



GLOTTOPOL

Revue de sociolinguistique en ligne
n°33 – février 2020

Varia : Liberté, égalité, diversité !

SOMMAIRE

Hommages à Jean-Baptiste Marcellesi : *À ringrazià vi*, par Niculau Sorba ; « *Ciao Ziu !* » par Philippe Blanchet.

Clara Mortamet : *Présentation du numéro : Liberté, égalité, diversité !*

Manon Him-Aquilli : « *Prendre la parole sans prendre le pouvoir* ». *La mise en registre de l'horizontalité dans les assemblées générales anarchistes/autonomes.*

Siham Hocini : *La formulation du désaccord dans les débats télévisés algériens : quels « effets-de-politesse » ?*

Pauline Rannou : *Trajectoires de la surdité en France. Parents entendants d'enfants sourds : questionner la fragmentation de l'identité sourde.*

Catherine Combaz-Champlaine : *Les rectifications orthographiques de 1990 comme révélateurs du rapport des enseignants à l'orthographe.*

Marie-Madeleine Bertucci : *Éléments d'épistémologie pour l'étude des espaces ségrégués des banlieues urbaines sensibles de la région parisienne.*

Élise Gandon : *Usages du numérique et illectronisme : nouvelles tâches pour le lecteur-scripteur, nouveaux enjeux d'apprentissage.*

Marc Arabyan : *Quelle langue pour la recherche neurolinguistique française ?*

José R. de Arellano : *Le rapprochement entre l'espagnol et le portugais pendant la décennie dorée sud-américaine : une problématique de l'horizontalité supercentrale.*

Adam Wilson : *Normes interactionnelles globalisées et communautés de pratique discontinues : les dynamiques sociolinguistiques du tourisme international.*

Mélanie Lancien : *Caractérisation de la variation liée à la situation de communication : apport de l'acoustique à la phonostylistique.*

Assémou Maurice Ludovic Assémou : *La prononciation du français parlé en Côte d'Ivoire.*

LE RAPPROCHEMENT ENTRE L'ESPAGNOL ET LE PORTUGAIS PENDANT LA DÉCENNIE DORÉE SUD-AMÉRICAINE : UNE PROBLÉMATIQUE DE L'HORIZONTALITÉ SUPERCENTRALE

José R. de Arellano

Université Paris Diderot, CLILLAC-ARP

Au début du XXI^e siècle, diverses initiatives pour rapprocher et associer les différents pays d'Amérique du sud ont vu le jour, à une période caractérisée par une majorité de gouvernements de gauche dans le continent et d'une hausse des prix des matières premières à l'exportation nommée Décennie Dorée sud-américaine. C'est dans ce contexte que le 5 août 2005 le Brésil promulguait la Loi 11 161 rendant obligatoire l'offre d'espagnol comme langue étrangère scolaire pour tous les lycées du pays. L'Argentine promulguait le 12 janvier 2009 la Loi 26 468, instaurant la même obligation pour le portugais. Pendant cette même période, les dialectes de base portugaise parlés dans le nord de l'Uruguay étaient revalorisés dans les systèmes d'enseignement. Aujourd'hui, le bilan de ces initiatives reste mitigé, avec une histoire complexe traversée par des mirages propres aux langues « proches » et par des intérêts idéologiques et géopolitiques opposés.

Ce phénomène de rapprochement gravitationnel des deux langues, riche en expériences et en conflits que nous allons analyser ici, correspond très exactement à ce que des sociolinguistes comme Calvet et Cooper ont catégorisé comme rapports horizontaux, basés notamment sur l'égalité de niveau des langues mises en contact, l'espagnol et le portugais étant des langues super-centrales. Ce concept – qu'il faudra bien distinguer d'autres emplois de la notion d'horizontalité en sciences humaines – et l'expérience de la Décennie Dorée trouvent tous les deux une correspondance particulière dans les travaux sur la communication de Luís Ramiro Beltrán ainsi que dans des mouvements géopolitiques dont l'aspect linguistique est moins évident, comme les non-alignés ou les autres projets d'intégration latino-américaine. Ces exemples sont l'indice que cette horizontalité, plus qu'un type générique à projeter sur la réalité, présente des récurrences empiriques et des corrélations qui font penser à un objet soumis à des contraintes, des contradictions et des attractions qui lui sont propres. Or, au-delà d'un postulat typologique, la littérature scientifique manque d'études de cas permettant d'établir les conditions matérielles d'existence de cette horizontalité glottopolitique. C'est à cette tâche, plus qu'à une redéfinition théorique, que la description qui nous occupe espère contribuer.

Dans cet article nous exposerons tout d'abord le concept d'horizontalité à l'œuvre dans l'analyse du cas sud-américain, en le distinguant d'autres usages attestés de cette notion. Dans cette optique nous procéderons ensuite à une contextualisation thématique du cas à l'étude, en abordant brièvement certaines affinités et liens avec le mouvement des non-alignés ainsi que le

thème de la mondialisation et les rapports des langues super-centrales et hyper-centrales. Dans un deuxième temps, nous nous concentrerons sur l'expérience glottopolitique de la Décennie Dorée sud-américaine où ces deux thèmes apparaissent de manière concentrée, faisant de cette expérience un lieu spécialement approprié pour une toute première caractérisation empirique des politiques linguistiques de l'horizontalité super-centrale. Enfin, nous présenterons en conclusion, non pas une caractérisation générale de l'horizontalité glottopolitique, ni même de l'horizontalité super-centrale – tâche qui ne peut pas s'appuyer sur l'étude d'un seul cas –, mais le portrait que ce cas précis en dresse et ce qu'il pourrait avoir de généralisable.

Horizontalité(-s) ?

Le pouvoir métaphorique de la notion d'horizontalité a permis des usages très variés de ce terme en sociolinguistique comme dans d'autres disciplines. Or il faudrait bien distinguer le sens précis que l'horizontalité aura dans cet article d'autres sens qui sont apparus dans la littérature linguistique. Par exemple, Guespin et Marcellesi (1986 : 15) dessinent un axe *vertical* « liant le fait normatif ou antinormatif apparemment le plus insignifiant aux faits les plus saillants de politique de la langue », face à « un terrain *horizontal* beaucoup plus vaste que celui que couvre la notion de politique de la langue, car la novation glottopolitique n'est pas toujours perçue en tant que telle : toute décision modifiant les rapports sociaux est, du point de vue du linguiste, une décision glottopolitique ». Dans un sens très différent, Elimam (1986 : 82) décrit, au sujet du Maroc, une arabisation horizontale comprenant la totalité des matières scolaires de certaines années, face à une arabisation verticale accordant certaines matières à l'arabe tout au long de la scolarité. Cahour et Falzon (1991 : 184), dans leur modélisation de la compétence de l'interlocuteur, distinguent les inférences ascendantes (on déduit la catégorie d'un interlocuteur à partir de sa connaissance-ignorance d'un élément donné), horizontales (on déduit la connaissance-ignorance qu'a un interlocuteur d'un élément d'information à partir du constat de sa connaissance-ignorance d'un autre élément d'information) et descendantes (on déduit la connaissance-ignorance qu'a un interlocuteur d'un élément d'information à partir de son appartenance à une catégorie d'interlocuteurs).

