source de ce mal-être, en relisant mieux la doctrine de Jean Calvin, dont il admirait le style, la force de caractère. Paradoxalement, c'est l'œuvre austère et captivante du Réformateur qui lui fournira la clé qu'il cherchait : l'enfer secret de l'âme de ses compatriotes, leurs tourments intérieurs et leur terreur du scandale. Jacques Chessex eut l'audace et la grandeur de la mettre à nu, cette âme collective et d'une manière flamboyante. Il opéra d'abord sur lui-même, sur son destin personnel, décrivant ses plaies honteuses avec une sévérité implacable. Il était son propre cobaye. Or il le fit en termes crus, et en associant son attirance pour la mort et son désir de Dieu à un érotisme délibérément réaliste, mais qu'il plaçait aussi sous le sceau de la métaphysique. Jacques Chessex a été le premier grand auteur libertin de Suisse romande. Une majorité de ses compatriotes en furent d'abord choqués, puis surtout irrités par ce qu'ils tenaient, à juste titre d'ailleurs, pour de la provocation. Leur agacement atteint son apogée en 1973, lorsque son roman *L'Ogre* a été couronné par le Prix Goncourt. C'est vous dire si l'animosité la plus vive envers le lauréat rongea les gens de plume de Suisse romande. Un journaliste littéraire de Lausanne, qui avait lui aussi écrit des livres, le pauvre, en fut si remué qu'il refusa même de mentionner cet événement dans son journal. Alors que dans la presse parisienne, ce fut évidemment un concert de louanges. Et, phénomène sans précédent, tous les membres de l'Académie Goncourt avaient même pris le train pour Lausanne afin de célébrer le triomphe littéraire de Jacques Chessex dans son pays. Les jaloux locaux enrageaient, et lui, au lieu de jouer les modestes comme cela doit se faire dans de telles circonstances dans une contrée où l'on n'aime pas les têtes qui dépassent, il se faisait une joie de les narguer par une autosatisfaction enjouée, espiègle. Plus intuitif



qu'eux, il devinait leur acrimonie. Et, au lieu de les rasséréner pour les rallier à lui, il leur déclarait ouvertement la guerre. Bref, un homme capable de grandes affections, et je peux en témoigner – mais aussi un impétueux et un bel insolent. Quand Jacques Chessex était un petit enfant, dans la cour de récréation de son école, à Payerne, il se montrait déjà impulsif, bagarreur, au point que ses camarades le surnommèrent le « Slave » ! Lui-même se décrira plutôt doux et gentil à cet âge-là. Ce ne fut pas l'avis de gens qui furent dans sa classe, et que j'avais eu l'occasion d'interviewer, cela dans la perspective d'une biographie qui parut en 1985, en collaboration avec Jérôme Garcin, un journaliste et éditeur de Paris. « Oui, le petit Jacques Chessex était farouche, susceptible, et il cognait comme un Slave, me disait un maître boucher de Payerne, sa ville natale, et qui avait été dans la même école. Et nous, on le laissait faire, car il avait un tel charme. Un charme slave! » Chessex, un provocateur? Pire que ça: il voulait embraser l'âme de ses lecteurs, il voulait éroder leurs idées acquises. Et en même temps les éblouir par la beauté tragique du monde, par celle déjà de leur microcosme suisse, aux paysages si beaux, aux lumières toujours changeantes, qui tantôt assombrissent les cœurs et tantôt les font rayonner.

Cela dit, les gens de Suisse française, et surtout ceux de son Pays de Vaud lisaient Jacques Chessex, et ils le lisent encore, passionnément, avec un amour-haine qu'il partageait forcément, et qui lui était nécessaire pour continuer d'écrire. Il leur a tendu un miroir non pas déformant mais, si j'ose dire, reformant, à la fois réaliste et romantique, comme ceux de Gustave Flaubert – son maître préféré auquel il consacra d'ailleurs, en 1991, un essai magistral : Flaubert ou le désert en abîme.

A ses funérailles, en octobre 2009, ils ne sont pas venus en foule dans notre magnifique cathédrale de Lausanne, toute proche des écoles où il enseigna durant plus de trente ans. Ils furent encore moins nombreux à se rendre au cimetière de son village de Ropraz, où on l'a enseveli. Or les ventes de ses derniers livres *Le Vampire de Ropraz*, *Un juif pour*



l'exemple, et *Le dernier crâne de monsieur de Sade*, son roman posthume, grimperont vers des records vertigineux les semaines qui suivirent. Il faut dire que ces trois textes romanesques sont courts. Qu'ils relatent des faits divers atroces mais réels. Et sont écrits par une prose abrupte, simple et imagée. Ils ont les qualités désormais requises par la plupart des éditeurs européens pour répondre à un nouveau lectorat formaté par les « remakes » cinématographiques. Par ces séries télévisées où le langage n'est pas compliqué. Opportuniste, Jacques Chessex? Oui, certainement, mais pas seulement : les modes ne l'intéressaient pas que par intérêt personnel. Elles lui révélaient la sensibilité de nouvelles générations qu'il fallait réapprendre à émouvoir. Et, en bon élève de Picasso, il avait l'intuition du temps qui passe et humectait son doigt pour détecter quand il le fallait la direction du vent.

Pour écrire, Jacques Chessex devait se situer obligatoirement en situation de guerre, de danger, en condition de conflit. De conflit affectif aussi, dont ses amis proches firent les frais. Mettre à l'épreuve ceux qui l'appréciaient tel quel, coûte que coûte, avec ses férocités naturelles, a été un de ses beaux mystères. Cette « tendre guerre » lui fit perdre des relations amicales régulières et anciennes, parce que celles-ci ne la comprenaient pas. Aux oreilles d'autres personnes, qui l'ont connu, non seulement en poète, mais en tant qu'homme – avec ses forces et ses faiblesses – ce chant conflictuel carillonne très joliment. Le chagrin de la séparation et ses amertumes y prennent une saveur presque agréable. Et notre Jacques Chessex en rejaillit tel un fantôme universel et bienveillant. Il avait une grande admiration pour Fernando Pessoa, même s'il savait lui-même qu'il ne lui ressemblait pas. Cependant, il est une phrase universellement connue de votre poète universel et solaire qui pourrait s'appliquer au nôtre – à notre Chessex qui préférait les ténèbres, car il aimait tant Dieu que la clarté divine l'aveuglait. Pardonnez-moi de citer votre grand Pessoa en français :



L'homme discipliné et cultivé fait de son intelligence les miroirs du milieu ambiant transitoire; il est républicain le matin, monarchiste au crépuscule ; athée sous un soleil éclatant et catholique transmontain à certaines heures d'ombre et de silence ; et ne jurant que par Mallarmé à ces moments de la tombée de la nuit sur la ville où éclosent les lumières, il doit sentir que tout le symbolisme est une invention de fou quand, solitaire devant la mer, il ne sait plus que l'Odysée.

Faire parler les débutants et les faux débutants

Enseignements FLE: contextes divers

lasemaine.fr

FLUP - 16 mars 2011

Françoise Bacquelaine

Plan

- Contexte d'apprentissage
- Projets A1
- Projet B1.1
- Résultats

Contexte: poids de l'oral à la FLUP

- *Normas de avaliação da FLUP, Art. 7.º , Organização de provas orais, § 4. et 5. (examen final)*
- Problème: Faux débutants souvent mal préparés à la pratique de l'oral

Le français à la FLUP avant Bologne

- Licence de 4 ans: Français I, II, III et IV
- Oral (50%), écrit (50%)
- 1^{ère} année LLM ou EE: faux débutants → francophones (bac)
- Annuel
- Classe ≤ 20 étudiants
- Contrôle continu ou examen final

Depuis Bologne: FR A1, A2 et B1

- Licence de 3 ans + semestriel → FR A1, A2, B1.1, B1.2, B2.1, B2.2, C1.1 et C1.2
- Option = n'importe quelle UV enseignée à l'UP
- Public hétérogène
 - 1^{ère} année et autres (1^{er} et 2^{ème} cycles)
 - Francês A1: vrais et faux débutants; Francês B1.1: de 3 à 18 ans de français
 - LLC, LA, LRI, CL, Philo, Socio, Géo, Histoire, Psycho, Sc., etc.
 - Etudiants Erasmus: + nombreux et + diversifiés

Conséquences

- Classe > 20 étudiants
- 1^{er} semestre: 1 (« 3^a vaga » : novembre-décembre) à 3 (« 1^a vaga » : septembre-décembre) mois d'apprentissage
- Problème : comment faire parler les (faux) débutants en continu et en interaction à la fin du 1^{er} semestre pour pouvoir les évaluer?

