
Pratiques littéraciques et pratiques plurilingues chez les jeunes issus de l'immigration maghrébine

Abdelhamid BELHADJ HACEN^(1,2,3)

Introduction

Les difficultés en matière de littéracie se sont partout accentuées en raison de la révolution technologique qui a rendu la maîtrise de l'écrit plus indispensable encore dans la vie quotidienne (OCDE, 2005).

Ces difficultés empêchent un grand nombre d'individus à participer pleinement à la vie socioéconomique et socioculturelle.

Actuellement, le débat relatif au traitement de la question de l'immigration continue d'occuper le devant de la scène en France avec une propension à se focaliser sur les apports culturels et linguistiques des personnes issues de l'immigration, notamment maghrébine et sur leur incidence sur le « vivre ensemble ».

La question des pratiques langagières plurilingues de ces populations, particulièrement celles des jeunes maghrébins, demeure posée et révèle deux tendances antagoniques. Celle qui prend en compte les spécificités culturelles et linguistiques portées par ces populations et celle qui érige la norme et l'idéologie linguistique en valeurs absolues et qui dévalorise, par la même, les ressources linguistiques de ces individus¹ (Blanchet, 2017). Les promoteurs de cette vision glottopolitique² réductrice ont

⁽¹⁾ Université Rennes 2, PREFICS, EA 7469, 35000, Rennes, France.

⁽²⁾ Centre de Recherche en Anthropologie Sociale et Culturelle, 31 000, Oran, Algérie.

⁽³⁾ Université de Tlemcen, DYLANDIMED, Tlemcen, Algérie.

¹ Philippe Blanchet précise que la hiérarchisation des langues amène à considérer que certaines langues dont les parlars jeunes sont au bas d'une échelle dite « diglossique ».

² Le concept de « glottopolitique » a été introduit par l'École de Rouen menée par Jean-Baptiste Marcellesi et Louis Guespin. Il fait référence aux liens que peuvent avoir les faits linguistiques et les actes politiques. Selon Marcellesi et Guespin (1986), la glottopolitique

tendance à hiérarchiser les langues et à considérer les pratiques langagières, non normatives, sujettes à caution.

Toutefois, la prise en compte des contextes socioculturels dans lesquels s'exercent ces pratiques, marqués par la dynamique interactionnelle et les apports linguistiques émanant de milieux divers et variés, influe notablement sur les pratiques littéraciques.

De nombreux spécialistes des questions liées à la sociolinguistique urbaine, au plurilinguisme et à l'alternance des codes (Labov, 1966 ; Gumperz, 1970 ; Bulot, 2004 ; Dortier, 2005 ; Logier, 2008) ont démontré que le recours à ces procédés ne pouvait, en aucun cas, contaminer la langue de référence, ni l'appauvrir.

Il peut, en revanche, constituer, à des degrés divers et selon le contexte, une source de remédiation et d'acquisition linguistique non négligeable (Fairon et Klein, 2010 ; Belhadj Hacen, 2013).

Les mutations sociales, la pluralité des langues et des cultures ainsi que les effets de la mondialisation influencent tout autant nos manières d'appréhender les textes, les discours et les interactions sociolangagières.

Pour Pierre Martinez et Marzena Watorek (Martinez et Watorak, 2005, p. 34) : « [...] décrire un lecte dans son environnement acquisitionnel mène obligatoirement à la comparaison d'au moins deux systèmes linguistiques, celui de la langue-source et celui de la langue-cible de l'apprenant, tant au niveau des représentations qu'au niveau du traitement ».

Dans le présent travail, nous nous assignons comme objectif principal de rendre compte de la manière dont le développement des compétences de communication se décline, dans des contextes où langues et cultures sont en contact et interagissent.

Pour ce faire, nous déclinons des résultats d'une recherche que nous avons menée auprès d'un panel composé de jeunes français issus, pour la plupart d'entre eux, de l'immigration maghrébine et qui a trait à la mise en place de stratégies langagières particulières.

Nous donnerons également un aperçu des techniques mises en place par ces locuteurs afin de préciser leurs propos et emporter l'adhésion de leurs pairs.

Enfin, nous décrirons le passage de l'acte de la parole à celui de l'écrit en nous focalisant sur le langage SMS qu'ils utilisent quotidiennement.

Il s'agit, plus particulièrement, d'analyser ce qui se dégage des pratiques et des phases d'échanges entre ces locuteurs-scripteurs et de

désigne « les diverses approches qu'une société a de l'action sur le langage, qu'elle en soit consciente ou non consciente [...] ».

démontrer que l'acquisition de la langue-cible, à savoir le français, se fait sans encombre chez la plupart d'entre eux, dans un contexte où sa maîtrise demeure un enjeu éducatif, social et sociétal d'importance.