Même si ces exemples prouvent l'utilité très variée de la notion, dans cet article il ne sera question que de son emploi le plus récurrent en sociolinguistique, qui fait référence aux contacts équitables entre des langues. Ainsi, Cooper (1989 : 105) en donne une définition de type topologique, caractérisant comme *verticale* tout intégration construite sur des rapports entre centre et périphérie et comme *horizontale* celle construite sur des rapports entre périphérie et périphérie. Le modèle gravitationnel, basé lui aussi sur des relations centre-périphérie, contient également cette distinction, appliquée cette fois au bilinguisme, qui serait horizontal « lorsqu'un groupe de locuteurs parle une seconde langue de même niveau que la sienne, par exemple, lorsque des locuteurs portugais parlent également l'espagnol » ; et vertical « lorsqu'un groupe de locuteurs parle une seconde langue de niveau supérieur, par exemple, lorsque des locuteurs du wolof parlent aussi le français ou lorsque des locuteurs du cantonais parlent aussi le mandarin » (Calvet, 2002 : 146). Suivant le même modèle, Hamel (2010 : 8) reprend la distinction sur le plan individuel, lorsqu'un locuteur maîtrise deux langues appartenant à un même niveau hiérarchique. On peut trouver dans Arellano (2019 : 85-9) une distinction entre politiques linguistiques *verticales ascendantes* de promotion de la langue faible face à la langue forte, comme par exemple celles de revitalisation de langues menacées, politiques *verticales descendantes* de promotion de la langue forte face aux langues faibles, comme l'exclusion de l'administration des langues autres que l'espagnol pendant le régime franquiste en Espagne ou le « tout à l'anglais » dans l'Europe de nos jours décrit (et critiqué) par Grin (2005) et, enfin, politiques *horizontales* favorisant les rapports entre égaux et/ou les rapports égalitaires, comme

par exemple le système de traduction généralisée au Parlement Européen ou les formations à l'intercompréhension réciproque romanophone conçues par Claire Blanche-Benveniste et ses collaborateurs dans EuRom. D'autre part, les travaux du bolivien Luis Ramiro Beltrán (1978) en théorie de la communication présentent un certain intérêt sociolinguistique en proposant une communication *horizontale* basée sur la réciprocité et la symétrie de flux, ainsi que sur l'égalité dans l'accès à la parole. On voit donc se dessiner deux types d'horizontalité applicables en sociolinguistique. L'un, que l'on pourrait qualifier d'ontologique ou d'*horizontalité de rang*, est basé sur la simple égalité de rang ou de niveau des entités (ici, des langues) mises en rapport, comme dans l'exemple donné par Calvet. L'autre, que nous pourrions qualifier de relationnel ou d'*horizontalité de contact*, serait basé sur la nature de cette mise en rapport (ici, des types de polyglottisme ou des flux de traduction), qui devrait être bidirectionnelle ou réciproque, comme dans l'exemple d'EuRom : les acteurs ne sont pas nécessairement égaux devant le monde, mais sont rendus égaux du point de vue du rapport entre eux.

Les définitions d'horizontalité que Calvet, Cooper et Beltrán proposent, sans être identiques ni s'appliquer exactement aux mêmes phénomènes, sont d'une évidente compatibilité. Le fait que ces trois auteurs ont produit leurs typologies de manière indépendante (seul Cooper cite Calvet dans son ouvrage, mais pas à ce sujet) nous conduit à considérer leurs similarités comme un cas de convergence conceptuelle, que l'on pourrait synthétiser dans l'intersection des notions d'égalité et de contact.

Langues super-centrales et multipolarité

Ces contacts égalitaires résultant de tendances politiques qui dépassent ou précèdent l'aspect linguistique, l'horizontalité postulée par Calvet, Cooper et Beltrán s'avère être très appropriée pour une description, d'une part, de phénomènes tels que les projets d'intégration latino-américaine pendant la *Décennie Dorée* ou le mouvement des non-alignés, ainsi que, d'autre part, des tensions propres au rayonnement des langues super-centrales. Nous avons donc deux thèmes, l'un géopolitique et l'autre sociolinguistique, qui lient cette expérience sud-américaine à ce concept. L'approche de Beltrán est d'ailleurs contemporaine de celle de la Théorie de la Dépendance développée, dans les années 60 et 70 au sein de la Commission économique pour l'Amérique latine et les Caraïbes (CEPALC)¹, organe rattaché à l'ONU. Des économistes comme Celso Furtado et Raúl Prebisch y affirmaient le caractère structurel et relationnel (centre-périphérie) du sous-développement latino-américain. Le contexte international était marqué par la Guerre Froide et, bien avant l'émergence des BRICS, par les revendications du mouvement des pays non alignés, créé en 1961 à Belgrade, parallèlement à la formation d'organisations supra-nationales comme l'Organisation de l'unité africaine (OUA, 1963)² et l'Organisation de la conférence islamique (OIC, 1969)³.

Bien que l'horizontalité incarnée par le mouvement des non alignés soit d'ordre éminemment géopolitique, il est intéressant de noter une aspiration linguistique marquée de la part de certains de ses protagonistes. La grande diversité et la disparité des situations est ici traversée par le trait commun de l'horizontalité. C'est le cas de Gandhi avec son vœu pour une langue hindoustani dépassant le clivage hindi-ourdou⁴, de Nasser et de ses « tentatives (...) pour créer un "arabe moyen" pandialectal et compréhensible par tous les arabophones du monde » (Boutet, 1997 : 25) ou de Boumédiène prônant l'arabisation de l'Algérie. L'Indonésie et la Yougoslavie, pays moteurs et sièges des premières conférences du mouvement, apportent des

¹ CEPAL jusqu'en 1984.

² Dissoute en 2002 et remplacée par l'Union Africaine (UA).

³ Appelée Organisation de la coopération islamique depuis 2011.

⁴ Pour un examen en détail du parti-pris de Gandhi sur la question linguistique, voir TELI et PHIL (2012).

exemples particuliers d'horizontalité glottopolitique. Le premier en adoptant et configurant comme langue nationale le malais indonésien, langue première d'une minorité de la population mais présentant l'avantage de l'ubiquité en tant que langue seconde, tout comme celui d'une équanimité sans recours à la langue coloniale (contrairement à celle que l'on observe en Inde et dans la plupart des pays Africains). Il s'agit donc d'une horizontalité par l'emploi d'une langue tierce non dominante, cas de figure bien connu à travers la thématique espérantiste. On peut constater que, pour l'indonésien comme pour l'espéranto, l'accessibilité de la langue était un argument central en plus de la neutralité. L'autre pays, la Yougoslavie, était l'aboutissement politique de mouvements unificateurs de la fin du XIX^e siècle dont la version linguistique datait de l'Accord de Vienne de 1850. Les signataires de cet accord, des linguistes serbes, croates et même slovènes, comme Karadžić, Mažuranić et Miklošič établirent les bases de la standardisation du serbo-croate – dont l'orthographe devait être, encore par souci d'accessibilité, fidèle à la phonologie – liant ainsi l'horizontalité à une vocation de convergence.

