



HAL
open science

La didactique plurilingue et pluriculturelle dans un pays multilingue : le cas de l'enseignement du FLE en Belgique néerlandophone

Juliette Delahaie

► To cite this version:

Juliette Delahaie. La didactique plurilingue et pluriculturelle dans un pays multilingue : le cas de l'enseignement du FLE en Belgique néerlandophone. 2010. halshs-00689868

HAL Id: halshs-00689868

<https://shs.hal.science/halshs-00689868>

Preprint submitted on 20 Apr 2012

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Juliette Delahaie
Université Paris 7- Denis Diderot
Laboratoire de linguistique formelle

La didactique plurilingue et pluriculturelle dans un pays multilingue : le cas de l'enseignement du FLE en Belgique néerlandophone

A par. dans les Actes du colloque international, « Quelle didactique plurilingue et pluriculturelle en contexte mondialisé ? », organisé par l'INALCO (laboratoire Plidam) à Paris, 17-19 juin 2010.

Mots-clés : Belgique néerlandophone, discours enseignant, représentations, pays multilingue, didactique plurilingue et pluriculturelle

Nous proposons de nous demander ce que veut dire « didactique plurilingue et pluriculturelle » dans un pays multilingue comme la Belgique, et plus précisément, nous discuterons la place du français dans l'enseignement secondaire en Belgique néerlandophone. Cette question ne va pas de soi, parce que dans ce pays où trois langues sont désormais reconnues officiellement, le français a perdu sa suprématie historique pour devenir langue étrangère enseignée comme telle dans les établissements du secondaire en Belgique néerlandophone. La langue française suscite donc des sentiments très contradictoires de la part de la population belge, à la fois langue hégémonique pour les locuteurs flamands qui lui préfèrent souvent l'anglais, mais langue en insécurité vis-à-vis de la culture linguistique française pour les locuteurs francophones. Aujourd'hui plus que jamais, la Belgique est un pays où les rapports entre les langues, le français, le néerlandais, l'allemand, mais aussi l'anglais, sont complexes.

A partir d'une analyse qualitative de cours de français langue étrangère (FLE) dans un établissement d'enseignement secondaire en Belgique néerlandophone, nous montrerons que les rapports de force entre les langues interagissent à plusieurs niveaux de l'enseignement du FLE en Belgique néerlandophone.

Après avoir présenté la situation de plurilinguisme et de pluriculturalisme propre à la Belgique, nous discuterons de la place du FLE dans l'enseignement secondaire de la Région Flandre par rapport aux autres langues parlées et enseignées. Si au niveau de l'institution scolaire, le français est plutôt favorisé, les sentiments et représentations que nourrissent apprenants et enseignants par rapport au français sont plus contrastés. Nous verrons notamment que les trois enseignants de notre corpus possèdent des manières très différentes d'appréhender la langue et la culture françaises, en relation à la fois avec le flamand et le français de Belgique. Ces représentations ont une influence sur leur discours didactique et leur conception du plurilinguisme et du pluriculturalisme.

I. La Belgique, un pays plurilingue et pluriculturel, mais des régions monolingues

La situation belge est particulièrement intéressante, et l'on pourrait même dire unique, du point de vue du plurilinguisme et du pluriculturalisme¹. Depuis 1993, la Belgique est un Etat fédéral qui possède trois langues officielles, le français, le néerlandais et l'allemand, mais en réalité ces langues n'ont pas toujours eu le même statut, et elles jouissent encore de représentations très variées parmi la population belge. En effet pendant très longtemps, c'est

¹ Voir notamment *Les politiques des langues en Europe* (2007) pour un exposé succinct de la politique linguistique en Belgique, et Blampain *et al.* (1997) pour une présentation approfondie de la situation du français dans ce pays.