Interdidactique et approche plurielle

Pour être encore plus opérant, l'enseignement/apprentissage des langues nécessite une approche plurielle et l'enseignement du français en contexte plurilingue, comme l'évoque Colette Noyau (2004) et pourrait s'avérer plus opérant s'il venait à : « composer avec celui des langues dont la légitimité et le statut peuvent être en concurrence avec lui jusqu'au sein de l'école ».

Cette didactique interdisciplinaire implique, toutefois, « un minimum de compétence bilingue chez les enseignants des deux langues et la prise en compte des spécificités linguistiques, sociolinguistiques et éducatives propres à la situation dans laquelle elle s'effectue » (Miled, 2011).

En effet, la diversité linguistique prônée par le CECRL³ comme nécessaire point d'appui pédagogique et didactique et les pratiques langagières des locuteurs plurilingues constituent autant d'atouts dans le processus d'acquisition des langues (Coste, Moore, et Zarate, 1997/2009).

Toutefois, puiser dans la diversité des langues et des approches en présence nécessite, comme nous l'avons déjà évoqué, de prendre en compte les spécificités des contextes socioculturels dans lesquels ces langues se déclinent (Belhadj Hacen et Marin, 2013).

Ces considérations didactiques ont conduit différents courants de recherche à s'emparer de ces questions pour tenter de mettre en synergie leurs épistémologies (Candelier et de Pietro, 2011) car leur traitement ne peut s'effectuer sans l'apport de nombreux modèles et approches. Toutefois, leur harmonisation se heurte encore aux contraintes et clivages qu'imposent les disciplines en présence.

³ Selon le Conseil de l'Europe, le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) est « un cadre de référence conçu dans l'objectif de fournir une base transparente, cohérente et aussi exhaustive que possible pour l'élaboration de programmes de langues, de lignes directrices pour les curriculums, de matériels d'enseignement et d'apprentissage, ainsi que pour l'évaluation des compétences en langues étrangères ». Il est utilisé dans les 47 États membres du Conseil de l'Europe et dans d'autres continents.

Objectifs et questions de recherche

L'observation que nous avons réalisée allie la participation extérieure (Deprez, 1999) mais aussi intérieure qui permettent d'étudier le plurilinguisme en milieu familial ou au sein d'un groupe restreint et sociologiquement affirmé (Blanchet, 2000).

De nombreuses questions, parmi lesquelles les suivantes, nous ont permis d'étayer notre propos : Comment assurer la communication en introduisant une connivence intra et inter-linguistique et culturelle ?

L'alternance codique favorise-t-elle le passage du vocabulaire générique au vocabulaire spécifique, nécessaire à la maîtrise communicationnelle ? Les pratiques plurilingues sont-elles autant d'atouts ou de freins à la mise en œuvre de ce processus ?

Pour répondre à ces interrogations, nous décrirons, tout d'abord, la manière à travers laquelle l'amélioration des compétences communicatives s'effectue grâce à l'alternance codique⁴ et au contact entre les langues en présence.

Nous tenterons de déterminer, par la même, comment l'amélioration de l'acquisition du vocabulaire, à l'écrit comme à l'oral, s'opère grâce à une plus grande précision des propos et au recours à l'emprunt et à l'économie du langage⁵.

Notre approche s'appuie sur des enquêtes longitudinales qui évaluent les faits langagiers et les usages avec un panel d'enquêtés réduit que nous considérons prototypiques des habitudes langagières communes à la population concernée.

Principalement, c'est à partir de variables telles que l'origine géographique, la situation professionnelle, le niveau scolaire, les langues utilisées à l'oral comme à l'écrit, que nous avons mené cette enquête.

⁴ L'alternance codique (*code switching*, en anglais) se produit quand un locuteur bi-plurilingue change de langue au sein d'une seule et même conversation. Cela implique la juxtaposition de phrases ou de parties de phrases, chacune d'elles étant cohérente avec les règles morphologiques et syntaxiques (et optionnellement, phonologiques) de la langue source. L'alternance codique est beaucoup plus fréquente chez les jeunes locuteurs.

⁵ André Martinet (1955) parle « d'économie linguistique » ; Dele Adegboku (2011) utilise l'expression « [...] ' linguistique des temps qui pressent ' ».

Recueil des données

Quatre sources⁶ nous ont permis de recueillir nos données : des grilles d'enquête sociolinguistique, des enregistrements sonores, des évaluations formelles et un recueil de SMS.