Il n'est pas anodin de remarquer que ces faits d'horizontalité s'articulent autour de la problématique de la constitution de l'unité d'une aire linguistique ou, dans les termes de Kloss (1967), de l'optimisation d'un *ausbau* pour intégrer un maximum d'*abstand*. On constate que cette problématique est, si l'on excepte le cas yougoslave – aire linguistique historiquement déchirée entre deux empires –, particulièrement typique des langues super-centrales. Celles-ci ont atteint un volume démolinguistique tel que le maintien de réseaux de communication denses et fluides, indispensables à l'unité de la langue, devient improbable sur le long terme. Certes, rien ne permet de supposer qu'à l'heure actuelle cette problématique interne des langues super-centrales puisse nourrir une prédisposition à l'horizontalité dans les rapports *entre* de différentes langues super-centrales. Ce qui est certain, en revanche, c'est que les langues super-centrales constituent le plus haut échelon sociolinguistique où une horizontalité « interlangues » puisse avoir lieu. C'est évidemment une nécessité logique : la langue hyper-centrale étant seule dans son rang, elle ne peut pas avoir de rapports horizontaux avec d'autres langues. Par sa relation directe avec les rapports entre les grandes langues du monde, l'horizontalité est au cœur du thème de la mondialisation linguistique. Calvet (2002 : 185) distingue pour celle-ci deux scénarios concurrents. Le premier est celui d'une hyper-centralité renforcée pour l'anglais, reléguant les langues super-centrales au niveau local. Le deuxième est celui d'une diversité que Calvet décrit comme horizontale : fondée sur des alliances entre les grands ensembles linguistiques, elle réduirait la distance de ceux-ci avec l'anglais, qui serait ainsi maintenu au niveau de *primus inter pares*.

Plusieurs raisons conduisent à voir dans l'Amérique latine un lieu propice à l'impulsion de ce deuxième scénario : ses aspirations intégrationnistes, la simplicité de son espace linguistique – les deux langues ibériques sont pratiquées par une grande majorité des habitants – et l'accessibilité mutuelle des deux langues, partiellement intelligibles. C'est le sens explicite de l'article de Hamel (2003), intitulé en espagnol *Las políticas lingüísticas en el Mercosur: ¿una barrera frente a la globalización del inglés?*⁵.

Le cas sud-américain

Le Mercosur fut créé en 1991 par le Traité d'Asunción, signé entre l'Argentine, le Brésil, le Paraguay et l'Uruguay. Bien que d'autres projets d'intégration, comme la Communauté Andine

⁵ La version française, parue une année plus tôt, portait le titre, plus apaisé, de « L'apparition de nouvelles politiques linguistiques dans les blocs régionaux : Le cas du Mercosur en Amérique du sud ».

(CAN, 1969⁶) ou la Communauté caribéenne (CARICOM, 1973⁷) entre d'autres, aient vu le jour plus tôt, le Marché Commun du Sud avait l'atout de regrouper les deux puissances principales du sous-continent : le Brésil et l'Argentine. Ainsi, bien que créée 22 ans plus tôt, la CAN ne se donnait un tarif douanier commun que la même année que le Mercosur, en 1994. Le Mercosur se présente donc aujourd'hui comme le projet d'intégration régionale le plus approfondi.

La proximité géographique et les forts parallélismes que l'on peut observer au long du processus de constitution des nations latino-américaines ne doit pas faire oublier l'histoire complexe du continent, souvent marquée par des relations de négligence – voire d'hostilité – mutuelle, par une extraversion structurée par les capitales portuaires et les flux commerciaux et géopolitiques exo-centrés par l'Europe et les États-Unis. C'est pourquoi l'élan du Mercosur, sans véritable prétention de rupture, constituait un virage géopolitique considérable dans la manière dont les rapports internationaux avaient été envisagés dans le sous-continent.

Dans les années 1990, au Brésil, un premier phénomène témoigne de ce changement d'horizon : de nombreux chercheurs (Moreno Fernández, 2000 ; González, 2001 : s. p. ; Abio, 2002 : s. p. ; Laseca, 2008 : 11) témoignent d'une explosion de la demande de cours d'espagnol vers le milieu de la décennie, une *fome de espanhol*⁸ qu'il est difficile d'expliquer avec certitude. On évoque trois causes principales : la création du Mercosur ; la visibilité acquise par la langue espagnole sur le marché audiovisuel états-unien, notamment dans la musique – domaine où cette présence fut marquée en 2000 par la création des *Latin Grammy Awards* – ; l'image renouvelée de l'Espagne comme pays moderne et prospère, à son apogée en 1992, année du cinquième centenaire de la découverte de l'Amérique, des Olympiades de Barcelone et de l'Exposition universelle de Séville. Il faut bien noter que l'Espagne avait été jusqu'alors un pays absent de l'imaginaire brésilien. Le témoignage de Rubio Figueroa (2001 : s. p.) en fournit un bel exemple :

Lors qu'en octobre 1981 j'arrivais au Brésil pour ouvrir le premier bureau de l'Agence Efe⁹ à la capitale fédérale du pays, je fus toujours surpris par le fait que le brésilien ordinaire, généralement curieux, nommait une dizaine de pays pour deviner ma nationalité sans jamais mentionner l'Espagne. Quand je leur révélais ma condition d'Espagnol, je m'avisais que, le plus souvent, l'Espagne ne leur disait absolument rien, sauf que c'était le pays qui accueillerait la prochaine coupe du monde de football, qui allait se disputer en 1982¹⁰.

Devant la lenteur de l'adaptation du secteur public, la demande de cours d'espagnol fut récupérée par des académies privées, parfois même créées à ce seul effet, l'offre d'espagnol étant devenu un hameçon publicitaire. Cette demande sociale rencontrait enfin une vieille aspiration brésilienne : inclure légalement l'espagnol comme matière scolaire dans les systèmes d'enseignement. Entre 1958 et 2001, ce projet fit l'objet de pas moins de 15 tentatives, qui avortèrent toutes. Les raisons de cet échec répété étaient, selon un article de la *Folha de São Paulo* du 18 août 2005, des problèmes logistiques, une pénurie de ressources et le lobbying des diplomates états-unienne, italienne et française. Une conjonction de quatre facteurs permit un

⁶ Connue sous le nom de *Pacte Andin* jusqu'en 1996, elle associe la Bolivie, la Colombie, l'Équateur et le Pérou.

⁷ Regroupant les anciennes colonies du Royaume-Uni aux Caraïbes, en plus du Surinam et de Haïti.

⁸ « faim d'espagnol ».

⁹ Agence de presse espagnole.

¹⁰ « Cuando en octubre de 1981 llegué a Brasil con la misión de abrir la primera oficina de Efe en la capital federal del país siempre me sorprendió que el brasileño común, preguntón por lo general, mencionara una decena de países para averiguar mi nacionalidad sin acertar a nombrar España. Cuando yo aclaraba mi condición de español resultaba normalmente que España no les decía absolutamente nada, salvo que era el país sede del próximo campeonato mundial de fútbol, que se iba a disputar en 1982 ».

changement : le lent retrait de ces diplomaties, l'apparition de celle de l'Espagne, l'augmentation de la demande sociale et l'avènement de la *Décennie Dorée*.