la langue et la culture françaises (et non francophone) qui ont dominé la Belgique. Il s'agit d'une domination politique d'abord, puisqu'au moment de la proclamation de l'indépendance de la Belgique en 1830, le français est la seule langue officielle. C'est aussi et surtout la langue de la culture, de la bourgeoisie, qui jouit de lettres de noblesse dont les dialectes flamands sont dépourvus. Ces derniers, fragmentés en de multiples dialectes suivant les villes et les régions, sont considérés comme une langue « populaire » dans le sens négatif du terme. Mais dès 1830, la partie de la population qui parle un dialecte flamand dans la vie quotidienne et qui se voit obligée d'adopter une autre langue à l'école ou pour les démarches administratives, entame de longues et âpres luttes linguistiques pour que soit reconnu leur dialecte, ou du moins la langue à laquelle il est rattaché, le néerlandais. C'est ainsi qu'en 1898, la « loi d'égalité » reconnaît juridiquement le néerlandais comme langue nationale à côté du français, auquel s'ajoute la langue allemande en 1932, de façon à satisfaire une partie de la population (environ 0,8% de la population belge) habitant à l'est de la Wallonie et qui parle un dialecte germanique.

La Belgique est donc actuellement un pays plurilingue, mais constitué de régions monolingues ou bilingues : en 1962, la frontière linguistique dessine le tracé définitif de la frontière politique au sein de chaque région (la Région Flandre, la Région Wallonie, et la Région Bruxelles-capitale), la Région Flandre adopte alors le néerlandais comme seule langue officielle, la Wallonie le français, tandis que la région de Bruxelles-capitale conserve son bilinguisme originel francophone-néerlandophone. Aujourd'hui en Belgique, 58-59% de la population parle un dialecte flamand² comme première langue (maternelle) tandis que 40-41% parle français, et 0,69% de la population parle un dialecte allemand.

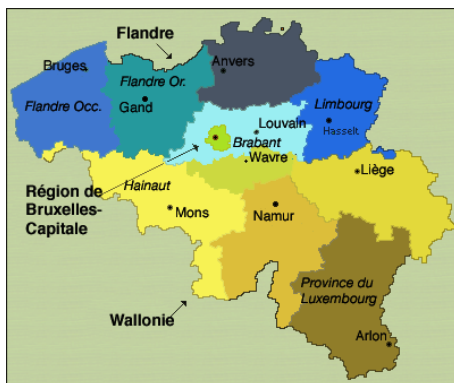


Figure 1. Les provinces belges

(source : http://fr.wikipedia.org/wiki/Image:Belgique_r%C3%A9gionale.png)

Dans ces rapports de force entre les langues, essentiellement voulus par les locuteurs néerlandophones, c'est le français qui en pâtit le plus : reconnu comme une des trois langues officielles de l'Etat belge, il n'a plus que le statut de langue régionale à Bruxelles et en Wallonie, tandis qu'il devient langue étrangère dans la Région Flandre. De plus, ces rapports de force entre les langues existent toujours à l'école secondaire, notamment entre le néerlandais, le français et l'anglais. On tentera de les expliciter à plusieurs niveaux de l'enseignement secondaire en Région Flandre.

II. La place du français dans l'enseignement des langues en Belgique néerlandophone

² Le flamand a deux acceptions : il désigne soit l'ensemble des dialectes néerlandais de la Flandre (belge) soit le néerlandais standard tel qu'on le parle en Flandre (belge). On entendra par « flamand » le dialecte parlé dans un territoire de la Flandre belge.

1. L'enseignement des langues étrangères en Belgique néerlandophone et la place institutionnelle du français

A l'échelle de la politique d'enseignement en Belgique néerlandophone³, la « didactique du plurilinguisme » est prise en compte même si elle n'existe pas sous ce nom, car le multilinguisme est un des objectifs affichés de l'enseignement des langues en Belgique néerlandophone, en tant que « multilinguisme de promotion ». Il s'agit là d'ailleurs d'un héritage très ancien, car la population flamande, tournée vers l'extérieur, riche de ses nombreux ports de commerce, possède une longue tradition de polyglossie. Ainsi, on apprend les langues plus tôt qu'en France -à partir de l'âge de 10 ans, en cinquième primaire (CM1)- on leur consacre plus de temps -3 heures en primaire, 4-5 heures au collège et au lycée-, et on peut en apprendre trois pendant sa scolarité : le français, l'anglais, généralement seconde langue étrangère, et l'allemand. Ce schéma correspond donc assez justement à ce que l'on attend de plus en plus dans les pays européens, à savoir favoriser le trilinguisme : une langue maternelle, une langue de voisinage (le français), une langue étrangère (l'anglais)⁴.

