

Revue Africaine des Sciences de l'Antiquité *SUNU XALAAT*

N° 5, Décembre 2025, PP. 361-377.

Pratiques langagières des jeunes apprenants à
Dakar et identités plurilingues et
pluriculturelles : pour une approche de la notion
d'identité en constante évolution

Dr Babacar FAYE (Lettres Modernes)

babacar56.faye@ucad.edu.sn

&

Dr Juste Kamire MINGOU

justes83@yahoo.fr

Université Cheikh Anta Diop de Dakar

Résumé : Les apprenants qui évoluent dans un contexte de plurilinguisme disposent de plusieurs ressources linguistiques au travers desquelles ils construisent et désignent une même réalité ; ce qui traduit leurs différentes facettes identitaires. Les représentations de la notion d'identité relèvent de procédures symboliques et d'investissements culturels en rapports avec le temps et la mémoire, avec le territoire et l'appartenance à un groupe (Moore & Brohy, 2013 : 297). Pourtant, l'école, en tant que lieu d'apprentissage des langues, peine à prendre en compte l'hétérogénéité, les formes diverses de socialisation des jeunes qu'elle accueille (Nussbaum, 2013 : 196). Notre étude qui s'inscrit dans une perspective constructiviste et interactionniste, invite à une reconceptualisation de la notion d'identité qui tient compte de la complexité de la construction identitaire en situation de contacts de langues pour soutenir et développer la compétence plurilingue et pluriculturelle des apprenants inscrits dans le second cycle à Dakar. À travers des biographies langagières d'apprenants inscrits dans le second cycle du système scolaire à Dakar (Collège Saint Michel) et recueillies par entretien biographique, nous allons montrer que les identités des apprenants sont plurielles. Elles sont des systèmes fluides, dynamiques et évolutifs selon les situations et le moment. L'identité plurielle n'étant pas constituée d'identités successives et compartimentées, nous allons également montrer comment, par les approches plurielles (Candelier, 2008 : 71), aider l'apprenant à prendre conscience du caractère pluriel de son identité.

Abstract : Learners who grow up in a multilingual environment have several linguistic resources at their disposal through which they construct and designate the same reality, reflecting the different facets of their identity. Representations of the concept of identity involve symbolic processes and cultural investments related to time and memory, territory and group membership (Moore & Brohy, 2013: 297). However, schools, as places of language learning, struggle to take into account the heterogeneity and diverse forms of socialisation of the young people they welcome (Nussbaum, 2013: 196). Our study, which takes a constructivist and interactionist perspective, calls for a reconceptualization of the notion of identity that takes into account the complexity of identity construction in situations of language contact in order to support and develop the multilingual and multicultural competence of learners enrolled in the second cycle in Dakar. Through linguistic biographies of learners enrolled in the upper secondary school system in Dakar (Collège Saint Michel) and collected through biographical interviews, we will show that learners' identities are plural. They are fluid, dynamic and evolving systems depending on the situation and the moment. Since plural identity is not made up of successive and compartmentalised identities, we will also show how, through plural approaches (Candelier, 2008: 71), learners can be helped to become aware of the plural nature of their identity.

Mots-clés : Représentations sociales, identité plurielle, compétence plurilingue et pluriculturelle, approches plurielles

Keywords : Social representations, plural identity, multilingual and multicultural competence, plural approaches

Introduction

La dimension composite qui caractérise nos sociétés actuelles résulte de constructions autour de valeurs symboliques qui inscrivent les communautés dans des filiations historiques diverses (Charaudeau, 2001 : 343). De ces filiations se forment davantage de communautés de discours que de communautés linguistiques alors que les individus qui évoluent dans ces communautés de discours se définissent et sont en retour définis par la langue. Celle-ci est appréhendée comme garante d'une identité collective et est censée être homogène, la même pour tous les membres de la communauté linguistique. L'identité est ainsi définie en référence à la langue. Au même titre que les communautés linguistiques, l'institution scolaire entrevoit une représentation de la notion d'identité sous une forme relativement stable permettant une identification de l'individu à un groupe déterminé. Cette conception de la notion d'identité masque les autres facettes qui la constituent et ne permet pas de l'appréhender dans une perspective dynamique. Elle est jugée comme réductrice d'une identité plurielle. C'est une conception de la notion d'identité qui vise avant tout à définir les contours qui marquent les frontières d'une identité collective spécifique à chacune des communautés linguistiques ou aux différents groupes ethniques présents dans ce milieu caractérisé par la complexité des contextes historiques, culturels et sociopolitiques.

Notre étude, qui vise une prise en compte de l'hétérogénéité, des formes diverses de socialisation des apprenants que l'école accueille, invite à une reconceptualisation de la notion d'identité qui tient compte de la complexité de la construction identitaire en situation de contact de langues.

Elle s'articule autour des questions suivantes :

Comment les langues, leur utilisation par les locuteurs, concourent-elles à la formation de l'identité plurilingue chez les apprenants ?