La Décennie Dorée

La « Décennie Dorée » latino-américaine recouvre approximativement les années 2003-2013 et se caractérise par trois facteurs principaux. Le premier est la coïncidence, dans une majorité des pays sud-américains, de l'avènement de gouvernements de gauche dont les partis n'avaient jamais accédé au gouvernement auparavant. C'était le cas du gouvernement de Lula da Silva au Brésil (2003-2010), de celui des Kirchner en Argentine (2003-2015), du *Frente Amplio* en Uruguay (2005-présent), des gouvernements de Fernando Lugo au Paraguay (2008-2012), d'Hugo Chávez au Vénézuéla (1999-2013), d'Evo Morales en Bolivie (2006-2019) et de Rafael Correa en Équateur (2007-2017). Deuxièmement, la notion de la *patria grande* d'Amérique latine, idéologiquement située à gauche, se vit renforcée par une forte avancée de projets d'intégration régionale. En 2004 s'est ainsi constituée l'Alliance bolivarienne pour les peuples de notre Amérique (ALBA¹¹) regroupant, entre autres, Cuba, le Venezuela, la Bolivie, le Nicaragua et l'Équateur. En 2008 l'Union des nations sud-américaines (UNASUR), regroupant les douze États d'Amérique du Sud a vu le jour. En 2010 a été créée la Communauté d'États latino-américains et caraïbes (CELAC) regroupant tous les pays d'Amérique latine et des Caraïbes. En troisième lieu, cette décennie fut marquée par une forte prospérité, poussée par une conjoncture de hausse du prix des *commodities* dont ces pays sont exportateurs.

Le miroir de deux lois

C'est donc dans ce contexte très favorable que le Congrès national brésilien a promulgué le 5 août 2005 la Loi 11 161, qui donnait à tous les établissements d'enseignement secondaire du pays l'obligation de proposer l'enseignement de la langue espagnole, sans que ceci implique un choix obligatoire pour les étudiants. Toutes les écoles secondaires du pays disposaient d'un délai de cinq ans pour s'adapter à cette exigence. Pour la première fois dans l'histoire, une mise en contact généralisée des deux langues ibériques était envisagée. Il s'en suivit dix années de difficultés et de conflits, débouchant sur un bilan final mitigé. Comme l'espagnol avait gardé au Brésil une certaine connotation de gauche liée à des projets latino-américanistes, cette loi fut immédiatement abrogée après le renversement du gouvernement du Parti des Travailleurs en 2016.

Pendant cette même période, d'autres mouvements eurent lieu en Argentine et en Uruguay. Quatre années à peine après la promulgation de la Loi 11 161, le congrès argentin promulguait le 12 janvier 2009 la Loi 26 468, obligeant toutes les écoles secondaires du pays à proposer l'option d'étudier le portugais. Dans son article 1^{er}, cette loi allait même plus loin que sa correspondante brésilienne, en étendant l'obligation aux écoles primaires dans les provinces frontalières avec le Brésil. Cependant, ce volontarisme ne doit guère nous induire en erreur : si en Argentine aussi on avait constaté une forte augmentation de la demande de portugais, celle-ci était très concentrée dans les régions frontalières et, contrairement au cas brésilien, la Loi 26 468/2009 reçut un écho médiatique très faible dans un contexte d'universalisation de l'enseignement des langues étrangères : le pourcentage d'étudiants de secondaire suivant l'enseignement d'au moins une langue étrangère y avait augmenté de 64,0 % en 2008 à 83,7 % en 2012.

Discours intégrationniste, discours intégrateur

La vocation horizontaliste argentine fit aussi preuve de superficialité dans le domaine des discours pédagogiques. Dans les textes émanant du ministère de l'éducation dans le but

¹¹ Le sigle signifie aussi « l'aube » en espagnol.

d'orienter les enseignants, une nette différence d'approche apparaît entre les textes argentins, plus imprégnés de lieux communs sur l'hégémonie de la langue anglaise, et ceux brésiliens. En Argentine l'anglais était souvent présenté comme « la langue de communication internationale, qui relie et intègre une communauté universelle d'utilisateurs », voire comme une « lingua franca naturelle » (Varela, 1999 : s. p. ; Pozzo, 2009 : s. p.). Cette orientation, centrée sur le marché de travail, considérait l'apprentissage de la langue étrangère comme un droit citoyen. En revanche, au Brésil, des textes comme les *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (2006) ou les *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998) affichaient une approche de la langue étrangère comme support pour le développement même de la citoyenneté (Gil, 2009 : s. p.). L'extrait suivant en témoigne¹² :

(...) l'apprentissage des langues étrangères offre à l'élève la possibilité de renforcer l'image qu'il a de lui comme être humain et comme citoyen. C'est pourquoi il doit se baser dans l'engagement discursif de l'apprenant, c'est à dire, dans sa capacité de s'engager et d'engager les autres dans le discours de manière à pouvoir agir dans le monde social. [...]

Les thèmes centraux de cette proposition sont la citoyenneté, la conscience critique du langage et les aspects sociopolitiques de l'apprentissage des langues étrangères.

On trouve aussi une approche intégratrice en Uruguay. Longtemps niée et méprisée, une variante dialectale du portugais est le vernaculaire majoritaire des populations habitant les provinces excentrées du nord du pays, qui font frontière avec le Brésil. Dans un contexte de méfiance territoriale envers le Brésil, une diglossie s'était établie en faveur de l'espagnol depuis les premiers moments de la construction de l'État uruguayen. Pendant la Décennie Dorée, des programmes comme le *Programa de inmersión dual español-portugués*, démarré en 2003, et le *Programa de enseñanza de portugués por contenidos curriculares*, implémenté en 2006, atteignaient 36 écoles et 7 000 enfants en 2009 (Brovetto, 2010 : 32). L'objectif était de généraliser dans ces régions un enseignement bilingue où les élèves auraient accès au portugais brésilien normé tout en valorisant l'emploi oral de leur dialecte en milieu scolaire.

Enfin, les limites de la loi argentine 26 468/2009 sont visibles aussi dans ses résultats, la plupart des provinces du pays n'ayant qu'à peine répondu à l'appel du congrès. Pour 92,3 % des élèves de secondaire l'anglais était, en 2012, la seule langue étudiée. Le portugais, avec 0,49 %, augmentait faiblement par rapport au 0,35 % enregistré en 2008 mais comptait moins que la rubrique statistique opaque « plus d'une langue » (4,11 %) et que le français (2,63 %), tout en dépassant l'italien (0,36 %)¹³. De surcroît, ce chiffre global cachait une grande disparité territoriale : le portugais ne s'était renforcé que là où une forte demande existait, c'est-à-dire dans les provinces frontalières, notamment dans le Misiones, où il atteint 9,34 % des élèves, mais aussi dans le Corrientes et, légèrement, dans des provinces limitrophes avec le Chili et la Bolivie, ce que Varela (2014) interprète comme la conséquence de ce que ces régions sont des portes d'entrée commerciales vers le Mercosur, marché dont le poids principal correspond au Brésil. Ce manque de généralisation conduit à penser que cette loi correspondait plus à une volonté gouvernementale de symétrie intégrationniste qu'à une véritable aspiration de la société argentine à apprendre le portugais¹⁴, bien que la période étudiée soit trop courte pour établir un jugement définitif.