Cependant, ce multilinguisme de promotion est traversé par des rapports de force différents entre les langues enseignées, et notamment l'anglais et le français. En effet au niveau institutionnel, c'est la langue française qui domine l'enseignement des langues étrangères, étant donné que c'est obligatoirement la « première langue étrangère », donc apprise comme telle par tous les petits Flamands à partir de l'âge de 10 ans⁵. Le contact curriculaire avec le français est par conséquent beaucoup plus intense qu'avec l'anglais. En revanche, au niveau motivationnel et psycho-affectif, c'est l'anglais qui prédomine : une équipe de chercheurs de la Vrije Universiteit Brussel (VUB) a réalisé en 2001-2005 une comparaison systématique de l'enseignement/apprentissage du français et de l'anglais dans le secondaire en Belgique néerlandophone, elle a notamment montré que l'anglais jouissait d'une grande popularité en tant que langue internationale et vecteur de la culture ado, tandis que le français lui, terni par d'incessantes luttes linguistiques et politiques, n'avait pas toujours bonne presse⁶. Au niveau institutionnel, le « multilinguisme de promotion » masque en fait l'existence d'une hiérarchie des langues, qu'en est-il au niveau des représentations qu'ont les enseignants de FLE de la langue qu'ils enseignent et de celles qu'ils parlent ?

2. Compétence plurilingue et pluriculturelle chez les enseignants : des rapports différents aux langues

La notion de pluriculturel et d'interculturel invite à considérer l'apprenant comme un « intermédiaire culturel », ce qui remet donc en question le modèle du locuteur natif. Est-ce qu'alors on ne pourrait pas appliquer le même concept aux enseignants de FLE ? Cette conception d'un enseignant plurilingue, et non pas locuteur natif, contribuerait à rétablir une image positive de l'enseignant étranger qui n'enseigne pas sa langue maternelle, ce qui n'était pas du tout évident dans le cadre de l'approche communicative. Elle permet également d'envisager des relations nécessaires entre la langue enseignée et la langue maternelle parlée, des interactions bénéfiques à son enseignement. En d'autres termes, la représentation qu'a

³ En Belgique, l'enseignement public est géré par les Communautés, entités culturelles et linguistiques créées en 1970, et qui réunissent la Wallonie et Bruxelles sous l'égide du français (la Communauté française), la Flandre et Bruxelles sous l'égide du néerlandais (la Communauté flamande), et l'est de la Wallonie sous l'égide de l'allemand (la Communauté germanophone).

⁴ Voir l'ouvrage édité par la Conseil de l'Europe, *Face à l'avenir : les enseignants en langue à travers l'Europe* (2003).

⁵ Un décret voté en 2004 rend obligatoire l'apprentissage d'une langue étrangère dès 10 ans à partir de l'année scolaire 2004/2005 ; auparavant, l'âge de l'apprentissage obligatoire était fixé à 12 ans.

⁶ Voir Housen *et al.* (2003).

l'enseignant de la langue enseignée peut jouer un rôle considérable sur la représentation que pourra avoir l'apprenant de la langue apprise ! Or en la matière, les points de vue des enseignants sont très divers.

