

Langues et cité

L'arabe en France

L'arabe est aujourd'hui la langue la plus parlée au Proche-Orient et en Afrique du Nord. Le voisinage immédiat de l'Europe est donc largement arabophone. Avec quelque 200 millions de locuteurs natifs, l'arabe compte parmi les langues numériquement les plus importantes à l'échelle mondiale. Il est langue officielle dans une

Langues et cité

Bulletin de l'observatoire des pratiques linguistiques

La langue arabe	p. 2
Arabe maghrébin et création artistique	p. 4
Pratique et transmission	p. 6
L'arabe à l'école	p. 6
Enseignement supérieur	p. 8
L'arabe maghrébin à l'Inalco	p. 9
Les ELCO	p. 10
Bibliographie	p. 11
Radios	p. 11
Parutions	p. 12

vingtaine de pays. En outre, il représente un référent fondamental dans toutes les cultures où la religion musulmane joue un rôle central : Afrique sahélienne et orientale, monde turc et persan, Inde, Malaisie et Indonésie...

« Mais quel arabe ? », demandera-t-on, « classique ou dialectal ? ». En effet, l'arabe standard (ou *classique*, ou *littéral*) – qui n'est la langue maternelle de personne – est partout assez différent de l'arabe parlé. Ce dernier comprend en outre un certain nombre de variétés ou « dialectes », entre lesquelles l'intercompréhension n'est pas toujours facile.

En France l'arabe est pratiqué quotidiennement probablement par plus de 3 millions de personnes (citoyens français ou résidents étrangers), très majoritairement sous sa forme maghrébine, mais aussi – au sein de communautés moins nombreuses – sous ses formes libanaise, égyptienne, syrienne... L'arabe littéral est enseigné dans le secondaire et le supérieur (Inalco et universités). Il existe aussi un enseignement d'arabe maghrébin à l'Inalco depuis le 19^e siècle ; plusieurs autres « dialectes » arabes y sont également enseignés.

Il importe au succès de l'action publique de bien connaître la problématique contemporaine de l'arabe en France. Le mérite des textes réunis dans ce numéro de *Langues et cité* est de donner à voir et à comprendre l'arabe comme une réalité globale, dans sa complexité et ses disparités, mais aussi dans le continu d'une langue-culture à travers le temps, l'espace et la société.



La situation sociolinguistique de l'arabe est généralement décrite en termes de *diglossie* : deux systèmes linguistiques, l'un dit haut et l'autre bas, coexistent dans la même société, où ils remplissent des fonctions différentes. Que faut-il entendre par-là ? La question est complexe. Tentons d'esquisser les grandes lignes du tableau.

L'arabe se présente, dans la pratique quotidienne, sous un aspect qui ne saurait surprendre un Allemand ou un Italien, mais que les Français ont souvent plus de mal à concevoir : une langue qui change presque à chaque kilomètre, un *continuum* dans lequel on est bien obligé de

il ne suffit pas d'avoir appris l'arabe classique pour comprendre la langue courante. Dans le même temps, les passerelles sont multiples entre ces variétés, qui vivent en symbiose depuis au moins un millénaire et demi. Notons que le terme de *dialecte* remplit deux fonctions : il oppose le parler d'une communauté à celui d'une autre ; il oppose la langue quotidienne à une ou des variété(s) réputée(s) plus « élevée(s) », en particulier l'arabe littéral.

C'est la langue classique qui assume à elle seule l'essence de la langue arabe tout entière ; elle est communément considérée comme le seul vrai et bon arabe, l'arabe origi-

proche qu'il puisse être de ses petits frères, et fait figure de langue indépendante. Le riche héritage culturel qui fonde le sentiment d'appartenir à la nation arabe est indissociable de la langue dans laquelle il s'est exprimé depuis des siècles. Les dialectes sont eux aussi les vecteurs d'un héritage non moins riche. Mais force est de constater que leur poids symbolique est moindre.

L'arabe classique est autant une fiction qu'une réalité. À la différence de l'allemand ou de l'italien standard, il n'est la langue maternelle de personne et ne peut être acquis que par l'étude et une certaine maîtrise de l'écrit ; il n'est nulle part la langue de la vie quoti-

avec une pluralité de dialectes arabes. La norme a connu une certaine stabilité à travers le temps ; cependant, les raisons d'être et les emplois d'une langue standard changent au fil des âges, et chaque époque a reformulé la norme en fonction de ses besoins. En outre, si ce que celle-ci prescrit est obligatoire, ce dont elle ne dit rien est un champ laissé libre à toutes les évolutions et variations. Au cours de son histoire, l'arabe classique a, tacitement, mais de manière incessante, emprunté aux parlers dialectaux, aux langues étrangères, et développé sur son fonds propre des ressources nouvelles. Ses frontières elles-mêmes ont fluctué.

LA LANGUE ARABE, U

découper, plus ou moins arbitrairement, ce qu'on nomme des *dialectes*, tous évidemment frères, mais en même temps distincts, parfois très différents les uns des autres ; l'intercompréhension, tantôt aisée, tantôt difficile, est toujours le résultat d'un effort. Le dissemblable est la norme, le semblable étant l'exception et ne concernant le plus souvent que l'échelon local.

Au sommet de ce corps aux mille membres, un visage symboliquement unique : l'arabe « classique », dit aussi « littéral ». Est-il très éloigné des arabes dialectaux ? Oui, en un sens. En tout cas, il ne suffit pas d'avoir un dialecte arabe comme langue maternelle pour comprendre l'arabe classique autrement que de manière très sommaire. Et

nel et pur, le point de repère immuable de tous ceux qui parlent arabe, les dialectes passant pour des formes abâtardies de la langue. La recherche scientifique a beau montrer qu'historiquement l'arabe classique n'a rien d'une origine, que l'unité n'a pas précédé la diversité, qu'elle est en fait, bien au contraire, le résultat d'une construction, que des standards linguistiques non classiques existent partout. Il n'en reste pas moins que cette vision des choses préside très généralement à la représentation que les Arabes se font de leur langue et, partant, de leur identité. Un dialecte arabe qui, comme le maltais, récuse le lien symbolique qui le lie à la langue classique, cesse d'être un dialecte arabe, quelque

dienne. En outre, on serait bien en peine de le définir exactement et les textes mêmes qui sont censés le graver dans le marbre le plus illustre n'ont une unité linguistique que très relative : la langue du Coran diffère sensiblement de celle de la poésie préislamique ou de celle de la prose classique ; quant à l'arabe dit « standard » ou « moderne » d'aujourd'hui, on peut y reconnaître, sous l'apparence d'une continuité, une ère nouvelle de la langue. Disons que l'arabe classique est un standard étroitement lié à un corpus de textes et régi par une norme imposant certaines caractéristiques de vocabulaire, de morphologie et de syntaxe, et en interdisant d'autres. Ce standard, s'est sans doute, dès les origines, défini par différence

La force de cet idéal classique vient sans doute précisément de ce qu'il est difficile à saisir, essentiellement extérieur à chaque locuteur, et qu'on peut donc se voir reprocher de ne pas y exceller. C'est un point de fuite que l'on vise constamment sans jamais l'avoir définitivement atteint. Du moins officiellement, car, en fait, la plupart du temps, il n'est pas vrai qu'on s'y efforce. Mais l'idée plane que l'on devrait... En tout cas, ce pôle magnétique oriente les discours et les jugements de valeur concernant la langue. Au point, souvent, de masquer les mécanismes réels des stratégies linguistiques. Ce qui n'est pas fictif, en revanche, c'est que dans le monde arabe d'aujourd'hui, le locuteur est fréquemment

confronté soit à un discours produit dans un niveau de langue étiqueté comme « arabe classique », soit à l'exigence d'en produire un lui-même. D'une part, en effet, tout discours ayant un caractère public ou prétendant à une certaine officialité (qu'il soit religieux, politique, didactique ou médiatique) use de l'arabe littéral, dans des proportions variables. D'autre part, le passage à l'écrit implique presque automatiquement l'emploi de la langue classique. Ainsi, le journal télévisé comme la presse écrite s'expriment en arabe littéral. Dans des sociétés où l'école, la télévision et l'usage de l'écrit concernent désormais le plus grand nombre, la mai-

de langue coexistent dans la compétence des locuteurs. Tout un spectre de variétés linguistiques, plus ou moins large suivant les individus, se déploie entre les deux pôles que constituent le dialectal de la vie quotidienne et l'arabe classique le plus soutenu. Ce phénomène est peut-être plus net en Orient qu'au Maghreb ; et historiquement, il n'est pas nouveau ; mais sa quasi-généralisation n'en caractérise pas moins la pratique contemporaine de l'arabe.