L'observation participante a été assez longue, trois mois de préparation des participants, d'explication des consignes et des *scenarii*, d'enregistrements, de validation et de réenregistrements.

Des enregistrements sonores, micro caché et micro ouvert lors des séances d'explication procédurale et de débriefing constituent la source principale de nos données. Ces enregistrements ont été opérés *in situ* (dans la rue) et dans des locaux associatifs que ces jeunes fréquentent assez assidument. Ils sont de longueurs inégales et représentent en totalité près de sept heures de conversations et d'échanges divers.

Des grilles d'enquête sociolinguistique, des productions écrites formelles (lettres de motivation émanant de jeunes, dont certains s'adressent à une association de quartier, l'AMIFA, dans le cadre d'un atelier TRE⁷) et des SMS recueillis auprès de seize garçons âgés de 18 à 24 ans, constituent le dispositif. La population concernée par notre étude se caractérise par des pratiques plurilingues (arabe maghrébin/français ou berbère/français) héritées en milieu familial et par un niveau scolaire correct. Ils sont issus de familles relevant de catégories sociales considérées comme moyennes ou modestes.

Ces dernières ont le souci de préserver et de transmettre leur capital linguistique et culturel à leurs enfants en usant de procédés particuliers⁸ et en encourageant la mobilité vers le pays d'origine.

⁶ Les variables choisies pour mener notre étude sont les suivantes : âge (18/24 ans), sexe (18 garçons dont 14 maghrébins et 4 jeunes d'origines diverses), niveau d'études (terminale à bac + 3), lieu de résidence (zone urbaine prioritaire), profession des parents (ouvriers et professions intermédiaires). Les rubriques du questionnaire ont trait aux pratiques langagières intrafamiliales et en dehors du cercle familial et à l'emploi du français et de l'arabe dialectal.

⁷ Dans le cadre des projets CUCS (Contrats Urbains de Cohésion Sociale), initiés par l'état et PLEPS (Pôles Lutte contre les Exclusions et Promotion de la Santé), initiés par le Département, l'association anime des ateliers dont celui communément appelé TRE (Techniques de recherche d'emploi).

⁸ Parmi ces procédés, nous pouvons citer leur propension à inciter leurs enfants à parler et apprendre les langues à travers une sorte de politique linguistique familiale induite qui consacre les langues selon un ordre d'utilité sociale et culturelle et en mettant en avant leur idiome d'origine et la langue de référence.

La moitié de ces jeunes poursuit des études de fin de cycle secondaire (niveau terminale) et les autres poursuivent des études universitaires.

Ces jeunes résident ou ont des attaches dans « Le Nouveau Mons », un quartier prioritaire de la politique de la ville, situé à Mons en Baroeul⁹.

Afin d'éviter au maximum l'écueil des enquêtes déclaratives et atténuer les effets des biais, nous avons demandé à deux participants volontaires d'enregistrer spontanément des échanges dans des situations courantes similaires. Il est entendu que nous avons averti tous les participants qui ont donné leur accord mais sans leur donner d'indications précises sur la date et le lieu afin d'éviter qu'ils ne sur jouent leurs rôles.

Notre connaissance du terrain et notre implication associative nous ont permis d'établir un climat de confiance avec nos enquêtés nécessaire à la mise en place d'une participation active.

Notons, enfin, que plusieurs séances de travail ont été nécessaires et des phases de *débriefing* ont permis de valider ou infirmer les données ainsi recueillies. Pour la séquence des enregistrements, des *scenarii*¹⁰ ont été parfois introduits comme déclencheurs de la parole sans pour autant les empêcher de s'exprimer librement.

Les SMS recueillis représentent la somme des messages d'une journée d'échanges et d'un commun accord avec leurs auteurs, nous avons écarté ceux qui ont trait à leur vie personnelle et intime.

Les questionnaires, les évaluations formelles et les SMS (voir extraits infra) ont fait l'objet d'une exploitation statistique qualitative et quantitative.

Slt cv ? (Salut ça va?)

R1 é twa ? Rien et toi ?

i mfo lei lover (argent) : il me faut de l'argent

jàv o grec/kebab/turk : je vais chez le Grec/Turk...

jtm : je t'aime !

rdv 14h stad : rendez-vous à 14 heures au stade

Ok zink : d'accord cousin.

on a kwa 2m1 : on a quoi demain ?

Ché aps : je ne sais pas

Pass a ma caze ver 13h : viens à la maison à 13 heures

⁹ Petite ville du Nord de 23 000 habitants environ, adossée à Lille et Villeneuve d'Ascq.