Pour illustration, nous prendrons l'exemple des enseignants de FLE d'un établissement secondaire de Belgique néerlandophone que nous avons filmés pendant plusieurs heures. Le corpus est donc constitué d'enregistrements effectués au collège Saint-Louis à Diksmuide (avril et octobre 2006), dans des classes de 4^e à 6^e (équivalents de la 4^e à la 2^{de} française), avec les trois enseignants de FLE de l'établissement (Mme G, Mme C et M. L) (46.573 mots, 402'17''). Les enregistrements portaient sur des jeux de rôles à l'agence de voyage joués par des apprenants néerlandophones, suivis de leur évaluation par les enseignants⁷. Ils ont été accompagnés d'entretiens libres avec les enseignants, sur leur conception de l'enseignement, la place de l'oral en français, la didactique plurilingue et pluriculturelle. Cet ensemble de données porte essentiellement sur l'enseignement du français parlé ; en ce qui concerne les enseignants, il apporte ainsi des informations précieuses sur leur conception du français et de son enseignement, sur leur représentation générale des langues qu'ils enseignent et qu'ils parlent.

Notre corpus est bien entendu très restreint et ne permet de faire aucune généralisation, mais il a un intérêt, c'est qu'il permet de voir de près ce qui se passe concrètement dans un établissement, de recueillir la parole des enseignants en et hors situation. Or ce genre d'étude est assez difficile, car l'enseignant se sent souvent en situation d'insécurité vis-à-vis de la langue enseignée lorsque ce n'est pas sa langue maternelle, et il préfère souvent que l'on travaille à partir de productions écrites, de textes d'élèves, d'évaluations, en résumé, toutes productions qui ne mettent pas scène directement sa personne. De plus, nous pourrions corroborer nos résultats avec ceux de Flament (2001) et Flament & Debrock (1996) qui ont étudié d'autres enseignants de l'enseignement secondaire en Belgique néerlandophone, et notamment Mme D étudiée par Flament (2001).

Les trois enseignants du collège Saint-Louis de Diksmuide ont un profil sociolinguistique assez contrasté, et leur rapport aux langues française et néerlandaise, ainsi qu'au dialecte flamand est très différent. Une enseignante considère le français comme seule « langue de prestige », c'est Mme C, francophone de Bruxelles, qui pense que ce qu'il faut enseigner, c'est « la langue de Molière », c'est-à-dire un français plutôt écrit, très normé. Il ne faut d'ailleurs pas oublier que la Belgique francophone est la patrie du *Bon Usage*, de Goosse et de Grévisse et que plus généralement, les grammairiens belges francophones nourrissent un intérêt certain pour les questions de norme et de correction de la langue, intérêt que l'on peut expliquer à la fois par un sentiment d'insécurité linguistique aigu vis-à-vis de la norme, la langue de Paris, et par une tradition très ancienne de grammaire didactique du français langue maternelle ou langue étrangère⁸. Cet intérêt perdure parmi les professionnels du langage comme les enseignants. Autrement dit, c'est par les textes littéraires que Mme C entend apprendre le français, et c'est avec beaucoup de réticence qu'elle enseigne le français parlé, jugé selon elle trop vulgaire ou familier. C'est ainsi qu'elle s'est opposée à l'introduction d'un nouveau manuel de langue, *Avant-scène* (2008), qui était trop axé sur l'oral et qui présentait des mots comme « truc ». Bref, la langue à enseigner, c'est la langue de prestige. Ce point de vue n'est pas exclusivement celui des francophones de Belgique : une enseignante néerlandophone étudiée en détails par Flament (2001), Mme D, se montre tout autant attachée à une langue de facture plutôt littéraire, et à « une vision de la langue héritée de la

⁷ Ces données sont désormais intégrées au corpus *Lancom*, corpus différentiel natif/non natif réalisé en 1993 à l'Université de Louvain-Leuven sous la dir. de D. Flament, R. Gevaert et M. Debrock, et accessibles sur Internet : <http://bach.arts.kuleuven.be/elicop>

⁸ Voir Trousson & Berré (1997).