Cette structuration du champ linguistique correspond à des distinctions entre les emplois que l'on fait de la langue, liées surtout aux circonstances de la prise de parole et au sujet traité. Elle permet aussi

peuvent s'entendre et que la conversation générale possède le ton soutenu qui sied au propos. Chacun, bien sûr, de retour chez lui, retrouvera le dialecte qui est le sien et que ses interlocuteurs de la veille auraient eu sans doute quelque peine à comprendre.

On peut donc décrire la pratique de l'arabe comme une tension entre dialecte et arabe classique. Mais on ne saurait s'en tenir là. Car il existe en fait d'autres pôles de référence que l'arabe littéral. Certains dialectes connaissent en effet une diffusion et un prestige qui leur confèrent un statut remarquable. Le dialecte du Caire, en particulier, grâce au rayonnement poli-

sociales qui priment et l'on n'a que faire, le plus souvent, d'une éventuelle conformité à la norme classique.

La référence à l'arabe littéral peut en revanche venir après coup légitimer un jugement de valeur dont les motivations sont en fait purement sociales et identitaires. Ainsi, on dit souvent le dialecte égyptien « plus proche du classique » que les autres ; ou bien ce sont les dialectes orientaux qui sont considérés comme moins éloignés de l'ancêtre mythique, les parlers maghrébins faisant figure de cousins égarés. Objectivement, aucun argument linguistique n'autorise de tels jugements. Tout au plus pour-

E, UNE ET MULTIPLE

Julien DUFOUR
Université de Strasbourg

trise au moins passive de ce niveau de langue devient essentielle.

Face à ces développements, on a pu croire que l'on allait vers une disparition progressive des dialectes au profit d'un arabe moderne international, largement fondé sur l'arabe classique traditionnel. On voit aujourd'hui qu'il n'en est rien. Si les arabes parlés évoluent, se transforment, selon des dynamiques qui leur sont propres, ils restent fondamentalement divers et ne se rapprochent pas de la langue standard. En revanche, ils sont perméables à cette dernière, lui empruntant massivement du vocabulaire et des procédés d'expression. Surtout, on voit s'établir une situation où plusieurs niveaux

la communication avec des locuteurs natifs d'un autre dialecte. Sur une chaîne pan-arabe comme Aljazeera, la présentatrice du journal télévisé s'astreint à l'arabe littéral le plus strict ; mais lors d'un débat politique ou culturel réunissant des intervenants originaires de différents pays, nul ne parle en arabe classique à proprement parler. Chacun s'exprime dans une langue qui lui est propre et où de nombreux traits permettent d'identifier immédiatement le dialecte maternel de l'orateur ; cependant, toutes les particularités pouvant affecter l'intercompréhension sont effacées et nombre d'éléments sont empruntés à la langue standard. Un consensus linguistique est instauré sur certains points, si bien que tous

tique et culturel de l'Égypte, à sa vaste production cinématographique et chansonnière, s'est ménagé une place centrale parmi tous les dialectes arabes ; il est familier à tout téléspectateur ; du même coup, s'exprimer quelque peu à la mode égyptienne est un bon moyen d'être compris partout. Des formes « branchées » de syro-libanais ou d'arabe du Golfe ne sont pas sans lui faire désormais une certaine concurrence. Mais, en réalité, de tels phénomènes existent un peu partout, au niveau national ou régional. Les villes, en particulier, cristallisent souvent des standards dialectaux auxquels il est tentant d'avoir recours, aussi bien pour des raisons de prestige que d'intelligibilité. Dans ce domaine, ce sont les considérations

rait-on dire que l'enseignement et la pratique de l'arabe standard moderne sont plus développés en Orient qu'en Afrique du Nord ; encore faudrait-il préciser cette affirmation.

Mais ces opinions sont tenaces, et le dialectophone maghrébin peut nourrir un complexe d'infériorité face aux arabophones d'Orient. Surtout s'il ne maîtrise pas le prestigieux arabe classique, s'il vit en France, dans une société qui ne le valorise guère, et si sa langue maternelle n'est pas reconnue comme une langue légitime et digne d'étude, aussi nécessaire que la langue littérale à une maîtrise raisonnée de la culture arabe ●

Vitalité de l'arabe maghrébin et création artistique en France

Dominique CAUBET
Inalco – CRÉAM-LaCNAD

Si l'on observe de près la scène culturelle française d'aujourd'hui, on s'aperçoit que depuis une vingtaine d'années, elle s'est transformée, faisant siens de nombreux éléments (notamment linguistiques) venus d'ailleurs et en particulier du Maghreb. À tel point qu'en France pour les éléments venus du nord de l'Afrique, il ne s'agit plus de considérer que l'on se trouve « entre deux cultures » ou dans des cas de « métissage » culturel, mais bien de se référer à un changement interne au sein de la culture française. Cette pluralité culturelle est particulièrement flagrante dans la musique, l'humour ou le cinéma, où l'arabe maghrébin a fait son entrée dans les années 80 et 90, sans trop crier gare.

De la fin de la guerre d'Algérie aux années 70

Pendant cette période, la chanson de l'immigration a certes toujours innové par rapport à la tradition maghrébine, faisant de la France le pays où se fabriquaient des genres nouveaux et des cabarets de Paris et de Marseille, des lieux de rencontre et d'échange pour les artistes venus de pays différents. Mais elle restait destinée aux réseaux communautaires, tant par sa forme que par le contenu de ses textes (voir Daoudi et Miliani). Les productions musicales étaient cantonnées dans la distribution communautaire de Barbès ou de la rue des Rosiers à Paris ; elles répondaient à une nostalgie du pays éloigné (pour l'immigrant) ou perdu (pour le rapatrié) et apparaissaient comme des cultures parallèles, sans réelles passerelles entre les différentes communautés venues du nord de l'Afrique. C'est en grande partie sur la scène culturelle que l'arabe maghrébin va déborder le cadre familial ou communautaire.

Les années 80 : un tournant, le rock métis en France

Au début des années 80, le groupe *Carte de Séjour* fait irruption sur la scène française en apportant un style nouveau : du rock français chanté en arabe algérien. C'est un des premiers exemples de musique élaborée en France par des artistes d'origines diverses, enfants d'immigrés, lyonnais et britanniques, et accessible d'emblée à toute une jeunesse en France. Cela est clair dans le contenu, avec des textes utilisant les parlers jeunes, des expressions argotiques, mélangeant arabe

algérien et français, mais surtout dans la forme – rock et guitares électriques – qui heurte les anciens de toutes origines, et enfin dans la tenue et le comportement sur scène, résolument rockeur, et détonnant complètement par rapport au statisme et aux costumes trois pièces des chanteurs d'avant. C'est ce dont parle Paul Moreira dans son ouvrage de 1987, *Rock métis en France*, où il décrit tous les groupes émergents qui connaîtront des parcours médiatiques différents : *Carte de Séjour*, *Raina Rai*, *Sapho*, *Rocking Babouches* ou *Elli Medeiros*. Après eux ou avec eux vont se développer toute une série de formations qui utilisent l'occitan, l'arabe algérien ou l'espagnol, *Les Négresses Vertes*, *La Mano Negra*, *L'Orchestre national de Barbès*, *Massilia Sound System*, *Fabulous Trobadors* ou *Gnawa Diffusion*.

