



GLOTTOPOL

Revue de sociolinguistique en ligne

N° 1 – Janvier 2003

Quelle Politique linguistique pour quel Etat-nation ?

SOMMAIRE

Foued Laroussi : *Présentation*

Guy Lemarchand : *Nation, Etat, mémoire et culture. Quelques jalons pour l'étude du cas français d'Etat-nation*

Laurent Puren : *Pédagogie, idéologie et politique linguistique. L'exemple de la Méthode Carré appliquée à la francisation de la Bretagne à la fin du XIX^e siècle*

Dora Carpenter-Latiri : *L'arabe, butin de guerre ?*

Gilbert Grandguillaume : *Arabofrancophonie et politiques linguistiques*

Salih Akin & Mehmet-Ali Akinci : *La réforme linguistique turque*

William Rodriguez : *L'Espagne en 2002 : un laboratoire glottopolitique*

Jean-Pierre Jeantheau : *Bélarus : de la langue à l'Etat*

Samantha Chareille : *Aspects institutionnels de l'aménagement linguistique du Mercosur*

M.A. Haddadou : *L'Etat algérien face à la revendication berbère : de la répression aux concessions*

Foued Laroussi : *Glottopolitique, idéologies linguistiques et Etat-nation au Maghreb*

Compte rendu

Philippe Blanchet : *Bavoux, Claudine, et de Robillard, Didier, (Dir.), Linguistique et créolistique, Paris, Anthropos, collection « univers créole » 2, 2002, 218 p.*

Débat

Jean-Baptiste Marcellesi : *Glottopolitique : ma part de vérité*

PRESENTATION

Foued Laroussi

Université de Rouen – UMR DYALANG CNRS 6065

« Langue », « nation », « identité », « ethnicité » sont des notions inextricablement mêlées. Peut-on traiter de l'une sans évoquer l'autre ? La question est posée. La réponse, elle, n'est pas évidente. Ce numéro1 de GLOTTOPOL n'a pas pour objectif de ressasser des notions que les recherches philosophiques et sociologiques ont largement explicitées mais de proposer d'en débattre dans une approche sociolinguistique mettant l'accent sur la problématique linguistique. Eu égard aux événements récents (éveil des identités nationales, dislocation de certains Etats multinationaux, formation de nouveaux groupes multinationaux, mondialisation des échanges...), on peut estimer légitime de replacer le débat sur les rapports entre langue et Etat-nation dans ce nouveau contexte mondial.

Quel sens attribuer au mot « nation » ? Historiquement, plusieurs sens différents se sont superposés. En latin, le mot « natio » exprime l'idée de naissance, de famille, de tribu, de peuple. Le sens primitif de la nation correspond à celui attribué aujourd'hui à « ethnie », qu'Anthony Smith (1981 : 66) définit comme suit :

« La communauté ethnique, ou « ethnie », peut être définie comme un groupe social dont les membres partagent le sentiment d'avoir des origines communes, revendiquent une histoire et un destin communs et spécifique, possèdent un ou plusieurs caractères spécifiques et ont le sentiment de leur unité et de leur solidarité. »

C'est au XVIII^e siècle que l'Europe des Lumières autonomise la nation par rapport à sa réduction au pouvoir royal ; la nation se confond alors avec la « patrie ». En proclamant l'Assemblée nationale, la Révolution transfère vers les représentants de la « nation » la souveraineté jusque-là concentrée dans la personne du roi, instaurant de fait un nouveau concept politique, « la nation source exclusive de la souveraineté ». L'article 3 de la Déclaration des droits de l'homme fonde la souveraineté de la nation.

« Le principe de toute souveraineté réside essentiellement dans la nation. Nul corps, nul individu ne peut exercer d'autorité qui n'en émane expressément. »

Cela va entraîner la confusion entre Etat et nation, préfigurant ainsi l'ère des Etats-nations, sans que le concept primitif de « nation culturelle » ne soit aboli pour autant. Aujourd'hui, les deux sens se superposent, et ce que l'on désigne par « les mouvements nationalistes » n'est autre que l'aspiration d'une nation culturelle à devenir un Etat souverain. Etat que Max Weber (1971 : 416) définit comme « l'organisation séculière de la puissance de la nation ».

De manière générale, l'histoire, celle de l'Europe en particulier, nous montre que les nations ont été créées soit à partir d'une communauté de culture ou ethnie, soit à partir d'une

volonté politique. Dans le premier cas, les nationalistes œuvrent pour la reconnaissance de leur ethnie comme entité politique ; dans le second, les politiques s'efforcent de renforcer l'homogénéité culturelle-linguistique des populations ; l'idéologie, en justifiant la nation, insiste sur cette homogénéité, avec l'idée implicite qu'elle produit l'unité nationale.

Sur ce point, le XIX^e siècle, en Europe au moins, a vécu sur deux conceptions différentes de la nation : la nation « à la française », fondée sur la volonté des citoyens – la nation-contrat – et la nation « à l'allemande », issue de la communauté ethnique et culturelle – la nation organique. Mais quoi qu'il en soit, d'après A. Smith (1981 : 214), la nation n'a pas réussi à « transcender l'ethnicité », en ce sens que toute nation incorpore, réinterprète – certes à des degrés différents – des éléments ethniques préexistants. Aussi cristallise-t-elle des liens de type communautaire entre ses membres.

Par ailleurs, peut-il y avoir nation sans nationalisme ? Pour Max Weber (1971 : 416), la nation, se définissant par « *sa volonté de puissance* », est moins fondée sur des critères tels que la race, la langue ou la religion que sur la croyance subjective à une communauté : « *La communauté politique éveille d'habitude – même dans ses articulations les plus artificielles – la croyance à une vie commune ethnique.* »

La nation constitue donc une forme politique récente utilisant l'existence de liens ethniques pour construire, à partir d'eux, une unité politique sur un territoire donné. Optant pour cette conception – la nation comme projet politique – Ernest Gellner (1983 : 15) pense que ce sont les nationalismes qui créent la nation : « *Bien que certains facteurs objectifs soient d'une grande importance pour la formation de la nation, l'élément le plus essentiel est une volonté collective et efficace* ». Et c'est ainsi que le patriotisme – lien sentimental unissant l'individu à sa nation – suscite souvent les mouvements nationalistes, voire les conflits entre les nations (cf. Laroussi, ici même).

Sans s'attarder sur la conception de la nation – conception nécessaire à la réflexion sur la problématique linguistique – on peut dire que la nation, comme toutes les productions humaines, est le fruit d'une histoire et d'une construction artificielle. Elle n'est pas un donné mais un processus d'intégration de populations diverses qui n'est jamais complètement achevé.

On a vu avec A. Smith (1981) que la nation n'a pas réussi à dépasser l'ethnicité ; on pourrait presque dire la même chose des liens entre nation et identité. Fondée pour faire coïncider communauté de culture et organisation politique, la nation crée l'identité collective ou nationale. Mais comme la nation, l'identité nationale est un processus, non un état. Elle n'est pas donnée *ad vitam aeternam* mais se construit et se modifie avec le temps. La « France éternelle » est un mythe : pas plus que les autres nations, la nation française n'a existé de toute éternité. De toute façon, d'aucuns diront que le mythe est inévitable, nécessaire à l'existence de la nation.

On n'a jamais autant contesté l'Etat-nation que ces derniers temps, ce qui met en cause des acquis longtemps considérés comme intangibles. Ici et là, on assiste à des mouvements pour le moins contradictoires. L'Etat-nation est-il aujourd'hui dépassé, menacé ? Eparpillement communautaire d'un côté, mondialisation des échanges économiques de l'autre le perturbent sérieusement.

Par exemple, sur les ruines des ensembles étatiques multinationaux (Union soviétique, Tchécoslovaquie, Yougoslavie), on a assisté à la multiplication d'Etats-nations, dotés à chaque fois d'une langue nationale propre et tendant à l'homogénéité culturelle et linguistique. La Slovaquie indépendante est, semble-t-il, moins tolérante envers la minorité hongroise que ne l'était l'ancienne Fédération tchécoslovaque. En Bulgarie, la minorité turcophone s'est trouvée contrainte de s'organiser politiquement pour défendre ses droits culturels et linguistiques. La question de la langue est donc ici une donnée fondamentale. Hormis des emblèmes simples tels que le drapeau et la plaque d'immatriculation des

véhicules, c'est la langue qui constitue l'emblème national le plus important, en témoignent les langues au sein de l'Union européenne.

Cela me conduit à présenter l'autre mouvement, la tendance au regroupement. En Europe, l'Union européenne ne cesse de s'élargir, de 15 membres, on passera à 25 en 2004 sans oublier que d'autres pays frappent à la porte de l'Union tels la Bulgarie, la Roumanie ou la Turquie. Presque partout dans le monde, on assiste à la formation de grands groupes multinationaux.

A cela il faut ajouter la mondialisation des échanges économiques tendant à faire du monde une sorte de village planétaire. Dans ce contexte nouveau, l'Etat-nation peut-il maintenir encore une politique linguistique centralisatrice qui s'appuie sur l'équation, une langue = une nation, et inversement, ou dépend-il de plus en plus de l'organisation de l'économie et des ententes politiques sur le plan supranational ? La mondialisation des échanges économiques et par conséquent l'intensification des flux transnationaux entraînent-ils le recul de la souveraineté des Etats-nations ? Comment réagissent ces derniers au fait que la formation de nouveaux ensembles politiques et économiques de libre-échange introduit de nouveaux secteurs de gestion sur lesquels ces Etats n'exercent plus de pouvoirs directs ? Le concept de souveraineté nationale étant plus que jamais soumis à des contraintes supranationales, quelle politique linguistique les Etats-nations peuvent-ils envisager dans un contexte où de plus en plus de décisions leur échappent ? Est-il encore concevable de maintenir une politique linguistique fondée sur le sentiment national ?

C'est à ces questions que tentent de répondre les contributeurs à ce numéro 1 de GLOTTOPOL. Il s'agit de textes portant sur des situations aussi différentes qu'éloignées géographiquement, Europe, Maghreb, Amérique latine.

A la lecture de l'ensemble des textes, on peut déjà donner un élément de réponse à ces interrogations. Produit d'une longue histoire politique, d'une culture savante qui a façonné les modes de perception et les représentations sociales, la spécificité nationale demeure malgré la mondialisation des échanges.

Dans un article historique, consacré à la nation française, Guy Lemarchand montre que le concept de « nation » est souvent confondu avec des termes très voisins, « sentiment national », « nationalisme », « communautarisme ». Aussi se demande-t-il jusqu'où il faut remonter dans le temps pour saisir les origines de la nation en France. Bien qu'il admette que le développement de la philosophie des Lumières et la Révolution de 1789 constituent un événement fondateur – celle-ci ayant remplacé le sujet du roi par le citoyen – il nous invite à rechercher plus haut dans le temps les origines de la nation française. C'est vers le XIII^e siècle – écrit-il – qu'il faut probablement apercevoir les premiers éléments de la nation. « *C'est l'Etat monarchique, justifié par le droit divin du roi, qui a commencé à assumer cette tâche en mettant en œuvre des procédures en partie volontaristes de centralisation et d'unification.* » Mais « *il ne faut pas exagérer l'ampleur des innovations du XIII^e siècle et du Bas Moyen-Âge* » car « *la nation française n'est pas encore née, se mettent en place seulement des conditions nécessaires à son élaboration* ».

Aussi constate-t-on avec lui que la nation n'est pas uniquement une entité culturelle : « *les circonstances générales de son apparition et de son développement en France du XV^e au XIX^e siècle témoignent de l'importance des facteurs matériels dans la prise de conscience communautaire qui la définit.* » Guy Lemarchand conclut sur un constat, déjà esquissé *supra* : la nation est un processus complexe, « *combinant structures économiques et démographiques ainsi que mémoire et culture* ». Toujours « *inachevée et remise en cause* », la nation « *n'est pas une réalité éternelle* ».

Pendant ce processus complexe de la construction de l'Etat-nation français s'est toujours heurté à des mouvements contestataires, ce qui implique que toutes les différences –

culturelles et linguistiques entre autres – ne sont pas toujours susceptibles d’être transcendées par un projet politique commun. Pour ne parler que de l’exemple breton, Laurent Puren, dans un article consacré à la francisation de la Bretagne à la fin du XIX^e siècle, montre que la revendication autonomiste n’a jamais cessé malgré la politique de l’Etat établissant une « *stricte relation entre la réalisation de l’unité nationale et l’unification linguistique* ». Son texte, à orientation didactique, montre que la diffusion de la méthode Carré – inspecteur pédagogique – « *était surtout motivée par le souci d’accélérer le rattachement de la Bretagne à la mère patrie* ».

Quant à Dora Carpenter, toujours concernant le contexte français mais à propos de la situation actuelle, elle consacre son texte à l’enseignement de l’arabe en France. Rappelant le débat opposant, en France, défenseurs de l’arabe standard et défenseurs des langues minorées, elle souligne que mondialisation et nouveaux médias redonnent de la vigueur à la dimension standard de la langue arabe. Mais elle conclut en proposant une sorte de compromis selon lequel « *l’enseignement de l’arabe ne peut plus faire l’impasse sur la dimension locale (vernaculaire) ni sur la dimension standard (véhiculaire) de la langue* ».

Constituant une sorte de pont entre les mondes arabophone et francophone, l’article de Gilbert Grandguillaume, consacré à l’arabofrancophonie, montre que « *les mouvements de défense des langues maternelles, d’abord discrédités en tant que facteurs de division de l’unité nationale, se sont peu à peu renforcés au fur et à mesure que l’Etat échouait à mettre en œuvre ses objectifs affichés de développement et de démocratie* ». Ces mouvements ont affaibli la légitimité que l’Etat voulait s’octroyer par le biais de la langue nationale. Grandguillaume pointe à juste titre le paradoxe qui caractérise la politique de l’Etat-nation français, celui-ci plaçant la tolérance et la diversité face à l’hégémonie anglaise mais se révélant hégémonique face à plus faible que lui (la francophonie périphérique). Aussi rappelle-t-il que, lors de la conférence de la francophonie (Beyrouth, octobre 2002), « *il a été précisé que le français est la langue de plusieurs nations, bien que la France en soit le centre* ». Cela implique que « *la régulation de la langue ne doit plus venir du centre français mais être l’objet d’une concertation des nations francophones* ». N’est-ce pas accorder la part belle à la périphérie au détriment du centre ! Il n’y a pas lieu de se réjouir. Ce combat n’est pas encore gagné.

Cela étant dit, que l’on me permette de lever une ambiguïté : le centre dont on parle n’est pas, me semble-t-il, que géographique, il est surtout politique et idéologique. Partant il n’est pas facile, pour une idéologie au service de l’unité nationale, de laisser la place aux minorités linguistiques, voire de partager la décision avec des centres d’intérêt périphériques. C’est l’essence même de la nation qui est en jeu.

Cette politique linguistique homogénéisante est très clairement explicitée dans le texte de Salih Akin et Mehmet Ali Akinci, consacré à la réforme linguistique turque mise en œuvre par Mustafa Kemal Atatürk et ses disciples. En interdisant écoles, associations et publications dans toutes les langues autres que la langue turque, Atatürk s’est livré à « *une véritable entreprise de purification de la langue* » afin de bannir tout héritage du monde arabo-persan symbolisé par l’Empire ottoman agonisant. Mais aussi paradoxal que cela paraisse, dans leur recherche de l’*öz türkçe* (turc pur), en même temps qu’ils organisent la chasse des mots d’origine arabo-persane de la langue turque, les idéologues de la réforme linguistique ouvrent la porte grande aux mots empruntés aux langues occidentales, mots considérés du reste comme plus dangereux pour la « pureté » du turc que ne le sont les mots d’origine arabo-persane. Il est donc clair que l’objectif implicite de cette politique linguistique consiste moins à se débarrasser de l’héritage ottoman qu’à inscrire la nation turque dans une culture occidentale.

William Rodriguez, quant à lui, souligne que l’Etat-nation espagnol est passé d’un « *corps uniforme à un corps polymorphe* » dans lequel certaines langues minorées sont reconnues.

Aussi montre-t-il l'effet pervers de la mondialisation entraînant « *une véritable anglicisation (américanisation)* » de la société espagnole qui « *se retrouve autant dans les représentations des individus que dans la langue parlée, le castillan* ». Dans un autre contexte, celui du Bélarus, Jean-Pierre Jeantheau remarque que la nation biélorusse est née sur des critères linguistiques – le peuple devant son existence aux travaux des linguistes. Aussi souligne-t-il que « *la revendication territoriale d'un Etat biélorusse s'est fondée sur l'aire du parler biélorusse* », ce qui montre une fois de plus que la langue joue un rôle fondamental dans la construction de l'Etat-nation. Sans doute les deux entités se confondent-elles souvent. Ce n'est pas un hasard si le Parti communiste biélorusse s'est vite emparé de la problématique linguistique pour remettre en cause la domination du russe.

Par ailleurs s'agissant de situations différentes et éloignées géographiquement, le cas de tamazight en Algérie et celui du Mercosur en Amérique latine, on trouve un écho aux textes précédents dans les articles de Mohand Akli Haddadou et de Samanta Chareille. Le texte de Haddadou, consacré à la revendication berbère face à la politique homogénéisante de l'Etat-nation algérien, montre que les Berbères n'ont cessé de lutter pour la reconnaissance de leur langue comme composante – au même titre que l'arabe – de la personnalité algérienne. Face à cette revendication, le courant nationaliste algérien a souvent « *entretenu l'amalgame entre berbère et colonialisme* », qualifiant les berbérisants de désunionnistes et de séparatistes. En dépit de cela, la revendication berbère persiste, se radicalise (depuis le printemps berbère, 1980) et finit par arracher quelques concessions : un certain infléchissement de la politique étatique, celle-ci passant peu à peu de la négation totale de tamazight à la reconnaissance de celui-ci comme langue nationale. Mais, aux yeux des promoteurs de la langue berbère, cet acquis reste mineur, puisque la Constitution algérienne – notamment dans son article 3 – continue à ne reconnaître comme langue officielle que l'arabe littéraire. Le statut de tamazight reste donc entièrement posé.

En Amérique latine, souligne Chareille, « *la diversité linguistique n'a jamais été une préoccupation des Etats toujours soucieux d'homogénéiser leur espace national* ». Dans le cadre du Mercosur – Marché commun du Sud, mis en place par l'Argentine, le Brésil, l'Uruguay et le Paraguay lors du Traité d'Asuncion (26-3-1991) – se dotant de moyens planifiés (intervention, interdiction, dévalorisation sociale, voire exclusion), des politiques linguistiques d'assimilation sont utilisées comme instrument de cohésion nationale dans le but de réaliser l'unité de l'Etat. Cette politique unificatrice passe entre autres par la minoration de certains groupes linguistiques.

Que conclure ? Le constat est clair : que l'on se penche sur la situation française, maghrébine, biélorusse ou turque, force est de constater que la construction de l'Etat-nation va de pair avec la mise en place d'une politique linguistique homogénéisante et unificatrice. L'idéologie au service de l'Etat-nation, cherchant à produire l'unité nationale, minimise les groupes linguistiques susceptibles de la mettre en cause. Enfin, si l'on admet que la nation continue à être le lieu de l'exercice de la démocratie, ne serait-ce qu'en France, il reste que l'un des aspects fondamentaux de cette démocratie est le droit des minorités à disposer de leurs langues.

Bibliographie

SMITH A., 1981, *The Ethnic Revival*, Cambridge University Press.

WEBER M., 1971 (réédition de 1913) *Economie et société*, Paris, Plon.

GELLNER E., 1983, *Nation and Nationalism*, Oxford, Blackwell.

NATION, ETAT, MEMOIRE ET CULTURE. QUELQUES JALONS POUR L'ETUDE DU CAS FRANÇAIS D'ETAT-NATION

Guy Lemarchand

Professeur émérite – Université de Rouen

Presque absente depuis 1950 de la recherche historique, sans doute sous l'influence de l'école des *Annales* qui ne s'intéressait guère à l'histoire politique, la question de la nation est revenue à l'ordre du jour des préoccupations des historiens français à partir des années 1980. Ainsi ont été lancées ou relancées dans cette décennie quatre collections d'histoire de la France continue et chronologique, une autre également systématique mais présentée par thèmes¹, quatre ouvrages de réflexion personnelle sur l'ensemble de l'histoire française sous la plume d'auteurs de renom², sans parler de trois synthèses de géographie historique de la France³. Après 1990, avec le démantèlement de l'URSS, de la Tchécoslovaquie et de la Yougoslavie sous la poussée de mouvements apparemment nationaux et l'aggravation de la situation en Irlande du Nord, l'attention des historiens auxquels se sont joints les géographes et les sociologues, s'est étendue à l'Europe, puis à l'Afrique et l'Asie, avec, souvent, une intention de visée comparatiste et en mettant l'accent sur le XXe siècle⁴. Sous la pression de l'actualité politique, se heurtant à l'absence de définition claire du concept de nation et à une certaine confusion avec des termes voisins, les études, comme le suggère l'énoncé des titres de la plupart des publications récentes, ont tendu à glisser de la formation du sentiment national, souvent évoquée de façon sommaire, vers l'analyse de son exacerbation, la déviance nationaliste, ou de son éclatement, le communautarisme. De plus nation et sentiment national sont fréquemment remplacés par la notion d'« identité » et un trait commun de ces recherches, est l'insistance, parfois jusqu'à l'exclusivité donnée à ces éléments, sur les phénomènes de culture et de mémoire collective, ce qui pose immédiatement la question des composantes et des fondements de ce même sentiment national. Ne relève-t-il dans son explication que de la

¹ Collectif, 1972-1998 ; collectif, 1987-1992 ; collectif, 1991-1997, G. Duby, 1988 ; J. Favier, 1985-1989 ; G. Duby, 1986-1992 ; A. Burguière, J. Revel, 1990-1993. A quoi s'ajoute récemment, par un auteur qui ne craint pas de traiter à lui tout seul la séquence chronologique entière, J. Marseille, 1999.

² P. Chaunu, 1982 ; P. Goubert, 1984 ; un duo mais où le second auteur tient une place importante, J. Carpentier, F. Lebrun, 1987 ; plus vaste, F. Braudel, 1986.

³ J.R. Pitte, 1983 ; A. Fierro-Domenech, 1986 ; X. de Planhol, 1986 ; à ajouter : J.R. Trochet, 1997.

⁴ Entre autres, pour s'en tenir aux publications en France : G. Lemarchand, C. Mazauric, 1993 ; M. Wieworka, 1993 ; M. Cahen, 1994 ; collectif 1995 ; D. Fabre, 1996 ; C.O. Carbonnell, 1996 ; P. George, 1992 ; Y. Lacoste, 1997 ; R. Martelli, 1998 ; R. Breton, 1999 ; A.M. Thiesse, 1999 ; J. Caro-Baroja, 2001. Il faut mentionner également la traduction – rare – d'au moins deux ouvrages étrangers importants : B. Anderson, 1983, trad. 1996 ; E. Hobsbawm, 1990, trad. 1992.

psychologie sociale ou même que de l'histoire des mentalités ? Par ailleurs jusqu'où faut-il remonter dans le temps pour saisir ses origines ? D'un avis quasi unanime, avec la Grande Bretagne, le Portugal, l'Espagne et la Suède, la France figure parmi les quatre ou cinq premières nations historiquement constituées, et même peut-être la première dans la mesure où, de façon visible aisément appréhensible à travers les archives et les livres d'époque, l'Etat qui lui correspond n'a cessé d'œuvrer à sa construction. Les nations les plus anciennement constituées sont des Etats-nations où les deux entités se recouvrent presque parfaitement et la France est probablement la plus vieille, en tous cas elle a servi sur ce plan de modèle à nombre de nations européennes au XIXe siècle pour acquérir leur Etat propre et éventuellement rejeter les Etats réputés étrangers qui les dominaient⁵. A travers la décolonisation de l'empire colonial français, il en a été relativement de même en Afrique dans la seconde moitié du XXe siècle. Par conséquent analyser la formation de la nation dans le cas de notre pays est riche d'enseignements qui débordent l'hexagone. Encore faut-il poser une définition, à titre au moins provisoire, du phénomène. Je m'en tiendrai au point de départ à des termes simples, sans doute trop simples mais qu'on peut nuancer et compléter par la suite, inspirés des propositions de S. Berstein et Ph. Oulmont, historiens contemporanéistes, pour l'« identité » : il s'agit d'une prise de conscience par un groupe humain à travers des pratiques collectives telles que des habitudes sociales ou des fêtes, et à travers des croyances communes qui peuvent être mythiques, de l'existence d'un certain nombre de traits qui en caractérisent les membres à l'exclusion de tous les autres et qui constituent une structure de longue durée à la fois spirituelle et matérielle par ses implications⁶. Trois questions essentielles se posent : quand situer l'apparition du fait en France, quel a été le rôle de l'Etat, faut-il s'en tenir au culturel pour comprendre le contenu du concept de nation ?

I – Jusqu'où remonter dans le temps ?

Au XIXe siècle et encore à la fin du XXe siècle, on situe le plus souvent la naissance de la nation française dans la seconde moitié du XVIIIe siècle avec le développement de la philosophie des Lumières et surtout la Révolution porteuse du droit des peuples à disposer d'eux-mêmes. Incontestablement l'événement est fondateur à de multiples égards. La *déclaration des droits de l'homme et – à ne pas oublier – du citoyen* du 26 août 1789 libère l'individu des anciennes contraintes politiques et religieuses et, loin de demeurer un texte destiné à être enfermé dans un tabernacle et ressorti et cité lors des cérémonies solennelles en l'oubliant le reste de l'année comme il est arrivé aux préambules de maintes constitutions écrites postérieures, il sert de justification au mouvement démocratique qui parcourut villes et campagnes pendant cinq ans jusqu'au lendemain de thermidor. Son retentissement est d'autant plus grand qu'il semble annoncer à l'Europe une ère de fraternité dans la mesure où la Constituante proclame ensuite le *décret de paix au monde* du 22 mai 1790⁷, ce qui écarte apparemment une dérive nationaliste. En même temps à la suite des principes adoptés lors de la nuit du 4 août, résultant du soulèvement populaire de juillet-août plus que des décisions d'assemblée, l'égalité civile et l'abolition du régime féodal unifient juridiquement le corps social tandis que l'affirmation d'un droit unique pour tout le territoire, l'institution d'une administration uniforme, la suppression des corporations, des monopoles légaux et des barrières intérieures à la circulation des marchandises, établissent les bases d'un marché national en 1790-91. Et par les fêtes civiques, le théâtre et l'organisation esquissée d'un nouveau système général d'enseignement chargé de diffuser la langue unique de la

⁵ H. Schultze, trad. P1996.

⁶ Cf. S. Berstein, 1999 et Ph. Oulmont, 1999.

⁷ J. Godechot, 1966 ; D.A. Bell, 2001.

République, les autorités révolutionnaires s'efforcent d'inculquer partout l'attachement à la nation nouvelle, ce que renforce en 1792-94 la toile des clubs jacobins.

Néanmoins si la Révolution remplace effectivement le sujet du roi par le citoyen, elle ne part pas de rien en 1789, remarque de simple bon sens qui a amené au XIXe siècle à rechercher plus haut dans le temps les origines de la nation. Fait le plus ancien qu'on a invoqué : la lutte de Vercingétorix contre l'invasion romaine, héros malheureux mais qui aurait pour la première fois réussi à unifier les peuples de la Gaule et, par l'exemple de sa résistance contre César, préparé la voie à la future France. Donc, comme écrit ironiquement G. Goudineau, un Vercingétorix patriote et visionnaire « sorte de sous – Jeanne d'Arc » ? C'est l'image que suggère l'humaniste Robert Gaguin dès la fin du XVe siècle dans sa *Chronique depuis Pharamond jusqu'à 1499* (en latin), qui est plus ou moins reprise plus tard par Amédée Thierry et Henri Martin. En fait l'homme a été, comme bien d'autres nobles gaulois et peuples celtes, allié de Rome avant d'en devenir l'ennemi à la suite des interventions répétées et brutales du proconsul romain destituant et même exécutant les chefs des cités à sa guise, et à la nouvelle de la crise intérieure qui affaiblit le pouvoir à Rome en 53 avant Jésus-Christ. Son armée est formée de contingents qui ont chacun leurs chefs et une partie des 60 cités, les Etats embryonnaires Gaulois, ne s'y est pas ralliée, d'autant qu'il n'y a jamais eu de structure politique unitaire des Celtes et que les luttes les opposant les uns aux autres ont été fréquentes. Après Alésia (52 avant Jésus-Christ) aucun mouvement ne reprend l'action de Vercingétorix et deux légions (8000 hommes) suffirent pour écraser les dernières rébellions en quelques mois⁸.

Faut-il alors reporter les débuts de la France à l'invasion francque et au règne de Clovis depuis son baptême catholique (499-511) comme l'ont magnifié Augustin Thierry et Michelet ? Il est vrai que la conversion du chef conquérant païen lui rallia les évêques de la Gaule du Nord. Dans l'atmosphère d'inquiétude spirituelle et politique provoquée par la chute de l'empire d'Occident (476) et la domination des rois Germains et hérétiques ariens, le haut clergé catholique présenta l'événement comme la victoire de Dieu sur l'erreur et les œuvres de Satan. Il est également vrai que Clovis ensuite conquiert une bonne partie de la future France avec les régions entre Seine et Loire et l'Aquitaine Wisigothique, qu'il établit sa résidence principale à Paris à la fin de sa vie, et qu'il commençait à ériger un état de droit dans la lettre en promulguant la loi salique et en reconnaissant le Bréviaire d'Alaric. Cependant la Septimanie entre Rhône et Pyrénées lui échappe et à sa mort le royaume selon la coutume barbare est partagé entre ses trois fils dont l'un tente d'assassiner les deux autres, lesquels à leur tour exécutent ses enfants et héritiers afin de s'emparer de ses terres. La monarchie ne retrouvera l'unité qu'en 558 et pour trois ans seulement. En outre au VIe siècle la séparation entre les habitants Gallo-Romains et les Germains demeure entière. Et celui dont on affirmera à la fin du XVe siècle la sainteté, bien que non reconnue comme telle par la Papauté, n'en assassine pas moins quatre rois Francs du Nord de la Gaule afin de s'emparer de leur royaume, sans parler de multiples exécutions de prisonniers, brutalité cynique qui en fait bien un homme de son temps sans élan visionnaire particulier⁹.

Il est difficile d'accorder beaucoup plus de crédit à un autre épisode important historiquement et également célébré comme l'acte de naissance de l'idée nationale : les serments prononcés à Strasbourg par deux des fils de l'empereur carolingien Louis le Pieux à Strasbourg en 842, chaque souverain s'exprimant dans la langue de l'autre – Charles le Chauve en tudesque et Louis le Germanique en langue romane, ce qui marque une séparation linguistique entre leurs Etats, cérémonie qui a été suivie quelques mois après par le traité de partage de l'empire entre les deux et leur frère Lothaire (843). Charles reçoit ainsi la Francie occidentale qui va avoir longtemps pour frontière à l'Est le Rhône, la Saône, la Meuse et, plus

⁸ G. Goudineau, 2001 ; K.F. Werner, 1984 ; O. Buchsenschutz et A. Schnapp, 1992.

⁹ M. Rouche, 1996 ; J. Le Goff, 1986.

ou moins, l'Escaut, et qui va constituer le territoire du royaume de France pendant plus de cinq siècles, la Bretagne pourtant restant en dehors, alors que la Lotharingie disparaît dès 936 absorbée par la Germanie. Il est possible que la longévité de cette formation politique soit liée à l'existence en son sein d'une langue dominante qui assure un minimum d'unité intérieure et l'oppose à l'Est voisin. Mais on ne peut confondre le domaine de Charles avec déjà la France¹⁰. Certes encore en 1951 J. Calmette, historien médiéviste de renom à l'époque, voit dans le traité de Verdun la fondation de deux Etats indépendants, en particulier de la France échappant désormais aux prétentions de l'empereur maître de la Lotharingie, Lothaire II (855-869), et déjà « l'âme allemande » écrit-il, et « l'âme française » se seraient affrontées. La Gaule formerait ainsi un territoire qui peut offrir « les conditions d'une existence viable ». Néanmoins l'Etat nouveau est fort loin de présenter le visage d'une nation, même embryonnaire. Le souverain doit son autorité aux liens de fidélité personnelle qui unissent son entourage et ses guerriers à sa personne et non pas à un principe abstrait et permanent de génération en génération et reconnu également dans toutes les parties du royaume, comme en témoignent les multiples troubles, rébellions et trahisons qui éclatent à la fin du IXe siècle et au Xe siècle. De plus cette adhésion au roi ne concerne que la toute petite minorité des barons et hommes d'armes, nous ne savons rien des sentiments des humbles, c'est-à-dire de la masse des habitants. Enfin le pouvoir réel du souverain paraît très limité, même lorsque Charles revêt à son tour la dignité impériale (875) ; à l'autorité centrale se substitue pour plus de deux siècles celles des comtes qui disloque la structure d'Etat de grande dimension. De plus jusqu'aux XI-XIIe siècles une forte part de la population demeure semi-nomade, ce qui ne favorise pas l'apparition d'un sentiment d'appartenance à une communauté couvrant un vaste espace.

On pourrait présenter à peu près les mêmes arguments contre l'idée suivant laquelle l'avènement d'Hugues Capet en 987 marquerait les débuts de la France, la faiblesse de ce roi étant presque aussi évidente que celle de Charles le Chauve et le seul aspect remarquable de l'événement étant l'arrivée sur le trône d'une dynastie nouvelle et durable¹¹. Certes il est vrai que Hugues dispose d'un domaine allant de Senlis à Bourges qui lui fournit des moyens financiers modestes mais supérieurs à ceux de ceux de ses grands vassaux. La Couronne royale avec le sacre l'élève également au-dessus de ceux-ci et lui confèrent un prestige particulier et une certaine autorité morale dans les mentalités féodales de l'époque. Toutefois on doit observer que le royaume est loin de constituer une unité politique et moins encore une unité de civilisation. Pour se rendre maître réellement du Domaine et maîtriser les seigneurs châtelains, il faudra aux successeurs d'Hugues plus d'une cinquantaine d'années, de Philippe I à Louis VII. Quant aux princes à la tête des principautés vassales, le Capétien se garde d'intervenir sur leurs terres et le duché d'Aquitaine, le comté de Flandre, le comté de Champagne, le comté de Bourgogne ou le duché de Bretagne ont encore des siècles à mener une vie indépendante et les ducs, marquis et comtes ont, comme le monarque dans ses possessions, maints combats à conduire contre leurs propres vassaux pour maintenir leur pouvoir. Et pour le roi lui-même, Hugues n'apparaît pas avoir formulé une conception particulière de l'avenir de ce qui deviendra la France ; l'un de ses soucis essentiels, une réussite d'ailleurs, a été de veiller à l'intérêt de son lignage et de faire élire de son vivant son fils et successeur Robert.

En réalité, sans descendre dans le temps jusqu'au XVIIIe siècle, c'est vers le XIIIe siècle qu'il faut probablement aller pour apercevoir les premiers éléments qui constitueront les bases de la nation future. En effet d'abord à ce moment est constitué un Etat réellement unifié étendu et puissant avec, sous Philippe-Auguste, l'annexion du Domaine royal jusque là à peine plus gros que trois départements, de la Normandie, du Maine, de l'Anjou, de la

¹⁰ E. Perroy, 1974 ; R. Fossier (dir.), 1982.

¹¹ J. Calmette, 1951 : 108-113 ; sur Hugues Capet : R. Delort, 1990 ; M. Parris, X. Barral, I. Altet, 1992.

Touraine, du Poitou et de la Saintonge, puis avec la Croisade des Albigeois la descente vers le Sud et la mainmise sur le Languedoc (1271). En même temps une armature administrative et judiciaire couvrant une grande partie du territoire est donnée avec la création des baillis et sénéchaux (1190). L'armée que réunit le roi arrive à des effectifs qui surclassent de beaucoup ce dont les grands feudataires vassaux peuvent disposer : Philippe-Auguste dispose de 7 à 12 000 hommes à Bouvines (1214), Philippe III en emmène 6 à 7 000 dans la petite guerre du comte de Foix (1272), Philippe IV solde des bandes de routiers, professionnels efficaces, alors que le duc de Normandie à la fin du XIIe siècle avait 800 cavaliers, le duc de Bretagne réputé pour sa puissance à la fin du XIIIe siècle en a moins de 200 et le comte de Barcelone au total 1000 hommes d'armes. Cette suprématie militaire repose sur la capacité fiscale. Après règlement sur place des dépenses administratives et des charges (aumônes, pensions) qui sont assignées sur les recettes locales, le Trésor royal reçoit en 1202-3 (1 an) 197 000 l, 738 000 en 1292 et grâce aux impôts levés par Philippe le Bel sur tout le royaume après 1291 peut-être plus d'1,2 million en 1299, quand le duc de Bourgogne a un revenu de 20 000 l en 1278 et le comte de Toulouse 31 400 en 1285¹². La possession des riches campagnes du Bassin Parisien où se développe précocement l'assolement triennal est un atout : en 1328 la prévôté de Paris compte 14 feux/km² tandis que la moyenne pour le royaume est de 7,7 ; la mainmise sur la Champagne (1285) avec son mouvement commercial constitue un autre avantage. Et le prestige de la monarchie ne cesse de se renforcer à cause de la piété apparente des princes dans un monde baigné de religiosité : trois rois du XIIIe siècle ont pris la croix contre les Sarrasins et Louis IX est même parvenu à la sainteté reconnue par sa canonisation en 1297. Au XV siècle son culte est célébré dans la région parisienne mais également dans des provinces éloignées comme le Cambrésis et le Languedoc.

En même temps dans les cercles cultivés a commencé à s'élaborer une idéologie politique qui prépare la voie à l'idée de nation en portant l'attention et l'attachement sentimental sur deux entités qui sont plus vastes et plus durables que la personne du roi. Conseiller de Louis VI et de Louis VII, Suger non seulement présente le monarque comme un être d'exception à cause du choix de Dieu manifesté par le sacre : il est porteur de la « virtus », mais aussi, selon lui, il est au-dessus de l'Eglise au temporel et il défend la « respublica », l'intérêt commun qui s'inscrit dans les limites de l'ancien « regnum francorum » ; par là surgit une nouvelle et vaste communauté. Puis au XIIIe siècle en remerciement du rôle de Pépin et Charlemagne défenseurs de Rome, et du souvenir des rois qui ont participé à la Croisade, la Papauté honore le souverain de France et le royaume du titre de « très chrétien », notion dont s'emparent les conseillers laïcs de Philippe le Bel pour placer le roi au-dessus de l'autorité spirituelle du Pape, ce qui contribuera à créer parmi les fidèles conviés dans les assemblées nombreuses à prier pour le roi, à ressentir un sentiment d'unité et d'exaltation à la taille du royaume. Par ailleurs commencées en 1274, les *Grandes chroniques de France* de l'abbaye de Saint Denis consacrées à la geste des rois règne après règne depuis Clovis jusqu'à 1518¹³, diffusent la gloire des souverains car elles sont largement copiées et recopiées. Surtout elles fixent la légende qu'elles historicisent des origines illustres des Francs qui descendraient d'Hector et de Troie. Puis le mythe est retravaillé avec la découverte des ancêtres Gaulois qu'il faut alors revaloriser et au XVe siècle on tend à en faire aussi des descendants des Troyens, ce qui aboutit à la synthèse de Jean Lemaire de Belges – *Les illustrations de Gaule et singularité de Troie* – en 1511-12 selon lequel les Gaulois deviennent le peuple le plus ancien, issu de Noé, ce qui les relie à la Bible, et il seraient les ancêtres des Troyens, eux-mêmes à l'origine de Rome et des Francs. Ainsi est flatté et consolidé l'orgueil du royaume.

Néanmoins il ne faut pas exagérer l'ampleur des innovations du XIIIe siècle et du Bas-Moyen-Age, la nation France n'est pas encore née à l'époque, se mettent en place seulement

¹² F. Lot, 1958 ; G. Duby, 1973.

¹³ C. Beaune, 1985 ; M. Bur, 1991 ; N. Pons, 1996 ; B. Guenée, 1967 et 1986.

des conditions nécessaires à son élaboration. L'Etat fort qui est construit, nécessaire pour maîtriser les privilèges de groupe et les particularismes provinciaux, en fait demeure en partie instable et patrimonial. A son lit de mort, devant la protestation des nobles, Philippe le Bel supprima les impôts nouveaux et il faudra attendre plus d'un siècle pour qu'ils soient admis sans discussion sur leur principe et qu'ils deviennent permanents (1435-39). De plus reste également la pratique des apanages qui morcelle le Domaine. Le lien des sujets au royaume demeure personnel, féodal et religieux plus que dicté par un sentiment d'appartenance communautaire : il est soumission à l'élu de Dieu et au suzerain des suzerains. En outre, comme l'écrit le juriste Beaumanoir au XIII^e siècle « tout baron est souverain dans sa baronnie », il a donc pratiquement tous les pouvoirs ou se les attribue, souvent avec peu de discrétion. Et la compréhension claire des idées politiques n'est partagée que par les clercs des grandes abbayes et de l'Université, des légistes et quelques membres de la haute noblesse, c'est-à-dire moins du dixième de la population, ceux qui savent le latin et saisissent les abstractions.

II – L'action contradictoire de l'Etat monarchie

On peut d'autant mieux présumer que le rôle d'une superstructure d'action volontariste comme l'est l'Etat sera important dans la formation de la conscience nationale que le territoire et l'ensemble de la société sur lesquels repose la France ont été longtemps caractérisés par une extrême diversité, voire des oppositions nombreuses entre les régions et les groupes. Le premier trait en est la fameuse division de l'espace entre le Nord et le Sud¹⁴. A cet égard le fait bien connu le plus apparent est la ligne séparant la France en non pas deux ensembles linguistiques mais en trois, et qui va du Nord de Bordeaux jusqu'à la région lyonnaise en passant par le Nord du Massif Central : s'ajoute en effet aux deux zones d'oïl et d'oc une troisième qui constitue une bande horizontale, la médio-romaine, de parler Franco-Provençal, qui est située au Sud de la limite de partage précédente et couvre le Limousin, l'Auvergne, la Savoie et le Dauphiné. La langue y est assez proche de la langue d'oc mais largement pénétrée par la langue d'oïl ; il s'agit probablement d'une zone anciennement d'oc qui s'est longtemps conservée parce qu'elle était assez éloignée de l'Île de France et qu'elle fut relativement épargnée par la guerre de Cent Ans et les mouvements de population qu'elle a entraînés. Mais, avec la reprise du commerce et de l'expansion démographique après le milieu du XV^e siècle, elle fut de plus en plus soumise aux influences du Nord.

Second facteur de diversité dans l'espace français d'aujourd'hui : les types de famille dominant au début du second millénaire après Jésus-Christ. La famille nucléaire réduite au couple et à ses jeunes enfants règne alors dans la plus grande partie de la France du Nord, la famille élargie souche unissant dans la même maison deux ou trois générations est établie en Bretagne, Alsace, Flandre, la famille large communautaire cohabitation de plusieurs ménages de même génération se trouve au Sud de la Loire et de Lyon. Par ailleurs les systèmes de cultures diversifient le paysage encore au début du XIX^e siècle et sans doute davantage au Moyen-Age : l'openfield céréalière avec assolement triennal, groupement d'habitat en gros villages serrés et fortes contraintes collectives agricoles dans le Bassin Parisien, l'Est et le Nord, le bocage à l'Ouest et au Centre avec un élevage surtout bovin et porcin plus important et habitat dispersé, le système méditerranéen avec le quatuor blé, vigne, olivier, moutons, la présence fréquente de l'arbre à fruits dans les champs, de vastes espaces vides à pâture extensive, l'assolement biennal presque exclusif, la culture en terrasses et l'urbanisation relative en bourgs nombreux, avec constitution municipale solide. Enfin il faut distinguer un quatrième système, en montagne et sur les hauts plateaux, avec culture relativement intensive

¹⁴ F. Braudel ; M. Aymard, 1988; X. de Planhol, 1989 ; D. Nordman, 1998.

de blé en fond de vallée, prairie de fauche à moyenne altitude et hautes surfaces à culture rare et itinérante, pâturage collectif saisonnier et forêts d'exploitation. Mais quelle que soit la complexité de cette opposition entre les régimes agraires, à la veille du développement du capitalisme industriel, on retrouve une coupure de l'hexagone en deux suivant les modes d'assolement selon une ligne de Saint Malo à Genève qui rappelle la ligne de partage linguistique : l'assolement triennal prédominant au Nord sauf quelques îlots de biennal en Basse-Alsace, Pays Nantais, Vendée, Anjou, et le quadriennal en Berry, le biennal régnant lui-même au Sud à l'exception entre autres du Toulousain ; il semble que depuis l'an mille le premier a progressé vers le Sud et conquis en particulier le Poitou au XVI^e siècle. Enfin on rencontre encore la division Nord-Sud selon une frontière allant du Nord du Poitou au Sud de la Bresse en passant par la Marche et le Bourbonnais, pour la construction des toits des maisons rurales : d'une part des toitures à forte charpente, pentes raides, en chaume, ardoises ou tuiles plates au Nord, avec cependant des îlots dans les régions montagneuses du Sud du Massif Central, des Pyrénées Centrales et une grande partie des Alpes, d'autre part des toits au contraire à pentes faibles, des tuiles courbes simplement posées au Sud avec, là encore, des îlots en Lorraine et Barrois. La seconde formule vient de la République Romaine, elle a conquis le Midi de romanisation précoce et intense, tandis que la première est antérieure et la désorganisation liée aux invasions barbares en a favorisé le maintien ou poussé à son retour ; l'exception lorraine serait due à une reconstruction à l'époque moderne à partir des villes restées fidèles à la tradition romaine et toujours en contact avec le Sud grâce à la proximité de la grande voie de communication verticale Trèves – Lyon – Marseille.

Pour tenter d'expliquer l'existence de ces deux, trois ou quatre France et de leur longue persistance, deux schémas proposés particulièrement par F. Braudel paraissent convaincants quoique largement hypothétiques. Le premier remonte à la préhistoire et prend en compte les travaux de géographes récents. La France constitue un isthme à l'Ouest de l'Europe et de l'Asie des grandes plaines centrales, lieu de passage et de confluence vers l'Atlantique et la Méditerranée. Elle a connu deux vagues successives d'invasions à l'époque néolithique : des populations méditerranéennes remontant vers – 5000 jusqu'à la moitié du Massif Central et des Alpes et vers le Sud-Ouest, des Danubiens marchant vers l'Occident à la recherche de terres limoneuses de culture céréalière franchissant le Rhin vers – 4500 et occupant le Nord et le Bassin Parisien et buttant sur un groupe antérieur installé dans le Massif Armoricaïn et développant la civilisation des grands mégalithes. Entre les deux premiers a été repérée à partir des toponymes et des dialectes une zone de fortifications, vrai « limes », coupant l'hexagone d'Ouest en Est, du Poitou au lac de Genève, rappelant la limite langue d'oïl – langue d'oc, peut-être construites par les Ligures contre la poussée des Celtes du Nord, reconstruite ensuite par les Romains contre les invasions Barbares du IV^e siècle et correspondant au Franco-Provençal. Deuxième schéma, fondé sur les variations des structures familiales et des paysages agraires pendant le haut Moyen-Age : peu nombreux – peut-être 80 000 Francs, 100 000 Burgondes – mais dominants, les Germaniques à famille élargie finissent par se fondre dans les Gallo-Romains. Leur famille élargie éclate entre le VIII^e et le XI^e siècle par contact avec les anciens habitants et avec les défrichements, ce qui favorise l'implantation précoce de la féodalité, les besoins d'un peuplement plus nombreux avec la reprise démographique et l'organisation de la cavalerie lourde francque conduisant à développer l'openfield aux XI-XIII^e siècles. Au Sud de la Loire où ils pénètrent moins, la famille élargie résiste, la féodalisation localement est gênée tandis que persistent mieux l'autonomie des communautés villageoises et des villes qui s'épanouissent de la Guyenne à la Provence, et la propriété privée des terres (alleux). L'Armorique est receltisée par le débarquement des Gallois aux VI-VII^e siècles et peut-être le bocage a-t-il été créé par eux ; en tous cas ils s'opposent fortement à la pression des Mérovingiens et des Carolingiens.

Pourtant, en réalité à la fin du Moyen-Age et aux Temps Modernes, ce n'est pas seulement deux France ou quatre qu'il convient de distinguer, mais bien davantage : un fractionnement en pays, provinces et régions multiples, différents les uns des autres par leur culture et leurs ressources. A la fin du XV^e siècle les villes dont le réseau est déjà à peu près celui du XX^e siècle, sont cependant encore très petites. En dehors de Paris, 4 dépassent à peine 20 000 habitants, moins d'une dizaine ont entre 10 et 20 000, l'énorme majorité a moins de 5 000 habitants, même Saint-Malo pourtant déjà port actif. L'espace national est fragmenté en « pays » constitués par l'étendue de rayon égal à ce qu'on peut parcourir en une journée aller et retour à partir de chaque cité dominante, laquelle sert pour le plat pays de marché de fourniture de produits spécialisés et de marché de ventes des surplus agricoles des campagnes proches, tout se nourrissant partiellement elle-même grâce à ses jardins et à sa ceinture maréchaire. L'échange demeure limité : avec P. Chaunu on peut estimer que seule une part minoritaire de la production agricole est destinée à la vente et que 9/10^e de cette part qui circule ne va pas au delà de 5 km, le 1/10 restant franchissant généralement 25 à 40 km ou gagnant des lieux d'exportation lointaine. Evidemment la surface réelle de chaque pays varie selon les produits de consommation à grande (drap de Flandre) ou petite (objets de bois) distance que peut fournir la ville. De plus ses principaux habitants drainent fermages, droits seigneuriaux et impôts de la campagne environnante et lorsqu'il y en a, ils dirigent les activités industrielles des ruraux. Au dessus des pays étaient les provinces, unités plus vastes caractérisées par leur droit, leur soumission à un pouvoir féodal aux limites géographiques définies, et la reconnaissance par le roi de privilèges et libertés encore d'actualité ou tombés en désuétude. En leur sein, selon la richesse qui s'y développe, fleurit une culture particulière, parfois fondée sur une langue propre, et une conscience d'identité provinciale peut naître, faite du sentiment de supériorité par rapport aux autres parties du royaume et de solidarités qui dépassent le lignage et le clocher. Les conditions naturelles, relief, sol, climat, position géographique, contribuent à la formation des pays et, pour quelques unes, des provinces : si nombre de pays portent le nom de la ville qui les domine tels le Beauvaisis ou le Toulois, d'autres sont dénommés par le nom du massif montagneux qui les distingue des plaines environnantes, comme le Margeride ; le Roussillon, lui, est une dépression maritime entourée de hauteurs qui en marquent la frontière. L'homme aux Temps Modernes est encore trop dépendant de la géographie brute pour que celle-ci ne cloisonne pas son univers¹⁵.

Ces divisions se retrouvent partiellement dans la carte des langues et des dialectes. L'enquête de l'abbé Grégoire de 1790 montre qu'un Français sur deux ne connaît pas le français et il y a alors beaucoup plus que trois parlers. La langue d'oïl qui couvre au XVIII^e siècle près des deux tiers de la population, comporte quatre dialectes, la langue d'oc cinq dialectes et s'ajoutent dans l'étendue de la France actuelle six langues de langues-mères différentes, de l'allemand en Alsace à l'italien dans le comté de Nice. Les systèmes juridiques sont encore plus nombreux : à la fin du XVI^e siècle où leur nombre s'est déjà réduit, on compte 60 coutumes régionales et 300 usages ou coutumes locales. Quant aux systèmes de poids et mesures, ils sont innombrables et souvent, particulièrement pour l'évaluation des superficies, ne valent que pour un canton de quelques paroisses. Par exemple pour le bailliage de Neufchâtel-en-Bray qui s'étend sur le 1/5 de l'actuel département de Seine-Maritime et compte 198 paroisses, on a 8 valeurs différentes de l'acre ; pour les mesures de capacité pour 53 marchés établis sur le territoire du même département, il y a 12 boisseaux à grains différents et encore dans certaines localités varie-t-il suivant qu'il s'agit de froment ou bien d'orge et d'avoine¹, sans parler des nuances entre le « ras » et le « comble »¹⁶. On connaît également la bigarrure confuse du dessin des circonscriptions administratives et judiciaires, les deux fonctions étant dans l'Ancien Régime largement confondues. Le bailliage normand

¹⁵ X. de Planhol, 1986.

¹⁶ G. d'Arandel de Condé, 1968 et 1970.

déjà cité avait, dispersées sur sa surface, 5 enclaves dépendant de juridictions extérieures et constituées chacune d'une ou deux paroisses et il possédait lui-même 11 enclaves hors de ses limites, certaines étant plus proches de Beauvais que de Neufchâtel. Et, pour compliquer la situation, les « pays » que l'on arrive à repérer sont loin de correspondre toujours à ce découpage administratif¹⁷. Enfin le mouvement économique et l'urbanisation du XIIe au XVIIIe siècles ont tendu aussi à fractionner la France en plusieurs aires. En effet, comme le remarque encore F. Braudel à propos de la dynamique des échanges internationaux et de leur conséquence sur l'organisation du territoire, Paris et le Bassin Parisien ont été longtemps concurrencés par le mouvement impulsé par les échanges entre les deux foyers d'activité industrielle et marchande novateurs et prospères de l'Europe, la Flandre et l'Italie du Nord dont les foires de Champagne, situées à mi-parcours sur l'axe de liaison Nord-Ouest – Sud – Est et à leur apogée de 1180 à 1320, étaient le lieu de rencontre où les draps du Nord étaient obtenus contre les épices et les soieries du Levant et d'où le crédit des marchands italiens irriguait l'Occident. Ensuite, placées à peu près dans la même position, ce sont les foires de Lyon créées en 1420 et en pleine activité de 1489 à 1562 qui prennent le relais. Par ailleurs, stimulées par le développement du circuit Baltique – Pays-Bas – Séville – Méditerranée et par le trafic avec les îles et l'Amérique, les villes portuaires atlantiques prennent leur essor aux XVI-XVIIe siècles, loin de l'influence de la capitale, et les villes frontières continentales Lille, Strasbourg, profitent surtout de leurs relations avec les Pays-Bas ou avec la Rhénanie.

En face de cette réalité sociale ainsi atomisée, il fallait bien une entité à la fois morale et matérielle appuyée sur l'idéologie commune et se présentant comme protectrice et garante de l'intérêt général sur terre et par rapport à l'au-delà, pour susciter la conscience d'une unité à travers des populations si diverses et un territoire si étendu pour les moyens de transport et de communication de l'époque. C'est l'Etat monarchique¹⁸, justifié par le droit divin du roi, qui a commencé à assumer cette tâche en mettant en œuvre des procédures en partie volontaristes de centralisation et d'unification. En premier lieu, il a imposé la notion de territoire national d'abord en détachant celui-ci de l'ancien patrimoine foncier familial de la dynastie et en lui donnant un caractère pérenne : avec les ordonnances de Moulins (1566) et de Blois (1579) l'inélinquabilité du Domaine devient loi fondamentale du royaume et l'édit de 1607 le réunit à la Couronne. Ensuite c'est le monarque lui-même en tant que lieutenant de Dieu pour le commandement des peuples à lui soumis, la plus haute autorité ici-bas, qui conduit l'agrandissement de ce même territoire par les guerres victorieuses qu'il mène, les mariages qu'il conclut pour lui et sa famille et les héritages qu'il reçoit, ce qui sacralise ces acquisitions de terres nouvelles ; elles sont d'emblée des terres de souveraineté et non des possessions privées¹⁹. L'Etat a également favorisé l'unification linguistique en substituant le français au latin pour la justice et l'administration (1539), en instituant l'Académie Française (1635) chargée d'élaborer une grammaire et un dictionnaire qui devaient avoir pleine autorité, et en pensionnant des écrivains de langue française. Il a aussi étendu aux provinces conquises l'usage officiel du français (Flandre maritime 1684, Alsace 1685, Roussillon 1700, Lorraine 1748, Corse 1770). Par ailleurs, il a commencé la simplification et la réduction des systèmes de droit avec l'ordonnance de Montil-les-Tours (1454) qui aboutit, difficilement, à la fin du XVIe siècle à la fixation par écrit des coutumes, et il a, sur de grandes questions, légiféré pour l'ensemble du royaume, particulièrement sous Louis XIV, telle la fameuse ordonnance de Villers-Coterets qui porte sur des matières diverses (1539), ou l'ordonnance criminelle de 1670. Il a promu la domination intellectuelle de l'ensemble territorial par la représentation cartographique ; si les premières cartes du royaume, la *Gallia* (1511) et la *Charte gallicane* (1525), sont probablement d'initiative privée, il n'en demeure pas moins que François I^{er},

¹⁷ Y. Durand, 1984.

¹⁸ Y.M. Bercé, 1997 ; J. Cornette, 2000.

¹⁹ Ph. Oulmont, 1999 ; L. Bély, 1999.

Henri II et Henri IV prennent en main, dans un but d'abord militaire, ces travaux. Ensuite ceux-ci se développent pendant les XVII^e et XVIII^e siècles et connaissent vite une diffusion commerciale dans le public, pour aboutir à la grande carte de Cassini en 180 feuilles, toujours sous l'égide du roi, commencée en 1750. En même temps pour la connaissance des populations des provinces, de l'organisation administrative, de la société et de la géographie locale, sont lancées sous Louis XIII et surtout sous Louis XIV les grandes enquêtes des intendants de 1664 et 1697 qui, bien que restées manuscrites, contribuent à l'essor de la production privée des guides de voyages, descriptions géographiques et autres recueils historiques provinciaux qui se multiplient au XVIII^e siècle.

La construction des routes modernes, pavées, dépend à peu près entièrement de l'Etat et elle répond d'abord, elle aussi, à un but politique d'améliorer la surveillance intérieure et d'accélérer les déplacements de soldats ; réclamant des moyens bien que fondée sur le travail des populations riveraines, elle est tardive : la corvée royale des routes apparaît au XVI^e siècle, Colbert la développe quelque peu, mais c'est à partir de 1735 avec la réforme et l'étoffement de l'administration des Ponts et Chaussées et l'adoption d'un plan national de travaux qu'est entrepris le grand effort qui donne 40 000 km de routes à peu près achevées en 1789, réalisation unique dans l'Europe moderne. C'est dans le même esprit que Louis XI crée pour les courriers royaux la poste avec des relais sur une grande partie du royaume (1464) ; à partir de 1576 le réseau est ouvert à la demande des particuliers pour les sacs, et de 1622 pour les lettres du public. En 1584, on compte 302 « maisons de postes », 798 en 1701, 1426 en 1789 et à l'avènement du chemin de fer 2057 en 1850. Enfin, recrutant beaucoup d'étrangers mais surpassant encore plus nettement qu'au Moyen-Age les armées privées qui vont disparaître au XVII^e siècle, et brassant des hommes venus de diverses provinces, l'armée royale voit ses effectifs s'accroître peu à peu. Louis XII en Italie vers 1499 a 15-17 000 hommes avec des Picards, des Normands, des Gascons aux côtés des Suisses et des Allemands. A la fin de la guerre avec l'Espagne en 1659, la France a près de 200 000 hommes sous ses drapeaux ; ils sont peut-être 340 000 pour l'armée de terre en 1690 auxquels s'ajoutent 70 000 marins et 100 000 miliciens²⁰.

Cependant l'action de l'Etat n'est pas uniquement et simplement orientée vers l'intégration des populations diverses et la formation d'une nation relativement homogène et unie, ce qui est effectivement conforme à sa logique d'appareil central de commandement. En fait, il agit de manière contradictoire, souvent au gré des circonstances et de ses intérêts immédiats, sans parler des effets imprévus des mesures qu'il prend. Ainsi la monarchie n'a-t-elle jamais interdit l'usage des langues locales et n'a-t-elle jamais soutenu financièrement l'effort de développement des écoles et collèges enseignant le français. Aussi seules les élites régionales deviennent bilingues, la majorité de la population continuant à ne connaître que la langue ou le dialecte local. Pour autant la fidélité monarchique peut persister : on peut se sentir sujet du roi tout en ne comprenant pas le français, mais il y a là une entrave sérieuse à la naissance de la conscience d'une communauté de vaste dimension. Il en va un peu de même en ce qui concerne l'unification juridique du royaume : la rédaction des coutumes les stabilise et cristallise leur diversité jusqu'à la Révolution et l'expansion de la législation royale n'a pas réduit notablement leur application, qu'elle n'entendait d'ailleurs pas supprimer.

Surtout les rois ont-ils réellement cherché à obtenir l'adhésion spontanée au corps du royaume de toutes les populations sur lesquelles ils régnaient ? En effet on peut s'interroger sur le concept de « modernité » que l'Etat monarchique symboliserait et qu'il mettrait en œuvre malgré les résistances « conservatrices » de ses administrés, particulièrement des plus nombreux, les classes populaires, enfermées dans l'ignorance, les peurs et les routines, thème interprétatif avancé abondamment à propos des troubles sociaux et émeutes de l'époque

²⁰ A. Corvisier, 1992. ; M. Vaisse, 1998.

moderne par divers historiens depuis une quarantaine d'années²¹, et il y a peut-être aussi nécessité de nuancer nettement les idées de centralisation et d'absolutisme avec lesquelles on a longtemps caractérisé aux XIX-XXe siècles la monarchie d'Ancien Régime. Au caractère de modernité attribué à l'Etat est également liée, selon les mêmes auteurs, la représentation de celui-ci – tirée en fait du discours royal lui-même, textes des lois, déclarations des conseillers – comme relativement indépendant de la société et défenseur de l'intérêt général par delà les querelles d'égoïsme entre les groupes. A quoi s'oppose la théorie selon laquelle il n'était que l'instrument d'une classe dirigeante qui, dissimulée sous le masque de la légitimité monarchique, à travers l'appareil du gouvernement et des administrations, détenait le pouvoir et l'exerçait à son profit. Ne faut-il pas cependant tenir compte du contexte de l'époque ? La société dont il s'agit est fortement hiérarchisée dans ses structures matérielles – primat de la fortune foncière – et juridiques – inégalité officielle entre les ordres et les corps – comme dans sa symbolique – préséances, costumes, oriflammes, blasons, etc. – où le transcendant et la religion imprègnent l'univers mental²². A cela s'ajoutent des spécificités françaises : par rapport aux moyens de communication et de transports et avec une densité de population relativement considérable, la France constitue un royaume de vaste dimension, largement ouvert par terre sur le continent européen, ce qui implique des frais d'administration élevés et des dépenses militaires encore plus lourdes, d'autant que, offensive ou défensive, la guerre est alors fréquente. Dans un tel cadre, le monarque, quelles que soient ses prétentions à la souveraineté totale, par goût et par nécessité, est obligé de multiplier les compromis avec les puissants : la haute noblesse, les financiers, la bourgeoisie aisée. Le roi autoritaire par excellence, Louis XIV, gouverne non pas avec de simples roturiers qu'il aurait anoblis afin de se passer de la noblesse trop prestigieuse pour rester docile, mais avec des nobles, et assez fréquemment de vieille race. Ce sont non seulement les ministres mais l'ensemble du personnel du centre de l'Etat qui viennent du second ordre : sur 388 membres titulaires du Conseil du roi, 91 % viennent des Cours Souveraines et 90 % avaient déjà la noblesse héréditaire. Par conséquent ils constituent une aristocratie moyenne supérieure riche, mais moins que les princes du sang, que les ducs et pairs et que les financiers les plus riches, mais largement aussi influents que la haute noblesse grâce au service du roi²³.