¹⁰ Exemples de *scenarii* préalables à l'enregistrement :

Scénario 1 : « L'un d'entre vous a entendu que deux de vos camarades se sont chamaillés hier et demande que lui soit racontée l'histoire ».

Scénario 2 : « Un nouveau voisin arrive dans le quartier et veut se joindre au groupe, que faites-vous ? ».

Wesh masta : tu vas bien mon pote!
Izi de l'anglais « *easy* » facile et par extension
bien : je vais bien
Ma geule ! : mon pote !
On dekal : on bouge
V1 a ... : viens à
On grail kwa ? : On mange quoi ?
Ta d'tune ? : Est-ce que tu as de la thune (argent) ?
Zerma : variante de *za'ma* de l'arabe faire
semblant, craner...
Cromatise (relativise) : reste cool
Bokolance : du soussou (parler utilisé en Guinée,
notamment dans la capitale Conakry) et qui veut
dire élégance, classe
on fé 1 foot ? : Est-ce qu'on fait (un match) de
football ?
Inchl contraction de l'expression arabe *Inchaa*
Allah : si Dieu le veut.
Tayé /Taillé (décamper, partir en vitesse).
Fin de toi : c'est fini pour toi
Magne twa : manges-toi, fais vite !
Tu sor ? Vas-tu sortir ?

Pratiques plurilingues et amélioration de la compétence de communication

Les premiers résultats de notre enquête confirment que le français demeure la langue de référence chez les individus concernés et s'enrichit grâce au contact des langues en présence, tant au niveau de la communication orale qu'à l'écrit.

Le passage à l'écrit permet de faire appel au français standard sans exercer d'interférences notables, ni de contamination significative.

La variété du français utilisée par nos jeunes locuteurs/scripteurs se caractérise par « une construction qui emprunte à plusieurs variétés, notamment à l'arabe. Toutefois, ce parler garde le français non seulement comme base pour porter la structure verbale mais aussi pour permettre aux interlocuteurs d'échanger » (Belhadj Hacén, 2013).

Pour un bon nombre d'entre eux, écrire consiste à transcrire leurs dires en adoptant les mêmes techniques et stratégies qu'à l'oral en ayant le souci de mieux se faire comprendre et d'emporter l'adhésion de leurs

interlocuteurs. Lors de ces échanges, les membres du groupe ont le souci d'éliminer les traits caractéristiques de leurs idiomes respectifs¹¹.

Certains d'entre eux utilisent par mimétisme des mots et des expressions qui leur sont inconnus afin d'exprimer leur connivence avec le groupe et de se faire mieux comprendre tels que : *salam* (salut), *ouallah* (je le jure), *za'ma* (soit disant, tu oses...), *ouache* (quoi ?)...

Des jeunes français d'origine européenne habitant ces quartiers (voir extrait suivant) « parlent volontairement comme des jeunes d'origine maghrébine [...] Ils s'identifient aux mots, aux expressions et aux slogans qu'ils prononcent » (Baillet, 2001) :

Edouard : « *Ouache, ouache, franchement Ouallah, il me Zaraf*¹² et me *habbel...* » (Quoi, Quoi ? Franchement ? Je le jure, par Allah, il m'énerve et me rend fou).

Dans ce dernier échange, comme dans la plupart des extraits analysés, nous avons constaté chez ces locuteurs une propension à utiliser divers procédés et stratégies langagières, à emprunter à l'une ou l'autre langue et à mêler les codes pour mieux se faire comprendre.

Ces occurrences relèvent d'une certaine forme de plurilinguisme et de l'alternance codique. Cette façon de s'exprimer sert, notamment, « à évoquer un bilan d'une expérience et à faire le récit d'événements vécus » (Belhadj Hacén, 2013). Les mots et expressions des différents codes sont étroitement mêlés, constituant ainsi une chaîne sémantique ininterrompue qui permet à ces locuteurs de préciser leurs intentions et de conclure en français.

Écrire comme parler

Le passage à l'écrit en mode SMS se fait à travers une langue qui se veut le prolongement de la langue parlée. Cette variété écrite garde les mêmes fonctions, cryptique, ludique et symbolique, que celles véhiculées par la variété orale. Elle se caractérise aussi par une certaine liberté morphosyntaxique, phonologique et sémantique. La quasi-totalité des personnes enquêtées souligne cette dimension en répondant à 98% qu'ils

¹¹ Ainsi à la question : comment vous saluez-vous ? Plusieurs réponses nous indiquent que les mots et expressions provenant des idiomes respectifs sont souvent écartés au bénéfice de ceux qui sont les plus connues. Ainsi les salutations les plus usitées par ces locuteurs sont d'abord « *salut* », puis « *salam* » qui est utilisé avec des catégories d'interlocuteurs ciblés dont le nombre est plus restreint.