Faire parler les (faux) débutants

- Difficile avec plus de 15 à 20 étudiants/classe: temps de parole de chacun proportionnel au nombre de condisciples
- Difficulté du déblocage à l'oral qui peut prendre plusieurs mois
- Importance de l'apprentissage autonome (compréhension et production)

L'oral à l'examen final

- Obligatoire si la classe compte + de 20 étudiants
- Avantages:
 - Jury
 - Temps de parole moins limité
 - Oral collectif ou individuel
 - Préparé et/ou improvisé
- Inconvénient majeur :
 - Stress, surtout oral individuel

Solution

- Projet → développement de l'autonomie
- Projet → tend vers un résultat
- Oral = « célébration » du résultat
- Oral collectif au 1^{er} semestre
- A1 et B1.1 ensemble (sauf en 2010-2011)
- 10 à 15 étudiants par séance de 3 heures environ

Projets A1 et B1.1

- Ecrit: 5%; oral : 40% → 45% du résultat final → motivation
- A1: Recette (compréhension, confection, présentation) ou offre de voyage (recherche d'informations réelles, organisation des données, présentation)
- B1.1: *Démocratie mosaïque* (2008-2009);
« Souvenirs du Portugal » (2009-2010);
« Génération ration » (2010-2011)
(compréhension, dramatisation)

Projet A1: recette (1)

- Consignes pour l'écrit:
 1. Trouvez la **recette en français** d'un plat que vous vous sentez capable de confectionner.
 2. Faites les recherches nécessaires pour **comprendre** toutes les données et établissez un **glossaire français/portugais** avec les mots que vous aurez cherchés.
 3. Préparez un **document unique** en deux parties (1^o la recette, 2^o le glossaire) et déposez-le sur Moodle.

Projet A1: recette (2)

- Consignes pour l'oral :
 1. La veille de la présentation orale, vous devrez préparer :
 - le plat, en demandant à quelqu'un de vous prendre en photo à chaque étape de la confection;
 - un montage des photos en diaporama (.ppt), **sans texte**
 2. Le jour de la présentation orale, vous devrez **apporter le plat et le diaporama.**

Projet A1: offre de voyage (1)

- Jeu de rôle : vous travaillez dans une agence de voyage et vous préparez une offre pour un groupe de 10 étudiants portugais qui veulent aller passer une semaine en France, du mercredi 3 février au lundi 8 février 2010 inclus. (exemple 2009-2010)

Projet A1: offre de voyage (2)

- Vous pouvez choisir entre un groupe d'amateurs de spéléologie, de kayak, de voile, de théâtre, de cinéma ou de musique.
- La destination est la France.
- Leur budget est relativement réduit.
- Votre offre ne doit pas dépasser une page et donner tous les détails indispensables.
- Les données doivent être réelles.
- Vous déposerez ce document (.doc ou .xls) sur le forum « Projet » dans les délais prévus.
- Le jour de l'oral, vous expliquerez le déroulement du voyage selon les données de votre document.

Projet B1.1

1. Lire et comprendre le texte.
2. Contribuer au glossaire collectif.
3. Former une équipe de 2 ou plus et s'entraîner à dire le texte puis à jouer la pièce.
4. Rapport (à inclure au portfolio):
 1. Présentation des membres de l'équipe
 2. Méthodologie
 3. Obstacles rencontrés et stratégies mises en œuvre pour les surmonter
 4. Evaluation du résultat

Résultats A1 (+B1.1)

2008-2009		
Inscritos	Avaliados	Aprovados
49	35	34
Avaliados/Inscritos	Aprovados/Inscritos	Aprovados/Avaliados
71.43%	69.39%	97.14%
2009-2010		
Inscritos	Avaliados	Aprovados
60	40	39
Avaliados/Inscritos	Aprovados/Inscritos	Aprovados/Avaliados
66.67%	65.00%	97.50%

Résultats B1.1 (+A1)

2008-2009		
Inscritos	Avaliados	Aprovados
40	32	32
Avaliados/Inscritos	Aprovados/Inscritos	Aprovados/Avaliados
80.00%	80.00%	100.00%
2009-2010		
Inscritos	Avaliados	Aprovados
50	37	35
Avaliados/Inscritos	Aprovados/Inscritos	Aprovados/Avaliados
74.00%	70.00%	94.59%

Résultats B1.1

Inscritos	Avaliados	Aprovados
43	32	27
Avaliados/Inscritos	Aprovados/Inscritos	Aprovados/Avaliados
74.42%	62.79%	84.38%

Conclusion

- Oral préparé (projet) et collectif → Les (faux) débutants parlent en continu et en interaction et peuvent ainsi être évalués à l'oral au terme du 1^{er} semestre.
- Ambiance conviviale (dégustation) → moins stressant → taux de réussite plus élevé les 2 premières années

- **TRUFFES AU CHOCOLAT**

- **Préparation:** 25 minutes

- **Coût:** Bon marché

- **Ingrédients:**

-

- 250 g de chocolat noir de bonne qualité
- 125 g de beurre non salé
- 2 jaunes d'œufs
- 1 paquet de sucre vanillé
- 125 g de sucre glace
- environ 50 g de cacao

Préparation:

1. Casser le chocolat en petits morceaux dans un plat résistant à la chaleur. Le faire fondre au bain-marie. Ajouter progressivement le beurre coupé en petits dés. Mélanger.
 2. Quand le beurre a bien fondu dans le chocolat, retirer le plat du feu, y ajouter les jaunes d'œufs, le sucre vanillé et le sucre glace. Bien mélanger le tout.
 3. Mettre la pâte au frigo pendant au moins une heure afin qu'elle se solidifie.
 4. Ensuite, former des petites boulettes de pâte à la main, les rouler dans le cacao puis les disposer sur un plat.
- **Source:** 750 grammes. <http://www.750g.com/fiche_de_cuisine.2.123.6893.htm>. Consulté: le 6 novembre 2009.

Glossaire

Français	Portugais
Beurre	Manteiga
Jaunes d'œufs	Gemas de ovos
sucre glace	Açúcar de confeiteiro
Casser le chocolat en petits morceaux	Quebrar o chocolate em pequenos pedaços
Le faire fondre au bain-marie	Derreter em banho-maria.
Mélanger	Mexer
Mettre la pâte au frigo	Colocar a massa no frigorífico
Les rouler dans le cacao	Enrolá-los no cacau.

VOYAGE MUSICAL D'HIVER À LYON

Déplacement

Avion (TAP)

Le vendredi, 23 janvier 2009

Départ de l'aéroport à Porto (OPO) à 8:50 h

Arrivée à Lyon (LYS) à 17:25 h

Le lundi, 26 janvier 2009

Départ de l'aéroport à Lyon (LYS) à 12:00 h

Arrivée à Porto (OPO) à 16:15 h

Prix: 191€ / personne

Programme

23/01 L'arrivée à Lyon et l'installation à l'hôtel.

24/01 Courte visite dans la ville. Déjeuner. Assister au concert.

25/01 Assister aux concerts.

26/01 Le voyage de retour.

Les concerts

Double bicentenaire - La mort de Joseph Haydn et la naissance de Félix Mendelssohn. (Prix: 85€)

«**Samedi 24 janvier 2009, à 15h**»

«**Dimanche 25 janvier 2009, à 11h**»

«**Dimanche 25 janvier 2009, à 15h**»

«**Dimanche 25 janvier 2009, à 18h**»

Auditorium de Lyon

149, rue Garibaldi – 69003 Lyon

Logement

Hôtel Best Western Saphir Lyon

18, Rue Louis Loucheur, 69009 Lyon

Chambres: 2 personnes

3 personnes

267€

4, 5 personnes (famille)

387€

Petit-déjeuner

*prix par chambre par nuit





La section européenne de langue française: l'enseignement bilingue pour un apprentissage plus efficace de la langue étrangère. L'expérience au collège Bento Carqueja à Oliveira de Azeméis

Isabel Ferreira

La coordonnatrice du projet

1. Encadrement

Les sections européennes de langue française sont apparues dans l'enseignement portugais, en régime expérimental dans l'enseignement des langues, en 2006-2007, dans 6 établissements scolaires nationaux. Les années suivantes, le collège Bento Carqueja est entré dans l'expérience avec deux classes de 7^{ème} année. Pour l'établissement, la nouveauté résidait dans l'application méthodologique EMILE : l'Enseignement d'une Matière par l'Intégration d'une Langue Etrangère. Dans cette classe, une partie du cours d'une Discipline Non Linguistique – dans notre cas, l'histoire – allait être enseignée en français. Pour tous les intervenants, il s'agissait d'une expérience inédite mais elle relevait plus du défi.