Bien qu'en expansion, l'administration et l'armée demeurent limitées par rapport aux besoins parce que l'Etat hésite à accroître fortement les prélèvements fiscaux par crainte de rébellions qui pourraient être plus coûteuses encore. Au XVIe siècle, le roi convoque encore des Etats Généraux jusqu'à 1614 ou au moins des Assemblées de notables non électives, la dernière avant 1787 se tenant en 1626, toujours pour obtenir une aide financière. En même temps, à partir de François I^{er} et plus encore sous Louis XIV, le monarque développe sa cour et l'utilise à des fins politiques sans en être nécessairement très conscient : suivant les vieilles habitudes féodales, il se proclame premier gentilhomme de France, il s'entoure de personnages brillants qui rehaussent son propre rayonnement et il mêle sphère publique et sphère domestique – ce qui éloigne de la belle modernité – des nobles, même de grande naissance, occupant des fonctions subalternes confiées ordinairement à des valets. Ce système honore et fixe ceux qui y sont admis car la gloire du souverain dont ils sont proches, les élève, et il place le roi moins en chef donnant impérativement les orientations principales qu'en arbitre, puisque la Cour est divisée en factions rivales familiales et clientélaires dont les dirigeants sont des ministres, des parents ou des favoris du monarque. Chacune de ces cabales

²¹ Entre autres R. Mousnier, 1958 ; Y.M. Bercé, 1976 ; mise au point récente fondée à la fois sur l'enquête quantitative et la description qualitative, J. Nicolas, 2002.

²² W. Reinhard, 1996 ; A. Burguière, J. Revel, *op. cit.*, t. II ; J. Le Goff, R. Descimon, A. Guéry, 1989 ; N. Bulst, R. Descimon, A. Guerreau, 1996.

²³ Compte-rendu par A. Berelowitch de N.E. Koposov, *La haute bureaucratie en France au XVIIe siècle*, Leningrad, 1990 (en russe), *Annales HSS* 1997, 2.

a des ramifications dans les provinces par les lignages, les amitiés et les relations d'affaires, l'espoir d'accéder aux postes importants et rémunérateurs, ou d'obtenir des pensions servies par les finances publiques ou des récompenses comme des colliers de l'ordre de Saint Michel ou encore l'érection des seigneuries possédées en comtés ou marquisats, entretient le zèle de ses membres en faveur de l'autorité du roi. Suivant l'image employée aujourd'hui, elles sont organisées en nébuleuses avec le noyau actif dans le gouvernement ou proche de lui et divers cercles qui gravitent autour et se font et défont au fil des décennies selon les événements et les décès et successions que ces derniers provoquent. Elles unissent de grands nobles, des notables régionaux généralement nobles, mais également des financiers qui ont pris « en croupe » des aristocrates de haut rang dans leurs sociétés d'affermage des impôts et de prêts au souverain, entreprises dont ils partagent évidemment les gros bénéfices avec ces associés.

Même dans les provinces d'Etats qu'on présentait autrefois comme des obstacles résolument opposés au gouvernement central mais que celui-ci parvenait à réduire à presque rien, il y a en réalité compromis encore entre les deux pouvoirs face à face et adaptation des élites régionales qui, perdant leur souveraineté territoriale, réagissent souvent, plutôt que par la conspiration armée, par la soumission et la négociation et aussi par l'infiltration dans la bureaucratie créée par le monarque et, pour les plus puissants, par l'entrée à la Cour. Ainsi dans le duché de Bretagne directement rattaché à la Couronne, s'offrent au XVI^e siècle les offices de 43 sénéchaussées, de 10 recettes de fouage et, de plus haute volée, d'une recette générale, de deux Cours Souveraines et d'une chancellerie. Les Etats de la province sont dominés par la noblesse qui assiste de plus en plus nombreuse aux séances (15 à 25 présents en 1560, 75 à 150 au début du XVII^e siècle, 226 en 1651), le clergé étant représenté par 25 évêques, abbés et chanoines dont la moitié au moins de nobles, et une trentaine de « villes » envoyant 60 députés, surtout officiers et certains fraîchement anoblis (noblesse de cloche). En Languedoc au XVII^e siècle une étude récente distingue quatre niveaux de notabilité : 51 d'envergure nationale (gouverneurs, prélats, lieutenants généraux, trésoriers des Etats ...), 172 dominants l'ensemble de la province (conseillers des Cours Souveraines, syndics des diocèses civils, membres des Etats), 359 influents dans les villes principales (officiers, consuls, chanoines et supérieurs de couvents ...), 554 officiers de juridictions inférieures, dirigeants de petites villes, soit au total 1126 personnes aisées à très riches pour une population de 1 – 1,5 millions d'habitants. Or la présence maintenue d'assemblées d'Etats dans ces provinces conduit le gouvernement non seulement à consentir, après des débats plus ou moins difficiles selon le moment, des rabais sur l'impôt afin d'en accélérer le recouvrement, mais aussi, aux termes d'un véritable marchandage avec les élites régionales, à passer un accord qui associe celles-ci à l'exploitation fructueuse du prélèvement fiscal et rejette bonne partie de la charge sur le menu peuple de la région. Ainsi la Bretagne au milieu du XVII^e siècle ne fournit que 3 % du total des impositions directes du royaume, alors qu'elle compte un dixième de la population française. Et plus du tiers du prélèvement fiscal est distribué en gages, gratifications, loyers d'affermage et agios d'emprunts aux juges et administrateurs de la province, d'autant que 60 % de ce qui est levé est dépensé sur place. Soutenus par les grandes familles implantées dans la région, les Rohan et les La Tremoille, les Etats réussissent à empêcher l'institution de nouvelles taxes préjudiciables aux affaires, mais la hausse du « don gratuit » dont ils ont la maîtrise pour le choix et l'organisation des modalités d'imposition, va bon train pendant le XVII^e siècle et c'est le populaire qui en paie l'essentiel. En outre la relative faiblesse des exigences du roi assure la régularité de la perception du prélèvement seigneurial, élevé dans la province, et dont bénéficient la plupart des notables. En Languedoc, les impôts principaux sont la gabelle payée par les humbles, directement décidée par le roi, et le « don gratuit » voté par les Etats, et les sommes laissées aux notables vont également croissantes pendant le XVII^e siècle. Dès avant Richelieu, des financiers locaux s'y emploient ; après 1630 arrivent les « partisans » parisiens, mais

rapidement ils pénètrent dans la bonne société locale par achats d'offices et mariages. Lobbying et clientélisme se retrouvent à l'échelle des grandes villes, bien qu'il soit encore mal connu. Il y a certes beaucoup de variété dans la structure des corps municipaux, toutefois la tendance est à la constitution d'oligarchies qui ferment les portes de l'Hôtel de Ville avec plus ou moins de rigueur aux boutiquiers et artisans et totalement aux compagnons et journaliers ; l'hérédité dans les fonctions et la formation de clientèles sont également courants. Les municipalités entretiennent des liens avec le pouvoir central et font pression dessus par l'intermédiaire de grands barons qui se font leurs protecteurs ou par le démarchage par délégations de membres du Conseil de ville ou par des avocats ou procureurs permanents soldés²⁴.

La contrepartie de ce système à l'échelle nationale comme à l'échelle régionale ou locale, qui semble se prolonger au XVIIIe siècle d'après de multiples indices, est l'exclusion de la majeure partie de la population de tout pouvoir institué, la monopolisation des avantages au profit de la Couronne et des classes dominantes protégées par leurs privilèges de droit et de fait, et le rejet de la majorité des charges sur le plus grand nombre. Malgré des heurts, les relations entre le souverain et les noblesses et bourgeoisies sur le territoire n'ont été ni systématiquement hostiles ni faciles, elles ont évolué vers une entente tacite au mieux des intérêts immédiats des uns et des autres. Par conséquent, bien qu'elle exerce beaucoup plus d'emprise sur le corps social qu'au Moyen-Age grâce aux institutions de contrôle et de répression qu'elle a fondées, des Parlements à la maréchaussée, et aux réseaux de clientèles qui se sont mis en place et qui, formant une pyramide, aboutissent au roi, la monarchie absolutiste, comme d'ailleurs l'affirme à sa manière Sièyes en 1789 dans *Qu'est-ce que le Tiers-Etat ?*, ne peut être déjà considérée comme nationale. Trop de couches sociales n'y sont pas réellement intégrées et sont même soigneusement pressurées par le système fisco-financier, sans compensation notable en matière d'enseignement et d'assistance auxquels l'Etat ne consacre que des sommes insignifiantes. On peut même dire que l'achèvement de la politique sociale d'exclusion des humbles de la distribution des prébendes par la monarchie absolutiste se trouve dans les institutions qu'elle crée pour ceux qui n'ont plus d'autres ressources que dans l'aumône, le vagabondage et le chapardage, les hôpitaux généraux du grand renfermement des pauvres au XVIIe siècle, les dépôts de mendicité au XVIIIe siècle, c'est-à-dire des instruments de répression parée de quelque très pâle couleur humanitaire. Donc la conscience nationale à la veille de la Révolution n'est plus inexistante, elle demeure néanmoins incomplètement établie et pensée et constitue d'abord un objet de spéculation intellectuelle de cercles cultivés et de classes aisées.

III – La part du culturel et de la mémoire

Evidemment, dans la lignée de la définition de la nation donnée par Renan, celle-ci peut apparaître comme un phénomène essentiellement culturel et l'actualité festive de ces dernières années de même que l'hégémonie du libéralisme doctrinal qui repose en bonne partie sur un idéalisme philosophique latent, poussent dans ce sens. Avec l'attachement à la langue, l'aspect le plus évident du sentiment national est l'amour du pays manifesté par l'éloge d'abord implicite mais de plus en plus explicite de celui-ci jusqu'à sa quasi-personnification qui aboutit à l'allégorie et dans la statuaire collective au XIXe siècle la Marianne symbolique. Une telle tendance apparaît en France au moins dès le XVIe siècle et d'emblée elle fonctionne suivant le schéma bien connu d'inclusion-exclusion. Ainsi dans la littérature, alors que, venu d'Italie, l'Humanisme imprègne fortement les esprits des auteurs, c'est la réaction de la

²⁴ M. Fogel, 1992 ; J. Russel Major, 1994 ; A. Blanchard, H. Michel, E. Pelaquier, 1995 ; J.B. Collins, 1994 ; W. Beik, 1985 ; L. Bourquin, 1994 ; G. Saupin, 2000 ; E. Leroy-Ladurie, 2001.

Pléiade et en particulier Du Bellay et sa *Défense et illustration de la langue française* (1549) qui, tout en ne manquant pas de se référer à Homère ou à citer les dieux de l'Hellade, s'insurge contre l'idée que l'Antiquité a tout inventé et qu'ensuite les hommes se sont « abatardiz » ; il s'élève contre l'usage par le monde cultivé du latin, invite à employer le français qui, comme toute chose dit-il, est perfectible pour répondre aux besoins et il réhabilite « ces beaux vieux romans français comme un Lancelot » et de « vieilles chronycques francoyses » qui valent bien Thucydide ou Salluste écrit-il. Quelques années après, Henri Estienne, fils de Robert l'« Imprimeur du roi » pour l'Hébreu, le latin et le Grec, éditeur lui-même des poèmes d'Anacréon, dans *Deux dialogues du nouveau langage français italianisé* (1552) critique la mode courante et distinguée à l'époque d'introduire des termes italiens ou italianisés dans la langue française. En même temps dans la poésie on vante les paysages du royaume. Mais ce thème de la beauté et de la richesse de la France pénètre même dans la littérature politique. Par exemple, pour Ch. Dubourg (*Lettres écrites et envoyées à la Royne*, 1566), la France produit en abondance les blés et les vins alors que les pays voisins sont en disette, pour Du Haillan (*Discours sur l'extrême cherté*, 1574), notre pays est devenu depuis plus d'un siècle le grenier de l'Europe et l'Espagne et le Portugal dépendent de « son pain », et selon Jehan de Caumont (*L'advertissement des advertissements au peuple très chrétien* 1587) cette richesse est un « don de Dieu ». Naturellement le premier des guides de voyage du royaume, *La guide des chemins de France* (1552) publié par Charles Estienne, autre fils de Robert Estienne, avec un grand succès de librairie, pour chaque région énumère avec complaisance les foires, les vins, les fruits ou les textiles qui y sont produits²⁵. Et dans tous ces écrits, des étrangers réputés envahissants et profiteurs sont visés : Italiens venus dans les fourgons des premiers rois Valois de retour de leurs expéditions vers Milan et Naples, puis Espagnols alliés intéressés du clan catholique des Guise. A partir de là se forge le thème de la personnalité particulière de la France et des Français avec leur originalité et leur supériorité sur les autres peuples, y compris sur le plan matériel. Telle est l'excellence de la cuisine de notre pays, lieu d'une gastronomie sans égale et qui retient l'attention d'un public de plus en plus nombreux dans l'hexagone. Les premiers livres de cuisine imprimés en français datent des années 1540 mais c'est après 1650 qu'ils se multiplient : 90 000 volumes édités de 1650 à 1699, 273 600 de 1700 à 1789. Et le mouvement s'étend et s'amplifie jusqu'au XXe siècle avec la célébration aujourd'hui, établie sur des réalités indéniables il est vrai, des « cuisines de terroirs », des 360 variétés de fromage et des 480 vins différents reconnus officiellement vins de qualité (A.O.C. et VDQS), sans parler des 60 eaux de vie²⁶.

Cet auto-éloge trouve son fondement le plus étendu et le plus convaincant – au moins en apparence – dans la mémoire collective et la reconstitution historique du passé. Cet appel à l'histoire, en fait mythifiée, commence dès le Moyen-Age et s'amplifie encore au XVIe siècle, d'autant plus que la monarchie elle-même comprend vite l'intérêt politique qu'il peut y avoir à diriger les pas de Clio. En 1437 avec Jean Chartier, rédacteur d'une *Chronique de Charles VII roi de France* (en latin), apparaît la charge d'historiographe du roi régulièrement appointé, qui fonctionne avec quelques interruptions jusqu'à la Révolution et est rétablie, mais qu'une fois, en 1817 pour Chateaubriand ; s'y ajoute le titre d'historiographe à partir de 1585, avec également quelques vides, jusqu'à 1790. Il y eut parfois deux titulaires à la fois dans chacun de ces postes et on y compte des noms illustres dont l'œuvre renommée pouvait donner le ton aux autres historiens : Lemaire de Belges en 1507, Racine et Boileau en 1677, Voltaire en 1745 et Marmontel en 1771. De plus l'Académie des Inscriptions et Belles Lettres, créée officieusement en 1663 et munie de son règlement et élargie en 1701, intervient également en matière d'histoire par les sièges et les récompenses qu'elle distribue²⁷.

²⁵ M. Yardeni, 1971 ; S. Bonin, R. Mandrou, 1961.

²⁶ A. Girard, 1977 ; M. Lachiver, 1988 ; D. Roche, 1997 ; G. Durand, 1992 ; P. Ory, 1992.

²⁷ F. Fossier, 1976 et 1985 ; H. Duranton, 1976.

L'historiographie prend donc un tour apologétique qui contribue à échauffer la conscience nationale. Jean du Tillet (*La Chronique des rois de France* 1549) s'efforce de montrer que le royaume est le plus réputé d'Europe et que ses rois sont « révéérés » dans la Chrétienté entière ; Jean de Serres (*Inventaire général de l'histoire de France* (3 vol. 1600) décrit les interventions de Dieu dans certains épisodes, et même selon le sérieux Du Haillan (*Histoire générale des roys de France. Epistre au roy* 1615-29) l'histoire française est la plus glorieuse d'autant que le royaume a reçu des grâces divines spéciales et que l'auteur omet soigneusement les faits négatifs. Avec beaucoup plus de modération et de prudence se retrouve une seconde vague d'auto-célébration, avec le Romantisme, de A. Thierry à Michelet dans les années 1830, qui nie le caractère pluriel de la France et voit dans son histoire le déploiement d'un dessin unique et quasi-conscient. Une troisième poussée en ce sens, derrière le républicanisme, apparaît sous la 3^e République pendant les décennies 1880-1900 avec l'œuvre d'E. Lavis, non seulement directeur de l'*Histoire de France*, synthèse savante en 27 volumes des origines gauloises à 1919 (1911-1922), mais également auteur d'un manuel d'histoire de France²⁸ pour l'enseignement primaire (1884) qui connut de multiples rééditions jusqu'aux années 1950. On a après 1960 critiqué à juste titre²⁹ cette mythologie nationale, même rationalisée et laïcisée, qui a marqué jusqu'aux livres d'histoire pour les lycées, telle la collection Malet-Isaac très répandue de 1930 à 1960, où dans l'inspiration de Lavis, la France apparaît comme un organisme fait d'un tissu homogène et qui, en dépit de crises graves, s'accroît et se renforce au fil des siècles depuis le haut Moyen-Age. Ce finalisme rétrospectif teinté de nationalisme mesuré et de colonialisme tranquille est évidemment marqué par l'antagonisme franco-allemand et la revanche. Il essaie d'entretenir chez les lecteurs un unanimité enthousiaste qui fige – espère-t-on – pour l'éternité la conscience communautaire et fait de la nation un concept immobile et millénaire, c'est-à-dire le contraire de l'histoire.

Cette historiographie ayant pour objectif le destin de la France et pour cadre les limites de celle-ci, a mis près de huit siècles, depuis le XII^e siècle, à se détacher de la littérature et de la philosophie et à définir des problématiques qui embrassent la totalité de la société et qui utilisent des méthodes aussi scientifiques que possible. Elle a longtemps, et encore avec l'école positiviste de la fin du XIX^e siècle, été imprégnée et assez souvent déformée par la mémoire collective et les préoccupations d'actualité immédiate. Elle s'est appuyée sur ce que les historiens récents appellent des « lieux de mémoire », ce qui a été le thème d'une vaste enquête portant sur 130 articles, menée d'après un programme longuement réfléchi, par une centaine de collaborateurs sur plus d'une douzaine d'années à la fin du XX^e siècle³⁰. S'il n'a pas révélé soudain à la conscience de la communauté nationale l'existence du phénomène qu'il étudie, cette prise de conscience lui étant antérieure, ce travail est un événement historique en lui-même en ce sens qu'il a cristallisé et rendu beaucoup plus sensible la connaissance qu'on en avait. Partant du constat qu'il n'y a pas de coupure entre le passé et le présent, les auteurs ont dressé une liste d'objets matériels et idéels très divers, anciens, de l'Antiquité à nos jours, qui ont apparemment perdu toute prise directe sur l'actualité sociale, politique et idéologique mais qui n'en sont pas moins devenus des symboles toujours actifs et non pas amorphes d'un patrimoine commun à tous les membres de la nation française, contribuant par là à entretenir l'ardeur du sentiment patriotique. La collection rassemblée est et se veut hétéroclite. Il s'agit aussi bien d'un monument particulier (le palais de Versailles) ou d'un ensemble de monuments (la cathédrale) qui ont été au centre de la vie sociale d'un moment, que du souvenir d'événements réputés décisifs pour la formation de la nation soit

²⁸ P. Nora, 1984a.

²⁹ Entre autres : S. Citron, 1991.

³⁰ P. Nora, 1984, 1986, 1992. Cf. commentaire d'A. Corbin, *Ann. ESC* 1988, I ; F. Hartog, 1995 ; L. Valensi, 1995.

dans le sens de l'adhésion unanime (le retour des cendres de Napoléon) soit dans le sens de la déchirure (Vichy), que de lieux de sociabilité (le café), que de pratiques sociales courantes tournées vers le passé (les oraisons funèbres et les nécrologies) ou vers le présent (l'éloquence de la tribune, du barreau ...), que d'attitudes et croyances stéréotypées (la galanterie), que d'institutions typiques d'enseignement (la khâgne), de recherche (le Collège de France) ou de conservation du souvenir (les musées de province), que des travaux d'histoire fixant la mémoire nationale (les *Recherches de la France* d'E. Pasquier) ou diffusant la culture intellectuelle du passé (les classiques scolaires) que des œuvres emblématiques de la littérature (la *Recherche du temps perdu* de Proust), les œuvres symboliques d'unanimité (*la Marseillaise*), les fêtes et concours qui mobilisent les foules (le Tour de France). Depuis la Gaule et la bataille d'Alesia jusqu'à la fracture entre Gaullistes et Communistes, toute l'histoire est visitée et même les structures administratives caractéristiques (le département) ne sont pas oubliées, non plus que la géographie socialisée (la forêt) ou sacralisée (les paysages du peintre). Et on pourrait allonger la série en relevant dans « les hauts lieux » le Mont Saint Michel à côté de Vézelay ou dans les « identifications » Henri IV à côté de Charlemagne ou dans les œuvres littéraires caractéristiques La Fontaine à côté de Proust. Evidemment étant donné le rôle essentiel de la monarchie puis de la République dans la constitution de la France, l'Etat est un créateur fécond de lieux de mémoire, du palais du Louvre à l'organisation des Archives Nationales par Guizot ; son appareil devient lui-même un lieu de mémoire comme la *Statistique générale de France* ; les batailles pour s'emparer du gouvernement laissent des exemples et des schèmes de comportement mémorables comme la lutte entre les Rouges et les Blancs dans les villages de l'Ouest et du Midi de la Monarchie de Juillet, si ce n'est même la Révolution, jusqu'aux années 1980. Si certains de ces lieux de mémoire lui échappent et sont d'initiative privée, telle la rédaction et le succès de guides de voyage dans le pays ou les mouvements régionalistes, l'Etat contribue également à en sacraliser d'autres, grands bâtiments illustres, grands événements ou grands hommes, par le soutien matériel qu'il leur apporte, éventuellement jusqu'à en faire des institutions publiques (monuments historiques, musées nationaux, etc.) et, par la pratique des commémorations, dont au moins il patronne, coordonne et finance en partie l'initiative.

Comme l'écrit P. Nora, « *La France est sa propre mémoire ou n'est pas* » : ce sont les lieux de mémoire et les commémorations qui précisent les grands traits de la personnalité nationale. Du même coup celle-ci est essentiellement évolutive car ni les uns ni les autres ne constituent des réalités immuables dans leur contenu et dans le succès qu'ils rencontrent. Objets culturels, ils varient avec le contexte dans lequel ils existent et en particulier avec les intentions des pouvoirs qui ont la haute main sur beaucoup d'entre eux. Certes lieux de mémoire et commémorations reposent sur le triptyque mémoire – patrimoine – identité, mais leur liste est un choix et le produit d'une volonté pédagogique ; il est quasi inévitable pour leur créateurs de rechercher un large consensus et à partir de là existe une possibilité de manipulation. Un exemple d'évolution et des luttes plus ou moins discrètes liées aux commémorations a été donné par la célébration de la Révolution française à chaque cinquantenaire, terrain d'affrontements politiques où les contemporains ont cherché à attribuer à l'événement des valeurs et une signification les plus diverses, sans être toujours très regardant sur la véracité historique, tout en revendiquant bien haut l'objectivité et la sérénité du point de vue défendu. Le premier centenaire en 1889 dans le cadre de la République Opportuniste, est centré sur 1789, occasion d'effusions sentimentales qui valorisent la modération de la Constituante face au royalisme dont le souvenir est proche à la fin du XIXe et dont les tenants polémiquent durement contre les travaux historiques universitaires d'A. Aulard sur la Révolution, lui-même républicain modéré. Par contre la Terreur et Robespierre sont condamnés. Mais le cérémonial s'arrête rapidement car l'attention est accaparée par l'aventure du général Boulanger. 1939 voit une célébration réduite, la tension internationale

pesant sur les festivités ; seul le parti communiste, dans le souci de montrer son intégration dans la nation, de plus en plus contestée par ses adversaires, participe activement aux initiatives. Le bicentenaire en 1989, lorsqu'on a commencé à le préparer à partir de 1982, devait avoir un autre éclat, le nouveau gouvernement de la gauche parvenue au pouvoir en 1981 ayant nommé un délégué à cet effet et considérant que cette célébration présentant la Révolution comme l'événement fondateur de la République, lui donnerait un lustre et une justification forts. Cependant le renversement de majorité politique en 1986 et le rapprochement de plus en plus marqué des Etats européens communiant dans l'adhésion au libéralisme économique au sein de la CEE, compliquent la situation. Voyant le bénéfice moral qu'elle peut en tirer, la Droite ne veut pas laisser Mitterrand s'approprier l'aura de la Révolution. Celui-ci cherche, quant à lui, à estomper l'exceptionnalité de ce moment de l'histoire française où les foules interviennent activement sur le devant de la scène et renversent en quelques années les structures de l'Ancien Régime, ce qui abîme l'image d'une Europe unie dans un libéralisme tranquille, et il tient aussi à récupérer la tradition républicaine pour son camp. Devant les hésitations et incertitudes de la préparation des cérémonies, voulant rappeler le souvenir de l'ensemble de la Révolution, y compris 1792-93 et voyant le Parti socialiste dans l'embarras, le Parti communiste crée sa propre institution pour la célébration, ajoutant une note pédagogique à l'aspect festif avec la multiplication des conférences et débats historiques à l'instigation des comités « Vive 89 » fondés dans diverses villes. L'extrême droite en expansion depuis 1980 trouve là également un moyen de s'exprimer à travers le « Club de l'Horloge » dans le sens du national populisme : il valorise 1789 et l'intervention populaire contre les élites en place et dénonce en même temps l'égalitarisme « totalitaire » créateur de nouvelles féodalités, les partis, les spéculateurs ..., préface, suggère-t-il, à la politique actuelle de l'union de la gauche. Dans cette atmosphère, la présidence de la République et le ministère, les socialistes ayant été réélus en 1988, polarisent et limitent les célébrations officielles à la Déclaration des Droits de l'homme et 1789. Le cérémonial d'Etat s'arrête au soir du 14 juillet 1989, et de la suite de la Révolution on ne retient que Valmy, dont les pompes du souvenir officiel se déroulent un peu à la sauvette en septembre 1989 ! Quant à l'anniversaire de la naissance de la République après le 10 août 1792, il ne fait l'objet que d'un concours des personnalités et des fonds publics très discrets, le climat général n'étant plus du tout à l'enthousiasme novateur avec l'absence évidente de projet de la Sociale-Démocratie au pouvoir, la montée du chômage et la chute des utopies manifestée par l'écroulement de l'URSS. Par contre, dans certaines régions, principalement à l'initiative de Conseils Généraux de gauche comme celui de Seine Saint Denis ou celui du Nord, la mobilisation et les fêtes symboliques durent plus longtemps et rencontrent un réel succès populaire, tandis qu'un politicien de droite traditionaliste, Ph. de Villiers, président du Conseil général de Vendée, fait du spectacle son et lumière monté au château du Puy du Fou une tribune contre-révolutionnaire assimilant en juillet 1989 les Vendéens en rébellion contre la Convention aux Polonais soulevés contre la dictature communiste et réclamant du gouvernement un « geste expiatoire » en faveur des paysans massacrés par la République jacobine, dont il savait bien qu'il ne serait pas accordé.

Par conséquent la commémoration n'est pas un acte neutre, elle est un enjeu pour ceux qui en prennent l'initiative et, quoique répétée, elle change au gré de leurs préoccupations du moment. Elle contribue aussi à faire évoluer la portée et la signification des lieux de mémoire. Ainsi, dans l'imaginaire régional, la perception du château de Vizille dans l'Isère s'est modifiée du XIXe siècle à la fin du XXe. Là, dans la propriété d'un manufacturier, Claude Périer, malgré les pressions de Versailles, s'étaient réunis le 21 juillet 1788 des membres des trois ordres qui demandaient le rétablissement du Parlement du Dauphiné interdit de délibérer depuis mai et des Etats de la province suspendus depuis 1628. C'est le premier acte de refus de la monarchie autoritaire, qui va mener à la Constituante un an plus tard. Le château resté

aux mains des Perier devient sous la Restauration un lieu de rencontre du courant libéral. En 1889, il est célébré par les républicains comme le lieu de naissance de la révolution dauphinoise, premier moment d'une Révolution française réformatrice mesurée, bourgeoise sans le dire. En 1939, l'accent est mis sur l'apparition du courant démocratique et Vizille est inscrit dans une dynamique qui aurait parcouru l'Europe entière. En 1989, devenu propriété départementale, le château voit des célébrations et l'établissement d'un musée qui mettent en valeur les tensions dans la Révolution et les débuts de pratiques politiques nouvelles. On a donc ici quatre mythes successifs qui correspondent à des stratégies de formulation de messages différentes et datées³¹. Lieux de mémoire et commémoration sont donc sans cesse remodelés en fonction de l'actualité.

Mais, contrairement à ce que suggère la notion d'identité vue comme un fait essentiellement psychologique, la nation n'est pas qu'une entité culturelle³². Les circonstances générales de son apparition et de son développement en France du XVe au XIXe siècle témoignent de l'importance des facteurs matériels dans la prise de conscience communautaire qui la définit. En effet, pour que cette dernière se produise, il est nécessaire que les relations entre les hommes se multiplient et qu'elles s'exercent sur des distances de plus en plus longues, ce qui suppose une intensification des transactions commerciales et corrélativement la régression de l'auto-consommation. L'expansion de la masse monétaire et du crédit permet de mesurer indirectement le phénomène. C'est précisément dans le courant du XVIIIe siècle que la croissance du volume total de monnaie métallique s'accélère, passant de 30 millions de livres tournois en 1500, 80 en 1600, 250 en 1706 à 2,2 milliards en 1786, ce qui n'est pas encore considérable puisque ce dernier chiffre ne signifie que 82 l par habitant alors qu'un salaire annuel de journalier agricole s'élève à 220-250 l/an et que la petite monnaie de cuivre que manie la population ne représente que 1 % de la valeur du stock, ce qui freine les petites transactions. La multiplication des banques est un autre indice : à Paris en 1703 : 21, en 1776 : 66, en 1860 : 250 sans compter la Banque de France fondée en 1800. Cette évolution signifie un gonflement de la masse des effets de commerce, billets à ordre et lettres de change, et l'accélération de leur vitesse de circulation grâce à la pratique commencée dès le début du XVIIe siècle des endossements qui se multiplient en même temps que la durée d'existence des titres tend à s'allonger par l'accroissement des délais de remboursement, c'est-à-dire que ces papiers financiers sont en train de devenir une quasi-monnaie, laquelle s'ajoute à l'encaisse métallique. Et à la même époque, le XVIIIe siècle, le nombre des marchands-banquiers faisant le négoce des marchandises et également du crédit et du trafic de lettres de change, est lui-même en augmentation, ce qui soutient la croissance des échanges. Les quelques chiffres de ventes dans les foires dont nous disposons confirment la poussée décisive – mais nous n'avons guère de séries équivalentes pour le XVIe siècle – du XVIIIe : à Beaucaire, l'une des plus importantes de France, une augmentation moyenne jusqu'à 1789 de 3,5 % par an avec une accélération dans les années 1780. De sorte qu'à la veille de la Révolution l'économie marchande a largement pénétré jusque dans les campagnes : on recense en 1789 4264 lieux de foires dans les frontières actuelles, dont 40 % dans des localités de moins de 1000 habitants, et 2446 lieux de marché, chaque bourg donc ayant un rayon de desserte de 8 km en moyenne, ce qui est peu.

Deux facteurs ont poussé cette intensification des échanges. Il y a d'abord l'urbanisation : les villes de plus de 2000 habitants représentent 10 % en 1500 de la population totale de la France d'aujourd'hui, 17,4 % en 1700, 21,5 % en 1790, seulement 21,4 % en 1832, 24,4 % en 1845 et surtout les communes de plus de 5000 habitants sont passées au total de 2,7 millions

³¹ Fait significatif, le bicentenaire a déjà fait l'objet de 5 études scientifiques : St. Kaplan, 1993 ; P. Ory, 1992 ; J. Davallon, Ph. Dujardin, G. Sabatier, 1993 ; P. Garcia, 2000 ; *Cahiers d'Histoire – Revue d'histoire critique*, 1997 ; H. Burstin, 1991.

³² B. Peloille, 1996.

d'habitants en 1700 à 3,7 en 1800. Evidemment Paris domine de beaucoup : 300 000 habitants en 1560, cité gigantesque à l'époque en Europe et qui va le rester ensuite, 220 000 en 1600, 510 000 en 1700, 620 000 en 1789, 1 055 000 en 1846 ; en 1851 6 villes de province dépassent 50 000 habitants, mais elles étaient déjà 7 en 1780 et 5 en 1700, ce sont des villes moyennes de 10 000 à 49 000 qui, au XVIII^e siècle, connaissent l'augmentation en fait la plus forte, ce qui agit plus fortement sur le commerce qu'une croissance concentrée sur quelques mégapoles : elles sont 44 en 1700, 80 en 1780, et 97 en 1851. L'approvisionnement de toutes ces cités draine de plus en plus de marchandises venant de plus en plus loin. A la fin du XVIII^e siècle, Paris se fournit dans une zone principale qui couvre tout le Bassin Parisien jusqu'à la Loire et la Normandie incluse ainsi que le Nord et l'Est jusqu'à Strasbourg et Lyon, et il n'y a que 9 départements, situés dans l'extrême Sud-Ouest, le Limousin et la Provence intérieure, qui ne lui fournissent rien. Même une ville plus modeste comme Nantes, avec 80 000 habitants en 1794, draine des produits de presque tout le territoire, sa zone principale d'approvisionnement étant plus réduite que celle de Paris mais couvrant tout de même le quart Nord-Ouest de la France sauf la Bretagne³³. Second facteur de développement des échanges, la croissance du prélèvement fiscal qui, étant payé en monnaie, oblige les contribuables à se procurer des pièces et par conséquent soit à effectuer un travail salarié réglé en argent au moins en partie, soit à vendre un produit. Ainsi les revenus nets de la monarchie (qui sont inférieurs au total perçu puisqu'il s'agit de ce qui arrive dans les caisses du roi, après avoir couvert sur place les dépenses et assignations locales) sont en expansion irrégulière mais nette depuis le XVI^e siècle, et ils constituent en monnaie constante 90 tonnes d'argent fin par an vers 1520, 180 dans les années 1555-59, 200 t. vers 1610, montent jusqu'à 520 t pendant la guerre de Trente Ans, redescendent jusqu'à 200 t, puis se situent à 320 et s'élèvent à nouveau brutalement à partir de la guerre de Hollande (1672) pour atteindre 800 t. pendant la guerre de la Ligue d'Augsbourg et, après une baisse, 700 t pendant la guerre de Succession d'Espagne. Au XVIII^e siècle, après la diminution due à la paix, la hausse est plus modeste mais le prélèvement est de plus de 700 t à la fin de la guerre de Sept Ans, et encore plus de 900 t. avec la guerre d'Indépendance américaine. Les dépenses augmentant bien davantage que les recettes, les emprunts royaux et par conséquent la circulation des titres financiers, s'accroît, particulièrement pendant la seconde moitié du siècle : entre 1777 et 1787 le Contrôle Général des Finances lève ainsi en nominal 1,194 milliards³⁴. Les exigences fiscales sont sans doute une des raisons de la multiplication des travailleurs à pluriactivités, jusque dans les campagnes. Pourtant il est vrai que certains types d'impôt peuvent ralentir la consommation et les transactions, tels les octrois aux portes des villes qui sont doublés entre 1647 et 1710 pour répondre aux demandes de l'Etat.

Le XVIII^e siècle voit encore un progrès sans précédent, avant le chemin de fer, des moyens de transport. Grâce aux routes nouvelles, à la multiplication des relais de postes et à la construction de voitures plus légères, alors qu'on mettait en 1765 en malle-poste au galop plus de trois semaines de Lille à Toulouse et deux semaines et demie de Strasbourg à Rennes, on n'y passera en 1780 que 2 semaines et un jour pour le premier trajet et une semaine et demie pour la deuxième. Par ailleurs, si la France est en retard pour les canaux par rapport à l'Angleterre avec 1000 km en 1789, elle passe tout de même à 3700 en 1847 et surtout, à cause des données naturelles essentiellement, elle possède dès la fin du XVIII^e siècle 700 km de rivières navigables. Toutefois il faut préciser que même la Seine, fleuve particulièrement calme, n'est navigable régulièrement que pendant le tiers de l'année, faute d'un bon entretien. Bien que moins importantes que les routes pour le trafic, les voies d'eau n'en sont pas moins très fréquentées et on utilise même abondamment, outre la Seine, les trois axes de la Loire, du

³³ F. Braudel, E. Labrousse, 1970, 1976, 1977 ; D. Terrier, 1998 ; D. Margairaz, 1989 ; Th. Le Roux, 1996 ; M. Morineau, 1984 ; F.C. Spooner, 1972.

³⁴ A. Guery, 1978.

Rhône et de la Garonne prolongée par le canal du Midi qui sont réputés difficiles aujourd'hui. Ainsi l'aire d'influence commerciale de la Loire va jusqu'à la Méditerranée ; à la descente le fleuve est couramment utilisé à partir de Roanne, à la remontée on expédie habituellement jusqu'à destination de Meaux et Melun, ce qui est dire que le bassin d'affaires est étendu. Toutefois l'irrigation du territoire par le système demeure nettement inégale et comme pour d'autres équipements, la France au Nord de la classique ligne Saint Malo – Genève est mieux desservie que l'espace situé au Sud.

Dernière donnée structurelle matérielle qui agit sur la formation de la conscience nationale : la démographie. Car, avec la faiblesse technique des moyens de communication, en dépit de leur progrès, jusqu'au milieu du XIXe siècle, il paraît difficile de voir naître massivement le sentiment d'une communauté de vaste étendue au sein d'une population rare et clairsemée sur un territoire de grande surface de plusieurs centaines de milliers de km², a fortiori lorsque celle-ci subit une régression prolongée sur 50 ou 100 ans. D'après les estimations récentes et toujours discutables, la France actuelle aurait eu 7-8 millions d'habitants sous Charlemagne, près de 20 millions en 1328 à la veille de la grande crise de la fin du Moyen-Age, 15 millions en 1500, 18,5 en 1600, 21,4 en 1700, 28,1 en 1790, 30,2 en 1811, 33,5 en 1831, 36,4 en 1851. Le XVIIIe siècle encore est décisif dans la mesure où il crève le plafond médiéval. Et depuis le XVIIe, si ce n'est même le XIIIe siècle, la densité de peuplement au km² est exceptionnellement élevée par rapport au reste de l'Europe : 48,2 vers 1700 avec évidemment une inégalité interrégionale ; en 1806 un tiers de la superficie de la France dépasse 54, et deux tiers a au moins 42. Enfin la population rurale des XVII-XIXe siècle est moins sédentaire qu'on l'avait pensé dans les débuts des recherches de démographie historique : les régions pauvres, même faiblement peuplées, avec la croissance du nombre de leurs habitants sont des lieux de migrations temporaires annuelles du travail depuis le Massif Central, les Pyrénées, les Alpes et la périphérie du Bassin Parisien en direction des grandes villes de la France du Nord, particulièrement Paris et Lyon, et pour les récoltes et les vendanges vers les plaines de cultures riches. Au début du XIXe siècle, ces déplacements, qui ramènent de l'argent et des idées nouvelles en montagne, intéresseraient plus de 200 000 individus, chiffre sans doute trop faible car en 1852, donnée mieux établie, ils sont 878 000³⁵. Ainsi ces travailleurs sont conduits à voir plus loin que leur clocher en même temps que se créent des solidarités économiques nouvelles entre régions différentes.

*
* *

S'il est exact que la nation française est liée dans son développement à la constitution et l'action d'un Etat relativement puissant, et si on ne peut la réduire pour la définir à l'aire d'établissement du français comme langue vernaculaire et aux régions contaminées de gré ou de force par celle-ci, bien qu'il s'agisse d'un symbole effectivement important qui véhicule l'idée d'unité, on voit que la formation du fait national dans notre pays est un processus de longue durée pluriséculaire. On ne peut se contenter de dater celui-ci en remontant seulement à 1789. Certes, avec la Révolution il y a rupture complète avec l'Etat dynastique d'allégeance individuelle des sujets-habitants à la personne du roi, et proclamation de la souveraineté du peuple, c'est-à-dire de la communauté des citoyens libres qui est au-dessus des volontés particulières et des groupes, ce qui élimine tout pouvoir intermédiaire entre nation et Etat (régions, corps, professions). Mais,, de façon encore réduite, le sentiment national a

³⁵ J.P. Bardet, J. Dupaquier, 1997 et 1998 ; Sc. Beauvalet-Boutouyrie, 1983.

commencé d'apparaître antérieurement dans une fraction très minoritaire et cultivée de la population, près du gouvernement, et qui va s'accroître au fil des siècles, avec la monarchie d'Ancien Régime, dans la mesure où le lien féodal de fidélité unit les administrés à un roi qui incarne une communauté qui dépasse sa personne physique³⁶. Et c'est à partir du XIII^e siècle qu'un appareil d'Etat couvrant tout le territoire du royaume a commencé à se construire. Assimiler les formations sociales antérieures à Philippe-Auguste à des nations ou des « presque-nations », Francie, Gaule mérovingienne, Gaule pré-Romaine, est verser dans l'anachronisme en ne tenant pas compte des réalités matérielles, techniques, sociales et idéologiques des époques concernées.

Cependant après 1815 ce processus de formation n'est pas terminé. Pour que soit réalisée l'intégration horizontale de toutes les régions, il faut arriver au déblocage de certaines campagnes enclavées avec le programme Freycinet de construction de 8 850 km de chemin de fer d'intérêt local et la mise à l'étude de 4150 (1879). Quant à l'intégration verticale de toutes les couches de la population, ce sont, également à la fin du XIX^e siècle, les lois de 1872-1905 établissant le service militaire universel et égal, et celles de J. Ferry de 1881-82 qui créent un réseau d'écoles primaires gratuites, laïques, obligatoires et à programme uniforme, qui vont l'instaurer à peu près complètement.

Processus complexe et daté, combinant les structures économiques et démographiques à l'ère de la montée du capitalisme marchand, avant même le capitalisme industriel, (ce que suggèrent les quelques séries de chiffres globaux données plus haut), ainsi que mémoire et culture, la nation est toujours inachevée et remise en cause, elle n'est pas une réalité éternelle. Le mécanisme d'inclusion – exclusion qui l'anime dès la période de Jeanne d'Arc et la lutte contre l'envahisseur anglais, aboutit à former une communauté de quelques dizaines de millions d'individus reposant sur un certain état des techniques de production et d'échanges qui sont elles-mêmes évolutives. Au début du XXI^e siècle, c'est le bond quantitatif et les changements qualitatifs apparus depuis 1970-1980 du mode de production qui font craquer les frontières à peu près fixées depuis la fin du XVIII^e siècle, l'hexagone tend à être trop petit. L'originalité et l'autonomie culturelles nationales même sont remises en cause sous la pression des grandes entreprises multimédia et de sociétés de service d'origine et de standard américains. Devant la puissance de ces nouveaux organismes économiques et financiers privés, essentiellement transnationaux, le pouvoir d'Etat-nation est tenté de capituler, il les laisse faire en supprimant contrôles et réglementations au nom du productivisme libéraliste et il abandonne des pans entiers de son ancienne souveraineté à des institutions officielles internationales, CEE, OMC, etc. eux-mêmes largement pénétrés par les mêmes transnationales. Ici ou là s'esquissent des réactions de défense du cadre traditionnel de l'Etat-nation, les unes tournées vers le passé et probablement vouées à l'échec parce que s'accrochant à des formes d'organisation politique qui ne correspondent plus à la mondialisation économique. Les autres s'efforcent de tenir compte des progrès foudroyants des forces productives et de leurs nécessités et s'attaquent au caractère libéral capitaliste de cette mondialisation. Mais alors c'est bien encore la question de l'Etat qui est posée car l'histoire, entre autres celle de la France, montre que depuis 1789, c'est dans le cadre national que s'exerce la démocratie.

³⁶ J.Y. Guiomar, 1990 ; G. Lemarchand, 1993.

Bibliographie

- ANDERSON B., 1983, *L'imaginaire national. Réflexions sur l'origine et l'essor du nationalisme*, trad. Paris, 1996.
- ARANDEL DE CONDE G. d', 1968, « Les anciennes mesures agraires de Haute-Normandie », *Annales de Normandie* 1968, I.
- ARANDEL DE CONDE G. d', 1970, « Les anciennes mesures de capacité pour les grains en Seine-Maritime au XVIIIe siècle », *Revue d'histoire économique et sociale*, 1970, 3.
- AYMARD M., 1988, « Une certaine passion de la France, une certaine idée de l'histoire », *Annales ESC* 1988, I, repris dans J. Revel (éd.), *Fernand Braudel et l'histoire*, Paris 1999.
- BARDET J.P., DUPAQUIER J. (dirs.), 1997, *Histoire des populations de l'Europe*, t. I, *Des origines aux prémices de la révolution démographique*, Paris.
- BARDET J.P., DUPAQUIER J. (dirs.), 1998, *Histoire des populations de l'Europe*, t. II *La révolution démographique 1750-1914*, Paris.
- BEAUNE C., 1985, *Naissance de la nation France*, Paris.
- BEAUXVALET-BOUTOUYRIE Sc., 1999, *La démographie de l'époque moderne*, Paris.
- BEIK W., 1985, *Absolutism and society in 17th century France. State power and provincial aristocracy in Languedoc*, Cambridge.
- BELL D.A., 2001, *The cult of the nation of France. Inventing nationalism 1680-1800*, Cambridge.
- BELY L., 1999, *La société des princes XVIe-XVIIIe siècles*, Paris.
- BERCE Y.M., 1976, *Fêtes et révoltes. Des mentalités populaires du XVIe au XVIIIe siècle*, Paris.
- BERCE Y.M. (dir.), 1997, *Les monarchies*, Paris.
- BERELOWITCH A., 1997, compte rendu de N.E. Kuposov, *La haute bureaucratie en France au XVIIe siècle*, Leningrad, 1990 (en russe), *Annales HSS* 1997, 2.
- BERSTEIN S., 1999, « De la nation à l'Europe », dans *Historiens et Géographes*, avril 1999.
- BLANCHARD A., Michel H., Pelaquier E. (éds.), 1995, *Les assemblées d'Etats dans la France méridionale à l'époque moderne*, Montpellier.
- BONIN S., Mandrou R., 1961, « La France de Charles Etienne », *Annales ESC* 1961, 6.
- BOURQUIN L., 1994, *Noblesse seconde et pouvoir en Champagne aux XVI et XVIIe siècles*, Paris.
- BRAUDEL F., 1986, *L'identité de la France*, Paris 3 vol. (inachevé).
- BRAUDEL F., LABROUSSE E. (dirs.), 1970, *Histoire économique et sociale de la France*, t. II *1660-1789* Paris.
- BRAUDEL F., LABROUSSE E. (dirs.), 1976, *Histoire économique et sociale de la France*, t. III *1789-1880*, vol. 1, Paris.
- BRAUDEL F., LABROUSSE E. (dirs.), 1977, *Histoire économique et sociale de la France*, t. I *1450-1660*, 2 vol., Paris.
- BRETON R., 1999, *Peuples et Etats. L'impossible équation*, Paris.
- BUCHSENSCHUTZ O., SCHNAPP A., 1992, *Alésia* dans dir. P. Nora, *Les lieux de mémoire*. III *La France* vol. 3, Paris.
- BULST N., DESCIMON R., GUERREAU A. (éds.), 1996, *L'Etat ou le roi. Les fondations de la modernité monarchique en France XIV-XVIIe siècle*, Paris.
- BUR M., 1991, *Suger abbé de Saint Denis, régent de France*, Paris.
- BURGUIERE A., J. Revel, (dirs.), 1990-1993, *Histoire de la France*, Le Seuil, Paris, 4 vol.

- BURSTIN H., 1991, « Le bicentenaire de la Révolution française ou les informations de la mémoire », *RHMC*, 1991, 3.
- CAHEN M., 1994, *Ethnicité politique. Pour une lecture réaliste de l'identité*, Paris.
- CAHIERS D'HISTOIRE – REVUE D'HISTOIRE CRITIQUE, « Les Communistes et le bicentenaire de la Révolution Française », 1997, 69.
- CALMETTE J., 1951, *Le monde féodal*, 2^e édit., collection « Clio », Paris, pp. 108-113.
- CARBONNELL C.O. (dir.), 1996, *De l'Europe. Identités et identité. Mémoires et mémoire*, Toulouse.
- CARO-BAROJA J., 2001, *Le mythe du caractère national, méditations à rebrousse-poil*, Bordeaux.
- CARPENTIER J., LEBRUN F., 1987, *Histoire de France*, Paris.
- CHAUNU P., 1982, *La France*, Paris.
- CITRON S., 1991, *Le mythe national. L'histoire de France en question*, 2^e édit., Paris.
- COLLECTIF, 1972-1998, *Nouvelle Histoire de la France contemporaine*, Le Seuil, Paris, 19 vol.
- COLLECTIF, 1987-1992, *Nouvelle histoire de la France médiévale*, Paris, 6 vol.
- COLLECTIF, 1991-1997, *Nouvelle histoire de la France moderne*, Paris, 4 vol. parus.
- COLLECTIF, 1995, *Nations et nationalismes*, Paris.
- COLLINS J.B., 1994, *Classes, estates and order in early modern Brittany*, Cambridge.
- CORNETTE J. (dir.), 2000, *La monarchie entre Renaissance et Révolution 1515-1792*, Paris.
- CORVISIER A. (dir.), 1992, *Histoire militaire de la France*, t. I, Ph. Contamine, *Des origines à 1715*, Paris.
- DAVALLON J., DUJARDIN Ph., SABATIER G. (dirs.), 1993, *Politique de la mémoire. Commémorer la Révolution*, Lyon.
- DELORT R. (dir.), 1990, *La France de l'An Mil*, Paris.
- DUBY G., 1973, *Le dimanche de Bouvines*, Paris.
- DUBY G. (dir.), 1986-1992, *Histoire de France*, Hachette, Paris 4 vol.
- DUBY G. (dir.), 1988, *Histoire de France*, Larousse, 3^e éd. refondue, Paris 3 vol.
- DURAND G., « La vigne et le vin », dans *Lieux de mémoire ...*, III, vol. 2.
- DURAND Y., 1984, *Vivre au pays au XVIIIe siècle*, Paris.
- DURANTON H., 1976, « Le métier d'historien au XVIIIe siècle », *RHMC* 1976, 4.
- FABRE D. (dir.), 1996, *L'Europe entre cultures et nations*, Paris.
- FAVIER J. (dir.), 1985-1989, *Histoire de France*, Fayard, Paris 4 vol.
- FIERRO-DOMENECH A., 1986, *Le pré-carré : géographie historique de la France*, Paris.
- FOGEL M., 1992, *L'Etat dans la France moderne de la fin du XVe au milieu du XVIIIe siècle*, Paris.
- FOSSIER F., 1976, « La charge d'historiographe du XVIe au XIXe siècle », *Revue Historique* 1976, I.
- FOSSIER R. (dir.), 1982, *Le Moyen-Age t. I 350-950*, Paris.
- FOSSIER F., 1985, « Le titre d'historiographe sous l'Ancien Régime », *RHMC* 1985, 3
- GARCIA P., 2000, *Le Bicentenaire de la Révolution française. Pratiques sociales d'une commémoration*, Paris.
- GEORGE P., 1992, *La géographie à la poursuite de l'histoire*, Paris.
- GIRARD A., 1977, « La cuisinière bourgeoise. Livres culinaires, cuisine et société aux XVII-XVIIIe siècles », *RHMC* 1977, 4.
- GODECHOT, 1966, *La pensée révolutionnaire en France et en Europe 1780-1799*, Paris.
- GOUBERT P., 1984, *Initiation à l'histoire de France*, Paris.
- GOUDINEAU G., 2001, *Le dossier Vercingétorix*, Paris.
- GUENEE B., 1967, « Etat et nation en France au Moyen-Age », *Revue Historique*, 1967, I.

- GUENEE B., 1986, *Les grandes chroniques de France*, dans P. Nora, *Lieux de mémoire...*, II *La nation*, vol. 1.
- GUERY A., 1978, « Les finances de la monarchie », *Ann.*, 1978, 2.
- GUIOMAR J.Y., 1990, *La nation entre l'histoire et la raison*, Paris.
- HARTOG F., 1995, « Temps et histoire. Comment écrire l'histoire de France », *Ann. ESC*, 1995, 6.
- HOBBSAWM E., 1990, *Nations et nationalisme depuis 1780. Programme, mythe, réalité*, trad. Paris 1992.
- KAPLAN St., 1993, *Adieu 89*, Paris.
- LACHIVER M., 1988, *Vins, vigne et vigneron. Histoire du vignoble français*, Paris.
- LACOSTE Y., 1997, *Vive la nation*, Paris.
- LE GOFF J., 1986, *Reims ville du sacre* dans P. Nora, *Lieux de mémoire ...*, tome II, *La nation*, vol. 1, Paris.
- LE GOFF J., DESCIMON R., GUERY A., 1989, *L'Etat et les pouvoirs*, Paris.
- LE ROUX Th., 1996, *Le commerce intérieur de la France à la fin du XVIIIe siècle*, Paris.
- LEMARCHAND G., 1993, « Structure et conjoncture historique dans la constitution des nations », dans Lemarchand G., Mazauric C. (éd.), *Nations, nationalismes...*
- LEMARCHAND G., MAZAURIC C. (éds.), 1993, *Nations, nationalismes, transitions XVI-XXe siècles*, Paris.
- LEROY-LADURIE, E. 2001, *Histoire de France des régions. La périphérie française des origines à nos jours*, Paris.
- LOT F., FAWTIER R., 1958, *Histoire des institutions française au Moyen-Age*, t. II *Institutions royales*, Paris.
- MARGAIRAZ D., 1989, *Foires et marchés dans la France préindustrielle*, Paris.
- MARSEILLE J., 1999, *Nouvelle Histoire de la France*, Perrin, Paris.
- MARTELLI R., 1998, *Faut-il défendre la nation ?*, Paris.
- MORINEAU M., 1984, « Les frappes monétaires françaises de 1726 à 1793 », dans ed. J. Day, *Etudes d'histoire monétaire XII-XIXe siècle*, Lille.
- MOUSNIER R., 1958, « Recherche sur les soulèvements populaires en France avant la Fronde », *Revue d'Histoire Moderne et Contemporaine* 1958, 2
- NICOLAS J., 2002, *La rébellion française. Mouvements populaires et conscience sociale 1661-1789*, Paris.
- NORA P., 1984a, « Lavisserie instituteur national » dans *Lieux de mémoire ...*, I *La République...*
- NORA P. (dir.), 1984b, *Les lieux de mémoire*, t. I *La République*, Paris.
- NORA P. (dir.), 1986, *Les lieux de mémoire*, t. II, 3 vol. *La nation*, Paris.
- NORA P. (dir.), 1992, *Les lieux de mémoire*, t. III, 3 vol. *La France*, Paris.
- NORDMAN D., 1998, *Frontières de France. De l'espace au territoire XVI-XIXe siècle*, Paris.
- ORY P., 1992a, *Une nation pour mémoire 1889, 1939, 1989, trois jubilés révolutionnaires*, Paris.
- ORY P., 1992b, « La gastronomie » dans P. Nora, *Lieux de mémoire ...*, III, vol. 2.
- OULMONT Ph., 1999a, « Le sentiment d'identité nationale en Europe », dans *Historiens et Géographes*, avril 1999.
- OULMONT Ph., 1999b, « Se sentir Français dans les dernières années du XXe siècle », *Historiens et Géographes*, avril-mai 1999.
- PARISSE M., BARRAL X., ALTET I., 1992, *Le roi de France et son royaume autour de l'An Mil*, Paris.
- PELOILLE B., 1996, « La notion d'identité nationale comme négation de la nation », *La Pensée*, 1996, 308.
- PERROY E., 1974, *Le monde carolingien*, Paris.

- PITTE J.R., 1983, *Histoire du paysage français*, Paris, 2 vol.
- PLANHOL X. de, 1986, *Géographie historique de la France*, Paris.
- POITRINEAU A., 1983, *Remues d'hommes. Les migrations montagnardes en France au XVII-XVIIIe siècles*, Paris.
- PONS N., 1996, « La littérature politique en France aux XIV-XVe siècles », *Cahiers d'Histoire – Revue d'histoire critique*, 65.
- REINHARD W. (dir.), 1996, *Les élites du pouvoir et la construction de l'Etat en Europe*, Paris.
- ROCHE D., *Histoire des choses banales. Naissance de la consommation XVII-XIXe siècle*, Paris 1997.
- ROUCHE M., 1996, *Clovis*, Paris.
- RUSSEL MAJOR J., 1994, *From Renaissance monarchy to absolute monarchy : French kings, nobles and estates*, Baltimore.
- SAUPIN G., 2000, « Les corps de ville dans la France moderne : tendances historiographiques récentes », *Bulletin de la Société d'Histoire Moderne et Contemporaine*, 2000, 3-4.
- SCHULTZE H., 1996, *Etat et nation dans l'histoire de l'Europe*, Trad. Paris.
- SPOONER F.C., 1972, *The international economy and monetary movements in France 1493-1725*, Cambridge (Mass.).
- TERRIER D., 1998, *Histoire économique de la France d'Ancien Régime*, Paris.
- THIESSE A.M., 1999, *La création des identités nationales. Europe XVIII-XXe siècles*, Paris.
- TROCHET J.R., 1997, *La géographie historique de la France*, Paris.
- VAISSE M. (dir.), 1998, *Aux armes citoyens ! Conscription et armée de métier des Grecs à nos jours*, Paris.
- VALENSI L., 1995, « Histoire nationale, histoire monumentale : « Les lieux de mémoire », *Ann. ESC* 1995, 6.
- WERNER K.F., 1984, *Histoire de France : les origines*, Paris.
- WIEVORKA M., 1993, *La démocratie à l'épreuve. Nationalisme, populisme, ethnicité*, Paris.
- YARDENI M., 1971, *La conscience nationale en France pendant les guerres de religion 1559-1598*, Paris.

PEDAGOGIE, IDEOLOGIE ET POLITIQUE LINGUISTIQUE. L'EXEMPLE DE LA METHODE CARRE APPLIQUEE A LA FRANCISATION DE LA BRETAGNE A LA FIN DU XIX^E SIECLE

Laurent Puren

Paris III Sorbonne Nouvelle – DELCA-SYLED

Comment s'est effectuée la francisation de la Basse-Bretagne¹ à la fin du XIX^e siècle, alors que cette région était majoritairement bretonnante monolingue et que l'homogénéisation culturelle et linguistique du pays devenait l'une des priorités des pouvoirs publics républicains ? Tout chercheur qui s'intéresse à cette question est inévitablement conduit à croiser au fil de ses lectures des points de vue aussi tranchés qu'antinomiques, les uns – au premier rang desquels figurent les militants régionalistes – criant au génocide culturel, les autres – bien représentés par les historiens – s'attachant au contraire à souligner l'attitude libérale et tolérante de l'Etat français vis-à-vis des populations alloglottes. Loin de vouloir alimenter la polémique, nous souhaitons ici revisiter cette question en adoptant le point de vue du didacticien. A ce titre, nous nous intéresserons particulièrement, d'une part, aux choix méthodologiques opérés par les autorités éducatives, d'autre part, aux pratiques pédagogiques mises en place par les instituteurs bretons, tels qu'ils apparaissent dans notre corpus constitué principalement de revues pédagogiques.

La « méthode maternelle » proposée par Irénée Carré, inspecteur général de l'Enseignement primaire, retiendra ici toute notre attention puisque c'est elle qui fut choisie par les pouvoirs publics pour franciser les petits Bretons à compter de la fin des années 1880. Cet article s'attachera à rappeler les principales caractéristiques de cette méthode ainsi qu'à en indiquer les origines. Nous mettrons en évidence les représentations largement stéréotypées tant de la langue bretonne que des capacités langagières et intellectuelles de ses locuteurs qui apparaissent clairement dans les écrits de l'inspecteur général. Cela nous amènera à nous demander si les motivations d'ordre idéologique sur lesquelles s'appuie Irénée Carré pour justifier sa méthode ne pèsent pas autant, sinon davantage, que les facteurs plus strictement pédagogiques qu'il avance. En tout cas, lorsqu'on se penche sur les résultats de cette méthode, ainsi que nous le ferons, on peut légitimement se demander dans quelle mesure l'enfant alloglotte n'a pas en définitive fait les frais de la politique linguistique française menée sous la III^e République.

¹ La Basse-Bretagne inclut toute la zone bretonnante située à l'Ouest de la diagonale reliant Plouha à l'estuaire de la Vilaine, soient la totalité du département du Finistère, et environ la moitié de ceux des Côtes-d'Armor, anciennement Côtes-du-Nord, et du Morbihan. A l'Est de cette ligne imaginaire faisant office de frontière linguistique, se trouve la Haute-Bretagne où domine le parler gallo.

De la Révolution à la IIIe République : une politique linguistique hésitante

Ce sont les idéologues de la Révolution française qui, les premiers, marquèrent leur volonté de voir l'école jouer un rôle central dans l'homogénéisation linguistique du pays qu'ils appelaient de leurs vœux. Ainsi, la loi du 27 brumaire an II sur l'Instruction publique² précise : « *L'enseignement sera fait en langue française. L'idiome du pays ne pourra être employé que comme moyen auxiliaire.* » Jusqu'à l'avènement de la IIIe République toutefois, devant la difficulté de recruter des maîtres francophones dans les provinces alloglottes, ces principes ne seront jamais suivis de faits. La situation scolaire de la Basse-Bretagne au XIXe siècle est, sur ce point, tout à fait éclairante. Loin de proscrire l'usage de la langue maternelle des élèves, une partie importante des écoles de cette région l'intègre comme véhicule de l'instruction, ainsi que le montrera l'enquête menée par le Ministère de l'Instruction publique en 1864. Dans le Finistère, par exemple, on apprend que près de 70 % des écoles primaires utilisent à la fois le breton et le français et que 6 % d'entre elles n'utilisent que le breton. Dans le Morbihan et les Côtes-du-Nord, le nombre des écoles utilisant concurremment les deux langues est, d'après les résultats de cette même enquête, respectivement de 40 et de 45 % (Lagrée, 1992 : 240). Les maîtres exerçant dans ces écoles bilingues utilisent comme supports pédagogiques des manuels franco-bretons qui font de la traduction la principale méthode d'apprentissage de la langue nationale. Un projet officiel d'enseignement bilingue pour la Basse-Bretagne sera même proposé en 1831 par Montalivet, ministre de l'Instruction publique et des Cultes, sans toutefois jamais aboutir (Bernard, 1917).