¹² « *Zaraf* » : variante de « *za'af* » tirée de l'arabe maghrébin et qui signifie énerver ou s'énerver. À ce niveau, le locuteur dont la langue maternelle est le français n'arrive pas à prononcer la consonne fricative pharyngale voisée ' = ع ; عين *'ayn* qui est assez rare dans les langues parlées, notamment européennes.

utilisent des ‘SMS’ parce que cela leur permet d’écrire comme ils parlent, « sans contrainte et parce que c’est amusant ! ».

L’extrait suivant tiré d’un échange de SMS montre aussi que l’appel à la langue maternelle, plus ponctuel que celui qui est fait au français, sert à expliquer une expression soutenue qui ne fait pas partie du répertoire discursif d’un des protagonistes.

Extrait 1 (SMS)

« Qu’est-ce qui se passe ma gueule ? » (Ma gueule : mon pote, mon ami)

« C’est l’autre, je crois qu’il m’a **induit en erreur** ! »

« C’est quoi ça ? Tu ne peux pas parler comme tout le monde, avec toi c’est toujours pareil ; za’ma intello ! »

« Cad, il m’a **Hal**¹³ ! Il m’a trompé ! ».

Nous remarquons que ces locuteurs/scripteurs utilisent parfois les mêmes formes grammaticales pour parler comme pour écrire mais avec une tendance à réduire au maximum la structure de la phrase et le vocalisme.

Extrait 2 (SMS)

« B1 é twa ? » (Bien et toi?)

« Hmdl » (abréviation de hamdu lillah de l’arabe HMD, faire la louange, dire merci : merci Bon Dieu)

« Tfk ? » (Tu fais quoi ?)

La caractéristique fondamentale, à notre sens, de la langue orale ou écrite utilisée par ces locuteurs est la recherche constante de l’économie de langage, et l’utilisation de la contraction et de la métathèse¹⁴ (voir extrait infra).

Extrait 3 (SMS)

« rdv 14h desta » (rendez-vous à 14 heures au stade)

« Wesh masta » (tu vas bien mon pote ?)

¹³ Il m’a *hal*, tiré du verbe arabe ‘*hala*’ ouvrir, métaphore qui exprime le fait de se laisser convaincre : il m’a eu, il m’a induit en erreur, il m’a endormi...

¹⁴ Selon l’Encyclopédie Universalis, la métathèse fait référence en linguistique à la « modification d’un mot par transposition d’une lettre ou d’une syllabe ».

« Ta d'tune ? » (Est-ce que tu as de la tune (argent) ?)

Il ne s'agit plus « d'unités idéelles » à sept mots représentant la base du discours oral (Chafe, 1991) que l'on transpose à l'écrit qui, en principe, a besoin de plus de temps et d'espace. Paradoxalement, ces locuteurs/scripteurs, qui produisent peu ou pas de longs textes écrits, ont des productions orales autrement plus importantes. Il est vrai que ce type de message comme son nom l'indique « *Short message* » se prête à cette économie dont c'est la fonction première. Ceci a tendance à rendre moins aisée la détermination de la valeur pragmatique¹⁵ de leur discours et renforce un peu plus la fonction cryptique, omniprésente dans leurs productions orales et écrites.

À travers ces messages, ils adoptent de nouveaux procédés pour appréhender les techniques d'écritures et alléger les charges syntaxique et morphologique.

Malgré les croyances, communément admises, les nombreux clichés et les idées reçues sur le modèle d'écriture SMS que l'on oppose souvent à la langue écrite normée, celui-ci peut s'avérer utile pour une meilleure perception du système graphique standard et pour l'enseignement de l'orthographe comme l'ont souligné Fairon et Klein (2010).

Ceci renforce l'idée que nous avons avancée, à savoir que cette variété du français, souvent décriée, n'est pas une souche inférieure de la langue française et qu'elle pourrait constituer un formidable pourvoyeur de techniques de remédiation syntaxique et faciliter l'acquisition du vocabulaire spécifique.