¹² Parâmetros Curriculares Nacionais. 5^o et 8^a séries- LE 1998, p. 15 : « Aprendizagem de língua estrangeira é uma possibilidade de aumentar a auto-percepção do aluno como ser humano e como cidadão. Por esse motivo, ela deve centrarse no engajamento discursivo do aprendiz, ou seja, em sua capacidade de se engajar e engajar outros no discurso de modo a poder agir no mundo social. [...] Os temas centrais desta proposta são a cidadania, a consciência crítica em relação à linguagem e os aspectos sociopolíticos da aprendizagem de Língua Estrangeira ».

¹³ República Argentina- Ministerio de Cultura y Educación. *Relevamiento Anual 2012*. Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa. 2014.

¹⁴ Source : Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DiNIECE). Nous remercions Lía Varela pour l'accès à ces données.

Clivage politique

Au Brésil, en revanche, si le bilan de la Loi 11 161/2005 reste mitigé, une augmentation très nette du nombre d'apprenants en espagnol s'est produite. Il n'y a pas de données précises sur le nombre d'apprenants de telle ou telle langue mais on estime qu'en 2012, selon l'INEP, 50,6 % des écoles secondaires du pays dispensaient des cours de langue espagnole (Palazzo, Pimentel, Gomes, 2014 : 713). Dans le cas brésilien, la distribution de cette augmentation est frappante : les régions Sud et Sud-est, où l'enseignement d'espagnol était le plus développé bien avant la Loi 11 161, avaient à peine augmenté leur couverture et étaient restées à 64,5 % pour le Sud et 41,3 % pour le Sud-est. L'augmentation s'est donc produite dans les régions où l'espagnol était absent ou presque, ce qui donne des chiffres équilibrés au niveau national. Ainsi, le Nord avec 47,8 % d'écoles, le Nord-est avec 51,5 % et le Centre-ouest avec 74,6 % ont bien répondu à l'appel inscrit dans la Loi.

Il serait erroné de voir ici une simple remise en équilibre. En effet, une bonne partie du défi de l'application de la Loi résidait dans le manque de ressources humaines et l'importance des autres priorités éducatives. Les régions du Nord et du Nord-est étant les moins développées du pays, l'apprentissage de l'espagnol voulu par la Loi aurait dû moins concerner ces dernières. Une partie de l'explication de ce paradoxe réside dans un clivage politique : c'est dans les régions du Nord et du Nord-est que se concentre le vote favorable au Parti des Travailleurs et c'est dans le Sud et Sud-est développés du pays que se concentre, pour parler de la dernière élection présidentielle, le vote pour Bolsonaro. Ce fait politique peut avoir eu plus d'impact qu'il n'y paraît. Comme le montre la description de Fanjul (2010 : 204), la timidité à généraliser l'enseignement d'espagnol a été particulièrement forte dans l'État de São Paulo, capitale économique du pays :

Ainsi, le mandat du gouverneur José Serra, verra sa fin, en cette année 2010, sans qu'il n'y ait, dans l'État de São Paulo, un seul professeur effectif de langue espagnole. Une fin de gestion bien ancrée dans une politique : dans l'État comptant le plus grand nombre de professionnels formés dans la discipline et où les universités comptent le plus de décennies de recherche et d'habilitation en langue espagnole, cinq ans après que l'Union ait décidé, par la loi, l'inclusion scolaire de cette langue stratégique pour le rôle géopolitique du Brésil, on se retrouve prisonnier d'une politique d'unilinguisme, qu'il n'est pas difficile d'associer au clair rejet du Mercosur, d'innombrables fois manifesté par le titulaire de l'exécutif et d'autres membres du gouvernement, dans des déclarations publiques qui ont déjà provoqué maintes fois l'irritation de nos voisins¹⁵.

Cette défaveur politique est aussi subie par le milieu universitaire brésilien, mais pas par la diplomatie espagnole. Le Secrétariat de l'Éducation de l'État de São Paulo accordait en 2006 à l'Institut Cervantes et à la Banque Santander la tâche de former, dans des cours de 600 heures, des milliers de professeurs d'autres matières afin de les habilitier à enseigner l'espagnol. L'université brésilienne était ainsi mise à l'écart dans une de ses fonctions fondamentales. La vive réaction des hispanistes brésiliens et des universités de l'État, notamment avec la publication d'un manifeste comptant 896 signatures, est finalement parvenue à empêcher le programme d'habilitation à l'enseignement de la langue. Cet épisode révèle néanmoins l'importance acquise par l'Espagne en tant qu'acteur économique au Brésil. Pratiquement

¹⁵ « Desse modo, o mandato do governador José Serra, que termina neste ano de 2010, concluirá sem que haja, no estado de São paulo, um único professor efetivo de Língua Espanhola. Um final de gestão que será marco de uma política: o estado em que existem mais profissionais formados na área, e em cujas universidades a língua espanhola tem mais décadas de pesquisa e habilitação docente, cinco anos depois de que a União determinasse por lei a inclusão escolar dessa língua estratégica para o papel geopolítico do Brasil, encontra-se preso de uma política monoglóssica, que não é difícil relacionar à clara rejeição pelo Mercosul manifestada inúmeras vezes pelo titular do executivo e outros membros do governo, em declarações públicas que já causaram várias vezes mal-estar nos países vizinhos ».

absente du pays auparavant, comme on l'a vu, l'Espagne est devenue, dans les années 1990, le deuxième investisseur mondial au Brésil, juste derrière les États-Unis. Le nombre de citoyens brésiliens travaillant pour des entreprises espagnoles en 2012 était estimé à 214 000, auxquels il faut ajouter 211 000 autres le faisant de manière indirecte (Solana González, 2012 : 23). Ceci s'est traduit par un rapport complexe entre les institutions espagnoles et les hispanistes brésiliens, alternant coopération et opposition.

Des proximités

Cette activité de la diplomatie espagnole met en relief l'absence politique – ou, du moins, glottopolitique – des pays hispanophones du Mercosur au Brésil. Cependant, la réplique légale argentine – plus symbolique que véritablement engagée, il est vrai – ainsi que la « détente » sociolinguistique au nord de l'Uruguay témoignent d'un investissement certain. À ceci s'ajoute une revitalisation des lieux frontaliers, où les contacts entre les deux langues se multiplient. Par exemple, le projet *Escolas Interculturais Bilingues de Fronteira* (PEIBF) exploite la proximité géographique en faisant en sorte que des professeurs traversent la frontière pour présenter leur langue aux enfants des écoles primaires situées de l'autre côté. De cinq partenariats entre écoles en 2006, le nombre de ces échanges est passé à 41 en 2013, impliquant des écoles argentines, uruguayennes, vénézuéliennes, paraguayennes et boliviennes, et une demande croissante d'adhésion d'autres écoles se fait entendre. Une douzaine d'universités brésiliennes se sont aussi engagées dans le programme. Pour le milieu universitaire, le projet le plus intéressant reste néanmoins l'Université Fédérale d'Intégration Latino-américaine (UNILA), approuvée en 2009 : il vise à créer une université bilingue en espagnol et portugais dans la ville de Foz do Iguaçu, près des frontières paraguayenne et argentine. En 2019, cette université comptait déjà 4 869 inscrits et 362 enseignants, avec une offre de formation comprenant les sciences humaines, exactes et naturelles.