« *Il est hautement significatif* », souligne André Chervel (1992 : 31), « *que, entre la Révolution et Jules Ferry, si le français entre bien dans les programmes, aucune loi, aucun décret, aucun arrêté [tout au moins à l'échelle nationale], ne stipulera l'obligation de parler français dans les écoles.* »

Au XIXe siècle donc, l'unification linguistique tant souhaitée par les révolutionnaires est loin d'être achevée : l'enquête de Victor Duruy, déjà citée, révélera que près d'un quart de la population française est non francophone. La Basse-Bretagne, en particulier, reste majoritairement résistante à la diffusion de la langue nationale, ainsi que l'atteste Flaubert³ en 1846, à l'occasion d'un voyage dans cette région : « *Nous perdons notre route. Des villages déserts ; des chiens qui aboient ; personne ne parle français.* » Les choses ne semblent pas avoir beaucoup évolué lorsque, près de quarante ans plus tard, Maupassant⁴, se déplaçant également en Basse-Bretagne, écrit : « *[...] souvent pendant une semaine entière, quand on traverse les villages, on ne rencontre pas une seule personne qui sache un mot de français.* » De fait, l'enquête Duruy de 1864 montrera que 84 % des habitants de la Basse-Bretagne étaient alors bretonnants monolingues. (Broudic, 1995 : 51)

La Méthode Carré au service de l'unification linguistique de la Bretagne

Les attermoissements de la politique linguistique conçue sous la Révolution française prendront fin quelques années après la proclamation de la IIIe République, lorsque Jules Ferry, nommé ministre de l'Instruction publique, fait voter entre 1881 et 1882 les lois instituant la gratuité, la laïcité et l'obligation de l'enseignement scolaire. Les Républicains, sous le choc de la défaite militaire causée par l'Allemagne en 1870 et de la perte subséquente de l'Alsace et d'une partie de la Lorraine, sont décidés à accélérer l'unification linguistique de la France et, par conséquent, à mettre fin aux pratiques d'enseignement bilingue. L'article 14

² Citée par Favereau, 1994 : 77.

³ Cité par Weber, 1983 : 128.

⁴ *Op. cit.* : 119.

du règlement scolaire modèle des écoles primaires du 6 juin 1881, qui reprend lui-même l'article 29 du règlement du 17 août 1851 proposé aux Conseils départementaux, stipule : « *Le français sera seul en usage* ». A l'instar des autres langues régionales, le breton est désormais exclu du domaine scolaire, parfois même violemment à travers le recours à des moyens coercitifs tels que le fameux « *symbole* ». ⁵ Dès lors, il convient pour les autorités éducatives de trouver une méthode pédagogique d'apprentissage du français qui puisse se substituer à la traduction, une méthode en harmonie avec les nouvelles orientations éducatives et politiques affichées par les autorités.

C'est dans ce contexte de la fin des années 1880 qu'apparaît en Bretagne la « *méthode maternelle* », appelée également « *méthode directe* » ⁶ ou encore « *méthode Carré* », du nom de l'homme qui, à défaut de l'avoir véritablement découverte, ainsi que nous le verrons plus loin, l'a indiscutablement rendue populaire. Né en 1829 à Sormonne, dans les Ardennes, Irénée Carré débute sa carrière d'inspecteur d'Académie en 1869, après avoir occupé diverses charges d'enseignement et avoir été reçu premier à l'agrégation de grammaire. Il exerce son activité successivement en Haute-Saône, dans l'Allier, les Ardennes et le Nord avant d'être promu inspecteur général de l'Enseignement primaire en 1885, responsabilité qu'il assumera jusqu'en 1892, date de son départ à la retraite ⁷. En 1886-1887, l'inspecteur général accepte de conduire une mission en Basse-Bretagne dans le but d'étudier les moyens d'y étendre l'usage de la langue nationale. L'article qu'il publiera en 1888 dans la *Revue Pédagogique*, « De la manière d'enseigner les premiers éléments du français dans les écoles de la Basse-Bretagne », résume les principes de la méthode qu'il propose d'appliquer dans cette région.

Quels sont ces principes ? En premier lieu, Carré tient à se démarquer de la méthode de traduction en cours dans beaucoup d'écoles bretonnes jusqu'alors. Il estime en effet (Carré, 1888 : 226) que celle-ci ne permettra jamais à l'enfant breton d'acquérir un usage naturel du français : « *L'élève qui ne fait que traduire n'arrive pas à penser dans la langue qu'il apprend [...] Quand il veut parler, il pense toujours dans sa langue maternelle et il s'essaie ensuite à traduire.* » L'inspecteur propose de reproduire au sein de la classe les conditions dans lesquelles l'enfant a appris à parler sa langue maternelle à la maison. Le maître doit procéder de la même manière que la mère de famille qui, pour apprendre à parler à son bébé, va directement de l'objet au mot l'exprimant sans passer par un quelconque intermédiaire. Ainsi, le recours à la langue maternelle de l'apprenant doit être proscrit, l'enseignant s'efforçant, après avoir montré un objet, ou à défaut sa représentation, et l'avoir nommé, de le faire répéter à l'élève directement dans la langue cible. Le maître est invité à constituer au sein de sa classe un véritable « musée scolaire » regroupant une grande variété d'objets usuels que les élèves devront apprendre à nommer en français. La démarche se veut progressive, allant du connu à l'inconnu, du concret à l'abstrait, du simple au complexe.

⁵ Egaleme nt connu sous les noms de « *signal* », de « *signe* », de « *médaille* » ou encore de « *vache* », le symbole est une marque d'infamie destinée aux enfants surpris à parler leur langue maternelle dans l'enceinte de l'école. L'enseignant remet à l'enfant « fautif » un objet symbolique (sabot, planche, etc.) dont celui-ci ne pourra se débarrasser qu'à condition de dénoncer un camarade pris en flagrant délit d'employer lui aussi sa langue maternelle. Le dernier élève en possession de l'encombrant objet à la fin de la journée écope de la punition prévue pour ce « délit ». L'inspecteur Carré a toujours fermement condamné cette pratique qu'il qualifie de « détestable » et d'« antipédagogique ». « *Singulier moyen* », écrit-il (1891 : 494-495), « *de leur apprendre une langue et de la leur faire aimer ! Singulier moyen d'éducation aussi, que cet espionnage continuel, avec ces délations qu'il amenait nécessairement.* »

⁶ Il semble que l'appellation de « *méthode directe* » pour qualifier la « *méthode Carré* » ne soit apparue qu'à posteriori. On n'en trouve aucune trace dans les écrits de l'inspecteur Carré, qui se contente de parler de « *méthode maternelle* ». C'est au cours du débat méthodologique sur l'enseignement des langues vivantes au début des années 1890, débat marqué par le mouvement de la Réforme et l'influence des phonéticiens, qu'apparaît le terme « *méthode directe* ». Pour un historique de ce mouvement, voir Puren, 1988 et *Etudes de Linguistique Appliquée*, avril-juin 1993.

⁷ Cf. Chanet, 1996 : 216.

En 1889, Carré effectue une tournée dans les trois départements qui composent la Basse-Bretagne afin d'assurer la publicité de sa méthode auprès des maîtres. Cette année là, il publie également, sous la forme d'un livre du maître et d'un livre de l'élève sa *Méthode pratique de langage, de lecture, de calcul, etc. plus spécialement destinée aux enfants des provinces où l'on ne parle pas français, et qui arrivent en classe ne comprenant ni ne sachant parler la langue nationale*.

Les origines germaniques de la Méthode Carré

Si Irénée Carré passe auprès de ses contemporains pour être l'inventeur de la méthode maternelle, force est de constater que les théories qu'il avance n'ont rien de nouveau. Elles étaient déjà bien connues d'un certain nombre d'instituteurs alsaciens dans la première moitié du XIXe siècle et même avant. Ainsi, au lieu dit du Ban-de-la-Roche, dans le Bas-Rhin, le Pasteur Oberlin, dès les années 1760 semble-t-il, entreprend de franciser les enfants germanophones de la région. A cette fin, il engage des jeunes filles qu'il nomme « *conductrices de la tendre enfance* ». Celles-ci se servent de collections d'images pour apprendre aux enfants à nommer plantes et animaux en « *français* » (Goldschmidt, 1905 : 560-569 ; Brunot, 1967 : 237-239). Mais c'est Charles Vivien, directeur de l'Ecole Normale de Strasbourg entre 1835 et 1850, qui semble être le véritable promoteur de la méthode maternelle en France.⁸ Considéré par Paul Lévy (1929 : 269) comme l'un des « *principaux champions de la francisation par l'école* » dans l'Alsace du XIXe siècle, Vivien, à partir de 1839, expose les principes de sa méthode dans le cours de pédagogie qu'il dispense aux élèves-maîtres. Ceux-ci s'efforcent ensuite de mettre en application les préceptes de leur professeur dans l'école primaire annexée à l'Ecole normale. Si nos recherches ne nous ont pas permis de relever le moindre écrit de Charles Vivien, nous disposons en revanche du précieux témoignage de plusieurs de ses anciens élèves, auteurs pour certains de manuels scolaires basés sur les principes de la méthode maternelle (Sieffert, 1853 ; Hatt, 1858). Voici par exemple comment l'un d'entre eux, Georges Kern (1960 : 28), élève de l'école normale d'Instituteurs de Strasbourg de 1837 à 1840, évoque son professeur :

« Il appliquait la méthode intuitive, basée sur des images qui reproduisent les animaux, les plantes et les objets inanimés, à la langue française, sans traduction, ni dictionnaire. Il appelait cela la méthode maternelle. Et en effet, comment la mère procède-t-elle pour faire parler son enfant ? Elle lui nomme un objet en le lui montrant ; puis elle en dépeint la forme, les dimensions, la couleur, le densité, l'emploi, etc. Eh bien, la méthode intuitive procède de la même façon [...] »

Ce n'est pas un hasard si la méthode maternelle a fait son apparition dans cette région frontalière qui a de tout temps servi de pont culturel entre l'Allemagne et la France. C'est en effet Outre-Rhin, alors qu'il effectuait des études dans les universités de Heilberg et de Berlin, que Charles Vivien avait puisé son inspiration⁹. A l'occasion de son séjour, celui-ci n'avait pas manqué d'observer l'importance capitale accordée aux principes de l'« *Anschauung* », l'« *intuition sensible* », dans l'ensemble du système éducatif allemand. Il s'agissait là de l'application directe des théories du pédagogue suisse Pestalozzi, dont Fichte avait, dans ses *Discours à la nation allemande* publiés en 1808, fait la base de la régénération de l'Allemagne. Lutter contre la scolastique, l'enseignement mécanique et routinier et « *substituer l'observation des choses à l'étude des mots, le jugement à la mémoire, l'esprit à la lettre, la spontanéité à la passivité intellectuelle* » (Buisson, 1875 : 110), telles étaient les

⁸ Charles Vivien poursuivra sa carrière comme recteur de l'Académie départementale du Haut-Rhin en 1850 puis comme inspecteur d'Académie à Lyon en 1854.

⁹ Archives nationales. F17 21874 : « Dossier personnel de Charles Vivien ».

visées éducatives en jeu dans la méthode intuitive. Celle-ci était intégrée sous la forme des « *Sprach und Denkübungen* », les « *exercices de langage et d'intelligence* », dont la finalité était d'exercer les sens de l'enfant et d'aiguiser son jugement. A partir d'objets ou de tableaux muraux illustrés, l'enseignant allemand sollicitait la participation active des élèves par un jeu de questionnement oral qui prenait l'allure d'une conversation dirigée. On reconnaîtra là une variante de la « *leçon de chose* », appelée encore « *leçon par l'aspect* » ou « *leçon par les yeux* », qui, introduite en France par Marie Pape-Carpentier pour les salles d'asile, sera intégré dans les programmes officiels de l'Enseignement primaire français à compter des années 1870.

Pour en revenir à Irénée Carré, il semble possible voire probable que l'inspecteur général ait eu connaissance, sinon des traditions pédagogiques allemandes, du moins des méthodes appliquées pour franciser les enfants alsaciens et qu'il s'en soit inspiré pour les transposer en Bretagne, même si nulle part dans ses écrits ne transparait le moindre indice quant aux influences qu'il aurait pu subir ou aux pédagogues à qui il serait redevable.¹⁰

Quels que soient les adjectifs qu'on lui accole – naturelle, maternelle, intuitive, directe – il s'agit donc là d'une même méthode qui, si on la replace dans son contexte, peut être considérée par certains aspects comme progressiste. Quelques uns des principes sur lesquels elle repose – l'importance de s'appuyer sur les sens de l'enfant et de prendre en compte ses besoins : son envie de bouger, de manipuler, etc. – sont d'ailleurs toujours à l'honneur aujourd'hui, dans l'enseignement précoce des langues vivantes par exemple. Toutefois, lorsque l'on regarde de plus près à la fois le discours qui, chez l'inspecteur Carré, sous-tend ces principes et l'application qui en était proposée et faite dans les classes, on est en droit de se demander si les raisons qui ont prévalu à la diffusion de la méthode directe dans les écoles bretonnes n'étaient pas davantage fondées sur des critères de type idéologique que pédagogique. En effet, lorsqu'on s'intéresse à la manière dont l'inspecteur justifie le recours à la méthode maternelle, on se rend compte que son argumentation repose en grande partie sur le dénigrement systématique tant de la langue bretonne elle-même, que des capacités langagières et intellectuelles des enfants bretons.

Des êtres attardés parlant une langue morte : la partialité des représentations de l'enfant breton chez l'inspecteur Carré

Même si Carré reconnaît au breton la qualité de langue, il s'agit à ses yeux (1888 : 220) d'une langue morte : « *Quoique parlée encore, le breton n'est plus proprement une langue vivante. Débris corrompu du celtique, elle ne se renouvelle plus, elle se déforme chaque jour davantage [...] cette langue est aujourd'hui une véritable langue morte.* » L'inspecteur fustige le manque de « fixité » du breton tant à l'oral, du fait du morcellement de la langue en quatre dialectes, qu'à l'écrit, de par la versatilité de son orthographe. Sur le plan littéraire ou savant (*op. cit.* : 221), c'est une langue qui serait sans grand intérêt : « *[...] faute d'avoir eu son Homère ou son Virgile, elle ne deviendra jamais, comme la langue grecque ou latine, un moyen de culture intellectuelle.* » Elle n'aurait pas plus de valeur au niveau commercial car elle ne permettrait pas de rentrer en communication avec quelque « grand peuple » que ce

¹⁰ Tout en soulignant lui aussi le mutisme de l'inspecteur général quant à ses influences, Gabriel Compayré (1907 : 102) estime pour sa part que c'est le Père Girard qui est à la source de l'inspiration de la méthode Carré : « *Chez combien de grammairiens contemporains Girard ne retrouverait-il pas la trace de son influence ? Il saluerait un disciple en M. Carré, qui, dans ses livres, a été, dans ces derniers temps, le propagateur de la méthode "maternelle", ou directe, de l'enseignement du français, mais qui a oublié de dire que Girard a été en cette manière le précurseur.* » Pour Pierre Boutan (1998 : 53), c'est la « *méthode des séries* » du pédagogue François Gouin qui aurait inspiré Carré.

soit, d'où les conclusions de l'inspecteur (*ibid.*) : « *Il sera toujours utile à un Breton de connaître le français et l'anglais ; il ne lui servira de rien de savoir le français et le breton.* » Quant à savoir s'il est utile de se servir de la langue bretonne dans le but de faciliter le passage au français, Carré se montre plus prudent. Tout en reconnaissant qu'un enfant breton à qui on s'adresserait dans sa langue maternelle se sentirait davantage en confiance, il s'appuie sur les arguments développés par les adversaires du breton pour démontrer qu'une telle pratique présenterait plus d'inconvénients que d'avantages. D'une part, l'enfant ne ferait plus aucun effort pour comprendre et apprendre le français, d'autre part, pour mettre en place ce système, il conviendrait de s'appuyer sur un recrutement strictement local, ce qui représenterait le risque de voir ces maîtres transposer en français « *l'accent et les tours de la langue bretonne* » et, pire encore, « *perpétu[er] par leur enseignement les idées particularistes et locales qui distinguent le Breton* ». « *Ce sont des Français qu'il faut pour franciser les Bretons ; ils ne se franciseront pas eux-mêmes* », conclut (*ibid.* : 223) l'inspecteur général. En définitive, Carré ne voit aucune espèce d'intérêt à introduire l'enseignement de la langue bretonne dans les écoles primaires. Tout au mieux conçoit-il qu'il puisse exceptionnellement être fait usage de la langue de l'élève quand cela s'avère nécessaire.

Pour ce qui est des acquis, et notamment des acquis langagiers, de l'enfant breton arrivant pour la première fois à l'école, l'inspecteur général est catégorique : ceux-ci sont tellement insignifiants qu'ils ne valent pas la peine que l'enseignant y attache la moindre importance (*ibid.* : 225) : « *il est plus simple de le [l'enfant breton] considérer comme ne sachant absolument rien et de tenir son acquis pour quantité négligeable.* » Sur quoi s'appuie Carré pour parvenir à des conclusions aussi péremptoires ? D'abord sur une expérience menée à sa demande par un certain Cosmao, directeur de l'école de Quimperlé, dans le Finistère. Celui-ci, après avoir sélectionné 8 enfants bretonnants monolingues et « [...] les avoir minutieusement interrogés, [...] a acquis la certitude que ces enfants connaissaient tout au plus 500 mots, dont la plupart avait trait aux questions religieuses. Dans une seconde expérience, M. Cosmao a constaté que ces mêmes enfants ne connaissaient seulement que deux cents mots concernant la vie usuelle. C'est donc trop insignifiant pour qu'on en tienne compte », tranche l'inspecteur Carré (Golludec, 1889 : 253-254). Ainsi, l'enfant breton aurait une maîtrise tout aussi déficiente de sa langue maternelle qu'il peut l'avoir de la langue nationale : « *le petit Breton ne sait pas le breton* » (Carré, 1888 : 226) ; « *il ne le sait guère plus que le français* » (*op. cit.* : 224). Irénée Carré fonde également ses convictions sur une expérience personnelle. Il raconte (*ibid.* : 225) comment un jour qu'il se promenait sur l'île d'Ouessant, il rencontra une jeune fille assise, le regard perdu vers le large. Lorsqu'il rebroussa chemin, une heure et demie plus tard, la jeune fille « *était toujours dans la même attitude contemplative* ». « *Que pensait-elle ?* », s'interroge l'inspecteur. « *Elle ne put me le dire. Mais d'abord pensait-elle ?* » Cette anecdote est censée illustrer l'état d'« absence », voire de déficience intellectuelle dans lequel se trouve l'enfant breton. Et Carré, à ce sujet, de citer les conclusions de Cosmao : « *Ce sont des impressions qu'il a bien plus que des idées, et il n'a guère besoin de mots pour les rendre ; sa pensée reste vague et ne dépasse guère la rêverie* (*ibid.*). » Enfin, l'inspecteur général justifie son opinion en s'appuyant sur le point de vue de son collègue Poitrineau, inspecteur d'Académie à Vannes, qui dresse un tableau misérabiliste de l'enfant breton. Celui-ci est dépeint (*ibid.*) sous les traits d'un petit être sauvage à la limite de l'autisme, totalement délaissé par ses parents, « *à peine vêtu, malpropre* », qui « *joue peu et ne parle pas* ». L'état de carence tant éducative qu'affective dont l'enfant breton souffre, explique, selon Poitrineau, l'état d'arriération mentale dans lequel il se trouve : « *S'il a huit ans d'âge physiquement, il en a à peine trois pour le développement intellectuel.* »

Les acquis langagiers de l'enfant breton : un développement lexical anormalement bas ?

L'argumentation employée par Irénée Carré pour motiver son refus de prendre en compte la langue maternelle de l'enfant breton peut aujourd'hui prêter à sourire tant elle paraît spéculative et caricaturale. Si nous ne jugeons pas nécessaire de reprendre dans le détail chacun des points développés par l'inspecteur, il nous semble toutefois intéressant de nous arrêter sur un aspect précis : l'estimation du stock lexical en possession d'un enfant breton de 6/7 ans. Le chiffre avancé de 200 ou de 500 mots nous semble suspect, ce d'autant plus qu'il s'agit là d'un grand classique de la littérature éducative du XIX^e et du début du XX^e siècle dès qu'il est question de décrire les capacités langagières des populations françaises rurales ou colonisées, les deux étant alors souvent pareillement perçues comme non civilisées et arriérées (Weber, 1983). On reconnaîtra là l'influence des thèses évolutionnistes selon lesquelles les langues seraient à l'image du degré d'évolution des peuples qui les parlent : les sauvages d'Afrique ou les grossiers paysans bretons pousseraient des borborygmes sans nom tandis que le français, langue de la clarté et de la raison tant vantée par les philosophes des Lumières, serait le fidèle reflet du génie de ses locuteurs.¹¹ Les travers de l'idéologie linguistique française ont été suffisamment bien décrits et dénoncés ailleurs (Calvet, 1974 ; Meschonnic, 1997) pour qu'il ne soit pas nécessaire d'y revenir ici.

N'étant pas spécialiste de l'acquisition du langage chez l'enfant, nous nous reporterons aux observations du psycholinguiste Jean-Adolphe Rondal.

« Les indications disponibles sur les aspects quantitatifs du développement lexical », souligne le chercheur, « font état (sans différence de langue) d'environ 2000 mots compris par les enfants en développement normal et de milieux socio-économiques moyens à environ 5 ans (un peu moins mais rien de dramatique en ce qui concerne le vocabulaire de base dans les classes sociales moins favorisées – si cette expression dispose encore d'un sens référentiel précis aujourd'hui) ; certains auteurs suggèrent davantage de mots compris encore ; il s'agit du vocabulaire de réception et non de production. Le niveau productif réel est pratiquement impossible à évaluer pour des raisons techniques évidentes ; on considère généralement qu'il est sensiblement inférieur à celui en réception-compréhension. »

Le professeur émet par ailleurs l'hypothèse qu'une langue comme le breton *« dispose de lexiques étendus (plusieurs dizaines de milliers de termes). A partir de là, il est raisonnable de supposer que les enfants qui apprennent ou apprenaient le breton dans des conditions minimalement (sic) normales d'exposition adulte devaient (et doivent encore si cela se trouve) disposer d'un vocabulaire d'environ 2000 mots en réception et peut-être 1000 ou 1500 en production, répartis selon les catégories sémantiques habituelles, à environ 5-6 ans. L'indication de l'Inspecteur Carré semble effectivement fort pessimiste. Elle n'est sans doute pas basée sur une évaluation sérieuse et reflète probablement le biais centralisateur et la motivation politico-éducative que vous évoquez. »*¹²

L'explication de Rondal nous inspire deux réflexions. Tout d'abord, il s'agit visiblement là d'une question plus complexe qu'il n'y paraît, notamment en raison de la différenciation entre le stock lexical de réception et celui de production ainsi que, plus généralement, de la difficulté technique qu'il peut y avoir à obtenir des données fiables dans ce domaine. Si les spécialistes, avec les connaissances et les technologies dont ils disposent aujourd'hui, ne

¹¹ « [...] ce n'est plus la langue française, c'est la langue humaine », pérorait Rivarol en 1784 dans son célèbre *Discours sur l'universalité de la langue française*.

¹² Ces informations nous ont été communiquées par le Professeur Rondal lui-même à l'occasion d'un échange de courriers électroniques effectué en avril 2002.

parviennent pas à un consensus sur la question, que penser des résultats obtenus par un instituteur du XIXe siècle à partir de méthodes tout empiriques consistant en de vagues entretiens avec quelques enfants bretonnants ? En second lieu, il apparaît qu'entre les 200 à 500 mots annoncés par Cosmao pour des enfants âgés probablement de 6 ans ou plus et les 1000 à 2000 mots estimés par J.-A. Rondal pour des enfants âgés d'environ 5 ans, l'écart est conséquent.

On est donc en droit de se demander dans quelle mesure Irénée Carré ne sous-évalue pas les véritables connaissances que le petit Breton a acquises antérieurement à sa scolarisation, dans le but de justifier l'inutilité de la prise en compte de sa langue maternelle. Puisque d'une part, la langue bretonne est une sous-langue¹³, et que d'autre part, ses jeunes locuteurs sont des sortes d'enfants sauvages qui arrivent à l'école dans un état de quasi-virginité linguistique et intellectuelle, les Hussards noirs de la République peuvent, sans état d'âme, faire table rase des acquis langagiers de leurs élèves et appliquer la recette du tout français préconisée par l'inspecteur général afin de planter dans ces esprits en friche les graines de la civilisation. Car, sous la IIIe République, ainsi que le rappelle Burguière (1978 : 299), « *l'enseignement est une entreprise de civilisation. Or, "civiliser" les enfants c'est avant tout les obliger à rompre avec toutes les habitudes d'hygiène, de tenue, de langage qu'ils avaient en arrivant à l'école.* » Cette œuvre de civilisation est jugée d'autant plus urgente en Bretagne par Carré, qu'à ses yeux cette région, « *avec ses idées arriérées et d'un autre temps, est une entrave au progrès général du pays tout entier [...]* » (Carré, 1888 : 219).

« C'est l'école primaire qui libèrera ce peuple attardé aux rêves d'un autre âge »

Véritable concentré de stéréotypes sur les Bretons et leur langue, les propos de l'inspecteur général, replacés dans leur contexte historique, n'ont pourtant rien de très original. Ils sont en tous points conformes à la vision souvent méprisante d'une région et de ses habitants qui, de Balzac à Hugo en passant par Flaubert et Mérimée, a été véhiculée par la littérature française tout au long du XIXe siècle (Le Guillou, 1987). La Bretagne y est généralement représentée comme un miroir inversé de la France, la première étant à la seconde ce que la superstition est à la raison, la barbarie à la civilisation, les ténèbres à la clarté. « *Entouré de lumières dont la bienfaisante chaleur ne l'atteint pas, ce pays ressemble à un charbon glacé qui resterait obscur et noir au sein d'un brillant foyer* », écrivait Balzac¹⁴ dans *Les Chouans*. Ce qu'il faut bien appeler un racisme anti-breton était présent non seulement chez les littérateurs parisiens mais également dans les hautes sphères administratives et éducatives.

Ancienne élève de l'École normale supérieure de Fontenay-aux-Roses, A. Eidenschenk, épouse d'un inspecteur d'Académie, elle-même membre du Conseil supérieur de l'Instruction publique, a, au cours de sa carrière, dirigé plusieurs Ecoles normales d'institutrices, dont celle de Saint-Brieuc, entre 1902 et 1905, expérience qui visiblement n'a pas dû lui laisser que des bons souvenirs. Dans un article publié en 1906 et intitulé « *La religieuse Bretagne* », cette proche de Ferdinand Buisson et de Félix Pécaut fils, fait preuve d'un mépris profond à l'égard des Bretons, dont elle justifie l'infériorité morale par l'influence néfaste de la religion.

¹³ La description qu'effectue l'inspecteur Carré du breton comme une langue morte n'est pas sans rappeler ces mots de Victor Hugo, tirés de son roman *Quatre-vingt-treize* (cité par Le Coadic, 1998 : 117) : « *[Le paysan breton] parle une langue morte, ce qui est faire habiter une tombe à sa pensée.* » Il est par ailleurs intéressant de noter, ainsi que le fait Louis Le Guillou, que parmi les rares mots bretons passés dans la langue française figure *baragouin*, terme désignant un langage incompréhensible. « *Triste image de marque des Bretons présentés comme d'éternels affamés et assoiffés, quémendant sans cesse bara du pain, et gwin du vin* », note Louis Le Guillou (1987 : 8).

¹⁴ Cité par Le Coadic, 1998 : 116.

L'extrait ci-dessous (Eidenschenk, 1906 : 456-458), en dépit de sa longueur, mérite, il nous semble, d'être cité intégralement tant il s'agit là d'un véritable réquisitoire qui rassemble à lui seul la plupart des clichés négatifs véhiculés contre les Bretons à cette époque et, pour certains d'entre eux, encore aujourd'hui.

« Si nous n'avons pas trouvé une vertu dont le Breton soit redevable à la religion, il n'est pas malaisé de trouver des vices qu'il doit à son long asservissement intellectuel et moral.

Inertie, incurie, paresse de corps et d'esprit, manque de franchise, incapacité de se discipliner soi-même, tels sont les plus apparents. Esprit ankylosé, par l'habitude irréflection, âme engourdie dans la routine, le Breton ne va que toujours poussé et stimulé ; il ne connaît comme mobile que la nécessité et l'intérêt. Abandonné à lui-même à toute occasion il en fait le moins possible, suivant la ligne du moindre effort qui est celle de l'incurie et du laisser-aller. Je n'ai trouvé nulle part une telle peur de l'effort continu et persévérant ; nulle part le maître ne doit se dépenser davantage et n'obtient moins.

L'entêtement du Breton est proverbial, et cet entêtement est le signe certain d'une volonté faible, de même que son incapacité à se gouverner. L'esprit inconsistant du Breton ne peut se fixer sur une idée ; il est donc le jouet de toutes les impulsions, il subit toutes les influences. Comment en serait-il autrement, puisqu'il a toujours été dispensé de penser par lui-même ? L'instabilité du caractère, l'apathie rendent l'éducation particulièrement pénible ; on travaille sur un terrain mouvant, dans lequel il est difficile de fonder quelque chose. On est jamais sûr d'avoir réussi : le Breton se jette volontiers dans les extrêmes, mais il revient en arrière aussi brusquement qu'il est allé en avant ; on peut obtenir de lui, en lui faisant peur, de bien étranges palinodies : nous en avons vu de lamentables exemples. Tous les jours, on se heurte ici à un autre vice des faibles et des esclaves, le mensonge. Décourageant ou exaspérant, on le trouve partout ; le premier mouvement est toujours de dissimuler, par peur des conséquences si l'on dit la vérité.

Tout ceci constitue un portrait peu flatteur du peuple breton, que je crois inférieur moralement à l'ensemble du peuple français. Celui-ci commence à sortir des ornières où l'engageait son passé catholique et monarchique : il a acquis peu à peu le pouvoir de dominer son impulsivité ; il a appris la discipline, ou du moins il a commencé à l'apprendre. Chez le Breton, tout est encore à faire.

[...] Devant la lumière qui gagne irrésistiblement, disparaîtront « les larves et les fantômes », sombres enfants de la nuit, dont la terreur semble enlever à cette race toute joie de vivre.

C'est l'école primaire qui libèrera ce peuple attardé aux rêves d'un autre âge. »¹⁵

Dans son article de 1888 déjà évoqué précédemment, Irénée Carré ne pousse pas le mépris aussi loin que l'ancienne directrice de l'Ecole normale de Saint Briec. Par contre, on

¹⁵ Les propos pour le moins insultants que tient Eidenschenk à l'égard des Bretons peuvent sembler contradictoires avec le portrait qui est dressé d'elle par ses biographes (Amicale..., 1978 ; Persyn, 1950), lesquels rendent hommage à sa « grandeur d'âme », sa « bonté foncière », sa « très grande délicatesse de cœur », son « élévation de la pensée » ou encore sa « grande noblesse de sentiments. » Avant-guerre, avec l'appui de personnalités telles que Jules Romain et Ferdinand Buisson, elle co-fonde la *Ligue Internationale des Mères et des Educatrices pour la Paix*, dont elle devient secrétaire générale. L'objectif de la Ligue était « de former une génération qui ne connaîtra pas la malveillance, l'hostilité, la haine entre ceux qui ne sont pas de même langue et de même sang ». A cette fin, les membres de cette organisation prescrivait aux mères et aux éducatrices « de bannir de leur langage toute épithète malsonnante ou injurieuse pour les étrangers et de n'en pas permettre l'emploi à leurs enfants et à leurs élèves » ainsi que « de les persuader que toute moquerie à l'égard du langage, des manières de vivre, de se nourrir, de se vêtir des étrangers est une sottise » (Amicale..., 1978 : 109). On ne peut que regretter que Eidenschenk n'ait pas elle-même montré l'exemple en appliquant vis-à-vis de ses propres compatriotes bretons les préceptes de tolérance et de respect qu'elle formulait à l'égard des peuples étrangers.

retrouve des positions similaires dans un autre article datant de 1891 intitulé « La Basse-Bretagne. Ses habitants, ses mœurs, ses usages, ses écoles ». Il y dresse un portrait peu flatteur des Bretons, qu'il dépeint comme des êtres arriérés aux mœurs étranges et grossières, des individus frustrés, sales, ignorants, superstitieux, ivrognes. Dans l'estime que Carré porte aux populations françaises alloglottes, les Bretons semblent en effet occuper la toute dernière place ainsi que l'atteste une lettre adressée par l'inspecteur le 20 mars 1890 au directeur de l'enseignement primaire au sujet de l'enseignement du français au Pays basque. (Chervel, 1995 : 145-146) Comparant les contextes d'enseignement/apprentissage au Pays basque et en Bretagne, Irénée Carré, tout en relevant certaines similarités entre les habitants de ces deux régions, – notamment en ce qui concerne l'influence importante du clergé ainsi que l'« *attachement obstiné [de la population] à l'idiome local* » – finit par reconnaître aux Basques une supériorité sur les Bretons :

« [...] les Basques », écrit-il, « *sont généralement plus propres et plus civilisés que les Bretons ; les instituteurs sont plus capables, moins épais et moins apathiques ; les enfants ont l'esprit plus ouvert, l'intelligence plus vive et plus éveillée ; on arrive facilement à les faire parler.* »

C'est « *parce que les petits Basques qui arrivent à l'école ont l'esprit plus développé que les petits Bretons, et par suite un acquis dont on peut tenir compte* », que le maître exerçant dans cette région, à la différence de son collègue breton, pourra avoir recours à la langue maternelle des élèves « *pour le nom des objets qu'on ne pourra faire voir ni en nature ni en représentation, et aussi pour les noms abstraits et généraux correspondant à des choses dont le petit Basque a déjà l'idée et le mot dans sa langue.* »

Et l'inspecteur général de conclure :

« *Je ne verrais aucun inconvénient à ce qu'en France personne ne parlât plus le breton, tandis qu'il est utile que les Basques puissent communiquer avec leurs congénères espagnols, trois ou quatre fois plus nombreux qu'eux.* »

Chez l'inspecteur général, cependant, le dédain cède parfois la place à une vision idéalisée, héritée du romantisme. Il fait ainsi alterner le mythe du bon et du mauvais sauvage¹⁶ :

« *Le paysan breton a conservé la simplicité et l'innocence des peuples primitifs : de là sa sincérité, qui perce dans la limpidité de ses yeux bleus ; de là sa droiture et son honnêteté proverbiales ; de là sa fidélité et son attachement à tous ceux (seigneurs et curés) qu'il regarde comme chargés de le guider et de le protéger ; de là aussi la pureté de ses mœurs, que n'a point altérée le contact avec des populations enrichies par l'industrie. Mais s'il a gardé les vertus des peuples primitifs, il en a aussi les défauts. Il est timide et défiant : c'est le propre de ceux qui ne voient personne. Ceci se remarque particulièrement chez les enfants, qui se sauvent sur les routes quand on leur adresse la parole, qui se mettent à pleurer dans les écoles quand un inconnu vient les interroger.* » (Carré, 1891 : 487).

¹⁶ Cette tension entre mépris et fascination qui caractérise la représentation de la Bretagne au XIXe siècle est bien résumée par Louis le Guillou (1987 : 14) : « *En définitive on retiendra l'ambiguïté de la vision de la Bretagne au XIXe siècle. Si la Bretagne est terre-mère, dernier refuge du primitivisme, si la langue est celle de l'humanité ancienne, vivent la Bretagne, les Bretons et leur idiome originel ! Si, au contraire, elle n'est que le repaire de l'« anti-civilisation », celui de la barbarie et de la sauvagerie, si sa langue n'est qu'un baragouin infâme, alors tant pis pour la Bretagne et les pauvres Bretons ! Mais c'est toujours de la même Bretagne qu'il s'agit.* »

Pour un historique des représentations sur la Bretagne, de la Révolution au XXe siècle, on pourra se reporter à l'excellent article de Catherine Bertho, 1980.

« Les galériens du français »¹⁷

Nous nous sommes attachés jusqu'à présent à présenter les principes de la Méthode Carré ainsi que les justifications de type idéologique avancées par son auteur pour la promouvoir. Il nous reste à effectuer un bilan de l'application de cette méthode en Bretagne. Comment celle-ci a-t-elle été appréhendée par les élèves ? Quels en ont été les effets ? Si l'on se réfère à Irénée Carré (1891 : 497), trois ans à peine après que sa méthode ait commencé à être employée dans les écoles bretonnes, les résultats auraient été à la hauteur de ses espérances :

« Il est incroyable combien l'aspect des écoles a changé depuis que cette méthode y est franchement appliquée. Là où l'on ne trouvait que des enfants inertes et muets, on a des élèves vivants, animés et qui parlent. Leur intelligence tout entière s'en est ressentie ; ils ont l'esprit plus ouvert, plus apte à comprendre toutes sortes de choses [...] »

L'enthousiasme de l'inspecteur général ne fait pourtant pas l'unanimité. Ainsi, en 1892, dans la circonscription de Lannion, l'inspecteur primaire invite les enseignants à répondre aux questions suivantes (Marichal, 1893 : 60-61) : *« Quelles sont les causes qui font que le breton reste employé même dans les familles qui savent le français ? Quels sont les moyens dont l'instituteur peut faire usage pour que le français devienne, en Bretagne, la langue usuelle et populaire ? »* En retour, il reçoit 237 mémoires d'instituteurs dont une synthèse est publiée dans le *Bulletin Départemental des Côtes-du-Nord* entre avril et octobre 1893. Son auteur, Marichal, commence par souligner les souffrances endurées par de jeunes enfants scolarisés dans une langue qui leur est le plus souvent totalement inconnue.

« Quand ils arrivent à l'âge de 5 ou 6 ans », écrit-il (op. cit. : 61-62), « c'est à peine s'ils ont entendu prononcer quelques mots de français, et ils apportent à l'école, relativement à cette langue, l'ignorance la plus absolue. Les conséquences de cet état de choses méritent de retenir l'attention. D'abord les débuts du petit Breton, dans une école où il n'entend résonner qu'une langue étrangère dont il ne comprend pas un seul mot, sont extrêmement pénibles. Imaginons ce que serait pour nous, hommes faits, pareil supplice, et nous aurons pitié de ce pauvre enfant qui endure, non seulement cette souffrance, mais encore celles qui résultent d'un changement complet de régime, de la substitution de la discipline scolaire à la douce autorité maternelle ; de l'immobilité et du silence relatifs auxquels il est astreint subitement, alors que jusque là il pouvait jouer et s'ébattre en toute liberté. Ajoutons à cela que les exercices auxquels il prend part ne disent rien à sa jeune intelligence ni à son cœur ; que la lecture, en particulier, est pour lui juste aussi attrayante qu'elle pouvait l'être pour nos ancêtres qui en faisaient l'apprentissage dans un livre latin le psautier. Dans ces conditions, si l'école ne lui inspire pas à tout jamais un invincible dégoût, il faut se louer d'avoir affaire à une nature dont la docilité et le courage sont véritablement dignes d'admiration. »

De tels témoignages faisant état de la détresse dans laquelle se trouvent les jeunes enfants confrontés à un environnement scolaire qui ignore leur langue maternelle ne se limitent pas au cas de la Bretagne. Car si cette région a servi de terrain d'expérimentation à la Méthode Carré, celle-ci a ensuite été étendue à l'ensemble des régions alloglottes de France puis des colonies. Ainsi en Corse, au début du XXe siècle, Patacchini dresse le même constat de désarroi dans *Le Maître d'Ecole*, l'éphémère revue corporative dont il fut le directeur. Le titre de l'article d'où est tiré cet extrait – « Considérations diverses qui imposent à l'instituteur l'obligation de faire la guerre aux patois » – n'est pas sans rappeler la rhétorique de l'Abbé Grégoire. Il n'y a donc pas d'équivoque possible quant à l'adhésion totale de l'auteur aux principes énoncés par l'inspecteur Carré, ce qui apporte un certain crédit à son témoignage.

¹⁷ Expression utilisée par l'écrivain breton Pierre-Jakez Hélias dans son roman autobiographique, *Le cheval d'orgueil*, en référence à sa propre expérience de scolarisation dans les années 1920. (Hélias, 1975)

« *L'école* », constate Patacchini (1907 : 3), « *n'est plus pour eux un plaisir, mais un tourment de tous les instants. Ils ne s'y sentent pas chez eux. Ils n'y demeurent des heures entières qu'à l'état de paralytiques, intimidés dans l'expansion de leur être, gênés affreusement par cette langue de convention, qui ne leur rappelle rien d'intime, qui les sépare de leur monde vivant, et dont les mots vides de sens leur sont ce que sont à l'animal lâché les mailles du museau qui l'empêchent de brouter.* »

Avec près de vingt années de distance, les impressions de Patacchini sont confortées par Biron, l'inspecteur primaire de Bastia.

« *En classe* », écrit Jacques Fusina (1994 : 62), résumant les observations que l'inspecteur aurait publié dans un article en 1926, « *[...] c'est le français qui crée l'atmosphère, mais un français imposé et, pour tout dire, une langue étrangère. Aussi, quelle contrainte et parfois, quel ennui ! Les petits se renferment dans une sorte de timidité sauvage et c'est à peine s'ils répètent les phrases que la maîtresse prépare pour essayer de les apprivoiser. Les "moyens" s'expriment par monosyllabes. Les grands jettent mécaniquement leurs réponses dans le moule fourni par les questions. Chez tous, les facultés semblent paralysées. Elles sont en proie au "mal scolaire".* »

En Alsace-Lorraine où, suite à l'Armistice de 1918 qui mit fin à près d'un demi-siècle d'annexion allemande, la méthode directe fut imposée officiellement dans toutes les écoles, c'est encore le même constat qui est dressé :

« *[En] le gavant six heures par jour d'une langue étrangère pour lui* », souligne l'instituteur Bouillet (1927 : 172), « *[...] nous imposons à l'enfant une véritable torture. Qui de nous et à ce sujet n'a pas été frappé de l'apathie, de l'indifférence, voire de la somnolence d'un grand nombre d'élèves pendant les leçons ? C'est une minorité seule qui activement participe à la leçon. Mais avec quelle pétulance aussi ne voyons-nous pas les endormis de la classe se rattraper pendant la récréation ou dès que l'autorité du maître se relâche un tant soit peu. C'est la revanche ! Résultats de la méthode directe.* »

Et le même enseignant d'étayer son argumentation par une métaphore pour mieux souligner la violence symbolique que l'imposition de la méthode directe pouvait constituer aux yeux des enfants alsaciens (*ibid.*) :

« *C'est qu'à coup sûr, une orange bien mûre est un fruit délicieux. Mais qu'un quiconque, sans même prendre le temps de l'éplucher, vous l'introduise dans la bouche en la poussant du doigt, vous oblige à l'ingurgiter. Quels efforts ne feriez-vous pas pour résister à la brutalité de l'action ?* »

Si l'on prête attention aux termes que ces instituteurs emploient pour décrire les effets de l'application de la méthode directe sur leurs élèves – « supplice », « souffrance », « dégoût », « tourment », « paralysie », « torture », « apathie », « indifférence », « somnolence », « brutalité » – le moins que l'on puisse dire c'est qu'on est bien loin de l'enthousiasme et de la vie que cette méthode était, selon l'inspecteur Carré, censée insuffler aux petits alloglottes. Tous les témoignages cités précédemment insistent au contraire sur le désarroi et le mutisme dans lesquels sont plongés les jeunes élèves. « *On dirait que l'on a affaire à des muets* », souligne un inspecteur exerçant en Bretagne dans un rapport daté de 1903¹⁸ : « *Personne ne répond aux questions posées, c'est à se demander s'ils en comprennent le sens.* » Par contre, il suffit que l'enseignant, dans le but de faciliter la compréhension des élèves, daigne lâcher un mot dans leur langue maternelle pour que la vie des « galériens du français » soit adoucie, et que leur intérêt pour la classe s'en trouve ravivé. Delcroix, instituteur en Flandre française dans les années 1930, évoque ainsi (Toussaint, 1935 : 97) « *le large sourire satisfait de l'enfant, à qui on donne le mot flamand qu'il connaît* », ce qui selon l'enseignant « *indiquerait assez l'utilité, peut-être la nécessité, de l'emploi du flamand pendant les*

¹⁸ Cité par Burguière, 1978 : 299.

premiers mois. Mais personnellement », reconnaît-il, « *je ne l'ai employé qu'à titre exceptionnel, quand il y avait nécessité absolue, mais non comme moyen d'enseignement.* »

Pour l'instituteur alsacien Amatus (1927 : 112), la langue maternelle de l'enfant possède une puissance d'évocation que la langue française n'aura jamais :

« Comme ils sont à plaindre les enfants qui pendant toute l'année n'entendent pas un conte ou l'entendent dans une langue, dont ils ne saisissent que quelques bribes ! Racontons-leur le Petit Chaperon Rouge et le loup en français, dans un français qui deviendra d'autant plus pâle que nous sommes forcés à le rendre simple. Et faisons le même récit en allemand ! Nous verrons alors comme les yeux de nos enfants se rallument. Nous sentirons comme les paroles allemandes touchent leurs cœurs, alors que les sons français ne touchaient que leurs oreilles ! »

Les principes de la Méthode Carré : quelle pertinence pour quelle efficacité ?

Si dans les témoignages évoqués précédemment, la « paralysie » des facultés de l'enfant est attribuée à l'un des principes cardinaux de la Méthode Carré, à savoir l'éviction de la langue maternelle de l'élève du domaine scolaire, une analyse plus détaillée de l'ensemble des autres principes constitutifs de cette méthode nous conduira à nous questionner sur leur pertinence pédagogique. Nous partirons de l'exemple d'une leçon de langage, pierre angulaire sur laquelle repose l'ensemble de la Méthode Carré. Il s'agit dans l'extrait ci-dessous d'une séance que l'inspecteur général situe au-delà de la cinquantième leçon et dont le thème est : « allumer une chandelle » (Carré, 1897 : 594).

« Le maître. – Henri, prenez la boîte d'allumettes qui est dans le tiroir de mon bureau.

Henri. – Je prends la boîte d'allumettes qui est dans le tiroir du bureau.

Un élève quelconque ; puis tous les élèves en chœur : Henri prend la boîte d'allumettes ...

Le maître. – Ouvrez-la, prenez-y une allumette et refermez-la.

Henri. – J'ouvre la boîte d'allumettes, j'y prends une allumette et je la referme.

Tous les élèves. – Henri ouvre la boîte d'allumettes, il y prend ...

Le maître. – Frottez sur le côté de la boîte le bout soufré de l'allumette.

Henri. – Je frotte ... – **Tous les élèves :** Henri frotte ...

Le maître. – Dites ce que vous voyez.

Henri, puis tous les élèves : Le phosphore prend feu, le soufre prend feu, le bois brûle et répand de la flamme, etc.

Ou, tout simplement : L'allumette prend feu, elle s'allume, elle est allumée.

Le maître. – Henri, approchez l'allumette enflammée de la mèche, de la chandelle, etc., etc.

La leçon terminée, on pourra la reprendre au passé indéfini :

Henri. – J'ai d'abord pris la boîte d'allumettes qui était dans le bureau, je l'ai ouverte, etc.

Un élève quelconque s'adressant à Henri. – Tu as d'abord pris la boîte d'allumettes, etc.

Tous les élèves en chœur. – Henri a d'abord pris la boîte d'allumettes... ; puis il a frotté..., alors il a approché l'allumette enflammée de la mèche de la chandelle, etc. ; enfin, etc. »

La principale caractéristique qui ressort de cette séance est son aspect mécanique et répétitif. « *Ce n'est que par des répétitions fréquentes que les mots se gravent dans la mémoire des enfants. Il faut donc y revenir souvent* », souligne l'inspecteur général (1889 : 75). Une telle leçon pouvait être d'autant plus rébarbative pour les élèves que, selon les

indications d'Irénée Carré, elle devait être répétée à l'identique à trois autres reprises dans la même journée. Chacune de ces séances étant prévue pour durer une demi-heure, c'est donc en tout 2 heures qui devaient être consacrées quotidiennement à cet exercice quelque peu fastidieux, soit le tiers du volume horaire. Seule la première séance devait être encadrée par l'enseignant lui-même. Un moniteur choisi parmi les élèves les plus âgés pouvait se charger de faire répéter la classe lors des trois séances suivantes, ce qui ne constituait probablement pas un gage de qualité.

L'imitation est un autre des aspects fondamentaux des leçons de langage proposées par l'inspecteur général. Le modèle à suivre était tantôt le maître, tantôt le moniteur, tantôt un élève choisi pour sa maîtrise du français que l'enseignant interrogeait de préférence, les autres élèves se contentant de reproduire sa réponse sur le mode collectif ou individuel. Carré justifie l'intérêt de la répétition collective par la timidité naturelle de l'enfant breton. L'anonymat octroyé par le chœur de la classe permettrait ainsi à celui-ci de s'enhardir.

Il convient par ailleurs de noter l'aspect factice du dialogue dont la marche imposée par l'enseignant ne laisse aucune place à la spontanéité ou à la créativité. Cette absence d'initiative accordée à l'élève peut s'expliquer par l'image dépréciée que l'inspecteur général se fait du petit Breton et de son potentiel intellectuel (Carré, 1897 : 575) :

« *Se bien figurer que tout d'abord les élèves ne peuvent faire que deux choses : 1° reconnaître et montrer les objets dont on leur demande le nom, après que ce nom leur a été dit plusieurs fois (comprendre), ou nommer à leur tour tous les objets qu'on leur montre (parler) ; 2° exécuter, par imitation, des actes qu'on leur demande et dire ce qu'ils font (je ou nous), ou ce qu'ils voient faire par un autre (il ou elle, ils ou elles) [...] »*

Une des autres constantes de la Méthode Carré est l'importance que son promoteur accorde à la récitation orale de la conjugaison, que cela soit sur le mode individuel ou collectif. Il s'agit là d'un exercice qui, selon l'inspecteur, pour être bénéfique, doit être pratiqué « à outrance » (Carré, 1889 : 75), notamment avec les plus jeunes élèves que le maître aura intérêt à « rompre [...] à ce ronron de la conjugaison orale » (Carré, 1897 : 577).

« *Les maîtres ne consacreront* », écrit-il (Carré, 1889 : 75), « [...] *jamais trop de temps à faire conjuguer des verbes : au présent d'abord, puis au passé et au futur ; à la troisième personne d'abord, puis à la première et à la seconde ; au singulier, puis au pluriel ; dans des phrases isolées, puis dans des phrases liées les unes aux autres par des conjonctions [...], par des pronoms relatifs, etc. »*

L'inspecteur Carré (1888 : 229) se veut fort optimiste quant à l'intérêt que ses exercices de langage sont censés susciter chez l'élève : « [...] *s'ils sont faits avec entrain, ils l'intéresseront, lui inspireront de la confiance et lui feront aimer l'école [...]* » « *Les conjugaisons* », écrit-il ailleurs (1897 : 576), « *surtout quand elles sont récitées en chœur, répandent la vie et mettent de l'entrain dans la classe [...]* » Le recours à l'activité des élèves, la sollicitation de ses sens, la primauté accordée à l'oral, tous ces éléments n'étaient, loin s'en faut, pas dénués d'intérêt. Ils tranchaient même très certainement avec le temps où, immobiles sur leur banc, les enfants étaient réduits à effectuer des exercices de traduction peu motivants. Pour reprendre l'exemple cité plus haut, les manipulations proposées lors de la première séance à partir d'allumettes devaient probablement s'avérer amusantes pour les élèves de l'époque comme, nous l'imaginons, elles le seraient pour des élèves vivant aujourd'hui. En revanche, la réitération des mêmes gestes accompagnés des mêmes phrases qui, à force d'être répétées, finissaient sans doute par se vider de leur sens, ne pouvait manquer de lasser l'auditoire.¹⁹ De même, on peut se demander dans quelle mesure ce « ronron » de la répétition

¹⁹ A ce sujet, Delobel (Société pour la propagation..., 1899 : 70) rapporte les propos de Sigwalt. Celui-ci dresse le portrait d'un jeune enseignant de langue vivante enthousiasmé par la méthode directe, « *expliquant des tableaux, apportant en classe, tantôt un petit pistolet, tantôt un petit bateau* », mais qui finit par déchanter : « *O*

en chœur prôné par Carré ne favorisait pas l'émoussement de la capacité d'attention de l'enfant et l'assoupissement progressif de ses sens. On imagine mal en effet les petits Bretons trépigner d'excitation à l'idée de conjuguer à tous les temps et à toutes les personnes : « *J'ai des durillons aux mains ; j'ai un cor au pied droit* » ou encore : « *Hier, j'ai coupé les ongles de mes pieds [...] demain, je couperai les ongles de mes pieds* », ainsi que le recommande la 21^{ème} leçon de la méthode consacrée aux orteils (Carré, 1897 : 586).

En définitive, ce que l'on peut reprocher à la Méthode Carré c'est qu'elle reproduisait les effets pernicioeux de l'enseignement traditionnel contre lesquels les procédés intuitifs dont elle s'inspirait étaient censés lutter, à savoir le verbiage, l'ennui, la routine, la passivité des élèves, leur manque de spontanéité, leur mutisme. Les enseignants alsaciens exerçant pendant l'entre-deux-guerres furent parmi les plus âpres opposants à cette méthode. L'accusant de faire appel davantage à la mémoire qu'à l'intelligence et de privilégier la répétition à la réflexion, ils la qualifièrent de « *méthode du perroquet* » ou encore de « *méthode de crétinisation* ». *Die Zukunft*, le journal alsacien proche des milieux autonomistes, dans son numéro du 16 octobre 1926, assimile ainsi les écoles d'Alsace à des « *instituts de dressage* » dans lesquels « *on n'a qu'à presser sur un bouton, et les phrases sont débitées jusqu'à la fin du rouleau* » sans que l'élève ne comprenne réellement ce qu'il dit.²⁰

Pourtant si la méthode directe a déclenché de vives polémiques en Alsace-Lorraine pendant l'entre-deux-guerres, force est de constater qu'à la fin du XIX^e siècle, les prises de position contre les principes édictés par l'inspecteur Carré sont rares. La plupart des instituteurs exerçant en Bretagne appliquent la Méthode Carré sans rechigner. La seule attaque sérieuse à son encontre dont nous ayons connaissance provient d'un article publié en 1894 dans la *Revue Pédagogique* sous le titre : « *De la manière d'enseigner le français aux indigènes d'Algérie et de Tunisie* », en réponse à l'article de Carré paru dans la même revue en 1888. Son auteur, Alfred Perrin, directeur de l'École normale de Douai et ancien directeur du collège Alaoui à Tunis, récuse avec brio les fondements théoriques de la Méthode Carré sans toutefois remettre en cause les principes de l'intuition sur lesquels s'appuie celle-ci. En premier lieu, Perrin (*op. cit.* : 112) conteste l'homologie établie par l'inspecteur général entre la mère de famille qui apprend à parler à son bébé et l'enseignant appelé à franciser des élèves âgés de 6 ans et plus.

« *Il [l'élève] n'est plus la cire molle que la mère pouvait pétrir et façonner à son gré. Il a des habitudes ; déjà pourvu de sa langue maternelle, il a des façons particulières de penser, de sentir et de s'exprimer [...] il n'y a pas d'assimilation possible entre l'état d'esprit d'un enfant de trois ans et celui d'un enfant de sept ou huit ans. L'instruction maternelle ne recommence pas, pas plus que la vie elle-même. On ne peut pas dire : la mère faisait ainsi, l'instituteur fera de même. Une situation toute différente exige des procédés nouveaux, une méthode nouvelle.* »²¹

Perrin reconnaît donc (*ibid.* : 114), contrairement à Carré, que le jeune enfant qui arrive à l'école n'est pas une feuille blanche, qu'il a des acquis dont l'enseignant doit tenir compte :

« *Dans la méthode "maternelle", il faudrait que l'élève – et quel élève ? un enfant de six à huit ans ! – fit table rase, pour quelque temps au moins, de tout son passé, de tout ce qu'il a appris, de toutes ses habitudes de penser, de sentir et de s'exprimer. Il faudrait que, par l'effet de sa volonté agissant à l'instar de la volonté du maître, il jetât sur ses connaissances antérieures le voile de l'oubli, et que, par un effort dont une*

déception ! Les jeunes et frais visages que nous comptons voir fascinés par nous... ne tardent à exprimer l'effort, puis la lassitude, enfin la distraction. »

²⁰ Archives nationales. Versement AJ/30/261 : « *Revue de la presse alsacienne : 1922-1927* ».

²¹ Citant le Père Girard, Delobel (Société pour la propagation..., 1899 : 69) souligne également la dissemblance qui peut exister entre les conditions d'apprentissage de la langue maternelle et celles d'une langue étrangère : « *La mère a la vie, le professeur n'a que la classe.* »

grande personne ne serait pas capable, il maintînt une sorte de hiatus entre sa langue maternelle et celle qu'on veut lui enseigner. »

Le directeur de l'École normale de Douai prend également en considération (*ibid.* : 117) la dimension affective de la langue, complètement occultée par Carré qui, dans son argumentation sur le peu d'intérêt que pouvait représenter le breton, ne raisonnait qu'en termes utilitaires²² :

« Cette langue [l'arabe] n'est-elle pas, en effet, pour l'enfant, la plus familière, la plus connue, la plus riche, la plus aimée ? N'est-ce pas celle qui a charmé son enfance, celle qu'il entend encore résonner continuellement à ses oreilles sauf pendant les quelques heures de classe quotidienne ? »

Perrin estime donc que l'instituteur aurait tout à gagner à se servir du « merveilleux outil qu'est la langue maternelle » (*ibid.* : 121) de l'élève, propos qu'il étaye par une métaphore musicale (*ibid.* : 122) :

« L'instituteur qui, en Algérie, se condamnerait à ne pas se servir de l'arabe dans son enseignement, qui s'ingénierait à s'en passer, ressemblerait assez à un joueur de violon qui, ayant quatre cordes sous son archet, en briserait une afin d'augmenter la difficulté et mieux étaler son adresse. »

Enfin, Perrin rejette également l'aspect strictement terre-à-terre de l'enseignement dans lequel l'inspecteur Carré souhaite enfermer les jeunes enfants. « [...] Il faut se cantonner », écrit l'inspecteur général (1896 : 223), « une année au moins dans le domaine des choses concrètes, sans aborder les idées un peu générales ni surtout les sens figurés ». Or, pour l'ancien directeur du collège Alaoui, procéder de la sorte c'est sous-estimer les facultés d'abstraction des enfants et méconnaître le fait que celle-ci est constitutive même du langage, quelque soit l'âge des locuteurs, ce qui le conduit à affirmer que « vouloir bannir l'abstraction de l'école, et, avec elle, la langue maternelle, serait [...] une entreprise aussi funeste que vaine » (Perrin, 1894 : 121).

Conclusion

Ainsi que le souligne André Chervel (1995 : 9), sous la III^e République, « de tous les enseignements, c'est celui du français qui est au cœur des problèmes pédagogiques majeurs ». Selon le chercheur, en effet, la diffusion de la langue nationale aurait répondu aux trois objectifs d'importance égale que furent la nécessité d'unifier le pays politiquement, la volonté de lutter contre l'emprise du Clergé et le désir de favoriser le développement intellectuel de l'élève.

Dans le cas de l'application de la Méthode Carré en Bretagne, ainsi que dans les autres régions alloglottes de France, on peut toutefois se demander dans quelle mesure les facteurs idéologiques constitués des deux premiers objectifs décrits précédemment, à savoir le patriotisme et l'anticléricisme, n'ont pas, en fin de compte, pris le dessus sur l'objectif strictement pédagogique. L'inspecteur Carré n'a en effet jamais caché que ce qui primait avant tout dans la diffusion de sa méthode, c'était d'accélérer le rattachement de la Bretagne à la mère patrie et à la civilisation, en faisant des enfants bretons de bons petits Français (Carré, 1888 : 219) : « Il y a [...] un intérêt de premier ordre à ce que tous les Bretons comprennent et parlent la langue nationale : ils ne seront vraiment Français qu'à cette condition [...] »

²² Il s'agit d'ailleurs là d'une constante de la rhétorique employée par les opposants à l'enseignement des langues régionales jusqu'à aujourd'hui. Qu'on se souvienne par exemple des propos de Robert Pandraud en 1992 : « Il est temps que nous soyons français par la langue. S'il faut apprendre une autre langue à nos enfants, ne leur faisons pas perdre leur temps avec des dialectes qu'ils ne parleront jamais que dans leur village : enseignons-leur le plus tôt possible une langue internationale ! » (Cité par Abalain, 1995 : 47)

Quant à la dimension religieuse, même si, faute de temps, nous ne l'abordons pas dans cet article, elle a bien entendu toute son importance dans une région où l'Eglise, profondément implantée, se sert de la langue bretonne comme d'un cordon sanitaire pour mettre la population à l'abri de l'influence laïcisante des Républicains (Lagrée, 1992).