Nous avons, toutefois, constaté que lors du passage à des situations formelles et lorsque les interlocuteurs ne font pas partie du groupe, les formes d'écriture changent et se rapprochent des normes de la langue standard, de la même manière qu'à l'oral. Ceci est encore plus significatif lorsque les locuteurs ont un niveau d'études plus élevé ; ce qui est le cas d'un bon nombre de personnes qui constituent notre échantillon, particulièrement lorsque les conditions pratiques sont favorables et les buts recherchés déterminants.

Un exemple de production écrite formelle (voir annexe) tirée d'un corpus représentant des lettres de motivation recueillies lors d'ateliers TRE improvisés et organisés par l'association AMIFA en direction de ces jeunes à la recherche d'un emploi d'été, en est un bon exemple.

¹⁵ La pragmatique est une branche de la linguistique qui met le focus sur les éléments du langage à travers leur emploi, la connaissance du contexte et la familiarisation avec les situations dans lesquelles ces éléments se manifestent.

Mis à part, quelques légères coquilles et confusions corrigées en phase de mise en commun, le niveau de langue demeure tout à fait correct.

Conclusions et perspectives

La grande majorité des participants à notre enquête utilisent quotidiennement le français dans tous les moments de leur vie scolaire, sociale, culturelle et professionnelle. Nos résultats confirment que les pratiques langagières des participants constituent bien une variété du français dans la mesure où le respect des règles morphosyntaxiques est globalement bien établi et infirment la thèse de la contamination de la langue cible (Gumperz, 1970)¹⁶.

L'alternance codique et les emprunts aux langues en contact, notamment à l'arabe, facilitent le processus de compréhension en permettant la précision¹⁷, l'enrichissement de la langue commune (Perregaux, 2004) et l'affirmation en tant que groupe (Filion, 2009).

Le vocabulaire s'étoffe grâce à la comparaison rendue possible par l'alternance entre les codes et l'appropriation via l'emprunt¹⁸.

La diversification des codes et des registres permet aussi l'enrichissement et la précision lexicale : « *pour mieux nous (faire) comprendre, trouver le bon mot et gagner du temps* ». Plusieurs échanges plaident en faveur de cet enrichissement et cette précision.

En effet, les mots qui proviennent d'une et de l'autre langue sont autant d'outils d'aide qui servent en priorité à rendre la compréhension plus aisée et à raccourcir les distances.

Les langues en contact jouent, en quelque sorte, le rôle de dictionnaires référentiels constamment à disposition en proposant une variété de répertoires lexicaux qui participent au développement de ce processus de compréhension. Le niveau de langue acquis détermine, bien souvent, le choix de la variété adéquate. Pour nos locuteurs/scripteurs, c'est principalement le français qui joue ce rôle.

¹⁶ En 1970, Gumperz l'avait déjà constaté à travers son étude sur les pratiques langagières des Afro-Américains de Harlem et du Bronx en démontrant que le parler utilisé par ces populations était bel et bien de l'anglais malgré les entorses grammaticales et les registres familier et vulgaire utilisés.

¹⁷ Le recours à l'emprunt a permis la compréhension de certains mots ou expressions difficiles, ainsi pour dire il m'a induit en erreur, il m'a trompé, certains jeunes ont eu recours à une phrase où s'exprime le mélange des codes et préfèrent dire il m'a *ħsi* ou il m'a *ħal* (voir supra).

¹⁸ En lexicologie et étymologie, un emprunt désigne un mot ou une expression qu'un locuteur 'emprunte' à une autre langue (sans traduction), mais en l'adaptant aux règles morphosyntaxiques, phonétiques et prosodiques de sa langue (« langue d'accueil »).

Cette forme de précision sémantique et lexicale s'apparente au processus qui décrit l'acquisition du vocabulaire et le passage du générique au spécifique nécessaires au développement de compétences de communication (Marin, 2011).

Le retour à la langue normative se fait à tout moment reléguant ce parler spécifique à une espèce d'effet de mode qui s'estompe aisément avec l'âge, souvent à l'adolescence (Jablonka, 2003), le contexte et les catégories d'interlocuteurs côtoyés (Calvet, 1994), et quand le niveau d'étude des locuteurs est plus élevé.

Pour Frank Jablonka (Jablonka, 2003, p. 172) : « l'émergence de la variété des cités n'est pas principalement liée à d'éventuels déficits de compétence dans les variétés en contact ». En citant Fabienne Melliani (Melliani, 2000, p. 86-87), il nous apprend que c'est en fait une sorte de « réappropriation des codes par les sujets parlants [...] mais aussi du français ».

Toutefois, ceux qui ont un niveau scolaire modeste et dont les pratiques sociolangagières semblent en inadéquation avec les exigences socioprofessionnelles pourraient avoir des difficultés à se défaire de ce genre de parler en raison, notamment, de leur incapacité à résister à l'influence du groupe.