La Section Européenne de Langue Française s'inscrit dans le Protocole de Coopération Educative, signé entre les Ministères de l'éducation de la République Portugaise et le Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Française, le 10 avril 2006. Les deux pays y affirment leur intérêt dans l'amélioration de l'apprentissage des langues étrangères. Mais la section européenne s'inscrit aussi dans les politiques linguistiques de la Commission Européenne, qui défendent le plurilinguisme, dont l'objectif est d'obtenir « une situation dans laquelle chaque citoyen européen maîtriserait au moins deux langues étrangères en plus de sa langue maternelle ».¹

¹http://ec.europa.eu/education/languages/eu-language-policy/index_fr.htm?cs_mid=183.



La mise en œuvre de ce projet dans notre collège a surgi de deux constatations. D'une part, il était incontestable que notre établissement et les écoles portugaises, en général, s'éloignent des orientations européennes du fait que les apprenants se limitent à l'apprentissage d'une seule langue vivante quand ils entrent au lycée, en délaissant la seconde LV qu'ils ont étudiée au long des trois années du 3ème cycle. D'autre part, force est de constater que, à la fin de trois années d'apprentissage, les apprenants ne maîtrisent pas de forme satisfaisante les compétences communicatives² de la LV2, pour qu'elle puisse constituer un véritable outil dans leur futur académique et professionnel, au même titre que pour beaucoup de jeunes Européens dont le cursus secondaire intègre obligatoirement l'apprentissage de deux langues vivantes.

Dans le contexte européen, il se peut que nos étudiants ne soient pas aussi compétitifs, si nous tenons compte que « les citoyens multilingues sont mieux armés pour tirer profit des possibilités en matière d'éducation offertes par une Europe intégrée ».³

Ainsi, la section européenne de langue française vise améliorer l'apprentissage des langues vivantes dans le but de :

- encourager le plurilinguisme et la diversité linguistique et culturelle;
- promouvoir la formation de jeunes citoyens européens grâce à l'enrichissement culturel de l'individu et à l'intensification d'échanges;
- contribuer à la création de conditions qui favorisent une mobilité professionnelle future et une compétitivité européenne.

2. Caractéristiques

Au fil du troisième cycle, qui correspond à trois années de scolarité, la section européenne se caractérise, dans la discipline de Français Langue Étrangère, par un renforcement de 45 minutes par semaine destiné au

² Le Conseil de l'Europe « encourage l'acquisition d'un bon niveau de compétences communicatives », http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Division_FR.asp#TopOfPage.

³ Commission européenne, http://ec.europa.eu/education/languages/eu-language-policy/index_fr.htm?cs_mid=183.



développement de contenus socioculturels, historiques et littéraires des pays francophones; dans la Discipline Non Linguistique (DNL) – l’Histoire – par l’enseignement de 45 minutes par semaine du programme en langue française, en régime de co-enseignement; par l’émission d’un Certificat spécifique à concéder, en fin de cycle, aux élèves qui ont fréquenté la section pour certifier la fréquentation de l’enseignement bilingue. Finalement, l’Ambassade de France au Portugal offre encore aux élèves la possibilité de passer l’examen du DELF, Diplôme d’Etudes de Langue Française du Ministère de l’Éducation National français, qui atteste les compétences en langue française des candidats étrangers.

3. Méthodologies

La mise en place de la section européenne nous a conduit à repenser les méthodologies et à réfléchir sur les pratiques pédagogiques. La préparation des cours de DNL exige une articulation permanente entre les enseignantes d’Histoire et de Français, aussi bien au niveau de la révision des documents que de la préparation linguistique des élèves pour les cours d’Histoire. Au Portugal, cette coopération est d’autant plus importante que le modèle bilingue mis en place par le ministère de l’Éducation détermine l’enseignement de la DNL en français en même temps que l’initiation à la langue française. Les élèves se voient confrontés à l’enseignement d’une discipline en français sans aucune connaissance de la langue française au préalable. Il serait impensable pour l’enseignante de français de gérer ses cours sans tenir compte des besoins des élèves dans les cours de DNL, et vice versa. C’est pourquoi, dès le début de l’expérience, le cours de DNL en langue française fonctionne en régime **de co-enseignement**. La présence du professeur de langue dans le cours d’histoire constitue l’occasion d’analyser les besoins des élèves en situation réelle d’enseignement, dans une expérience pédagogique complètement nouvelle pour tous les intervenants.

Mais il a été donc nécessaire **d’articuler les programmes**, d’élaborer de nouveaux matériels, étant donné l’inexistence de manuel qui s’encadre dans ce projet. Dans ce contexte, le même document peut être



utilisé dans les deux matières mais dans des perspectives différentes (l'exploitation linguistique ou historique). Le cours de Français se subordonne aux besoins des élèves pour les cours de DNL: il sert à préparer et à apporter des compléments aux cours d'Histoire, avec la prévision du vocabulaire ou la divulgation d'aspects culturels ayant un rapport avec les thèmes abordés en histoire.

Il a été aussi nécessaire de définir un **plan d'activités** pour renforcer simultanément l'apprentissage des deux disciplines et le développement des compétences respectives. Nous avons fait appel à des mises en scènes d'événements historiques en langue française, comme la reconstitution historique de l'implantation de la République portugaise en 1910, à l'hôtel Molicheiro, à Aveiro ; *Illiade*, d'Homère, pendant la rencontre régionale des sections européennes à Espinho. Il y a eu l'élaboration de travaux de recherche dans le contexte de la discipline d'Histoire, accompagnés et corrigés par l'enseignante de français pour que le résultat soit présenté en français; l'échange de correspondance et la réalisation de visioconférences avec les correspondants de Strasbourg, de Roumanie, du Maroc, touchant à des thèmes communs aux programmes des deux disciplines – comme le Traité de Copenhague et l'environnement –, pour permettre l'intervention des deux enseignantes et le développement des domaines d'Histoire et des compétences de langue étrangère ; il y a eu la collaboration dans la rédaction du journal scolaire du *Collège Fred Scamaroni* de Charleville-Mézières, avec l'envoi d'articles en français. Ces échanges ont pour double objectif de divulguer l'importance du plurilinguisme et du multiculturalisme en Europe et de développer la tolérance et la citoyenneté européenne. C'est pourquoi nous avons réalisé une visite d'étude au Parlement Européen à Bruxelles.

Finalement, il y a l'investissement dans l'utilisation **des nouvelles technologies**, notamment le tableau blanc interactif, pour motiver mais aussi faciliter, par l'illustration permanente, la compréhension des énoncés et des contenus abordés, et l'appel à la **participation d'intervenants**



français, comme le Consul Général de France à Porto, pendant un cours sur la construction de l'Union européenne.

La participation des parents d'élèves n'a pas été négligée. Une soirée en langue française, pour présentation des travaux des élèves a été organisée et ils ont été appelés à remplir des enquêtes pour évaluer le projet.

4. Résultats

La conclusion d'un cycle de trois ans de travail a permis de conclure que la section européenne a contribué à l'amélioration et à la diversification des pratiques pédagogiques de formation offertes aux apprenants et a créé des conditions réelles pour un véritable travail en équipe et une plus grande coopération entre les professeurs. Ce travail collaboratif est exigeant mais il encourage chaque enseignant à enrichir les contenus du programme de sa discipline.

Les élèves de la section européenne ont acquis de meilleures compétences communicatives ; ils ont intériorisé l'importance des langues pour leur futur académique et professionnel ; ils envisagent la possibilité d'une mobilité universitaire; tous se sont présentés au DELF scolaire et l'ont obtenu ; 72% de la classe entendaient continuer à étudier une seconde langue vivante, même en régime extracurriculaire, quand le cursus national n'en incluait pas l'apprentissage. Tous se sont déclarés satisfaits d'avoir fréquenté la section européenne. En voici quelques témoignages :

"C'est un projet peu commun et innovateur dans l'apprentissage. C'est une forme nouvelle d'apprendre une langue" – Pedro Silva, 9^oA.

"Le projet doit continuer et d'autres élèves doivent avoir la même chance que nous avons eue d'apprendre la langue française d'une façon plus exigeante" – Francisca Queiroz, 9^oA.