En voulant faire du français l'unique médium d'instruction, principalement à travers l'application de la Méthode Carré, les décideurs politiques de la III^e République plaçaient la préoccupation linguistique de francisation au centre de la mission éducative de l'Ecole primaire. « *Nos écoles doivent être d'abord des écoles de langage* », soulignait l'inspecteur général Foncin à l'occasion d'une conférence donnée en Algérie à la fin des années 1880²³. « *Tous les instituteurs du Finistère sont [...], avant tout, des professeurs de langue vivante* », écrit Sérès (1902 : 272), inspecteur d'Académie du Finistère. Or, les leçons de langage qui, ainsi que nous l'avons vu, rythmaient la journée des jeunes enfants bretons se réduisaient principalement à enseigner un vocabulaire concret que les enfants possédaient déjà dans leur langue maternelle. D'un point de vue pédagogique, ces leçons étaient donc pour le moins contestables dans la mesure où, d'une part, elles n'apportaient pas grand chose aux enfants en termes de connaissances nouvelles, et où, d'autre part, les longues heures qui leur étaient consacrées étaient autant de temps perdu pour la formation de l'esprit de l'élève. Or, dans le contexte de la fin du XIX^e siècle, ce facteur temps était décisif si on tient compte du fait que la scolarité des enfants des classes laborieuses étant alors généralement brève et irrégulière. « *L'instituteur* », écrit Carré (1892 : 362), « *n'a pas de temps à perdre ; il faut qu'il lui assure [à l'élève] d'abord le viatique de toute son existence. Aussi doit-il toujours, quand il choisit un exercice, se poser cette question : "ce que je vais apprendre à l'enfant, est-ce bien ce qu'il a le plus besoin de connaître ?"* » Pourtant, en décrétant la politique de la table rase, qui consistait à nier les acquis de l'élève en refusant de recourir à la langue maternelle de celui-ci, la Méthode Carré n'engendrait-elle pas un retard rédhibitoire que l'enfant traînait ensuite derrière lui toute sa scolarité ? C'est en tout cas ce qui ressort de divers témoignages comme celui de Marichal (1893 : 62-63) dans la synthèse déjà évoquée préalablement :

« [...] Au bout de quelques mois de ce pénible labeur [...] on commence à en récolter les fruits ; l'enfant comprend à peu près le français, et il commence à le parler. On peut alors commencer les exercices auxquels il aurait pu prendre part dès son arrivée, s'il avait apporté à l'école une connaissance rudimentaire de la langue nationale. Du fait de son ignorance primitive, il subit donc, à ses débuts, un retard fort appréciable. On peut l'évaluer, sans crainte d'exagération, à 18 mois ou 2 ans en moyenne. Ce retard se fera sentir pendant toute la durée des études primaires. On en a la preuve dans les rares enfants qui, dans la partie bretonnante du pays, arrivent à l'école sachant déjà le français ; régulièrement, on les trouve classés avec d'autres plus âgés d'au moins deux ans, et avec qui ils peuvent lutter avantageusement, surtout dans les exercices de français. Pendant toute la durée des études primaires, les petits Bretons gardent une infériorité marquée, surtout sensible, comme il faut s'y attendre, dans les exercices de rédaction. Que le retard signalé plus haut cesse de se faire sentir, si l'enfant est particulièrement bien doué, ou s'il continue ses études assez longtemps ; qu'il n'entrave pas l'éclosion et le développement de puissants cerveaux, comme serait, par exemple, un Jules Simon, cela est hors de doute. Mais les cas exceptionnels ne doivent pas entrer en ligne de compte ; dans la conception éminemment démocratique de l'école primaire, il faut songer uniquement, à la masse de ces enfants d'intelligence moyenne, qui fréquentent l'école d'une façon, hélas ! souvent bien irrégulière et pendant une trop courte période d'années. Pour ceux-là, toute cause de retard est funeste, et d'autant plus irréparable que la fréquentation scolaire laisse plus à désirer. »

²³ Cité par Perrin, 1894 : 108.

On peut donc se demander dans quelle mesure l'institution scolaire, en privilégiant, avant tout pour des raisons idéologiques, l'aspect strictement linguistique – la francisation à tout prix – sur le développement de l'esprit de l'enfant, n'a pas failli à sa mission ?

« *L'apprentissage d'une langue* », souligne à juste titre l'instituteur alsacien Amatus (1927 : 110), « *ne peut [...] jamais voir son but dans la langue même. La langue ne doit pas s'apprendre pour la langue, mais pour se mettre au service du développement de toutes les facultés mentales. En d'autres termes : l'enseignement d'une langue n'est pas un but mais un moyen. Cette thèse nous oblige à préciser le devoir de l'école : elle doit s'inspirer du souci constant de mener de front le développement intellectuel et l'enseignement de la langue, l'un étant le fond, l'autre, la forme.* »

Force est de constater que l'objectif de développement des facultés de l'enfant, à fortiori dans une société fortement cloisonnée et hiérarchisée où les classes populaires avaient peu de chances d'accéder à la mobilité sociale, ne pesait pas lourd dans la balance face aux impératifs dictés par la politique linguistique française. Et les rares autorités pédagogiques qui reconnaissaient aux langues locales des valeurs susceptibles de faciliter la scolarisation des enfants se gardaient bien d'aller jusqu'au bout de leur raisonnement. Ainsi, Biron²⁴, inspecteur primaire de Bastia, bien que laissant supposer que le corse pouvait « *mieux que le français, ouvrir l'intelligence des enfants ou frapper leur imagination, ou trouver le chemin de leur âme* », finissait par se plier aux intérêts supérieurs dictés par la doctrine officielle :

« *Il convient [...] d'apprécier d'une part ce qu'une telle pratique ferait gagner au point de vue de l'éducation générale et d'autre part ce qu'elle ferait perdre au point de vue de la formation française. A vrai dire, l'importance primordiale que nous devons attacher à l'apprentissage de la langue nationale nous oblige presque à renoncer à toute leçon faite en dialecte.* »

Quelles furent, pour les petits Bretons et leurs homologues corses, alsaciens, flamands ou basques les conséquences de l'application de la Méthode Carré ? Si nous nous reportons aux témoignages d'instituteurs ayant exercé dans ces régions à la fin du XIXe et au début du XXe siècle, ces enfants sont souvent présentés comme des « *générations sacrifiées* », ne maîtrisant plus ni leur langue maternelle ni la langue de scolarisation et donc condamnées à errer dans une sorte de no man's land linguistique et intellectuel. Accusée par ses détracteurs d'avoir fermé les portes de l'âme et de l'intelligence enfantine, la Méthode Carré serait selon eux à l'origine de l'augmentation des illettrés dans ces régions. Il convient bien entendu de rester prudent face à de telles affirmations pas toujours dénuées d'arrière pensées idéologiques (Puren, 2001), et en tout état de cause difficiles à vérifier. La réalité était probablement plus nuancée et on ne peut complètement écarter l'idée qu'une partie des enfants scolarisés à cette époque ait été en mesure de tirer profit de cette méthode pour apprendre le français. Nous restons toutefois dubitatif face à l'optimisme de l'inspecteur Sérès (1902 : 272) :

« *Après quelques mois de fréquentation régulière, les trois quarts des écoliers bretonnants sont en état de parler déjà convenablement le français, de lire et d'écrire ; en trois, quatre ou cinq ans, ils sont aussi avancés que leurs petits compatriotes tourangeaux, picards ou gascons [...].* »

Le témoignage de Claude Duneton nous paraît être plus proche de la vérité. L'écrivain occitan souligne que parmi la génération de ses parents, certaines « *vieilles gens* » maniaient la langue française à la perfection, mais qu'à ses yeux, il s'agissait là d'exceptions. « *La plupart* », écrit-il (Duneton, 1973 : 196), « *durent suer sang et eau, et tâter lourdement du bâton [...] pour n'accrocher en définitive que la lecture ânonnée d'un journal de loin en loin, ou d'un bulletin de vote en période électorale.* »

²⁴ Cité par Fusina, 1994 : 250.

Ce qui est certain, c'est que les progrès de la scolarisation ont longtemps été particulièrement lents en Basse-Bretagne. Les autorités en rejetaient systématiquement le tort sur la population, fustigeant son incurie, son laisser-aller, sa négligence ainsi que nous avons pu le constater dans le long extrait de l'article d'Eidenschenk cité préalablement. Jamais, il ne viendra à l'idée de ces mêmes autorités que les difficultés éprouvées par les écoliers bretons pouvaient tout simplement provenir de l'inadaptation des méthodes qui leur étaient destinées.

« Si [...] la Basse-Bretagne a accumulé de tels retards de scolarisation durant tout le XIXe siècle », souligne à juste titre Fañch Broudic (1995 : 373), « l'on peut y voir l'échec des politiques scolaires successives, et particulièrement de la politique linguistique de l'Etat. En établissant une stricte relation entre la réalisation de l'unité nationale et l'unification linguistique, l'Etat condamnait une région de langue différente comme la Basse-Bretagne à ne pas bénéficier du même progrès scolaire que le reste de la nation. C'est pour n'avoir pas voulu, pour des raisons idéologiques, envisager la mise en place d'un système d'enseignement qui tienne compte de l'existence de la langue bretonne, que l'on s'est condamné à la stagnation scolaire. Au lieu d'incriminer l'apathie des populations et l'indifférence des "cultivateurs indigents", il eût fallu s'interroger sur la finalité et sur la langue de l'enseignement. Que les inspecteurs et autres responsables de l'enseignement ne posent presque jamais la question en ces termes est en soi tout à fait significatif. »

BIBLIOGRAPHIE

- ABALAIN H., 1995, *Histoire de la langue bretonne*, Paris, Editions Jean-Paul Gisserot.
- AMATUS, 1927, « Les problèmes de la langue à travers la psychologie », *Revue scolaire d'Alsace et de Lorraine - Schulzeitung für Elsass-Lothringen*, n° 5, 10 mars, pp. 110-113.
- Amicale des anciennes élèves de l'Ecole Normale d'Institutrices du Nord, 1978, *Madame Eidenschenck-Patin*, CRDP.
- BERNARD D., 1917, « La langue bretonne à l'école primaire. Un projet officiel d'enseignement bilingue en Basse-Bretagne, en 1831 », *Annales de Bretagne*, Tome XXXII.
- BERTHO C., 1980, « L'invention de la Bretagne. Genèse sociale d'un stéréotype », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 35, pp. 45-62.
- BOUILLET, 1927, « L'enseignement du français en Alsace », *Revue scolaire d'Alsace et de Lorraine - Schulzeitung für Elsass-Lothringen*, n° 7, 10 avril, pp. 171-173.
- BOUTAN P., 1998, *De l'enseignement des langues. Michel Bréal linguiste et pédagogue*, Paris, Hatier.
- BROUDIC F., 1995, *La pratique du breton de l'ancien régime à nos jours*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes.
- BRUNOT F., 1967, *Histoire de la langue française des origines à nos jours. Tome IX. La Révolution et l'Empire. Première partie : « Le français, langue nationale »*, Paris, Armand Colin.
- BUISSON F., 1875, *Rapport sur l'instruction primaire à l'exposition universelle de Vienne en 1873*, Paris, Imprimerie nationale.
- BURGUIERE A., 1975, nouv. éd. 1978, *Bretons de Plouzévet*, Paris, Flammarion.
- CALVET L.-J., 1974, *Linguistique et colonialisme. Petit traité de glottophagie*, Paris, Payot.
- CARRE I., 1888, « De la manière d'enseigner les premiers éléments du français dans les écoles de la Basse-Bretagne », *Revue Pédagogique*, Tome XII, pp. 217-236.
- CARRE I., 1889, *Méthode pratique de langage, de lecture, d'écriture, de calcul, etc. plus spécialement destinée aux enfants des provinces où l'on ne parle pas français, et qui*

- arrivent en classe ne comprenant ni ne sachant parler la langue nationale, Livre du maître*, Paris, Armand Colin.
- CARRE I., 1891, « La Basse-Bretagne. Ses habitants, ses mœurs, ses usages, ses écoles », in *Annuaire de l'enseignement primaire*, Paris, Armand Colin, pp. 467-499.
- CARRE I., 1892, « Restons primaires ! », in *Annuaire de l'enseignement primaire*, Paris, Armand Colin, pp. 359-373.
- CARRE I., 1896, « Causerie », *L'Enseignement Pratique*, n° 19, 3 septembre, pp. 222-223.
- CARRE I., 1897, « Instruction à l'usage des maîtres et des maîtresses chargés du cours préparatoire dans les écoles où les élèves arrivent ne comprenant pas, n'ayant jamais parlé le français, ou encore ne parlant que le patois ou un français corrompu », Résumé de la conférence faite à Pontivy le 28 janvier 1897, *L'Enseignement Pratique*, n° 28, 15 avril, pp. 574-595.
- CHANET J.-F., 1996, *L'Ecole républicaine et les petites patries*, Paris, Aubier.
- CHERVEL A., 1992, *L'enseignement du français à l'école primaire. Textes officiels. Tome 1 : 1791-1879*, Paris, INRP et Economica.
- CHERVEL A., 1995, *L'enseignement du français à l'école primaire. Textes officiels. Tome 2 : 1880-1939*, Paris, INRP et Economica.
- COMPAYRE G., 1907, *Les grands éducateurs. Le Père Girard et l'Education par la langue maternelle*, Paris, Librairie Paul Delaplane.
- DUNETON C., 1973, *Parler croquant*, Paris, Stock.
- EIDENSCHENK A., 1906, « La religieuse Bretagne », in *Annuaire de l'enseignement primaire*, Paris, Armand Colin, pp. 439-458.
- ETUDES DE LINGUISTIQUE APPLIQUEE, n° 90, avril-juin 1993 : *Pour ou contre la méthode directe. Historique du mouvement de réforme de l'enseignement des langues de 1880 à 1914*.
- FAVEREAU F., 1994, « Langue bretonne, nation française, République jacobine et perspectives européennes », *Revue internationale d'éducation* (Sèvres), n° 3, septembre 1994, pp. 75-84.
- FUSINA J., 1994, *L'enseignement du corse. Histoire, développements récents et perspectives*, Ajaccio, Edizione « A Squadra di u Finusellu ».
- GOLDSCHMIDT D., 1905, « L'introduction de la langue française en Alsace-Lorraine », *Revue pédagogique*, Tome XLVIII, pp. 560-569.
- GOLLUDEC, 1889, « Compte rendu de la conférence faite par M. Carré, inspecteur général, aux instituteurs et institutrices des arrondissements de Vannes, Lorient et Pontivy à Auray, le 17 octobre 1889 », *BD Morbihan*, n° 22, décembre, pp. 253-264.
- HATT T., 1858, *Petit cours d'exercices de langage et d'intelligence basé sur les procédés intuitifs et dédié aux instituteurs, institutrices et directrices de salles d'asile*, Paris, Strasbourg, Librairie de Veuve Berger-Levrault et Fils.
- HELIAS P.-J., 1975, *Le cheval d'orgueil. Mémoires d'un Breton en pays bigouden*, Paris, Plon.
- KERN G., 1960, « Ma vie (1ère partie, 1820 à 1855) », in *Célébration du 150ème anniversaire de la création à Strasbourg de la première Ecole Normale en France. Témoignages sur l'Ecole Normale de Strasbourg et les instituteurs alsaciens (jusqu'en 1870)*, publié sous le haut patronage de Monsieur le Recteur de l'Académie de Strasbourg, pp. 11-44.
- LAGREE M., 1992, *Religion et cultures en Bretagne, 1850-1950*, Paris, Fayard.
- LE COADIC R., 1998, *L'identité bretonne*, Rennes, Presses Universitaire de Rennes.
- LE GUILLOU L., LAURENT D. (directeurs du volume), 1987, *Histoire littéraire et culturelle de la Bretagne. Tome II. Romantisme et littératures populaires. De la Révolution de 1789 à la IIIe République*, Paris-Genève, Champion-Slatkine.

- LEVY P., 1929, *Histoire linguistique d'Alsace et de Lorraine*, Paris, Les Belles Lettres.
- MARICHAL, 1893, « Conférence pédagogique de la circonscription de Lannion (année scolaire 1892-1893) », *BD Côtes-du-Nord*, n° 140, avril, pp. 60-64.
- MARTEL P., 1992, « Les pédagogues et les "patois" sous la III^e République », *Lengas e païs d'oc*, n° 23, pp. 11-22.
- MESCHONNIC H., 1997, *De la langue française. Essai sur une clarté obscure*, Paris, Hachette.
- PATACCHINI J.-A., 1907, « Considérations diverses qui imposent à l'instituteur l'obligation de faire la guerre aux patois », *Le Maître d'Ecole. Organe hebdomadaire des intérêts de l'Ecole laïque et républicaine*, n° 1, 31 août, pp. 2-3.
- PERRIN A., 1894, « De la manière d'enseigner le français aux indigènes d'Algérie et de Tunisie », *Revue Pédagogique*, Tome XXIV, pp. 107-122.
- PERSYN C., 1950, *Une grande éducatrice : Madame Eidenschenk-Patin. 1864-1942*, Avesnes, Editions de « L'Observateur ».
- PUREN C., 1988, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, Nathan.
- PUREN L., 2001, « La polémique autour de la méthode directe dans l'Alsace-Lorraine de l'entre-deux-guerres », *Travaux de didactique du français langue étrangère*, n° 46, Montpellier, I.E.F.E. Université Paul-Valéry - Montpellier III, pp. 35-52.
- SERIS J., 1902, « L'enseignement du français dans les écoles bretonnantes du Finistère », *Revue Pédagogique*, Tome XL, pp. 271-289 ; 401-411.
- Société pour la Propagation des Langues Etrangères en France, 1899, *Concours de 1898. De la méthode directe dans l'enseignement des langues vivantes. Mémoires de MM. Laudenbach (1^{er} prix), Passy (2^{ème} prix), Delobel (3^{ème} prix)*, Paris, Armand Colin.
- SIEFFERT F.-A., 1853, *Exercices de langage et d'intelligence suivant la méthode d'intuition sensible*, Paris, Imprimerie de Wittersheim.
- TOUSSAINT N., 1935, *Bilinguisme et éducation*, Bruxelles, Maurice Lamertin Editeur.
- WEBER E., 1976, trad. 1983, *La fin des terroirs. La modernisation de la France rurale. 1870-1914*, Paris, Fayard.

L'ARABE, BUTIN DE GUERRE ?

Dora Carpenter Latiri

University of Brighton – UMR CNRS 6065 DYALANG

En France, entre 1999 et 2001, un projet de réforme de l'épreuve facultative d'arabe au baccalauréat puis son application ont fait surgir dans la presse et dans les revues spécialisées des prises de positions conflictuelles opposant d'une part l'idée qu'une compétence en arabe dialectal pouvait être évaluée de façon autonome, en dehors de toute référence à l'arabe littéral, et d'autre part celle qu'une compétence en arabe ne peut être que globale, incluant les deux registres du littéral et du dialectal. Pour les arabisants de France, ces prises de position traduisent deux représentations radicalement opposées de la langue arabe et de ses locuteurs. La tendance – minoritaire – qui défend un enseignement de l'arabe maghrébin autonome du standard est représentée par Dominique Caubet, responsable du cursus d'arabe maghrébin à l'INALCO. L'autre tendance, qui recommande essentiellement un enseignement du littéral *et* un enseignement permettant la compréhension des principaux dialectes, est celle de la majorité des arabisants de France. C'est cette tendance qui a défini les objectifs pédagogiques de l'enseignement de l'arabe dans le secondaire, y compris ceux de l'épreuve facultative d'arabe, autrefois définie comme une épreuve facultative d'arabe *dialectal*.

Au-delà du débat sur l'épreuve facultative d'arabe dont la notation intervient relativement faiblement dans l'évaluation du candidat au baccalauréat¹, ce sont des perceptions sociolinguistiques, pédagogiques et idéologiques qui s'opposent. Pour les arabophones, la mondialisation et les nouveaux médias² redonnent de la vigueur à la dimension standard de la langue arabe tandis que les débats sur la défense des langues minoritaires participent au redressement du statut des dialectes. Dans le monde arabe et en France, l'enseignement de l'arabe ne peut plus faire l'impasse sur la dimension locale (vernaculaire) ni sur la dimension standard (véhiculaire) de la langue.

Variation linguistique et représentations de la langue

Lorsque les médias ont rapporté le débat autour de la réforme de l'épreuve d'arabe au baccalauréat, ils ont aussi retransmis des terminologies pour décrire la langue qui révèlent des

¹ Dans les épreuves facultatives, seuls les points au dessus de la moyenne sont pris en compte.

² La parabole a complètement révolutionné le paysage linguistique de l'arabe. Les émissions d'information – en arabe standard – des chaînes Al Jazira ou MBC sont très suivies. Quant aux débats sur Al Jazira pendant lesquels les spectateurs peuvent intervenir, ils démontrent d'une part la compétence en standard d'une grande diversité d'arabophones et contredisent d'autre part la réputation de l'arabe-langue de bois.

perceptions linguistiques radicalement différentes. A cet égard, les différentes collocations qui décrivent l'arabe sont éloquentes : on relèvera les expressions d'arabe classique, arabe littéraire, arabe littéral, arabe standard, arabe moyen, arabe médian, arabe intermédiaire, arabe moderne, arabe dialectal, arabe maghrébin, arabe oriental. C'est ainsi que lorsque l'épreuve « d'arabe dialectal » devient « épreuve d'arabe », *Le Monde de l'Éducation* parle de « tempête autour d'un adjectif »³. En contexte, les dénominations servent à présenter tantôt un arabe fractionné dont le niveau savant est très éloigné de la langue maternelle des locuteurs natifs, tantôt un arabe pluriglossique se ramenant dans le cadre pédagogique à deux variétés de la même langue.

Pour défendre le dialectal, Dominique Caubet n'hésite pas à comparer l'arabe littéral au latin⁴, le latin étant perçu comme une langue morte et non comme la langue véhiculaire des lettrés européens jusqu'à la Renaissance. Le dialectal dont il s'agit est l'arabe maghrébin, le littéral est par ailleurs assimilé au classique⁵. Dominique Caubet appuie son argumentation sur les propositions du rapport Cerquiglini sur les langues de France. De leur côté, les enseignants du secondaire, soutenus par l'Éducation Nationale, perçoivent l'arabe comme une langue plurielle avec une variété de registres, essentiellement le littéral – assimilé au standard – et les dialectes, c'est-à-dire les variétés vernaculaires des différents pays arabes de l'est à l'ouest⁶.

Les objectifs pédagogiques sont alors bien sûr complètement différents, d'un côté une visée particularisante, concentrée sur le Maghreb et la codification des dialectes, de l'autre une visée généralisante englobant le monde arabe, le patrimoine écrit et les grandes familles de l'oral.

L'intérêt exclusif porté aux dialectes arabes du Maghreb s'appuie sur une approche idéaliste de défense des langues « dominées » tout à fait légitime en ce qui concerne la défense des dialectes berbères. Malgré un point de vue synchronique, cette approche ne tient pas compte de la situation actuelle des pays du Maghreb, où l'arabisation, les efforts de scolarisation généralisée et les médias ont considérablement modifié les compétences en arabe standard même si ces compétences peuvent être passives. La concentration sur le Maghreb seulement ne tient pas compte non plus du sentiment, quasi général chez les Arabes, d'appartenir à un espace culturel familier même si cet espace est différencié, comme le confirme la grande popularité de la chaîne Al Jazira. Si l'identité arabe a pu être un « mythe »⁷ idéologique au temps des luttes pour les Indépendances ou au temps du panarabisme des présidents Nasser ou Gaddafi, il n'en demeure pas moins que le sentiment de familiarité culturelle est une réalité. Ce sentiment s'accompagne d'ailleurs d'une solidarité des individus – rarement accompagnée de solidarité de la part des gouvernements arabes – et

³ Maryline Baumard, 1999 : 47.

⁴ « *L'arabe littéral n'est la langue maternelle de personne. Apprendre à le lire, c'est apprendre une autre langue c'est un peu comme si on rendait obligatoire le latin quand il s'agit d'évaluer le français.* » (Dominique Caubet citée par Alain Auffray, 1999).

⁵ « *Par arabe 'dialectal', on désignera la langue maternelle acquise dans les familles. C'est également le nom donné dans le rapport Cerquiglini à la langue de France et le terme utilisé dans l'Éducation Nationale. Nous utiliserons également le terme d'arabe maghrébin. Il s'agit de le distinguer de l'arabe littéral (ou classique), qui n'est la langue maternelle de personne dans les pays arabes et qui ne s'apprend qu'en milieu scolaire.* » (Dominique Caubet, 2001 : 199, note 62).

⁶ « *La langue enseignée est la langue de communication commune à l'ensemble du monde arabe. Il s'agit essentiellement de l'arabe littéral (ou arabe standard), langue écrite, mais aussi parlée dans un cadre officiel. L'enseignement de l'arabe dans le secondaire vise également à permettre la compréhension des principaux dialectes arabes (Maghreb, Égypte, Moyen-Orient.)* » (Site de l'académie de Versailles, sous la rubrique 'la langue enseignée' : www.ac-versailles.fr/pedagogie/langue-arabe).

⁷ « *De plus, glissant de langue à identité, on assigne les jeunes français (sic) de parents originaires du Maghreb qui désirent passer une épreuve sanctionnant leurs compétences acquises en famille, à une identité arabe unique et totalement mythique.* » (Dominique Caubet, 2001 : 211).

d'une profonde empathie. Pour ceux qui sont en contact avec le monde arabe, les manifestations de cette empathie des individus sont indéniables, en particulier dans des événements marquants de l'histoire contemporaine tels que la guerre du Golfe et ses conséquences pour le peuple irakien, la tragédie algérienne, le terrorisme islamiste avec son cortège d'amalgames racistes et la violence d'Israël dans les territoires occupés.

La défense du maghrébin-langue maternelle séparé d'un arabe savant est un argument intéressant parce qu'il reprend des éléments d'un principe fondamental en didactique des langues et en aménagement linguistique, celui qui stipule que « *la première initiation de l'enfant au monde de l'école et ses premiers apprentissages cognitifs doivent se faire dans la langue familière de son milieu d'origine*⁸ ». Ce principe est d'une actualité brûlante sur deux fronts : celui de la valorisation des vernaculaires et celui de l'usage des vernaculaires dans la scolarité des enfants. En ce qui concerne la langue à évaluer au niveau du baccalauréat, épreuve qui clôture le cycle des études secondaires, peut-on parler de première initiation au monde de l'école ou de premiers apprentissages cognitifs ? Le désir légitime, et malheureusement toujours urgent, de compenser les handicaps scolaires des enfants de migrants exige une action plus profonde, plus concertée, et certainement plus précoce que celle qui consiste à leur transmettre une représentation partielle et datée de leur patrimoine linguistique.

Chronologie d'une réforme⁹

Jusqu'en 1995, il y a eu deux épreuves facultatives d'arabe au baccalauréat : arabe littéral ou arabe dialectal. Ces épreuves étaient orales et se déroulaient sous la forme d'une conversation pendant laquelle l'examineur évaluait les compétences du candidat. A partir de 1995, en raison du grand nombre de candidats pour l'épreuve de dialectal, les épreuves passent à l'écrit¹⁰. L'épreuve facultative de littéral – parce qu'elle attire moins de candidats et exige donc moins de correcteurs – reste orale. L'Education Nationale confie alors à l'INALCO la responsabilité de l'organisation des examens et des corrections pour toutes les langues moins diffusées, dont l'arabe dialectal. Il est convenu que pour l'ensemble des langues proposées, ce sera la graphie d'usage qui sera utilisée et que – dans les cas où il n'y a pas de graphie d'usage – des caractères latins adaptés seront utilisés¹¹. Dans le cas de l'arabe dialectal, les candidats ont le choix entre la graphie arabe ou la graphie latine. En 1998, l'inspection générale demande la suppression de la graphie latine. A partir de septembre 1999, l'épreuve facultative d'arabe dialectal s'intitule désormais épreuve facultative d'arabe et redevient une épreuve orale pendant laquelle le candidat est interrogé sur des textes préparés pendant l'année en littéral ou en dialectal. Comme il s'agit d'une épreuve facultative, qu'il y a toujours un grand nombre de candidats et que l'arabe – contrairement à l'anglais par exemple – n'est pas enseigné dans tous les établissements, des candidats qui n'ont pas été

⁸ Voir la déclaration en six points faite en octobre 1997, à la veille du sommet de Hanoï, par la Chaire Unesco/Mons-Hainaut en aménagement linguistique et didactique des langues (citée dans Raymond Renard, 2000 : 146-147).

⁹ Voir les notes de service du *Bulletin Officiel*, en particulier celles du 16 sept. 1999 et du 1^{er} fév. 2001.

¹⁰ Le passage à l'écrit d'une épreuve orale, pour une langue dont l'usage est oral est en soi une absurdité. Par ailleurs, dans le passage à l'écrit, il devient impossible d'évaluer les compétences de communication du candidat. La question du coût des corrections est une illustration, dans le cadre d'un pays riche, de la difficulté à concilier des objectifs d'enseignement de qualité avec des objectifs d'enseignement accessible au plus grand nombre. Cette difficulté est d'une toute autre ampleur lorsque les moyens sont limités, comme c'est le cas des pays du Maghreb.

¹¹ C'est ainsi que les épreuves de persan sont présentées en caractères farsi et que les épreuves de berbère sont présentées en caractères latins.

préparés dans les écoles sont de fait évalués sur un savoir transmis dans les familles ou bien acquis avec le soutien d'associations. Pour une session seulement, celle de 2000, les candidats ont le choix des caractères latins ou arabes pour les textes en dialectal. En février 2001, le *Bulletin officiel* définit précisément les conditions d'examen : l'examen est oral, les textes présentés sont en caractères arabes, les compétences évaluées sont celles d'un arabe de communication moderne, dialectal ou littéral.

Sur le plan pédagogique, l'évolution de l'épreuve facultative reproduit à une échelle réduite l'évolution des tendances dans la didactique des langues vivantes, ces tendances étant elles-mêmes corrélées à l'évolution des théories linguistiques. Après avoir été surtout écrit et très articulé autour de grammaires normatives, l'enseignement des langues vivantes s'inspire des apports de la linguistique appliquée et découvre l'oral¹². L'enseignement de l'oral évolue à son tour et passe d'un engouement pour les laboratoires à une préférence pour les situations authentiques prenant en compte la diversité des situations et la diversité des registres qui s'ensuit. La prise de conscience de l'importance des dialectes dans l'apprentissage de l'arabe s'inscrit dans ces tendances. Quant à la transformation de l'épreuve orale, qui passe d'une conversation avec l'examinateur (avant 1995) à un échange avec des textes comme support (à partir de 1999), elle est l'expression de l'influence des théories didactiques qui préconisent la définition de critères formels dans l'évaluation, dont celui de l'esprit critique. Elle est aussi l'expression de la tendance actuelle à réintroduire la grammaire dans l'enseignement des langues.

L'arabe, une langue à part ?

Entre 1995 et 1999, l'épreuve facultative d'arabe dialectal est donc une épreuve écrite conçue et corrigée par le département d'arabe maghrébin de l'INALCO. L'INALCO a toujours enseigné l'arabe littéral et l'arabe dialectal, la chaire d'arabe maghrébin existe depuis 1916¹³. Bien qu'il existe un alphabet arabe, dans le cas des épreuves d'arabe dialectal, les candidats ont eu le choix entre les caractères latins ou les caractères arabes. Pour les dialectologues de l'arabe, l'usage des caractères latins pour la transcription d'une langue est une pratique ancienne : la transcription en caractères latins est une adaptation codifiée de la transcription en alphabet phonétique international et est destinée à permettre la reconnaissance du phonème et à faciliter sa production par des non-arabophones. De nombreux ouvrages destinés d'abord à des linguistes ou des ethnologues francophones attestent cet usage répandu à l'époque coloniale. L'usage des caractères latins est aussi répandu dans les méthodes d'enseignement des dialectes aux non-arabophones, en particulier dans les premiers stades de l'apprentissage, lorsque la langue de l'apprenant et ses usages d'écriture servent de repères et de transition dans la découverte du monde désorientant de la langue nouvelle. L'utilisation de l'alphabet latin est ainsi pratiquée aujourd'hui dans les guides touristiques par exemple. Un grand nombre de candidats choisissent la graphie latine. Ce phénomène est interprété par certains comme une incohérence dans les usages de l'évaluation de l'arabe en France, par d'autres comme une particularité de l'arabe dialectal par rapport à l'arabe littéral.

Si l'usage de la graphie latine pour l'écriture de l'arabe entre bien dans une tradition scientifique et dans des pratiques d'enseignement des dialectes, cet usage ne rend toutefois pas compte des pratiques de lecture/écriture¹⁴ en usage dans les pays arabes et parmi la

¹² En France, le changement est très lié à mai 68. L'usage de l'audiovisuel va aussi progressivement se répandre et rendre plus pratique un enseignement structuré de l'oral.

¹³ Cf. André Bourgey, 2001 : 177-184.

¹⁴ Pour les Maghrébins plus âgés, la lecture/décodage de l'arabe est souvent plus répandue que l'écriture/encodage.

majorité des arabisants aujourd'hui. A cet égard, la tolérance d'un double système graphique à l'épreuve facultative du baccalauréat pendant les quelques années où l'épreuve a été confiée à l'INALCO est un compromis destiné à permettre aux enfants de migrants de choisir le terrain le plus à même de leur permettre de faire reconnaître leurs compétences. Pour traduire la particularité de la prononciation de l'arabe et pour en donner une représentation cohérente, l'utilisation des caractères latins pour transcrire l'arabe exige toutefois un véritable apprentissage. En France, les systèmes de transcription les plus utilisés sont le système « Arabica » (plus savant) et le système « Encyclopédie de l'islam » (souvent employé dans la transcription des noms de personnes et des toponymes).

L'arabe dialectal dans le rapport Cerquiglini

Adoptée par le Conseil de l'Europe le 5 novembre 1992, la Charte européenne pour la protection des langues régionales ou minoritaires¹⁵ a été signée en mai 1999 par le gouvernement français mais elle n'a pas été ratifiée par le Parlement. Le rapport Cerquiglini¹⁶, présenté au Ministère de l'Éducation et au Ministère de la Culture en avril 1999, proposait une interprétation de la Charte appropriée à la situation des langues en France. En juin 1999, le Conseil constitutionnel tranche et déclare que l'application de la Charte nécessiterait une révision de la Constitution sans toutefois condamner les engagements souscrits par la France.

Bien que la Charte précise qu'elle ne retient pas parmi les langues menacées de disparition « les langues de migrants » ou les « dialectes de la langue officielle », elle mentionne comme langues à préserver dans le patrimoine linguistique européen les langues « sans territoire ». Destinée à l'espace européen dans sa diversité, la Charte est très flexible et permet une grande souplesse d'interprétation aux États.

C'est ainsi que l'arabe dialectal, tout de suite après le berbère¹⁷, et suivi du yiddish, du romani chib et de l'arménien occidental, est retenu parmi les langues « dépourvues de territoire »¹⁸. Deux arguments préalables ont ainsi permis que l'arabe « dialectal » figure dans le rapport Cerquiglini. Le premier renvoie à la distinction entre arabe dialectal et arabe classique :

« On notera que l'arabe parlé en France n'est pas l'arabe classique, langue officielle de plusieurs pays, mais un arabe dialectal, dont certains linguistes pensent qu'il et en passe de devenir une variété particulière, mixte des différents arabes dialectaux maghrébins. » (P. 4-5).

Le second argument renvoie à la distinction entre langue de l'immigration et langue historique :

« Le texte (la Charte) concerne les langues régionales ou minoritaires pratiquées "traditionnellement" ; on dit aussi "historiques" (Préambule §2). Si cette notion invite à ne pas retenir les langues de l'immigration récente, elle incite au rebours à considérer,

¹⁵ Charte européenne des langues régionales ou minoritaires. Rapport explicatif. Les éditions du Conseil de l'Europe, 1992. La Charte est aussi accessible en ligne sur le site :

<http://conventions.coe.int/Treaty/fr/Treaties/Html/148.htm>

¹⁶ Le rapport est accessible en ligne sur le site :

http://www.culture.fr/culture/dglf/lang-reg/rapport_cerquiglini/langues-France.html

¹⁷ Il faut souligner ici le recours à une visée particularisante pour l'arabe dialectal, alors que pour le berbère la visée est généralisante. Il y a en effet de nombreux dialectes berbères (touareg, chleuh, kabyle, jerbi), le terme générique actuel pour désigner le berbère est *tamazight*.

¹⁸ Il faut souligner ici que dans l'ouvrage dirigé par Geneviève Vermes (1988), l'arabe, le berbère et l'arménien sont traités dans le tome 2 *Les langues immigrées*, dans la partie intitulée *Les langues déterritorialisées des communautés en immigration*. Le judéo-arabe et la « langue tsigane », sont traités dans le tome 1 *Langues régionales et langues non territorialisées*, dans la partie intitulée *Les langues des communautés non territorialisées*.

du point de vue linguistique, l'histoire de notre pays. De nombreux citoyens des départements français d'Afrique du Nord parlaient l'arabe ou le berbère. Certains, pour des raisons sociales, économiques ou politiques (en particulier les harkis) se sont installés en France métropolitaine sans cesser d'être des ressortissants français ; ils vivent encore, et parlent leurs langues, ou bien leurs descendants ont conservé une pratique bilingue. Cette situation semble correspondre exactement à celle des langues régionales ou minoritaires visées par la Charte. » (P. 4)

C'est sur ces arguments préalables que le désaccord entre défenseurs d'arabe « tout court » et défenseurs d'arabe « dialectal-maghrébin » a surgi. L'arabe-langue vivante s'y oppose à l'arabe maghrébin-lieu de mémoire¹⁹.

L'analyse du débat autour de la réforme de l'épreuve facultative d'arabe est une application pratique des problématiques très actuelles sur la variation linguistique et sur les relations de concurrence et de complémentarité entre les langues. Le très vaste espace géographique de l'aire d'extension de l'arabe véhiculaire se conjugue avec la localisation des variétés véhiculaires. Dans un monde où les compétences locales et internationales sont de plus en plus indispensables, les objectifs des études d'arabe (plus d'une variété) rejoignent les exigences pédagogiques communément admises (plus d'une langue). Pour ce qui concerne l'apprentissage des langues vivantes, étant donné que l'anglais est de fait la langue la plus demandée, l'expérience des arabisants est plus intéressante que jamais. En effet, l'expansion mondiale de l'anglais a conduit et continue de conduire à sa diversification, c'est ainsi que par exemple les cadres commerciaux britanniques débarquant en Afrique anglophone doivent apprendre l'anglais local afin d'optimiser la communication avec leurs partenaires. La boutade d'Oscar Wilde qui dit que la Grande-Bretagne et les Etats-Unis sont séparés par une langue commune concerne aujourd'hui aussi le nombre toujours croissant de locuteurs qui ont l'anglais comme seconde langue. En mettant l'accent sur la variation linguistique, les études d'arabe s'avèrent pionnières dans le traitement pédagogique d'un phénomène linguistique dont l'impact ira croissant.

Annexes

Annexe 1 : Entretien avec Bruno Halff, inspecteur général d'arabe de 1974 à 2000, cofondateur de l'Association française des arabisants²⁰.

Paris, septembre 2002.

Comment es-tu venu à l'arabe, quel a été ton itinéraire ?

J'ai fait mes études d'arabe d'abord à partir de 1954 à l'Ecole des Langues Orientales Vivantes, où j'étais inscrit en arabe (littéral et dialectal maghrébin), en turc et en persan (je ne me suis vraiment intéressé à ces deux langues que bien après). Ensuite, j'ai passé ma licence en Sorbonne en 1958. C'est là que j'ai rédigé un mémoire de Diplôme d'Etudes Supérieures sous la direction de Régis Blachère, et c'est là que j'ai préparé l'agrégation. J'ai étudié l'arabe parce que cette langue et la culture qu'elle véhicule m'intéressaient, et je n'ai jamais été déçu. En continuant, j'ai été de plus en plus stimulé et curieux et j'ai toujours eu la chance de travailler avec des professeurs qui m'ont incité à aller plus loin. A l'époque, il n'y avait guère de débouchés visibles pour un arabisant qui n'aurait

¹⁹ Dans ses nombreux articles et interviews sur l'arabe maghrébin, Dominique Caubet évoque une mémoire qui n'est pas seulement celle de la France coloniale mais aussi celle de la coexistence pacifique entre juifs et musulmans, confirmée par la convergence linguistique. Le judéo-arabe est un lieu de mémoire en soi. Cf. *Le judéo-arabe. Le parler arabe d'une communauté*, A. Sephiha, dans Vermes (1988), cité plus haut, note 18.

²⁰ L'Association Française Des Arabisants (AFDA) publie un bulletin : *L'Arabisant* et a son site Internet : www.afda.asso.fr

appris à l'université que l'arabe, comme d'autres camarades, je me suis aussi inscrit à la faculté de Droit. J'ai passé les deux licences la même année.

A l'Ecole des Langues Orientales, c'était l'arabe langue ? Littérature ?

C'était l'arabe langue, histoire et civilisation, et géographie. J'ai eu d'excellents professeurs : Charles Pellat en langue arabe, Jean Dresch en géographie, Marcel Colombes en histoire et civilisation. J'ai été attiré par une profonde curiosité pour l'étranger, et particulièrement par une civilisation différente, assez éloignée, puisqu'extra-européenne. Je comprends très bien les gens qui ont fait de l'arabe et du chinois, ou de l'arabe et du russe, ou encore de l'arabe et de l'hindi, de l'ourdou ou du malais. Toutes ces formules, et bien d'autres, étaient alors possibles, puisque l'ensemble des langues « orientales » (sans compter les langues océaniques, amérindiennes et les langues de l'Afrique) étaient enseignées dans un lieu unique, situé 2, rue de Lille. La montée des effectifs des étudiants et le développement des centres de recherche de l'Ecole des Langues O, devenue Institut National des Langues et des Civilisations Orientales (INALCO), a conduit à la création de sites éloignés les uns des autres, ce qui rend plus acrobatiques les cursus combinant plusieurs langues « orientales ».

Et parmi tes camarades, est-ce qu'il y avait des Maghrébins, des Français d'Algérie ?

Pendant que nous apprenions l'arabe ou d'autres langues aux Langues O, il y avait la guerre en Algérie. Nous suivions tous, étudiants ou enseignants, avec beaucoup d'attention et d'inquiétude, les événements. Il n'y avait pas beaucoup, si je me rappelle bien, d'enfants de l'immigration parmi nous et on comprend pourquoi. D'abord, ils n'arrivaient pas en grand nombre à cette époque dans l'enseignement supérieur. Ensuite, ceux qui entraient à l'Université ne se dirigeaient généralement pas vers des études d'arabe. En dehors des Français de France, il y avait des gens qui venaient d'un peu partout, d'origines très nombreuses et variées, Maghrébins, Libanais, Egyptiens, Mauritaniens, etc. Les étudiants venaient là parce que cela les intéressait, sans être pourtant certains de convertir en métier les compétences acquises aux Langues O. Il y avait des gens d'âges et de statuts variés, des jeunes gens, des retraités venus satisfaire d'anciennes curiosités, des religieux, des militaires... Cela contribuait à l'intérêt et au charme des Langues O. Certains étudiants ou étudiantes étaient en même temps inscrits à l'Ecole du Louvre, à la Fac de Droit, à Sciences Po, ou ailleurs. L'arabe était très recherché, comme maintenant d'ailleurs, mais les effectifs étaient partout beaucoup moins importants. Un peu moins toutefois que le russe, et, si ma mémoire est bonne, que le chinois. On avait parfois du mal à entrer dans les salles, comme en cours d'histoire et civilisation et de géographie.

Sais-tu ce qu'ils sont devenus ?

Il faudrait consulter, pour le savoir, les annuaires des anciens élèves des Langues O, publiés par l'Association des anciens élèves. Avec certains d'entre eux, chercheurs ou enseignants, je suis resté en contact, comme avec d'autres qui ont choisi d'autres orientations.

Est-ce que tu gardes un bon souvenir des Langues O ?

Un excellent souvenir. La bibliothèque était conviviale, accueillante, les étudiants avaient accès à des œuvres, prestigieuses ou non, écrites en arabe, et à la consultation des grands répertoires, des encyclopédies et des dictionnaires, anciens ou en cours de publication. Je pense en particulier à celui de Blachère qui est resté inachevé, mais aussi au magnifique dictionnaire d'arabe oriental, jamais terminé, resté en polycopié, de Michel Barbot. On croisait dans les couloirs et en bibliothèque des savants de légende, Louis Massignon, les Marçais - William, Georges et Philippe - Charles Pellat, Régis Blachère, Robert Brunschvig, Henri Laoust, G. S. Colin en maghrébin, Henri Massé et Gilbert Lazard en persan, Louis Bazin en turc, et d'autres. Les répétiteurs, devenus dans les derniers statuts maîtres de conférence, étaient très accessibles, très proches des étudiants. J'ai gardé de très bons rapports avec eux : Ahmed Salmi, Habib Hamdani, Jean Kassab, et d'autres.

Qu'est-ce qu'on enseignait ? Le littéral ? Le dialecte ?²¹

On enseignait le littéral et le dialectal, à l'époque deux dialectes, l'oriental (syrien) et l'occidental (marocain). L'objectif des Langues O avait été dès l'origine au XVII^e siècle, de former des militaires et des diplomates. L'École était alors un établissement à visée pratique, et elle l'est restée. Il y a toujours eu, quels que soient les dialectes proposés, du dialectal aux Langues O.

Es-tu pour l'enseignement du dialecte ?

Oui bien sûr, et je reste partisan du dialecte dans le cursus, puisque les Arabes parlent en dialecte, à condition que l'acquisition du dialecte ne fasse en aucune façon obstacle à celle du littéral. Tous les arabisants devraient acquérir les deux registres ou variétés, puisque les Arabes les possèdent. Lorsqu'on a créé le CAPES d'arabe en 1974-1975, j'ai considéré comme un grand succès qu'on accepte d'évaluer, dans les épreuves de l'oral, la compétence dans un dialecte choisi par le candidat. Si on ne veut reconnaître que les compétences en littéral, on se prive d'une culture et d'une vie langagières essentielles. De même que si on ne fait que du dialectal, on n'est pas capable d'ouvrir un livre ou de lire un rapport.

Il y a un lien entre le littéral et le dialectal ?

Bien sûr. Le littéral est un tronc commun. A partir de ce tronc, on peut passer aux différents dialectes. Il y a des passerelles qui conduisent du littéral aux dialectes, et il y en a dans l'autre sens. La mise à jour de ces passerelles ou clés est un domaine de recherche. Si on a fait le chemin qui fait passer du littéral à un dialecte, on connaît virtuellement d'autres dialectes.

Ce qui est logique, c'est donc d'enseigner le littéral et un dialecte au moins ?

Tout à fait. Et cette réflexion rejoint les directives de l'Education Nationale, qui recommandent du littéral avec une prise en compte du dialecte.

C'est ce que tu as fait aux Langues O ? C'est ce qui se fait aujourd'hui ?

Oui, sauf que les Langues O n'ont pas, je crois, mis à jour les clefs de passage de l'un à l'autre. L'étudiant fait lui-même son rapprochement entre le littéral et le dialectal, et ce n'est pas évident. On apprend les deux indépendamment l'un de l'autre, et il y en a un, tantôt l'un, tantôt l'autre, suivant les apprenants et les moments, qui pèse un peu trop lourd.

C'est peut-être là que se situe Dominique Caubet et sa défense du dialectal, strictement dialectal ?

Dominique aime la langue dont elle s'occupe, l'arabe marocain, et cet amour est fort et jaloux. L'arabe marocain est un univers linguistique, et on est tenté de l'explorer à fond en le coupant du littéral.

D'après moi, si on s'intéresse au marocain, il faut aussi s'intéresser aux autres parlers du Maroc. Je pense bien sûr au(x) berbère(s).

Je ne sais pas, le berbère n'est pas un dialecte du marocain, c'est une des langues parlées au Maroc, qui a ses spécialistes, et c'est un autre domaine et une autre question. La défense du dialectal marocain est dans l'abstrait tout à fait honorable, mais la défense du dialectal marocain au baccalauréat comme donnant lieu à une compétence se suffisant à elle-même enferme les gens. Elle les coupe du littéral, elle les coupe aussi, par là-même, du tunisien, de l'algérien et des autres dialectes. L'Éducation Nationale a la responsabilité non seulement de former les gens au bac, mais aussi de définir les compétences qu'elle veut évaluer. Même dans les cas où l'Éducation Nationale ne formerait pas elle-même les candidats, et c'est le cas pour de nombreux candidats maghrébins se

²¹ cf André Bourgey, 2001 : 177-184.

présentant à l'épreuve facultative d'arabe, elle doit affirmer avec force que les candidats doivent, pour avoir une note au baccalauréat, avoir une possibilité d'accéder à un niveau, même modeste, de langue écrite, et donc de littéral. Il faut aussi que les candidats aient accès au niveau véhiculaire de la communication orale. Il faut donc qu'ils aient, en plus de l'arabe dialectal, qui donne sans aucun doute accès à une communication authentique mais limitée, la connaissance de l'arabe littéral. Et qu'ils sachent passer de l'un à l'autre comme les Arabes le font.

On retrouve le débat sur la place du dialecte au baccalauréat. Parmi mes camarades universitaires de gauche, il semblait politiquement correct de défendre les dialectes²².

C'est un débat désuet, on n'en est plus à l'époque où les élèves n'avaient guère d'accès au savoir en dehors de l'école. Aujourd'hui, ils constatent bien, s'ils regardent la télévision, s'ils écoutent la radio, qui inondent d'informations en arabe où que l'on soit, que l'arabe dialectal que l'on parlait il y a encore quelques années est limité. Le caractère auto-suffisant de la connaissance du dialectal est démenti à chaque instant par la réalité. Bien sûr, on peut penser qu'aider les minorités qui parlent dialecte, c'est généreux, cela va vers l'épanouissement de l'individu, cela va vers la vivification des cultures familiales et régionales, donc cela va droit au cœur. C'est un mirage qui nuit à ceux qui s'y laissent prendre et que l'institution éducative doit dénoncer.

En même temps, c'est vrai que ce sont des cultures qu'il faut valoriser. Tu sais comme moi que le dialectal a un statut faible dans les pays arabes.

C'est tout à fait vrai à condition que l'on n'oublie pas que le littéral, c'est une valeur ajoutée, c'est un plus, cela tire les gens vers le haut et cela permet l'accès, à partir du haut, aux diverses variétés régionales. Le statut du dialectal est loin d'être réglé dans les universités arabes. Il faudra qu'un jour, les Arabes eux-mêmes enseignent les patrimoines qui s'expriment en dialecte et les étudient comme un objet digne d'étude, qu'ils les reconnaissent comme leur bien et un élément constitutif de leur identité.

Cet arabe qui fait irruption dans les médias comme Al-Jazira et qu'on appelle arabe médian, ou moyen, ou intermédiaire, ce ne serait pas l'arabe standard de demain ? C'est une langue qui parvient à être codifiée sans être emphatique, c'est une langue qui touche un public très vaste.

Oui, il y a quelque chose de très intéressant qui se passe là sur le plan linguistique. Mais cette langue médiane, me semble-t-il, c'est une résultante, une fabrication négociée entre les locuteurs. Les locuteurs d'arabe médian connaissent leur dialecte et du littéral. Peut-on apprendre directement un registre linguistique qui se situe dans une zone mal définie entre deux registres ? L'arabe médian est-il un dialectal tirant vers le littéral, ou du littéral simplifié ? Ce registre est-il parfaitement codifié ? A supposer qu'il soit codifié, peut-on, à partir de l'arabe médian, apprendre le dialectal et/ou le littéral de façon aussi économique et aussi dynamique qu'on peut le souhaiter, ou vaut-il mieux faire comme font à mon avis les Arabes, c'est-à-dire créer du médian à partir d'autres compétences ?

Quels types d'élèves as-tu eus dans ta carrière ? Est-ce que c'était plutôt des élèves originaires du Maghreb ?

Le recrutement était varié. Il y a toujours eu dans cette discipline des élèves originaire du Maghreb et d'autres qui ne l'étaient pas. Il y avait chez tous une vraie curiosité pour le monde arabe et sa langue. Des élèves venaient du lycée Louis-Le-Grand même, où les cours avaient lieu, d'autres venaient d'autres établissements où ils faisaient leurs études, pour suivre les cours d'arabe à Louis-Le-Grand. Certains cours avaient lieu dans le temps scolaire, d'autres en dehors, après les autres cours, le jeudi ou le samedi. Les élèves étaient très divers, grands débutants, ou ayant de l'arabe une connaissance

²² Tout de suite après cet entretien avec Bruno Halff, j'ai eu l'occasion de lire un excellent article de Louis-Jean Calvet. L'article dénonce le « discours politico-linguistiquement correct » et formule l'avertissement suivant : « Il semble qu'en voulant systématiquement protéger ou promouvoir les « petites » langues on joue avec le feu, surtout si cette protection se fait au détriment des langues intermédiaires, des langues des Etats. » Louis-Jean Calvet, 2002 : 41).

acquise en dehors du milieu scolaire, ou bien ayant de l'arabe une connaissance acquise à l'école en France ou en pays arabe, ou encore ayant auparavant suivi une scolarité en arabe. Certains préparaient un concours d'entrée dans une Grande Ecole, littéraire commerciale ou scientifique. Il était difficile de répartir tout le monde par niveaux de façon satisfaisante. Au tout début, il avait fallu chercher les élèves, aller porter l'information dans les établissements parisiens et de la région parisienne, expliquer pourquoi faire de l'arabe, organiser des réunions où on invitait parents et élèves, dire qu'on pouvait choisir l'arabe comme langue obligatoire ou facultative au baccalauréat, qu'on pouvait l'étudier en LV1, en LV2 ou en LV3, ou en langue facultative²³. Certains élèves faisaient des parcours longs pour venir en cours. J'ai eu des élèves de Drancy, d'autres du Bourget. Ils découvraient qu'il existait un moyen de se reconnaître dans un cadre scolaire. Quelques étudiants des Universités, quelques professeurs de Louis-Le-Grand, venaient aussi aux cours. Dans un lycée comme Louis-Le-Grand, ces mélanges étaient une expérience très positive pour tous.

Dans les années 70-80, dans les pays du Maghreb, c'était la modernité, les sciences, qui avaient du prestige aux yeux des parents et des élèves, l'arabe n'était pas branché²⁴.

Il y a eu un article dans l'Arabisant à ce sujet²⁵. Deux professeurs avaient essayé de savoir pourquoi certains des élèves des établissements français de Tunisie étaient si peu motivés en arabe. Il en est ressorti que dans l'esprit de beaucoup d'élèves, l'arabe était une langue peu intéressante. A l'époque, dans les lycées français de Tunisie, le professeur d'arabe était, aux yeux de certains en tout cas, un professeur moins important que les professeurs de mathématiques, de physique ou d'anglais, par exemple. L'arabe était une langue ressentie comme figée, peu dégagée de la tradition, de la religion, traînant avec elle d'ennuyeuses poussières, des préjugés, des idées toutes faites, tournée exclusivement vers le passé. Le poids de la tradition, la répugnance à la critique, trop souvent associés à l'arabe ont pu faire redouter aux élèves le même ennui que décrit Renan parlant du latin. Dans un recueil de textes de Taha Hussein que Jacques Berque a rassemblés²⁶, Taha Hussein dit magnifiquement qu'il ne faut pas avoir des textes anciens un respect trop grand. Le respect empêche la réflexion. Il n'a pas de rôle dans l'acquisition de la compétence linguistique, qui ne se gagne pas en répétant ce qui est dit ou écrit au point de s'en pénétrer et de le savoir par cœur. On doit se situer dans une optique critique. Sans ça, on fait le perroquet, on répète et on mime, on n'apprend pas une langue.

Il s'agit de passer de la compétence à la performance.

Oui. Autrefois, on centrait le cours sur la traduction, la lecture à voix haute, la répétition. Surtout de l'écrit. Mais l'écrit n'est pas le seul support. On peut travailler sur un texte, mais on peut travailler sur un thème, ou sur une image, une idée. L'important n'est pas l'outil, c'est ce qu'on veut en faire.

Beaucoup d'auteurs maghrébins qui choisissent d'écrire en français disent que l'arabe est inhibant²⁷.

Le français peut être très inhibant aussi, si le cours de français a pour objectif obsédant d'acquérir la bonne langue. Quand on travaille sur un texte, quelle que soit la langue concernée, ce qui est important, c'est aussi de réfléchir dessus, voire de le pervertir. Il peut y avoir selon les exercices une distance entre la langue du texte et celle de la classe. L'enseignement de l'arabe aux petits, à l'école maternelle, est très instructif²⁸. Si on enseigne une langue théorique, académique, l'enfant ne peut pas

²³ LV est l'abréviation pour langue vivante. En France les élèves commencent par une première langue vivante (LV1), puis une deuxième langue vivante (LV2). Certains élèves choisissent d'étudier une troisième langue vivante (LV3). Au baccalauréat les élèves ont la possibilité de présenter une langue facultative, étudiée à l'extérieur ou à l'intérieur du cadre scolaire. Voir Bruno Levallois, 2001 : 213-220.

²⁴ Cf. Foued Laroussi. (dir.), sous presse. Voir plus particulièrement la contribution de Dora Carpenter-Latiri : « Langues, modernité et mondialisation en Tunisie ».

²⁵ Annette Krivine et Jean-François Crettien, 1982.

²⁶ Taha Hussein, 1990.

²⁷ Cf. Jean Déjeux, 1993. Cf. Abdelhakim Gam, 2001.

²⁸ En France, l'Education Nationale a attribué à l'arabe le statut de « langue enseignée dans le primaire » avec l'anglais, l'allemand, l'espagnol, le portugais et l'italien.

être naturel dans cette langue, ni à l'extérieur, ni avec ses camarades. Sans gratification, l'enfant rejette l'apprentissage. En revanche, si on commence par une langue naturelle, parlée, on peut amener sans difficulté les élèves à l'étude de la langue académique dans un stade ultérieur. Dans ce domaine, il y a eu une expérience très intéressante d'enseignement de l'arabe, dans les années 75, à l'école de la rue Vitruve à Paris. Les enseignants de cette école cherchaient principalement à favoriser l'épanouissement de l'élève, à lui apprendre à exercer son esprit critique, à lui apprendre à apprendre. L'expérience de l'enseignement de l'arabe aux petits se renouvelle aujourd'hui dans des conditions différentes, dans d'autres écoles de France, et dans des écoles françaises dans les pays arabes.

Les savoirs extra-scolaires ont été valorisés à l'école de la rue Vitruve ?

Cette école ne fonctionnait pas seulement par classes, mais autour de projets. Il y a eu un projet cirque, un projet restaurant, et d'autres, et un projet arabe. Toute l'école a fait, avec des plus et des moins, de l'arabe. Les élèves, sous la direction de leur enseignant, travaillaient sur la langue dont ils avaient besoin. Le clivage dialectal-littéral a été dépassé par une vision fonctionnelle de la langue.

Sur le plan pédagogique, il y a beaucoup de conclusions concernant l'enseignement des langues qui sont applicables à l'enseignement en général. La classe de langue a pour vocation d'être un espace d'ouverture.

Oui, et la langue arabe est un espace d'ouverture à l'intérieur de l'espace de la langue en général, peut-être parce que c'est une langue à certains égards atypique. C'est un océan, s'y aventurer rend modeste.

Annexe 2 : Entretien avec Luc Deheuvels, professeur de langue et littérature arabes, études littéraires modernes à l'INALCO (Langues O'), président du Jury du CAPES d'arabe, auteur du *Manuel d'arabe moderne*, Langues et Mondes – L'Asiathèque, Paris 2000.

Meaux, septembre 2002.

Comment es-tu venu à l'arabe ?

J'ai commencé l'arabe au lycée en LV3, au lycée Louis-Le-Grand. Je faisais de l'anglais en LV1 et du russe en LV2. J'avais beaucoup aimé apprendre un autre alphabet, une langue complètement différente avec le russe et j'ai eu une autre possibilité avec l'arabe. Au même moment, il y avait aussi du vietnamien au lycée. Je me suis inscrit au premier cours d'arabe et au premier cours de vietnamien d'abord pour voir et puis choisir. Le cours d'arabe a eu lieu avant le cours de vietnamien, ça m'a tellement emballé que j'ai continué. J'ai eu Bruno Halff comme prof et c'était très détendu.

Où as-tu fais tes études supérieures ?

Je me suis inscrit à Paris III en 1975, c'est là qu'alliaient les étudiants qui avaient déjà fait de l'arabe. Je me suis retrouvé avec une majorité d'étudiants qui avaient l'arabe pour langue maternelle et qui avaient été scolarisés en arabe dans des pays arabes. Il y avait deux autres étudiants non-arabes à part moi : une Turque qui avait vécu dans un pays arabe et qui parlait arabe et une Arménienne du Liban.

Tu étais le seul franco-Français, ça a du être un choc ?

Un choc et une chance. Je me suis rendu compte que j'avais beaucoup à apprendre, j'ai été très demandeur. A ce moment-là, Georges Douillet était prof à Louis-Le-Grand et il m'a permis d'assister à ses cours. Je me suis aussi inscrit à Paris IV en Histoire et là, j'ai pris tout ce que je pouvais prendre comme cours portant sur le monde arabo-islamique sans m'inquiéter de la cohérence du cursus. J'ai tout de même acquis une bonne méthode pour l'approche historique.

Comment est-ce que tes profs et tes camarades ont réagi avec toi ?

Je me suis fait vite repérer. Et là, j'ai été très choyé. Je crois que sans tomber dans le favoritisme, les profs ont tout de même été souvent indulgents. En ce qui concerne mes camarades, j'ai été un peu pris en charge par le groupe.

Est-ce que tu faisais du littéral ? Du dialecte ?

On ne faisait pas du tout de dialectal à ce moment-là, c'était du littéral : langue et littérature.

Tu t'es tout de même rendu compte de l'importance du dialectal ?

Je m'en suis rendu compte très rapidement, dès que j'ai essayé d'utiliser mon littéral chez les commerçants maghrébins de Paris...J'ai beaucoup appris par mes camarades et par mes séjours en pays arabes.

Comment te situes-tu dans le débat dialectal/littéral ?

Pour moi, comme pour la quasi-totalité des spécialistes d'arabe en France, il n'y a pas opposition, il y a complémentarité.

Quelle terminologie utilises-tu ? Arabe littéral ? Littéraire ? Classique ? Standard ?

Oui, la terminologie révèle parfois la position des gens. Pour moi, c'est de l'arabe.

Arabe, au sens générique ?

Oui, englobant. Les termes d'arabe littéral, littéraire ou classique renvoient souvent aux registres de l'écrit, tandis que le dialectal renvoie aux deux grandes familles de dialectes de l'arabe plutôt associés à l'oral : l'arabe maghrébin (tunisien, algérien, marocain...) et l'arabe oriental (égyptien, syro-libanais, iraqien...).

Lorsque le débat sur l'épreuve du dialectal au bac est arrivé dans les journaux, en particulier par la voix de Dominique Caubet, j'ai été frappée par la véhémence de la défense du dialectal et par la comparaison du 'classique' avec le latin²⁹. L'arabe n'est pas une langue morte, il est plein de vitalité, on peut le voir dans les médias : presse écrite, radio, télévision, chaînes-satellite.

Je retrouve dans les prises de position de Dominique Caubet des arguments très semblables à ceux exprimés au séminaire de Yakouren, en Algérie en août 1980³⁰. Le séminaire de Yakouren fait une analyse de la situation linguistique en Algérie, et à partir de là formule des recommandations. Ce qui ressort dans ce séminaire, c'est qu'il ne s'agit pas d'opposer l'arabe et le berbère mais l'arabe et le dialectal. C'est un courant idéologique. L'idée est que l'arabe littéraire est étranger en Afrique du Nord et que la véritable et seule langue, c'est la langue maternelle, c'est le dialecte. Le constat est qu'il faut évacuer les langues étrangères : le français et l'arabe classique, et tout fonder sur l'arabe algérien et le berbère. Je cite : p 81 « Le caractère étranger de l'arabe classique au peuple algérien n'échappe à personne » ; p 82 « L'arabe classique n'est pas la langue du peuple algérien, il ne l'a jamais été » ; p 83 « En Arabie et dans beaucoup de pays musulmans, le dialecte de la tribu de Koreïch est devenu langue officielle car c'est la langue du Coran » ; p 91 « l'arabe classique s'est imposé comme langue officielle pour des motifs politiques ».