Pour nos enquêtés, c'est le français, en tant que langue dominante, qui joue le rôle de langue de référence. Les codes en présence et en contact, notamment le français et l'arabe, malgré leurs différences typologiques s'influencent et s'enrichissent mutuellement.

Enfin, les pratiques discriminatoires liées au territoire et à l'origine ethnique dont ils sont parfois victimes et l'absence d'une mobilité notable, notamment chez les plus fragiles d'entre eux, peuvent amplifier le phénomène, retarder leur inclusion sociale en rendant plus difficile la concrétisation de leurs projets professionnels. Les codes qui régissent les relations interpersonnelles et les règles qui prévalent dans leur quartier déterminent souvent leur manière d'appréhender les langues en présence sans se soucier du niveau d'exigence, ni des incidences sociales de leurs pratiques langagières.

Afin de mesurer les effets de ces pratiques et des représentations que ces personnes expriment à l'endroit des langues qui constituent leurs répertoires verbaux, il nous semble nécessaire d'initier une étude complémentaire pour pouvoir analyser plus en avant leurs implications sociolinguistiques, sociales et didactiques.

Bibliographie

- Adegboku, D. (2011). De l'économie en langue ou dans le langage : une linguistique « des temps qui pressent ». In *Synergies Afrique Centrale et de l'Ouest*, n° 4.
- Baillet, D. (2001). La langue des banlieues, entre appauvrissement culturel et exclusion sociale. In *H & M, Mélanges Culturels*, n° 1231, Mai-juin.
- Barton, D. ; Hamilton, M. (2010). La littératie : Une pratique sociale. In *Langage et société*, 3-133.
- Belhadj Hacen, A. ; Marin, B. (2013). (éds), *Enseignement/apprentissage des langues et contextualisation*. Paris: l'Harmattan.
- Belhadj Hacen, A. (2013). Emprunts et rôle de la langue maternelle dans le parler des jeunes issus de l'immigration. In *Carnets d'Atelier de Sociolinguistique* n° 8, *Voies des villes, voix des villes. Dimensions postcoloniales*. Paris: L'Harmattan.
- Blanchet, P. (2000). *La linguistique de terrain, méthode et théorie. Une approche ethno-sociolinguistique*. Presses universitaires de Rennes.
- Blanchet, P. (2018, à paraître). Effets des contextes sociolinguistiques sur les pratiques et les transmissions de plurilinguismes familiaux. In *Insaniyat*, Oran: CRASC.
- Bulot, Th. (2004). (dir.), Les parlers jeunes : pratiques urbaines et sociales. In *Agora débats/jeunesses*, n° 38, *Jeunes et violence*.
- Calvet J.-L. (2000). Vie et mort des langues. In *Guerre et paix des langues, Le Courrier de l'Unesco*, 35-36, avril.
- Coste, D.; Moore, D. ; Zarate, G. (1997/2009), *Compétence plurilingue et pluriculturelle. Vers un Cadre Européen Commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes*, Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- Deprez, Ch. (1999). Les enquêtes « micro ». Pratiques et transmissions familiales des langues d'origine dans l'immigration en France. In Calvet, J.-L. ; Dumont P. (dir.), *L'enquête sociolinguistique*. Paris: L'Harmattan.
- Dortier, J.-E. (2005). Tu flippes ta race, bâtard ! Sur le langage des cités. Pourquoi parle-t-on ? *L'oralité découverte*, n° 159, avril.
- Fairon, C. ; Klein, J.-R. (2010). Les écritures et graphies inventives des SMS face aux graphies normées. In *Le français aujourd'hui*, n° 170, 2010/3.
- Fayol, M. (1997). *Des idées au texte*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Garcia-Debanc, C. (1993). Enseignement de la langue et production d'écrit. *Pratiques* 77, 199-211.
- Filhon, A. (2009). *Langues d'ici et d'ailleurs, transmettre l'arabe et le berbère en France*. Paris: INED.