“On ne doit pas perdre une occasion comme celle-là d’apprendre plus sur le français; bien qu’il y ait 45 minutes en plus de cours, plus d’activités et plus d’exigence pour les élèves, ce projet est très enrichissant” – Jessica Almeida, 9^oA.

“Si on veut avoir un bon futur, il est important de savoir des langues et ce projet est bon pour cela” – Teresa Pinheiro, 9^oA.

“Ça donne du travail, mais à la fin ça récompense, et nous apprenons beaucoup plus, en français, que les autres élèves de l’école” – Joana Santos, 8^oE.

“Avec la SELF, le français n’est plus aussi théorique, mais nous vivons des expériences en Français” – Raquel Lima, 8^oE.

“La section européenne (...) nous oblige à avoir plus de responsabilité, elle nous donne des connaissances et nous fait connaître de nouvelles personnes. Cependant, nous devons étudier plus et être plus appliqués” – Samuel Oliveira.

“(À un collègue de 6^{ème} année), je lui dirais que s’il veut bien parler en français, la section européenne est la meilleure solution” – João Lopes, 8^oE.

En 2010, l’année de conclusion de la première section européenne ouverte à l’école, la section européenne s’est vue attribuer le Label Européen 2010 pour des initiatives innovantes en matière d’enseignement et d’apprentissage des langues de la Commission européenne. Ce prix a permis de valoriser le travail développé au long de l’année mais il a surtout validé le projet de la section européenne, qui fonctionne encore de forme limitée au niveau national (25 écoles en 2011) et sous supervision de la direction-générale de l’Innovation et du Développement Curriculaire du Ministère de l’Éducation.



Le « compte-rendu de cours » dans le contexte de l'écriture processuelle

Teresa Sofia Castela

Doctorante

Ayant été invitée, dans le cadre de mon mémoire de Master 2, à réfléchir sur un thème relatif au contexte pédagogique des langues, à partir de l'expérience vécue durant mon stage, j'ai élu, comme objet de mon travail, l'une des compétences de base de la communication : l'écriture. Privilégier ce domaine m'a semblé être essentiel, tout d'abord, en raison des difficultés qu'il suscite chez les élèves, et chez les adultes ; mais aussi pour le relief que les savoirs associés à cette compétence représentent pour ces deux groupes.

Dans le contexte scolaire, la connaissance approfondie des mécanismes propres à l'écriture en langue maternelle a un impact indéniable sur toutes les matières, étant donné le caractère transversal de cette compétence, que tous lui reconnaissent. Le bon écrivain est favorisé dans les matières enseignées en langue maternelle, mais aussi dans celles où la communication s'établit en langue étrangère, puisque l'existence de bases solides dans la langue de référence permet d'établir des comparaisons, des relations de similitude ou de divergence, entre le nouvel univers linguistique et celui précédemment intériorisé, qui accélèrent les mécanismes de mémorisation des apprenants, face aux concepts les plus récents.

Dans les contextes professionnel et social, la connaissance pleine de l'écrit est fondamentale si nous considérons, entre autres, la dévalorisation personnelle et professionnelle que la faute entraîne. En effet, l'intolérance face à l'erreur tendra à être proportionnelle au niveau attribué à l'individu et conduira, invariablement, à son discrédit.



Par contre, la connaissance pleine des normes qui régissent l'écriture institutionnalisée est considérée un atout, puisqu'elle surgit comme un instrument d'action sociale, en raison des opportunités d'intervention qu'elle autorise, dans un système démocratique comme le nôtre. Quoique nous vivions à l'époque de l'audiovisuel, les interventions qui présentent un relief considérable, même quand est visée l'exposition orale, sont très fréquemment préparées au préalable par écrit. Cette option, qui confère à l'auteur un temps de réflexion élargi, permet, en effet, une plus grande précision linguistique, et l'adoption des stratégies les mieux adaptées aux objectifs fixés au départ.

Quoique tous reconnaissent, aujourd'hui, l'importance de doter les nouvelles générations de capacités solides dans le domaine de l'écriture, il est parfois difficile, aux enseignants, d'adapter leur contexte de travail, aux exigences que la pratique de l'écrit requiert. Le manque de temps et le nombre élevé d'apprenants par classe les amène, encore souvent, à limiter les expériences conduisant les élèves à produire des textes. Or, on ne peut apprendre à écrire qu'en écrivant et en réécrivant de manière régulière. Il est donc devenu urgent de trouver des stratégies permettant que cette pratique, prévue dans les programmes, devienne une routine dans le contexte scolaire, sans qu'elle se transforme, pour autant, en un fardeau pour l'enseignant. Seules des initiatives concrètes et stratégiques pourront nous aider, véritablement, à améliorer le panorama de nos écoles et de notre société, en matière d'écriture textuelle.

Quoique différents pédagogues réfèrent la nécessité de travailler, avec les élèves, des typologies textuelles variées, puisque chacune d'entre elles a ses propres caractéristiques, et bien que cela ait été fait avec les classes que j'ai accompagnées durant mon stage, mon travail de recherche a porté, uniquement, sur la pratique du « compte-rendu ». Ce choix a été dû à la nécessité de restreindre mon sujet et aux avantages reconnus à l'organisation de cet exercice. Celui-ci était, en effet, pratiqué, de façon systématique, en chaque début de cours de langue (maternelle et



étrangère), suivant les étapes d'écriture préconisées par les pédagogues, sans compromettre, pour autant, l'enseignement des contenus spécifiques, au programme. Cette régularité m'a donc permis d'analyser l'évolution des apprenants, face à une même situation d'écriture, aussi bien dans le domaine du français, que dans celui du portugais.

La dynamique et les critères d'évaluation du « compte-rendu » ont été indiqués aux apprenants en début d'année : en respectant l'ordre de la liste des élèves de la classe, en chaque séance, un élément serait chargé de présenter, au début du cours suivant, un texte, organisé selon le plan suivi par l'enseignant, reprenant les activités développées et les conclusions tirées de chacun des savoirs explorés. Le texte devait présenter un langage correct, tout comme une forte cohérence et une cohésion textuelle marquée.

Les apprenants ont ainsi été élucidés quant aux aspects qui seraient évalués dans leur travail, avant la réalisation de celui-ci. Le plan du texte en question était également donné aux élèves préalablement, puisqu'il leur était demandé de suivre les étapes du cours. Leur travail d'écriture était facilité par cette phase de pré-écriture. Les apprenants n'avaient plus qu'à identifier, dans leurs notes, le schéma suivi par l'enseignant, pour rédiger leur écrit. Cette aide devait leur permettre de concentrer leur attention sur le discours qu'ils adopteraient et d'intérioriser, graduellement, la notion de plan.

Le travail de rédaction, proprement dit, ou d'écriture, était fait à la maison, permettant à l'élève d'organiser son temps, selon son rythme et de consulter, éventuellement, des dictionnaires ou des grammaires, au besoin.

Au début du cours suivant, le texte rédigé à la maison était lu par son auteur devant la classe. Durant le temps de la lecture en question, les auditeurs étaient chargés de prendre des notes sur les fautes, ou les fragilités, de fond ou de forme, détectées. Une fois la lecture terminée, la classe était invitée, dans une participation que l'enseignant se devait de



gérer, à signaler les aspects à reformuler, en présentant des alternatives d'amélioration. Les propositions faites devaient être validées, ou non, par l'enseignant, selon chaque cas. Durant l'intervention de ses camarades, l'auteur du « compte-rendu » se devait de noter les remarques faites et validées, afin d'améliorer, chez-lui, sa première version textuelle.

Cette étape du travail associée à la pratique du « compte-rendu », permettait la socialisation de l'écriture, puisque l'auteur du texte avait la possibilité de tester le niveau de compréhensibilité de son travail en le communiquant à un public ; mais elle promouvait, également, l'appréciation critique de l'écrit et la construction du savoir par les apprenants eux-mêmes, tout comme l'auto et l'hétéro-évaluation. Dans ce contexte, le rôle de l'enseignant consistait à modérer les interventions et à guider les élèves dans la construction de leurs connaissances, tout en se maintenant dans un plan reculé.

Après la prise de notes, faite par l'auteur du « compte-rendu » durant le cours, l'enseignant recueillait cette première version, afin d'y inclure des demandes d'amélioration non mentionnées durant l'interaction orale et d'évaluer, de manière qualitative, le travail réalisé (première note donnée par l'enseignant).