Je retrouve là une diabolisation de l'arabe qui me rappelle la diabolisation de l'islam dans le traitement médiatique des affaires de foulard³¹. En même temps, je trouve que la défense exclusive du littéral et

²⁹ Voir en particulier Dominique Caubet, 2000 et Joseph Dichy, 2001.

³⁰ Collectif, 1981.

³¹ Voir Dora Carpenter, 2000.

le déni de la dimension plus large de l'arabe vont à l'encontre des courants actuels d'ouverture sur le monde. Ce sont des arguments qui encouragent au repli.

Au départ, il s'agit de militantisme pour une cause très honorable : la défense du dialectal. C'est honorable à condition qu'on n'impose pas une des variétés de l'arabe comme langue unique. On ne peut pas évacuer les autres variétés, on ne peut pas présenter l'arabe littéral comme une sorte de latin. Le caractère très vif du débat vient de ce qu'on n'a pas au départ la même définition de ce qu'est la langue arabe.

Le rapport Cerquiglini fait mention de l'arabe dialectal parmi les langues de France, Dominique Caubet se réfère à ce rapport pour appuyer sa défense de l'enseignement du dialectal maghrébin. L'absence de mention d'un arabe générique a des répercussions pédagogiques qui n'ont peut-être pas été perçues.

Bernard Cerquiglini est linguiste mais il n'est pas arabisant. Parmi les arabisants, ce point de vue est très isolé. Pratiquement, les faits sont tout à fait parlants : à l'INALCO, le diplôme d'arabe attire 1400 étudiants alors que le diplôme de maghrébin n'attire qu'une cinquantaine d'étudiants. L'INALCO propose deux formations. Il y a le cursus d'arabe pour lequel on demande aux étudiants de faire du littéral et du dialectal : on demande aux étudiants d'avoir une formation poussée dans au moins un dialecte en même temps qu'ils avancent dans leur littéral. Et il y a le cursus d'arabe maghrébin mis en place par Dominique Caubet : les étudiants font de l'arabe littéral sous la forme d'une initiation, pendant un an. Les étudiants peuvent avoir toute une formation jusqu'à la thèse avec cette seule approche rudimentaire de l'arabe littéral; ce qui est finalement une manière de reconstituer à l'inverse l'écueil où se sont trouvées les études d'arabe à un moment donné : des formations où on ne faisait pas de dialecte. C'est l'excès contraire.

Je suis troublée par l'amalgame implicite entre langue arabe et fanatisme islamiste. Crois-tu que l'association entre arabe et islamisme est forte en France ? Je pense plus précisément aux suites du 11 septembre, penses-tu que cela aura des conséquences sur le nombre d'étudiants en arabe ?

L'avenir le dira. Le rapport n'est pas aussi évident ou aussi rapide. Je ne sais pas si ça va influencer beaucoup le public qui déjà commençait à se tourner vers l'arabe, je ne sais pas si ce public continuera à se tourner vers l'arabe ou s'il s'en détournera. Par contre, ce qui émerge c'est que dans les motivations d'étudiants arabisants, on voit apparaître de plus en plus souvent des vocations de type religieux. Il y a des étudiants qui disent vouloir apprendre la langue pour mieux connaître la religion. Ça représente pourtant à ce jour un pourcentage encore relativement faible du public d'étudiants. Pour ce qui est de l'islamisme à l'intérieur du milieu étudiant, ça existe en France : à l'INALCO, à Paris IV, à Paris VIII et ailleurs... Ça existe hors de l'Université. On est peut-être en train d'assister à une mutation : l'année dernière, il y a eu des revendications de salles de prières à l'INALCO.

Crois-tu que ces étudiants arabisants à vocation religieuse vont être plus nombreux dans les départements d'arabe ?

Il est difficile de se prononcer. Ce que nous voyons par contre c'est que nous servons d'enseignement complémentaire et diplômant en langue arabe. Il y a parmi nos étudiants des étudiants qui, par ailleurs, reçoivent en d'autres lieux un enseignement de langue et de religion très rigide et véhiculant des valeurs et une approche méthodologique complètement différentes du nôtre.

Est-ce que ça permet d'introduire des débats, de rectifier le tir ?

Malheureusement pas assez. Là, il y a une évolution importante. Il y a des étudiants qu'on a véritablement du mal à faire réfléchir de façon large et ouverte sur un certain nombre de sujets vis-à-vis desquels soit ils deviennent complètement autistes, soit ils produisent des réponses toutes faites proposées dans des "catéchismes" appris à l'extérieur de l'enceinte universitaire. Il y a aussi des

étudiants qui arrivent à avoir une sorte de double existence dans laquelle ils ont leurs propres convictions qu'ils mettent de côté pour répondre comme ils pensent qu'on attend d'eux.

Des rencontres ratées...

Oui. Ça ne concerne qu'un nombre relativement faible d'étudiants mais il y a des choses troublantes. L'année dernière, en deuxième année d'arabe, une de mes collègues faisait travailler ses étudiants sur un passage du Coran – comme on peut le faire pour illustrer différents états de la langue – à la fin du cours deux étudiantes sont venues la voir pour lui demander de ne plus faire de Coran. Elle a demandé pourquoi, elles lui ont répondu « Vous n'êtes pas musulmane. C'est un texte sacré. Ça ne peut être vu que dans un certain cadre... ». Curieusement, ce n'était pas pour demander qu'on fasse plus de religion dans l'étude de la langue mais plutôt le contraire. C'est une demande qui exprime le souhait que les textes religieux deviennent l'exclusivité d'un autre système d'enseignement, à l'extérieur de l'université. Il y a tout un système d'enseignement, y compris de la langue qui se situe en marge de notre système et qui véhicule de façon intense des valeurs qui ne sont pas des valeurs d'ouverture³².

Une de mes amies s'est rendue à une conférence à Londres sur la situation au Proche-Orient, elle a voulu intervenir en se présentant comme musulmane et elle a été interrompue par une femme voilée qui lui a dit « Comment osez-vous dire que vous êtes musulmane, vous n'êtes même pas voilée »

Oui. Il y a une surenchère, il y a des prises de position qui sont de plus en plus radicales : on voit parfois le masque, les gants. Il y a des étudiantes qui refusent de répondre parce que 'el sawt 'aoura' (La voix est indécente). Dans certains cas, on a l'impression de ne plus avoir vraiment de prise.

Le portrait du terroriste islamiste Mohamed Atta a révélé une personnalité d'étudiant en architecture doué, très instruit, parlant l'allemand et l'anglais, compétent dans les technologies du monde moderne. C'est un portrait tout à fait différent de celui du Taliban ignorant et déshérité. Un haut niveau d'études ne conduit pas nécessairement au discernement.

Il y a des étudiants qui arrivent à un certain niveau d'études y compris post-licence, maîtrise, etc. et qui au point de vue culturel sont perdus dans leurs repères. A l'INALCO, on organise des stages linguistiques au Yémen, on s'est demandé une collègue et moi si on n'était pas en train d'envoyer des étudiants trouver là-bas un endoctrinement qui existe ici mais qu'ils peuvent trouver beaucoup plus facilement là-bas. Je pense à un étudiant qui a découvert le Yémen par le biais d'un de ces stages et qui, arrivé à la fin de la licence, un peu perdu, vient me voir et me dit « Monsieur, je voudrais vous demander votre avis, l'année prochaine je voudrais étudier la religion. Je compte aller dans le sud du Yémen dans une petite ville où il y a un institut islamique. ». Institut complètement inconnu. Ça a éveillé mon attention, j'ai commencé à discuter avec lui : « Si vous voulez étudier la religion musulmane, il faut aller dans des institutions qui ont une grande notoriété, une bonne réputation... » Je lui ai parlé d'Al-Azhar, de la Zitouna. Je lui ai dit qu'il y avait des grandes universités auxquelles il devait penser avant d'aller dans des endroits comme ça.

L'isolement est un des facteurs d'embrigadement et de fanatisation

Oui. Il a réfléchi et il a complètement changé d'avis. Certains étudiants sont séduits par l'idéologie islamiste et sont tentés. Il y a un problème culturel. Ça remplace un vide avec des petits mots simples.

Pour revenir à la question de l'arabe, la propagande islamiste est la démonstration de la vitalité de l'arabe générique. Il y a forte corrélation entre islam et langue arabe. Dans un reportage diffusé

³² Voir en particulier les articles consacrés à l'islam fondamentaliste en France dans *Le Monde*, 25 janvier 2002.

récemment à la télévision britannique³³, des musulmans du Kenya – pays non arabophone – soulignaient la beauté de la langue d'Oussama Bin Laden.

Dès le début, les islamistes ont beaucoup utilisé les cassettes et mis leurs talents oratoires au service de discours dont la langue arabe et l'intonation envoûtent les auditeurs au moins autant, sinon plus que leur contenu. Analysés de près, ces discours se révèlent le plus souvent d'une très grande pauvreté conceptuelle.

Il paraît d'autant plus important d'enseigner l'arabe générique dans le cadre ouvert de l'école. L'enseignement de l'arabe générique, pas seulement des dialectes, peut alors avoir comme retombée une prévention de l'endoctrinement fanatique. Ce qui paraît aussi nécessaire, c'est un enseignement des religions qui serait neutre et serein au sein de l'école de la République.

De fait, plus on en sait, mieux on peut juger par soi-même.

Bibliographie

- AUFFRAY A., 1999, « L'arabe dialectal recalé au bac », *Libération*, 30-31 octobre 1999.
- BAUMARD M., 1999, « Les dialectes du Maghreb au bac », *Le Monde de l'Education*, Décembre 1999.
- BOURGEY A., 2001, « Les études maghrébines à l'INALCO », *Arabofrancophonie*, Les cahiers de la francophonie n°10, Haut Conseil de la Francophonie, L'Harmattan, Paris, pp. 177-184
- CALVET L.-J., 2002, « Mondialisation, langues et politiques linguistiques. Le versant linguistique de la mondialisation », *Le français dans le monde*, n°323, septembre-octobre 2002, pp. 39-42.
- CARPENTER D., 2000, « Foulard into chador: describing and dissembling », UNESCO Linguapax Network Bulletin, N°3.
- CAUBET D., 2000, « L'arabe dialectal doit être reconnu », *Libération*, 14 mars 2000.
- CAUBET D., 2001, « L'arabe dialectal en France », *Arabofrancophonie*, Les cahiers de la francophonie n°10, Haut Conseil de la Francophonie, L'Harmattan, Paris, pp. 199-219.
- COLLECTIF, 1981, *Algérie. Quelle identité ?*, Actes du séminaire de Yakouren, Août 1980, Imedyazen, Paris.
- DEJUX J., 1993, *Maghreb. Littérature de langue française*, Arcantère, Paris.
- DICHY J., 2000, « Pour en finir avec les amalgames », *Libération*, 3 avril 2000.
- GAM A., 2001, « Une question de civilisation. Le français et les Maghrébins d'expression française. Une approche sociologique », *Lettre de l'A.T.P.F.*, Bulletin de l'association tunisienne pour la pédagogie du français, n° 11-12, Mars-juillet 2001, pp. 63-74.
- HUSSEÏN T., 1990, *Au-delà du Nil* (sous la direction de Jacques Berque), Gallimard, Paris.

³³ Dans « Through Muslim eyes » « points de vue de musulmans » reportage de Fuad Nahdi, (transmis par la chaîne britannique Channel 4, jeudi 6 septembre 2002, 19.30), j'ai relevé les propos suivants concernant Oussama Bin Laden et sa langue, tenus par Sheikh Ali Shee, Council of Imams and Preachers, (Conseil des Imams et des Prédicateurs, tendance représentant le courant dominant), Mombassa :

« He is a wonderful man, it's very easy for him to influence anybody especially when you hear him speak Arabic and he speaks in very classical Arabic. »

(C'est un homme merveilleux, il peut influencer n'importe qui très facilement en particulier lorsqu'il s'exprime en arabe et son arabe est très classique.)

Un peu plus loin dans l'émission le journaliste kenyan Fuad Nahdi fait passer des extraits des cassettes de Oussama Bin Laden et fait le commentaire suivant :

« I have to admit, this is beautiful Arabic. »

(Je dois le reconnaître, c'est du bel arabe.)

- KRIVINE A., CRETTEIEN J.-F., 1982, « Expérience de jeu de rôle. Rapport des élèves à la langue arabe », *L'Arabisant*, n°18-19, Octobre 81-Janvier 82, pp. 24-29.
- LAROUSSE F. (dir.), sous presse, *Les politiques linguistiques des pays du Maghreb*, Terminogramme, Office de la langue française, Montréal.
- LEVALLOIS B., 2001, « L'enseignement de l'arabe en France » , *Arabofrancophonie*, Haut Conseil de la Francophonie, L'Harmattan, Paris, pp. 213-220.
- RENARD R., 2000, *Une éthique pour la francophonie. Questions de politique linguistique*, Didier Erudition, Paris.
- VERMES G. (dir.), 1988, *Vingt-cinq communautés linguistiques de la France*, Logiques sociales, L'Harmattan, Paris.

ARABOFRANCOPHONIE ET POLITIQUES LINGUISTIQUES

Gilbert GRANDGUILLAUME

Ecole des hautes études - Paris

Comment peut-on parler aujourd'hui de politiques linguistiques ? Depuis une vingtaine d'années, les conditions en ont été profondément modifiées, tant du côté de l'environnement mondial que de celui des communautés de langues. Entre deux, l'Etat qui en fut le pilier a vu son rôle amoindri. Il est donc utile d'engager une nouvelle réflexion sur des situations dont les termes sont apparemment restés les mêmes, mais recouvrent des réalités différentes et changeantes.

Comment s'élabore une politique linguistique ?

Les lieux où s'élaborent des politiques linguistiques sont ceux où se concrétisent un investissement de langue et un enjeu de pouvoir. Le lieu privilégié en a été autrefois l'Etat, centre d'une construction nationale, assurant sa légitimité par une incarnation de l'identité dans laquelle la langue nationale avait une part prédominante. Le cas de la France jacobine est évidemment exemplaire, mais ce modèle a pu être observé à des degrés divers avec le développement des nations¹. Les Etats ayant accédé récemment à l'indépendance ont pour la plupart considéré une langue nationale comme symbole de leur identité nationale et moyen de la concrétiser.

Toutefois, en parallèle et parfois en opposition à ces politiques linguistiques nationales, des minorités ont tenu à valoriser leur langue maternelle. Ces mouvements, d'abord discrédités en tant que facteurs de division de l'unité nationale, se sont peu à peu renforcés au fur et à mesure que l'Etat échouait à mettre en œuvre ses objectifs affichés de développement et de démocratie. Les minorités linguistiques se sont renforcées de l'opposition de l'Etat à leur égard, et ont élaboré des revendications destinées à faire reconnaître leur identité. Parfois parties d'une base ethnique, ces tendances ont souvent atteint un niveau d'action politique. Elles ont en tout cas affaibli la légitimité que l'Etat voulait s'octroyer par le biais de la langue nationale.

¹ Sur ce thème, voir J-W Lapierre (1988) et L-J Calvet (1996).

Un contexte mondialisé

L'essor de la mondialisation a eu pour conséquence de placer la langue anglaise dans une situation d'hégémonie incontestée. Les médias, l'Internet, mais aussi la pratique des échanges internationaux en ont fait le moyen de communication indispensable.

De ce fait, les Etats dont la politique linguistique avait souvent consisté à éliminer une langue étrangère au profit de leur langue nationale se voient dans l'obligation de reconnaître la nécessité d'une langue internationale, en l'occurrence l'anglais et parfois le français. Quand la langue nationale est bien implantée, la coexistence de celle-ci avec la langue étrangère ne pose pas de problème. Quand par contre elle est en conflit avec des langues internes (le berbère, le catalan, par exemple), celles-ci peuvent être tentées de se brancher sur la langue internationale en négligeant le niveau de la langue nationale. Celle-ci doit alors être soutenue par une politique linguistique nationale. L'Etat peut procéder par la contrainte, en déclarant obligatoire l'usage de la langue nationale en un certain nombre de cas. Mais cette politique va aussi, et surtout, utiliser divers atouts : la résistance à la domination mondiale, l'appel au nationalisme, le recours à la religion ou même à l'ethnicité. Ces diverses composantes convergent vers la notion d'identité, qui a l'avantage de trouver un écho dans les diverses couches de la population.

En effet si une langue internationale répond largement à la fonction de communication, il n'en est pas de même en ce qui concerne l'expression. Sa référence identitaire est trop diluée pour satisfaire le besoin des locuteurs, qui se retrouvent alors pleinement dans leur langue nationale, ou régionale, plus proche de l'enracinement assuré par la langue maternelle. C'est pour cette raison qu'on peut penser que l'extension du champ des grandes langues s'accompagnera de la reviviscence des langues mineures plutôt que de leur disparition, annoncée par certains augures.

Comment résister à l'anglais ? La francophonie

Le recul mondial du français par rapport à l'anglais est devenu un phénomène patent et a abouti à une situation considérée comme irréversible. Le problème est maintenant de voir comment échapper au nivellement linguistique et ménager une coexistence linguistique où le français conserverait une place. Dans les grandes conférences internationales, il a été fait appel au principe de la défense de la diversité culturelle. De fait, la défense de la diversité des langues se confond avec celle de la diversité des cultures, et par conséquent de la diversité des identités : dans cette optique chaque langue, chaque culture se pense comme un élément d'un monde riche de cette diversité. L'aspect éthique de la question ne peut faire oublier que derrière les paravents culturels se cachent des enjeux économiques féroces. Malgré tout, cette position est bien reçue dans les conférences internationales où la France a pu se faire le champion des opprimés, en présentant la francophonie comme un au-delà national, susceptible de défendre la cause des cultures du monde menacées. Au Sommet de la Francophonie organisé à Beyrouth en octobre 2002, le ministre de la culture libanais Ghassan Salamé déclarait :

« Le Sommet a servi de tribune à l'expression d'une double peur : celle de l'unilatéralisme et de l'hégémonisme américains dans un monde unipolaire, et, avec encore plus de vigueur, la peur des plus faibles et des plus démunis d'être marginalisés par l'accélération de la mondialisation. »

Cette position, pour noble qu'elle paraisse, n'est pas sans receler une contradiction. En effet, face à la domination de l'anglais et à sa mainmise sur les grands supports culturels, la France demande que des quotas soient ménagés pour le français bien sûr, mais aussi pour les

autres langues. Mais en même temps, le français est une langue dominante sur son secteur, et exerce une fonction unificatrice analogue à celle de l'anglais. La France se trouve conduite à plaider la tolérance face à plus fort qu'elle, et à se révéler hégémonique face à plus faible qu'elle. Les bons arguments d'ailleurs ne manquent pas dans ce sens puisque pour faire poids face à son grand rival, la France doit pouvoir s'appuyer sur une francophonie à large extension et aux moyens puissants. Cette dernière nécessité peut la conduire à promouvoir l'utilisation du français au détriment de petites langues progressivement condamnées à disparaître.

Sous cet aspect, il est intéressant de réfléchir sur les rapports du français et de l'arabe, deux langues qui recouvrent chacune une aire linguistique large, mais dont certaines parties se recoupent, à savoir les zones de bilinguisme franco-arabe.

Le cas de l'arabofrancophonie

A l'occasion de la Conférence sur la Francophonie (Beyrouth, octobre 2002) a été promue une sorte de sainte alliance entre l'arabe et le français, symbolisée par le terme d'*arabofrancophonie*². L'idée est certes généreuse, elle témoigne d'une ouverture sensible des esprits, toutefois il est nécessaire de la situer dans son contexte et d'en considérer les implications. Car s'il y a conjonction des intérêts des deux langues à maintenir des zones linguistiques et culturelles échappant à l'anglais, il n'en demeure pas moins que les deux ensembles ont une longue histoire de concurrence, voire d'hostilité.

La Conférence de la francophonie organise la survie de la langue française face à la position hégémonique de la langue anglaise. Elle se situe d'emblée dans l'au-delà du national : il est bien précisé que le français est la langue de plusieurs nations, bien que la France en soit le centre. Ainsi la régulation de la langue ne doit plus venir du centre français, mais être l'objet d'une concertation des nations francophones. Si la francophonie est une croisade pour la défense du plurilinguisme, la légitimité de son combat lui vient de sa sincérité à faire barrage, d'une part, au nivellement linguistique incarné par l'anglais mais, d'autre part, à assurer la survie des autres langues : les langues extérieures comme l'italien, le portugais, le flamand, et on peut dire, l'arabe, mais aussi les langues intérieures, notamment celles qui sont reconnues comme « *langues de France* ». La France y est poussée par la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires que le Conseil de l'Europe a adoptée le 5 novembre 1992. Le but de cette Charte est de protéger et de promouvoir les langues régionales, de maintenir les traditions et les patrimoines culturels européens, et d'affirmer le droit de pratiquer une langue régionale ou minoritaire dans la vie privée et publique. La France a signé ce traité en 1999, mais sa ratification nécessite une modification des articles de la Constitution relatifs à la langue française et à l'unité nationale. En attendant un certain nombre de mesures sont mises en œuvre.

L'ensemble linguistique représenté par l'arabe est tout aussi consistant et se trouve dans une situation identique à celle du champ francophone, en ce sens qu'il est tout aussi menacé par une langue qui a déjà pris une position dominante dans les nations arabes. Il comporte un champ d'arabe écrit, ou littéral, ou standard, qui s'étend du Golfe à l'Océan. Ce vaste champ unifié par l'arabe standard monopolise la forme écrite et mobilise un certain nombre de médias. Il permet un vaste registre d'intercompréhension qui, comme le français, transcende les partitions nationales. Mais cette langue, dans son registre oral, comporte une grande diversité, que les idéologues ont parfois tenté de masquer en recourant au terme « dialectes » pour désigner ce qui est en réalité l'ébauche de véritables langues nationales : l'irakien, l'égyptien, le tunisien. Si dans les pays du Moyen-Orient, le binôme arabe écrit / arabe parlé

² Sur ce terme, voir *Arabofrancophonie* (2001).

se résout par une thématique de niveaux de langue et n'est pas l'objet d'une idéologisation³, le problème est plus complexe dans les pays du Maghreb où la colonisation a conféré au français le statut de langue de culture et de pouvoir en minorant, parfois en excluant, la langue arabe écrite. Les Etats du Maghreb (Algérie, Maroc, Tunisie) ont réagi par des politiques d'arabisation destinées à restaurer la place de l'arabe écrit. Ces questions ont été étudiées⁴ et sont largement connues. Toutefois, une ambiguïté s'est introduite à propos de la notion de langue nationale. Les promoteurs de l'arabisation ont toujours eu recours à cette expression pour désigner l'arabe standard (qui est en réalité international), alors qu'ils tenaient en suspicion, voire en dénégation, les langues arabes effectivement parlées. Ces comportements ont suscité des conflits linguistiques⁵. La non-reconnaissance de ces langues maternelles contrastait en effet non seulement avec la généralité de leur emploi quotidien, mais aussi avec la densité de la production culturelle (chant, théâtre) qu'elles portaient. Ces conflits ont pris une forme accrue quand ces langues maternelles étaient berbères⁶. De plus, cette notion de langue nationale a été opposée à la langue étrangère. Une grande partie des épisodes de la politique d'arabisation se réfèrent à leur opposition. Mais l'expression même de *langue étrangère* appliquée au français (toujours distingué du pluriel *langues étrangères*, aussi bien en arabe qu'en français, comme l'a bien analysé R. Babadji (1990 : 192), souligne le rôle de quasi-langue nationale attribué au français, et exprime une profonde ambivalence à l'égard de cette langue. La réalité est que ces deux langues (arabe et français) sont à la fois très proches dans la situation de bilinguisme, mais qu'elles recouvrent, outre des tensions historiques et politiques, des référentiels culturels différents, comme le montrent R. Babadji (1990 : 195-99) et A. Mahiou (1984) à propos du droit.

La politique d'arabofrancophonie demande donc à être approchée sous une forme réaliste quant à ses implications. Elle présente deux versants. Un versant face à la domination culturelle mondiale, où effectivement le poids de deux grands ensembles linguistiques alliés peut être conséquent. Cette alliance nécessiterait des coopérations entre le français et l'arabe au niveau de leur statut de langue internationale : dans les domaines des médias internationaux, mais aussi dans ceux de l'éducation et de la culture. Ces mesures peuvent être délicates à mettre en œuvre en cas de divergences politiques, mais doivent être plus réalisables dans les domaines scientifiques et culturels. Dans ce dernier cas, il est important que ce qui est communément appelé « différence de mentalité », en réalité fonds culturel propre, soit reconnu et non pas dénié comme ce fut le cas dans le passé. Il faut donc que des volontés de reconnaissance de l'autre en tant que différent soient affirmées. Mais l'arabofrancophonie comporte aussi un versant interne à chaque zone linguistique, où la diversité culturelle revendiquée *ad extra* devra être appliquée *ad intra*. En zone arabophone, une ouverture réelle à la diversité linguistique comporte une reconnaissance des langues parlées, qui ont toujours eu à des degrés divers un statut minoré (F. Laroussi : 1997). Cela vaut encore plus en ce qui concerne la tolérance des langues sans statut comme le kurde ou le berbère. Le même problème se pose au sein de l'aire linguistique française. La présence d'importantes minorités étrangères ayant acquis la nationalité française a posé le problème de la reconnaissance de leurs langues d'origine, présentes souvent dans les familles, à coup sûr dans la conscience identitaire. Le 16 octobre 2001, la Délégation Générale à la Langue Française (DGLF) a été rebaptisée Délégation Générale à la Langue Française et aux Langues de France (DGLFLF). Sont notamment reconnues parmi les langues de France l'arabe (littéraire, moderne et dialectal), le berbère, le kurde. Le Délégué général, B. Cerquiglini, définit ainsi le savoir qu'elle veut diffuser :

³ sur ce thème, voir G. Grandguillaume (1984).

⁴ Voir, entre autres, G. Grandguillaume (1983), K. Taleb-Ibrahimi (1995).

⁵ M. Benrabah (1999) et D. Caubet (2000).

⁶ Voir S. Chaker (2000) et A. Boukous (1997).

« *Savoir, par exemple, que la plupart des sociétés sont plurilingues et que les langues n'y ont pas le même statut. Savoir que sous le nom de langues de France on trouve de nombreuses langues différentes, de nature, de statut, d'extension, de transmission. Il faut commencer par un examen objectif des différences entre ces langues. Certaines sont territoriales - l'alsacien, le breton, le basque...- d'autres non, comme l'arabe dialectal, le berbère. Certaines ont des formes écrites - je pense à l'occitan qui fut la grande langue littéraire du moyen - âge -, d'autres n'ont pas de forme écrite unifiée, comme les créoles. Il s'agit de mener tout d'abord une étude scientifique du patrimoine linguistique français dans sa diversité, et de faire la politique culturelle que requiert cette diversité. Bien sûr, nous ne relâcherons pas nos efforts en faveur de la langue nationale pour veiller à son emploi officiel, aider à son développement et à sa diffusion internationale, mais cela ne doit pas se faire sur les ruines fumantes des autres langues. Et favoriser le dialogue de cette langue nationale avec les autres langues, c'est contribuer à l'enrichir. On est toujours plus intelligent quand on est bilingue ou plurilingue, car on sait que l'autre existe, qu'il y a d'autres représentations du monde. »
(B. Cerquiglini, 2002 : s.p.)*

C'est l'intégration de telles perspectives dans des politiques linguistiques qui pourrait rendre crédible l'arabofrancophonie. Mais le fait que celle-ci ait pu être proposée représente déjà un grand pas dans l'ouverture réciproque. Les avantages d'une collaboration sincère et sans arrière-pensée des deux ensembles linguistiques sont immenses. Elle apporterait un enrichissement réel par l'ouverture de l'horizon de chacun sur la base d'une reconnaissance de l'autre dans sa spécificité. Mais sa mise en œuvre nécessite un acte de foi en la possibilité de réaliser le développement de soi dans l'ouverture à l'autre.

Bibliographie

- Arabofrancophonie*, 2001, Collection « Les Cahiers de la Francophonie », N° 10, Paris, L'Harmattan.
- BABADJI R., 1990, « Désarroi bilingue : note sur le bilinguisme juridique en Algérie », in *Droit et Société*, N° 15, Alger.
- BENRABAH M., 1999, *Langue et pouvoir en Algérie. Histoire d'un traumatisme linguistique*, Paris, Séguier.
- BOUKOUS A., 1997, « Situation sociologique de l'amazighe », in *International Journal of the Sociology of Language, Berber Sociolinguistics*, Issue 123.
- CALVET L-J, 1996, *Les politiques linguistiques*, Paris, coll. « Que sais-je ? », Presses Universitaires de France.
- CAUBET D., 2000, « L'arabe maghrébin existe-t-il ? », in *2000 ans d'Algérie*, Carnets Séguier, N°3, pp. 173-193.
- CERQUIGLINI B., 2002, *Langues et Cité*, bulletin N°1 de l'Observatoire des pratiques linguistiques, sur site Internet DGLFLF (novembre 2002).
- CHAKER S., 2000, « Le retour du marginalisé », in *2000 ans d'Algérie*, Carnets Séguier, N°3, pp. 157-171.
- GRANDGUILLAUME G., 1983, *Arabisation et politique linguistique au Maghreb*, Paris, Maisonneuve et Larose.
- GRANDGUILLAUME G., 1984, « L'arabisation au Maghreb et au Machrek », in *Les relations entre le Maghreb et le Machrek*, Institut des Recherches Méditerranéennes, CNRS, Aix-en-Provence, pp. 151-157.
- LAPIERRE J-W, 1988, *Le pouvoir politique et les langues*, Paris, Presses Universitaires de France.

- LAROUSSI F., 1997, « Une stigmatisation en cache une autre », in *Peuples Méditerranéens, Langue et stigmatisation sociale au Maghreb*, N°79, pp. 141-152.
- MAHIOU A., 1984, « Rupture ou continuité du droit en Algérie », in *Etudes de droit public algérien*, Alger, OPU, pp. 133-156.
- TALEB-IBRAHIMI K., 1995, *Les Algériens et leur(s) langue(s)*, Alger, El-Hikma.

LA REFORME LINGUISTIQUE TURQUE

Salih Akin & Mehmet Ali Akinci

DYALANG UMR 6065 CNRS – Université de Rouen

Introduction

Il existe dans chaque Etat une politique linguistique parfois acceptée par tous les locuteurs, parfois imposée, parfois stabilisée de longue date, parfois en pleine révolution. Tout pouvoir politique supporte mal ses minorités, en avançant la menace, réelle ou supposée, que peuvent présenter pour lui des individus qui ont par leur langue une façon de penser différente de celle d'un pouvoir établi. Tout gouvernement, à quelques exceptions près, étant d'accord sur ces objectifs, peu de voix s'élèvent pour dire que les langues du monde ont la même dignité, la même noblesse, la même capacité d'exprimer l'expérience humaine.

L'entreprise de grande envergure que constitua l'intervention étatique sur la langue turque au début du siècle soulève en matière de politique et de planification linguistique de nombreuses questions qui n'ont rien perdu de leur actualité. Si cette entreprise semble surtout avoir visé l'aménagement de la langue elle-même, elle avait aussi pour objectif inavoué l'aménagement du plurilinguisme qui fut l'un des piliers de l'Empire ottoman.

Bien peu de réformes linguistiques ont été aussi rapides et aussi radicales que celle connue en Turquie dans les années 1920. L'expression « *dil devrimi* », révolution linguistique, qui la désigne maintenant, n'a rien d'excessif car l'écart entre la langue turco-ottomane (ou dialecte ottoman) écrite et parlée uniquement par l'élite ottomane et la langue turque du peuple était telle que l'intercommunication entre ces deux entités était totalement absente. D'où la nécessité d'une réforme linguistique¹. Il y a eu une volonté politique de façonner la langue nationale pour façonner le pays, c'est pourquoi on dit que la révolution linguistique turque est aussi le sous-produit d'événements politiques : ainsi Mustafa Kemal Atatürk, porté par un mouvement nationaliste, laïc et anti-ottoman, va se lancer dans une série de mesures destinées à moderniser le pays.

- *Mesures politiques* : abolition du sultanat et proclamation de la République de Turquie ; séparation de la religion et de l'Etat, adoption du code civil suisse...

- *Mesures sociales* : interdiction au peuple de porter des habits rappelant l'Empire ottoman, notamment le fez, et obligation du port de la casquette européenne...

¹ « Celle-ci pourrait plus exactement être nommée une révolution qu'une réforme, puisque la réforme implique une amélioration. » (Lewis, 1999 : 2).

- *Mesures économiques* : lancement de grands projets industriels (chemins de fer), création d'entreprises nationales...

- *Mesures linguistiques* : abandon des caractères arabes pour la transcription du turc et adoption de l'alphabet latin turquisé, épuration lexicale dans tout le pays...

Les principes kémalistes de réforme de la société peuvent être mis en rapport avec les principes correspondant au développement de la langue selon le concept d'une langue nationale (König, 1987 : 259).

- Le nationalisme : purifier la langue turque ;
- la laïcisation : réduire l'influence de la langue arabe, langue sacrée ;
- le modernisme : répondre aux exigences de communication d'une société moderne ;
- le républicanisme : établir une langue standard officielle ;
- le populisme : réduire la différence entre la langue des érudits et celle parlée par le peuple ;
- l'étatisme : créer une institution officielle chargée de la planification de la langue.

1. Le contexte historique

La réforme linguistique turque ne peut être pleinement appréhendée que située dans son contexte socio-politique. Celui-ci peut être décrit d'une part à l'aide des facteurs politiques, sociaux, culturels et religieux et d'autre part par des facteurs purement linguistiques.

Sur le plan des événements politiques, sociaux, culturels et religieux qui ont caractérisé les décennies 1920 et 1930, il faut d'abord souligner la débâcle de l'Empire ottoman à la fin de la première guerre mondiale et la fondation de l'Etat turc en 1923. Si l'Empire était profondément multiethnique et plurilingue, comprenant plusieurs peuples, Turcs, Kurdes, Arméniens, Tcherkesses, Géorgiens, Lazes (cf. Yağmur, 2001), le nationalisme turc, inspiré des idées de la Révolution française, projetait la perspective d'un Etat-nation ayant une seule culture et une seule langue. La tentative d'homogénéisation du paysage ethnique et linguistique du nouvel Etat devait être menée parallèlement à l'exaltation de la nation turque afin de tirer un trait sur l'humiliation que représentait pour les dirigeants du nouvel Etat la défaite de « l'Homme malade de l'Europe ».

La première étape de cette entreprise fut un décret-loi, publié le 24 mars 1924, qui imposait l'usage exclusif de la langue turque dans les écoles, associations, publications. La deuxième étape se traduisit par l'imposition de l'appellation « Turc » à tous les habitants de l'Etat : l'article 88 de la première Constitution adoptée le 20 avril 1924 stipulait en effet que « *sont désignés sous le nom «Turc» tous ceux qui habitent en Turquie, sans distinction raciale ni religieuse* ». Cette politique a rencontré de nombreuses résistances, comme en témoignent les révoltes kurdes de 1925, 1928, 1930 et 1936, réprimées dans le sang.

Le processus de construction d'une nouvelle identité nationale a été par ailleurs appuyé par des recherches pseudo-scientifiques sur la langue et l'histoire turques. A cet effet ont été créés deux instituts publics, respectivement l'Institut de l'Histoire Turque (1930) et l'Institut de la Langue Turque (1932). Ces instituts organisent durant la décennie 1930 une dizaine de congrès consacrés à l'histoire et à la langue turques. Les thèses avancées lors des congrès font de la culture et de la langue turques l'origine de toutes les civilisations et de toutes les langues (Beşikçi, 1991 : 18).

Le facteur religieux de cette réforme est à rechercher dans la structure même de l'Etat islamique théocratique et multinational qu'était l'Empire ottoman. Sous l'intense influence de la culture arabe et persane, la langue écrite officielle et littéraire était devenue un idiome savant, riche en termes arabes et persans, de plus en plus éloigné du parler turc vivant et inaccessible à la masse populaire turque. Le turc voisin du mongol (avec lequel il a beaucoup

de traits communs) est très éloigné de l'arabe et du persan de par sa phonologie (riche en voyelles), sa morphologie (c'est une langue dite agglutinante), sa syntaxe (les normes de position sont inverses, le turc étant une langue SOV) et son lexique, profondément original.

Dès lors, la révolution kémaliste, essentiellement nationaliste et populiste, farouchement opposée à tout héritage ottoman, supprime en 1924 le Califat (fonction religieuse suprême de l'Islam sunnite) et fait adopter une loi qui nationalise, laïcise et unifie les divers types d'enseignement. A la fin de 1925, le calendrier occidental est le seul autorisé dans l'usage public.

La graphie arabe posait des problèmes majeurs pour l'alphabétisation (ambiguïtés mal compensées par des conventions compliquées ; il y a par exemple en turc huit voyelles brèves et trois longues et l'alphabet arabe ne permettait de noter que trois voyelles) et constituait un obstacle aux échanges linguistiques avec l'Europe qui permettraient l'adhésion de la Turquie à une culture de type européen moderne. « *Mais il était très délicat d'imposer une réforme de l'écriture qui ne pouvait qu'être perçue comme dirigée contre la religion* » (Bazin, 1983). Dès lors, jusqu'en 1927, une vaste discussion se développe dans la presse turque. La majorité des auteurs préconisent diverses modifications des caractères arabes ou diverses additions, les partisans de l'alphabet latin étant très minoritaires. Beaucoup plus qu'un caractère technique, le débat sur l'écriture prend un caractère idéologique, les intégristes de l'Islam se heurtant aux modernistes et aux libéraux. Cependant les partisans de l'alphabet latin ont un allié de poids, encore prudent sur ce point délicat, en la personne du fondateur et dirigeant suprême de la République, Mustafa Kemal. Celui-ci a dû attendre cinq années avant d'imposer la réforme de l'écriture, l'opinion publique n'étant pas encore mûre pour un tel bouleversement. L'argument principal, dans le camp nationaliste et moderne lui-même, contre l'introduction de l'alphabet latin était qu'elle entraînait une rupture de la tradition culturelle (ce qui devait se vérifier). Mais c'est précisément cette rupture que voulait Mustafa Kemal, persuadé que l'éducation islamique était, par son conservatisme, responsable du retard pris sur l'Occident par les Turcs dans les domaines économique, social et militaire. Il voulait remplacer l'éducation islamique par une éducation nationale laïcisée, et pour cela couper les racines arabes et persanes de la culture ottomane. C'est pourquoi il a aussi par la suite interdit l'enseignement de l'arabe et du persan dans les écoles, collèges et lycées, puis a lancé une grande campagne d'épuration de la langue turque (qui continue encore actuellement !). Il institue une « commission linguistique » (*Dil Encümeni*) qui est chargée, durant l'été 1928, de mettre au point un alphabet phonétique turc latin. Le 8 août 1928, il annonce l'adoption du nouvel alphabet et la loi sur l'alphabet turc latin est votée à l'unanimité le 1^{er} novembre 1928 par l'Assemblée nationale. Dès le mois d'août, une campagne de propagande et d'alphabétisation populaire sans précédent est lancée à travers toute la Turquie. L'emploi des nouveaux caractères est rendu obligatoire pour toute enseigne et tout affichage public, pour tout journal ou périodique à dater du 1^{er} décembre 1928 et pour tout livre imprimé à dater du 1^{er} janvier 1929. Les administrations ont pu utiliser leurs anciens imprimés jusqu'au 1^{er} juin 1930. Toléré pour l'arabe dans le Coran et les livres de religion, l'alphabet arabe n'est plus employé désormais.

L'alphabet turc latin étant seul enseigné dans les écoles à partir de l'automne 1928, la connaissance de l'ancienne écriture a disparu progressivement : bien rares sont aujourd'hui les Turcs de moins de 70 ans qui sont capables de lire un écrit antérieur à 1929. Il y a donc eu une rupture importante de la tradition écrite. Cet alphabet était le produit d'un choix politique et idéologique tendant à laïciser la langue.

2. La politique linguistique de la Turquie depuis 1923

Ne pouvant pas en rester à une réforme de l'écriture, il fallait encore réformer profondément la langue écrite ; ce qui était facile, en proscrivant les constructions grammaticales arabo-persanes pour les remplacer par des tournures turques équivalentes, en substituant aussi au vocabulaire arabo-persan de l'ottoman des mots d'origine turque, existants ou à créer. En effet, la grande majorité du vocabulaire scientifique et théorique était empruntée à l'arabe. Une institution est fondée à cet effet en 1932 : la Société d'Étude de la Langue Turque (*Türk Dili Tetkik Cemiyeti*), qui deviendra dans les années suivantes Institut de la Langue Turque (*Türk Dil Kurumu*), qui existe encore de nos jours. La Société d'Étude de la Langue Turque était chargée de la purification et du développement de la langue. L'une de ses tâches était de recueillir un vocabulaire « pur » turc. Par « pur » turc, les artisans de la réforme linguistique entendaient toute langue, ancienne ou moderne, appartenant à la famille turque : de la langue des inscriptions de l'Orkhon aux parlers vivants des Turkestans, du Caucase, de la Volga, de Sibérie, en passant par l'Ouïgour et le tchaghataï, sans oublier, bien sûr, les dialectes anatoliens et balkaniques. *« Et cette définition, par son ampleur, caractérise parfaitement le propos du pouvoir turc qui s'apparente à une véritable entreprise de purification, au sens où l'on parle aujourd'hui de purification ethnique »* (Bazin, 1983). C'est aussi cette institution qui a aidé dans la recherche des patronymes d'étymologie turque rendus obligatoires par une loi de 1934. Mustafa Kemal Atatürk a poursuivi sa politique de recherche d'une langue turque pure jusqu'à sa mort, survenue en 1938.

Le successeur d'Atatürk (İsmet İnönü) a continué systématiquement sa politique linguistique et culturelle, en s'appuyant, lui aussi, sur l'Institut de la Langue Turque. Lorsqu'en 1950, le Parti républicain du peuple perd le pouvoir au profit du nouveau Parti démocrate, l'Institut voit contester son rôle et son action. Au nom du libéralisme, le Parti démocrate était hostile à tout dirigisme, y compris le dirigisme linguistique. De plus, le nouveau pouvoir pactisait avec les mouvements islamiques défavorables à la réforme linguistique. Ainsi, la réforme linguistique radicale était en butte à de nombreuses et vives critiques de la part des démocrates. Certes, il n'était pas question de revenir en arrière mais une partie de l'opinion publique réagissait contre une transformation autoritaire et excessive du vocabulaire dont le rythme accéléré déroutait les générations d'âges mûrs.

Le 27 mai 1960, après une période de crise aiguë, le gouvernement du Parti démocrate est renversé par l'armée. Ce brusque coup d'arrêt infligé à une politique qui remettait en cause plusieurs orientations du kémalisme a notamment pour effet de redonner des forces au mouvement d'épuration linguistique animé par l'Institut de la Langue Turque.

Par la suite, les problèmes politiques, économiques, diplomatiques ou de sécurité intérieure ont fait que les gouvernements ne sont pas intervenus dans la question linguistique. On peut dire que les gouvernements néo-démocrates étaient plutôt hostiles et les gouvernements kémalistes plutôt favorables à l'épuration du lexique, tout comme le gouvernement militaire de 1980 et ses successeurs de 1984 jusqu'à nos jours.

3. La réforme de l'écriture

Le principe de la nouvelle graphie en usage depuis la fin de 1928 est purement phonétique (c'est-à-dire que toute lettre est toujours prononcée), et l'alphabet est lui-même presque parfaitement phonologique. Il n'y a pas de diphtongue. Il n'y a pas de groupement de consonnes et de voyelles. Chaque lettre correspond à un seul son. La réforme paraît avoir été influencée par l'usage allemand pour les voyelles ö / ü, par l'usage du roumain pour ș et j et semble être une innovation pour c « Djibouti » / ç « Tchad » ainsi que ı / i et g / ğ. Les

consonnes de l'alphabet latin ont été presque toutes retenues avec la valeur qu'elles ont dans la plupart des langues européennes occidentales. Les lettres q, x et w sont abandonnées.

Dans l'ensemble, l'alphabet turc latin est l'un des plus parfaits qui existent. Il rend très facile l'apprentissage de la lecture, puisque l'orthographe est intégralement phonétique, la norme étant la prononciation du parler urbain des grandes villes et surtout d'Istanbul.

Le fait que la graphie reflète fidèlement la phonétique, entendue constamment à la radio et à la télévision, facilite l'unification linguistique et la réalisation des prononciations « canoniques », notamment au stade scolaire. La langue écrite se fonde par principe sur une langue parlée, l'écart entre l'écrit et l'oral tend à se combler. Certes, du fait d'une population rurale encore massive, les parlers locaux, dialectaux, subsistent fortement même de nos jours. Il n'est pas difficile de reconnaître l'accent d'un locuteur en dehors de sa région. Mais l'emprise du turc standard se fait de plus en plus forte sur les particularismes locaux. La scolarisation et les médias tendent à les dissoudre.

4. Les modifications grammaticales

4.1. Au niveau morphologique

Tous les pluriels arabes ont disparu au profit du seul pluriel turc en *-ler/-lar*. La grammaire arabe n'étant plus enseignée, les procédés morphologiques arabes de formation de mots ne sont plus utilisés, ni reconnus, par exemple, les mots *kâtip* « le secrétaire », *mektep* « l'école », *mektup* « la lettre », qui sont issus de la même racine arabe « KTB ».

Tout mot étranger adopté ou conservé est traité désormais morphologiquement comme un mot turc :

dost : « ami » d'origine persane,
adverbe « amicalement » → autrefois : *dosthâne*
→ actuellement : *dostça*

4.2. Au niveau morphologique

Toutes les constructions arabes ou persanes ont été abandonnées. Par exemple, on ne construit plus les noms d'action arabes transitifs avec un complément d'objet à l'accusatif :

**mektubu irsâl* « le fait d'envoyer la lettre »
= *mektubun irsâli* « l'envoi de la lettre »
→ *mektubun gönderilmesi* « l'envoi de la lettre » (langue turque actuelle)

Ainsi la syntaxe proprement turque reste inchangée et tout comme la morphologie turque, elle est étendue à l'ensemble des termes, même arabes ou persans.

5. L'épuration des « emprunts » arabo-persans

Durant des siècles, le vocabulaire ottoman de la langue écrite s'était presque exclusivement développé par des emprunts à l'arabe et au persan. En revanche, aucune tentative sérieuse n'avait été faite depuis un demi-millénaire pour développer les ressources propres du vocabulaire turc.

Il est curieux de constater que beaucoup de formations turco-arabes ou turco-persanes étaient purement pédantes, la langue parlée ayant des équivalents sémantiques autochtones :

esef etmek : *acımak* « regretter »/ « avoir pitié »
esef, racine arabe signifiant « regret »
tahsil etmek : *öğrenmek* « apprendre »

tahsil, racine arabe signifiant « étude »

Epurer au maximum la langue turque du vocabulaire arabo-persan était une tâche immense car, d'une part, la quasi-totalité du vocabulaire intellectuel et scientifique était arabe ou arabo-persan, et d'autre part, l'arabe était utilisé pendant les pratiques religieuses par une population musulmane depuis plus d'un millénaire.

L'objectif théorique premier de l'Etat était de faire un inventaire aussi complet que possible des éléments lexicaux proprement turcs. Par « turc », les artisans de la révolution linguistique entendaient toute langue, ancienne ou moderne, appartenant à la famille turque. Ainsi, dès les années 30, l'Institut de la Langue Turque a effectué une énorme collecte lexicale. Une première publication des récoltes voit le jour en 1934, sous le nom de Recueil de Dépouillements (*Tarama Dergisi*), un volume de 1300 pages édité par la FLT. Le tout repose sur l'examen et le tri de plus de 125 000 fiches. En 1939, la FLT publie le Recueil de Collectes Lexicales (*Söz Derleme Dergisi*), répertoire de termes dialectaux de Turquie. D'autres recueils de moindre importance suivront.

6. Les moyens de la création lexicale

6.1. Les emprunts internes

Il s'agissait d'exhumer des textes anciens ou d'extraire des dialectes vivants des mots turcs pouvant remplacer des mots étrangers. Certains des termes anciens remis en vigueur étaient oubliés depuis tant de siècles qu'ils font figure d'inventions. S'ils ne se rattachent pas à une racine encore productive, ils sont alors difficilement acceptés. Nous pouvons citer le cas de *budun* « peuple », Inscription de l'Orkhon (Mongolie). *Bodon* n'a pas réussi à supplanter *halk* de l'arabe. On a ainsi créé, par exemple, le terme savant *budunbilim* « ethnographie ».

En revanche, beaucoup plus facile est l'adoption d'un mot ancien disparu depuis longtemps, mais dont subsistent des parents reconnaissables, notamment des dérivés. Ainsi, le turc ancien (Ouïgour) *tür* « espèce, sorte » a immédiatement été ressenti comme radical du terme vivant *türlü* : « varié, variété ».

Les mots empruntés à des langues turques extérieures à la Turquie conservent dans la conscience linguistique du peuple un caractère d'étrangeté quand ils ne peuvent être rattachés à une famille connue :

- *kent* « ville » < azerbaïdjanais *känd* « village »
- *şehir* « ville » du persan

Nous donnons quelques exemples d'emprunts à des langues turques anciennes ou extérieures :

- *oy* (turkmène, kirghiz...) « pensée, opinion, décision » est pris au sens de « vote » ;
- *ozan* (oghouz, turkmène...) « barde, poète, chanteur populaire » est pris au sens général de « poète », cependant actuellement pour poète le turc moderne utilise le mot d'origine persan *şair* et réserve le terme de *ozan* à « barde » ;
- *savcı* (tchaghataï...) « porte parole » est pris au sens de « procureur » ;
- *dürbün* (kurde) « jumelles » de *dur-bin* « loin + voir »

Un procédé intermédiaire entre l'étymologie populaire et le calembour a servi aussi à créer, à partir d'éléments turcs largement sollicités morphologiquement et sémantiquement, des mots nouveaux ressemblant providentiellement aux mots français de même sens qui s'étaient introduits dans la langue intellectuelle :

- *okul* « école » néologisme turc → *okumak* « lire »
- *genel* « général » néologisme turc → *geniş* « large »

Actuellement, l'enrichissement du vocabulaire se fait surtout par la dérivation, le calque sémantique et la composition.

6.2. Dérivation

La très grande majorité des mots des dialectes vivants correspondent soit dans leur entier, soit dans leur radical, à des mots qui ont existé dans l'ottoman préclassique (14^e, 15^e siècles) mais que le vocabulaire arabo-persan a fait rejeter comme patois :

sual « question » (arabe) → *istifham* « interrogation »
→ *soru* (parler de Konya, Kastamonu) « question »

↓

sormak « interroger » → *sorucu* « l'interrogateur »

Ce verbe a servi à la mise en circulation par dérivation et calque de plusieurs termes nouveaux. Ainsi :

- *soru* « question » → *sorulu* « examen, interrogation » → *sorgu* « interrogatoire »

- *sormak* « questionner » → *soruşmak* « s'entre questionner » → *soruşturmak* « enquêter »
→ *soruşturma* « enquête » et *soruşturucu* « enquêteur », qui remplacent les mots arabes *tahlîk*, *tahlîkat* et français *anket*, *anketçi*.

Par dérivation à partir de *sormak* « questionner » :

- *sorun* « question, problème » < arabe *mesele*
- *sorum* « responsabilité » < arabe *mesûliyet*
- *sorumlu* « responsable » < arabe *mesûl*

↓

- *sorumsuz* « irresponsable »
- *sorumsuzluk* « irresponsabilité »

L'accueil est plus mitigé quand, la racine étant familière, le procédé de suffixation est insolite voire contraire à la norme. Ainsi :

- *uysal* « docile, adaptable »
- *kumsal* « terrain sablonneux »

↓

- *yersel* « terrestre », qui n'est employé que par les intellectuels.

6.3. Composition et calque

La composition au sens large du terme, la composition « turque », consiste essentiellement dans la fixation de syntagmes, écrits conventionnellement d'un seul tenant.

Le syntagme utilisé pour la composition peut être :

→ un groupe épithète + nom

düzbaskı « impression à plat »

düz « uni, plat » + *baskı* « pression, impression »

→ un substantif + nom

taşkömür « charbon minéral »

taş « pierre » + *kömür* « charbon »

Un autre syntagme couramment employé comme « nom composé » est celui qui fait suivre un complément du nom :

buzdolabı « réfrigérateur »

buz « glace » + *dolap* « armoire »

uluslararası « international »

uluslar « les nations » + *arası* « entre »

qui remplacent les mots arabes « *beynelmîlel* » et français « *enternasyonal* »

On trouve aussi un complément d'objet + un participe de verbe ou tout complément + forme nominale du verbe :

- *gökdelen* « gratte-ciel » (*gök* « ciel » + *delen* « qui perce » du verbe *delmek* « percer »)

- *hastabakıcı* « garde malade » (*hasta* « malade » + *bakmak* « regarder » + *-ıcı* « nom d'agent »)

Par ailleurs, la juxtaposition pure et simple de deux mots est très utilisée pour l'enrichissement du vocabulaire scientifique et technique :

- *toplumbilim* « sociologie » (*toplum* « peuple » + *bilim* « science »)

- *gökbilim* « astronomie » (*gök* « ciel » + *bilim* « science »)

6.4. Emprunts aux langues occidentales

Alors que les réformateurs pourchassent les mots arabes et persans, ils font appel au vocabulaire occidental et surtout français : *atom enerjisi, omlet, mönü, restoran...*

Cette inclusion de mots occidentaux qui ne sont pas vraiment nécessaires, même dans le domaine technique, est maintenant beaucoup plus dangereuse pour la « pureté » du turc que les mots arabes qui ont survécu à l'épuration nationaliste. Utilisés à volonté dans la presse, ces mots occidentaux sont souvent interdits ou remplacés par des néologismes turcs imposés par l'Institut de la Langue Turque. Ainsi, l'ordinateur peut être désigné par un emprunt à l'anglais : *kompütör*. Mais actuellement le mot turc imposé par la FLT, *bilgisayar*, est le plus utilisé.

7. Les conséquences des réformes

La réforme a profondément influencé le développement de la langue turque contemporaine et a atteint les plus importants de ses objectifs.

L'écriture latine phonétique a, d'une part, coupé la langue écrite de la tradition ottomane et de l'influence arabo-persane et, d'autre part, rapproché considérablement la langue écrite de la langue orale. Elle a, en permettant la lecture immédiate des mots, même ignorés, et en supprimant les difficultés inextricables de l'orthographe ottomane, facilité dans une large mesure l'alphabétisation massive de la population. Le taux d'analphabétisme est tombé de 80% en 1923 à 30% en 1980 et à 19% en 1995. Elle a aussi provoqué le déclin de l'acculturation panislamique au profit d'un nationalisme culturel. Enfin, elle a facilité les contacts linguistiques et culturels avec l'Occident européen et américain. Les jeunes générations sont formées à la langue écrite en conformité avec la nouvelle doctrine, et la version du turc standard qu'elles ont apprise a été celle de l'*öz türkçe* (turc pur), qui dans les écoles joue un rôle d'uniformisation du langage à l'échelle nationale comparable à celui du français scolaire de la 3^e République.

Selon Vardar (1995), membre éminent de l'Institut de la Langue Turque, le pourcentage des unités lexicales d'origine turque, il y a un demi-siècle, n'atteignait que 35-40 % du lexique total. Actuellement, ce pourcentage semble être de 80-85 %. Chez un auteur comme Şinasi (1826-1871), il n'y a que 33 % de mots turcs, tandis que chez un auteur moderne comme Nurullah Ataç (1898-1957) ils sont de l'ordre de 98 %. Par ailleurs, selon, Imer (1976), 70-90 % des mots employés dans les journaux sont turcs, tandis qu'en 1939, les mots d'origine turque ne représentaient que 35 %.

Malgré tout, la langue actuelle est variable selon les auteurs et les locuteurs, imprégnée d'un vocabulaire conventionnel que ne comprennent pas toujours les catégories non scolarisées de la population, surtout en milieu rural. La langue conserve des mots arabes ou persans qu'elle avait assimilés depuis plusieurs siècles.

Par ailleurs, le développement massif du tourisme introduit dans l'usage populaire des termes occidentaux là même où le turc a son propre vocabulaire naturel :

okey → turc *hay hay*
 → *okeylemek* « approuver, accepter ». La FLT propose de remplacer ce verbe par *oldulamak*.

8. La situation de la langue kurde

Le kurde, langue indo-européenne, est la deuxième langue la plus parlée en Turquie après le turc (environ 15 à 20 % de la population). S'il n'a pas été directement visé par la réforme, il en a cependant subi des conséquences indirectes. La réforme donnait d'ailleurs l'impression de ne viser que l'aménagement interne du turc, dont les divers aspects viennent d'être présentés.

« Si on avait laissé de nos jours aussi la liberté linguistique aux Kurdes, Lazes, Tcherkesses, bien qu'ils soient d'origine turque même à l'époque de l'Etat ottoman, ils auraient constitué une décadence pour l'unité de notre langue. Bien qu'il existe une petite différence dialectale, les parlers de la Mer noire, de Aydin, de l'Est et du Sud, de Kastamonu, de l'Anatolie mineure doivent être adaptés au parler d'Istanbul. » (F. Gokçaylı, au 4^e Congrès de la langue turque, 10-12 août 1942, cité par Beşikçi, 1991 : 163).

De la politique de dénégation pure et simple de l'existence des Kurdes en Turquie, où les moments les plus forts furent l'interdiction de l'usage des termes *Kurde* et *Kurdistan* dans le discours, et la tentative de l'interdiction de la pratique orale du kurde jusqu'en 1991, les autorités turques sont passées en 2002 à une reconnaissance implicite de la langue kurde. Des lois adoptées en août 2002 dans la perspective de l'entrée de la Turquie à l'Union européenne ont assoupli l'arsenal judiciaire, qui pénalisait toute forme d'enseignement et de diffusion dans les autres langues que la langue turque. Ces lois profiteront au kurde à condition que l'Etat les applique et soutienne financièrement des activités visant à l'enseignement et à la diffusion du kurde.

9. Conclusion

Il faut noter que la réussite de la réforme linguistique turque s'explique à la fois par l'utilisation de méthodes extrêmement autoritaires et par le soutien tacite que la population a assuré aux projets de changement. Elle a également réussi parce que les conditions linguistiques étaient idéales en Turquie : d'une part, il y avait relativement peu de différences entre les dialectes anatoliens, et d'autre part il existait une forte migration à l'intérieur de la Turquie vers les grandes villes et notamment vers Istanbul, dont le parler a servi de modèle pour la langue standard (König, 1987). La résistance n'est venue que des fanatiques religieux et d'une fraction passéiste de l'élite.

Dans cette réforme linguistique turque, il y a l'idée d'une correspondance entre État, nation et langue et le sentiment qu'on peut agir sur l'État-nation en agissant sur la langue. C'est pourquoi cette réforme devrait être analysée comme le versant linguistique d'une politique de modernisation et de nationalisme fondée à la fois sur une opposition totale aux traces de l'Empire ottoman et sur une volonté de laïcisation. Il y avait donc dans cette réforme un véritable coup de force contre la tradition islamique : on a « *essayé de faire disparaître les traces d'un passé devenu indésirable et quasiment inaccessible aux jeunes générations* » (Akcem, 2001 : 01).

On peut se demander quelles solutions seront apportées au problème que pose l'invasion du vocabulaire occidental. La Turquie est confrontée au même problème que celui auquel doivent faire face de nombreux pays du monde : l'invasion de l'anglais. De nombreuses

universités et écoles privées, dès la maternelle, proposent une instruction en anglais à la place du turc, dans l'espoir de « préparer les élèves et les étudiants à un meilleur avenir à l'échelle internationale ».

Par ailleurs, même si dans la perspective d'une entrée dans l'Union européenne, l'Etat a légalement reconnu l'existence d'autres langues sur le territoire turc, dont la principale demeure le kurde, on peut se demander quel sera l'avenir de cette langue – et d'autres dont on évoque rarement le cas.

Bibliographie

- AKCAM T., 2001, « Le tabou du génocide arménien hante la société turque », *Le Monde diplomatique*, pp. 20-21.
- ANDREWS P.A., 1989, *Ethnic groups in the Republic of Turkey*, Wiesbaden, Dr Ludwig Reihart Verlag.
- BAŞKAN Ö., 1986, « Turkish language reform », dans R. Günsel & C.M. Kortepeter (éds), *The transformation of Turkish culture: The Atatürk legacy*. Princeton, N.J., The Kingston Press, Inc.
- BAZIN L., 1983, « La réforme linguistique en Turquie », dans I. Fodor & C. Hagège (éds), *La réforme des Langues : histoire et avenir*, vol. 1, Hambourg, Buske, pp. 155-177.
- BESİKÇI I., 1991), *Türk tarih tezi, Güneş-dil teorisi ve Kürt sorunu*, Ankara, Yurt Kitap-Yayın.
- BOESCHOTEN H., 1997, « The Turkish language reform forced into stagnation », dans M. Clyne (éd.), *Undoing and redoing of corpus planning*, Berlin/New York, Mouton de Gruyter, pp. 357-383.
- CALVET L.-J., 1987, *La guerre des langues*, Paris, Payot.
- CLAIRIS C., 1996, « La réforme linguistique en Turquie », *La Bretagne Linguistique*, vol. 10, Brest, Université de Bretagne Occidentale, pp. 153-157.
- DOĞANÇAY-AKTUNA S., 1995, « An Evaluation of the Turkish Language Reform », *Language Problems and Language Planning*, n°19 / 3, pp. 221-249.
- GALLAGHER C.F., 1971, « Language reform and social modernization in Turkey ». Dans J. Rubin & B.H. Jernudd (éds) *Can language be planned?: Sociolinguistic theory and practice for developing nations*, Honolulu, Hawaii, University Press Hawaii, pp. 159-178.
- GRIMES B.F. (éd.), 1996, *Ethnologue: Languages of the world*. (édition internet : <http://www.sil.org/ethnologue/>).
- IMER K., 1976, *Türk Dil Devrimi*, Ankara, Türk Dil Kurumu.
- KÖNIG W. D., 1987, « On some sociolinguistic aspects on language reform in Turkey », dans H.E. Boeschoten & L.T. Verhoeven (éds), *Studies on modern Turkish : Proceedings of the 3rd conference on Turkish Linguistics*, Tilburg, Tilburg University Press.
- LECLERC J., 1986, *Langue et société*, Québec, Mondia.
- LEWIS G., 1974, *Modern Turkey*, London, Ernest Benn.
- LEWIS G., 1999, *The Turkish Language Reform: A catastrophic Success*, Oxford, Oxford University Press.
- MALHERBE M., 1983, *Les langues de l'humanité*, Paris, Seghers.
- PERRY J. R., 1985, « Language Reform in Turkey and Iran », *International Journal of Middle East Studies*, n°17 / 3, pp. 295-311.
- SINANOĞLU O., 1978, « Uluslararası bilim - ulusal eğitim dili », dans A. Sayılı (éd.), *Bilim, kültür ve öğretim dili olarak Türkçe*, Ankara, Türk Dil Kurumu.

