

ACHARD-BAYLE / Guy¹, GRD_FILS²

¹Université de Lorraine, CREM, F-57000 Metz

²Jeunes Cherch.eur.euse.s du *Groupe de Recherches Doctorales en Français et Italien Langues Secondes*,
Université de Lorraine, CREM, F-57000 Metz

guy.achard-bayle@univ-lorraine.fr, guy.achard-bayle@orange.fr

Reconnaissance, Altérité, Énaction : Principes de formation linguistique et culturelle pour migrants en contexte pandémique

Notre proposition concerne, suivant l'appel, l'acquisition du « français comme L2 dans le contexte de la migration dans les pays et territoires francophones ». Plus précisément, nous définissons le cadre théorique de divers dispositifs mis en place en France pour l'accueil et la formation plurilingue et interculturelle des migrants. Nous nous y consacrons depuis quelques années, dans le cadre d'un séminaire réunissant des jeunes chercheurs et chercheuses — parfois formateurs et formatrices — en langues secondes. Désormais, nous tenons compte du contexte pandémique dans lequel nous travaillons, car, dans un tel contexte, notre problématique a acquis une résonance particulière : notre réflexion part maintenant du constat que la crise pandémique a renouvelé les vulnérabilités que le tournant du siècle avait déjà accrues avec la globalisation des échanges et, plus encore, le flux des migrations, qui engagent la responsabilité de nos sociétés d'accueil (Gardou, 2012 ; Pinotti, 2006).

Au croisement des thèmes de notre recherche, la vulnérabilité et l'interculturel, et sachant que « la langue est la source principale de la connaissance de l'autre » (*Charte européenne du plurilinguisme*), nous traitons en arrière-plan les notions de *reconnaissance* (Honneth, 2000, 2020, et Ricœur, 2004) et de *représentations* (Havelange et al. 2003). Nous essayons de les conjuguer en termes de *catégories*, *catégorisation*, et de *stéréotypes*, *stéréotypie* (Kleiber, 1999 ; Paveau, 2006), afin de donner à notre travail une assise linguistique. Un projet éducatif interculturel comme le nôtre vise ainsi la prise de conscience de ces stéréotypes, afin de mettre en avant la (re-) découverte de l'autre et l'unicité de chaque individu. Et si F. Remotti (2010, 2019) critique l'« obsession identitaire » qui consiste à attribuer des caractéristiques, à partir de représentations rigides, qui ne préconisent ni le changement ni l'ouverture, F. Jullien (2016) propose pour sa part de remplacer le concept d'identité culturelle par celui de *ressource culturelle*.

Cette perspective qui envisage les expériences de reconnaissance mutuelle sous l'angle d'une appropriation active du monde social vécu par les apprenants permet ensuite de repositionner les processus didactiques à l'endroit même où les besoins sociaux trouvent leur signification, c'est-à-dire au cœur de la vie sociale, le contexte de formation intervenant comme point d'appui aux projets pédagogiques pour limiter le détachement des savoirs de leur contexte. Pour Honneth comme pour Ricœur (op. cit.), la reconnaissance ne devient effective que dans

l'action, l'interaction, autrement dit dans un cadre *énactif* où l'acquisition des compétences, notamment plurilingues et culturelles, mais aussi sociales et techniques, se développent par influences réciproques entre l'individu et son environnement (Brassac, 2010 ; Varela et al., 1993). Les activités, développées à partir d'une théorie de la reconnaissance, permettent de valoriser ainsi les langues déjà maîtrisées par les apprenants. Cette approche facilite la mise à profit des compétences plurilingues dans des situations pédagogiques et au sein d'une communauté. La reconnaissance mutuelle permet donc de souligner l'importance de ces compétences pour l'épanouissement de l'individu : elle permet de former de futurs citoyens à l'identité plurielle et ouverte sur l'altérité, capables de relever les défis sociétaux du monde contemporain.

Mots-Clés : plurilinguisme, langues secondes, migrants, reconnaissance, altérité, éducation

Section

19 Le français langue seconde et étrangère : synergies entre la linguistique et la recherche sur les langues étrangères

Bibliographie

- Brassac, Claude. 2010. La cognition comme produit de l'interaction sociale. Un point de vue pragmatiste. *Intellectica* 53/54. 311-329.
- Gardou, Charles. 2012. *La société inclusive, parlons-en : Il n'y a pas de vie minuscule*. Toulouse : ERES.
- Havelange, Véronique, Lenay, Charles et Stewart, John. 2003. Les représentations : mémoire externe et objets techniques. *Intellectica* 35. 115-131.
- Honneth, Axel. 2000. *La Lutte pour la reconnaissance*. Paris : Gallimard.
- Honneth, Axel. 2020. *La Reconnaissance. Histoire d'une idée européenne*. Paris : Gallimard.
- Jullien, François. 2016. *Il n'y a pas d'identité culturelle*. Paris : L'Herne.
- Kleiber, Georges. 1999 [1990]. *Sémantique du prototype*. Paris : PUF.
- Paveau, Marie-Anne. 2006. *Les Prédiscours. Sens, mémoire, cognition*. Paris : Presses Sorbonne nouvelle.
- Pinotti, Andrea. 2016. *L'Empathie. Histoire d'une idée de Platon au posthumain*. Paris : Vrin.
- Remotti, Francesco. 2010. *Contro l'identità*. Bari : Laterza.
- Remotti, Francesco. 2019. *L'ossessione identitaria*. Bari : Laterza.
- Ricœur, Paul. 2004. *Parcours de la reconnaissance*. Paris : Stock.
- Varela, Francisco J., Thompson, Evan et Rosch, Eleanor. 1993. *L'Inscription corporelle de l'esprit. Sciences cognitives et expérience humaine*. Paris : Éditions du Seuil.

Comptes-rendus

<https://www.cahiers-pedagogiques.com/les-eleves-allophones-entre-reconnaissance-et-participation/>

<https://www.cahiers-pedagogiques.com/naitre-de-nouveau/>