Ayant reçu sa première version, dans une phase de réécriture, à la maison, l'élève devait reformuler son texte, tenant compte des suggestions d'amélioration recueillies en cours et ajoutées par le professeur. Le temps écoulé entre la première et la deuxième version permettait à l'écrivain d'acquérir du recul face à son texte initial ; ce qui l'aidait à porter un regard critique sur sa première production, considéré essentiel dans le contexte de l'amélioration textuelle.

Durant le cours suivant, l'auteur du travail en cause devait remettre à l'enseignant la première et la deuxième version de son texte. Une deuxième note qualitative était alors attribuée à l'élève pour sa dernière production, ce qui lui permettait de mesurer sa progression au cours du processus



d'amélioration textuelle suivi. Le constat, fait par l'élève, de son progrès, s'est avéré un facteur d'encouragement et de démystification face à l'idée, souvent généralisée, que savoir écrire est un don et qu'il est, par conséquent, inutile de faire des efforts sur ce point.

D'après les observations faites durant mon stage, le maintien de la routine ici exposée, au cours de toute l'année, a permis une nette évolution des élèves, au niveau de leur appréciation critique face à l'écriture textuelle. Très vite, ils sont devenus sensibles à la présence de répétitions et ont développé des techniques de correction face à celles-ci (le recours à des synonymes, l'utilisation de pronoms, l'emploi d'éléments anaphoriques... leur ont permis de dépasser cette fragilité et d'élargir leur lexique). En ce qui concerne la détection de failles au niveau de la syntaxe, de la construction/cohérence textuelle..., l'évolution s'est faite de manière plus lente, mais progressive, car les indications, quant aux possibilités de correction, sur ces points, n'ont jamais cessé d'être explorées.

Si, en début d'année, le temps destiné à l'activité en cause occupait une part significative du cours, il vint à diminuer, progressivement, en raison de l'intériorisation des mécanismes à suivre, de la part des intervenants. La progression, au niveau de la qualité des textes, a été notoire, tout comme l'a été l'évolution des élèves, du point de vue de leur autonomie d'écriture.

L'organisation du travail décrit, qui reprend les aspects essentiels préconisés par les pédagogues, visant l'amélioration des techniques d'écriture textuelle, et les résultats obtenus, m'ont permis de constater que la mise en pratique des théories, soutenues par les chercheurs actuels, est possible et débouche sur des résultats encourageants, qui m'ont menée à conclure qu'il est, effectivement, possible d'enseigner à mieux écrire.



Bibliographie

BOURGAIN, D. (1977). « Fonctions et représentations de l'écrit » in *Etude de Linguistique Appliquée*, n° 28. Paris: Didier.

CABRAL, Manuela (1994). « Avaliação e escrita: um processo integrado » in *Pedagogia da escrita perspectivas*, Porto: Porto Editora.

CARVALHO, José António (1999). *O ensino da escrita da teoria às práticas pedagógicas*. Braga: Universidade do Minho.

CARVALHO, José António (2003). *Escrita percursos de investigação*. Barcelos: Universidade do Minho.

CHISS, Jean Louis (1988). « Articulation langue/textes (grammaire/écriture) » in (Lauret, J. P., Chriss, J-L. dir.), *Apprendre/enseigner à produire des textes écrits*. Bruxelles: De Boeck-Wesmael.

DABENE, Michel. (1998). « L'adulte et l'écriture » in *Apprendre / enseigner à produire des textes*. Bruxelles: De Boeck-Wesmael.

DUARTE, Isabel Margarida (1994). «O oral no escrito: abordagem pedagógica» in *Pedagogia da escrita, perspectivas*: Porto: Porto. Editora.

DUARTE, Isabel Margarida «Do saber ao ensinar: em torno dos verbos introdutórios do discurso relatado» in *Actas do colóquio de linguística – A linguística na formação de professores de Português*, Porto, Faculdade de Letras do Porto, p.125. http://aleph.letas.up.pt/exlibris/aleph/a18_1/apache_media/5EME81VYVTMXADV9Y3XU4JXGCA2YY8.pdf [consultado em 26 de Julho de 2010].

DUARTE, Isabel Margarida. «Ensino da língua portuguesa em Portugal: o texto, no cruzamento dos estudos linguísticos e literários», http://aleph.letas.up.pt/exlibris/aleph/a18_1/apache_media/679XPXJRXD38PQ7J5GEY9KL46ITQ2F.pdf [consultado em 28 de Julho de 2010].

FIGUEIREDO, Olívia (1994). «Escrever: da teoria à prática» in *Pedagogia da escrita perspectivas*. Porto: Porto Editora.



FONSECA, Fernanda Irene (1992). «A urgência de uma pedagogia da escrita» in *Máthesis*, vol. I, Viseu: Universidade Católica.<http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/19971/2/irenefonsecamathesis1992000083609.pdf> [consultado em 15/06/2010].

FONSECA, Fernanda Irene (1994). *Pedagogia da escrita: perspectivas*. Porto: Porto Editora.

LAURENT, J-P., « Présentation du colloque : Apprendre / enseigner à produire des textes écrits », *Apprendre/enseigner à produire des textes écrits*, Actes du 3^{ème} colloque international de didactique du français (Namur 09-1986) (1988). Bruxelles: De Boeck.

MOREIRA, Benjamim. (2007). *Para escrever melhor*, ESE-IPVC.

RODRIGUES, Branca. (2009). *Práticas de integração do Português como disciplina transversal*, Tese de Mestrado. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.

ROMIAN, Hélène / MARCHAND, Frank (1988). « Présupposés des pratiques scolaires de production de textes écrits » in (Laurent, J-P., Chriss, J-L. dir.), *Apprendre/enseigner à produire des textes écrits*, Actes du 3^{ème} colloque international de didactique du français Namur 09-1986. Bruxelles: De Boeck.

SANTOS, Aida (1994). «A escrita no ensino secundário » in *Pedagogia da escrita perspectivas*. Porto: Porto Editora.

SCHNEUWLY, B. « Etudes de Linguistique Appliquée », *La conception vygotskienne du langage écrit*, n°73.

VILELA, G. (1994). «Metamorfose no ensino da escrita, alguma crítica de alguns programas de Português das últimas décadas» in *Pedagogia da escrita, perspectivas*. Porto: Porto Editora.

Documents légaux

Lei 46/1986, de 14 de Outubro (2001). Lei de Bases do Sistema Educativo. *Quadro europeu comum de referência para as línguas*. Porto: ASA.



Em Março de 2011, com um abraço

Du reste, l'idée selon laquelle il était impossible de donner une poignée de main à une ville, puisque sa constitution matérielle est multiple, quasi infinie et donc incontrôlable...

Gonçalo M. Tavares

Vent glacial, et des arrières de maisons détruites, adossées au rocher, une porte arrachée, un pan de mur en *azulejos*, des plantes sauvages, proliférantes, un oranger aux fruits éclatants, un parasol qui fut orange lui aussi, mais poussiéreux, presque noir, planté là, depuis quand ? Des vies se lisent en filigrane, le regard indiscret fouille, l'esprit imagine des existences aussi précaires, ventées, que ces vestiges qui furent un jour des demeures regardant vers le large, les fenêtres ouvertes sur le sillage des bateaux. Lumière du fleuve, rumeur de la circulation de rive à rive, vacarme suspendu (le regard se désolidarise de l'oreille) par la vision du rectangle d'*azulejos* illuminant les décombres. Mon bic est froid, il raye en vain le carnet que je transporte partout avec moi. Je fouille mon sac et y pêche le crayon que j'ai trouvé sur ma table de chevet à l'instant de quitter ma grande chambre. L'hôtel était plein, on m'a surclassée, comme on dit : j'ai deux lits immenses pour moi toute seule et une fenêtre métallique dont j'ai faussé le battant en voulant faire entrer l'air, oubliant que les hôtels sont équipés de dispositifs censés préserver leur caractère hermétique, à savoir d'une climatisation coûteuse en énergie. Heureusement la possibilité existe, exprimée sur un panneau en anglais, de suspendre les serviettes de toilette après usage pour signaler mon intention de les réutiliser et d'épargner ainsi les ressources de la planète.