Comment développer une conscience réflexive chez l'apprenant pour qu'il se représente la notion d'identité comme une production sociohistorique en constante évolution tout en enrichissant en même temps d'une manière subjective sa compétence plurilingue et pluriculturelle ?

Dans le cadre de notre étude, nous commencerons par présenter la situation sociolinguistique de notre terrain d'étude ainsi que les différentes représentations de la notion d'identité dans le but de situer notre cadre théorique. Ensuite nous exposerons notre méthode de recueil des données ainsi que la finalité de la construction du dispositif de recueil et d'analyse des données. Enfin nous terminerons notre étude en montrant à travers les relations entre biographies langagières et construction identitaire que l'identité d'un individu-acteur social est unique et composite : c'est une notion plurielle en constante évolution qui recouvre différentes dimensions.

1. Développement théorique

1.1 Configurations sociales et linguistiques complexes

La position géographique de Dakar combinée à sa capacité d'attraction héritée de l'époque coloniale explique aujourd'hui la présence des ressortissants des autres régions du Sénégal et de migrants ressortissants d'autres territoires (Cap vert, les Guinées, Mali, Maghreb, Liban, Ghana, Nigéria entre autres). Ceci a pour corollaire une pluralité de langues et d'ethnies à Dakar. Différentes communautés de langues se côtoient et se superposent sans cesse dans ce milieu de rencontre et de métissage des mémoires. Sur le plan interne, Cissé et Le Tallec dénombrent vingt-deux langues locales codifiées (2019) en soulignant que le diola, le mandingue, le peulh et le wolof sont les principales langues locales alors que Ndao et Diène notent que la configuration sociolinguistique fait apparaître une hiérarchie à trois niveaux : le wolof est la langue « super-centrale » de la galaxie, le français est la langue « centrale » et les langues périphériques sont les langues nationales comme le peulh, le sérère, le mandingue, le diola ainsi que les langues qui sont le fait de l'ouverture des frontières et de la mondialisation (Ndao & Diène, 2022 : 42).

Dans cette configuration sociolinguistique, le wolof joue le rôle de langue véhiculaire et le français constitue la langue officielle. Les autres langues sont réduites à la définition et à l'expression identitaire de chaque communauté linguistique. Les locuteurs vivant à Dakar apprennent le français à l'école ; mais pas seulement dans ce milieu puisqu'ils en ont une appropriation diffuse (Wald, 1994) au même titre que le wolof, langue par laquelle ils sont

attirés parce qu'elle joue le rôle de langue d'intégration dans la vie quotidienne, ainsi que les autres langues réduites à l'expression identitaire. Dans ce milieu marqué par la diversité linguistique et aujourd'hui symbole vivant des langues au Sénégal (Daff & Dramé, 2016 :153-154), la configuration ethnolinguistique montre que les groupes ethniques à Dakar sont engagés dans un système de relation ouvert qui implique des situations plurielles de contact de langues et de relations entre les personnes dotées d'un répertoire de langues parce qu'ayant grandi dans plusieurs langues avec des trajectoires personnelles différentes. Cette configuration sociolinguistique révèle l'usage d'un wolof urbain, un parler mixte issu du mélange wolof-français, que les populations ont d'ailleurs accepté (Ndao & Diène, *Ibid.* 43).

1.2 Regard sur la notion d'identité

Plusieurs courants de pensées et différents domaines de recherche dans le champ des sciences sociales s'intéressent à l'individu et à l'image de soi. Ces différents domaines de recherche, au travers d'approches différentes, ont recours au terme d'identité, un terme ombrelle, pour décrire la manière dont l'individu se comprend comme entité distincte et comme membre de groupes particuliers dans nos sociétés caractérisées par la complexité sociale. Cette notion d'identité, initialement apparue dans la psychologie sociale, est un concept transversal des sciences humaines et sociales car elle est redevable aux disciplines comme l'anthropologie, la psychologie génétique, la psychanalyse entre autres (Lipiansky, Taboada-Leonetti & Vasquez, 1990 : 7). Si les premières approches sur la notion d'identité entrevoyaient une conception objectiviste, qui appréhende les identités sous des formes relativement stables et permettent des identifications à certains groupes déterminés, notons qu'aujourd'hui, les travaux s'acheminent vers une conception subjectiviste qui définit l'identité comme le résultat d'une construction sociale historique en constante évolution (Moore & Brohy, 2013 : 291).

Selon Stratilaki,

Les représentations, en tant que valeurs, idées ou images, préfigurent ou reconfigurent certains éléments constitutifs de l'identité (...). Les représentations ne sont pas de simples images stabilisées propres à des sujets ou à des collectivités mais des versions du monde qui apparaissent, sont négociées, éventuellement imposées, transformées, reformulées sans cesse dans les interactions

Pratiques langagières des jeunes apprenants à Dakar et identités plurilingues et pluriculturelles : pour une approche de la notion d'identité en constante évolution

Dr Babacar FAYE & Dr Juste Kamire MINGOU

situées entre acteurs sociaux et permettent de comprendre, à différents niveaux les identités sociales et les comportements linguistiques (Stratilaki, 2010 : 2).