Ancrer l'arabe maghrébin en tant que langue de France

Pour mieux ancrer l'arabe maghrébin en tant que langue de France, il importe donc de le situer dans un cadre plus large qui en a fait pendant longtemps une langue populaire non valorisée, au même titre que d'autres en France : langues régionales (occitan ou breton), ou langues d'immigrations considérées comme non prestigieuses (espagnol ou portugais). On touche là un point important qui marque un pas décisif franchi presque simultanément par toute une série d'artistes venus d'horizons différents, permettant de s'approprier des éléments d'une culture populaire et souvent ouvrière, sans pour autant être l'objet de railleries. Qu'il s'agisse de genres musicaux venus d'ailleurs (*rai*, *flamenco*, *rumba* ou *chaâbi*...) ou des régions françaises (polyphonies corses, guitare manouche...), d'instruments populaires (luth, derbouka, cuivres latins ou accordéon), de vêtements populaires (le bleu de Chine des ouvriers algériens popularisé par Kateb Yacine dans les années 70, aujourd'hui arboré par *Moussu T*), d'accents et de langues populaires (accents populaires, régionaux ou immigrés en français, langues régionales ou venues en France avec des migrations : corse, algérien, espagnol, occitan ou ch'ti) ; et enfin, progressivement les bals populaires qu'avaient cherché à marginaliser les groupes de la pop française qui ne jureraient que par l'anglais et la mode venue d'Angleterre ou des États-Unis. Au-delà de la pluralité linguistique qui s'im-

mise dans la scène musicale française, il s'agit d'un véritable tournant : en intégrant cette dimension populaire, les groupes rendent hommage à la culture de leurs parents, mais dans une musique qui leur est propre et qui est appréciée bien au-delà du cercle de leur communauté d'origine ; ce qui en fait une véritable musique de France. Ainsi, dans ces années qui suivent la victoire de la gauche et qui voient l'arrivée des radios libres (qui vont beaucoup aider à la diffusion de cette nouvelle musique), tous ces éléments vont se glisser dans la montée en force de la *world music* dans la décennie suivante.

La « world music » des années 90

Les années 90 et 2000 ne feront qu'amplifier le mouvement amorcé dans les années 80, rendant encore plus visible cette musique qui va se mêler à la *world music* naissante. Ceci explique que, chez les disquaires, l'Afrique côtoie les Corses, le Maghreb ou les Bretons.

Pour l'arabe maghrébin, les années 1987 à 1998 seront surtout celles de la décennie *raï*, musique qui sort des cabarets d'Oran pour se transformer et influencer la musique mondiale grâce aux succès de Khaled, avec *Didi* en 1992, de Cheb Mami, de Sahraoui et Fadela. Ce courant voit émerger en 1996 un artiste français, Faudel. C'est justement à cause de cette vogue que le 26 septembre 1998 on assistera à un évènement marquant, si l'on en juge par la revue de presse impressionnante, qui va amener trois chanteurs d'origine algérienne, rebaptisés pour l'occasion les « trois ténors du raï », Khaled, Rachid Taha et Faudel, à remplir le Palais omnisports de Bercy pour 1, 2, 3 *Soleils*. Les moyens mis dans cette entreprise soulignent clairement l'importance symbolique et commerciale accordée à l'évènement.

François Bensignor (2000) cite Dominique Fontaine, responsable du département Musiques du monde à la Fnac, qui explique que « *les rayons musiques du monde et les mentalités dans nos magasins ont commencé à évoluer depuis un an et demi : en termes d'exposition, de réévaluation des mètres linéaires, d'emplacement dans les têtes de gondoles. Par exemple, le rayon Orient arabe a représenté 17 % des ventes musiques du monde en 1998, marquant une progression de 77 % par rapport à l'année précédente, grâce à certaines productions comme 1, 2, 3, Soleils.* » On notera au passage que la

musique maghrébine est encore classée dans « Orient arabe ».

Victoires de la musique

Après avoir été plusieurs fois nommés dans les années 90, des artistes chantant en arabe maghrébin ont été couronnés par des *Victoires de la musique* dans les années 1999-2001 : en 1995, Khaled est nommé « artiste interprète de l'année » ; en 1997, *Aïcha* devient « chanson de l'année » ; en 1999, Faudel est « révélation de l'année ». L'année 2000 voit le couronnement des *Zebda* qui chantent en français (« meilleur groupe », « meilleure chanson ») et de *113*, comme « révélation de l'année ». En 2001, l'album *Made in Medina* de Rachid Taha sera couronné « meilleur album de musiques du monde » et Souad Massi en 2006 avec *Mesk Ellil*.

La force de l'autodérision

Entre les années 2002 et 2004, c'est dans le domaine de l'humour que des avancées significatives ont eu lieu, avec les progressions remarquables entre autres de Jamel Debbouze, Gad Elmaleh et Fellag qui n'ont fait que s'amplifier depuis. Ils ont tous trois en commun un très fort sens de l'autodérision (qui est l'humour des minorités), ce qui n'est pas le cas de l'humour français, plutôt enclin à se moquer des autres...

Jamel Debbouze est l'acteur français le mieux payé en 2002, Gad Elmaleh connaît des succès publics au cinéma et ses *one-man shows* se jouent à guichets fermés ; il faut noter ses nombreux passages dans des émissions de télévision aux heures de grande écoute et les considérer comme autant d'indices de popularité. Jamel Debbouze est devenu l'idole de toute une jeunesse qui reprend ses expressions, dans les banlieues comme dans les centres-villes. Édouard Molinaro, qui est l'un des réalisateurs du feuilleton de Canal +, H, le compare à des grandes références françaises en matière de comique : « Jamel s'apparente à de Funès et Serrault. C'est la suite, avec la culture *beur* que nous avons intégrée. »

Fellag, lui aussi, aura connu un succès grandissant et une vraie reconnaissance en recevant le premier prix Raymond Devos de la langue française en mars 2003. En quelques années, la star algérienne est devenue un artiste incontournable de France.

Sur le grand écran

L'arabe maghrébin est aussi présent dans le cinéma français, surtout depuis des succès comme *La vérité si je mens 1* et *2* de Thomas Gilou – 4,8 millions d'entrées en 1996 et 7,8 millions en 2001. Il apparaît aussi dans la façon de parler de Jamel Debbouze en 1998 dans *Zonzon* de Laurent Bouhnik et *Le ciel, les oiseaux et ta mère*, de Djamel Bensalah, ainsi que dans les films de Rabah Ameur-Zaïmeche, *Wesh wesh, qu'est-ce qui se passe ?* (2002), *Bled Number One* (2006) ou *le Dernier Maquis* (2009), et ceux d'Abdellatif Kechiche : *L'esquive* (2004) et *La Graine et le mulet* (2007). Il apparaît également, à côté du corse, dans le nouveau film de Jacques Audiard, *Un prophète*. On pourrait multiplier les exemples pour montrer la progression de l'empreinte de l'arabe maghrébin et de ses locuteurs dans le cinéma français.

La présence de l'arabe maghrébin dans la liste des langues de France dressée par le rapport Cerquiglini (1999) est sans doute un signe fort, mais il nous semble que sa valorisation est principalement le fait de la société civile et très marginalement des institutions ●

ارحمني من عينيك
أنا مزاولك فيك
شوف في غير مرّة
ولا تطول شي النظرة

Prends pitié de moi d'un regard,
Je suis épris de toi,
Regarde-moi juste une fois,
Mais pas trop longtemps.