L'autre proximité qu'il faut invoquer, mise à part l'affinité socio-historique, est la proximité des deux langues. Bien qu'elles présentent une forte intelligibilité à l'écrit, le manque effectif de contact entre les deux langues produit une surestimation de leur intelligibilité générale. Bien que la proximité des deux langues dans les registres les plus formels soit bien réelle – au point d'être troublante ou, dans les termes de Lipski (2006), « too close for comfort » –, l'intelligibilité est très faible dans les registres familiers à l'oral. Ainsi, plusieurs chercheurs (González, 2001 : s. p. ; Cristofoli, 2010 : 174) témoignent d'un effet pervers de l'intelligibilité, celui de la négligence : l'espagnol est souvent perçu au Brésil comme une langue trop transparente pour mériter d'être étudiée. On se trouve alors devant le paradoxe d'une accessibilité renforçant de fait l'absence de l'Amérique latine dans les cursus.

Cette *illusion de compétence spontanée* (Celada, 2002 : 39) est parfaitement visible dans le nombre élevé de candidats choisissant la langue espagnole à l'épreuve de langue étrangère de l'examen d'accès à l'université, le *Vestibular*. En 1995, alors que la présence de l'espagnol dans les cursus du secondaire et du lycée était très limitée, un bon nombre d'universités offrait la possibilité de passer l'épreuve de langue étrangère dans cette langue. Si on prend en compte une douzaine d'universités¹⁶, on observe que 40,3 % des étudiants choisissaient l'espagnol, contre 57,7 % l'anglais et 2,0 % le français, l'allemand ou l'italien (Laseca, 2008 : 115). Ce chiffre implique qu'une majorité des étudiants ayant passé l'épreuve en espagnol ne l'avaient jamais eu comme matière scolaire, mais se sentaient tout de même plus compétents dans cette langue qu'en anglais.

Celada (2002) examine le rapport complexe du brésilien avec l'espagnol en identifiant tout d'abord une attitude décontractée envers cette langue, concentrée dans le glottonyme *portunhol*.

¹⁶ en l'occurrence l'UFAM, l'OEFS, l'UESC, l'UFC, l'UEC, l'UNIFOR, l'UFES, l'UFPA, l'UEL, l'UFF, l'UERJ et l'UFRGS.

Loin d'être une véritable hybridation ou une interlangue, le *portunhol* est un produit imaginaire spécifique au brésilien, qu'il peut improviser en changeant quelques terminaisons lors d'interactions amicales et sporadiques. Dans le cadre de la diglossie particulière au Brésil, ce portugol s'associe à l'oralité et au plaisir d'un *gostoso falar*¹⁷ spontané. Certes, cette illusion ne peut perdurer que sur la base d'une absence de confrontation à la réalité de l'autre langue. Il est donc tout à fait normal qu'un changement de perception se produise à mesure que l'espagnol est introduit dans les systèmes scolaires. Peu à peu le contact scolaire brise cette illusion de spontanéité, la discontinuité remplace la continuité, et l'espagnol remplace le portugol. La langue qui était plaisante finit par glisser vers l'autre côté de la diglossie brésilienne¹⁸, reproduisant le trauma vécu avec le portugais de base péninsulaire, la langue écrite de la norme scolaire. Certaines enquêtes auprès des étudiants montrent que ceux-ci considèrent à présent l'espagnol comme étant une langue « correcte », « pointilleuse », « redondante », « recherchée » ou « formelle » (Celada, 2002 : 184-5). Ceci invite à s'interroger sur le rôle joué par une sanction scolaire structurée sur l'enjeu du mérite individuel lorsque la langue cible est partiellement acquise d'emblée par l'apprenant.

Conclusions

Nous avons parcouru un exemple historique d'horizontalité glottopolitique, définie ici par le rang de langues supercentrales de l'espagnol et du portugais. Cooper, Calvet et Hamel définissent l'horizontalité par le *niveau* des langues mises en contact. Dans ce cas-ci elle a été corrélée à une horizontalité de *contact*, de symétrie et de réciprocité qui rappelle l'approche de Beltrán. La Loi 11 161 promulguée au Brésil en 2005 a eu pour effet la promulgation d'une mesure très semblable en Argentine en 2009, la Loi 26 468, qui allait même plus loin que sa correspondante brésilienne en termes d'inclusion du portugais dans les programmes scolaires. L'horizontalité s'est ainsi avérée être pour le Brésil un moyen de promotion -avec ses limitations- de sa propre langue.

Un autre constat s'impose : les textes institutionnels accompagnant l'implémentation de l'espagnol au Brésil étaient particulièrement sensibles à la formation de l'esprit critique et de la citoyenneté, dépourvus à la fois de discours identitaires forts et de discours basés sur les impératifs du marché de travail. Ceci dit, dans le cas des langues super-centrales, ces deux aspects sont partiellement couverts, et c'est peut-être dans l'équilibre entre les deux que réside leur particularité en tant que langues étrangères scolaires : sans être indispensables, elles sont loin d'être absentes du marché de travail ; sans véhiculer des résistances identitaires, elles peuvent faire l'objet d'un certain discours revendicatif ou, ici, de la « macro-identité » latino-américaine ; sans nécessiter une grande volonté d'engagement, elles restent facultatives pour l'étudiant. Le cas brésilien laisse penser que l'horizontalité super-centrale oblige, d'une certaine manière, à construire les discours sur la base d'une prise de distance par rapport à ces paramètres. La classe de langue étrangère a été mise en valeur comme lieu de développement d'une légitimité de parole axée non seulement sur la maîtrise des normes établies mais aussi sur la conscience critique des rapports sociaux langagiers et des faits normatifs. Des axes majeurs étaient l'accès à la citoyenneté (et non seulement au marché de travail), la réflexion sociolinguistique en classe de langue ou la rencontre d'une altérité égale et proche mais méconnue.

¹⁷ « parler *goûteux* ou plaisant ».

¹⁸ Comme évènement originel de cette diglossie, on peut situer l'interdiction des langues amérindiennes, voulue par le Marquis de Pombal en 1758 (dont notamment la *língua geral*, créole à base tupi majoritaire au Brésil à l'époque), au profit du portugais péninsulaire.

D'autre part, les évènements que nous avons décrits reposent sur un équilibre délicat. Le portrait que l'on peut faire à partir de ce cas est celui d'une horizontalité fragile, facilement sujette à controverse et mettant en jeu des langues qui peuvent avoir une certaine présence dans les systèmes éducatifs mais qui semblent manquer, même dans un contexte très favorable, de la légitimité nécessaire pour que leur enseignement se généralise. Le sort de la Loi 11 161/2005 au Brésil, abolie en faveur d'une loi décrétant l'anglais obligatoire dans le secondaire, montre une forte politisation des langues, une forte corrélation avec l'orientation géopolitique des gouvernements. L'hostilité envers l'espagnol est le fait d'une oligarchie brésilienne hostile aux projets d'intégration régionale, ce qui n'est pas une exception sur le continent. Par exemple, lorsque tous les chefs d'État d'Amérique du sud étaient réunis à Campana, à Buenos Aires, le 4 mai 2010 pour donner naissance à l'UNASUR, la presse régionale a montré une indifférence proche du boycott, l'évènement n'ayant fait la Une d'aucun grand journal sud-américain. En revanche, les acteurs que l'on a vu s'aligner derrière la langue espagnole, caractérisés par leur multiplicité et par leur concurrence, nous ramènent à la notion d'équilibre.