Pourtant, dans les représentations associées au rapport entre langue et identité, les langues sont appréhendées comme étant au cœur de la construction identitaire aussi bien individuelle que collective. Pour le sens commun, c'est surtout à travers la langue que s'instaure la relation de soi à l'autre, et que se crée le lien social. La langue est un gage de liberté de l'individu comme possibilité d'interrogation et d'analyse sur l'autre et sur soi, et comme possibilité de contrôle de l'affect. C'est pourquoi Charaudeau avance l'idée que l'on puisse

se reconnaître comme appartenant à une collectivité unique, grâce au miroir d'une langue commune que chacun tendrait à l'autre, langue censée être la même pour tous et dont l'homogénéité serait le garant d'une identité collective (...). La langue nous rend comptables du passé, crée une solidarité avec celui-ci, fait que notre identité est pétrée d'histoire et que, de ce fait, nous avons toujours quelque chose à voir avec notre propre filiation, aussi lointaine fut-elle » (Charaudeau, 2001 : 342).

C'est une représentation du rapport entre langue et identité largement répandue dans les différentes cultures. C'est la même représentation qui prévaut à Dakar où la langue, qui se confond à l'ethnie (Cissé, 2005 :101), est considérée comme le fondement de l'identité de l'individu dans cet espace où plusieurs communautés de langues s'entrecroisent. L'identité d'un individu est appréhendée à partir de la langue de son groupe ethnique. Dans le rapport entre langue et identité, les langues sont perçues à Dakar et partout ailleurs au Sénégal comme des facteurs de construction identitaire et non le discours. Elles créent par la même occasion un sentiment d'appartenance à une communauté qui préexiste aux individus. L'appartenance à une même communauté trouve son origine dans le partage d'un territoire, d'une langue, d'une culture et repose aussi sur le partage de représentations communes. Ces différentes communautés d'appartenance sont des collectifs auxquels les individus appartiennent. Ce sont en effet sur ces collectifs que se fondent les communautés à Dakar en s'appuyant sur des critères comme la langue, le territoire, la nationalité entre autres pour attribuer, assigner à chaque individu une identité spécifique et que l'individu également en fonction des intérêts en jeu et du contexte de l'interaction affiche son sentiment d'appartenance, sa solidarité à l'égard des membres d'une communauté au détriment des autres groupes, des exogroupes. Cette façon d'appréhender l'identité renvoie à

Pratiques langagières des jeunes apprenants à Dakar et identités plurilingues et pluriculturelles : pour une approche de la notion d'identité en constante évolution

Dr Babacar FAYE & Dr Juste Kamire MINGOU

une conception univoque et linéaire des rapports entre langue et identité et des relations entre les groupes, détachée d'une prise en compte critique de la complexité des contextes historiques, culturels et sociopolitiques des contacts, et plus simplement, de la richesse des expériences humaines (Moore & Brohy, 2013 : 292).

Toutefois, il existe une approche plus dynamique, plus interactionniste du concept d'identité où la multiplicité des dynamiques, les sédimentations historiques, les représentations, le point de vue des locuteurs, le rôle des institutions sont envisagés dans les travaux plus récents en rapport avec la notion d'identité et révèlent toute la complexité de la notion.

Nous adoptons dans ce travail, une posture épistémologique héritées de l'éthique et de la pensée complexe (Morin, 2001 ; Blanchet, 2004). Dans les travaux de sociolinguistes issus de la tradition américaine, la notion d'identité apparaît comme une notion plurielle. C'est un terme ombrelle qui

Condense une série de significations, combine et imbrique construction de soi, sentiments d'appartenance et reconnaissance (...). D'un point de vue sociolinguistique, on considérera ainsi que l'usage variable que fait le locuteur des langues de son répertoire, selon les situations, les lieux et les interlocuteurs, porte une empreinte sociale qui marque une figure identitaire (Lüdi, 1995). Ces figures identitaires sont aussi perceptibles dans les discours tenus par les locuteurs sur leurs langues et dans les représentations sociolinguistiques dont ces discours portent les traces (Moore & Brohy, 2013 : 289-297).

A la suite des chercheurs comme William Labov (1976), Joshua A. Fishman (1999), John Gumperz (1982), Robert LePage et Andrée Tabouret-Keller (1985), nous privilégions dans notre manière de conceptualiser la notion d'identité

Une approche (...) qui se construit dans une articulation entre le biologique et le relationnel et allie une perspective constructiviste et interactionniste ; cette approche permet d'appréhender les identités plurilingues et pluriculturelles comme une (des) production (s) sociohistorique (s) en constante évolution. Les relations entre pratique discursive, représentations et idéologie, savoir et pouvoir tiennent une place centrale dans ces travaux. Les identités plurilingues et pluriculturelles s'observent de manière située, dans la famille, au travail ou à l'école, dans les pratiques quotidiennes, dans l'interaction en face à face ou virtuelle, au travers des représentations et leur verbalisation dans les discours (Moore & Brohy, 2013 : 300).