Chanson marocaine

6 Pratiques et transmission de l'arabe maghrébin en France

Alexandrine BARONTINI

Inalco – CRÉAM-LaCNAD

Les pratiques

L'arabe maghrébin est actuellement parlé par nombre de citoyens français, qui ont souvent reçu cette langue en héritage de leurs parents ou grands-parents. Ces personnes ont des histoires et des parcours différents, à l'image des différents flux migratoires venus du nord de l'Afrique qui ont essentiellement été entraînés par la colonisation. Ainsi, on la retrouve chez des travailleurs immigrés, mais aussi chez les Juifs nord africains, des Harkis et des Pieds-noirs, ainsi que leurs descendants. Comme le souligne D. Caubet, les apports culturels et linguistiques ont abouti à une modification interne à la culture française, bien loin des clichés faisant état d'une double culture, d'une juxtaposition ou d'un entre-deux (Caubet 2007a).

Les pratiques de l'arabe maghrébin se retrouvent au ni-

veau familial, groupal, mais aussi dans divers secteurs socioprofessionnels et dans les arts et spectacles (théâtre, musique, cinéma, littérature). L'arabe maghrébin a également une forte influence sur les parlars des jeunes, quelle que soit l'origine de leurs parents et dans tous les quartiers (Caubet 2007b et Melliani 2000), au niveau du vocabulaire, de la syntaxe, de la prononciation ou de l'intonation.

La transmission

La transmission de l'arabe maghrébin en France se passe essentiellement en contexte familial ou du moins non institutionnel, puisque cette langue n'est enseignée que dans le supérieur et dans quelques associations. La transmission est un phénomène dynamique et interactionnel. David Lepoutre (2005), dans son travail autour de la transmission

de la « mémoire familiale »¹, constate que le savoir familial, plutôt que transmis consciemment par les parents, est bien souvent acquis par les enfants. Mais il va plus loin en affirmant : « l'idée même de transmission à sens unique est en partie fautive. La transmission est toujours une relation à deux termes, autrement dit une interaction. »

Face à un phénomène aussi complexe, il n'est pas possible d'énumérer de manière exhaustive ce qui favorise ou défavorise la transmission. On relève de nombreux facteurs potentiellement favorables qui se combinent différemment pour chaque personne (voir notamment Barontini & Caubet 2008). Cependant, on peut en citer deux qui apparaissent régulièrement comme déterminants : l'absence de stigmatisation et l'accompagnement dans l'apprentissage par l'entourage, et l'utilité, même

ponctuelle, de cette connaissance linguistique (pour communiquer avec certains membres de la famille ne parlant pas français par exemple). Il est également certain qu'une valorisation extérieure au cadre strictement familial permet de stimuler la transmission, via certaines pratiques sociales et la médiatisation dans la sphère publique, à l'image du travail de certains artistes ou acteurs de la société civile, qui mettent en avant l'arabe maghrébin et le berbère à propos de la question de l'héritage culturel de l'immigration maghrébine ; un héritage qui n'a sa place et n'acquiert son importance qu'en tant que patrimoine commun à toute la France ●

¹ Son travail aboutit à une remise en question de cette notion de « mémoire familiale ».

L'ENSEIGNEMENT DE L'ARABE DANS L'INSTITUTION SCOLAIRE FRANÇAISE

Bruno LEVALLOIS

Inspecteur général de l'Éducation nationale

Les programmes des langues vivantes de l'école primaire, du collège et du lycée (voies générale et professionnelle) incluent l'arabe. L'ensemble de ces programmes prend largement en compte la réalité diglossique de cette langue. La lan-

gue enseignée prioritairement est celle de la communication commune à l'ensemble du monde arabe. Il s'agit de l'arabe littéral (dit aussi *standard* ou *classique*), lié essentiellement à l'écrit. Mais une place importante est faite à la langue parlée dans ses va-

riétés spécifiques. Cet enseignement s'inscrit résolument dans la perspective très largement admise dans la communauté scientifique de langue *globale*, impliquant les notions de *variation* et de *continuum linguistique*. Notons que les concours de recrutement

font une large place aux variétés dialectales dans les programmes proposés et qu'une épreuve orale de l'agrégation y est consacrée.

L'enseignement de l'arabe dispose en France d'atouts importants :

> un capital linguistique et culturel concernant une vaste et importante région du monde avec laquelle la France entretient des rapports étroits et anciens, sur les plans économique, technologique, culturel et politique. Le projet d'Union pour la Méditerranée s'inscrit dans cette réalité ;

> la présence d'une population issue de l'immigration et de cette histoire partagée, qui souhaite s'intégrer à la communauté nationale sans avoir à se mutiler d'une part vivante et essentielle d'elle-même, et qui a vocation à être un acteur de premier plan dans nos relations avec ces pays. Sa compétence ne demande qu'à être valorisée et développée (Berque 1985, Legendre 2003-2004) ;

> la place brillante qu'occupent les études arabes depuis plusieurs siècles dans notre espace culturel et universitaire. La France dispose d'un potentiel de formation et de recherche, d'un capital d'enseignants et de spécialistes de ce domaine, exceptionnel par sa densité et sa qualité, envié par nos partenaires européens et américains, reconnu dans le monde arabe.

Dans le secondaire, son enseignement est de création ancienne. Le centenaire de l'agrégation a été célébré par un colloque international en novembre 2006 en Sorbonne et à l'Institut du monde arabe (IMA). Il dispose d'un corps d'inspection constitué de trois IA¹-IPR² et d'un inspecteur général. De grandes avancées en didactique de l'arabe langue étrangère ont été accomplies, qui ont donné lieu à la production de supports pédagogiques de très grande qualité.

Cette position permet à la France, contrairement à tous ses partenaires européens, de prendre en compte cette langue et ses cultures dans le

cadre ordinaire de sa politique éducative, à visée universaliste, et non de le confiner à un traitement communautaire ;

> l'intérêt du public : l'université reçoit de nombreux arabisants. Les activités culturelles, notamment autour de l'IMA, ont un succès important. Le livre concernant le monde arabe a une diffusion remarquable et tout particulièrement la littérature traduite en français.

Or, malgré cela, la position de l'arabe dans le secondaire est menacée. Il se heurte à de nombreux obstacles. Les uns tiennent aux difficultés de gestion qui jouent contre les disciplines optionnelles qui n'ont pas atteint la masse critique. Les gestionnaires sont naturellement amenés à privilégier les grandes langues présentes partout et à tous les échelons de l'institution. L'arabe a de plus à surmonter des handicaps spécifiques.

La construction de l'Europe a pour effet de privilégier très fortement l'apprentissage des plus grandes langues européennes. Nombre de responsables académiques, de chefs d'établissements, craignent que l'enseignement de l'arabe ne relègue les élèves issus de l'immigration dans une situation d'exclusion ou de communautarisme et que les établissements qui le proposent en soient stigmatisés, alors qu'au contraire il offre à ces élèves, comme à tous les autres, l'accès à une langue de promotion, de portée universelle, une mise à distance réflexive, et donc d'apaisement. Ces élèves, leurs familles, ont l'impression que cet enseignement n'est pas vraiment le bienvenu dans l'institution, qu'il y est marginalisé, concédé.

Cet état de fait nourrit une méfiance vis-à-vis de l'offre, quand elle existe, et contribue au repliement communautaire. La demande se reporte alors sur des associations, souvent confessionnelles, où la langue et la culture sont mises au service d'enfermements identitaires, de réinterprétations abusives, et où leur puissante visée universaliste, intellectuelle et critique est hermétiquement occultée. Il y a là un enjeu de première importance dans la politique d'intégration scolaire et notamment dans les dispositifs d'éducation prioritaire, où l'on peut s'étonner qu'il ne soit pas pris en compte. En effet, au-delà des enjeux connus (économiques, stratégiques, culturels, liés à l'influence de la France dans la zone concernée et au développement de la francophonie), il s'agit aussi de l'intégration professionnelle et culturelle des enfants issus de l'immigration, et de la construction de leur citoyenneté assumant la relation privilégiée qu'ils entretiennent avec le pays de leur famille.