- ÜLKÜ V., 1980, *Affixale Wortbildung in Deutschen und Turkischen*. Ankara, Ankara üniversitesi.
- YAGMUR K., 2001, « Languages in Turkey », dans Extra, G. & D. Gorter, (éds.), *The other languages of Europe: demographic, sociolinguistic and educational perspectives*, Clevedon, Multilingual Matters, pp. 407-427.
- YÜCEL T., 1982, *Dil devrimi ve sonuçları*, Ankara, Türk Dil Kurumu.

L'ESPAGNE EN 2002 : UN LABORATOIRE GLOTTOPOLITIQUE

William Rodriguez

Université de Rouen – CNRS UMR 6065 DYALANG

Introduction

L'Espagne, avec le Québec, est souvent citée comme une réussite en matière de gestion linguistique, en particulier en ce qui concerne la récupération du catalan en Catalogne. Cet Etat-nation, récemment libéré d'une dictature qui a contribué à affaiblir davantage des langues propres à certaines régions, a désormais délibérément choisi de donner voix au chapitre à ces langues minorées. L'article 3 de sa constitution (1978) stipule que :

« Le castillan est la langue espagnole officielle de l'Etat. Tous les Espagnols ont le devoir de le connaître et le droit de l'utiliser.

Les autres langues espagnoles seront également officielles dans les différentes communautés autonomes en accord avec leur statut.

La richesse des diverses modalités linguistiques de l'Espagne est un patrimoine culturel qui doit être l'objet d'une protection et d'un respect particuliers. »

D'un autre côté, l'Espagne essaie de rattraper le retard dû à son entrée tardive dans l'Union Européenne (en 1986 au sein de la défunte Communauté Economique Européenne). Cela se matérialise par une ouverture économique et psychologique aux influences extérieures et, linguistiquement, par une généralisation de l'enseignement précoce des langues étrangères.

Enfin, ce territoire d'Europe du Sud est toujours autant visité par de nombreux étrangers. Fait nouveau, nombre de touristes étrangers s'y installent définitivement ou pendant les deux tiers de l'année et l'Espagne est en train de devenir un pays d'immigration.

Ces trois actions contemporaines redessinent le paysage linguistique espagnol : protection-promotion des langues des « *autonomías* », internationalisation des mœurs qui passe par l'adoption de l'anglais et la gestion des langues des « nouveaux » Espagnols ne peuvent que bouleverser le statut et la nature de la langue d'Etat. En outre, l'espagnol est en train de (re)devenir une langue « mondiale » comme en atteste son importante présence aux Etats-Unis.

En fait, l'Espagne de ce début de millénaire est vraiment propice aux réflexions concernant la nature des politiques linguistiques pour un nouvel Etat-nation, ce qui a amené certains spécialistes à parler de « laboratoire linguistique » espagnol, expression que nous avons pour partie reprise dans notre titre.

Nous poserons quelques jalons de l'évolution sociolinguistique de cette monarchie du sud de l'Europe depuis la chute du franquisme en 1975, mettant par là en évidence la co-variation entre modernisation de cet Etat et prise en compte de la diversité linguistique. Néanmoins, avec l'exemple de la situation d'Alicante, ville du sud-est espagnol, nous mettrons à jour, à côté des points positifs, les difficultés et limites de cette gestion linguistique de la diversité.

1. Jalons sociolinguistiques

1.1. L'après-franquisme : la reconstruction d'une Espagne plurielle

Si des collectifs clandestins permettaient aux langues régionales de survivre en Espagne, il fallut véritablement attendre la chute de la dictature franquiste pour que leur existence s'officialise. Reconnaisant dans sa constitution la pluralité linguistique, l'Etat espagnol a progressivement permis à ses citoyens d'utiliser légalement leur langue, qu'il s'agisse du castillan ou bien du catalan, du basque et du galicien.

Sous l'impulsion d'un gouvernement socialiste résolu à changer les mentalités centralistes et uniformatrices, la création des autonomies régionales a achevé de rendre officielles ces langues. C'est-à-dire que, théoriquement, quiconque peut les utiliser dans le domaine privé, bien sûr, mais aussi pour s'adresser à l'administration. Le relais éducatif, fondamental pour que la normalisation (rendre l'emploi d'une langue « normal ») réussisse, est également mis en place sous forme d'une éducation bilingue.

Grâce, entre autres, aux travaux de linguistes et de sociologues (L.V. Aracil, R.L. Ninyoles, A.M. Badia etc., pour le catalan) l'action politique visant à rendre normal l'usage de ces langues minorées s'est développée. Aujourd'hui, d'influents bureaux de politique linguistique et toute l'ingénierie éducative qui en dépend assurent le soutien officiel nécessaire à la survie de ces langues. Les médias régionaux, en particulier la télévision qui propose de nombreux programmes ciblés pour la jeunesse, diffusent ces langues propres aux régions concernées, leur permettant ainsi d'être régulièrement lues et écoutées. On peut ainsi parler de « récupération » du catalan en Catalogne, observer une importante communauté de locuteurs compétents en basque, langue pourtant réputée « difficile », ou encore remarquer qu'il n'y a jamais eu autant de locuteurs compétents en valencien dans la Communauté valencienne. Le catalan est même, semble-t-il, l'unique langue n'appartenant pas à un Etat à permettre la recherche d'informations en ligne sur un moteur de recherche très puissant, *Yahoo*.

En l'espace d'une vingtaine d'années, l'Etat espagnol est ainsi passé d'un corps uniforme à un corps polymorphe dans lequel certaines langues minorées ont voix au chapitre et où leur utilisation contente de nombreux citoyens. En outre, en même temps que l'Etat espagnol réorganisait son fonctionnement interne, politique et linguistique, ce pays d'Europe du Sud intégrait en 1986 la Communauté Economique Européenne.

1.2. L'intégration européenne et le regard vers l'étranger

En participant davantage aux échanges transfrontaliers (H. Goetschy, A.L. Sanguin, 1995), l'Espagne s'est peu à peu rendu compte de l'importance de l'anglais, véritable langue de l'Europe au détriment du français. La langue française qui, par tradition, s'imposait comme la langue étrangère à apprendre, la langue du voisin et une langue prestigieuse, a alors commencé à perdre de l'audience. Le système éducatif espagnol, qui n'oblige l'apprentissage que d'une seule langue étrangère, a fait le lit de la rapide implantation de l'anglais. Les

parents, dans le souffle de la modernisation du pays et de *la movida*¹, ont de fait choisi la voie de l'anglais, ne laissant au français que des contextes de spécialisation et le réservant à une certaine élite.

Pourtant, les touristes étrangers les plus nombreux sont encore des francophones, bien que la multiplication des liaisons aériennes en provenance de l'Europe du Nord (anglophone et germanophone) réduise cette domination. L'apparition de nouveaux besoins, de nouvelles valeurs et de nouvelles pratiques culturelles² fait que l'anglais s'impose sans trop d'efforts alors que le français, années après années, perd des apprenants dans les collèges et lycées espagnols. Il n'est ainsi pas rare d'observer des effectifs de classe de français au collège et au lycée n'excédant pas cinq individus. Il serait aussi significatif de constater la quasi-absence d'une autre langue voisine, le portugais.

En fait, c'est une véritable anglicisation (américanisation) qui opère actuellement en Espagne et qui se retrouve autant dans les représentations des individus que dans la langue parlée, le castillan. Cette dernière, longtemps défendue avec énergie, est désormais mâtinée d'influence anglaise (D. Azorin Fernández, J-L. Jiménez Ruiz, 1999), et pas uniquement à Gibraltar ; l'exemple linguistiquement (et culturellement) le plus significatif est l'usage généralisé de l'expression « *cambiar el chip* », qui signifie changer de point de vue et de mentalité.

1.3. Vers un bilan, vingt-ans après la chute du Franquisme

Sur le plan linguistique, l'Etat espagnol contemporain doit gérer principalement trois forces antagonistes étroitement liées. D'une part, il s'agit d'organiser l'Etat afin de satisfaire un maximum de citoyens habitant des territoires ayant des langues propres. Avec ou contre les gouvernements régionaux, très puissants en Espagne et de plus en plus importants au sein de l'Union Européenne, l'Etat espagnol accorde une utilisation accrue des langues des régions autonomes, leur ayant délivré la majorité de ses compétences, en particulier dans les domaines éducatifs et administratifs. De fait, on peut parler de succès « régionaux » comme la situation du catalan en Catalogne, même si la symétrie d'usage est encore loin d'être atteinte entre castillan et catalan.

D'autre part, bien ancré au sein de l'Union Européenne, l'Etat espagnol suit les directives du Conseil de l'Europe en matière linguistique, lesquelles visent à rendre les citoyens des pays européens au moins bilingues. De plus, la mondialisation n'épargne pas l'Espagne et l'Etat est bien obligé de satisfaire une demande croissante vers tout ce qui provient de l'extérieur, en particulier des Etats-Unis. L'américanisation des mœurs a pour conséquence, entre autres, la perte d'audience du français. Quant aux efforts financiers investis dans les langues étrangères, ils bénéficient souvent à l'anglais (écoles primaires, collèges, lycées, écoles officielles de langues, etc.).

Enfin, si le prestige grandissant de l'espagnol dans le monde assure *a priori* à la langue de l'Etat une préséance certaine, des spécialistes s'inquiètent du métissage de l'espagnol dans le monde et surtout, d'autres spécialistes s'alarment du niveau linguistique des jeunes Espagnols³. Ainsi, l'Etat espagnol, représenté par la *Real Academia de la lengua*, s'efforce de

¹ Mouvement culturel très intense qui a permis aux Espagnols, dans une certaine mesure, d'oublier les interdictions dont ils avaient été victimes.

² Nous pensons, en particulier, à la jeunesse espagnole qui rêve d'aller réaliser des stages en Angleterre ou aux Etats-Unis et qui consomme de plus en plus de produits culturels issus du monde anglophone : musique, films, etc.

³ Une enquête européenne menée par l'O.C.D.E., rendue publique en Espagne en début d'année 2002, fait état d'un retard espagnol en matière de compétence linguistique écrite des jeunes Ibériques. Pourtant, l'espagnol est à l'écrit une langue relativement fidèle à son système phonétique.

préserver le castillan. La normativisation (édicter des normes strictes vis-à-vis d'une langue) est étroitement surveillée et de nombreux travaux s'articulent autour des possibilités de préserver un castillan standard. Ces efforts concernent l'observation de l'espagnol dans le monde donc, mais aussi l'observation du castillan en Espagne, en particulier l'apprentissage/acquisition de celui-ci par les élèves.

Plus de vingt ans après la chute de la dictature franquiste, l'Espagne a accompli d'énormes progrès en matière de démocratie. La co-officialité des langues propres à certaines régions et les efforts en matière de bilinguisme « national » en sont une preuve. Toutefois, à l'heure de tirer des bilans, les situations diglossiques sont encore légion dans ce pays d'Europe du sud et le processus de substitution linguistique est toujours d'actualité, en particulier en pays valencien.

Ensuite, la préservation du castillan semble déficiente car les enfants et adolescents pratiquent un espagnol loin de satisfaire les puristes de la *Real Academia de la lengua*. Les remèdes sont alors, à notre sens, pires que les maux. Les pratiques professorales, plutôt normatives et répressives, tradition normative oblige, découragent les pratiques bilingues à l'intérieur du territoire, ce qui alimente les situations diglossiques, l'insécurité linguistique, voire encore l'auto-odi.

La fossilisation du système éducatif qui a facilité l'impérialisme de l'anglais est, en outre, en train de dangereusement réduire le paysage linguistique de l'Espagne. Cet Etat, actuellement, est un des seuls pays d'Europe à ne pas avoir rendu obligatoire l'apprentissage de deux langues étrangères. En outre, la deuxième langue étrangère optionnelle se retrouve en face de l'informatique, par exemple, au moment d'effectuer le choix. Cette réduction du paysage linguistique dans le système éducatif espagnol n'est pas pour autant un garant de la maîtrise de l'anglais, langue plébiscitée par les élèves. Ces élèves, à la fin de leur scolarité secondaire, sont pour la majorité d'entre eux en insécurité linguistique. Il est vrai que lors de l'examen terminal (l'équivalent de notre baccalauréat), l'épreuve de langue étrangère ne comporte pas d'examen oral...

Enfin et surtout, serions nous tenté d'écrire, des langues appartenant à des minorités étrangères présentes sur le territoire espagnol sont encore loin d'être sorties des coulisses de la société. Cet aspect rejoint la nouveauté que représente, pour l'Espagne, l'immigration.

En définitive, on peut craindre, dans cette Espagne démocratique qui se sait plurielle et l'affiche dans sa constitution, l'avènement d'une société à trois vitesses : une Espagne internationale où espagnol et anglais seraient les armes maîtresses ; une Espagne des régions où un certain extrémisme se servirait des langues propres pour s'autogouverner et rejeterait l'espagnol ; enfin, une Espagne des coulisses où certains immigrés et régionaux abandonneraient leur langue maternelle, suite aux attitudes de rejet ou d'ignorance.

Nous répétons que nous croyons que l'Etat-nation espagnol a déjà accompli un grand pas vers la démocratie pratique, mais il doit désormais accepter et utiliser toute sa diversité, qu'elle soit historique ou récente. Les solutions sont évidemment bien difficiles à trouver, *a fortiori* parce que les mentalités espagnoles se sont construites sur une base normative et centralisatrice.

Pour illustrer ce complexe paysage linguistique de l'actuel Etat-nation espagnol et les difficiles glottopolitiques à mettre en œuvre, nous présentons à grands traits, en nous appuyant sur certains résultats d'une étude en cours⁴, l'exemple d'Alicante, métropole espagnole du sud-est méditerranéen.

⁴ Enquête que nous menons actuellement et qui concerne plus de 200 élèves alicantins.

2. L'exemple d'Alicante⁵

2.1. La situation alicantine

La ville d'Alicante semble une illustration pertinente de ce qu'est l'Espagne actuelle. Pour beaucoup, l'Espagne est le pays européen qui s'est le plus transformé en l'espace de vingt ans. La transformation a été politique et économique, mais aussi culturelle et linguistique. Il en est de même pour Alicante. Les travaux de nombreux sociologues (A. Alaminos, 1995, et plus récemment, J.A. Soler Diaz, 2001) mettent en évidence la brutale évolution de la ville d'Alicante. Celle-ci concerne aussi bien des aspects palpables directement, comme l'urbanisation et la modernisation, que des aspects plus difficiles à observer. Ces derniers sont, entre autres, l'« américanisation » de la société, l'installation définitive d'anciens touristes étrangers, l'immigration économique ou encore le développement d'un enseignement bilingue castillan-valencien.

Sur le plan linguistique, la ville d'Alicante représente un précipité des actions linguistiques que peut mener l'Etat-nation espagnol. Prenons pour exemple le système éducatif qui a été notre base de travail. Le système éducatif espagnol est actuellement régi par une loi nationale (la LOGSE, 1990, équivalente à la loi d'orientation de 1989 française), mais chaque région autonome a ses propres compétences dans l'action scolaire. Ainsi, les régions qui ont pour langue co-officielle une autre langue que le castillan développent un enseignement bilingue. Alicante est une ville appartenant à la *Comunitat valenciana*, dont Valence est la capitale. De fait, on retrouve à Alicante aussi bien les actions émanant directement de l'Etat-nation que les glottopolitiques effectuées par l'autorité régionale. En outre, les lois régionales régissant l'enseignement bilingue invitent à tenir compte du contexte local pour mettre en œuvre tel ou tel programme bilingue.

A côté de ces actions politiques, une population étrangère de plus en plus conséquente est scolarisée à Alicante (et en Espagne). Or, rien n'est encore systématique en matière éducative dans le cadre de la politique migratoire, aussi bien nationale que régionale. Ainsi, en plus des querelles internes concernant l'opportunité ou non d'éduquer les enfants de façon bilingue, des querelles propres au catalan, à savoir si le valencien est ou non un dialecte du catalan, des mouvements de contestations s'élèvent pour critiquer le manque de prévision administrative quant à l'intégration des immigrés.

On peut dès lors parler de résultats mitigés en ce qui concerne la politique linguistique de l'Etat-nation et de ses délégations « autonomes » régionales. Finalement, comme nous l'indiquent les premiers résultats de notre enquête, l'espagnol demeure encore et toujours, à Alicante, la langue repère et la langue qui unifie, avec désormais, il est vrai, l'anglais.

Par le biais de quelques extraits de propos d'élèves et enseignants alicantins, nous allons présenter comment la complexe situation sociolinguistique environnant ces individus peut les perturber, et comment, en fin de compte, cette complexité permet à l'espagnol de conforter sa suprématie dans la compétition des langues en Espagne.

2.2. L'impérialisme anglais et la réduction du paysage linguistique scolaire

Comme dans les autres pays européens, l'anglais est la langue étrangère principalement choisie par les Alicantins. Dès l'école primaire, les enfants sont confrontés à cette langue. Ils peuvent ensuite choisir une seconde langue, optionnelle, au collège, mais peu d'entre eux franchissent le pas. Il est vrai que le système éducatif propose le choix d'une seconde langue

⁵ Les propos des informateurs seront transcrits en italique accompagnés, au-dessous, de leur traduction en français.

face à des matières comme l'informatique, entre autres. Ainsi, selon certains collégiens de 15 ans :

José Daniel : *a mí no me gusta / o sea / prefiero aprender el inglés / que es más importante / que aprender francés o alemán /*

WR : *y tú Núria? /*

Núria : *no sé / hombre / es que tampoco nos han dado muchas facilidades / la tenemos como optativa / pero yo creo que es más importante / por ejemplo informática / que: / francés y entonces: //*

-ça ne me plait pas / quoi / je préfère apprendre l'anglais / qui est plus important / qu'apprendre le français ou l'allemand /

-et toi Nuria ? /

-je ne sais pas / bon / ils ne nous ont pas non plus beaucoup facilité les choses / nous l'avons comme option / mais je crois que c'est plus important / par exemple informatique / que: / français alors: //

ou encore :

Alba : *no sé / a mí me gusta el francés también / pero el alemán nunca*

WR : *pero aquí / en el instituto / no lo habéis elegido /*

José : *no*

WR : *por qué ? / (rires)*

Alba : *porque de las optativas que te dan / hay otras que me gustan más / por ejemplo yo es eso // prefiero dar informática [José : también]*

-je ne sais pas / j'aime aussi le français / mais l'allemand jamais

-mais ici / au collège / vous ne l'avez pas choisi

-non

-pourquoi ? / (rires)

-parce que parmi les options qu'on te propose / il y en a d'autres qui me plaisent plus / par exemple moi c'est ça / je préfère faire de l'informatique [José : pareil]

L'anglais attire plus que les autres langues et plait davantage ; par exemple, pour Fátima, 11 ans :

WR : *y qué prefieres entre las tres lenguas? / entre el castellano inglés y valenciano? /*

Fátima : *INGLES [WR : por qué?] / no sé: / es más divertido*

-et qu'est-ce que tu préfères entre les trois langues ? / entre le castillan l'anglais et le valencien ? /

-ANGLAIS [WR : pourquoi ?] / je ne sais pas / c'est plus amusant

Toute cette génération est alimentée par la diffusion massive de films étrangers dans les nombreux et récents cinémas d'Alicante. L'influence américaine est palpable un peu partout dans cette ville et de nombreux espaces commerciaux, similaires aux *Mall* des Etats-Unis, se développent. En outre, l'Espagne vient d'ouvrir des parcs d'attraction directement dirigés par des Américains. La mondialisation inonde l'Etat-nation espagnol et Alicante.

Cependant, c'est l'influence d'expression anglophone qui domine. Le français perd d'année en année de l'audience. Ainsi, lors de notre enquête menée à Alicante, il n'a pas été rare de ne rencontrer aucun élève de collège ayant choisi le français comme deuxième langue étrangère. En outre, si le Lycée français d'Alicante peut se targuer d'un taux d'inscription

d'Espagnols satisfaisant, c'est en partie dû, étrange situation, au rejet du valencien car cet établissement jouit d'une exemption d'enseignement obligatoire de la langue « régionale ».

Il est urgent pour l'Espagne, semble-t-il, d'enrayer la simplification et l'uniformisation du paysage linguistique scolaire. D'une part, cet état va à l'encontre de la formation d'un être altruiste et européen, d'autre part, comme le souligne, entre autres, B. Montoya (1996 : 182), l'anglais est souvent incompatible avec la langue « régionale ». Cette incompatibilité représentée se retrouve dans notre corpus, comme dans le discours de Patricia, 15 ans :

Patricia : *no sé / pienso que es más importante saber inglés / o algo así / o francés que te va a servir para más cosas que el valenciano / porque con el valenciano / te limitas ya a pocos sitios * XXX **

-je ne sais pas / je crois qu'il est plus important de savoir l'anglais / ou quelque chose comme ça / ou français qui va te servir à plus de choses que le valencien / parce qu'avec le valencien / tu te limites à peu d'endroits * XXX *

L'Etat espagnol a donc à promouvoir, puis à gérer l'élargissement linguistique dans le milieu scolaire, sachant, par exemple, que son principal partenaire économique demeure la France.

D'autres problèmes politico-linguistiques perturbent aussi les enfants et adolescents scolarisés à Alicante, ce qui, en définitive, finit par la non-actualisation de la langue propre à la région : le valencien.

2.3. Les querelles internes

Un vaste débat existe à Alicante, entre autres, afin de déterminer si cette ville est avant tout liée à Valence ou à Madrid. Ce débat, plus culturel et identitaire que politique, en alimente un autre : est-ce que le valencien est un dialecte du catalan (au sens de subordination) ou bien est-ce une langue autonome ?

Si, scientifiquement, il n'y a aucun doute pour affirmer que le valencien est un géolecte du catalan, les « sécessionnistes » valenciens ont réussi à ériger celui-ci, dans les mentalités de nombreux habitants, au rang de langue autonome. De fait, une querelle continue oppose les pancatalanistes, qui voient dans l'union catalane un moyen primordial pour récupérer le catalan, et les sécessionnistes, partisans de l'émancipation valencienne vis-à-vis de Barcelone. Ainsi, linguistiquement, la lutte des « standards » et « parastandards » de référence fait rage⁶.

Pour les élèves qui sont obligés d'apprendre le valencien, cette langue n'a alors que très peu de sens, étant trop locale et insignifiante dans l'espace social. Peu d'entre eux voient la possibilité d'évoluer sans problèmes en Catalogne en sachant le valencien, et ils sont encore moins nombreux à faire un lien entre valencien et catalan de France. C'est au niveau des mentalités et de la compétence psychosociale que l'effort semble à mener. Sans doute est-il utile de mettre en avant les différences et les particularismes. Mais ne faut-il pas aussi montrer et faire accepter l'union et les ressemblances ?

Ne pas unir les langues d'Espagne et le catalan au valencien fait que beaucoup d'élèves, en définitive, sont en insécurité épilinguistique, comme en témoignent les propos de Cristina, 11 ans, née en Moldavie :

WR : *para vosotros es lo mismo valenciano y catalán [M : no]*
Cristina : *no / para mí no / NO*
WR : *por qué ?*

⁶ Il n'y a pas encore de « catalan unifié » comme il existe désormais un basque unifié.

Cristina : *para mí // valenciano no / no significa mucho / para mí catalán significa / porque en mi futuro / claro /*

-Pour vous c'est la même chose le valencien et le catalan

-Non / pour moi / NON

-Pourquoi ?

-Pour moi // le valencien ne / ne signifie pas beaucoup de choses / pour moi le catalan signifie plus / parce que dans mon futur / il est clair /

De plus, comme bon nombre d'Alicantins ne se sentent pas valenciens et encore moins catalans, la langue « régionale » peine à émerger dans l'usage social, demeurant uniquement réservée à l'administration ou encore à la sphère scolaire, voire aux relations familiales.

Le trouble de référence linguistique double en fait un trouble identitaire dans cette partie de l'Espagne. La spécificité n'est pas qu'alicante, et s'il est vrai que le phénomène est accru en pays valencien, notre enquête montre, à la suite d'autres menées dans les autres régions autonomes (par exemple, M.Siguán, 1999), que les enfants et adolescents se sentent avant tout espagnols, avant même de se sentir de leur région ou de leur ville.

La référence nationale semble alors davantage avoir lieu par défaut que grâce à un réel sentiment national partagé. Le joug du castillan est encore important à Alicante et ailleurs, et lorsque les élèves interrogés affirment se sentir davantage régionaux que nationaux et qu'ils pratiquent leur langue « régionale », ils sont soit ignorés, soit taxés de régionalistes extrémistes.

Ces minorités adoptent alors deux attitudes. Ils changent de code linguistique au profit de l'espagnol ou bien ils font usage de leur langue minorée dans des milieux spécifiques.

2.4. Les glottopolitiques « forcées »

Les conflits entre usagers de la langue d'Etat et usagers des langues co-officielles, s'ils ne sont pas nécessairement de groupes, concernent beaucoup d'individus.

Par exemple, dans notre corpus, María, de langue première valencienne, 15 ans, vit une véritable privation de liberté linguistique, culturelle et identitaire ; elle doit alors se réfugier dans le milieu associatif pour s'épanouir :

María : és / és un lloc / bueno un sitio / donde se reune la gente / que defendemos el valenciano / que hablamos valenciano / no sólo para hablar / pero para hacer mobilizaciones / hay gente joven / pero también hay gente mayor / está en la calle Elda / es conocido como casal Jaume primer / está muy bien / hay joven ecologista / jóvens per la llengua / jóvens feministes / jóvens nacionalistes / són diferents grups / hacen teatro / películas para fomentar / y normalmente nos reunimos el viernes //

-c'est / c'est un lieu / bon un endroit / où les gens se réunissent / où l'on défend le valencien / où l'on parle valencien / pas seulement pour parler / mais pour nous mobiliser / il y a des gens jeunes / mais aussi des gens plus vieux / c'est dans la rue Elda / c'est connu sous le nom de maison Jaime premier / c'est très bien / il y a des jeunes écologistes / des jeunes pour la langue / des jeunes féministes / des jeunes nationalistes / ce sont des groupes différents / ils font du théâtre / des films pour développer / et normalement nous nous réunissons le vendredi //

Remarquons, l'exemple est significatif, que cette informatrice, qui tout au long de son discours a parlé en valencien, utilise l'espagnol (de « bueno » à « muy bien », puis de « hacen teatro » à la fin) pour « vendre » son association de défense des minorités, dont la minorité linguistique. L'espagnol semble alors s'imposer, inconsciemment, pour appuyer son discours avec force et conviction.

Alvaro, 11 ans, au contraire, renie sa langue première pour s'adapter à l'environnement dominant (il avait rempli son questionnaire en valencien, mais il a préféré utiliser l'espagnol pour l'entretien) ; son argumentation pour étayer le choix de l'espagnol lors de l'entretien est alors chancelante :

*Alvaro : porque ya no entiendo bien el valenciano / o sea lo he hecho porque / con mis padres hablo en valenciano pero / prefiero hablar en castellano * XX**

*-parce que je ne comprends pas bien le valencien / c'est-à-dire que je l'ai fait parce que / avec mes parents je parle en valencien mais / je préfère parler en castillan * XX **

L'Espagne n'est donc pas encore un modèle de démocratie linguistique car de nombreux individus se sentent opprimés psychologiquement. L'espagnol est encore la langue de l'Etat-nation, et en ce qui concerne le pays valencien, la véritable langue de la région.

Nous écrivons « espagnol » parce qu'il ne s'agit pas d'un castillan aseptisé, mais d'une multitude de variétés langagières empreintes de régionalismes et mélangées aux autres langues en présence. L'Espagne vit actuellement un phénomène d'« hétérogénéisation » culturelle de sa population, ce qui se retrouve sur le plan linguistique.

L'arrivée massive d'immigrés et de touristes étrangers qui s'installent définitivement fait que l'espagnol (sous toutes ses formes) demeure le lien entre tous. La langue de l'Etat-nation accomplit alors parfaitement sa mission d'union entre les habitants d'Espagne, quels qu'ils soient.

3. Perspective : l'espagnol va-t-il (re)devenir la véritable langue repère ?

Plusieurs phénomènes contemporains permettent à l'espagnol de (re)devenir, sans conteste, la langue de la nation. D'une part, comme nous venons de le voir, les querelles internes qui concernent les langues propres à certaines régions perturbent certains individus. Ces derniers se réfugient alors derrière la langue du pays, celle qui évite bien des déconvenues.

D'autre part, l'explosion de l'espagnol dans le monde et l'accroissement de son prestige incitent à pratiquer cette langue, qui n'est plus seulement la langue d'un pays pauvre du sud de l'Europe. Plus encore, les très nombreux étudiants étrangers qui viennent apprendre l'espagnol en Espagne (le fait est encore plus saillant à Alicante) confortent cette tendance. Les pratiques culturelles mondiales, en particulier la musique et le cinéma, utilisent aussi l'image du « *latino* » et les variétés linguistiques de l'espagnol outre-atlantique. Les jeunes alicantins et espagnols sont alors attirés par cette culture et cette langue latino-américaines. L'espagnol sur Internet est aussi une réalité puissante et seul le catalan, avec *Yahoo*, propose une recherche dans une langue « régionale ». Et l'Espagne, qui investit beaucoup moins de moyens que la France pour la diffusion culturelle et linguistique dans le monde, « vend » alors sa langue sans le vouloir.

Enfin, l'importance du phénomène migratoire vers l'Espagne n'est pas étranger au retour de la langue de l'Etat comme vecteur unitaire. Concrètement, les nouveaux immigrés, composés en grande partie de Latino-Américains, afin de s'adapter et de s'intégrer à leur nouveau pays, doivent rapidement parler espagnol. Quant aux touristes étrangers qui s'installent définitivement en Espagne, leurs pratiques culturelles sont en passe d'évoluer. Ainsi, on peut observer à Alicante de nombreux retraités scandinaves désireux de parler espagnol. Ces derniers veulent quitter leurs colonies où ils vivaient auparavant presque en autarcie.

La revers de la médaille est qu'actuellement l'Espagne, ultime porte méridionale de l'Union européenne, voit se développer un sentiment de méfiance, voire de racisme à l'égard

de certains immigrés. Notre corpus fait état de ce nouveau sentiment. Sont alors stigmatisés ceux qui ne parlent ni espagnol, ni anglais, qu'ils viennent du Maghreb ou d'Europe de l'Est.

Dans ces conditions, on peut craindre le retour de certaines idéologies du passé. Or, celles-ci furent néfastes autant à certaines minorités qu'à certaines langues. Nous pensons à l'œuvre des Bourbons, qui ont forgé, comme en France surtout après la Révolution, une mentalité centralisatrice et uniformisatrice, ou encore au Franquisme, qui rejetait toutes les différences...

L'Espagne doit intégrer ses nouveaux arrivants et face à ce défi, langue étatique et langues « régionales » ont un rôle à jouer. Mais il ne faut surtout pas qu'elles s'unissent pour marginaliser les autres minorités linguistiques, comme le castillan et le catalan ont pu le faire par le passé pour s'opposer à l'arabe et aux musulmans.

L'Espagne travaille actuellement pour réformer son système éducatif et en particulier pour que les jeunes Espagnols maîtrisent mieux leur langue nationale. Ces réformes seront effectives dans quelques années⁷ et elles font état, entre autres, de l'obligation d'apprendre deux langues étrangères et de la création de groupes de niveaux au collège en fonction de la maîtrise de l'espagnol. Cette création risque alors de stigmatiser un peu plus les immigrés, ou encore ceux qui manipulent principalement une langue « régionale »...

Conclusion

Certains décideurs font en sorte que l'Espagne se dirige vers un état plurinational, voire fédéral. D'autres, en même temps, sociologues et linguistes, relèvent les symptômes de la substitution linguistique (et culturelle) dans certaines régions. Enfin, à l'intérieur même d'un ensemble linguistique comme le catalan, des intellectuels se battent pour que certaines variétés deviennent des langues indépendantes, alors que leurs opposants essaient de créer un véritable rival, homogène, à l'espagnol. Toutefois, peu encore luttent pour que certaines minorités et leurs langues quittent l'anonymat et puissent être reconnues ; nous pensons aux langues d'immigration mais aussi au français, lequel décline à grande vitesse. M. Siguan, psycho-sociolinguiste du centre interdisciplinaire d'étude sociologique d'Espagne, exprime bien, dans un récent ouvrage (2001 : 355), la complexité des forces linguistiques en présence sur la péninsule ibérique :

« L'unité politique d'Espagne va se maintenir, autant (...) que la reconnaissance de sa pluralité linguistique. Et la "technification" et la globalisation des systèmes d'information vont plutôt faciliter cette reconnaissance, parce que d'un côté le rôle et le prestige de l'espagnol augmentent au niveau international, mais offrent aussi aux autres langues de nouvelles possibilités de maintien et d'expansion (...). Ce que je viens d'appeler processus de globalisation augmente, autant en Espagne que dans n'importe quel pays développé, d'où la nécessité de connaître des langues étrangères. (...) mais le plus important encore est de remarquer que la globalisation provoque la présence d'autres langues par un chemin plus immédiat, (...), multipliant l'installation de personnes qui proviennent d'autres pays et qui parlent d'autres langues (...) à la recherche d'un climat plus favorable pour leurs années de retraite ou alors pour établir une seconde résidence (...). A côté, (...) il y a d'autres immigrés qui arrivent à la recherche de moyens de subsistance (phénomène nouveau en Espagne, plutôt pays d'émigration). » (Traduction).

En Espagne, la gestion linguistique est plus que jamais en relation avec les choix politiques. Pendant ce temps de réflexions et de choix politiques, des adultes mais surtout des enfants et adolescents, en pleine construction de leur personnalité, sont perturbés. Ils

⁷ Dans le cadre de la *Ley de calidad del sistema educativo*.

apprennent des langues auxquelles ils ne donnent pas de sens et, parmi eux, pour des raisons diverses, beaucoup ne peuvent même pas utiliser leur langue d'origine.

En fait, à y regarder de plus près, l'Espagne n'est pas encore un modèle de démocratie linguistique car un travail (éducatif ?) sur les mentalités n'a toujours pas, semble-t-il, été effectué. L'Espagne a peut-être réussi son pari, dans une certaine mesure, de laisser aux langues minorées la co-officialité et une reconnaissance symbolique, mais l'usage social dénie cette pseudo-égalité. Certains spécialistes, comme A. Viaut récemment (1999), expriment parfaitement qu'une reconnaissance symbolique et même légale n'est pas suffisante pour qu'une langue s'épanouisse dans la société.

A notre avis, en matière linguistique, l'Espagne peut relever le défi de s'afficher comme l'Etat-nation qui défend le plus les libertés linguistiques. Toutefois, ce défi passe nécessairement par une acceptation des mélanges langagiers, culturels et identitaires, et tout simplement de la diversité. Et à l'intérieur de cette diversité, l'Espagne ne doit pas opérer de distinctions quant à la nature de ses individus, par exemple immigrés, qu'ils soient temporaires ou définitifs. Enfin, rendre les enfants bilingues (dans le cadre de l'enseignement régional bilingue) n'est pas suffisant pour empêcher la généralisation d'un bilinguisme diglossique. C'est donc au niveau des mentalités et des compétences citoyennes que, à notre sens, l'effort devrait être entrepris. L'Espagne a certainement rattrapé son retard et se trouve même aujourd'hui en avance sur le plan de la politique linguistique. Néanmoins, ce pays n'a-t-il pas brûlé certaines étapes, comme celle de l'éducation à la tolérance et à l'acceptation de l'autre sous toutes ses formes ?

Il y a actuellement, en Espagne, un formidable laboratoire linguistique et glottopolitique à observer très attentivement. Notre propos a précisément été d'en présenter les éléments.

Bibliographie

- ALAMINOS A. (dir.), 1995, *Informe sociológico, provincia de Alicante, 1990-1995*, Diputación de Alicante, Alicante.
- AZORIN FERNANDEZ D., JIMENEZ RUIZ J-L., 1999, *Corpus oral de la variedad juvenil universitaria del español hablado en Alicante*, Instituto de Cultura Juan-Gil Albert, Alicante.
- GARCIA ALVARADO J.M., SOTELO NAVALPOTRO J.A., 1999, *La España de las Autonomías, espacios y sociedades*, Síntesis, Madrid.
- GOETSCHY H., SANGUIN A.L. (dir.), 1995, *Langues régionales et relations transfrontalières*, L'Harmattan, Paris.
- MONTOYA B., 1996, *Alacant : la llengua interrompuda*, Denes Editorial, Valence.
- PITARCH V., 1998, « Llengües, cultures, ètnies : la rebel·lió de la diversitat », dans *Actes de les IX jornades de sociolingüística de la Nucia (Marina Baixa)*, La Nucia (Alicante), pp. 229-244.
- SIGUAN M., 1999, *Conocimiento y usos de las lenguas*, C.I.S., Madrid.
- SIGUAN M., 2001, *Bilingüismo y lenguas en contacto*, Alianza Editorial, Madrid.
- SOLER DIAZ J.A. (dir.) , 2001, *La sociedad de Alicante ante el nuevo siglo*, Canalobre, n°46, I.C.Juan-Gil Albert, Alicante.
- TURRELL M.T., 2001, *Multilingualism in Spain*, Multilingual Matters itd., Bristol.
- VIAUT A., 1999, « Reconnaissance légale et représentations de la langue en situation de contact linguistique (autour des notions de loyauté et de prestige) », dans GUILLOREL H., KOUBI G., (dir.), *Langues et droits*, Bruylant, Bruxelles, pp. 31-57.

BELARUS, DE LA LANGUE A L'ETAT

Jean-Pierre Jantheau

Université Paris V

Le Bélarus, ancienne République Socialiste Soviétique de Biélorussie, est certainement un des pays les moins bien connus d'Europe. Son histoire, en particulier dans le domaine des politiques linguistiques, offre une illustration originale des rapports complexes qui peuvent lier langue, nation, Etat.

Le cas de ce pays est particulièrement intéressant, la reconnaissance du biélorusse comme langue étant directement à l'origine de la revendication identitaire, puis territoriale qui a conduit à la formation de l'Etat biélorusse. De plus, la langue, du fait d'une certaine volonté de prise en main de la dimension linguistique par le pouvoir politique de l'URSS puis du Bélarus naissant, a souvent été associée aux grands changements politiques du pays. Ainsi, ces dernières années au moins, deux grands changements de politique linguistique sont concomitants ou presque avec des changements politiques majeurs. Enfin, le Bélarus est l'exemple d'un pays dans lequel on peut observer le cas d'une lutte pour la survie, dans la sphère de l'utilisation la plus courante, non pas de la langue de la minorité ethnique mais de celle de la majorité ethnique, et ce malgré - ou à cause de - un encadrement législatif prenant en compte ces deux langues.

Ces problèmes seront abordés à la fois grâce à une approche historique, fondée sur des documents provenant des archives du Parti communiste biélorusse, au dépouillement et à la compilation des statistiques disponibles et à une enquête menée par nos soins auprès d'environ 4000 familles de Minsk en 1998.

I Quelques points historiques sur la langue biélorusse et son développement

Les langues slaves de l'Est comprennent le russe, l'ukrainien et le biélorusse. Elles ont un ancêtre commun, le « protoslave », et se seraient différenciées du fait d'évolutions locales indépendantes et d'influences particulières. Schématiquement, le russe aurait subi l'influence des langues ouraliennes (Nord de la Russie, Finlande), l'ukrainien des langues turques, le biélorusse des langues baltes et du polonais. D'après les partisans de la langue biélorusse, ces trois langues étaient déjà très différenciées au Xe siècle, suffisamment du moins pour parler de langues différentes. Les russophiles prétendent qu'à cette époque on ne trouvait que des variantes dialectales d'une même langue slave de l'Est, le russe. Les contemporains ne voyaient pas dans les différences lexicales une différence de langue et employaient un seul et même nom.

Si les défenseurs actuels de la langue biélorusse font remonter son utilisation au Moyen Age, lui attribuent le statut de langue officielle du Grand Duché de Lituanie et le titre de troisième langue de traduction de la Bible, pendant tout le début du XIXe siècle, il n'existe guère de production en langue biélorusse. C'est avec les premières études polonaises ou russes de linguistique descriptive et ethnographique que la trace de la langue biélorusse réapparaît. Elle ressurgit comme sujet d'étude, mais dans le même temps comme langue d'écriture. En effet, c'est à cette époque que les premiers auteurs littéraires biélorusses modernes font leur apparition, tels Barchevski (Barszczewski en polonais), Rypinski ou encore Marcinkievič.

Avec les premières descriptions des parlers de l'actuel Bélarus se pose le problème de leur classification. Suivant les auteurs, on constate deux options : leur rattachement à une langue déjà décrite, soit le polonais, soit le russe, ou leur regroupement en un ensemble original distinct des deux langues citées. La première option est encouragée par le phénomène de proximité linguistique bien connu qui veut que, sur le terrain, les changements linguistiques soient progressifs ; la seconde repose sur la mise en évidence d'un noyau commun à tous les dialectes biélorusses différent des noyaux du russe ou du polonais. L'option de la langue originale finira par triompher, mais non sans difficulté.

Ainsi, la phase de « grammatisation » du biélorusse « moderne »¹ commence au milieu du XIXe siècle avec les premières grammaires, celle de Chpilevski (1853) et celle de Niedzeski (1854), qui sont rejetées par l'Académie des Sciences Impériale sous prétexte « qu'un dialecte ne peut avoir de catégories grammaticales propres » (Mc Millin, 1967 : 210). Cependant, en 1884, Ia. F. Karski² obtient sa maîtrise de philologie sur le sujet : « *Table des sons et forme du parler biélorusse* »³ et par la même occasion fait accéder les parlers biélorusses au rang de langue reconnue par l'administration impériale.

II Naissance d'une nation biélorusse sur critères linguistiques

Lors du recensement de 1897, étudié par Robert A. Lewis et Richard H. Rowland⁴, la nationalité biélorusse, attribuée en fonction de la langue maternelle déclarée ou pratiquée, apparaît dans les statistiques. Mieux, dans les cinq *gubernias* de l'ouest de l'empire russe, les Biélorusses sont très largement majoritaires ! En effet, l'empire russe, et c'est déjà inscrit dans sa désignation, n'est pas un Etat-nation. Il assume sa diversité ethnique et utilise dans ce domaine pour instrument de classification de ses sujets les langues qu'il reconnaît et ses sujets utilisent. Sans la reconnaissance du biélorusse en tant que langue, la majorité des habitants des *gubernias* de Minsk, Brest, Vitebsk, Grodno, Moghyliev auraient probablement été comptabilisés comme polonais ou russes. Pour cette raison, on peut dire que le peuple biélorusse doit son existence administrative aux travaux des linguistes.

A cette époque, peut-on dire que la nation biélorusse existe ? Oui, si on se réfère à Lavroff⁵, en raison de la langue, bien qu'il manque la volonté exprimée de vivre ensemble ! Le peuple biélorusse est ethniquement homogène, ses membres occupent un territoire continu,

¹ En mettant de côté la langue du Grand-Duché de Lituanie

² Sa grammaire de 1922 restera célèbre, elle est d'ailleurs le plus souvent citée comme étant la première grammaire de biélorusse.

³ « *Obrazov zvuokov i form bélarouskoï réchi* ».

⁴ « Urbanisation in Russia and the USSR : 1897-1966 » *Annals of the Association of American Geographers*, 1969.

⁵ Dmitri George Lavroff (1993 : 13) : « *Qu'est ce que la nation ? Pour les uns c'est une communauté de langue, pour d'autres communauté de religion, ..., il arrive qu'elle soit fondée sur la race. Le plus souvent c'est un mélange de divers éléments dominés par la volonté de vivre ensemble. La nation n'est jamais une réalité mais une représentation que l'on se fait de la réalité.* »

ils possèdent un fonds de traditions communes, ils sont chrétiens (les Juifs sont dans l'empire tout comme dans l'URSS considérés comme une nation). En revanche, les Biélorusses sont des paysans, ils sont presque totalement absents des villes qui jalonnent leur territoire, 98 % d'entre eux vivent dans des agglomérations de moins de 2000 habitants. Rares sont ceux qui accèdent à l'instruction et à des positions de pouvoir. L'édition de 1895 de la *Grande encyclopédie* ne mentionne aucune école en biélorusse dans les cinq *gubernias* citées plus haut, mais seulement des écoles en yiddish et surtout en russe.

Tableau 1. Répartition des locuteurs biélorusses par taille des villes de Biélorussie en 1897 d'après Guthier (1977 : 270-283)⁶

Taille des villes	nombre de villes	population totale	% de Biélorusses
2000-5000 hab.	17	63 723	36,0
5000-10000 hab.	18	134 824	25,4
10 000-20 000 hab.	6	80 852	22,6
20 000 - 50 000 hab.	6	209 811	14,8
Plus de 50 000 hab.	3	311 315	7,3
Total villes de plus de 2000 hab.	50	800 525	16,1

Le recensement de 1897 a d'autres conséquences, puisqu'une fois les proportions de Biélorusses connues, on peut dessiner l'aire du parler biélorusse, fondement d'une revendication territoriale pour un Etat biélorusse.

III La naissance d'un Etat biélorusse sur base nationale

La Révolution russe offre l'occasion, en 1918, de l'apparition d'une éphémère République démocratique de Biélorussie, qui sera rapidement remplacée en 1919 par la RSS de Biélorussie. La nation biélorusse a trouvé un cadre étatique, aux frontières discutées mais englobant la plupart des locuteurs du biélorusse. Pour mesurer l'importance de cet événement, il faut se rappeler qu'avant 1918, le territoire actuel du Bélarus n'est jamais apparu comme une entité géopolitique bien déterminée ; il a pratiquement toujours fait partie d'ensembles étatiques plus importants : Russie (Ruthénie) de Kiev, Grand Duché de Lituanie, Rzecz Pospolita, Empire russe. Durant ces périodes, aucune subdivision administrative n'a jamais correspondu à l'Etat actuel du Bélarus, même de loin. La Révolution d'octobre apporte donc au peuple biélorusse une structure administrative et politique propre, même si elle est complètement subordonnée aux instances et à l'organisation de l'URSS. Cette situation est très provisoire, puisque la guerre avec la Pologne aboutit en 1923 à amputer la RSSB de sa moitié occidentale, qu'elle ne récupèrera qu'en 1939.

La création concrète de l'entité biélorusse est due à la rencontre d'un mouvement identitaire fondé sur l'utilisation de la langue biélorusse et du premier mouvement de la révolution bolchevique qui, avant même son arrivée au pouvoir, pour des raisons tout autant philosophiques que stratégiques, attachait une grande attention aux problèmes linguistiques. Cette conjonction a permis la création embryonnaire d'une première entité politique biélorusse, très vite récupérée par le pouvoir soviétique naissant. Celui-ci a pérennisé cette entité biélorusse, tout en la maintenant intégrée au schéma de l'URSS, et l'a même renforcée pendant et juste après la Seconde Guerre mondiale.

⁶ Les tableaux donnés ici ont été établis en reprenant l'ensemble des informations contenues dans l'article.

La RSS de Biélorussie est, dès sa création, un Etat-nation, dans la mesure où elle a été créée pour fournir au peuple biélorusse une entité politico-administrative. Dans sa recherche initiale de stabilité, l'Etat soviétique, résolument multinational, a encouragé la diffusion du biélorusse, fondement de l'identité nationale biélorusse. Dans les années 20, la politique linguistique menée est en fait une politique éducative. L'objectif du pouvoir soviétique est, pour des raisons politiques, d'alphabétiser le plus vite possible la population. Alphabétiser le peuple biélorusse dans sa langue plutôt qu'en russe paraît plus simple et rapide. La RSSB se couvre donc d'écoles en langue biélorusse. Cependant les non-Biélorusses, suivant le même principe, peuvent être scolarisés en RSSB dans leur langue, essentiellement en yiddish (avant 1942), russe, polonais (après 1939), lituanien et ukrainien.

Le tableau 2, qui prend en compte les années staliniennes, montre l'impact en faveur de la langue biélorusse que représente la création de la RSSB.

Tableau 2.

RSSB	Population en milliers d'habitants	Biélorusses	Russes	Juifs	Population parlant biélorusse	Citoyens biélorusses parlant biélorusse	Citoyens biélorusses parlant russe
1926	4 982	80,6 %	7,7 %	8,2 %	62,2 %	82 %	17,6 %
1959	8 054	81,1 %	8,2 %	1,9 %	79 %	93,2 %	6,8 %

Construit d'après Guthier, 1977.

IV La montée du russe et de la centralisation au sein de l'Etat multinational soviétique

Dans les années 30, alors qu'aucune législation n'impose aux familles de langue d'enseignement pour leurs enfants, Staline rend obligatoire l'apprentissage du russe comme langue de communication interethnique. A partir du 13 mars 1938, tous les élèves se doivent de l'étudier. La nouvelle constitution biélorusse de 1937, établie sur le modèle soviétique de cette époque, ne traite pas du problème des langues et laisse un vide propice à la culture la plus puissante, alors que celle de 1921 prévoyait quatre langues nationales : biélorusse, russe, yiddish et polonais !

Après la phase initiale de préservation de l'essentiel des territoires et peuples de l'Empire russe face au danger du démantèlement qui a conduit à la reconnaissance officielle de plus de 50 langues, le pouvoir soviétique a recours, afin de rationaliser le fonctionnement de l'Union, à la promotion d'une langue de communication interethnique commune : le russe. L'Armée rouge, pour les mêmes raisons, avait adopté, en 1933, le russe comme langue unique de commandement.

Cependant, la politique linguistique stalinienne est assez dans la ligne de celle de Lénine, et ce sont les épurations politiques qui, en touchant surtout les intellectuels nationaux, ont le plus nui au développement des langues nationales autres que le russe (Kreindler, 1982 : 12). L'URSS reste cependant dans les faits et les textes un Etat multinational et multilingue. Néanmoins le russe devient de plus en plus souvent la langue d'enseignement pour des populations non russes et systématiquement la première langue enseignée en cas d'enseignement dans une autre langue nationale.

Si l'URSS reconnaissait le peuple biélorusse et son droit à un territoire (la RSS de Biélorussie), elle a institué, de façon pérenne, un marché linguistique (Bourdieu, 1982 : 43), peu ou pas régulé, dans lequel le russe se voyait attribuer un rôle vraiment défini, langue de communication interethnique. Les autres langues devaient par leur propre vitalité et volonté assurer leur place à l'intérieur du territoire de chaque ethnie ou plus généralement à l'intérieur

de la communauté linguistique qui les portait. A ce moment, on peut même dire qu'un marché linguistique inégal a été créé.

La « reconquête » de la partie occidentale de la Biélorussie, immédiatement intégrée à la RSS de Biélorussie, entraîne entre 1939 et 1941 un large mouvement de « dépolonisation » et un bref renouveau de la politique de promotion du biélorusse. Celui-ci est choisi comme langue de cette reconquête, en raison du caractère très rural de la population à intégrer. Pour réussir en très peu de temps cette « biélorussisation », l'Etat soviétique envoie de nombreux enseignants sur le terrain, ouvre de nouvelles écoles, etc. Le changement de langue est effectué à une vitesse record, et servira d'argument de faisabilité beaucoup plus tard, après la Perestroïka, aux partisans de la « rebiélorussisation » du Bélarus.

Après la Seconde Guerre mondiale, la reconstruction du pays fait passer au second plan les changements linguistiques : quasi-disparition de la minorité juive et avec elle du yiddish, discrédit des milieux nationalistes favorables à la langue biélorusse du fait de la participation de certains des leurs au gouvernement anti-russe mis en place par les nazis pendant l'occupation du territoire, installation de nombreux Russes, en particuliers des cadres, venus contribuer au développement économique et à la diffusion de la langue russe. Ces derniers réclament, comme la constitution les y autorise, une scolarisation en russe pour leurs enfants.

V. La mise en place de l'appareil d'assimilation linguo-politique

La disparition de Staline, l'avènement de Khrouchtchev, puis celui de Brejnev, s'ils ne modifient pas fondamentalement la politique linguistique de l'URSS en faveur des langues nationales, génèrent une véritable russification de la société (Kreindler *op. cit.*). Les successeurs du « petit père des peuples » mettent en route une machine assimilatrice russo-communiste au service du rêve de puissance russe hérité du pouvoir tsariste. En effet, si Staline était personnellement un grand admirateur de la langue russe et s'il a glorifié le peuple russe après la Seconde Guerre mondiale, deux attitudes sans doute très favorables à l'expansion de la langue russe dans le contexte soviétique de l'époque, il est néanmoins resté fidèle au principe fondateur de l'URSS, en maintenant d'actualité le célèbre slogan : « National dans la forme, socialiste sur le fond ». D'autre part, l'influence du marxisme sur la linguistique marxiste soviétique, Marr étant lui-même un grand spécialiste des dialectes et langues minoritaires de l'URSS, quelles que soient les critiques théoriques, a maintenu l'idée d'une langue pour chaque peuple jusque dans les années 50 (Marcellesi, 1977 : 21).

La nouvelle politique linguistique se traduit, à partir des années 50, par la mise en concurrence des deux principales langues, dans le cadre d'un marché linguistique non régulé et inégal qui devait permettre à la langue la plus prestigieuse de supplanter peu à peu les langues nationales⁷, d'abord parmi les élites de toutes les Républiques puis dans les population slaves et enfin dans toute l'URSS.

En RSS de Biélorussie, la centralisation du système et la possibilité de faire des études supérieures à Moscou, ville quasi obligée pour une carrière bien menée, amènent les plus entreprenants à choisir le russe comme langue d'éducation. Le prestige de l'université de Moscou et de ses étudiants qui, de retour au pays, deviennent eux-mêmes des modèles, concourt à favoriser l'utilisation du russe. L'armée n'offre de promotion qu'à ceux qui maîtrisent parfaitement le russe, tout comme le Parti communiste. Si, dans chaque République, les cadres du Parti sont plutôt des autochtones, beaucoup sont plus à l'aise en russe que dans la langue du « peuple titulaire » de leur République. Dans une période de volonté d'unification de l'URSS, le russe s'affirme comme la langue des échanges inter-Républiques et, plus généralement, comme la langue d'accès à la culture mondiale. Tout

⁷ Au sens de l'URSS

concourt « naturellement » à « *l'assimilation linguo-culturelle* » (Litch, 1994 : 20), et surtout rien n'est fait pour fournir aux langues et cultures locales la possibilité de se développer, voire pour certaines de survivre.

Si certaines Républiques au fort passé nationaliste, comme les Républiques du Caucase, résistent et arrivent à préserver leur langue, la Biélorussie, surtout urbaine, se range du côté de la langue dominante de l'Union. Ce sont surtout les campagnes qui maintiennent leurs traditions et l'usage de la langue biélorusse. Parmi les intellectuels, seule une faible partie est biélorussophone, surtout des linguistes et des personnes travaillant directement sur la littérature ou la tradition biélorusse. Par contagion, parler le biélorusse revient à se donner une image de paysan, de quelqu'un de peu cultivé, d'un kolkhozien, de toute façon de quelqu'un en décalage par rapport au progrès technique triomphant. Dans certains milieux, cette pression sociale est si forte que certains jeunes falsifient leur nationalité au moment de l'établissement de leur « *propisca* » pour ne pas afficher leurs origines biélorusses.

A l'école, quand la langue d'enseignement est le russe, la langue nationale devient une matière secondaire aux yeux de beaucoup de parents. Khrouchtchev fait sauter le dernier verrou devant conduire à l'assimilation, en supprimant indirectement l'obligation d'enseignement dans la langue maternelle. Cette politique du « libre choix » rompt avec la théorie soviétique en matière d'éducation, qui veut que l'enseignement soit plus efficace dans la langue maternelle des élèves. Les conséquences sont immédiates pour les Républiques à majorité slave : de nombreux parents choisissent de passer au russe. Le phénomène n'est cependant pas brutal, dans la mesure où cette politique est introduite de façon un peu furtive et demande donc un certain temps pour se diffuser hors des cercles les plus soviétisés de la population. Cette politique sera combattue dès le début par les intellectuels nationalistes de chaque République, mais sans grands effets.

Très rapidement, dans les grandes villes de la RSS de Biélorussie, le russe prend la première place dans la communication véhiculaire ; à l'école les cours de biélorusse sont quasi facultatifs. A Minsk, le phénomène est encore plus criant et, à partir des années 60, il est rare de surprendre une conversation en biélorusse dans les rues. Nikita Khrouchtchev, visitant Minsk à cette époque, déclare que la Biélorussie sera la première République à abandonner sa langue nationale pour embrasser celle du socialisme triomphant.

Sous Brejnev, la tension assimilatrice ne faiblit pas, même si aucune mesure spectaculaire n'est prise. Ainsi, à Tachkent, en 1979, se tient une conférence intitulée : « *Langue russe, langue d'amitié et de coopération des peuples de l'Union soviétique* », lors de laquelle il est suggéré que les mémoires des étudiants soient obligatoirement rédigés en russe. En 1975, lors de la précédente conférence, on avait envisagé l'obligation du russe dans tous les jardins d'enfants. Des manifestations ont lieu à Tallin, d'autres troubles se produisent dans les autres Républiques baltes, la réaction des milieux intellectuels nationalistes est forte un peu partout en URSS, et en définitive l'application de la résolution est repoussée.

VI Perestroïka et renaissance de la revendication de l'Etat-nation indépendant

Il faudra attendre 1984 pour que les revendications sociolinguistiques concernant les peuples « minoritaires » trouvent un écho favorable. La Perestroïka a autorisé des ouvertures dans certains domaines qui étaient inconcevables dans les périodes précédentes. La langue fait partie de ces domaines. Les mouvements contestataires, essentiellement d'origine intellectuelle, se sont heurtés sur le terrain de la langue tout d'abord aux autorités locales, qui

restaient sur la perspective brejnevienne⁸ d'assimilation linguistique, avant de recevoir le soutien apparemment paradoxal, mais bienveillant, de l'appareil central du pouvoir soviétique.

A partir de ce moment-là, le Parti communiste biélorusse s'est emparé, non sans dissensions internes⁹ et plus ou moins directement, de la problématique linguistique en ayant l'impression de se trouver sur un terrain connu, par référence à la politique linguistique de Lénine. Il a pensé que s'engager sur ce terrain, *a priori*, ne remettait pas en cause de façon fondamentale son autorité. Il semble cependant que la nature du débat, ou du moins le contenu de la loi qui en a résulté, compte tenu de l'environnement extraordinaire de la fin des années 80, ait échappé à beaucoup des participants. En effet, on est passé d'un objectif de sauvegarde de la langue biélorusse, partagé par la quasi-totalité des intervenants, à une loi qui remettait en cause la domination du russe et ses effets, tentait même de l'abolir, voire, à terme, de renverser le rapport de force linguistique.

Une fois la loi pro-biélorusse votée par le Soviet suprême avec l'aval du Comité central du Parti communiste (janvier 1990), les événements ont montré que les Biélorusses, dans leur grande majorité, n'étaient pas prêts à une remise en cause radicale de la hiérarchie des langues dans leur pays. Malgré l'indépendance acquise l'année suivante, les lois linguistiques en faveur du biélorusse ont beaucoup de mal à entrer dans les faits. Et lors du référendum de 1995, portant entre autres sur la question linguistique, la population se prononce massivement pour l'accès du russe au statut de langue d'Etat à égalité avec le biélorusse, ce qui dans les faits donne un avantage au russe et met fin aux mesures de discrimination positive mises en place en faveur du biélorusse, qui reste cependant plébiscité comme langue identitaire. En fait, la plupart des Biélorusses ont intériorisé une domination symbolique du russe.

VII La domination symbolique du russe

Cette domination s'est construite dès la phase révolutionnaire, qui a vu le développement de la langue biélorusse en tant que langue de scolarisation, donc de langue d'accès à une culture, la culture biélorusse, et qui a permis la mise en place d'un discours sur l'importance de l'éducation et de la culture, tout en réservant les plus hauts degrés de celles-ci à la langue russe. De la même façon, le développement technique de la société biélorusse a été porté par les villes et par une culture technologique diffusée en russe. Ainsi, les Biélorusses les plus ambitieux ont choisi de privilégier, pour accéder aux fonctions les plus prestigieuses, la langue russe au détriment de leur langue. Ensuite, ils ont développé un argumentaire, repris par les ruraux eux-mêmes, visant à démontrer simultanément la supériorité de leurs fonctions, de leur statut d'urbains et de la langue russe sur une langue biélorusse rurale et paysanne. Cette dernière était reléguée, parfois non sans affection, au rang d'accessoire folklorique.

Ainsi, la période de biélorussisation n'a pas eu comme effet d'inverser les rapports de pouvoir entre les deux langues, mais a servi de transition vers la période de « domination linguistique symbolique »¹⁰ toujours actuelle. On est passé en quelque sorte d'une domination objective des Russes (ou des Polonais) et donc de la langue qu'ils utilisaient, qui s'inscrivait dans le cadre d'un affrontement dominant/dominé de type ethnique dans lequel les ethnies dominantes et dominées étant identifiées par la langue qu'elles portaient, à une domination symbolique de la langue russe sur la langue biélorusse à l'intérieur même de l'ethnie biélorusse. La période de domination objective s'est terminée officiellement avec la chute de l'empire russe, alors que la domination symbolique du russe s'est progressivement installée,

⁸ Avant Kreindler on aurait pu dire khrouchtchevo-brejnevienne.

⁹ Comme en témoignent les archives du Comité central du PCB (Jeantheau, 2001).

¹⁰ En reprenant le concept de domination symbolique de Bourdieu (1998).

massivement depuis les années 50, mais surtout après la fin du stalinisme. Comme on l'a déjà dit, l'affrontement dominant / dominé, russe / biélorusse, recouvrait d'autres conflits, entre la ville et la campagne ou entre les lettrés et les non-lettrés, qui nourriront par la suite la domination symbolique.