A partir d'une perspective intégrative, notons que les formes d'utilisation des langues, activées de manière contextuelle et dans l'interaction, indiquent des effets de catégorisation (s)

qui attestent que la langue remplit une fonction identitaire, que cette identité, selon Abdallah-Pretceille (2006 : 43), est perçue comme marquée par un contexte nécessairement pluridimensionnel : contexte social, politique, économique, psychologique...A la suite de Stratilaki (2010 :6), soulignons que l'interaction est « *une activité sociale, productrice d'identités plurilingues, dynamiques, construites, négociées en permanence et conjointement par les locuteurs* »

L'individu est un acteur social, un être qui cherche à se comprendre et à comprendre son milieu social qui est une « *structure vivante en permanence en train de se faire et se défaire* » (Le Breton, 2004 : 51). Partant, il n'est plus perçu, seulement, comme appartenant à une communauté à partir de critères comme la langue, l'ethnie, le territoire... Son identité est construite dans la confrontation à l'autre au cours d'interactions dans lesquelles il s'engage dans un contexte défini.

1.3 Biographie langagière et éducation plurilingue

Appréhender les langues, les identités et la compétence plurilingues et pluriculturelles (Moore & Brohy, 2013) des locuteurs-apprenants à Dakar comme des systèmes fluides, dynamiques et évolutifs en tenant compte des situations et du moment, c'est en effet s'engager dans une vision plus ouverte, complexe, moderniste et qui correspond à la réalité en dehors de la classe. Cette vision renvoie à une

éducation langagière globale, transversale à toutes les langues de l'école et à tous les domaines disciplinaires, qui fonde une identité ouverte à la pluralité et à la diversité linguistique et culturelle, en ce que les langues sont l'expression de cultures différentes et de différences au sein d'une même culture (Conseil de l'Europe, 2009 : 8).

Cela repose sur un mode d'enseignement/apprentissage des langues qui remet en cause l'identité linguistique par la confrontation à autrui, à ses représentations, à sa langue (Rispaïl, 2017 : 58) en vue de développer et de soutenir la compétence plurilingue à laquelle se rapporte l'éducation plurilingue, de prendre donc en compte le caractère pluriel, dynamique et complexe de l'identité en contexte. Arriver à construire/reconstruire/recomposer l'identité de chaque

apprenant dans la classe passe par une mise en récit de sa biographie langagière, dans une logique du détour. Thamin et Simon soulignent que

Dans une perspective de recherche, les biographies langagières se prêtent à une double exploitation puisque si elles constituent un outil heuristique pour le chercheur, elles sont également, pour le sujet lui-même, l'occasion d'un retour réflexif sur sa vie plurilingue et sur son apprentissage des langues. Les biographies langagières permettent au chercheur de cerner les lieux de processus réflexifs, de saisir certaines traces des influences mutuelles des langues en contact et d'entrevoir certaines manifestations de la conscience plurilingue à travers les pratiques langagières, qui sont nécessairement passées par le filtre de représentations et attitudes (Simon & Thamin, 2011 : 5).

Il s'agit de permettre le développement de la conscience sociolinguistique des apprenants afin qu'ils puissent envisager autrement leurs manières de se représenter le rapport entre langue et identité, de porter un regard critique sur la politique linguistique au Sénégal ainsi que l'idéologie qui la sous-tend, en particulier dans le contexte dakarois qui, à l'instar des sociétés plurielles, est marqué par le plurilinguisme. La prise en compte de la vie de l'apprenant dans son rapport à l'altérité a pour finalité la reconnaissance de sa complexité, de la diversité des groupes auxquels il appartient. Cette prise en compte de la vie de l'apprenant valorise davantage une vision plurilingue et pluriculturelle de l'école et prépare l'apprenant à apprendre à apprendre.

2. Développement méthodologique

2.1. Terrain, dispositif et recueil des données

Notre approche qualitative a consisté à faire produire à chaque apprenant concerné sa biographie langagière, au travers d'entretiens biographiques à Dakar. Ces apprenants sont inscrits en classe de Seconde dans le collège privé situé en centre-ville : le collège saint Michel de Dakar. Le terrain est appréhendé comme un produit social construit en discours. Il prend donc sens dans les valeurs et pratiques langagières des apprenants.

La méthode des entretiens biographiques nous permettait d'accéder à l'expérience de vie des apprenants et à leurs pratiques sociales qui rendent compte des liens affectifs et

identitaires qu'ils entretiennent avec les langues en contexte. Nous avons remplacé les noms des apprenants interrogés par AP (apprenant) suivi d'un chiffre (1, 2, ...).

Nous avons aussi procédé à un travail d'explicitation visant à amener chacun des apprenants à faire de sa biographie langagière une expérience. C'est ainsi que chacun régénère, re-médite sa biographie langagière pour la transformer en conscience grâce au travail collaboratif de réflexivité. La thématique (comme prétexte) a porté sur le rapport entre langue et identité, sur la manière de se définir et de définir autrui dans ce contexte de diversité linguistique et culturel.