L'espagnol avait en sa faveur un projet d'intégration régionale avec des pays plus faibles, une demande croissante de la part de la société, une image renouvelée grâce aux médias, aux associations d'hispanistes, au Gouvernement Fédéral, à la diplomatie et aux entreprises espagnoles. Indice de cette pluralité de facteurs, la Loi 11 161/2005 ne faisait aucune mention du Mercosur. Si l'on ajoute au rôle des entreprises espagnoles la présence médiatique de la langue à travers l'industrie états-unienne, on pourrait presque parler de vecteurs verticaux. Cependant, un simple regard macroéconomique impose des nuances importantes. Selon les données de l'ONU, le PIB espagnol était de 1 192 milliards de dollars en 2017, bien moindre donc que le brésilien, qui était de 1 771 milliards, ce qui interdit, malgré la présence des entreprises, toute interprétation simple en termes d'impérialisme linguistique. La crise immobilière de 2008 a montré, d'ailleurs, la faiblesse du rayonnement espagnol. C'est pourquoi le fait que le PIB *per capita* était de 28 354 pour l'Espagne contre 9 821 pour le Brésil fait penser à une attraction par le prestige plutôt que par la masse.

Enfin, devant cette promotion très partagée, on ne devrait pas sous-estimer le rôle joué par les proximités de différentes sortes. La contrainte topologique abstraite nécessitant pour tout contact horizontal une immédiateté préalable trouve ici son corrélat empirique. Ce cas comprenait une proximité linguistique et une proximité géographique. Pour la première, on peut voir un parallélisme entre le choix de tant d'étudiants pour l'espagnol au *Vestibular* et, à une autre échelle, la volonté de Karadžić d'une norme orthographique représentative du vernaculaire, dont nous avons parlé plus haut. La valeur de l'espagnol au Brésil repose pour une bonne partie sur son accessibilité face à d'autres langues étrangères. Lorsqu'il s'agit d'être évalué, le brésilien préfère l'espagnol. Or nous avons vu que cette préférence peut bien devenir négative lorsqu'il s'agit de s'engager dans l'étude de la langue, ce qui pose le défi d'appliquer une pédagogie mettant en valeur en même temps la proximité et l'apprentissage. Une intensification du contact avec le monde hispanophone pourrait aider à résoudre ce blocage, qui s'appuie sur une conception purement codique (c'est-à-dire, sans sujet derrière elle) de la langue. Quant à la proximité géographique, un épiphénomène important de ces politiques a été la revitalisation des zones de contact, à travers les écoles de frontière, la création d'une université bilingue et la valorisation de parlers hybrides. Les discours évoquant un anglais désormais global et déterritorialisé promeuvent de fait une culture hégémonique sur une multiplicité d'identités satellisées et étanches. En revanche, la revitalisation du contact frontalier que nous avons décrite ici évoque une mondialisation appelant à un élargissement des identités, non pas dans le *village global* mais dans leurs zones de rencontre et de dialogue.

Ces conclusions ont une connexion évidente avec le rapport équilibré des langues en jeu. Or il ne s'agit que d'un cas d'étude. Pour établir une corrélation solide entre ces faits et le caractère horizontal de la politique examinée ici, il serait souhaitable d'établir une comparaison avec

d'autres cas à la lumière de la typologie proposée par Calvet et Cooper, enrichie de l'aspect relationnel développé par Beltrán. Ces recherches offriront d'ailleurs des pistes particulièrement prometteuses pour ceux qui explorent des alternatives à une mondialisation linguistique unipolaire. L'horizontalité pourrait être une notion clé pour l'articulation de discours et de politiques plus efficaces en faveur des langues supercentrales, aujourd'hui menacées d'être rétrogradées dans leurs fonctions internationales et même nationales par la langue hypercentrale. Parmi ces pistes, notons déjà la nécessité d'une prise de conscience de l'utilité défensive de cette horizontalité contre une satellisation de la langue propre, ainsi que son potentiel en tant que troisième voie dans le dilemme opposant ouverture et mondialisation à fermeture et repli national. Une voie qui, sans suivre ni reproduire les hégémonies globales, ne renonce pas pour autant au plurilinguisme international et veut aller à la rencontre du monde.

Bibliographie

- ABIO Gonzalo, 2002, « La enseñanza del español en Brasil. Estado actual y perspectivas », *Revista E/LE Brasil*, n. 1, novembre 2002.
- ARELLANO José Ramírez de, 2019, *Politique linguistique et enseignement de langues étrangères au Cono Sur*, Thèse de doctorat : Université de Paris, 564 p.
- BOUTET Josiane, 1997, *Langage et Société*, Paris : Seuil.
- BROVETTO Claudia, 2010, « Educación bilingüe de frontera y políticas lingüísticas en Uruguay », *Pro-Posições, Campinas*, v. 21, n. 3 (63). p. 25-43.
- CAHOUR Béatrice, FALZON P., 1991, « L'aménagement linguistique et la globalisation des langues du monde », *Intellectica. Revue de l'Association pour la Recherche Cognitive*, n°12. 1991/2. *Expertise et Sciences Cognitives*, pp. 159-186.
- CALVET Louis-Jean, 2002, *Le marché aux langues. Les effets linguistiques de la mondialisation*, Paris : Plon, 220 p.
- CELADA M^a Teresa, 2002, *O espanhol para o brasileiro. Uma língua singularmente estrangeira*, Thèse de doctorat : Universidade Estadual de Campinas, 278 p.
- COOPER Robert L., 1989, *Language Planning and Social Change*, Cambridge University Press.
- CRISTOFOLI M^a Silvia, 2010, *Políticas de línguas estrangeiras na Educação Básica: Brasil e Argentina entre avanços, percalços*, Thèse de doctorat, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- BELTRÁN Luis Ramiro, 2011 (Original en 1978), « Adieu à Aristote : la communication "horizontale" », In BELTRÁN Luis Ramiro, *La communication sociale en Amérique latine. Textes rassemblés et présentés par Isabel Guglielmone Urioste*, Pessac : Presses Universitaires de Bordeaux, pp. 111-151.
- ELIMAM A., 1986, « Choix de modèles et développement glottopolitique », *Langages* n° 83, *Glottopolitique*, pp. 75-85.
- FANJUL Adrián Pablo, 2010, « São Paulo o pior de todos. Quem ganha e o que se perde com a (não) introdução do espanhol na escola pública paulista », In CELADA, M^a Teresa, FANJUL, Adrián Pablo, NOTHSTEIN, Susana (coords.), *Lenguas en un espacio de integración. Acontecimientos, acciones, representaciones*, Buenos Aires : Editorial Biblos.
- GIL Gloria, 2009, « O ensino do inglês, do português e do espanhol como línguas estrangeiras no Brasil e na Argentina: uma comparação glotopolítica », *Revista HELB, História do Ensino de Línguas no Brasil* [en ligne], Ano 3-n°3-1/2009, Instituto de Linguística da Universidad de Buenos Aires, <http://www.helb.org.br> [Dernière consultation le 12 février 2020]