Un bref voyage est comme une plongée dans un paysage indiscrètement tranché à la hache : plusieurs couches se révèlent, des pans d'histoire, de société, de vie, à toutes les heures du jour. Les visiteurs



venus contempler la profusion des églises, l'escalier chantourné de la librairie Lello, les dentelles de pierre, les *azulejos* – qui, loin du bleu qui les désigne, se révèlent souvent grenat, jaune, taupe ou vert sapin –, chercheront en vain la *saudade* dans la ville de Porto, moderne, bruyante, éclectique, autant qu'agreste, moyenâgeuse, romantique. Oui, romantique est le mot, comme le musée du même nom, dont la visite m'a révélé des meubles, des tableaux, des tapis venus de toute l'Europe et d'ailleurs, des confins alors colonisés. Dans le parc attenant, où l'on a détruit le *Palacio de Cristal* au profit d'une bulle moderne léguée par les années cinquante, (comme chez nous, en Belgique, la Maison du Peuple à Bruxelles et nombre de fleurons de l'Art Nouveau disparus au profit de vaines bâtisses), les camélias sont en fleurs, ces fleurs sans parfum, rouges, roses, blanches, semées comme des lampions dans des buissons toujours verts. Les grands arbres, eux, attendent le printemps et se chargent avec parcimonie de bourgeons ou d'une fumée de pollen.

Au Musée de la Photographie qui est une ancienne prison, avec ses immenses murs de pierre blonde, ses grilles monumentales, son escalier idéal pour le passage d'hommes en armes et de prisonniers les fers au pied, se tient l'exposition *Reportagem fotográfica palos lugares da terra duriense entre Porto e Freixo-de-Espada-à-Cinta*. Autant de photos lumineuses et désolées récoltées dans un arrière-pays *muito martirizado* par la furie galopante du *litorização* qui a jeté les gens hors de leurs villages et déstructuré leurs communautés. Plaies et brèches, humidité et gravas, et toujours la roche mère soutenant ce désastre, les murs s'écroulant contre elle, rendant leurs pierres à la pierre. A l'étage supérieur, un diaporama sur Aurélio da Paz do Reis, photographe actif vers 1900, montre des lavandières au bord du Douro, des paysans battant le blé au fléau, des orchestres, des défilés, - armée, carnaval ou grévistes - , tout une vie collective où les corps se touchent, se rencontrent, interagissent avec fluidité, *grupo de pessoas*.

Pessoas : « personnes ». Dans cette ville aux identités multiples, malgré la crise économique et politique, la météo inclémente, les Vierges



hautaines de la Sé et les cris désolés des goélands, on a encore affaire à de vraies personnes. Je lis leurs vies dans les plantes vertes accrochées aux balcons et, épinglés aux cordes à linge, les jeans, les culottes, les chaussettes, les carpettes en simili-léopard, les pantoufles en fourrure synthétique. Mercredi (on est mercredi) est-il jour de lessive au Portugal ? Dans le *Jardim de Cordoaria*, un clochard coiffé d'une casquette jaune a suspendu ses hardes et ses sacs de plastique aux branches d'un jeune cèdre qui ressemble, vu de loin, à un arbre de Noël éreinté. Il mange quelque chose, le dos tourné à la circulation. Je m'assieds sur un banc, je croque la pomme subtilisée au buffet de l'hôtel, je repars. A l'autre bout de la ville, que j'atteins à pied et au jugé, ployant et déployant le plan fourni par l'hôtel, l'éclatant musée d'art contemporain de *Serralves*, vide pour l'heure (un changement d'exposition est en cours) me rejette dans ses somptueux jardins, sous une allée de liquidambars encore nus à l'exception de quelques plumets d'un vert acide contre le ciel de mars. Des groupes d'élèves exaltés poussent des cris sur les pelouses, de petits détachements d'amoureux assaillent les bancs retirés, l'odeur des eucalyptus enivre.

Plus loin, derrière le jardin des roses, ou plutôt le jardin aux promesses de roses, un olivier vieux de 1400 ans a été arraché à son Alentejo natal où les oliveraies meurent, et replanté là, par une certaine *Oliveira da Serra* déterminée (me signale un écriteau) à planter dix mille hectares d'oliviers dans les années à venir. Ce sera la plus grande oliveraie du monde, qui absorbera deux fois et demi plus de CO₂ qu'elle n'en émettra. Ah! si l'air d'ici, assaini de la sorte, pouvait voyager, poussé par les vents, s'il pouvait traverser l'Europe et monter chez nous, en Belgique, au-dessus des autoroutes toujours plus chargées de véhicules fumants et de particules asphyxiantes. Lorsque j'étais enfant, on croyait encore à la pure nature et à la santé de la planète. C'était l'époque où ma mère, qui adorait planter toutes sortes d'arbres, arbustes et plantes mellifères, me parlait avec enthousiasme de son livre de chevet, *Le Théâtre d'agriculture et mesnage des champs*, écrit à la fin du seizième siècle par Olivier de Serres, le père de l'agronomie. Et voici qu'une *Oliveira da Serra* au nom prédestiné va sauver le Portugal de l'asphyxie et le hissera hors des nations



polluantes. Je médite avec exaltation le destin de cette émule du héros de ma mère. Je l'imagine belle et brune, les cheveux longs, les yeux étincelants, une aventurière des temps nouveaux, probablement célibataire, sacrifiant amours et loisirs à sa mission climatique.

Praça de Mouzinho de Albuquerque, des ouvriers, sous la colonne au lion et à l'aigle, remplacent le gazon usé par des bandes d'herbe fraîche. On gratte la partie usée, on l'égalise, on déroule, on réfléchit à la disposition des bandes, on découpe, on taille, à la cisaille, à la bêche, composition agreste sur lequel se penchent une petite dizaine d'hommes. A quelques mètres, une femme, seule, vêtue de la même salopette verte que les hommes, du même t-shirt jaune, coiffée de la même casquette, transporte une lourde brouette de vieille terre, la déverse devant le banc où je me tiens, puis repart. Tous les hommes d'un côté, penchés sur leur puzzle de gazon, et elle, solitaire, livrée à un effort infiniment plus lourd, plus répétitif. Elle est jeune et vieille, vigoureuse et épuisée, son pas est lent, sa solitude criante face à la mienne, oisive, vouée au mouvement des nuages et des gens. Un couple chargé de bagages traverse la place en direction du métro, situé quelque part à droite du cube de verre et de pierre de l'architecte Koolhaas, la Casa de Música posée de biais. Ils sont très jeunes, elle pleure et l'embrasse, il la serre contre lui, le visage pensif, elle va rester, il va partir. Où ? Je les suis, ils s'engouffrent dans le métro, je les suis encore, ils descendent sur le quai où passe le convoi pour l'aéroport, neuf et propre comme leurs vies. Ils y montent ensemble mais je sais que la jeune fille reviendra seule, sur ce quai, dans une heure ou deux, les yeux noyés, quand lui s'envolera pour ailleurs. C'est inscrit sur leurs traits, dans leurs regards amoureux et désolés, dans les sacs noirs et gonflés qu'il traîne, lui, quand elle le tient par le cou, par l'épaule, par la taille, dans une étreinte toujours plus fébrile et tendre.

Je marche. Je marche. Je traverse et vagabonde. A *l'Estação de São Bento*, la gare vernissée d'*azulejos*, les arcs métalliques de la voûte, au dessus des voies ferrées, ne masquent rien des demeures ou des masures jetées à l'assaut de la colline. Comme à Liège où, à travers les voûtes de la



nouvelle gare, le regard plonge sur un quartier hétéroclite, témoin d'époques plus ou moins prospères. C'est ce mélange, propre aussi à ma ville natale, qui me touche à Porto, cité du nord au ciel changeant, à l'histoire et à la topographie malmenées, rien d'une promenade de santé pour amateurs de beauté lisse : monter, descendre, guetter les vestiges et les promesses, bondir d'une émotion à l'autre, secoués et ravis. Je n'ai pas d'appareil-photo, c'est une stratégie consciente, préméditée : l'écrit se nourrit des impressions du corps, l'œil, l'oreille, le nez, la peau, doivent suffire, les jambes se souvenir, l'hébètement de la fatigue incruste l'essentiel. Tout le reste est béquille, sauf le crayon courant sur la page d'un carnet qui tient au creux de la main.

Ici, disais-je (écrivais-je), les gens sont encore des personnes. Je m'en aperçois lorsque je demande mon chemin, dans un *portugespagnol* de mon invention qui me permet d'échapper à l'anglais *globish*. Leur gentillesse n'est pas de pure forme, c'est une bienveillance naturelle, raffinée. Que je sois une touriste (en apparence) semble ne pas avoir d'importance, je suis une *pessoa*, moi aussi, solitaire et multiple, que son pas rapide et ses chaussures de marche portent à l'assaut tranquille et aux haltes subites, comme arrachées au temps, à la circulation, au spectacle des vagues : car j'irai, au-delà du fleuve, jusqu'à la mer, je marche, je marche, je traverse friches et quartiers chics, je scrute immeubles de rapport et maisonnettes peintes, je piétine pavés et sable, et m'y voici enfin, *no mar*. Au bout d'une jetée de pierre, roche sur rochers, je regarde l'écume bondir et blanchir les récifs, les pêcheurs à la ligne, les goélands malmenés par le vent, et le bulldozer qui déplace tranquillement d'immenses blocs à flanc de digue.