Les effectifs d'élèves sont stabilisés, depuis 2002, aux alentours de 8 700 élèves (second degré et post-bac, public et privé, y compris Cned³ et DOM-TOM) après plusieurs années de progression régulière, ce qui représente environ 0,17 % par rapport à l'ensemble des langues enseignées. Le nombre d'établissements concernés, après un accroissement modeste mais continu jusqu'en 2004, diminue depuis 2005 : 239 cette année (259 en 2005-2006) répartis en 105 collèges, 127 lycées, 7 lycées professionnels. Le nombre d'enseignants diminue également : 203 cette année (236 en 2005-2006), dont 49 agrégés, 131 certifiés, 9 professeurs de lycée professionnel.

L'arabe est enseigné en LV1 (1^{re} langue vivante), LV2, ou LV3, de la 6^e aux classes post-bac. C'est en LV3 (débutée au lycée) que les effectifs d'élèves sont les plus nombreux, et c'est là qu'on trouve le plus d'élèves n'ayant pas d'attache familiale avec les pays arabes. C'est également la troisième langue présentée en LV1 aux concours des grandes écoles d'ingénieurs et commerciales, après l'anglais et l'allemand. Environ 700 élèves l'étudient en classes préparatoires aux grandes écoles. Il y a là une carte importante dans la politique de coopération et de rayonnement économique et culturel de la France.

L'arabe est largement enseigné dans le réseau des établissements de l'AEFE (environ 15 000 élèves) et de la Mission laïque (environ 13 000 élèves), notamment au Maroc, en Tunisie et au Liban. Au Maroc, les sections internationales franco-marocaines concernent des effectifs importants et produisent des résultats particulièrement brillants. Cet enseignement contribue au rayonnement de notre pays et à la formation d'élites bilingues et biculturelles.

Deux sections internationales franco-marocaines ont été mises en place depuis la rentrée 2000, l'une à Paris (lycée Balzac), l'autre à Grenoble (lycée Europole). D'autres sections sont envisagées.

Dans le dispositif ELCO (voir article p. 10) qui concerne aussi d'autres langues, les effectifs d'élèves arabisants sont très majoritaires (environ 50 000) ●

¹ Inspecteur d'académie

² Inspecteur pédagogique régional.

³ Centre national d'enseignement à distance.

8 Les études arabes dans l'enseignement supérieur

LUC DEHEUVELS

Inalco

Issu d'une tradition séculaire depuis la création de la première chaire d'arabe en 1530 par François I^{er} dans ce qui deviendra le Collège de France, l'enseignement de la langue arabe est aujourd'hui assuré dans plus de vingt universités françaises ainsi que dans la plupart des grandes écoles et dans plusieurs instituts et grands établissements, à l'instar de l'Institut national des langues et civilisations orientales (Langues O').

Tant du point de vue de l'ancienneté que de l'importance des effectifs et de l'ampleur des formations proposées, trois pôles géographiques - Paris, Lyon et Aix-en-Provence - se sont affirmés historiquement et proposent des cursus complets ; le pôle parisien comprend l'Inalco (Langues O') qui a les plus gros effectifs, les universités de Paris III, Paris IV et Paris VIII ; à Lyon, deux fortes implantations existent (Lyon II et Lyon III), et à Aix, l'université de Provence (Aix-Marseille I) propose une formation d'importance. À côté de ces pôles historiques, de grands centres existent en région à Bordeaux et Strasbourg, à un certain degré Toulouse et Lille. Durant les dix dernières années, des formations d'arabe se sont fortement développées et structurées, à Rennes et Nantes. Une évolution analogue est perceptible à Nancy. Ces centres proposent des formations complètes, allant du niveau débutant en arabe jusqu'au Master, en langues, littératures et cultures étrangères (LLCE), et souvent aussi en langues étrangères appliquées (LEA) ; ils assurent également des formations de niveau doctoral. Par ailleurs, des accords interuniversitaires ont permis à ce jour la mise en place de trois préparations aux concours du CAPES et de l'agrégation d'arabe à Paris, Lyon et Aix. L'Inalco assure en outre une préparation au concours des cadres d'Orient du ministère des Affaires étrangères et européennes.

Dans certains cas, au Havre et à Nice notamment, la structuration a permis aux établissements de proposer des diplômes propres en langue et civilisation arabe.

L'implantation dans le cadre des filières de LEA est pour plusieurs sites universitaires - Clermont-Ferrand II, Grenoble III, Montpellier III - l'élément moteur qui a permis de dynamiser l'enseignement de l'arabe. Enfin, dans un certain nombre d'établissements (Avignon, Le Havre, Nice, Paris I, Paris X, Tours, Poitiers, Amiens entre autres), une offre limitée est proposée, sous forme d'initiation.

Plusieurs caractéristiques sont à noter. D'une part, l'enseignement de la langue arabe n'est pas dissocié de celui de la culture, la compétence linguistique ne s'entendant pas sans une approche très approfondie de la civilisation arabo-islamique dans ses différents aspects, avec un horizon temporel d'un millénaire et demi. D'autre part, si la base de l'enseignement est l'arabe littéral, l'accent est mis également dans les cursus, sur l'acquisition d'une compétence active dans les différents registres de l'arabe, conditionnée par l'apprentissage d'un dialecte. À l'Inalco, des formations diplômantes spécifiques d'arabe dialectal sont même proposées, en égyptien, syro-libanais, marocain, tunisien, algérien, cependant que des formations limitées en iraquien, hassaniyya de Mauritanie et en langue maltaise sont assurées. Pour des raisons historiques touchant au passé de notre pays, les dialectes de la Péninsule arabe, malgré l'importance économique et stratégique de cette région aujourd'hui, ne sont à ce jour nulle part enseignés au niveau universitaire en France.

La formation à la licence impose en général de rajouter, pour la plupart des étudiants, qui n'ont pas suivi un enseignement d'arabe dans le secondaire, une année préparatoire sanctionnée par un diplôme d'université.

L'âge moyen de l'étudiant commençant l'étude de la langue arabe est relativement élevé, autour de 25 ans ; la proportion de primo-entrants sortant du baccalauréat est très faible (de l'ordre de 10 % tout au

plus), la plupart des étudiants sont déjà diplômés, ou inscrits en double cursus, ou encore déjà entrés dans la vie professionnelle ; ces caractéristiques se retrouvent dans l'ensemble des filières de langues orientales.

La maîtrise de la langue arabe est un atout d'autant plus grand qu'elle s'adosse à une autre formation. Les débouchés vont de l'enseignement et de la recherche à la diplomatie, aux ONG, au journalisme, aux métiers de l'international, du tourisme, de l'ingénierie multilingue, de l'interprétariat et de la traduction, du commerce et de l'édition, de la défense, de l'OFPPA, du CICR, etc.

Le nombre d'inscrits aux diplômes nationaux d'arabe (LMD) est d'environ 5 000, l'effectif se maintenant globalement dans un contexte général de tassement constaté dans l'ensemble des filières universitaires. Il faut y ajouter 1 500 à 2 000 étudiants inscrits à des diplômes universitaires d'arabe (notamment les diplômes d'initiation dont il a été question ci-dessus). Dans l'enseignement supérieur, la proportion d'étudiants inscrits en LLCE et en LEA arabe pouvait ainsi être évaluée en 2004 à 3,5 %, ce qui plaçait l'arabe en 5^e position, juste après l'italien (6 %).