grammaire traditionnelle » (*ibid.* : 73). Les deux autres enseignants enregistrés en 2006, M. L et Mme G, natifs néerlandophones, ne présentent pas les mêmes préoccupations par rapport au français. Ils seraient au contraire plutôt favorables à une plus grande attention aux caractéristiques du français parlé comme moyen de motiver les élèves. Ils avouent en effet que le gros problème de leurs élèves, c'est justement la maîtrise de l'oral. Inversement, le rapport au néerlandais et au flamand des trois enseignants étudiés est différent : Mme G et M. L parlent le néerlandais standard et le dialecte flamand de la région, tandis que Mme C ne parle pas le dialecte flamand, même si elle le comprend. Or à l'école, le dialecte flamand concurrence le néerlandais comme langue véhiculaire. Il y a donc une différence entre Mme C d'une part, qui pour les élèves ne sera pas considérée comme native de la région, et M.L et Mme G d'autre part, qui font partie de la même communauté linguistique que les apprenants. M. L notamment, qui est natif de la ville, a un rapport très familier avec ses élèves, ce qui n'est pas du tout le cas de Mme C.

En conclusion, le profil sociolinguistique des enseignants joue un rôle important sur leur rapport à la langue enseignée et à la langue parlée. Pour les uns, il s'agit d'enseigner une « langue de prestige » par rapport à une langue vecteur de communication courante qu'ils ne parlent pas forcément, c'est le cas de Mme C qui ne parle pas le dialecte flamand. Pour les autres, il s'agit d'enseigner une langue de « communication courante », qualité possédée également par la langue néerlandaise ou le dialecte flamand. Cependant, d'après les entretiens que nous avons pu avoir avec eux, ils sont tous d'accord pour dire que le meilleur enseignant de langue, c'est l'enseignant natif de la langue enseignée. Ainsi, la didactique qu'ils envisagent est plutôt une didactique idéalement monolingue et monoculturelle, prise en charge par un enseignant qui ne serait pas forcément plurilingue et partagé entre différentes cultures.

3. La didactique plurilingue et pluriculturelle et la classe de FLE : des passerelles ?

Il existe une connexion entre le profil sociolinguistique des enseignants et leur manière d'enseigner le français, c'est-à-dire que leur représentation du français et du néerlandais semble avoir une influence sur leur enseignement proprement dit, ce qui ne va pas toujours dans le sens des préconisations de la didactique du plurilinguisme et du pluriculturalisme. Nous proposerons quelques pistes d'analyse à la lumière des éléments de notre corpus, alimentés de plus par les études de Housen *et al.* (2003).

a. L'utilisation de plusieurs langues en classe de FLE

La didactique plurilingue et pluriculturelle envisage l'utilisation de plusieurs langues en classe, ce qui va à l'encontre d'un certain nombre d'idées reçues, notamment celle selon laquelle on n'apprend bien une langue que si l'on bénéficie d'un « bain linguistique » monolingue. Or l'emploi de la langue maternelle peut par exemple être d'un grand intérêt dans la perspective du plurilinguisme, ce que les enseignants étudiés comprennent de manière très diverse. Il peut en effet exister une interaction positive entre les langues, mise en place par ce que M. L appelle une « didactique contrastive », qui invite les apprenants à réfléchir à la diversité linguistique. Il fait sans cesse référence au néerlandais, non pas pour traduire des énoncés français mal compris, mais pour mettre en valeur les similitudes et différences entre les deux langues :

(1). L- [...] euh je crois que ce sont des choses qui reviennent tout le temps = surtout parce que le néerlandais est différent du français par exemple le premier point porte sur les dates = (prénom) que faut-il dire = je viens *de eerste november*

E- *je viens la première novembre*

L- on dit *le premier novembre* ou donc *le premier* = c'est ça = par contre (prénom) *de elfde december* =

E- *la onze décem le onze décembre*

L- *le onze* = décembre donc on dit *le premier* mais *le onze* mais pas *le onzième* par exemple oui ? [...]