Si on parle ici de domination symbolique, c'est qu'il semble bien qu'elle soit, contrairement à la période de la fin de l'Empire, inscrite non seulement dans la hiérarchie des pouvoirs mais aussi dans la pensée de la plupart des Biélorusses. Même si certaines oppositions Biélorusses ruraux et cadres russes urbains monolingues peuvent être trouvées encore de nos jours, on reste globalement en Biélorussie dans le schéma de bilinguisme prôné par l'URSS, ce qui induit de fait, dans le contexte biélorusse, une hiérarchisation des langues portées par le même individu. L'enquête menée à Minsk montre que la supériorité du russe, en matière d'efficacité sociale, est acceptée et intériorisée par la grande majorité des Biélorusses.

Comme on l'a déjà dit, cette construction de la domination symbolique du russe sur le biélorusse a été favorisée par le pouvoir central soviétique et aussi par la forme dictatoriale de ce régime. Ainsi, l'effritement des idéaux communistes a permis la résurgence dans l'ensemble des pays de l'ex-URSS des mouvements nationalistes et surtout du sentiment national fondé sur une appartenance ethnique marquée par une pratique linguistique. Mais l'adhésion populaire a été plus forte dans d'autres pays voisins, probablement en raison de cette domination symbolique du russe qui a entraîné le Bélarus, pendant le premier mandat du président Loukachenka, vers la recherche d'une Union avec la Russie.

Certains pays proches du Bélarus ont réussi le coup de force de renverser dans la loi, puis dans la vie courante, le rapport de force entre leur langue et le russe. Il leur a fallu une détermination sans faille, qui a manqué aux autorités biélorusses, mais il faut reconnaître aussi qu'ils ont pu s'appuyer sur une différenciation de leur peuple par rapport aux Russes ne reposant pas essentiellement sur la langue (Lorot, 1991 : 15) mais trouvant des racines dans une ethnicité¹¹ plus marquée ou un passé historique plus indépendant et prestigieux que celui communément attribué aux Biélorusses. En fait, dans ces pays, la supériorité de la langue russe était plus perçue comme un phénomène exogène, attribuée à une présence étrangère massive ayant une histoire bien identifiée¹², que comme un état immémorial, accepté et intériorisé.

VIII Etat biélorusse et langue d'Etat

La République du Bélarus est un Etat, c'est-à-dire « ... un ensemble d'hommes ou de groupements humains politiquement organisés, qui ont en commun les mêmes institutions politiques, obéissent aux mêmes lois imposées par le même pouvoir » (Sieyes, cité par Lapierre, 1988) ou encore une organisation qui s'efforce de fonctionner suivant des règles fixes, écrites, initiées par des individus auxquels on reconnaît ce pouvoir. Dans le cas de la République du Bélarus, ce pouvoir est donné, suivant les règles d'une constitution, par les citoyens à un président élu démocratiquement et à un parlement. C'est une organisation reconnue par les autres organisations semblables et par des organisations dont les membres sont eux-mêmes des Etats. Les gouvernants de cet Etat sont amenés pour remplir leurs fonctions à s'exprimer et même à dialoguer à la fois entre eux, avec leur administration et avec les habitants de leur pays, leurs administrés. Ils le font d'une façon qu'ils souhaitent efficace et donc, dans le contexte de leur administration, codifiée. D'où le recours à une langue (ou des langues) commune(s) à toute l'administration du pays, aux publications

¹¹ Y compris au sens de la langue, l'estonien n'étant pas une langue indo-européenne.

¹² Les pays Baltes ont été annexés en 1944.

officielles, etc. Au Bélarus, comme dans d'autres pays issus de l'URSS, cette langue a reçu le statut et le nom de langue d'Etat.

Langue nationale, langue officielle et langue d'Etat ne sont pas distinguées en France. En revanche cette distinction existe dans la plupart des pays issus de l'ex-URSS et se fonde essentiellement sur la séparation de la citoyenneté et de la nationalité, qui elles aussi ne font qu'un dans de nombreux pays européens de l'Ouest et du Sud. Les législations, telle celle du Bélarus, permettent la reconnaissance officielle non seulement de la ou des langues de fonctionnement de l'Etat, mais aussi de l'existence (de l'emploi) d'autres langues propres aux populations ethniques (nations) considérées comme originaires du pays. Elles fixent également un cadre légal rendant possible leur utilisation dans certaines circonstances autres que privées, en particulier comme médium dans le domaine de l'éducation.

Dans tous les cas, la langue officielle de l'administration est codifiée, ou encore normalisée ou standardisée et adaptée si besoin à ses nouvelles fonctions. Dès lors, elle fait l'objet de la part des autorités d'une politique particulière de gestion. Cette politique consiste en général à désigner un collègue (ou plusieurs) de personnalités et de spécialistes chargé de légiférer sur sa nature ou sur ses attributs, sur ce qui en fait partie, ce qui n'en fait pas partie, etc. En fait, cette langue, contrairement au langage en usage dans la communication réelle, surtout orale, ne se négocie pas entre deux ou plusieurs locuteurs ayant des messages à échanger (Bakhtine/Volochinov, 1928 : 31 ou 1929 : 101) mais à l'intérieur d'un petit cercle d'experts. Si le résultat de la négociation interindividuelle ne laisse de trace qu'au niveau des participants, surtout dans le cas d'un échange oral, les délibérations du collègue d'experts sont répertoriées et publiées d'une façon ou d'une autre, de sorte qu'elles reçoivent la publicité qui convient.

IX L'Education, principal instrument de politique linguistique de l'Etat-nation biélorusse

En raison des nécessités de son fonctionnement, l'Etat moderne essaie de s'assurer que la langue qu'il a choisie pour assurer sa communication, interne comme externe, est et reste accessible sur la période la plus longue possible à une partie importante, voire la totalité, de ses citoyens. La tâche de diffusion de cette langue d'Etat est assurée par les divers médias pour les adultes mais ce rôle revient surtout à l'école dans le cas particulier des enfants.

Dans les Etats modernes du vingtième siècle, la politique de diffusion de la langue officielle (ou des langues officielles) auprès des habitants, qui utilisent comme on l'a vu toutes sortes de parlers véhiculaires, a trouvé en l'école sa principale courroie de transmission. Généralement cette école est aussi une école d'Etat, même si ce n'est pas partout le cas.

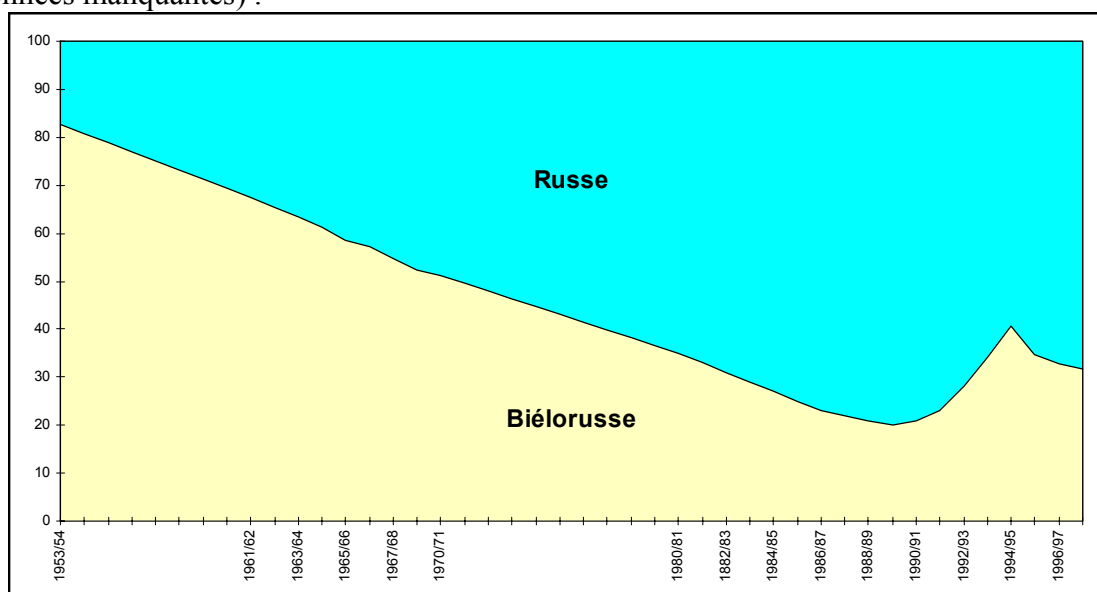
Cette fonction de diffusion est si prégnante que de nombreux auteurs ont souligné l'importance de l'école comme révélateur de la politique linguistique d'un pays :

« Le choix des objectifs linguistiques de l'éducation doit dépendre et être solidaire de la politique linguistique. C'est essentiellement une décision politique qui, loin d'être indépendante de la politique linguistique et culturelle du pays en question, en est l'une des principales manifestations. » (Siguan et Mackey, 1986 : 12).

Le cas biélorusse, comme nous l'avons évoqué plus haut, illustre la place prépondérante de l'éducation en tant que moyen de mise en application des politiques linguistiques définies, ou à l'inverse comme révélateur des politiques linguistiques mises en œuvre. Dans le graphique présenté ci-dessous, les infléchissements de la courbe des taux de scolarisation en langue biélorusse (ou russe) marquent à la fois les changements de politique linguistique et ceux de régime politique.

Tableau 3.

Scolarisation en biélorusse ou en russe. 1954-1998 (par extrapolation linéaire pour les données manquantes) .



sources : Ministère des statistiques puis Ministère de l'éducation (publications statistiques des années en abscisse)

Ainsi, ce sont autour des dispositions pratiques concernant les langues d'enseignement ou la place des langues enseignées qu'ont eu lieu les débats les plus passionnés. L'étude des débats (Jeantheau, 2001 : 114-123) qui se déroulèrent au parlement biélorusse lors du vote de la loi sur les langues en janvier 1990 a montré qu'en ce domaine quelques mots, « selon la volonté des parents », ajoutés ou retranchés d'un paragraphe concernant la langue d'éducation, pouvaient changer la nature de la loi et entraîner les débats les plus passionnés voire féroces, mais aussi les moins compris de la majorité des membres du Soviet suprême et de la population biélorusse. On a vu également que c'est sur ce domaine de l'éducation que la loi a provoqué le plus d'opposition et que la politique de biélorussisation de la jeune République du Bélarus a échoué.

Il n'en reste pas moins que, malgré des reculs évidents, certains points comme l'enseignement obligatoire du biélorusse (à défaut d'enseignement obligatoire en biélorusse) ont survécu au référendum de 1995, qui marque une importante inflexion de la politique linguistique au Bélarus, et sont porteurs de possibilités de changements futurs.

Conclusion

Au Bélarus, langue, nation et Etat, ont été et sont toujours très liés. Tout au long de l'histoire linguistique du Bélarus, on les voit interagir. Ainsi, c'est la disparition de l'Etat ruthénien de Kiev qui a créé les conditions d'une différenciation marquée des trois langues slaves de l'Est. En revanche la reconnaissance officielle de la langue biélorusse a permis l'émergence formelle du peuple biélorusse et de sa revendication territoriale, qui aboutira à la création d'une entité politico-administrative biélorusse. La première forme de l'Etat biélorusse a unifié la langue de ses citoyens et accru sa diffusion en particulier dans le domaine de l'écrit, en se servant de l'école. La mise en concurrence de la structure étatique biélorusse avec une structure supranationale (au sens occidental) a introduit dans l'administration de l'Etat une rivalité linguistique entre le biélorusse et le russe, reprise au sein de la population et de l'enseignement. Le processus d'assimilation linguo-politique a été

remis en question avec le changement politique de la Perestroïka, qui a donné un nouvel espace au débat linguistique. L'indépendance de 1991, dont la principale légitimation reste la langue biélorusse, a réussi à remettre en cause la politique linguistique au Bélarus. Le pays s'est d'abord orienté vers une conception d'Etat-nation avec le biélorusse comme unique langue d'Etat, pour revenir dans la perspective d'une Union (préalable à une fusion) avec la Russie vers l'assimilation linguo-politique et enfin retourner, après le refus de la fusion par la Russie, vers un avenir d'indépendance politique réelle. Cette orientation s'est accompagnée d'un retour en grâce, ces dernières années, de la langue biélorusse, comme le montre la disparition quasi systématique du russe pour les affichages officiels.

Les résultats obtenus lors de l'enquête menée à Minsk, associés à ceux fournis par l'Académie des sciences de Russie, confirment l'importance de la langue biélorusse comme facteur identitaire de la population. Lors du dernier recensement de 1999, pour la première fois depuis la dernière guerre mondiale la proportion de citoyens revendiquant le biélorusse comme langue maternelle a augmenté. Les parents biélorusses déclarent accorder de l'importance à l'apprentissage par leurs enfants de la langue biélorusse et il semble qu'en moyenne les jeunes aient une meilleure maîtrise du biélorusse que leurs parents.

Ainsi, malgré les apparences immédiatement accessibles et les écrits de certains spécialistes des pays voisins du Bélarus, la langue biélorusse n'est pas engagée définitivement dans la voie de la disparition, même si sa situation est difficile. Elle apparaît comme une langue cachée, mais présente en bonne place dans l'imaginaire linguistique des Biélorusses. Cependant, on peut difficilement imaginer qu'une telle situation perdure à l'infini et donc, dans une grande mesure, l'avenir de la langue biélorusse dépendra de la politique linguistique qui sera menée dans les années à venir. Le recours à une politique du « laisser faire » ou en matière d'enseignement des langues nationales du « laisser choisir » est, comme l'a montré l'histoire linguistique de la Biélorussie, un handicap pour la langue la plus faible, et pourrait gravement gêner le développement de la langue biélorusse. Cependant, l'indépendance du pays et la croissance du sentiment national créent les conditions d'un développement positif de la langue biélorusse, y compris dans l'usage courant. Ce mouvement devra, néanmoins, être aidé par une politique linguistique volontariste.

Bibliographie

- BAKHTINE M. / VOLOCHINOV N., 1927, *Frejdizm*, Moscou.
- BAKHTINE M. / VOLOCHINOV N., 1977, *Le marxisme et la philosophie du langage*, Editions de minuit, Paris.
- BOURDIEU P., 1982, *Ce que parler veut dire*, Arthème Fayard, Paris.
- BOURDIEU P., 1998, *La domination masculine*, Seuil, Paris.
- CALVET L.-J., 1977, *Marxisme et Linguistique*, Payot, Paris.
- CALVET L.-J., 1987, *La guerre des langues*, Payot, Paris.
- CALVET L.-J., 2002, *Le marché aux langues*, Plon, Paris.
- DRWESKI B., 1993, *La Biélorussie*, Que sais-je ?, Presses Universitaires de France, Paris.
- DRWESKI B., 1998, « Biélorussie : une société avide de stabilité dans un régime autoritaire », dans *Notes et études documentaires*, n° 50083-84, La documentation française, décembre 1998.
- GUTHIER S. L., 1977, « The Belorussians : National identification and assimilation, 1897-1970 », dans *Soviet Studies*, vol. XXIX, n° 2, April 1977, pp. 270-283.
- JEANTHEAU J.-P., 1999, « Papiapedniia visnovi biélaroussaznauichnaga socialinguistichnaga apitania », dans *Kontakti i dialogui*, Minsk avril 1999.

- JEANTHEAU J.-P., 2000, « Mova kliéba i mova tsertsya », dans *Nastanitskaia gaziéta*, Minsk 17/02/2000.
- JEANTHEAU J.-P., 2001a, *Les choix linguistiques parentaux en milieu scolaire au Bélarus. Révélateurs des politiques et du conflit linguistique (1984-1998) approches statistique et historique*, Thèse de Doctorat.
- JEANTHEAU J.-P., 2001b, « Statistitcheskii spossob isoutchenia sociolingvouisticheskoi situatsi v. gorod minské », dans *Biélarouskaia mova*, n° 19, pp. 212-222, Minsk.
- JEANTHEAU J.-P., 2002, « Minsk Schoolchildren Parents and the Linguistic Market », dans *Actes du Symposium de Minsk sous l'égide de l'UNESCO : « Diversity of Languages and Cultures in the Context of Globalisation »*, Minsk.
- KREINDLER I., 1982, « The changing status of Russian in the Soviet Union », dans *International Journal of the Sociology of Language*, n°33, Mouton, La Hague.
- LAPIERRE J.-W., 1988, *Le pouvoir politique et les langues*, Presses Universitaires de France, Paris.
- LEWIS R. A., 1969, ROWLAND R. H. *Urbanisation in Russia and the USSR : 1897-1966*, Annals of the Association of American Geographers.
- LITCH L., 1994, *Kak prinali zakon ab movakh*, Minsk.
- LOROT P., 1991, *Le réveil Balte*, Hachette, Paris.
- MARCELLESI J.-B., 1977, « Langage et classes sociales. Le Marrisme », dans *Langages*, Larousse, n°46, Juin 1977, pp. 3-58.
- MARPLES D. R., 1998, « National Consciousness in Belarus : the Soviet Period and Beyond », dans *Belarussian Revue*, Fall, vol. 10, n°3.
- MARTEL A., 1929, *Les Blancs Russes*, Delpeuch éditeur, Paris.
- Mc MILLIN A. B., 1966, « 19th century Attitudes to Belyorussian before Karski » dans *The Journal of Belyorussian Studies*, vol. I, n°2, Year II, London, 1966, pp. 103-109.
- Mc MILLIN A. B., 1967, « Academician Ia. Karski (1861-1931) », dans *the Journal of Belyorussian Studies*, Vol I, n°3, Year III, London, 1967, pp. 207-214.
- SIGUAN M. et MACKAY W.F., 1986, *Education et bilinguisme*, UNESCO-Delachaux & Niestlé, Unesco.
- WOOLHISER C. F., 1995, « The sociolinguistic study of language contact and bilingualism in the former Soviet Union : The case of Belarus », dans *When East Met West*, Mouton de Gruyter, Berlin.
- ZAPROUDSKI S., 1991, *Tchéloviek iz prochlo, ili pochémou troudno stirat " biélié piatna " v istorii biélorouskova iazikoznania*, Niéman, Minsk.
- ZAPROUDSKI S., 1997, « Public affirmation of belarussian language and individual rights of belarussian-speaking people », Conférence « Linguistic human rights », Budapest.
- ZAPROUDSKI S. / LAOUJAL G., 1997, « La vitalité ethnolinguistique subjective et identification ethnique », conférence internationale « La langue biélorusse dans la 2^{ème} moitié du 20^e siècle », Minsk, 22-24 octobre 1997.
- ZAPRUDNIK I., 1993, *Belarus, at a Crossroads in History*, Westview Press, Oxford.

ASPECTS INSTITUTIONNELS DE L'AMENAGEMENT LINGUISTIQUE DU MERCOSUR

Samantha CHAREILLE

Alliance colombo-française, Sante Fe de Bogota, COLOMBIE

Introduction

A l'aube de ce XXI^e siècle, on constate que le monde semble de plus en plus se confondre avec un marché géant et qu'une nouvelle phase d'expansion de l'économie mondiale est en train de se mettre en place : l'espace de la conception, de la production et de la commercialisation des produits et services des grandes entreprises s'étend à l'espace d'un marché conçu en termes planétaires.

Au niveau culturel, cette situation se traduit par la création d'une culture de masse, enjeu de redéploiement industriel (les « produits » culturels doivent répondre à certaines normes internes et externes) et l'on constate que les techniques de rationalisation visant à la rentabilité et au rendement maximaux s'implantent dans la majorité des secteurs.

Au niveau linguistique, la mondialisation des affaires crée un besoin de locuteurs susceptibles de se charger de la distribution sur les marchés locaux. C'est ce qui porte Pierre Bourdieu (1982) et Albert Breton (1998), entre autres, à considérer la langue comme un bien et comme un élément du capital humain. C'est également ce qui conduit les apprenants à concentrer leurs investissements vers l'apprentissage des langues ayant la plus grande « valeur économique ». On retrouve ici la notion de marché de biens symboliques de Pierre Bourdieu, marché sur lequel chaque langue se voit attribuer une valeur relative¹.

La standardisation ne peut pourtant triompher absolument car ce serait l'arrêt de mort des langues et des cultures. Parmi les nombreux défis de la mondialisation se trouve de fait la gestion du risque de « monoculture » mettant en péril les écosystèmes culturels et risquant d'annuler toute notion d'identité singulière².

Afin d'illustrer cette situation, penchons-nous sur le cas du Marché commun du Sud (Mercosur) – ensemble régional mis en place par l'Argentine, le Brésil, l'Uruguay et le Paraguay, dont l'origine remonte à la signature du *Traité d'Asunción* (26.03.1991) et auquel

¹ Le marché n'attribue pas la même valeur aux langues standard, par exemple, qu'aux langues vernaculaires et la valeur d'une langue change quand on passe d'un marché à l'autre.

² Cf. le « Mc Monde » de Benjamin Barber (1998 : 14-15).

se sont associés la Bolivie (le 28.02.1997) et le Chili³ (le 01.10.1996) par le biais d'accords de complémentarité économique (A.C.E.).

1. De la multiplicité linguistico-culturelle du Mercosur.

Le Mercosur représente un total de deux cents millions d'habitants environ, soit 44% de la population entière de l'Amérique latine, et 59% de son territoire. Quatrième marché mondial après l'Accord de Libre Echange Nord-Américain (A.L.E.N.A. : Etats-Unis, Canada et Mexique), l'Union européenne et le Japon, son P.I.B. représentait 54,3% de celui de la région en 1997. Or, il convient de noter l'existence de profonds contrastes à la fois entre les quatre pays concernés et à l'intérieur de chacun d'eux. Ainsi, le Brésil, à lui seul, couvre plus de 70% du territoire, plus de 80% de la population et plus de 60% du P.I.B. total du Mercosur. D'un autre côté, c'est plus de 30% de la population brésilienne qui est aujourd'hui dans un état de pauvreté absolue.

Sur le plan linguistique, soulignons que, contrairement à un certain nombre d'idées reçues, l'Amérique latine, loin d'être homogène, se caractérise par la cohabitation de nombreuses langues autochtones d'origine amérindienne avec l'espagnol, le portugais, d'autres langues européennes (les diasporas) et des variétés souvent non fixées (portuñol, jopará, etc.). Signalons également que les idiomes européens – l'espagnol et le portugais en particulier – transplantés, se sont transformés et adaptés à leurs nouveaux terroirs, créant une relation de concurrence entre les variétés péninsulaires des langues officielles et leurs multiples variétés latino-américaines.

Ces multiples contacts posent des problèmes liés aux notions de stratification, de prestige linguistique ou encore de revendications ethnoculturelles. En effet, la presque totalité des groupes non hispanophones ou non lusophones est actuellement dans une situation critique face à l'omniprésence des langues officielles dominantes indispensables pour les communications hors du foyer de la communauté linguistique. Les possibilités pour les langues minoritaires de jouir d'un prestige plus élevé, comme facteur d'auto-identification sociale, sont pour ainsi dire nulles. Dans la plupart des cas, c'est la survie même de la langue et de l'identification culturelle du groupe qui est en jeu (Chareille, 2001 : 73–137).

Cette situation remet totalement en question la dimension unificatrice de l'expression « Amérique latine ». Doit-on en effet considérer qu'il n'existe qu'une seule et unique latinité regroupant les utilisateurs de langues romanes ou bien doit-on considérer que du fait de son grand pourcentage d'indigènes et d'Africains, la latinité de l'Amérique doit être remise en question afin d'être envisagée sous un angle nouveau ?

Il semblerait que depuis la création du concept jusqu'à la Grande Guerre, la « latinisation » de l'Amérique du Sud ait été un souhait réciproque d'une partie de l'Europe et des pays colonisés. A n'en pas douter, le concept d'Amérique latine a été créé par opposition à

³ Ces deux pays, s'ils jouissent tous deux du statut de « membres » associés, constituent deux cas de figure distincts. La Bolivie, qui a d'ores et déjà signé des accords de complémentarité économique avec tous les pays du Mercosur et participe depuis janvier 1994 comme observateur au sommet du Conseil du Marché commun et aux réunions des sous-groupes de travail, a pour objectif premier une pleine participation au Marché commun. Cela dit, son appartenance à la Communauté Andine (C.A.N.) lui interdit sa participation à toute autre structure régionale. Le Chili n'est quant à lui associé à aucun schéma d'intégration. Il fait partie de la zone de libre-échange intra-zone sans participer à l'union douanière extra-zone (ce qui lui permet de ne pas modifier ses tarifs douaniers face au reste de ses partenaires commerciaux). Il participe aux réunions du Mercosur depuis août 1994. La participation du Chili et de la Bolivie aux réunions du Mercosur a été affinée le 17 décembre 1996 par décision du Conseil du Marché commun et, en ce qui concerne le Chili, à sa propre demande par la décision n°12/97 du C.M.C. En synthèse, le Chili et la Bolivie, de par leur statut de membres associés, n'ont pas le droit de participer à ce qui relève de l'union douanière (par exemple, aux Comités Techniques de la Commission commerciale du Mercosur) c'est-à-dire aux politiques commerciales ou tarifaires.

l'Amérique anglo-saxonne, menaçante en raison de son avancée au Mexique. Ce concept est ambigu car il renvoie à la fois à l'héritage linguistique de la colonisation, à travers l'espagnol et le portugais, et à l'héritage religieux (catholique). Comme nous l'avons vu, il divise le continent américain. D'un côté : l'Amérique anglo-saxonne, blanche, développée, l'Amérique « noble » au regard de l'opinion. Les Etats-Unis ne sont-ils pas les seuls habitants du continent à être appelés « Américains » ? De l'autre : le reste de l'Amérique, apparaissant ridiculement simplifié malgré la pluralité culturelle que l'on y rencontre. Ce n'est que tardivement que l'Amérique se revendiquera multiple, hétérogène et métissée et finira par utiliser sa mise à l'écart afin de se reconnaître comme communauté avec sa culture propre.

En d'autres termes, si pour nous autres Européens l'identité latino-américaine suffit à englober toutes les nationalités sud américaines, le sentiment national se manifeste d'une tout autre façon chez les habitants du Nouveau Monde : pour les Brésiliens, l'Amérique latine c'est avant tout l'Amérique hispanique. Parmi lesdits hispaniques, on trouve les *Porteños* qui s'identifient, tout comme les Uruguayens, principalement à l'Europe : « Nous ne descendons pas de nos montagnes, mais du bateau... ». L'unité culturelle de l'Amérique latine est une apparence cachant une réalité bien plus complexe. Un mélange de fonds amérindiens, de conquérants ibériques, d'esclaves africains, d'immigrants européens et asiatiques a donné naissance à la population latino-américaine. Ajoutons à cela que, la taille du continent aidant, la répartition et la proportion de ces multiples apports n'a pas été partout la même. De ces différences découle une opposition entre des pays où domine l'une ou l'autre des composantes c'est-à-dire essentiellement entre régions à majorité ou *a contrario* à forte minorité amérindienne, africaine ou européenne. L'Amérique du Sud, multiple aussi bien dans les cheminements de son histoire que par sa division en trente-trois Etats, forme une mosaïque hétérogène de pays. A nos yeux, il semble plus approprié d'utiliser l'expression « Amérique latine » au pluriel.

Sur le plan des politiques des langues, il importe de souligner que le questionnement récent axé sur la diversité linguistique n'a jamais été une préoccupation pour les Etats toujours soucieux d'homogénéiser leur espace national. En effet, quelles que soient les politiques linguistiques adoptées par les Etats concernant notre étude, elles sont et ont toujours été intimement liées aux relations entretenues par les pays avec leur identité propre. On trouve ainsi (Chareille, 2001 : 182) :

Des politiques d'assimilation consistant à utiliser des moyens, souvent planifiés, en vue d'accélérer la minorisation de certains groupes linguistiques (*cf.* le Brésil). Elles ont recours à des moyens d'intervention tels l'interdiction, l'exclusion ou la dévalorisation sociale, parfois la répression dans des cas extrêmes. Il arrive que ces politiques présentent des aspects difficilement conciliables, voire contradictoires. Il s'agit, d'une part, de proclamer l'égalité et d'accorder des droits linguistiques, d'autre part, de recourir à des pratiques niant systématiquement ces mêmes droits. Ces politiques sont peu respectueuses de la protection des groupes linguistiques et créent souvent un état permanent d'animosité entre la majorité et le(s) groupe(s) minoritaire(s). Ces politiques sont utilisées comme instrument de cohésion nationale en réalisant l'unité de l'Etat.

Des politiques du statut juridique différencié partant du principe que la majorité du pays a tous les droits (linguistiques), que la ou les minorités ont moins de droits, mais que ceux-ci sont juridiquement et officiellement reconnus (*cf.* le Paraguay). Autrement dit, ces droits, toujours appuyés par une législation ou des dispositions constitutionnelles, sont nécessairement extensifs pour la majorité et restrictifs pour les minorités. Cette protection équivaut au statut particulier inscrit dans un cadre global de politique linguistique. Toute politique de statut différencié vise à harmoniser la cohabitation linguistique sans accorder l'égalité juridique à tous. Les groupes minoritaires bénéficieront de certains droits dans des secteurs névralgiques tels que les services gouvernementaux, la justice, les écoles, les médias.

L'objectif est de protéger une minorité sur la base de droits personnels restreints et inégaux et leur reconnaître le droit à la différence. Précisons que ce type de politique linguistique est relativement fréquent à travers le monde.

Des politiques de non-intervention consistant avant tout à choisir la voie du laisser-faire, à ignorer les problèmes lorsqu'ils se présentent et à laisser évoluer le rapport des forces en présence (*cf.* l'Argentine, le Chili et l'Uruguay). Dans la pratique, il s'agit d'un choix véritable, donc d'une planification, qui joue toujours en faveur de la langue dominante. Les politiques linguistiques qui s'appuient sur des choix implicites ont des conséquences tout aussi importantes au sein des sociétés que celles qui sont établies à partir de choix conscients et dans le but avoué de réglementer l'usage des langues ou les comportements linguistiques. La stratégie « par omission » est courante et elle peut être tout aussi efficace que n'importe quelle loi linguistique. Elle peut même mener à la disparition de communautés linguistiques. Une langue ignorée par l'Etat est souvent par le fait même exclue du domaine public et confinée à la sphère culturelle ou privée. Cette situation n'est pas rare. C'est le sort qui est réservé aux langues de faible puissance socio-économique à l'échelle mondiale. Une politique de non-intervention est, en principe, non écrite et officieuse, bien que cette approche n'empêche pas un gouvernement de faire des déclarations d'intention, d'agir par des pratiques administratives, voire de procéder par règlements ou par décrets, sinon par de vagues dispositions constitutionnelles. Généralement, un gouvernement non-interventionniste ne se pose pas comme arbitre et se garde d'adopter des dispositions législatives. Bien souvent, on invoque, pour justifier une telle politique, des principes de libre choix, de tolérance ou d'acceptation des différences. Un gouvernement peut pratiquer une politique mixte, par exemple ne pas intervenir à l'égard de la langue officielle mais protéger la ou les langues des minorités.

Cette situation peut sans doute être rattachée aux marques laissées par la conquête⁴ puis par la structuration politique en Etats-nations⁵ qui, prenant la succession de la colonisation, se sont d'abord affirmés au XIX^e siècle puis poursuivis au début du XX^e siècle. Cela dit, ces droits linguistiques individuels essentiels (mais minimaux) se présentent davantage comme des programmes d'aide aux minorités dispersées sur le territoire que comme une réelle protection. S'il existe des lois linguistiques, le niveau d'intervention juridique conditionne bien sûr l'efficacité des législations. Ainsi, si une loi linguistique nationale peut être, selon les cas et selon les choix, incitative ou impérative, une résolution prise dans une organisation internationale n'a, comme nous le verrons, guère de chance d'être appliquée et ce pour une raison bien simple : l'absence systématique d'un mécanisme de sanction en cas de violation.

On voit en conclusion que parler du Mercosur, des langues et des cultures représente une gageure car si le Marché commun est un succès économique dont les grandes entreprises sont les acteurs fondamentaux et les principaux bénéficiaires, il ne faudrait cependant pas perdre de vue que, pour ses opposants, il représente surtout une victoire du néolibéralisme à laquelle ces derniers associent l'approfondissement de la désintégration et de l'exclusion sociale.

L'analyse des contextes politiques, socio-économiques et socioculturels montre donc que l'un des plus importants défis du Mercosur est la création d'une identité régionale sous la pression du développement de la société de l'information, de la mondialisation des échanges,

⁴ L'univers colonial s'est formé comme un ensemble structuré ethniquement, instaurant des rapports de domination très particuliers. Le racisme de l'ethnie dominante a tellement pénétré l'inconscient collectif des dominés qu'il a pleinement été absorbé et accepté par les races opprimées. D'où la dimension pigmentocratique de ces sociétés.

⁵ « Rappelons ici ce qu'est pour nous un Etat : *« une organisation distincte qui contrôle les principaux moyens concentrés de contrainte à l'intérieur d'un territoire bien défini et, à certains égards, exerce une priorité sur tous les autres organismes qui opèrent à l'intérieur du même territoire. [...] Un Etat national étend donc le territoire en question à de multiples régions contiguës (et leurs cités) et maintient par ailleurs une structure centralisée, différenciée et autonome ».* (Tilly, 1992 : 221.).

de la continentalisation, voire de l'internationalisation des marchés et de l'accélération de l'uniformisation socioculturelle. Identité régionale oui, mais pas dans n'importe quelles conditions.

La langue représente un puissant moyen non seulement de communication et d'appropriation du réel mais également d'identification en jouant un important rôle de cohésion sociale. L'aménagement linguistique constitue de fait une des conditions essentielles à la mise en place de cette identité commune recherchée.

Quand on songe à la variété des éléments qui doivent être rassemblés et harmonisés pour créer une solide identité, on est pris de vertige. Les gènes, l'histoire – personnelle et collective –, l'économie, la société, la religion, tout entre dans la formule qu'on appelle soi. L'importance particulière de la langue dans cette alchimie tient au fait qu'elle est par excellence l'outil qui sert à harmoniser les autres éléments (Dufresne, 1995).

Or, le Mercosur – du fait de sa structure et de son fonctionnement, mais également parce que là n'est pas son objectif – ne constitue pas le moteur central de son aménagement linguistique mais plutôt la délimitation d'un espace en mouvement où il opère comme révélateur et accélérateur voire instrument de conscientisation pour une réflexion et des initiatives intéressant la politique des langues. En effet, dans la construction du Marché commun, les Etats jouent un rôle double, voire contradictoire puisque d'une part, en tant qu'acteurs uniques, ils mettent en place les mécanismes institutionnels et fixent leurs contours et que, d'autre part, dans l'architecture strictement libérale qu'est le Marché commun du Sud, toute intervention publique est exclue.

2. Principes mercosuriens de traitement et de diffusion des langues.

Le Marché commun du Sud est un projet technocratique, essentiellement lié aux intérêts du grand capital. Gravitant autour des idées de libre concurrence et de compétitivité, sa constitution a conduit à la faillite de larges secteurs de la production régionale. La création du Mercosur n'a guère changé les rapports entre l'Etat et la société civile, ni réduit les inégalités sociales à l'intérieur de cette dernière en dépit d'une croissance économique retrouvée, bien au contraire. Peu de place est laissée aux questions sociales et culturelles dans les structures organisationnelles du Marché commun.

Rappelons à ce titre que le *Traité d'Asunción* est avant tout un instrument destiné à concrétiser, par l'instauration d'un cadre général de relations, un traité final du Mercosur. Selon son article 8, les Etats du Mercosur s'engagent à adopter une politique commerciale commune face aux pays tiers et à coordonner leurs positions dans les négociations économiques et commerciales, qu'elles soient régionales ou internationales. Allant bien au-delà du simple objectif de libéralisation du commerce des autres blocs régionaux latino-américains, le traité prévoit, entre autres dispositions : l'élimination des droits de douane et autres restrictions au commerce intra-zone et la « libre circulation des biens, services, et autres facteurs de production » ; la coordination des politiques macro-économiques et sectorielles ; l'harmonisation des législations des pays signataires du traité pour approfondir le processus d'intégration.

Parallèlement, à l'instar du *Traité de Rome* (25.03.1957) instituant la création de l'actuelle Union européenne, le *Traité d'Asunción* ne se propose pas d'objectifs culturels et linguistiques. De ce point de vue il se limite à instaurer l'espagnol et le portugais comme langues officielles du Marché commun. Toutes les décisions qui sont prises au cours des réunions du Mercosur ainsi que l'ensemble des documents nécessaires sont traduits et diffusés dans ces deux langues⁶).

⁶ Cf. *Traducción de la normativa Mercosur*, 16.09.1998.

Aucune mention relative à l'enseignement obligatoire ou optionnel de l'espagnol et du portugais dans les Etats membres n'est faite, ce qui s'explique, entre autres, par l'absence d'une législation supranationale empêchant toute mise en place de politiques communes. De fait, seules font foi les dispositions constitutionnelles et législatives en vigueur dans la majorité des pays. C'est ainsi que, par exemple, l'Uruguay est reconnu unilingue de fait (il ne mentionne aucune langue dans sa Constitution) alors que le Paraguay est considéré comme bilingue. Les Etats nationaux conservent leurs propres traditions dans la reconnaissance ou la non-reconnaissance législative du plurilinguisme et il leur appartient de statuer sur le corpus de leurs langues, excepté pour le Brésil qui s'aligne sur l'Académie portugaise. En définitive, chacun des Etats membres conserve son entière autonomie en matière de langue sur son territoire dans la mesure où les règles économiques du Marché commun ne sont pas entravées. C'est peut-être pour cette raison que, dès la création du Mercosur, des thèmes tels que « création d'une identité régionale dans le respect de l'identité singulière » et « rapprochement des peuples » ont surgi sans jamais aborder la dimension linguistique.

En marge du *Traité d'Asunción*, trois textes sous-tendent le domaine des langues au niveau mercosurien. En premier lieu les *Protocoles d'intentions* (13.12.1991) dont l'article 4 insiste sur l'intérêt de diffuser les langues officielles du Mercosur par le biais des systèmes éducatifs. Puis le *Plan trienal para el sector educación en el contexto del Mercosur*, approuvé lors de la première Réunion des Ministres de l'Education (1992), modifié et reconduit pour trois ans en 1998 et sur lequel se fonde l'activité du Comité coordinateur régional. Citons enfin le programme *Mercosur 2000: desafíos y metas para el sector educativo* – né de l'évaluation du premier *Plan trienal* par le Comité coordinateur régional en 1995 et insistant sur la préoccupation en matière de qualité de l'éducation et des politiques éducatives de la région, signé par les Ministres de l'Education le 20 juin 1996.

Précisons toutefois que les trois textes évoqués sont ce que l'on appelle dans le cadre du droit communautaire des « actes non contraignants » à savoir qu'ils ne créent pas d'obligation juridique pour les destinataires. Ils ont une valeur politique et expriment la position des institutions sur un problème donné. Ils peuvent certes contribuer à l'élaboration de normes mercosuriennes (ce qui n'a pas été le cas) mais c'est là leur seule fonction, ce qui explique leur peu de portée.

Au niveau organique⁷, on trouve la Commission des Ministres de l'Education qui, légalisée par le Conseil du Marché commun du Mercosur, devient par la suite la Réunion des Ministres de l'Education⁸ (décembre 1991), organe chargé de la coordination des politiques éducatives régionales. Cette Réunion est assistée par un Comité coordinateur régional (Comité coordinador regional, C.C.R., 1992), organe ayant pour fonction de conseiller les Ministres de l'Education, de proposer des politiques et stratégies éducatives visant l'intégration régionale et de coordonner les activités du secteur éducatif du Marché commun. Le Comité, constitué de représentants des commissions nationales en éducation – elles-mêmes créées pour coordonner les tâches prévues par les *Protocoles d'intentions* – et de Commissions techniques régionales (Comisión técnica regional, C.T.R.), se réunit régulièrement, élabore des propositions et les soumet à la Réunion des Ministres de l'Education. Il faudra toutefois

⁷ Cf. en annexe le tableau 1 : Organigramme de la Réunion des Ministres de l'Education du Mercosur.

⁸ Il existe au sein de la Réunion des Ministres du Conseil du Marché commun deux réunions des Ministres de l'Education, l'une réservée aux seuls membres du Mercosur et l'autre incluant le Chili et la Bolivie (nous avons expliqué au début de cet article que ces deux pays avaient le droit de participer à tout ce qui ne relevait pas des politiques commerciales et tarifaires du Marché commun et que cette participation s'effectuait sur une base *ad hoc* fondée sur le principe de l'intérêt mutuel). En d'autres termes, il existe une Réunion des Ministres de l'Education du Mercosur, de la Bolivie et du Chili parce que ces derniers ont jugé qu'il était dans leur intérêt de se pencher sur le thème de l'éducation dans le cadre de l'intégration régionale. De fait, si les accords produits par cette réunion (et celle-là seule) aboutissent à une norme, le Chili et la Bolivie sont obligés de l'intégrer dans leur législation nationale.

attendre juin 1997 pour que ce domaine puisse enfin bénéficier d'un organe entièrement dédié au thème des langues, en accord avec les conclusions et recommandations du séminaire de San Martín de los Andes, « Rôle des langues étrangères dans le processus d'intégration : coopération et plurilinguisme » (17–19.12.1996).

En effet, le Groupe de Travail de Spécialistes en Politiques Linguistiques (Grupo de Trabajo de Especialistas en Políticas Lingüísticas, G.T.E.P.L.) est créé durant la Réunion des Ministres de l'Éducation des pays signataires du *Traité d'Asunción* (11.06.1997) lorsque ces derniers décident la mise en place d'un groupe de travail constitué de spécialistes permettant d'élaborer des propositions orientées vers le développement de politiques linguistiques pour la région.

Depuis sa création, le G.T.E.P.L. s'est réuni trois fois (Montevideo les 18 et 19 août 1997, Buenos Aires les 15 et 16 mars 2000 et Porto Alegre les 16 et 17 novembre 2000). Cela dit, comme la lecture des comptes rendus de ces réunions nous a permis de le constater, aucun travail de réflexion préalable sur les notions de « politiques linguistiques », d'« aménagement linguistique » voire même de « langue » n'a jamais été effectué lors des rencontres de ce groupe de travail. Ces informations sont corroborées par nos entretiens avec certains représentants des délégations nationales (Chareille, 2001 : 195-210).

3. Limites juridico-institutionnelles du Mercosur.

3.1. Structure institutionnelle du Mercosur.

L'organisation institutionnelle du Mercosur est très différente de l'organisation européenne. Les institutions sont le reflet d'un système fondamentalement intergouvernemental. Le mode de décision demeure le consensus :

« L'approche "mercosurienne" semble aussi se caractériser par un grand pragmatisme. Peu ou pas de débats prospectifs ou d'anticipations sur ce que peut ou ne peut pas produire le schéma existant, le Mercosur est une réponse ad hoc à la convergence de stratégies entre les quatre pays, dans une conjoncture donnée. Cette souplesse, couplée à une volonté politique sans faille, a permis que progresse une intégration "vertueuse". Mais elle a aussi permis que soient prudemment écartés jusqu'à présent les points d'achoppement. » (Dabène, 1995 : 40)

Le Mercosur a, dès sa création, adopté un fonctionnement pyramidal allant du niveau régional au niveau national, au détriment d'un fonctionnement qui aurait peut-être gagné à s'effectuer en réseau.

Sur le modèle des fonctionnements administratifs des pays de la région mais sans le pouvoir fort que cela nécessite, les organes du Mercosur sont ultra hiérarchisés. Cette caractéristique s'est renforcée au fil des élargissements, imposant une pyramide de pouvoirs qui expliquent, en partie, la complexification de la prise de décision, le dysfonctionnement de plus en plus patent dans le processus de mise en œuvre ainsi que la démotivation qui en découle pour l'ensemble du personnel. Le système de concertation gouvernementale adopté s'est rapidement transformé en jeu fermé – éloigné des citoyens, réservé aux élites administratives et politiques, tout du moins en ce qui concerne le domaine nous intéressant – bien loin de la transparence, de la démocratisation des processus décisionnels et de l'efficacité tant recherchée. Avec quatre États membres et deux associés, les débats se sont considérablement complexifiés, manquent de cohérence et de synchronisation, et les prises de décisions communes requièrent désormais des trésors de diplomatie. Les États membres semblent piégés dans un équilibre qui ressemble à une impasse. De cela résulte une lourdeur administrative disproportionnée avec la taille objective de l'institution. Les représentants

nationaux multiplient les réunions et la production de documents, parfois à perte. C'est ainsi que des organes tels que le G.T.E.P.L. ne donnent aucune suite à leurs travaux car ils ont de plus en plus de mal à traduire cette masse d'informations/réflexions en actions ou encore à se fixer les moyens d'atteindre leurs objectifs.

La Commission sectorielle du Mercosur (Comisión Sectorial del Mercosur, C.O.M.I.S.E.C.) annonçait dans « La cuestión institucional en el Mercosur » (1994) la création d'organes communautaires sur le modèle de l'Europe, que l'on attend toujours en 2002. Toutefois, on peut espérer quelques changements grâce à un projet de coopération institutionnelle entre l'Union européenne et le Mercosur comportant trois volets, dont un particulièrement lié à la question institutionnelle (<http://europa.eu.int/comm.htm>, « Description des projets de coopération U.E.–Mercosur ») :

« b) Appui à la Commission Parlementaire du Mercosur : la Commission parlementaire conjointe est un organe du Mercosur créé par le Protocole d'Ouro-Preto, qui est, actuellement, un embryon de ce que le Parlement européen est dans le contexte de l'U.E. L'objectif de ce projet, avec un budget de 917 175 d'euros, est de conférer une assistance technique à cet organe en vue de sa consolidation au sein des structures institutionnelles du Mercosur. La Commission européenne est actuellement dans la phase des appels d'offres en vue de démarrer l'assistance technique. »

A ce problème de prise de décisions s'ajoute le fait que si, comme nous l'ont fait remarquer plusieurs de nos contacts auprès du Mercosur, le Marché commun du Sud ne cesse de créer de nouveaux organes dotés de nouveaux domaines de compétence, les Etats membres ne lui accordent ni les moyens humains, ni les moyens financiers et encore moins les moyens politiques pour les mettre en œuvre. Or, dans cette situation, les politiques et les représentants des Etats membres ont tendance à abdiquer de leurs fonctions et de leurs responsabilités.

De fait, dans le cadre de la question linguistique, on note la présence d'une fracture conceptuelle : un projet politique (l'utilisation équitable des deux langues officielles et le respect de la diversité) d'un côté, quelques organes administratifs de l'autre. Comme son nom l'indique, le G.T.E.P.L. joue un rôle d'expert mais nullement de décideur. Il émet des propositions afin de créer une « politique des langues pour la région » (cf. acte de la première réunion) à partir de recherches menées par ses membres, voire d'autres experts (universités, instituts de statistiques, etc.) qui seront soumises, dans l'ordre, au Comité coordinateur régional du Secteur éducatif, à la Réunion des Ministres de l'Education et finalement au Conseil du Marché commun. Ce dernier pourra en faire une norme qui devra être incorporée aux législations nationales des pays signataires. Or, depuis 1997, aucune des recommandations du G.T.E.P.L. n'a suivi ce cheminement. Il existe un réel problème de liaison entre experts et décideurs qui empêche toute légitimation des propositions de politiques linguistiques. Cette constatation nous ramène une fois de plus aux problèmes de fonctionnement du Mercosur.

En effet, si les institutions européennes pèchent par une accumulation des personnes impliquées dans les processus de décision ou d'action provoquant une importante dilution des responsabilités, le Mercosur souffrirait plutôt de l'excès inverse. Les représentants nationaux formant partie des divers groupes de travail du Marché commun ont tous sans exception une ou plusieurs autres fonctions. C'est ainsi qu'une des représentantes uruguayennes près le G.T.E.P.L. est également directrice des Centres de langues étrangères, que la représentante chilienne travaille au Ministère de l'Education de son pays, etc. Par conséquent, chaque projet de réunion doit faire l'objet de concertations interminables et est le plus souvent annulé faute d'accord. De même, comme il n'y a pas de fonctionnaires du Mercosur, il n'existe aucune gestion ni aucune évaluation du personnel : la désignation se fait sur des critères nationaux parfois discutables. Ce flou crée des comportements opaques malgré la grande qualité des personnes concernées.

Signalons également qu'il n'existe au niveau officiel absolument aucun système de contrôle efficace du suivi et des résultats des actions initiées. C'est ainsi que la quasi-totalité des projets en matière de planification linguistique mais également issus d'autres secteurs comme la défense du consommateur ou le droit du travail passent à la trappe dès qu'il devient question de les concrétiser. Les normes mercosuriennes ne sont donc pour ainsi dire jamais intégrées dans les législations nationales. Citons à titre illustratif l'édifiant exemple d'un projet de loi argentin directement issu du premier *Plan trienal* mercosurien et qui depuis 1992 n'a toujours pas dépassé ce stade :

« **Article 1.** *La langue portugaise sera enseignée dans les Instituts de Professorat de langues vivantes dépendant du Ministère de l'Education et de la Culture.*

Article 2. *On incorporera le portugais dans les plans d'études de l'enseignement secondaire, avec un caractère obligatoire pour les unités scolaires situées dans les régions formant frontière avec le Brésil, avec un caractère optionnel pour le reste du pays. »* (Notre traduction).

Enfin, les informations sont stockées un peu partout (notamment au sein des Ministères) ce qui rend extrêmement difficile leur rassemblement. C'est ainsi qu'il nous a été impossible de nous procurer l'accord supposé avoir été signé par le Brésil et l'Uruguay instaurant l'enseignement obligatoire du portugais et de l'espagnol sur la portion de territoire allant de la frontière uruguayo-brésilienne à cinquante kilomètres à l'intérieur de chaque Etat. On comprend mieux dès lors que, face à ce manque de coordination et de suivi de l'ensemble des actions, le découragement doublé d'une certaine amertume se soit installé chez les acteurs du Marché commun et qu'aient commencé à naître un nombre croissant d'initiatives isolées. Ce manque d'action concrète provoque de vives critiques de la part de l'opinion publique et une vaste remise en question de tout le système. Les citoyens du Mercosur ressentent un malaise provoqué par un sentiment d'impuissance face aux thématiques mercosuriennes qui pourtant les concernent de plus en plus. Alors que les sondages d'opinion présentent des citoyens demandeurs, la coupure Mercosur/acteurs se creuse.

3.2. Application des normes du Mercosur dans les Etats-membres et au Chili.

Comme le souligne Olivier Dabène (1995 : 3), le Mercosur se caractérise par une absence presque totale de structure institutionnelle, ce qui le différencie radicalement de l'Union européenne :

« *La signature, le 26 mars 1991 à Asunción, d'un traité pour la constitution d'un marché commun du sud (Mercosur) entre l'Argentine, le Brésil, le Paraguay et l'Uruguay, s'inscrit donc bien dans la continuité d'efforts déployés pendant une trentaine d'années. Mais sur bien des points, le Traité d'Asunción innove. Sa signature a répondu à une volonté politique des différents gouvernements de se lier les mains, à la fois pour consolider les démocraties et accélérer les réformes économiques sans recourir à une quelconque structure supranationale. »*

En effet, le rejet des dérives bureaucratiques, à l'exemple de la coûteuse Commission européenne, amène les présidents des pays membres du Mercosur à refuser de donner un quelconque caractère supranational aux institutions créées, ce qui a pour conséquence une implication des sociétés dans le processus d'intégration. Ce refus se traduit dans la composition même des organes du Mercosur et leur fonctionnement fondé sur la prise de décision unanime.

Des organismes transitoires ont pour fonction d'assurer la gestion de l'administration, l'exécution du *Traité d'Asunción* ainsi que celles des accords spécifiques et des décisions dans le secteur juridique. Leur existence a été établie par le *Protocole de Ouro Preto*.

Les organes institutionnels du Mercosur sont au nombre de six :

- Deux organes originellement prévus par le *Traité d'Asunción* : le Conseil du Marché commun (Consejo del Mercado común, C.M.C.) et le Groupe du Marché commun (Grupo del Mercado común, G.M.C.).

- Quatre autres organes rajoutés : la Commission commerciale du Mercosur (Comisión de Comercio del Mercosur, C.C.M.), la Commission parlementaire conjointe (Comisión parlamentaria conjunta, C.P.C.), le Forum consultatif économique–social (Foro consultivo económico–social, F.C.E.S.) et le Secrétariat administratif du Mercosur (Secretaría administrativa del Mercosur, S.A.M.).

Les normes adoptées par les différentes institutions régionales ne sont pas d'application directe mais doivent être reçues dans les systèmes juridiques nationaux, ce qui retarde leur application et augmente les risques d'interprétations divergentes entre les législations nationales. L'aménagement linguistique du bloc repose donc sur ses Etats membres et, dans une moindre mesure, associés puisque seul le Chili y prend part. Cette constatation nous amène tout droit au problème posé par l'opposition Etat-nation / ensemble régional.

En effet, le Mercosur possède une personnalité juridique de droit international et a donc la possibilité de prendre des décisions en présence de tous les Etats membres. Les décisions du Conseil du Marché commun, les résolutions du Groupe du Marché commun, les directives de la Commission commerciale du Mercosur et les solutions de controverse sont publiées intégralement dans le *Boletín Oficial del Mercosur*, en espagnol et en portugais.

Comme l'évoque Olivier Dabène (*op. cit.*), à l'inverse du *Traité de Rome*, les traités d'Asunción et d'Ouro Preto n'opèrent pas de distinction entre une décision « *obligatoire dans tous ses éléments pour les destinataires qu'elle désigne* », une directive « *liant tout Etat membre destinataire quant au résultat à atteindre tout en laissant aux instances nationales la compétence quant à la forme et aux moyens* », un règlement « *ayant une portée générale* », « *étant obligatoire dans tous ses éléments* » et « *étant directement applicable dans tout Etat membre* », des recommandations et avis ne liant pas les Etats membres.

Si le *Protocole d'Ouro Preto* précise clairement que le C.M.C. prend des « décisions », le G.M.C. des « résolutions » et la C.C.M. des « directives », toutes obligatoires pour les Etats membres, l'article 42 spécifie également que les normes du Mercosur « *quand cela est nécessaire devront être intégrées aux systèmes juridiques nationaux grâce aux procédures prévues par les législations de chaque pays* ». La relation de hiérarchie entre les règles communautaires et celles du droit interne des pays n'est pas encore clairement explicitée. L'article 38 stipule que « *les Etats membres s'engagent à adopter toutes les mesures nécessaires pour assurer, sur leurs territoires respectifs, l'exécution des normes émanant des organes du Mercosur prévue par l'article 2 de ce protocole* » (notre traduction). Enfin l'article 40 prévoit un dispositif d'entrée en vigueur simultanée des normes émanant du Mercosur en trois étapes :

« *Une fois la norme approuvée, les Etats–membres adoptent les mesures nécessaires à leur intégration dans l'ordre juridique national* ».

« *Quand tous les Etats–membres ont informé de l'incorporation des normes à leur ordre juridique, le Secrétariat administratif du Mercosur en informe chaque Etat–membre* ».

« *Les normes entrent en vigueur simultanément dans les Etats–membres trente jours après la communication du Secrétariat* ».

De fait, si la création d'un ordre communautaire n'entraîne pas l'extinction du système interne de compétence et le droit communautaire, l'intégration peut provoquer des modifications substantielles sur la distribution des pouvoirs.

« *La volonté d'intégration peut entraîner une délégation de compétences et le droit communautaire alors créé se situe entre les idées de subordination et de coordination. Il tire du droit international la notion de coordination car ses éléments*

constitutifs proviennent d'une source formelle des Etats participants. Ces derniers ne renoncent pas à leur souveraineté et conservent la faculté de s'écarter de la communauté, récupérant ainsi les compétences cédées à la communauté. [...] Certains juristes n'hésitent pas à opérer des comparaisons avec le fédéralisme. La nature particulière du droit communautaire fait qu'il est impossible de l'intégrer ni dans le droit interne, ni dans le droit international.

Pour analyser les relations du droit communautaire avec le droit interne, il faut s'attacher à désigner quelles sont les différentes sources de production normative. La première de ces sources est constituée par les traités constitutifs et complémentaires, lesquels, une fois ratifiés, viennent former une sorte de loi fondamentale du Mercosur. La seconde concerne le droit dérivé c'est-à-dire le droit adopté par les différents organes du Mercosur. La supériorité hiérarchique du droit originaire sur le droit dérivé n'est pas consacrée de façon expresse dans le Traité d'Asunción mais il est évident que la soumission au statut fondamental est conforme au principe général de toute institution juridique. De plus, le Traité d'Asunción, en donnant compétence au Conseil comme organe supérieur du Marché commun du Sud, précise qu'il doit le faire pour réaliser les objectifs et réaliser les délais prévus par le Traité. Il y a donc deux catégories de droits pour régir l'intégration. » (Bernardi, 1998 : 1).

A ce stade, tout dépend du degré d'intégration dans lequel on se situe. Comme l'explique Corinne Bernardi (*op. cit.*), les Etats-membres du Mercosur ont tous intégré le *Traité d'Asunción* selon la procédure prévue par leur Constitution (Chareille, 2001 : 44-53) et l'article 42 du *Protocole d'Ouro Preto* précise que « les normes émanant des organes du Mercosur prévus dans l'article 2 dudit Protocole ont un caractère obligatoire et doivent être incorporées dans les ordres juridiques nationaux au moyen de procédés prévus par la législation de chaque pays » (notre traduction.). Cela dit, certaines dispositions sanctionnées par les organes du Mercosur ne donneront pas lieu à la création de normes internes.

Les normes ayant un caractère obligatoire émanant du C.M.C. (décisions), du G.M.C. (résolutions) ou de la C.C.M. (directives) et doivent être incorporées aux législations nationales à travers certains procédés afin de produire des effets sur les territoires nationaux⁹.

Par ailleurs, l'article 40 du *Protocole d'Ouro Preto* donne les indications suivantes :

« Afin de garantir la mise en vigueur simultanée dans les Etats-membres des normes émanant des organes du Mercosur prévus à l'article 2 de ce protocole la procédure suivante devra être suivie :

Une fois la norme approuvée, les Etats-membres adopteront les mesures nécessaires pour l'incorporer à leur ordre juridique et en tiendront informé le Secrétariat administratif du Mercosur.

Les normes entreront en vigueur simultanément dans les Etats-membres trente jours après la date de communication au Secrétariat administratif du Mercosur. Dans cet objectif, les Etats-membres rendront public le début de l'entrée en vigueur des normes par l'intermédiaire de leurs journaux officiels respectifs. » (Notre traduction).

Que signifient ces deux principes (articles 40 et 42) ? Certains considèrent que les normes du Mercosur ne requièrent pas de lois internes et qu'elles peuvent être applicables telles quelles. En réalité, tout dépend du contenu de la norme : certaines sont immédiatement applicables mais dès qu'il s'agit de normes dites « déclaratives », la création de lois internes s'impose.

Précisons également que les lois issues du système juridique d'intégration ne relèvent pas du droit international mais bien du droit propre des Etats membres. Le droit communautaire a trois répercussions qu'il nous semble important de mentionner.

⁹ Cf. en annexe le tableau 2 : Création et intégration des normes du Mercosur pour les organes liés à l'aménagement linguistique.

L'application immédiate : les organes du Traité sont habilités à adopter une série de décisions qui se répercutent dans l'ordre juridique interne (cf. établissement d'un tarif douanier commun). Toutefois, notons que cette application immédiate ne rend pas les normes opérationnelles, beaucoup d'entre elles nécessitant des démarches supplémentaires pour devenir effectives (cf. coordination de la politique fiscale, monétaire et de change). Il ne faut pas non plus confondre ce principe avec celui de l'effet direct du droit du Mercosur.

L'effet direct du droit du Mercosur : pour le moment, ce principe n'a pas été inclus dans le texte du *Traité d'Asunción*. De fait, les particuliers n'ont pas la possibilité de contester les décisions émanant des organes communautaires.

La primauté du droit supranational : ce principe du droit communautaire européen traduit la supériorité du droit de l'union sur les droits nationaux. Il s'agit d'un principe inhérent à la nature particulière du droit supranational. Le *Traité d'Asunción* dans son article 10 donne au C.M.C. le soin d'atteindre les objectifs du Mercosur en lui fournissant les moyens nécessaires. Les effets de ce principe sont doubles : d'une part, il rend inapplicables les dispositions nationales contraires au droit supranational et, d'autre part, il affecte la validité des actes législatifs postérieurs incompatibles avec ledit droit.

En ce qui concerne le cas particulier du Chili, l'A.C.E. prévoit dans l'article 22 de son titre VIII « solution de controverses » qu'en cas de différend, les parties doivent se soumettre à la procédure fixée par l'annexe 14 « régime de solution de controverses » puis au texte qui la remplacera au moment de sa caducité. L'administration et l'évaluation de l'A.C.E. étant soumises à une Commission Administrative composée du G.M.C. et du Ministre des Affaires étrangères chilien (titre XIX, article 46), il appartient donc à cette commission de « contrôle » de contribuer à la solution de controverses (article 47). De fait, jusqu'en septembre 1999, tout différend devait être résolu par des négociations directes d'une durée maximum de trente jours. Au-delà de ce délai, les parties pouvaient demander à la Commission administratrice de l'Accord de se réunir avec elles afin de résoudre le problème. Si aucune solution n'était apportée, la Commission devait mettre en place un groupe de spécialistes *ad hoc* composé de trois experts qui disposaient de trente jour pour émettre un avis qui devait ensuite être soumis à la Commission en vue d'en faire une recommandation.

A partir de septembre 1999, l'annexe 14 a été remplacée par le *Protocole additionnel à l'A.C.E. n°35 Mercosur-Chile sur le régime de controverses*. Ce dernier diffère de son prédécesseur en ce sens que les parties doivent désormais négocier à travers la Présidence *pro tempore* ou les Coordinateurs nationaux du G.M.C. en ce qui concerne le Mercosur et la Direction Générale des Relations Economiques Internationales du Ministère des Relations Extérieures en ce qui concerne le Chili (chapitre III, article 4). Si, au bout de trente jours, aucune solution n'est adoptée, les parties doivent s'adresser à la Commission administratrice de l'Accord qui disposera à son tour de trente jours pour régler la controverse. Si elle l'estime nécessaire, cette dernière pourra avoir recours aux conseils d'un groupe d'experts *ad hoc* dont les membres seront désignés par les parties. Ce dernier devra, sous trente jours, déposer un dossier à la Commission qui émettra à son tour une recommandation qui sera obligatoirement appliquée par les parties.

Que doit-on retenir de cette situation dans le cadre de notre recherche ?

Tout d'abord, que toute norme juridique émanant du Mercosur doit être introduite par la suite dans la législation des Etats membres (ou associés s'ils participent), ce qui, à notre sens, ralentit considérablement la marche des opérations.

Ensuite, que l'absence de délai concernant l'intégration des normes au sein des jurisprudences nationales va à l'encontre du caractère obligatoire de ces dernières.