Ces chiffres et pourcentages restent modestes. Ils font cependant de la France le seul pays du monde occidental à enseigner l'arabe et sa civilisation, de l'école primaire à l'université, avec une offre large, poussée, très attractive au niveau européen et international ●

L'ARABE MAGHRÉBIN À L'INALCO : enseignement et recherche

Dominique CAUBET
Inalco – CRÉAM-LaCNAD

L'arabe est enseigné à l'École des langues orientales depuis sa création le 10 germinal an III (30 mars 1795) sous la Convention par un décret-loi dont l'article 2 disposait : « L'École des langues orientales sera composée d'un professeur d'arabe littéraire et vulgaire¹, d'un professeur pour le turc [...], d'un professeur de persan et de malais. »

Les Philologues

La chaire d'arabe littéraire et vulgaire est occupée par Silvestre de Sacy, qui s'intéresse essentiellement à l'arabe littéraire. Mais « heureusement, en 1798, l'expédition d'Égypte vient obliger les arabisants français à découvrir [...] l'intérêt – au moins pratique – de l'arabe dialectal. » (Colin 1948). En 1803, le Premier Consul nomma professeur-adjoint à l'École, l'Égyptien Dom Raphaël de Monachis, avec mission de « donner des leçons publiques d'arabe vulgaire ». Cette nomination fut très mal vécue par Silvestre de Sacy, mais Dom Raphaël resta en poste jusqu'en 1816. Pendant tout le 19^e siècle, l'enseignement de l'arabe « vulgaire » porta d'abord sur l'arabe oriental (Bocthor, Caussin de Perceval), puis maghrébin avec de Slane, nommé pour enseigner théoriquement l'arabe algérien, mais en fait surtout l'arabe littéral. Cherbonneau lui succède (1878-1882), puis Houdas, le dernier titulaire de la chaire d'arabe vulgaire jusqu'en 1916. En 1909, un enseignement d'arabe oriental est créé avec A. Bathélémy et William Marçais, assure le premier cours d'arabe maghrébin à partir de 1916.

Linguistes et dialectologues

C'est véritablement à partir du 20^e siècle que les enseignants sont à la fois des linguistes et des dialectologues, et qu'ils parlent ces langues. Ils ont réalisé des analyses novatrices sur le lien entre arabisation et mouvements de population et posé les bases de la dialectologie arabe, dans un domaine où pas grand-chose n'avait

été fait depuis Ibn Khaldoun au 14^e siècle. Pour l'arabe maghrébin, on citera William et Philippe Marçais et Georges Colin.

Un objet digne de recherche

Leur héritage se perpétue aujourd'hui grâce à l'enseignement d'un ancien élève de l'école, mais qui n'y a pas enseigné, David Cohen. Tour à tour chercheur au CNRS, puis Professeur à Paris III et à l'EHESS, il a donné à la dialectologie arabe ses lettres de noblesse en dirigeant de nombreuses thèses à partir des années 70, dont beaucoup portaient sur des descriptions de parlers arabes. Avant lui, la dialectologie arabe était considérée comme un genre mineur face aux études portant sur l'arabe classique ; lui-même, qui a rédigé dans les années 50 une étude sur le parler des Juifs de Tunis, n'a pas envisagé que cela puisse être le sujet de sa thèse. Son apport, en liaison avec le développement de la linguistique, a permis de donner un statut à part entière à ces études. Il a créé une équipe au CNRS en 1975 qui a permis de former de nombreux chercheurs aujourd'hui en poste dans les universités françaises ou des pays arabes et au CNRS.

À la fin des années 90, une équipe d'accueil est constituée à l'Inalco en lien avec le berbère, portant spécifiquement sur le Maghreb, le CERBAM (Centre d'étude et de recherche sur le berbère et l'arabe maghrébin 1998), puis le CRÉAM (Centre de recherche et d'études d'arabe maghrébin 2002) qui depuis 2006, fait partie d'une équipe plus grande, LaCNAD (Langues et civilisations du nord de l'Afrique et de la diaspora).

Diplômes nationaux

L'Inalco, en tant que Grand Institut, délivrait des diplômes-maison ou DULCO. À partir de 1993, il a pu délivrer des diplômes nationaux : licence et maîtrise d'arabe maghrébin.

Dans les autres universités françaises la dialectologie arabe en tant que telle n'est que rarement sanctionnée par des diplômes spécifiques. Il s'agit généra-

lement d'enseignements complémentaires dans le cadre de licences d'arabe littéral. Sur un peu moins de vingt universités où l'arabe est enseigné, deux offrent un DU (diplôme d'université) d'arabe maghrébin ; d'autres ont des initiations à l'arabe maghrébin ou oriental (Aix, Rennes en particulier).

La question du baccalauréat

En 1999, le rapport Cerquiglini classe l'arabe maghrébin parmi les « langues de France », mais l'Éducation nationale annonce la même année la suppression de l'épreuve facultative d'arabe « dialectal » au baccalauréat. Cette épreuve, orale jusqu'en 1994, qui avait le grand mérite de reconnaître des savoirs acquis en dehors de l'école, était passée à l'écrit en 1995 avec 27 autres langues « ne faisant pas l'objet d'un enseignement », et avait été confiée à l'Inalco. L'arabe « dialectal » réunissait 10 111 candidats en 1999, soit 78 % des 28 langues, et 2 % des candidats au baccalauréat. Sans doute victime de son succès et de sa popularité grandissante², face à l'arabe littéral qui ne comptait que 1772 candidats (et 895 à l'épreuve facultative), après deux ans de lutte pour son rétablissement, l'arabe dialectal est définitivement rayé de la liste des langues possibles en 2001 par le ministère de l'Éducation nationale.³

Nouvelles perspectives au Maghreb

On nous permettra de déplorer cette suppression, car c'est justement l'époque où se fait jour un mouvement de société, surtout au Maroc, qui met en avant l'arabe marocain comme un élément clef dans la définition de l'identité nationale ; le moment où ces langues sans statut officiel passent à l'écrit sur internet, où elles élargissent leur portée, touchant la presse écrite, la radio et la télévision, et deviennent synonymes de modernité et de mondialisation ●

¹ Le terme d'arabe « vulgaire » est calqué sur l'appellation « latin vulgaire » (*vulgaris*, c'est-à-dire « populaire »), forme de latin vernaculaire que l'on appelle aussi le « bas latin » ou « latin tardif ».

² On était passé de 7 000 à 11 000 candidats à l'écrit entre 1995 et 1999.

³ BOEN du 1^{er} février 2001.

10 La question des ELCO

Jacqueline BILLIEZ

LIDILEM, université Stendhal Grenoble III

Avant que s’initialise puis se généralise à l’école primaire l’enseignement des langues vivantes étrangères (LVE), il y était proposé celui de quelques « langues et cultures d’origine » (LCO), langues officielles de pays d’émigration à destination quasiment exclusive des élèves descendants de leurs ressortissants. Relevant d’accords bilatéraux, ces enseignements sont financés par les pays d’origine et dispensés par des maîtres mis à disposition par ces pays. Leur finalité a évolué de la volonté de préparer le retour au pays d’origine vers la simple idée de maintenir des liens avec celui-ci.

Les ELCO (enseignement des langues et cultures d’origine) ont peu à peu concerné huit langues qui n’ont pas toutes connu les mêmes évolutions ou avatars. L’ELCO d’arabe a posé d’emblée et pose encore plus de problèmes que celui d’autres langues, comme l’espagnol, l’italien ou le portugais, qui sont à peu près entrés dans le dispositif LVE où elles se trouvent certes en forte concurrence avec l’anglais.