L'analyse des données a reposé sur une approche à trois entrées. Il s'agit dans la première entrée d'appréhender l'apprentissage des langues dans sa dimension diachronique, c'est à dire en prenant en considération le vécu langagier de l'apprenant en dehors de l'école ou avant celle-ci. L'accent est mis alors sur l'(e) (r)attachement, par un effort de mémoire. Dans la deuxième entrée, nous avons adopté une perspective synchronique pour s'intéresser aux compétences langagières des apprenants dans leur vie actuelle. Dans ce cas précis, nous avons accordé une attention particulière à l'identité actuelle ainsi qu'à la projection de soi dans le futur. Dans la troisième entrée, il s'agit de montrer le changement opéré à la suite du travail collaboratif de réflexivité. Les biographies des apprenants sont appréhendées comme des outils didactiques.

2.2. Le but de la construction du corpus et d'analyse des données

Dans cette étude, la construction du dispositif vise à engager l'apprenant dans une dynamique de « *construire du sens à partir des composantes disparates de sa propre identité linguistique, en interaction avec d'autres. [C'] est une personne globale dont le parcours d'apprentissage se construit (...) par sa capacité à intégrer et à relier différentes influences* » (Molinié, 2006 : 9-10). Nous cherchons, à travers l'analyse des récits, à montrer, d'une part, que les biographies langagières révèlent différents parcours de construction identitaire en investissant et en questionnant les pratiques langagières recueillies lors d'entretiens biographiques. D'autre part, dans une visée formative, d'amener l'apprenant à appréhender l'identité comme composite. Les pratiques langagières recueillies sont donc appréhendées

Pratiques langagières des jeunes apprenants à Dakar et identités plurilingues et pluriculturelles : pour une approche de la notion d'identité en constante évolution

Dr Babacar FAYE & Dr Juste Kamire MINGOU

comme un matériau à analyser en lui-même afin de révéler les dimensions multiples de l'identité des apprenants.

3. Analyse des résultats

3.1 Biographie langagière révélatrice d'une identité plurielle et dynamique

Les biographies langagières recueillies auprès d'apprenants au collège Saint Michel de Dakar nous renseignent sur un plurilinguisme en constante évolution. Ce plurilinguisme, qui trouve sa source dans les familles de ces apprenants qui grandissent dans plusieurs langues, se développe en fonction des rencontres des acteurs-apprenants dans leur environnement social, scolaire. Ces apprenants, à travers des histoires ponctuées de rencontres, accèdent à des langues et à des usages qui concourent à leurs constructions identitaires. Leurs représentations de soi laissent entrevoir une circulation dans leurs discours caractérisés par différentes formes de paroles notamment rapportées, imaginées, empruntées ou même importées d'une communauté à l'autre et dont certains mots et énoncés sont porteurs de « mémoire sémantique ». Selon Bakhtine, ces mots, ces discours, ces pratiques langagières sont hétérogènes et en permanence traversés par l'altérité dans un mouvement dialogique à la fois « intertextuel » et « interactionnel ».

Ils sont habités par les sens et les contextes qu'ils ont déjà rencontrés, ils transportent en eux-mêmes les différentes acceptions dont ils se colorent à travers leurs voyages dans différentes communautés.

Les pratiques langagières produites par les apprenants lors d'entretiens biographiques sur leurs représentations d'eux-mêmes révèlent chez ces derniers une identité au carrefour des cultures et des valeurs dont ils sont porteurs. La biographie langagière d'un individu nous montre

à quel point l'histoire de sa vie, avec tout ce qu'elle emprunte à la fois à la mémoire et à la fiction, constitue un support de compréhension de soi. Le langage verbal joue un rôle majeur dans la construction identitaire (Delage, 2014 : 378).

Considérons les deux extraits ci-après :

Pratiques langagières des jeunes apprenants à Dakar et identités plurilingues et pluriculturelles : pour une approche de la notion d'identité en constante évolution

Dr Babacar FAYE & Dr Juste Kamire MINGOU

Extrait n°1 : Ma grand-mère est née au Vietnam. Son père est sénégalais et sa mère Vietnamiennne. Elle a grandi à Dakar car mon arrière-grand-père son papa est sénégalais. Quand il a épousé mon arrière-grand-mère ils sont venus vivre au Sénégal et du coup ma grand-mère a grandi au Sénégal et s'est mariée ici avec mon grand-père qui est Sénégalais. Donc ma maman ne connaît que le Sénégal. Elle n'a jamais été au Vietnam et même moi je n'ai jamais été au Vietnam. Mon père lui il est Lébou. moi je suis Lébou (rire) je suis les deux en fait je préfère garder mes origines vietnamiennes car je ne veux pas que cette partie disparaisse et je ne peux pas aussi définir mon identité à partir de l'ethnie de mon papa et laisser de côté mon côté vietnamien c'est un peu eh... voilà c'est pour mes enfants je ne parle pas vietnamien à cause des parents mais parfois je demande à ma grand-mère de m'apprendre la langue pour le wolof c'est national je peux dire que c'est inné j'ai grandi avec cette langue. À la maison on parle wolof et français. Moi je me définis comme Lébou et Vietnamiennne mais je peux dire que je suis bilingue quelque chose comme ça parce que je parle wolof, français...