Et je pense, par antiphrase en quelque sorte, à une autre vague, d'autres rafales, d'autres décombres. *Tsunami*. Mot d'origine japonaise, composé de *tsu*, le port, la baie, et de *nami*, l'onde, la vague. Avant mon départ, depuis la Belgique je l'ai vue, nous l'avons tous vue, *ad nauseam* et sous différents angles, la muraille noire, la sinistre paroi d'eau, et les maisons emportées, les bateaux s'écrasant, les voitures culbutant, les



immeubles aplatis, puis l'explosion d'un réacteur de la centrale de Fukushima, le n° 2 ou le n° 4, je ne sais plus, et la menace nucléaire en plus des vingt mille personnes disparues, voilà la situation quand j'ai pris l'avion pour Porto. En rentrant à l'hôtel, je quête les dernières nouvelles du Japon, en zappant éperdument, la télécommande au poing. Mais dans ma nuit hermétique, (un technicien est venu réparer le battant de fenêtre malmené, la poignée d'acier lisse refuse désormais de bouger) le petit écran ne m'offre que des feuillets américanissimes consacrés au malheur des obèses, qui se font opérer, charcuter, extraire des rondelles de graisse. J'assiste, épouvantée, à cet étalage de prouesses sanguinolentes, entre salle d'opération et chambre de convalescence. Pour d'autres, de l'étoffe dont on fait les héros, on orchestre une progression vers la gloire : d'opportuns concours télévisés permettent en effet à celui qui a perdu « naturellement » (sans chirurgie, au prix de divers supplices alimentaires et sportifs) le plus grand pourcentage de poids de gagner une fortune. "Montre-toi au monde entier", hurle un public au bord de l'extase, les yeux brillants de larmes, les bras tendus vers l'irradiant lauréat, comme s'il y avait là, sur le podium, debout sur sa balance dérisoire, rien de moins qu'un Jésus relooké par les églises évangélistes. Et le courageux gagnant qui a (comme tout le monde le constate sur le tableau d'affichage digital) perdu 108 kg, soit 55,58 % de son poids (195 kg au départ de l'épreuve), de remercier sa femme, ses enfants, son public et ses coachs en amaigrissement programmé.

Le lendemain, le vent est tombé et le ciel sans nuage. A l'instant de reprendre l'avion, je pense au jeune couple du métro Casa de Música. Où est-il ? Où est-elle ? Quand se retrouveront-ils ?

L'un des pompiers irradiés à Fukushima a dit, lui aussi, adieu à son épouse. Un adieu définitif et cependant différé (quelques mois de cancer en isolation). « Sauve le Japon », lui aurait-elle dit à l'instant où il se portait volontaire.



Le visage de cet homme au bord de la disparition, son hommage à l'amour : première image à mon retour.

P.S.

José Domingues de Almeida m'a proposé d'écrire ce texte. Je le soupçonne d'avoir prévu à cet usage les plages de liberté dont j'ai bénéficié entre mes heures de présence parmi les étudiants de la Faculté de Lettres. Je n'ai pas évoqué ici les conférences, les rencontres ni les repas animés, même si ces moments passionnants ont constitué le cœur de la Semaine de la Francophonie. Je me suis contentée de livrer un modeste aperçu de mes déambulations sur les rives du Douro du 15 au 18 mars 2011.

D'autres informations me sont parvenues depuis mon retour en Belgique :

- *Oliveira da Serra est le nom d'une firme productrice d'huile d'olive.*
- *Un Belge et un Portugais se sont partagés le jackpot de l'Euro Millions : ils ont gagné chacun environ 69 millions d'euros.*
- *Tout ça ne résoudra pas la crise financière et politique qui s'aggrave au Portugal.*
- *L'écrivain portugais Gonçalo M. Tavares a honoré de sa présence le Festival Passa Porta, à Bruxelles, ce 27 mars. A l'heure où je vous écris, je commence « Apprendre à prier à l'heure de la technique », dédié de sa main : « em Março de 2011, com um abraço ».*

Caroline Lamarche

Ecrivain

La semaine à l'affiche

*Langue et culture**



lasemaine.fr2011

**Affiches conçues par les étudiants de Culture Française Contemporaine et Linguistique Française et qui ont fait l'objet d'une exposition pendant lasemaine.fr2011*



Trabalho realizado por Catarina Rodrigues, Joana Neves e Sandro Pereira

AGAPES

ETYMOLOGIE: du grec ἀγάπη (traduit en latin par « agape »).

ORIGINE

Antiquité
-
Tradition
judéo-
chrétienne



DÉFINITIONS

Repas à caractère
religieux
-
Festin offert
aux pauvres
par des membres
de l'Église
-
Fraction du pain
dans l'Eucharistie



AUTRES DÉFINITIONS

AGAPE
(Singulier):

Amour de
Dieu
-
Charité
-
Fraternité



SYNONYMES

Banquet
Bombance
Bombe
Bringue
Festin, Fête
Gueuleton,
Lippée
Réjouissance
Repas
Ripaille
Locution « faire
des agapes » :
banqueter



Diana Martins
Margarida Ferreira
LLC 2010/2011



L'usage du mot *main* dans quelques pays francophones



Donner la main
– France



Main de gorille
– Gabon et Côte d'Ivoire



Main d'œuvre
– Québec



Bonne main
– Suisse



Main de Fatma
– Tunisie



Demander la main en mariage – Tchad



Main de bananes – Congo



COMPLICES

LE TRAFICANT QUE EST AIDÉ PAR...	DÉPUTÉ QUE EST AIDÉ PAR...	MEMBRE EST AIDÉ PAR...
SÉNATEUR EST AIDÉ PAR...	PRÉSIDENT EST AIDÉ PAR...	ÉLECTEUR

Je vous présente mon **COMPLICE** pour ce mandat!!

«Complice»

Adj. et n., d'abord «complice» (1327), est emprunté au bas latin *complex. icis*, «uni, associé», substantivé chez les auteurs chrétiens à propos de celui qui s'associe à quelqu'un pour commettre un méfait. Repris avec la spécialisation péjorative, le mot est resté plus rare avec le sens neutre de «compagnon, ami»

Deux hommes complices recherchés pour cambriolage à la Banque de France.

Semaine de la Francophonie 2011

Travail par: Sara Neto
Silvia Neto

Policier soudoyer par deux complices afin d'éviter leur arrestation.

QU'EST-CE QUE LA « FRANCITÉ » ?

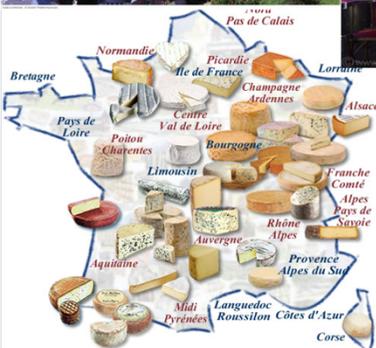
= subst. fém., néol. Ensemble de caractères propres au peuple français, à sa culture.(CNRTL)



LaFrancité.org

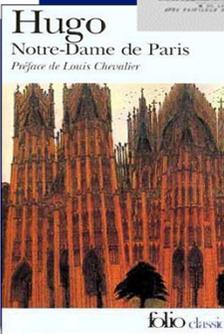
=
Portail et base de données interactive pour les sites du Savoir de la francophonie.

un destin commun
auquel on adhère
librement!



« La Francophonie, c'est par-delà la langue, la civilisation française, plus précisément l'esprit de cette civilisation, c'est-à-dire la culture française, que j'appellerai Francité »

Léopold Sédar Senghor, 1966
Université Laval de Québec

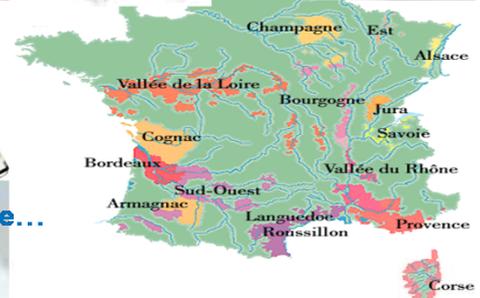


culture.gouv.fr
Le site du ministère



Une certaine idée de l'art de vivre...
Une certaine idée du luxe...
Une certaine idée de la liberté...
Une certaine idée de la culture...
Une certaine idée de ...