(M.L., évaluation de jeux de rôles)

En revanche, Flament (2001 : 77) propose un exemple d'interaction plutôt négative entre les langues chez l'enseignante Mme D, qui utilise le néerlandais à des fins de traduction littérale: « lorsqu'une scène aura été particulièrement ratée, elle part toujours des phrases-clés qu'il aurait fallu mobiliser en néerlandais et dont les élèves doivent alors chercher la traduction » .

b. Le degré de communicativité des cours de langue étrangère en Belgique néerlandophone

L'équipe de chercheurs de la *Vrije Universiteit Brussel*, Housen, Pierrard *et al.* qui a comparé le degré de communicativité des cours d'anglais langue étrangère et de français langue étrangère dans l'enseignement secondaire en Belgique néerlandophone, notamment à partir de la grille d'analyse *COLT (Communicative Orientation of Language Teaching Observation Scheme)* (voir 2003), a montré que les cours de FLE étaient statistiquement moins communicatifs que les cours d'ALE, notamment aux niveaux débutants. Ces chercheurs supposent que ce manque de communicativité au début du processus d'enseignement a pu influencer de manière négative sur les attitudes et les motivations des élèves pour le français par rapport à l'anglais. Si nos données ne permettent pas d'étude contrastive, elles permettent cependant d'apporter un complément et de nuancer les résultats. En effet, la grille *Colt* ne permet pas d'analyser la « communicativité » des faits linguistiques proprement dits proposés à l'apprentissage. Par cette expression, nous faisons référence à la pertinence ou non des éléments de vocabulaire et de grammaire que les enseignants proposent aux apprenants dans la perspective de travailler les compétences orales en français. Or il nous semble que cet élément devrait faire partie intégrante de la définition de la « communicativité » d'un cours de langue. Ce que l'on peut remarquer en tout cas, c'est que pour ce point-là, les pratiques enseignantes sont fort différentes et intimement liées au profil didactique et sociolinguistique des enseignants. Ainsi, l'enseignante Mme C, même quand elle travaille les compétences orales, exige une langue fortement normée. C'est par exemple la question par inversion qu'elle propose spontanément à ses apprenants, même si elle, ne l'utilise jamais :

(2). C- [...] euh au début vous avez dit à *quel hôtel avous pensé* c'est quoi ça à *quel hôtel avous pensé* = essayez de vous corriger = à *quel hôtel a = vous = pensé = à quel ?*

E- à *l'hôtel*

C- voilà à *quel hôtel* = si on a *vous* on aura évidemment = *avez-vous pensé* oui ?

(Mme C, évaluation de jeux de rôles)

En revanche, Mme G cherche avant tout à enseigner à ses apprenants à communiquer en français. En ce qui concerne la communication parlée, elle a des remarques fort pertinentes, en ce qui concerne par exemple la justesse contextuelle du lexique : pour des interactions à l'agence de voyage, elle encourage à employer les mots *coordonnées* ou *coup de fil*. En ce qui concerne la syntaxe du français parlé, souvent très différente de celle de l'écrit, elle tente de sensibiliser ses apprenants à l'ordre préférentiel de la langue parlée en thème-rhème, réalisé très souvent par l'introducteur rhématique *c'est* dans des structures typiquement françaises comme « mon numéro de téléphone, c'est le... » :

(3) ; G- [...] petit détail (prénom) si tu donnes ton numéro de téléphone qu'est-ce qu'on dit ? ah oui oui c'est (prénom) aucun problème oui comment est-ce qu'on dit ? *mijn telefoon is* ?

E- *mon numéro de téléphone c'est*

G- *c'est le j'avais pas entendu le ce hein oui tu l'as dit j'avais pas compris vous notez encore une fois mon numéro de téléphone c'est le et pas est le hein il faut noter le c'est [...]*

(Mme G, évaluation de jeux de rôles)

Cet enseignement communicatif au niveau du contenu enseigné, si différent de celui des deux autres enseignants, s'explique par la formation de l'enseignante : son Mémoire de licence porte sur la formulation de la question dans les scènes du baby-sitting du corpus *Lancom* (Université de Louvain-Leuven), Mme G a donc travaillé de manière approfondie la question de l'enseignement du français parlé.