AP2, 17ans, classe de seconde

Extrait n°2 : Moi je parle trois langues je pense au fait je ne la comprends pas mais je l'apprends. Je parle wolof, français et italien avec mon beau père. Je parle un peu anglais et espagnol. L'anglais je l'apprends pour l'apprendre comme l'espagnol parce que c'est imposé. J'apprends l'italien parce qu'après l'obtention de mon baccalauréat nous irons nous installer avec ma mère en Italie. Cette décision a été prise quand mon beau père m'a adopté. C'est comme ça que nous l'avons planifié avec ma mère et mon beau père. Mais dans mon ancienne école les gens me prenaient pour quelqu'un qui n'est pas fier d'être sénégalais. Moi je suis né ici je parle wolof je suis sénégalais et j'aime ce pays. C'est pourquoi je ne veux pas qu'on sache que j'ai la nationalité italienne aussi. A la maison on parle français et wolof. Moi je suis diola parce que mon père est diola mais je ne parle pas diola j'ai aussi un côté sérère parce que ma mère est sérère.

AP3, 17ans, classe de seconde

Il s'agit dans l'extrait n°1 d'un apprenant de sexe féminin et dans l'extrait n°2 d'un apprenant de sexe masculin. Tous les deux ont toujours vécu à Dakar et présentent cette caractéristique, à l'instar des jeunes de leur âge à Dakar, de parler le wolof en plus de la langue première, d'avoir la capacité d'utiliser le français et d'être en possession de l'anglais scolaire entre autres. Ce sont des plurilingues. Le discours de soi que chacun élabore leur permet d'éprouver le sens de l'unité, de la continuité, de la singularité et de définir l'identité à partir de critères comme le territoire, la langue, la filiation en suivant un itinéraire dynamique. Les biographies langagières construites sont loin d'apparaître comme des entités figées, même s'il n'est pas certain que les apprenants en aient conscience. La construction identitaire dans le

discours de chaque apprenant apparaît comme le produit d'étapes successives de démarcation ou d'identification à tels ou tels prototypes, de négociations constantes entre l'image de soi-même et celle du locuteur plurilingue, ou même d'une négociation constante entre l'expérience de participation dans des communautés langagières différentes et les projections de soi à l'intérieur de ces communautés (Stratilaki, 2010 : 2).

Dans les deux extraits, les apprenants en question présentent le wolof comme marqueur d'une identité nationale : Extrait n°1 : « le wolof c'est national » ; Extrait n°2 : « je parle wolof je suis sénégalais ».

L'identité est aussi définie en rapport à la filiation. Dans l'extrait n°1, la locutrice revendique son origine vietnamienne et se définit comme Lébou alors que dans l'extrait n°2, le locuteur se définit comme diola par son père et comme sérère par sa mère. Chacun révèle les dimensions multiples de son identité.

La singularité des trajectoires des deux apprenants se manifeste également par leurs aspirations et intentions. Les pensées épisodiques qui sont mises en œuvre dans les différents discours renvoient à une autre forme de construction identitaire qui les prédispose à un développement de la compétence plurilingue et pluriculturelle. Dans l'extrait n°1, nous relevons une volonté d'apprendre le vietnamien dans l'optique de le transmettre plus tard à la progéniture éventuelle. Dans l'extrait n°2, l'apprenant s'investit dans la langue italienne car il projette d'aller vivre dans ce pays.

Les apprenants en question se représentent chaque figure de leur identité comme disparate, comme une entité figée, une identité à part entière. Chacun des apprenants s'appuie sur la langue et non sur l'usage qu'il fait des langues de son répertoire pour définir son identité.

3.2 Retour réflexif sur la biographie langagière

Si la manifestation de la conscience plurilingue à travers les pratiques langagières permet à chaque apprenant de se rendre compte de la manière dont son parcours individuel est construit dans les différents contextes sociaux, rappelons que les biographies langagières demeurent un outil de formation pour chaque apprenant interrogé. Elles permettent à l'apprenant par une

Pratiques langagières des jeunes apprenants à Dakar et identités plurilingues et pluriculturelles : pour une approche de la notion d'identité en constante évolution

Dr Babacar FAYE & Dr Juste Kamire MINGOU

posture réflexive sur son parcours, de s'évaluer soi-même en vue de valoriser les apprentissages réalisés au contact des autres, de donner du sens aux contacts des langues autres pour pouvoir valoriser l'identité plurielle (Simon & Thamin, 2011 : 5-6). L'enseignant en tant que médiateur pédagogique, doit alors accompagner l'apprenant à prendre conscience du caractère pluriel, dynamique et complexe de son identité d'une manière située, à cerner à partir de sa biographie langagière la complexité historique, sociale voire individuelle inscrite dans son discours (Moise, 2024 : 139) par un travail collaboratif de réflexivité. Notre démarche rejoint « les orientations épistémologiques de l'apprentissage de type socio-constructiviste et socio-historique » (Simon & Thamin, 2011 : 6).