L’ELCO d’arabe, qui représente à lui seul plus de la moitié de l’ensemble – compte tenu des 5 à 6 millions de personnes originaires du Maghreb (Castel 2007) –, a suscité, au fil de son développement et malgré ses réorientations successives (vers une approche plus maghrébine), toute une série de questions, liées entre autres à son statut de langue minorisée, auquel se surajoute – dans le contexte de la France métropolitaine – une forte charge idéologique. La situation diglossique des pays maghrébins avec une composante importante de la population migrante berbérophone représente aussi une difficulté non résolue dans le cadre du dispositif.

Les divers rapports commandités comme les travaux des chercheurs en sociolinguistique et didactique des langues, qui ont fait porter leurs regards sur les ELCO, principalement d’arabe, ont tour à tour pointé une quantité de difficultés pour déboucher sur des propositions dont les

objectifs visaient *in fine* à relever une sorte de défi : comment faire pour qu’à travers cet enseignement auquel tout élève qui le souhaite devrait avoir droit, cet élève ne soit pas stigmatisé et en retire des avantages ? Comment valoriser ses ressources acquises en dehors de l’école et lui permettre de les développer afin que se maintiennent les liens avec les locuteurs des pays d’origine de ses parents ou grands-parents ? Comment le faire avancer sur le chemin du plurilinguisme ?

La marginalisation des ELCO d’arabe a été encore renforcée lors de la généralisation de l’enseignement des LVE à l’école primaire, période à laquelle les effectifs d’élèves inscrits ont commencé à sérieusement baisser. Des signes avant-coureurs indiquaient que le dispositif ELCO en cours différés plutôt qu’intégrés sur le temps scolaire avait la préférence des familles et des enseignants (afin d’éviter la concurrence avec d’autres activités plus attractives).

Les résultats des travaux que nous avons réalisés (Lidil 1989) nous ont conduits à rejoindre des propositions qui visaient la promotion et la diversification des langues dans les systèmes éducatifs, et, ce, dès l’école primaire. Aux fondements de la réflexion qui nous a animés se trouvent au moins deux principes :

- > proposer des activités à l’ensemble des élèves d’une classe, visant, entre autres, à contrer les effets de la dévalorisation des langues d’origine (non limitées aux langues officielles) et, notamment, la disqualification de leurs locuteurs ;
- > reconnaître et valoriser les compétences acquises des élèves descendants de migrants, compétences forcément partielles, car appropriées seulement à certains contextes de socialisation langagière, afin de soutenir le bilinguisme en devenir à ce

moment crucial de leur développement langagier (Rezzoug *et al.* 2007, p. 62).

Ces principes ne peuvent, selon nous, trouver leur application que dans la mise en œuvre d’une politique de relation entre les langues et leurs locuteurs, telle qu’elle est prônée et déployée dans des activités de type éveil à la pluralité linguistique (Candelier 2003), qui, sous des formes très diverses, doivent être menées avec l’ensemble des élèves de la classe. Ce n’est qu’à cette condition qu’on peut envisager d’aménager, de façon intégrée, des modalités d’enseignement des langues et des cultures (sans les désigner d’« origine ») pour que s’établisse la plus grande parité possible entre elles, comme les enseignements bilangues (anglais/arabe, par exemple) se poursuivant en collège ou préparant l’entrée dans les sections internationales.

Sans le support d’activités visant à légitimer, aux yeux de tous, les langues (dites d’origine) et leurs variations, sous toutes leurs formes, à l’oral et à l’écrit, en les faisant côtoyer d’autres langues à statut valorisé (comme l’anglais, le chinois ou le japonais), aucune des finalités que nous avons mentionnées ne pourra être atteinte ●

تعيرنا أننا قليل عدينا فقلت لها إن الكرام قليل
وما ضرنا أننا قليل وجارنا عزيز وجار الأكثرين ذليل

Elle nous reproche d’être peu nombreux ; je lui ai répondu que les hommes vraiment généreux sont rares.

Que peut bien faire que nous soyons en petit nombre, quand un hôte est chez nous chéri, alors qu’il est méprisé chez ceux qui sont nombreux ?

Al-Samaw'al

- > BARONTINI Alexandrine 2008, « Contact des cultures : réflexions à propos de l'héritage culturel de l'immigration algérienne en France », *Contact des cultures : perspectives pluridisciplinaires et transversales*, Inalco, sous presse.
- > BARONTINI Alexandrine 2007, « Valorisation des langues vivantes en France : le cas de l'arabe maghrébin », *Le Français aujourd'hui*, n° 158, pp. 21-28.
- > BARONTINI Alexandrine et CAUBET Dominique 2008, « La transmission de l'arabe maghrébin en France : état des lieux », *Cahiers de l'Observatoire des pratiques linguistiques*, « Migrations et plurilinguisme en France », n° 2, Délégation générale à la langue française et aux langues de France, Éditions Didier, pp. 43-48.
- > BERQUE Jacques 1985, *L'immigration à l'école de la République*. Rapport au ministre de l'Éducation nationale, CNDP-Documentation française.
- > CANDELIER Michel (éd) 2003, *Evlang-L'éveil aux langues à l'école primaire. Bilan d'une innovation européenne*, De Boek-Duculot, Bruxelles.
- > CASTEL R. 2007, *La discrimination négative, citoyens ou indigènes ?*, Seuil, Paris.
- > CAUBET Dominique 2004a, *Les mots du bled, les artistes ont la parole : création contemporaine et langues maternelles au Maghreb*, (entretiens), Espaces Discursifs, L'Harmattan, 241 p.
- > CAUBET, D. 2004b, « La darja, langue de culture en France », in *Hommes et Migrations*, « Les langues de France », n° 1252, pp. 34-44.
- > CAUBET D. 2007a, « Langues et Musiques de France depuis les années 80 : pluralité linguistique et dimension populaire », in C. Alen Garabato et H. Boyer (éds.), *Les langues de France au XXI^e siècle : vitalité sociolinguistique et dynamiques culturelles*. L'Harmattan, Paris, p. 51-75.
- > CAUBET D. 2007b, « L'arabe maghrébin - darja, une langue ressource en France », in P. Lambert et alii (éds.), *Variations au cœur et aux marges de la sociolinguistique. Mélanges offerts à Jacqueline Billiez*. L'Harmattan, Paris, p. 49-54.
- > CERQUIGLINI Bernard 1999, *Les langues de la France*, rapport aux ministres de l'Éducation nationale et de la Culture et de la Communication.
- > CHAKER Salem & Jean SIBILLE 2000, « Langues de France non-territorialisées : rromani, yiddish, berbère, arabe maghrébin, arménien occidental », *Tribune Internationale des Langues vivantes*, n° 27, pp. 85-92.
- > COLIN G. S. 1948 « L'arabe vulgaire à l'École nationale des langues orientales vivantes », in *Cent-cinquante de l'École des langues orientales*, Paris, Imprimerie nationale, pp. 95-112
- > DABÈNE Louise (coord.) 1989, *Les langues et cultures des populations migrantes : un défi à l'école française*, *Lidil*, n° 2, PUG.
- > DAOUDI Bouziane & Hadj MILIANI 2002, *Beurs Melodies, cent années de chansons immigrées du blues berbère au rap beur*, Atlantica-Séguier, Paris.
- > FILHON Alexandra 2009, *Langues d'ici et d'ailleurs. Transmettre l'arabe et le berbère en France*, 228 p. Coll. *Les cahiers de l'Ined*, n° 163, Ined, Paris
- > KOULOUGHLI Djema-Eddine 2009, *L'arabe*, « Que sais-je ? », n° 3783.
- > KOULOUGHLI Dj-E. 1996 « Sur quelques approches de la réalité sociolinguistique arabe », *Égypte/Monde arabe*, 1^e série, 27-28, <http://ema.revues.org/index1944.html>.
- > LABROUSSE P. (éd) 1995, *Deux siècles d'histoire de l'École des langues orientales*, Paris, Hervas.
- > LEGENDRE Jacques, *Pour que vivent les langues... L'enseignement des langues étrangères face au défi de la diversification*. Les rapports du Sénat, 2003-2004, n° 63 (en particulier : « langues de l'immigration, langues de l'intégration : le cas de l'arabe », pp. 59-64.).
- > LEPOUTRE David (avec CANNODT Isabelle) 2005, *Souvenirs de familles immigrées*. Odile Jacob, Paris.
- > MELLIANI Fabienne 2000, *La langue du quartier, Appropriation de l'espace et identités urbaines chez les jeunes issus de l'immigration maghrébine en banlieue rouennaise*. L'Harmattan, Paris.
- > MILLER Catherine, Enam AL-WER, Dominique CAUBET & Janet C. E. WATSON (ed.) 2007, *Arabic in the City, Issues in dialect contact and language variation*, Routledge Londres/New York.
- > MOREIRA Paul 1987, *Rock métis en France*, Souffles, Paris.
- > REZZOUG D., S. DE PLAËN, M. BENSEKHAR-BENNABI, et M-R. MORO 2007 « Bilinguisme chez les enfants de migrants, mythes et réalités », *Le français aujourd'hui, Enseigner les langues d'origine*, 61-68.
- > TROUPEAU G. 1997 « Deux cents ans d'enseignement de l'arabe à l'école des langues orientales », *Chroniques yéménites*, 6.
- > WAGNER Lauren 2009, « Pratiquer le langue pendant les vacances. Les compétences communicatives et la catégorisation des Françaises d'origine parentale marocaine », *Cahiers de l'Observatoire des pratiques linguistiques*, n° 2, pp. 80-86.