- Garcia-Debanc, C. (1993). Enseignement de la langue et production d'écrit. In *Pratiques* 77.
- Giles, H. ; Coupland, J. ; Coupland, N. (1991). Accomodation théorie : communication, context and consequences. In Giles, H. ; Coupland, J. ; Coupland, N. (éds.), *Contexts of Accommodation: Developments in Applied Sociolinguistics*. Paris: Maison des sciences de l'homme, 1-68.
- Goudailler, J.-P. (1998). *Comment tu tchatches ! Dictionnaire du français contemporain des cités*. Paris: Maisonneuve et Larose.
- Gumperz, J.-J. (1972). Sociolinguistics and communication in small groups. In *Sociolinguistics*, (éd), Pride and Holmes Harmonds worth, Penguin Books Ltd.
- Jablonka, F. (2003). Sociolinguistique suburbaine : quelle langue à droit de cité ? In *CILL*, n° 29 (2003), 1-2.
- Labov, W. (1966). *The Social Stratification of English in New York City*, Washington D.C. Center For Applied Linguistics, 2006, second edition. Cambridge: UniversÉity Press.
- Liogier, E. (2002). Quelles approches théoriques pour la description du français parlé par les jeunes des cités. In *La Linguistique* (vol. 38), p. 41-52.
- Marin, B. (2011). De la place des verbes génériques dans l'écriture scolaire de textes de fiction : de la mise en mots à l'usage de mots précis. In *La Linguistique*, n° 47 (1).
- Martinet, A. (1955). *Économie des changements linguistiques*. Berne: (éd), Francke, 1 volume.
- Martinez, P. et Watorek, M. (2005). L'apprentissage des langues, une cognition située : quelques implications pour le français langue d'enseignement. In *Le Français dans le Monde*, numéro spécial, Sèvres, janvier 2005, (éd), CLE International/FIPF.
- Miled, M. (2005). Vers une didactique intégrée. Arabe langue maternelle et français langue seconde. In *Le Français dans le Monde*, numéro spécial, Sèvres, janvier 2005, CLE International/FIPF.
- Miled, M. (2010). Le français dans le monde arabophone : quels statuts, quels contacts avec la langue arabe ? In *Langue française* 2010/3, n° 167.
- Noyau, C. (2004). Appropriation de la langue et construction des connaissances dans l'école de base en pays francophone: du diagnostic aux actions. In *AUF: Penser la francophonie*. Paris: éditions des Archives Contemporaines/AUF, coll. actualité scientifique.
- Perregaux, C. (2004). Prendre appui sur la diversité linguistique et culturelle pour développer aussi la langue commune. In *Repères*, n° 29.

Annexe

Objectif opérationnel : évaluation du niveau de français en situation formelle et familiarisation avec les exigences du monde professionnel.

Lieu : local associatif, AMIFA, Mons-en-Barœul, France.

Durée : 1 heure.

Consigne : Vous recherchez un emploi d'été, rédigez une lettre de motivation (15 à 20 lignes maximum) à l'attention du directeur des ressources humaines à l'adresse suivante : 32, avenue Emile Zola, 59370 Mons-en-Barœul. Il s'agit surtout de convaincre en étant précis et concis.

Candidature

Prénom : K. et Nom : B.

Adresse :

Tél :

E-mail :

Mons en Barœul, 17 février 2013

Monsieur le Directeur des ressources humaines

AG2R-La Mondiale

32 Avenue Emile Zola, 59370 Mons-en-Barœul

Objet : demande d'emploi saisonnier

Monsieur,

Âgé de 18 ans et poursuivant des études en première année d'économie/gestion à l'université de Lille 1, je suis actuellement à la recherche d'un emploi pour la période des prochaines vacances universitaires d'été.

D'une part, pour pouvoir me familiariser avec les exigences du monde du travail et avoir une première expérience qui pourrait m'enrichir et d'autre part, pour pouvoir financer mes études.

Connaissant la réputation de votre établissement, j'ai le plaisir de vous soumettre ma candidature car je suis sûr de pouvoir être à la hauteur de la confiance que vous pourrez m'accorder.

Disponible et mobile, je suis de nature assez rigoureuse et je dispose, de l'avis de nombreuses personnes, d'un sens particulier du relationnel. De plus, les sports d'équipes que je pratique depuis mon jeune âge m'ont permis de cultiver mon aptitude à l'entraide et au travail collectif.

Sachez aussi que je maîtrise assez bien l'outil informatique (*Word, Excell, Power Point...*) et que je parle aisément plusieurs langues (voir mon CV joint). Je me tiens à votre disposition pour un entretien afin de vous exprimer mes motivations de vive voix et pour toute autre information complémentaire.

Vous remerciant de l'intérêt que vous porterez à ma demande, je vous prie d'agréer, Monsieur le Directeur, l'expression de mes respectueuses salutations.

N° 224-225

Maghreb Machrek



RELIGION ET ÉTAT.
LOGIQUES DE LA SÉCULARISATION
ET DE LA CITOYENNETÉ EN ISLAM

 Editions
ESKA