Les extraits ci-après donnent à voir la prise de conscience :

Extrait n°3 : Toutes ces langues précitées [langues du répertoire] m'ont permis d'une façon ou d'une autre d'acquérir du savoir sans même m'en rendre compte et elles ont un impact positif dans ma vie. Je peux définir mon identité comme multi-ethnique plurielle de par les langues que je parle mais aussi de par mes origines entre autres. En effet, je suis née au Sénégal et ma mère est peulh mais je suis aussi d'origine capverdienne de par mon père et toutes ces origines font parties de moi. Elles constituent mon identité. On m'a longtemps dit que je suis née et j'ai grandi au Sénégal et je ne connais que ce pays mais je n'ai jamais été de cet avis. Je suis aussi liée au Cap vert car il fait partie de mes origines et de mon histoire.

AP1, 16 ans, Classe de Seconde

Extrait n°4 : Les rencontres que j'ai pu avoir dans mon parcours ont été pour moi très enrichissantes. J'ai découvert d'autres cultures et j'ai aussi appris à relativiser. Même si je me voyais tout simplement comme Peulh, aujourd'hui, grâce à nos échanges en classe sur notre rapport entre langue et identité, j'ai pu réaliser que toutes ces expériences ne font que me définir. Je ne peux plus me définir seulement à partir de ma langue maternelle. Je tiens compte aussi de mes origines, du milieu dans lequel je vis. Car c'est par ces différentes rencontres à Dakar que j'ai vraiment appris énormément de choses.

AP4, 17 ans classe de Seconde

Dans les extraits n°3 et n°4, l'identité plurilingue des apprenants AP1 et AP4 se donnent à voir à travers des parcours linguistiques et culturels variés qui forment désormais un tout-capital langagier.

La prise de conscience de chaque apprenant que l'identité est sans cesse changeante est déclenchée par un travail biographique qui s'inscrit dans l'approche « éveil aux langues ». Cette démarche a apporté aux apprenants un éclairage sur la notion d'identité. Elle a aussi permis à chacun de valoriser son répertoire linguistique, de valoriser son appartenance multi ethnique, d'intégrer que les rencontres multiples avec les autres en des lieux et à des moments différents ont produit des savoirs linguistiques et culturels utiles. Cette attitude réflexive marquée par une mise en relation des ressources plurielles, partielles et composite du répertoire par AP1 et AP4 et fondé sur la collaboration dans la classe ne fait que renforcer l'estime de soi et ouvrir la voie vers d'autres rencontres qui laissent entrevoir de nouveaux apprentissages. Ceci permet à l'apprenant de mesurer le rôle crucial du langage et de l'influence du milieu social et culturel dans la construction des connaissances en vue de soutenir le développement de la compétence plurilingue et pluriculturelle.

Conclusion

La région de Dakar est composée de plusieurs ressortissants qui proviennent de migrations internes et externes depuis l'époque coloniale jusqu'à maintenant. D'autres ressortissants proviennent des autres régions du Sénégal, d'Afrique et d'autres pays. C'est un lieu de rencontre, de métissage des mémoires marquées par la diversité linguistique et culturelle. Les locuteurs qui y évoluent ont grandi dans plusieurs langues. Ils sont dotés d'un répertoire de langues qui est fonction de la trajectoire de chacun.

Dans ces différentes trajectoires qui traduisent la richesse des expériences de chaque apprenant, nous avons appréhendé la notion d'identité en prenant en compte la complexité des contextes historiques, culturels et sociopolitiques des contacts. Ce qui a permis de montrer que l'identité est une notion complexe qui condense une série de significations : construction de soi, sentiments d'appartenance et de reconnaissance... Le discours que chaque apprenant élabore sur soi suit un itinéraire dynamique. L'apprenant définit son identité à partir de critères comme le territoire, la langue, notamment son usage, et la filiation. C'est en réinterrogeant sa biographie langagière dans l'optique d'une mise en relation des ressources plurielles, partielles et

Pratiques langagières des jeunes apprenants à Dakar et identités plurilingues et pluriculturelles : pour une approche de la notion d'identité en constante évolution

Dr Babacar FAYE & Dr Juste Kamire MINGOU

composites du répertoire que chaque apprenant a pu se rendre compte que c'est ce qui constitue le sens de son unité, que la langue doublée du milieu social demeure cruciale.

A travers la méthode des biographies langagières, nous avons pu montrer que l'identité, dans un cadre de langues-cultures en contact, n'est pas constituée d'identités successives et compartimentées mais plurielle.