- GONZÁLEZ Mario Miguel, 2001, « El hispanismo en Brasil », *II Congreso Internacional de la Lengua Española*. Valladolid, http://congresosdelengua.es/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/5_espanol_y_portugues/gonzalez_m.htm [Dernière consultation le 24 janvier 2019]
- GRIN François, 2005, *L'enseignement des langues étrangères comme politique publique*, Rapport établi à la demande du Haut Conseil de l'Évaluation de l'École. Université de Genève, SRED, <http://lesrapports.ladocumentationfrancaise.fr/BRP/054000678/0000.pdf> [Dernière consultation 25 janvier 2019]
- GUELLI Pablo López, 18/08/2005, « Para Argentina, *Lei* abre mercado no Brasil », *Folha de S. Paulo*, São Paulo, <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1808200522.htm> [Dernière consultation le 14 février 2019]
- GUESPIN Louis, MARCELLESI Jean-Baptiste, 1986, « Pour la Glottopolitique », *Langages* n°83, *Glottopolitique*, pp. 5-34.
- HAMEL R. H., 2001, « L'apparition de nouvelles politiques linguistiques dans les blocs régionaux : Le cas du Mercosur en Amérique du sud », In MAURIS Jacques (dir.), *Terminogramme, n. 99-100 Géostratégies des Langues*, Automne 2001, Québec : Office de la langue française, 405 p.
- HAMEL R. E., 2003, *Las políticas lingüísticas en el Mercosur: ¿una barrera frente a la globalización del inglés?*, <http://www.hamel.com.mx/Archivos-PDF/Work%20in%20Progress/2003%20Mercosur.pdf> [Dernière consultation le 25 janvier 2019]
- HAMEL R. E., 2010. « L'aménagement linguistique et la globalisation des langues du monde », In Côté L. (ed.), *Télescope. Les politiques d'aménagement linguistique : un tour d'horizon*. pp. 1-21.
- KLOSS H., 1967, « 'Abstand Languages' and 'Ausbau Languages' », *Anthropological Linguistics, Vol. 9, n°7*, pp. 29-41.
- LASECA Álvaro Martínez-Cachero, 2008, *O Ensino do Espanhol no Sistema Educativo Brasileiro*, Colección Orellana, 19, Brasília : Thesaurus.
- LIPSKI John M., 2006, « Too Close for Comfort? The Genesis of Portuñol/Portunhol », In FACE T. L., KLEE C. A., *Selected Proceedings of the 8th Hispanic Linguistics Symposium*, Somerville, MA : Cascadilla Proceedings Project.
- MORENO FERNÁNDEZ Francisco, 2000, « El español en Brasil », *El español en el Mundo. Anuario del Instituto Cervantes*, Madrid : Instituto Cervantes, Círculo de Lectores, Plaza & Janés, 404 p., https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_00/default.htm [Dernière consultation le 12 février 2019]
- PALAZZO Janete, PIMENTEL Gabriela Sousa Rêgo, GOMES Candido Alberto, 2014, « Nem tudo o que reluz é ouro: um caso de mudança curricular no Ensino Médio », *Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v.22, n°84, Rio de Janeiro, pp. 705-732.
- PREBISCH Raúl, MARTÍNEZ CABAÑAS Gustavo, 1949, « El desarrollo económico de la América Latina y algunos de sus principales problemas », *El Trimestre Económico. Vol. 16, n°63(3)*, pp. 347-431.
- POZZO M^a. I., 2009, « La enseñanza de lenguas extranjeras en Argentina », *Diálogos Latinoamericanos, n°15* » Aarhus, DK : Aarhus Universitet.
- RUBIO FIGUEROA Francisco, 2001, « El español florece en la tierra fértil brasilera », *II Congreso Internacional de la Lengua Española*. Valladolid, http://congresosdelengua.es/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/5_espanol_y_portugues/rubio_f.htm [Dernière consultation le 29 janvier 2019]

- SOLANA GONZÁLEZ C. (coord.), 2012, *Brasil: un gran mercado en expansión sostenida. Experiencias de internacionalización de empresas españolas en mercados emergentes IV*, Cátedra Nebrija Santander, Universidad Antonio de Nebrija, http://www.iberglobal.com/Archivos/brasil_nebrija.pdf [Dernière consultation le 15 mai 2019]
- TELI Ganpat, PHIL M., 2012, « Gandhi and His Hindustani », *Language in India. Strength for Today and Bright Hope for Tomorrow*. Vol. 12.
- VARELA Lía, 1999, « Mi nombre es nadie. La política lingüística del Estado Argentino », *Actas del Congreso Internacional "Políticas lingüísticas para América Latina"*, Buenos Aires : Instituto de Lingüística, UBA, t. II.
- VARELA Lía, 2014, « Para un plan de implementación de la ley de portugués », In ARNOUX E. N., NOTHSTEIN S. (eds.), *Temas de glotopolítica. Integración regional sudamericana y panhispanismo*, Buenos Aires : Biblos, 386 p.

GLOTTOPOL

Revue de sociolinguistique en ligne

Comité de rédaction : Michaël Abecassis, Salih Akin, Sophie Babault, Claude Caitucoli, Véronique Castellotti, Régine Delamotte, Robert Fournier, Stéphanie Galligani, Emmanuelle Huver, Normand Labrie, Foued Laroussi, Benoit Leblanc, Fabienne Leconte, Gudrun Ledegen, Danièle Moore, Clara Mortamet, Alioune Ndao, Isabelle Pierozak, Gisèle Prignitz.

Rédactrice en chef : Clara Mortamet.

Comité scientifique : Claudine Bavoux, Michel Beniamino, Jacqueline Billiez, Philippe Blanchet, Pierre Bouchard, Ahmed Boukous, Pierre Dumont, Jean-Michel Eloy, Françoise Gadet, Monica Heller, Caroline Juilliard, Jean-Marie Klinkenberg, Jean Le Du, Marinette Matthey, Jacques Maurais, Marie-Louise Moreau, Robert Nicolaï, Didier de Robillard, Paul Siblot, Claude Truchot, Daniel Véronique.

Comité de lecture pour ce numéro :

Mickael Abecassis, Michelle Auzanneau, Salih Akin, Céline Amourette, Gabriel Bergounioux, Philippe Boula de Mareuil, Catherine Brissaud, Aude Bretegnier, Maria Candea, Véronique Castellotti, Régine Delamotte, Jean-François De Pietro, Catherine Delarue-Breton, Anne Dister, Alexandre Duchêne, Valentin Feussi, Françoise Gadet, Stéphanie Galligani, François Gaudin, Monica Heller, Emmanuelle Huver, Caroline Juilliard, Abou Bakri Kebe, Jean-Marie Klinkenberg, Christian Lagarde, Foued Laroussi, Fabienne Leconte, Evelyne Lloze, Nolwenn Lorenzi, Gudrun Ledegen, Nadja Maillard, Marinette Matthey, Bruno Maurer, Véronique Miguel Addisu, Saskia Mugnier, Claire Oger, Marielle Rispail, Richard Sabria, Véronique Traverso, Christel Troncy, Cécile Van den Avenne.

<http://glottopol.univ-rouen.fr>

ISSN : 1769-7425