... l'esprit français!

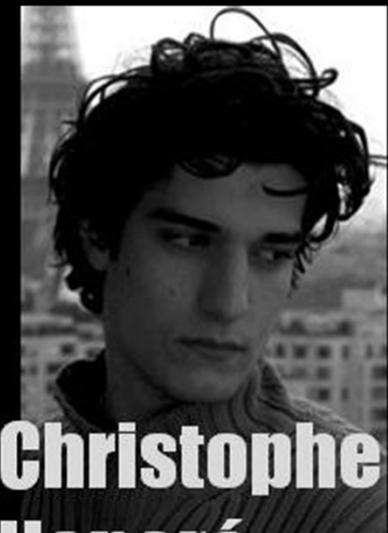
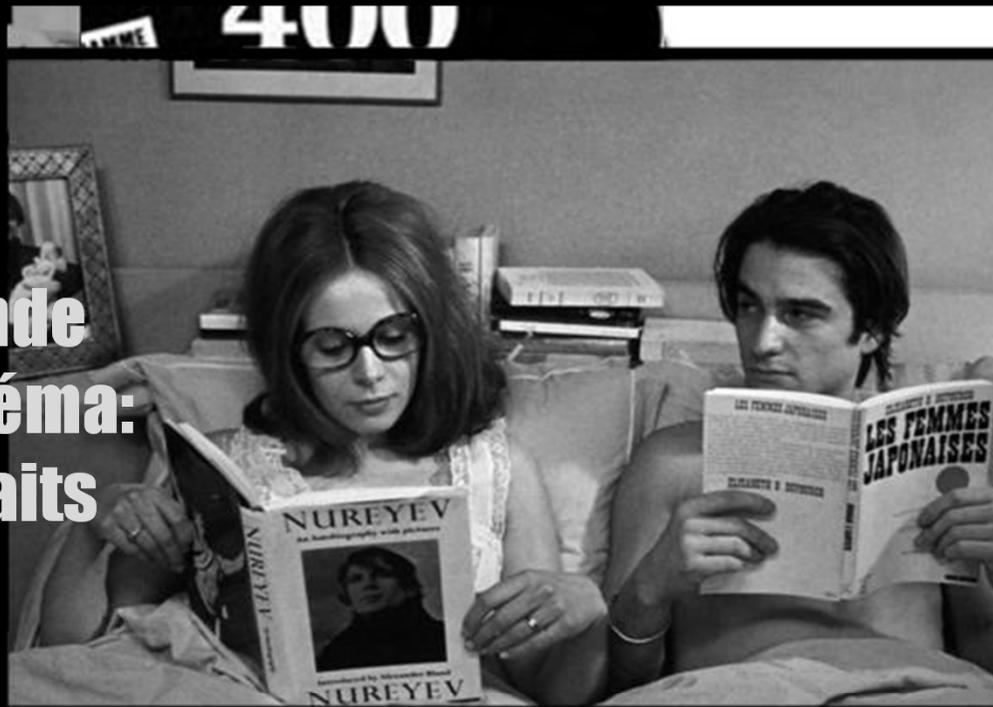


Margarida Ferreira
Michal Zaród
Sandra Santiago
Teresa Moreira



**La
demande
du cinéma:
deux faits
précis**

François Truffaut



**Christophe
Honoré**



Alexandre Farinhote
Filipa Teixeira
Sara Gomes

Cultura Francesa Contemporânea

CINEUM

Prémios Nobel da Literatura Francesa



Frédéric Mistral
1904



Romain Rolland
1915



Anatole France
1921



Henri Bergson
1927



Roger Martin Du Gard
1937



Sully Prudhomme
1901



André Gide
1947



Jean-Marie Le Clézio
2008



François Mauriac
1952



Gao Xingjian
2000



Claude Simon
1985



Jean-Paul Sartre
1964



Saint-John Perse
1960



Albert Camus
1957



O Prémio Nobel da Literatura é a recompensa literária mais prestigiosa do mundo.

O sueco Alfred Nobel (1833-1896) doou a sua fortuna para a fundação deste prémio.

A 10 de Dezembro de cada ano, o júri premeia o vencedor com uma medalha de ouro e um diploma entregue pela mão do rei da Suécia, além de uma soma que ronda 1 milhão de euros.

Com 14 laureados, a França foi o primeiro país a ser galardoado, em 1901, tendo recebido o último Prémio Nobel da Literatura em 2008, com Le Clézio.

LE STYLE INTERNATIONAL

Le Corbusier França

Charles-Edouard Jeanneret - Gris nasceu no ano de 1887 em La Chaux-de-Fonds e morreu em 1965 em Roquebrune-Cap-Martin. Em 1910 frequenta a escola de arte da sua terra natal. A sua obra arquitectónica introduziu o *Style International* baseado em cinco pontos fundamentais que serviram como base para a arquitectura moderna.



Ilustração 1- Le Corbusier, *Casa Citrohan*, projecto de 1920. Projecto não edificado.



Ilustração 3- Le Corbusier, *Unité d'Habitation*, 1945, Marselle.



Ilustração 5 - Viana de Lima, *Edifício de Habitação*, 1953, Porto

O *Style International* é a definição da de arquitectura funcionalista criada na primeira metade do séc. XX por Le Corbusier baseada em cinco pontos essenciais:

- Construção sobre *pilotis* (edificação sobre pilares)
- Terraço-jardim (espaço com várias utilizações)
- Estrutura de Planta livre organização flexível das divisões.
- Fachada livre sem imposição de regras académicas.
- Faixas horizontais de janelas.



Ilustração 2- Viana de Lima, *Hospital de São João*, 1957



Ilustração 4- Viana de Lima, *Casa Aristides Ribeiro*, 1949, Porto.



Ilustração 6 - Viana de Lima, *Casa Honório Lima*, final da década de 1930. Destruída anos mais tarde.

Viana de Lima Portugal

Alfredo Envagelista Viana de Lima nasceu em Esposende a 18 de Agosto de 1913 e morreu no Porto a 27 de Dezembro de 1991. Formou-se em arquitectura na Escola Superior de Belas - Artes do Porto onde, anos mais tarde, veio a leccionar. Associou-se aos Congressos Internacionais de Arquitectura Moderna (CIAM) e foi membro da Associação Internacional Le Corbusier (1969). Projectou a Faculdade de Economia do Porto (FEP) entre outras obras importantes.

Trabalho realizado por: Ana Filipa Costa, Carolina Brites, Cristiana Marina Ferreira

França:

Um país rico em Cultura

A França é um país cheio de cultura a todos os níveis. Muitos actores, escritores e músicos franceses são reconhecidos mundialmente, quer com prémios Nobel, com Óscares e Globos de Ouro, ou presentes na banda sonora de filmes internacionalmente conhecidos.

- No cinema, nomes como Depardieu ou Cotillard são facilmente reconhecidos.
- Na literatura temos por exemplo Victor Hugo e mais recentemente o Nobel da Literatura, Le Clézio.
- Já na música Air ou Daft Punk são referências internacionais.

Cinema



Marion Cotillard

30/09/1975

Filmes Principais:

La vie en Rose
Inception

Taxi



Gérard Depardieu

27/12/1948

Filmes Principais:

Asterix e Obelix
La vie en Rose

Literatura



J. M. G. Le Clézio

13/04/1940

Prémio Nobel da
Literatura 2008

Principais Obras:

Le Procés-Verbal
Poisson d'or



Jules Verne

8/02/1828 - 4/03/1905

Obras Principais:

Viagem ao Centro da
Terra
Vinte mil Léguas Sub-
marinas

Música



AIR

Formados em
1995

- Nicolas Godin
- Jean-Benoît Dunckel



Daft Punk

Formados em
1993

- Guy-Manuel de
Homem-Cristo
- Thomas Bangal-
ter

Trabalho Realizado Por:

Ana Gonçalves

Francisco Pereira

José Costa

Nouvelle Vague

Pós 2ª Grande Guerra

O Existencialismo



Uma nova visão

O génio cinematográfico

Novo movimento artístico

CPCCOM

Diana S. Manuel S. Rokgolana G. Sara S. Silveira S.



À l'année prochaine!



lasemaine.fr2012