En conclusion, cette petite étude qualitative de l'enseignement du FLE en Belgique flamande, pour ainsi dire *in vivo*, pour laquelle nous avons suivi pendant un an (2006-2007), par des entretiens et des enregistrements, les trois enseignants de FLE du collège Saint-Louis à Diksmuide, nous permet de faire quelques remarques sur les enjeux de la didactique plurilingue et pluriculturelle dans un pays aussi particulier que la Belgique. Les profils sociolinguistiques et d'enseignement variés de nos trois enseignants illustrent combien la formation initiale et continue⁹ est importante pour promouvoir le plurilinguisme et le pluriculturalisme dans une culture enseignante qui n'est pas encore très sensible à ce sujet. De plus dans cette société au paysage linguistique unique, cet objectif est quelque peu contrarié par les rapports de force entre des langues qui ont eu un destin linguistique et politique fort différent, notamment le français et le néerlandais, et qui tournent parfois, souvent, au conflit déclaré.

Bibliographie

BATSLEER, P. (2008) : *Avant-Scène*, Anvers, De Boeck.

BINON, J. & DESMET, P. (2006) : « La reconfiguration et formacom. Une tentative de renouveler la formation didactique initiale et continue des enseignants de français langue étrangère ou seconde (FLES) », communication présentée au Congrès européen de la FIPF (Vienne, 2-5 nov.2006), document dactylographié.

BLAMPAIN, D. & GOOSSE, A. & KLINKENBERG, J.-M. & WILMET, M. (éds.) (1997) : *Le français en Belgique*, Louvain-la-Neuve, Duculot.

BOONE, A. & PIERRARD, M. (éds.) (1997) : *Linguistique et formation d'enseignants de FLM et FLE*, Paris, Didier Erudition.

BOTTON, S., PIERRARD, M. & HOUSEN, A. (2003) : « L'impact du contexte et des usages communicationnels sur l'enseignement du français et de l'anglais langues étrangères en Flandre. », in *Marges linguistiques*, septembre 2003, en ligne : <http://www.marges-linguistiques.com>, p.1-10.

CONSEIL DE L'EUROPE (2003) : *Face à l'avenir : les enseignants en langue à travers l'Europe*, Strasbourg.

DELAHAIE, J. (2008) : *Français parlés et français enseignés. Analyses linguistiques et didactiques de discours de natifs, de non-natifs et d'enseignants*, Thèse de Doctorat, Université Paris Ouest Nanterre La Défense.

DELEGATION GENERALE A LA LANGUE FRANCAISE ET AUX LANGUES DE FRANCE (2007) : *Les politiques des langues en Europe*, DGLFLF, Paris.

FLAMENT-BOISTRANCOURT, D. & DEBROCK, M. (1997) : « L'acte de question dans des scènes d'embauche à partir d'un corpus différentiel (francophones vs apprenants néerlandophones de français) », in *Revue Parole* (ex *Revue de Phonétique Appliquée*), 2, Mons (Belgique), Publication de l'Université de Mons-Hainaut, p.93-120.

⁹ Voir à ce sujet Binon & Desmet (2006) pour la Belgique.

FLAMENT-BOISTRANCOURT, D. (2001) : « Jeux de rôle et discours d'enseignants en Belgique néerlandophone : analyse d'un *double bind* ordinaire », *Langue française*, 131, Paris, Larousse, p.66-88.

HENDRIX, L. & PIERRARD, M. (2001) : « Enseignement grammatical et apprentissage d'une langue étrangère : stratégies d'exploitation de la grammaire par les enseignants de FLE », in Collès, L ; *et al.* (éd.), *Didactique des langues romanes : le développement des compétences chez l'apprenant*, Bruxelles, De Boeck/Duculot, p.146-154.

HOUSEN, A, JANSSENS, S. & PIERRARD, M. (2003) : *Le français face à l'anglais dans les écoles secondaires en Flandre*, Bruxelles, Duculot.

TROUSSON, M. & BERRE, M. (1997) : « La tradition des grammairiens belges », in Blampain *et al.* (éds.), *Le français en Belgique*, p.337-361.