Il reste, et c'est la suite logique de ce travail qui sera développé ailleurs, comment didactiser l'identité plurielle et la compétence plurilingue et quel serait l'impact de leur prise en compte dans l'enseignement-apprentissage qui doit toujours se renouveler par rapport à la notion de complexité qui est traitée en filigrane dans ce travail.

Références bibliographiques

- ADELL, N., (2023), « Communauté, appartenance, identité » in *Les savoirs des sciences humaines et sociales*, Paris, CNRS, pp. 152-155.
- BLANCHET, Ph., (2004), « L'identification sociolinguistique des langues et des variétés linguistiques : pour une analyse complexe du processus de catégorisation fonctionnelle » in *Modélisations pour l'identification des langues et des variétés dialectales*, Paris p. 31-36.
- CAMILLERI C. et al. (1990.), *Stratégies identitaires*, Paris, P.U.F.
- CANDELIER, M., (2008), « Approches plurielles, didactiques du plurilinguisme : le même et l'autre » *Les Cahiers de l'Acedle*, 5(1), pp. 65-90.
- CAVALLI, M., Coste, D., CRISAN, A. & VAN DE VEN, P-H, (2009), *L'éducation plurilingue et interculturelle comme projet*, Strasbourg, Division des Politiques linguistiques.
- CHARAUDEAU, P., (2001), « Identité sociale et identité discursive. Un jeu de miroir fondateur de l'activité langagière » in Charaudeau, P., *Identités sociales et discursives du sujet parlant*, Paris, L'Harmattan, pp. 1-8.
- CISSE M-Th., LE TALLEC G., (2019), « Multilinguisme au Sénégal : dans quelle(s) langue(s) informer et impliquer les populations » in *The Conversation*, Disponible sur [Multilinguisme au Sénégal : dans quelle\(s\) langue\(s\) informer et impliquer les populations ?](#) [le 24/09/25]
- CISSE, M., (2005), « Langues, Etat et société au Sénégal » in *Revue Sudlangues* n°5, pp. 99-133.

- CLERC, St., (2015), « La recherche-action : ancrages épistémologique, méthodologique et éthique » in Blanchet, Ph. & Chardenet, P. (Dir.), *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées*. Agence Universitaire de la Francophonie, Paris : Éditions des Archives Contemporaines, pp. 112-121.
- CUQ J.-P., (2003), *Dictionnaire de didactique du français*, Clé International.
- DAFF, M. & Dramé, M., (2016), « Dakar, métropole et capitale de la stabilisation du plurilinguisme dominant du Sénégal » in A.B. Boutin et J.K. N'Guéssen, *Le français dans les métropoles africaines*. Nice, CNRS/Institut de la linguistique française, pp.151-161.
- DELAGE, M., (2014), « Identité et appartenance. Le systémicien à l'entrecroisement du personnel et de l'interpersonnel dans les liens humains » in *Thérapie Familiale*, Genève, n°4, vol 35, pp.375-395.
- GUMPERZ, J., (1989), *Sociolinguistique interactionnelle : une approche interprétative*, Paris, Editions L'Harmattan
- LABOV, W., (1976), *Sociolinguistique*, Paris, Minuit.
- LE BRETON, D., (2004), *L'interactionnisme symbolique*, Paris, Puf.
- MOÏSE, C., (2024), « Le contexte à l'épreuve de la sociolinguistique ethnographique critique » in Causa M., Galligani S., Totozani M. et Villa-Perez V. (dir.) *Contexte, une notion en débat, Cahiers de sociolinguistiques internationaux*, L'Harmattan, pp. 137-147.
- MOLINIE, M., (2011), « La méthode biographique : de l'écoute de l'apprenant de langues à l'herméneutique du sujet plurilingue » in *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées*. Agence Universitaire de la Francophonie, Paris : Éditions des Archives Contemporaines, pp. 144-154.
- MOORE, D. & BROHY, C., (2013), « Identités plurilingues et pluriculturelles » in *Sociolinguistique du contact : dictionnaire des termes et concepts*, Lyon, ENS Editions, pp. 289-315.
- NDAO, P.A., & DIENE, M., (2022), « Écriture en wolof, pratiques glottopolitiques et stratégies de normalisation langagière » in *Glottopol*, n°36, pp. 41-59.
- NUSSBAUM, L., (2013), « Socialisation langagière et construction des identités » in *L'école et la nation*, Lyon, ENS Edition, pp.195-205.
- STRATILAKI, S., (2010), « Récits langagiers et construction des identités plurielles : représentations et itinéraires biographiques des élèves plurilingues » in *Tréma*, n°33, vol 34, pp. 144-154.
- TABOURET-KELLER, A., (2006/4), « A propos de la notion de diglossie. La malencontreuse opposition entre « haute » et « basse » : ses sources et ses effets » in *Langage & société*, n°118, pp. 109-128.
- WALD, P., (1994), « L'appropriation du français en Afrique noire : une dynamique discursive » in *Langue française*, n°104, pp. 115-124.