RADIOS

En France, plusieurs radios, locales ou nationales, diffusent des émissions en arabe (maghrébin souvent, mais aussi en arabe littéral) :

- > RADIO GAZELLE, Marseille, 98 MHz, émet en plusieurs langues dont l'arabe et le berbère
<http://www.radiogazelle.net/index.htm>,
- > RADIO ORIENT (*), émet en arabe (littéral, maghrébin, oriental) et en français (35 % du temps d'antenne). Cette radio, créée en France en 1982 est aujourd'hui diffusée non seulement en France, mais aussi dans tout le Monde Arabe, <http://www.radioorient.com/index.php>
- > PASTEL FM, Lille, 99,4 MHz, émissions en arabe et en berbère.
- > RADIO SOLEIL (*), émet en arabe et en français, <http://www.radio-soleil.com/>
- > BEUR FM (*), émet principalement en français, mais aussi en arabe et en berbère, <http://www.beurfm.net/>
- > FRANCE MAGHREB (*) <http://www.francemaghreb.com/index.php3>
- > RADIO CANUT, Lyon, 101,5 MHz, émet en plusieurs langues dont l'arabe et le berbère, <http://radio.canut.free.fr/>
- > RADIO GALÈRE, Marseille, 88,4 MHz, émet en plusieurs langues dont l'arabe et le berbère, <http://radio.galere.free.fr/>

(*) Pour les fréquences dans les différentes villes, consulter : <http://www.bric-a-brac.org/radio/villes>

PARUTIONS

Claudine FRÉCHET (dir.) 2009, *Langues et cultures de France et d'ailleurs. Hommage à Jean Baptiste Martin*, PUL, Lyon, 540 p.

Ce recueil d'articles de linguistique et d'anthropologie culturelle est un éloge de la variation, dans le temps, mais aussi dans l'espace. La majorité des contributions porte sur le francoprovençal, l'occitan et le français régional. Par ailleurs les pratiques culturelles, plus particulièrement de l'aire rhônalpine, mais aussi de l'ensemble du domaine galloroman, ou encore germanique, africain et même américain, permettent d'éclairer le propos.

Hervé ADAMI 2009, *La formation linguistique des migrants*, CLE International, Paris.

Ce livre aborde la formation linguistique des migrants sous ses aspects institutionnels, sociaux et bien sûr linguistiques et didactiques. Il se propose d'apporter des éclairages théoriques et pratiques sur un domaine encore largement méconnu. Il s'interroge sur des notions telles que culture, intégration ou littératie, tout en proposant des pistes pour l'intervention didactique et, notamment, pour l'alphabétisation.

James ARCHIBALD & Stéphanie GALLIGANI (dirs.) 2009, *Langue(s) et immigration(s) : société, école, travail*, L'Harmattan, Paris.

Ce recueil de contributions de chercheurs français et québécois est le fruit de rencontres scientifiques organisés en janvier 2008. Les nouvelles orientations sociopolitiques en matière d'intégration des immigrants renforcent le rôle déterminant de la « maîtrise » du français. La langue y est présentée comme un instrument de la cohésion sociale, mais elle peut aussi devenir un facteur de discrimination qui prend racine dans les différences culturelles et linguistiques entre les groupes migrants et les milieux d'accueil.

Philippe OLIVIER 2009, *Dictionnaire d'ancien occitan auvergnat*, Max Niemeyer Verlag, Tübingen.

Ce dictionnaire d'ancien occitan auvergnat a été rédigé à partir des documents originaux émis par des administrations consulaires, seigneuriales ou religieuses pendant la période 1340-1540. Il contient environ 7 000 entrées et 12 000 définitions concernant principalement des domaines juridiques, commerciaux, artisanaux et militaires. Tous les termes sont illustrés par des exemples.

Claude GRUAZ (éd.) 2009, *Le X final (Études pour une rationalisation de l'orthographe française, deuxième fascicule)*, Collection « Le débat orthographique », Éditions Lambert Lucas, Limoges.

Père GODOLIN 2009, *Œuvres complètes*, édition commentée et traduction intégrale par Pierre Escudé, Privat, Toulouse, 416 p.

Godolin (Goudouli) est le plus important des poètes toulousains et occitans à une époque où Toulouse, capitale du Languedoc est la « seconde ville du premier royaume d'Europe ». Des années 1600 jusqu'à sa mort en 1649, de la fin de l'humanisme au début de la provincialisation, Père Godolin ne cesse de chanter et de représenter l'image complexe et multiple d'une société toulousaine, occitane, française, en pleine mutation. Cette édition veut donner à un large public les œuvres complètes de Godolin dans une graphie stabilisée, accompagnée pour la première fois d'une traduction poétique.

À retourner à

Délégation générale à la langue
française et aux langues de France
Observatoire des pratiques
linguistiques
6 rue des Pyramides
75001 Paris
ou par courriel :
olivier.baude@culture.gouv.fr

Si vous désirez recevoir **Langues et cité**,

le bulletin de l'observatoire des pratiques linguistiques,
merci de bien vouloir nous adresser les informations suivantes sur papier libre

Nom ou raison sociale :
Activité :
Adresse postale :
Adresse électronique :
Date :

Ce bulletin applique
les rectifications
de l'orthographe, proposées
par le Conseil supérieur
de la langue française (1990),
et approuvées par l'Académie
française et les instances
francophones
compétentes.

Langues et cité

Directeur de publication : Xavier North
**Président du comité scientifique
de l'observatoire** : Pierre Encrevé
Rédacteurs en chef : Olivier Baude, Jean Sibille
Coordination : Dominique Bard-Cavelier
Composition : www.outlinegraphics.be
Conception graphique : Doc Levin/
Juliette Poirot
Impression : Daneels groupe graphique

**Délégation générale à la langue française et
aux langues de France**
Observatoire des pratiques linguistiques
Ministère de la Culture et de la Communication
6 rue des Pyramides, 75001 Paris
téléphone : 01 40 15 36 91
télécopie : 01 40 15 36 76
courriel : olivier.baude@culture.gouv.fr
www.dgjf.culture.gouv.fr
ISSN imprimé : 1772-757X
ISSN en ligne : 1955-2440

Les points de vue exprimés dans ce bulletin n'engagent que leurs auteurs