Enfin, que l'intégration des normes *via* leur transformation en lois nationales peut modifier leur statut initial suivant qu'elles sont considérées « supérieures », « postérieures » ou « spéciales ».

La création d'un Tribunal de justice, chargé de veiller au respect des règles établies par les organes supérieurs du Mercosur, lors de leur interprétation et de leur application, a été préconisée lors du XV^e Sommet semestriel du Mercosur qui s'est tenu à Rio de Janeiro (Brésil) le 9 décembre 1998 et au cours duquel Carlos Pérez de Castillo, chef de la mission uruguayenne près l'Organisation Mondiale du Commerce a de nouveau souligné l'importance de créer « *un tribunal de justice permanent qui constituerait une garantie pour l'intégration* » (*El País*, 9.12.98, Uruguay). Les autres pays membres n'ont malheureusement pas soutenu cette proposition. De fait, c'est le *Protocole de Brasilia*, adopté en 1991 et entré en vigueur le 24 avril 1993 qui est chargé de la résolution des controverses. Ce dernier prévoit la constitution d'un groupe de juristes au prestige reconnu lorsque les différends apparus entre les pays ne peuvent être résolus par des négociations directes. La résolution des conflits entre pays signataires du *Traité d'Asunción* est également régie par une annexe au traité établissant que les litiges devront faire l'objet de négociations directes pour leur règlement.

Il faut donc avouer qu'il est assez difficile de s'y retrouver entre les multiples normes et décisions du Mercosur, qui sont non seulement inconnues du simple citoyen mais, pire, de la plupart des acteurs de l'intégration. Cette approche « interétatique » ou « intergouvernementale » et le caractère embryonnaire des secrétariats risquent même, à terme, de constituer non seulement un obstacle à la consolidation et à l'approfondissement de la construction communautaire mais également au bon fonctionnement de l'union douanière dans la mesure où elle ne permet pas une gestion au jour le jour des conflits engendrés par l'ensemble des échanges intra-communautaires.

« Depuis l'entrée en vigueur du Mercosur, les « petits » conflits commerciaux entre entreprises se sont multipliés : par exemple blocage de marchandises à la frontière dû à un excès de zèle d'un douanier, incertitude sur le montant d'un droit de douane, interprétations divergentes des règles d'origine, etc. La courte histoire du Mercosur montre qu'il n'est pas rare que le conflit remonte directement au Ministre compétent qui essaie de résoudre sur-le-champ le cas avec son homologue étranger, ce qui s'explique en partie par l'espacement des réunions officielles du Mercosur (une fois par trimestre), qui ne permet pas une gestion au jour le jour des conflits engendrés par les échanges intra-communautaires. Les particuliers ou entreprises d'un Etat-membre lésés par les normes communautaires, ou qui en contestent l'application, peuvent s'adresser aux autorités (Ministère des affaires étrangères) de leur pays d'origine. Celles-ci, après examen de la demande, peuvent, mais les Traités n'en font pas une obligation, les « élever » à la C.C.M.¹⁰. Selon les termes du Protocole de Brasilia sur la résolution des différends, les litiges peuvent ensuite être soumis à un tribunal arbitral composé d'un expert par pays. Alors que depuis le 1^{er} janvier 1995 plus de 200 plaintes ont été présentées à la C.C.M., un seul litige opposant une entreprise uruguayenne à l'Etat argentin est arrivé au niveau du tribunal arbitral. L'Argentine et l'Uruguay ont d'ailleurs conclu un arrangement avant la réunion des experts. » (Bonnefoy, 1997 : 18).

En effet, l'obligation prévue par l'article 40 du *Protocole d'Ouro Preto* de mettre en œuvre les normes adoptées par le C.M.C. est peu respectée et le processus « d'internalisation » des normes communautaires est source de confusion.

Si, en Europe, la constitutionnalité a créé dans chaque pays l'idée d'un Etat limité dans ses pouvoirs, prêt à accepter une réduction démocratique de son mandat en faveur d'institutions supranationales, ces conditions n'existent pas dans le Mercosur. L'absence d'une culture politique de droit constitutionnel dans les mœurs et dans la pratique se fait sentir. Le besoin n'est donc pas de créer de nouveaux instruments constitutionnels ou juridiques mais de savoir comment renforcer l'application de la loi et des décisions, face à une carence manifeste de

¹⁰ En 1996, l'Argentine a transmis à la C.C.M. cinquante cinq plaintes concernant des obstacles tarifaires ou non tarifaires aux importations (dont trente-sept contre des mesures brésiliennes), le Brésil vingt et une, le Paraguay six et l'Uruguay quatre.

volonté politique. Il s'agit de renforcer la supranationalité, sans toutefois remettre fondamentalement en cause l'interétatisme.

A ce niveau, le *Programa de acción del Mercosur hasta el año 2000*, qui laissait espérer quelques changements, n'a connu aucun aboutissement.

« **Programa de acción del Mercosur hasta el año 2000, 20.06.1995.**

[...] *Le Conseil du Marché commun décide* : [...]

1. Consolidation et perfectionnement de l'union douanière. 1.3. Le développement juridico-institutionnel.

La nouvelle structure institutionnelle consacrée par le Protocole de Ouro Preto entrera en vigueur le 15/12/95 et renforcera le processus d'intégration permettant que se mette en place avant l'an 2000, une nouvelle réflexion sur les besoins institutionnels du Mercosur, conséquence de l'évolution de l'union douanière et de la marche vers le Marché commun.

1.3.1. Le domaine juridictionnel.

L'objectif de ce thème est de commencer à mettre en place des études permettant de développer et de revoir le système actuel de résolution de controverses du Mercosur afin que la structure institutionnelle de ce dernier suive l'évolution de l'union douanière.

1.3.2. Fonctionnement des institutions.

D'ici l'année 2000 devra être évaluée l'évolution du processus d'intégration afin de voir s'il convient de déterminer de nouvelles modalités de fonctionnement pour les divers organes du Mercosur. [...] » (Notre traduction).

Cette situation n'est pas sans conséquence au niveau linguistique. Comme son nom l'indique, le G.T.E.P.L. joue un rôle d'expert mais nullement de décideur. Or, nous avons vu que, depuis 1997, aucune des recommandations du G.T.E.P.L. n'a suivi le cheminement institutionnel prévu par les textes. Il existe un réel problème de liaison entre experts et décideurs qui empêche toute légitimation des propositions de politiques linguistiques.

Compte tenu de ce bilan, est-il possible de parler d'aménagement linguistique du Mercosur ? Certes, le simple fait que des questions non commerciales commencent à être évoquées au niveau mercosurien peut d'ores et déjà être considéré comme une avancée et constitue la preuve d'un changement de mentalité : le thème des langues n'est plus occulté. Cela dit, pour le moment, il nous semble utopiste de parler ne serait-ce que de « politiques linguistiques mercosuriennes ».

Il ne s'agit bien sûr pas de comparer la situation multilingue européenne avec celle du Marché commun du Sud où seules deux langues officielles cohabitent et dont les habitants n'auraient qu'à apprendre l'anglais pour s'ouvrir à la communication mondiale. Comme nous l'avons souligné dans notre première section, le concept de « politiques linguistiques » est même difficilement applicable aux situations linguistiques officielles sud américaines, exception faite de celles comportant des préceptes constitutionnels relatifs aux langues autochtones. Cela dit, on constate, après plus de dix ans de fonctionnement, qu'aucune véritable politique des langues n'a encore vu le jour.

Conclusion

Comme le souligne Edward T. Hall (1979 : 8), « *l'avenir dépend de la faculté que l'homme aura de transcender les limites des cultures individuelles* ». La problématique présentée par l'anthropologue nous a intéressée parce qu'elle est au centre du débat relatif à la construction de l'identité mercosurienne : dépasser les limites de sa propre culture, s'ouvrir à d'autres mondes, d'autres langues.

Si tout au long de l'époque moderne, l'Amérique latine s'est constituée en un ensemble d'Etats nationaux fragmentant l'espace latino-américain, les tentatives de construction

d'ensemble régionaux tel que le Mercosur, pour ne citer que lui, partent en revanche d'une perspective totalement différente. En favorisant le rapprochement des Etats, elles remettent en cause la notion de frontières et la notion d'Etats-nations, qui deviennent dès lors multiculturels. La problématique dans laquelle s'inscrit la diversité mercosurienne et, de fait, l'aménagement linguistique régional, touche donc à la fois à la pluralité linguistique et à la reconnaissance sociopolitique de la notion de diversité. Les compétences linguistiques des Mercosuriens auront beau augmenter, il n'en reste pas moins que chaque langue est, d'abord, le signe de l'identité d'un groupe. Or connaître la langue d'un groupe n'assure pas forcément la compréhension mutuelle. De fait, pour assurer la pluralité linguistique, il n'est pas suffisant de prôner la nécessité d'apprendre d'autres langues que l'anglais ou d'en faciliter la diffusion, il faut également et d'abord préparer le terrain et éduquant les Mercosuriens à la citoyenneté régionale avec tout ce qu'elle comporte de diversité. L'idée que le sentiment d'appartenance au Mercosur est contenu en germe dans chaque culture nationale est donc une pure fiction. De fait, pour le moment, l'identité multiculturelle mercosurienne n'existe encore qu'à l'état de projet.

A ce stade, il importe d'insister une fois encore sur le fait que dans une politique de la langue, la loi n'est pas tout même si l'approche législative qui constitue l'assise principale de la politique linguistique est d'une importance déterminante. La loi définit le statut d'une langue face aux autres langues. Elle proclame les droits linguistiques fondamentaux en matière d'usage de cette langue, déclaration qui, dans l'esprit du législateur, sert de référence à l'interprétation des autres articles de la loi. Elle explicite ce statut et ces droits en définissant les règles d'usage de cette langue (et, incidemment, de celui des autres langues) dans tous les domaines publics susceptibles d'influencer son statut et son usage.

L'approche sociale doit prendre la relève de l'approche législative sans évidemment en réduire l'importance et permettre la mise en place de politiques linguistiques fondées sur la concertation. Dans le cadre du Mercosur, elle doit contribuer à créer un environnement en langue espagnole ou portugaise dynamique, accueillant et attrayant, qui puisse influencer les choix et les comportements linguistiques de tous les citoyens tout en leur donnant un sentiment d'appartenance commun.

Ajoutons que pour que l'aménagement linguistique soit véritablement efficace et contente le plus grand nombre, il nous semble important de faire converger au maximum les intérêts de chacun en mettant en place un système de liaison verticale permettant une plus grande adéquation entre attentes des citoyens (en bas) et objectifs des pôles de décision (en haut) et horizontale afin de se doter de tous les outils pouvant rendre possible cette adéquation (école, médias, entreprises, etc.).

La structure en réseau¹¹ est en l'occurrence à opposer à la structure pyramidale (sur les modèles nationaux) qui prévaut encore dans le système régional mercosurien. Le Marché commun est cogéré et les Etats membres n'abandonneront pas de sitôt leurs prérogatives. Les organes mercosuriens ont donc avant tout un rôle de coordination. Or, dans la notion de

¹¹ Le réseau peut se définir d'un point de vue sociologique comme un modèle de communications et de relations. Dans le sens d'une approche de développement communautaire, on peut dire que les réseaux communautaires sont essentiellement des organisations populaires. Il souligne que leur croissance dépend de la viabilité de projets locaux autonomes et que la question de direction locale et d'autonomie est essentielle à leur utilité et à leur raison d'être. Dans ce sens, la communauté est le réseau, c'est-à-dire qu'une communauté est d'abord et avant tout sociale. Dans le même ordre d'idée, il convient d'insister sur la dimension humaine en parlant du réseau communautaire comme d'un regroupement de gens qui reconnaissent le besoin de stimuler le développement au sein de la communauté. Les réseaux d'apprentissage communautaires sont des structures et des systèmes contrôlés par la communauté dont l'objectif est de favoriser le développement communautaire et d'améliorer la vie de ses membres en soutenant et en encourageant l'apprentissage à vie. Pour être efficaces, les réseaux d'apprentissage communautaires doivent fonctionner à l'intérieur d'une communauté bien délimitée géographiquement qui se définit aussi comme une communauté d'intérêt.

coordination, il y a l'idée d'une parité des structures ou des personnes coordonnées (chaque Etat membre est l'égal de son voisin) et par conséquent les structures hiérarchisées provoquent inmanquablement de graves dysfonctionnements. C'est donc le réseau, structure plate, organisée autour d'un centre, qui doit s'imposer à tous les niveaux du Marché commun.

Au centre du réseau politico-administratif mercosurien, il n'y aurait pas, bien entendu, de pôle exécutif (*cf.* la Commission européenne), puisque le Marché commun en est dépourvu du fait de son fonctionnement, mais des organes de liaison. Puis en cercles concentriques autour de ce cœur, on trouverait les groupes structurés constitutifs de la société mercosurienne : Etats membres, partis politiques, associations, société civile dans sa diversité. Pour lier ces diverses parties entre elles, il y aurait des flux : d'information, de communication, d'échanges (de gens, de savoir-faire, de techniques, etc.), d'argent, etc.

Le réseau, les flux d'informations qu'il permet et l'absence de hiérarchisation qui le caractérise, constituent autant de conditions pour rendre plus transparents les organes du Mercosur et ceux des Etats-membres. Le réseau apparaît également comme le seul moyen de connecter le plus grand nombre de citoyens aux organes mercosuriens. Enfin, la structure en réseau apporterait certaines solutions aux problèmes liés à la diversité culturelle intrinsèque au Mercosur, ainsi qu'aux conflits d'intérêts qui la paralysent aujourd'hui.

A ce titre, sans doute ne serait-il pas inutile de relancer le débat sur le système de concertation intergouvernementale adopté par le Marché commun, dont le résultat le plus fréquent est une pratique constante qui consiste à ne prendre aucune décision, à n'entamer aucune action susceptible d'être interprétée comme une ingérence dans la pleine compétence des Etats-membres.

On peut certes penser que le Mercosur ne constitue qu'une alliance entre Etats nationaux qui gardent la plénitude de leur souveraineté politique au service de leur identité et de leurs intérêts nationaux mais qui s'unissent pour obtenir des avantages économiques déterminés (idée amplement justifiée par le système de fonctionnement institutionnel et d'intégration des normes adopté par le Marché commun). Toutefois, il nous semble que si le Marché commun se limite à cet objectif, les intérêts nationaux risquent de rentrer, tôt ou tard, en conflit.

En effet, comme le souligne Fernando Abrúccio (1999 : 29) :

« Le Mercosur doit revoir les mécanismes par lesquels il prétend créer un marché commun. Bien que les objectifs établis par le Traité d'Asunción – ayant permis la création du Mercosur en 1991 – soient clairs, les instruments devant permettre de les atteindre ne sont plus d'actualité et ne sont plus adaptés à la conjoncture régionale actuelle. [...] Les politiques adoptées dernièrement par les pays du bloc montrent le besoin de créer un nouveau cadre institutionnel. Le Brésil, en entamant des négociations isolées avec les pays de la Communauté andine, et l'Argentine, en réclamant des mesures antidumping contre le Brésil auprès de l'O.M.C., mettent en danger la notion même d'union douanière. » (Notre traduction).

L'existence du Mercosur suppose, à notre avis tout du moins, une certaine dose de supranationalité afin de pouvoir véritablement mettre en place une identité régionale, ce qui ne serait pas faire preuve d'ingérence à partir du moment où on aurait pu mettre en place un principe commun partagé.

Pour finir, rappelons que les politiques de langues sont rarement faites de décisions purement linguistiques, notamment lorsqu'il s'agit de planifier le statut d'une d'entre elles. L'identification d'un problème linguistique est souvent la réponse à l'articulation d'objectifs plus généraux. De même, si une partie des décisions est centrée sur l'aménagement de la ou des langue(s) nationale(s), le statut des langues et parlers locaux, l'enseignement de ces derniers, les échanges internationaux d'enseignants de langue, etc., qui sont souvent le fait des pouvoirs publics, il y a un nombre beaucoup plus important d'activités, dont certains aspects seulement sont linguistiques et qui appartiennent souvent au domaine privé. Il s'agit donc de mettre en relation des instances multiples allant jusqu'au niveau des familles et des individus.

Si les politiques linguistiques doivent être mises en place sur le mode du partenariat « vertical » (de l'Etat à la société civile), elles doivent, pour être vraiment efficaces, également être menées sur le mode du partenariat « horizontal », notamment quand, comme dans le cas du Mercosur, l'un des objectifs visés est l'expansion de deux langues – l'espagnol et le portugais – hors de leurs frontières.

Nous insistons particulièrement sur ce point car nous avons pu constater que, jusqu'à présent, les tentatives de politiques linguistiques menées par les Etats en présence et par le Mercosur lui-même étaient presque uniquement fondées sur la politique d'enseignement des langues considérées. L'enseignement des langues tient, il est vrai, une place de choix dans la mise en place des politiques linguistiques mais il ne s'agirait pas pour autant de laisser de côté leurs autres vecteurs, à savoir les industries culturelles, les médias et les entreprises. Comme le rappelle Louis Porcher (1996 : 10) :

« L'important consiste ici à souligner qu'une politique linguistique véritable s'attache à faire converger ces quatre forces et non pas à laisser chacune d'entre elles aller son chemin, ni à confisquer l'action globale au profit d'un seul de ces paramètres. »

Dans le cadre de notre recherche, il est important de s'interroger sur le rôle de l'éducation et de savoir dans quelle mesure l'école est à même d'œuvrer dans le domaine linguistique (Chareille, 2001). Il convient également de se demander comment, à l'aube de la création du Mercosur, dans une région où la circulation des biens et des personnes est destinée à s'accroître, les zones d'influence doivent être redistribuées, l'éducation et la recherche doivent faire de la maîtrise des langues une priorité particulière pour les intérêts publics et privés, nationaux, régionaux et locaux, collectifs et individuels. Il s'agit de comprendre pourquoi, malgré un désir affiché de plurilinguisme et la nécessité d'une intégration régionale impliquant de plus en plus une généralisation de la réciprocité linguistique, les systèmes éducatifs des pays membres et associés au Mercosur continuent inlassablement à entretenir l'omniprésence de l'anglais.

Il est également intéressant de constater qu'au même titre que l'éducation, les industries de la culture et les médias, véritables outils de diffusion des langues, sont directement concernés par l'aménagement linguistique du Mercosur et du Chili (Chareille, 2001). La culture passe dès maintenant par plusieurs canaux et modes de communication : supports écrits et électroniques, rassemblements, événements, spectacles, télévision, jeux interactifs, réseaux, etc., se constituant, en quelque sorte, en école virtuelle. Toutefois, en ouvrant leurs portes aux médias étrangers, les Etats concernés ouvrent également leurs portes à d'autres cultures. L'évolution des télécommunications et la diffusion des vidéos et de la télévision satellitale facilitent le contact avec d'autres langues, stimulent du même coup le développement d'une certaine forme de concurrence linguistique en créant la nécessité de connaître et d'utiliser des langues étrangères. Cette tendance favorise surtout les plus grandes langues, celles qui deviennent langues de communication internationale, et en première place, l'anglais. Mais en même temps, nous voyons se dessiner une tendance contraire.

Il ne faut pas non plus oublier d'étudier les rapports existant entre régionalisation des marchés nationaux (travail, consommation et industrie) et diffusion des langues (Chareille, 2001). Il convient, pour ce faire, d'analyser l'ensemble des échanges linguistiques qui se déroulent dans des domaines directement touchés par le processus de régionalisation, de manière à déterminer les contraintes qui les modèlent et les régulent, et à faire apparaître la dynamique des transformations touchant les demandes en formations linguistiques mais aussi en normalisation terminologique.

Enfin, il nous semble fondamental de nous interroger sur les actions menées par la Péninsule ibérique avec d'un côté l'Espagne, qui, selon toute vraisemblance, voit dans la

création du Mercosur une occasion unique de pénétration linguistique au Brésil¹², et de l'autre, le Portugal, dont les politiques linguistiques ne semblent pas s'être beaucoup modifiées depuis la mise en place du Mercosur puisqu'il mène surtout des actions de coopération linguistique en contexte plus ou moins homoglotte *via* la présence de deux centres culturels au Brésil et d'un centre de langue récent à Buenos Aires.

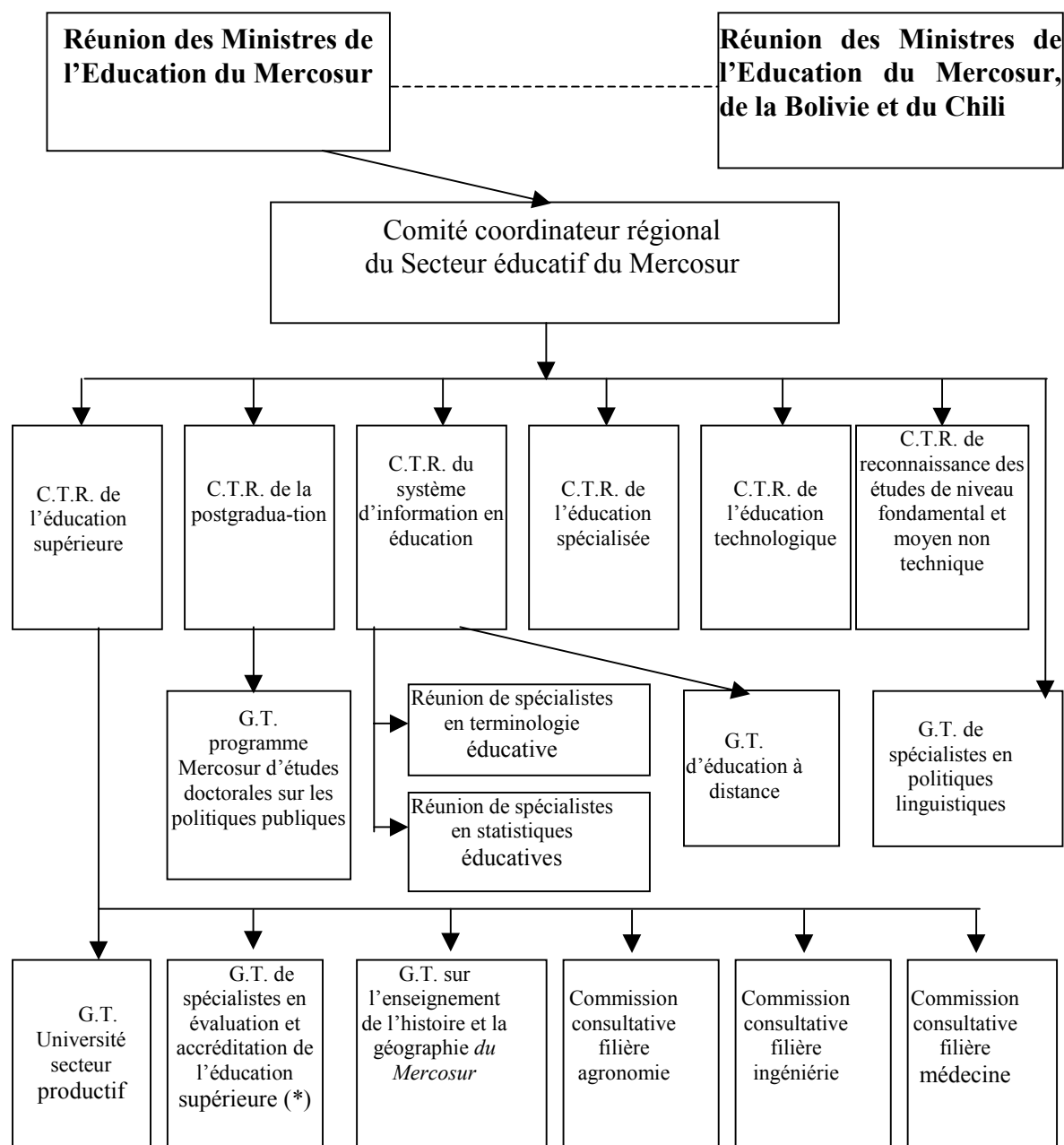
Bibliographie.

- A.S.D.I.F.L.E., 1996, *Les cahiers de l'A.S.D.I.F.L.E. n°7 « Les Politiques linguistiques »*, Actes des 15^e et 16^e rencontres (Paris, janvier 1995 – Montpellier, septembre 1995), Paris.
- ABRUCCIO F., 1999, « Mercosur busca bases institucionales sólidas » in *La Gazeta mercantil latinoamericana*, Montevideo–Uruguay, 27 de junio–03 de julio de 1999, p. 29.
- Actes des X^e S.E.D.I.F.R.A.L.E., 1997, Cochabamba–Bolivie.
- BARBER B., 1998, « Culture Mc World contre démocratie » in *Le Monde diplomatique*, août 1998, Paris, pp. 14-15.
- BATAILLON C., DELER J.-P. et THERY H. (sous la direction de R. BRUNET), 1991, *Géographie universelle : l'Amérique latine*, Hachette-Reclus, Paris.
- BERNARDI C. (sous la direction d'A. BONNEFOY), 8 décembre 1998, *L'incorporation des normes du Mercosur dans les législations internes des Etats–membres*, Services d'Expansion économique en Argentine, D.R.E.E., Buenos Aires.
- BERTOLOTTI V., BROVETTO C., GABBIANI B. y ORLANDO V., 1996, *Español del Uruguay para universitarios brasileños*, Instituto de Lingüística de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de la República / Unión Latina, Montevideo.
- BLOOMFIELD L., 1970, *Le langage*, Payot, Paris.
- BONNEFOY A., octobre 1997, *Le Mercosur*, Services d'Expansion économique en Argentine, D.R.E.E., Buenos Aires–Argentine.
- BOURDIEU P., 1982, *Ce que parler veut dire : l'économie des échanges linguistiques*, Fayard, Paris.
- BRETON A. (dir.), 1998, *Langues et bilinguisme, les approches économiques*, Ministère du Patrimoine canadien, collection « Nouvelles perspectives canadiennes », Ottawa.
- CHAREILLE S., 1997, *Statut du français en Uruguay à la fin des années 1990 : raisons du déclin*, Mémoire de D.E.A., Université de Mont–Saint–Aignan – U.F.R. D.E.S.C.I.L.A.C., Rouen, 390 p.
- CHAREILLE S., 2001, *Aménagement linguistique et constitution d'un ensemble régional : le cas du Mercosur (Argentine, Brésil, Paraguay et Uruguay) et du Chili*, Mémoire de Thèse de Doctorat en deux volumes, Université PARIS III–La Sorbonne Nouvelle – Ecole normale supérieure de Lettres et Sciences humaines de Lyon.
- Comisión Económica para América Latina, 1997, *La Brecha de la Equidad: América Latina, el Caribe y la Cumbre Social*, C.E.P.A.L., Santiago de Chile.
- Comunidad Económica Europea, España, Portugal, países de Centroamérica y Grupo de Contadora, *Proceso de San José*, San José de Costa Rica, 28-29 de septiembre de 1984.

¹² Notamment depuis l'initiative parlementaire rendant obligatoire l'enseignement de l'espagnol dans le cycle secondaire soit quelques cinquante millions d'apprenants ne nécessitant pas moins de deux cent mille enseignants

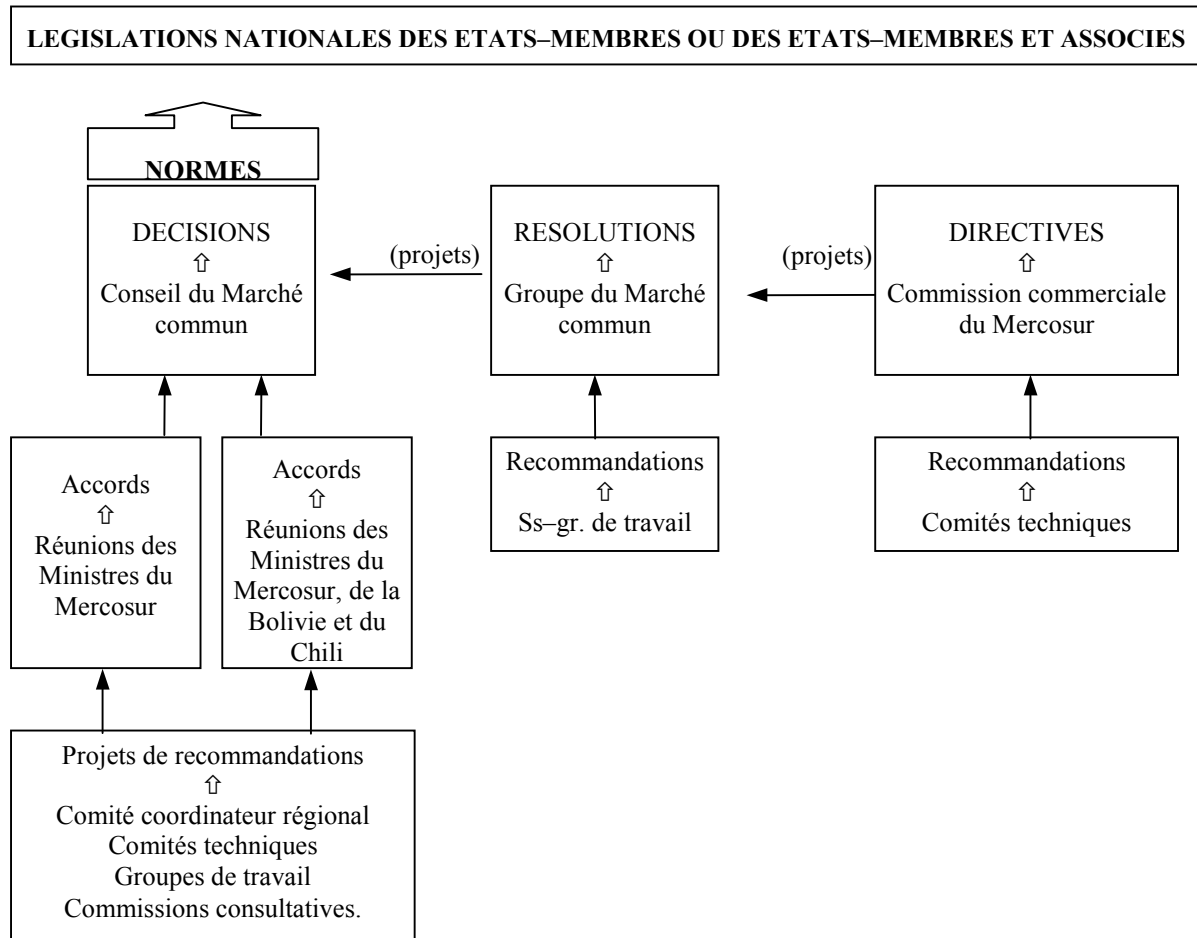
- Consejo del Mercado Común del Sur / Comisión de las Comunidades Europeas, 29 de mayo de 1992, *Acuerdo de Cooperación Interinstitucional*, Santiago de Chile.
- COUDRY P., FONTAÑO DO PATROCINIO E., 1997, *Fala Brasil. Português para estrangeiros*, Pontes, Campinas.
- DABENE O., noviembre 1995, « L'intégration régionale en Amérique latine : le Mercosur », *Les études du C.E.R.I.* n°8, Fondation nationale des sciences politiques, Paris.
- DUFRESNE J., 1995, « Langue et identité », in extrait du site Internet de L'Agora : <http://agora.qc.ca>.
- Embajada de España en Brasil, Consejería de Educación y Ciencia, junio 1998, *Datos y cifras. Informe sobre la enseñanza del español en Brasil*, Embajada de España en Brasil, Brasilia.
- FERGUSON C., 1959, « Diglossia » in *Word* vol.15, U.S.A., pp. 325-340.
- HALL E. T., 1979, *Au-delà de la culture*, les Editions du Seuil, collection Points, Paris.
- JUCQUOIS G., 1991, « La diversité linguistique européenne » in *La linguistique* n°27, Paris.
- LABOV W., 1976, *Sociolinguistique*, les Editions de Minuit, Paris.
- LAPIERRE J. W., 1988, *Le pouvoir politique et les langues*, Les Presses Universitaires de France, Paris.
- MERCOSUR / C.M.C. / DEC N°9/95, 20 de junio de 1996, *Programa de acción del Mercosur hasta el año 2000*, Buenos Aires.
- MERCOSUR / C.M.C. / DEC. N°13/98, 10 de diciembre de 1998, *Plan trienal y metas del sector educacional*, Rio de Janeiro.
- MERCOSUR / G.M.C. / RES. N°37/98, 16 de septiembre de 1998, *Traducción de la normativa mercosur*, Porto Alegre.
- MERCOSUR / Ministros de Educación y Culto, 13 de diciembre 1991, *Protocolos de intenciones*, Brasilia.
- MERCOSUR / República de Bolivia, 1996, *Acuerdo de complementación económica Mercosur-Bolivia*, La Paz.
- MERCOSUR / República del Chile, marzo de 1996, *Acuerdo de complementación económica Mercosur-Chile*, Santiago de Chile.
- MERCOSUR, 17 de diciembre de 1991, *Protocolo de Brasilia para la solución de controversias*, Brasilia.
- MERCOSUR, 17 de diciembre de 1994, *Protocolo Ouro Preto : Protocolo adicional al Tratado de Asunción sobre la estructura institucional del Mercosur*, Ouro Preto.
- MERCOSUR, 26 de marzo de 1991, *Tratado de Asunción : tratado para la constitución de un mercado común entre la República argentina, la República federativa del Brasil, la República del Paraguay y la República oriental del Uruguay*, Asunción.
- TILLY C., 1992, *Les révolutions européennes 1492-1992*, les Editions du Seuil, Paris.
- ZOOPI FONTANA M., 18-20 de octubre de 1995, *Informe sobre el encuentro « políticas lingüísticas para el mercosur »*, Universidade Federal de São Carlos/A.U.G.M., Curitiba.

Tableau 1 : Organigramme de la Réunion des Ministres de l'Éducation du Mercosur.



(*) Le groupe de travail des spécialistes du système régional d'accréditation et d'évaluation de l'éducation supérieure émet des propositions aux réunions conjointes entre la C.T.R. de l'éducation supérieure et la C.T.R. de postgraduation.

Tableau 2 : Création et intégration des normes du Mercosur pour les organes liés à l'aménagement linguistique.



L'ETAT ALGERIEN FACE A LA REVENDICATION BERBERE : DE LA REPRESSION AUX CONCESSIONS

Mohand-Akli HADDADOU

Université de Tizi Ouzou (Algérie)

Le 18 avril 2001, à deux jours de la commémoration du printemps berbère, un lycéen de 19 ans, au nom prédestiné de Massinissa¹, est arrêté dans la localité de Beni Douala, dans le département de Tizi Ouzou, en Grande Kabylie. Accusé de vol, il est conduit au poste de gendarmerie, où il est maltraité, avant d'être abattu. Le lendemain, à quelques dizaines de kilomètres de là, à Amizour, en Petite Kabylie, ce sont de jeunes collégiens qui sont interpellés par les gendarmes : motif, ils auraient crié, quelques jours auparavant, au cours d'une manifestation, des slogans hostiles au gouvernement. Ces deux événements soulèvent l'indignation de toute la Kabylie et les déclarations du ministre de l'Intérieur, traitant le jeune Massinissa de voyou, mettent le feu aux poudres. Ce ne sera plus que manifestations et émeutes avec, pour point culminant, le 14 juin, une marche sur Alger, qui sera réprimée dans le sang.

Les événements du printemps 2001, baptisé *printemps noir*, devaient coûter la vie à près de 120 personnes, en majorité des adolescents. Un mouvement dit citoyen s'est formé dans la foulée et, sous le nom de *arch*, au pluriel *arouch*, terme désignant autrefois un ensemble de tribus unies en temps de guerre, il va prendre en charge les revendications des populations, s'imposant de fait comme l'interlocuteur du pouvoir algérien.

La Kabylie n'a cessé, ces dernières décennies, de connaître des troubles, avec notamment les émeutes d'avril 1980 qui ont porté dans la rue les revendications linguistiques et culturelles berbères, mais jamais elle n'a connu un mouvement de cette ampleur, jamais non plus, depuis l'indépendance, le pouvoir central d'Alger n'a été confronté à une telle contestation. Les mesures prises, comme l'indemnisation des familles de victimes ou la fermeture de plusieurs brigades de gendarmerie, n'ont pas apaisé les esprits et le boycott des élections législatives de mai 2002 a accentué l'isolement de la région, privée de représentation au parlement. Quant au statut de la langue berbère, *tamazight*, point central des revendications kabyles, il reste, en dépit de sa reconnaissance comme langue nationale, en avril 2002, entièrement posé.

¹ Massinissa, nom porté par un souverain numide du 1^{er} siècle avant J.C., célèbre pour avoir fondé le premier grand Etat berbère et unifié le Maghreb.

Le berbère, une langue menacée

Si le berbère, langue autochtone du Maghreb et d'une grande partie du Sahara, a su résister, dans l'antiquité, aux conquêtes phéniciennes et romaines, il ne cesse, depuis le VII^e siècle de l'ère chrétienne, de reculer devant l'arabe, langue liturgique de l'Islam, auquel les Berbères s'étaient convertis en masses. Après quatorze siècles de présence, l'arabe a fini par se substituer au berbère dans de vastes contrées. Réfugiée dans les montagnes et le désert, la vieille langue africaine a su se maintenir, mais l'effondrement des structures sociales et économiques traditionnelles, le développement de la scolarisation ainsi que l'intrusion des moyens de communication modernes, comme la radio et la télévision, qui s'expriment essentiellement en arabe, la déstabilisent fortement et mettent de nouveau son existence en danger.

En fait, le processus de déstabilisation a commencé avec la colonisation française qui, au dix-neuvième siècle, a déstructuré les sociétés berbères traditionnelles et favorisé les déplacements de population. A titre d'exemple, des villes comme Blida et Boufarik, données au début du vingtième siècle encore comme entièrement berbérophones, ne le sont plus aujourd'hui ; en Kabylie, les frontières du berbère ont reculé dans la partie orientale et même dans la partie occidentale, où des villes comme Bouira et Dellys sont partiellement arabisées (E. Doutte et F. Gautier, 1903).

Aujourd'hui, selon les estimations les plus crédibles, les berbérophones ne représentent plus en Algérie qu'un tiers de la population, dont trois quarts en Kabylie (S. Chaker, 1989-90 : 10).

Une revendication ancienne

Quand on parle de revendication berbère en Algérie, il faut en fait parler de revendication kabyle, la demande culturelle et linguistique étant depuis toujours le fait des seuls Kabyles. Même si dans les autres régions berbérophones – Aurès, Mزاب, Hoggar – des voix s'élèvent parfois pour revendiquer la langue berbère, seule la Kabylie mène le combat pour cette reconnaissance. C'est en Kabylie aussi que la demande en matière de scolarisation, d'édition et de communication en berbère est la plus forte : l'expérience récente de l'introduction du berbère à l'école a montré que, selon les années, 85 à 92% des apprenants ont été recensés en Kabylie, le nombre des élèves, dans les autres régions n'ayant cessé de diminuer jusqu'à disparaître de villes comme Batna et Ghardaïa, données pourtant comme des centres importants de la berbérophonie algérienne (R. Kahlouche, 2000 :165).

Si la Kabylie est un foyer de revendication culturelle et linguistique, c'est parce qu'elle a pris très tôt conscience de son particularisme linguistique. Dès la fin du dix-neuvième siècle, des jeunes Kabyles, formés à l'école française, ont commencé à s'intéresser à leur langue et à composer des ouvrages pour la faire connaître et pour l'enseigner (Bensdira, Boulifa...). Les grands écrivains, comme J. et T. Amrouche, M. Feraoun et M. Mammeri, prendront le relais tout au long du vingtième siècle, produisant une œuvre littéraire en langue française de haute facture où abondent les références à la Kabylie et à la culture berbère. Un écrivain comme Mammeri publiera aussi des corpus littéraires en berbère (*Poèmes de Si Mohand*, 1969, *Poèmes kabyles anciens*, 1980, *Les dire de cheikh Mohand*, 1990) et rédigera la première grammaire berbère en berbère (1976). Ces auteurs, aujourd'hui reconnus comme les plus grands écrivains de l'Algérie contemporaine, ont souvent subi, du fait de leur engagement en faveur de la culture berbère, les critiques d'autres intellectuels qui leur ont reproché de faire le jeu du colonialisme français. S'il est vrai que les Français ont tenté, dès le début de la conquête, d'utiliser le particularisme berbère pour diviser les populations algériennes, il est

faux de dire qu'ils ont inventé le particularisme berbère, qui est une réalité linguistique et sociolinguistique, non seulement de l'Algérie mais aussi du Maghreb.

Le courant nationaliste algérien ne va pas cesser, à partir des années 1920 d'entretenir l'amalgame entre la langue berbère et le colonialisme. Une crise éclate en 1949 au sein du P.P.A / M.T.L.D (Parti du peuple algérien / Mouvement pour le Triomphe des Libertés démocratiques). Des militants d'origine kabyle demandent la prise en compte de la dimension berbère dans la définition de la personnalité algérienne. Un rapport, établi par les dirigeants de la Fédération de France du Parti va jusqu'à exiger l'égalité entre les langues arabe et berbère et le renoncement à une Algérie arabo-musulmane au profit d'une Algérie algérienne. La riposte des chefs nationalistes est immédiate : la Fédération de France est dissoute, les éléments radicaux expulsés et on dénonce le complot berbériste, fomenté par les autorités coloniales. Les mots *berbériste* et *berbérisme*, forgés à l'occasion pour stigmatiser les positions des partisans de la langue et de la culture berbères, vont connaître une grande fortune. On va les employer systématiquement à propos de toute personne, de toute action qui revendique des origines berbères ou cherche à mettre en valeur la langue ou la culture berbère.

Le conflit va se prolonger durant la guerre de libération, mais la nécessité de l'union va pousser les dirigeants à atténuer leurs divergences et il y a une sorte de consensus à mettre entre parenthèses les problèmes algériens jusqu'à l'indépendance.

Aucun grand texte de la révolution – *Proclamation du 1^{er} novembre, Plate-forme de la Soummam, Charte de Tripoli* – ne fait allusion à la langue berbère. A l'inverse, la langue arabe (classique, il s'entend) est à chaque fois définie comme l'un des éléments de la personnalité algérienne et son enseignement ainsi que sa promotion au rang de langue nationale et officielle sont exigés.

Le choix de l'arabe classique est justifié par la nécessité d'opposer au colonialisme une langue au passé prestigieux mais aussi une langue unitaire, qui ne connaît pas, parce qu'elle est figée, le foisonnement dialectal de l'arabe parlé ou du berbère.

Le statut du berbère à l'indépendance

Ces orientations en matière de langue et de culture sont confirmées à l'indépendance.

Quand en 1962, Ahmed Benbella, le premier président de la République algérienne, lance sa fameuse formule « *Nous sommes arabes, nous sommes arabes, nous sommes arabes* », il s'adresse non seulement au monde arabe dans lequel il veut ancrer l'Algérie indépendante mais aussi aux Algériens qui ont exprimé le désir de procéder à la construction d'une identité algérienne qui tienne compte de toutes les réalités culturelles et linguistiques du pays. Etre arabe signifie que l'on se rattache déjà à une nation et à une civilisation, représentées par une histoire, une langue et une religion. Cette appartenance a déjà été affirmée par le mouvement réformiste musulman, dans le fameux triptyque de Abdelhamid Benbadis : « *L'arabe est notre langue, l'Islam est notre religion, l'Algérie est notre pays.* » Et qu'importe si Benbadis signait ses ouvrages et ses articles al Sanhadji, se rattachant à la grande tribu berbère des Sanhadja : parce qu'il est musulman, il est arabe. Dans l'optique du mouvement réformiste, puis du mouvement nationaliste algérien, la conversion massive des Berbères à l'Islam, il y a quatorze siècles, les inscrit de façon irréversible dans l'aire culturelle de l'Islam et de l'arabité. Cette conception est encore aujourd'hui illustrée par la formule en cours dans les milieux officiels : « *Nous sommes berbères mais l'Islam nous a arabisés.* »

Le régime du colonel Boumédiène, issu du coup d'Etat de 1965, va tolérer, pendant quelques années, un enseignement informel de berbère à l'université. Mais la langue berbère est toujours perçue comme un facteur de désunion, voire de séparatisme, qu'il faut ranger au

musée des séquelles du colonialisme. C'est Boumédiène qui met en place la conférence nationale sur l'arabisation et promulgue les principaux textes de loi, chargés d'asseoir la domination de la langue arabe : l'ordonnance 68/92 du 26 avril 1968 portant obligation de la connaissance de la langue arabe pour les fonctionnaires et assimilés, ordonnance 73/55 du 1^{er} octobre 1973 portant arabisation des sceaux nationaux, Constitution de 1976 qui consacre l'arabe unique langue nationale et officielle de l'Algérie... Ces textes, en même temps qu'ils visaient à réduire, voire à supprimer l'usage de la langue française, n'ont toute existence légale à la langue berbère. Le mot *berbère* même va être effacé du discours officiel et les quelques étudiants qui parviennent à inscrire des sujets de berbère dans les universités algériennes doivent éviter l'emploi du mot dans l'intitulé des mémoires et des thèses.

Les responsables peuvent reconnaître sans difficulté l'origine berbère de la population algérienne, mais la langue et la culture berbères sont niées. Ainsi cette réflexion, en 1972, de Ahmed Taleb Ibrahim, ministre de l'Information à l'époque :

« Les Algériens sont des Berbères plus ou moins arabisés. Le sang algérien est arabo-berbère, avec une dominante berbère. Le peuple algérien est donc un peuple arabo-berbère dont la culture est la culture arabe. » (Cité par J. Bendeddouche, 1974 : 138).

Des personnalités indépendantes, des intellectuels dits engagés, apportent, au nom d'une obscure solidarité « révolutionnaire », leur caution à cette œuvre de négation des Berbères et de leur langue. Intervenant à une rencontre internationale des écrivains au Canada, Rachid Boudjedra (1977 : 66) déclare à propos de l'enseignement du berbère :

« Dans un pays où les enfants apprennent deux langues, l'arabe et le français, est-il possible de leur enseigner une troisième langue ? » Et d'aller dans le sens des officiels, niant toute spécificité berbère : *« Les Berbères en Afrique du nord ont été manipulés par la puissance coloniale qui a pu jouer sur ce droit à la différence pour élaborer une politique séparatiste (christianisation des Kabyles en Algérie, Dahir berbère au Maroc). Les Berbères, dont leur majorité sont musulmans et reconnaissent dans le Coran, écrit en arabe, un livre sacré. Du coup, ils optent pour la langue arabe et s'en imprègnent magiquement. »*

Mais ces choix et ces partis pris, qu'on veut expliquer par des positions anti-colonialistes, ne règlent pas les problèmes linguistiques de l'Algérie indépendante : la politique d'arabisation échoue et l'arabe classique ne parvient pas, en dépit de tous les moyens matériels mis en œuvre, à prendre la place du français, encore moins à remplacer le dialectal dans les échanges quotidiens. Quant à la revendication berbère, elle est loin d'être réduite : en dépit de la répression, la production culturelle – ouvrages, chansons, travaux universitaires – prend de l'extension, participant à la prise de conscience de couches de plus en plus larges de berbérophones, principalement en Kabylie. Des incidents graves, comme les affrontements entre jeunes et gendarmes, lors de la fête des cerises, ont lieu, en 1974 à Larbaa Nath Iraten. On dénonce le régime et on réclame la fin de la répression contre la langue et la culture berbères.

Radicalisation de la revendication berbère

Les événements du printemps 1980 vont porter le combat dans la rue : la Kabylie s'embrase et la revendication se radicalise. Des slogans favorables à la constitutionnalisation du berbère apparaissent. Tout en usant de répression, les autorités assouplissent leurs positions. Le tabou frappant le mot *berbère* est levé : le 15 avril, le quotidien *El Moudjahid* l'emploie sans l'associer au colonialisme français. Le berbère fait désormais partie du patrimoine populaire, ensemble vague qui réunit la culture traditionnelle algérienne ainsi que les langues autochtones, l'arabe dialectal et le berbère. Le nouvel emploi du mot *berbère*

entraîne, du point de vue terminologique, une certaine évolution : le berbère n'est plus une langue étrangère et la culture qu'il véhicule est reconnue comme d'origine algérienne. C'est, au demeurant, l'une des revendications du mouvement berbère qui, bien qu'il ait réclamé, dans les slogans du printemps, la constitutionnalisation du berbère, hésite sur les termes à employer. Ainsi, au cours du séminaire de Yakouren qui s'est tenu en août 1980, il est surtout fait usage de l'expression *langue populaire*, employée aussi à propos de l'arabe dialectal. Quand on parle de *langue nationale*, on ajoute l'épithète *authentique*, pour se démarquer de l'expression *langue nationale*, employée officiellement à propos de l'arabe classique. (Séminaire de Yakouren, 1980). Le pouvoir algérien répond partiellement aux revendications en créant des départements de cultures populaires dans les universités d'Alger et de Tlemcen. La Kabylie, fer de lance de la revendication berbère en Algérie, et où la demande en matière de scolarisation en berbère est la plus forte est, elle, toujours privée de structures d'enseignement. n

L'ouverture démocratique de 1988 va accélérer le mouvement de revendication linguistique : des partis politiques ainsi qu'un mouvement culturel berbère (MCB) la prennent officiellement en charge. Un statut politique est clairement réclamé pour le berbère, celui de langue nationale et officielle. Les autorités vont encore faire des concessions, en accordant cette fois-ci deux départements de langue et culture berbères au sein des universités de Tizi Ouzou (1990) et de Béjaïa (1991), pour former dans un premier temps des magistères et, depuis 1997, des licences.

Mais les acquis démocratiques de 1988 sont brutalement remis en cause par une loi dite de *généralisation de la langue arabe* : votée par la dernière Assemblée du parti unique, cette loi vise à freiner l'action des partisans du pluralisme culturel et linguistique, notamment en Kabylie où la revendication berbère peut désormais s'exprimer dans un cadre légal. Les dispositions de cette loi, dite loi 91/05 du 16 janvier 1991, sont avant tout des dispositions pénales cherchant à imposer, dans la répression, la domination de la langue arabe. Qu'on en juge par la lecture de quelques articles : il est interdit d'employer pour transcrire la langue arabe d'autres caractères que les caractères arabes (article 3) ; il est fait obligation aux administrations publiques, aux institutions, aux entreprises et associations d'utiliser la seule langue arabe dans l'ensemble de leurs activités (article 4) ; les relations des administrations, des institutions et des entreprises avec l'étranger doivent se faire exclusivement en langue arabe (article 12) ; le cinéma et la publicité doivent s'exprimer exclusivement en arabe (articles 17 et 19) etc. De lourdes amendes sont prévues à l'encontre des contrevenants, les partis politiques sont menacés, en cas de récidive, d'interdiction ! Une ordonnance allège en 1996 le dispositif mais l'esprit répressif de la loi est conservé. Le défunt président Boudiaf gèle, en 1992, la loi, qui est exhumée en 1998, avant d'être de nouveau mise en veilleuse, notamment à la suite des émeutes qui ont éclaté en Kabylie au cours de l'été de la même année à la suite de l'assassinat du chanteur Matoub Lounes.

Entre-temps, le mouvement berbère a arraché d'autres acquis. A la suite du boycott de l'école en Kabylie, durant l'année scolaire 1994-1995, une instance gouvernementale, rattachée à la présidence, le H.C.A, Haut Commissariat à l'Amazighité, est créée. Elle est chargée de promouvoir la langue berbère, *tamazight*, notamment en l'introduisant dans le système scolaire. Dans le cas des départements universitaires comme dans celui du H.C.A, la formule *langue amazighe* est employée dans les textes officiels : mais ce titre est avant tout formel, il n'a aucune incidence sur le statut de la langue, qui reste une langue... sans statut officiel. Cependant la promesse est faite par les autorités de l'époque de résoudre le problème une fois que le retour au processus électoral sera effectué et que le futur président élu aura la possibilité de procéder à une révision constitutionnelle pour permettre au berbère d'accéder au rang de langue nationale. Après les élections de 1995, en effet, une révision constitutionnelle est décidée. Selon les rumeurs colportées par la presse, un statut doit être défini pour le

berbère : *langue nationale* selon certains, *langue nationale à promouvoir* ou *langue de tous les Algériens* pour d'autres. La constitution amendée mentionne la langue berbère, mais seulement comme l'un des éléments constitutif de l'identité algérienne, aux côtés de l'arabe et de l'Islam. La langue arabe reste la seule langue nationale et officielle (article 3 de la constitution inchangé).

Le concept de *berbère langue de tous les Algériens* est employé un certain temps dans le discours officiel. La formule procède d'un raisonnement simple : étant donné que tous les Algériens sont d'origine berbère, la langue berbère ne peut être que le bien de tous, y compris des arabophones qui, même s'ils ne la parlent plus, ne conservent pas moins son souvenir dans leur vocabulaire, leur toponymie et leur système anthroponymique. Mais cette affirmation, qui est vraie, reste au niveau du constat : la langue berbère n'est plus qu'un patrimoine, c'est-à-dire un legs du passé qu'il faut préserver dans l'état où il a été transmis, elle n'est jamais envisagée comme une réalité vivante de la nation qu'il faut promouvoir, pour en faire un instrument de communication et de développement.

Le berbère langue nationale

En fait un processus de légitimation du berbère est amorcé avec l'introduction du berbère dans le système scolaire. On a beaucoup écrit sur les arrières pensées des autorités, sur la planification même de l'échec de cet enseignement, organisé dans un environnement souvent hostile et sans moyens matériels et pédagogiques suffisants. Mais cet enseignement a brisé le tabou et ouvert la voie à la constitutionalisation du berbère. On sait, en effet, le rôle que peut jouer l'école dans la diffusion d'une langue et l'exercice de certaines fonctions sociales. Avec l'école, le berbère a pu accéder à l'écriture, échappant au statut dégradant de dialecte exclusivement réservé à l'oral. La libération, depuis 1988, du champ politique et médiatique a aidé à diffuser dans les couches kabyles les thèmes de la revendication culturelle et linguistique berbères et permis de polariser l'attention sur les problèmes identitaires. Les émeutes et les graves incidents du printemps 2001 vont précipiter les événements. Une plate-forme de revendications politiques, sociales et culturelles est proclamée par le mouvement citoyen à El kseur, dans le département de Béjaïa. Le point 8 porte sur la langue et la culture berbère :

« Satisfaction de la revendication amazighe dans toutes ses dimensions : (identitaire, civilisationnelle, linguistique et culturelle) sans référendum et sans conditions et la consécration de Tamazight en tant que langue nationale et officielle. »

Après avoir tergiversé pendant près d'une année, les autorités répondent à la plupart des revendications contenues dans la plate-forme. Concernant la langue berbère, un amendement est ajouté à la constitution :

« Tamazight est aussi langue nationale, l'Etat veillera à sa promotion et son développement, avec ses différentes variantes linguistiques, usitées sur l'ensemble du territoire national. (...) La constitutionalisation de Tamazight ne remet pas en cause le rang constitutionnel de la langue arabe tant elle est la langue nationale et officielle du pays. »

L'article est ajouté à l'article 3, avec la mention article 3 bis alors qu'il aurait été plus simple de procéder à une refonte de l'article 3 en mentionnant ensemble les deux langues nationales, l'arabe et le berbère. Mais le législateur a préféré établir une distinction dans le statut des deux langues, la première étant *aussi* une langue officielle. Autre remarque : la référence à la variabilité du berbère. Celle-ci est bien une réalité de la langue berbère, mais elle est aussi une réalité de toute langue. La mentionner uniquement pour le berbère laisse présager des difficultés d'application sur le terrain du statut de langue nationale : quelle

variété enseigner à l'école et introduire dans la presse écrite ? A partir de quel dialecte élaborer les normes ? Comme si toute langue nationale devait être forcément une langue figée qui se parle de la même façon d'un point à un autre du territoire sans jamais connaître de variation !

Paradoxalement, la constitutionnalisation de la langue berbère n'a pas suscité d'enthousiasme en Kabylie. Les députés et les sénateurs kabyles ont même boycotté, le 8 avril 2001, la session de l'Assemblée populaire nationale, qui réunissait les deux chambres en vue de consacrer le berbère langue nationale. Mais l'Assemblée n'a pas eu besoin du vote des élus kabyles pour faire passer son projet : celui-ci a recueilli 482 voix, ce qui dépasse largement les 386 exigées (soit les $\frac{3}{4}$ de l'Assemblée) pour que la révision soit acceptée. Tous les députés et sénateurs présents, à l'exception de l'un d'eux qui s'est abstenu, ont voté la promotion de la langue berbère : pourtant, quelques jours auparavant, plusieurs d'entre eux avaient fait part de leur hostilité au projet et dénoncé la constitutionnalisation du berbère comme un facteur de division de la nation algérienne, reprenant les vieux arguments du mouvement nationaliste. On a parlé d'un vote arrangé, pour calmer, à quelques jours des élections législatives de mai, la situation en Kabylie. Celle-ci a quand même boycotté les élections et la contestation, cinq mois après la « reconnaissance », n'est toujours pas réduite.

Et maintenant ?

Il n'y a pas de doute que l'impact psychologique de la « constitutionnalisation » du berbère est très grand dans la mesure où, pour la première fois dans l'histoire du Maghreb moderne, il y a une rupture avec le monolithisme linguistique et culturel imposé depuis les indépendances. La notion de *langue nationale* a été hissée, notamment en Algérie, au rang de mythe, et son imbrication avec la langue arabe a été telle qu'elle est exclusivement utilisée pour désigner cette langue. Aujourd'hui encore, en Algérie, malgré la reconnaissance du berbère comme deuxième langue nationale, on continue à utiliser cette formule pour parler de l'arabe.

Il est certain que si le statut de langue nationale confère à une langue un certain prestige, c'est le statut de langue officielle qui lui donne des droits réels : droit à être utilisée dans l'administration, à l'école, dans les médias... Ce sont ces droits qui sont exigés aujourd'hui en Kabylie, où on fait remarquer que cinq mois après sa « constitutionnalisation », le berbère, n'a pas vu sa situation évoluer. L'enseignement de cette langue reste optionnel et les entraves de l'administrations qui, dès le début, ont pesé sur lui n'ont pas été levées : la télévision nationale continue à s'exprimer exclusivement en arabe, l'Etat ne subventionne aucune publication en langue berbère. Il est peut-être encore tôt pour dire, comme le font certains observateurs, que la constitutionnalisation de la langue berbère n'est que « de la poudre aux yeux », mais la situation, si elle n'évolue pas, n'incite guère à l'optimisme. Les partisans du monolithisme linguistique et culturel sont encore nombreux en Algérie, il faut encore beaucoup faire pour changer les conceptions et faire accepter la diversité des opinions et des cultures.

La diversité linguistique, qui est une réalité de toutes les sociétés humaines, ne remet pas en cause l'unité des Etats qui, elle, est d'essence politique. Les Etats plurilingues se comptent par dizaines dans le monde, sans connaître forcément des problèmes nés de la diversité. A l'inverse, des Etats dits « unitaires » au plan linguistique connaissent des problèmes politiques, sociaux ou économiques parfois graves.

Bibliographie

- BENDEDDOUCHE J., 1974, *Notion de nationalité et nationalité algérienne*, Alger, SNED.
- BOUDJEDRA R., 1977, « Où en sont les littératures nationales ? », Actes de la rencontre québécoise internationale des écrivains, *Libertés*, 112-113, pp. 64-67.
- BOULIFA S., 1913, *Méthode de langue kabyle*, Alger, Jourdan.
- CHAKER S., 1987, « L'affirmation identitaire berbère à partir de 1900, constantes et mutation (Kabylie) », *Revue de l'Occident musulman et de la Méditerranée*, 44, pp. 13-33.
- CHAKER S., 1989, *Berbères dans le monde contemporain*, Paris, L'Harmattan, réédité sous le titre *Imazighène assa*, Alger, Bouchène, 1990.
- COORDINATION PROVISOIRE DES COMITES D'ALGER, *Plate-forme de revendication d'El Kseur*, 11 juin 2002.
- DOUTTE E., GAUTIER F., 1903, *Enquête sur la dispersion de la langue berbère en Algérie*, Gouvernement général de l'Algérie.
- HADDADOU M. A., 1997, « “barbarus”, “Barbare”, “Berbère”, une stigmatisation deux fois millénaire », *Peuples méditerranéens* n° 79, pp. 71-85.
- HADDADOU M. A., 1998, *Guide de la culture berbère*, Paris, Paris-Méditerranée (1^{ère} édition, Alger, 1994).
- KAHLOUCHE R., 1997, « Autovalorisation sociale et affirmation identitaire en Kabylie », *Plurilinguisme et identités au Maghreb*, sous la direction de F. Laroussi, Publications de l'Université de Rouen, pp. 55-60.
- KAHLOUCHE R., 2001, « L'enseignement d'une langue non aménagée au statut incertain : le berbère en Algérie », *Mémoires de la société linguistique de Paris*, Paris, pp. 157-168.
- MAMMERI M., 1969, *Les Isefra, poèmes de Si Mohand Ou Mhand*, Paris, Maspero.
- MAMMERI M., 1976, *Tajerrumt n Tmazight (tantala taqbaylit)*, Paris, Maspero.
- MAMMERI M., 1980, *Poèmes kabyles anciens*, Paris, Maspero.
- MOHELLEBI A., 1998, *Les enfants du boycott*, Alger, Imprimerie l'Artisan.
- OUERDANE A., 1993, *La question berbère*, Alger, Epigramme.
- SEMINAIRE DE YAKOUREN, 1^{er} au 31 août 1980, *Dossier culturel*, ronéotypé.

GLOTTOPOLITIQUE, IDEOLOGIES LINGUISTIQUES ET ETAT-NATION AU MAGHREB

Foued Laroussi

Université de Rouen – CNRS UMR 6065 DYALANG

I. Les fondements idéologiques de la glottopolitique maghrébine

Il est difficile de faire un compte rendu exhaustif des courants idéologiques qui ont influencé les politiques linguistiques au Maghreb. Néanmoins toute réflexion, dans ce domaine, ne peut passer sous silence les deux courants dominants, le nationalisme arabe et l'islamisme, avec dans chaque cas des subdivisions correspondant à des tendances différentes, voire antagoniques.

1. Le nationalisme arabe (ou le panarabisme)

Sans évoquer toutes les tendances nationalistes représentées au Maghreb, on peut mentionner ses deux principaux courants, à savoir le nassérisme et le baasisme.

1.1. *Le nassérisme*

Le nassérisme renvoie à Jamal Abdel Nasser (1918-1970). Né dans la province d'Assiout (Haute Egypte), Nasser est le fils d'un fonctionnaire des Postes issu de la petite paysannerie. Bachelier, en 1934, il fait des études de droit et participe aux grandes manifestations de 1935 contre la domination coloniale britannique. Le 23 juillet 1952, suite à un coup d'Etat, Nasser et ses camarades, nommés *les Officiers libres*, renversent le roi Farouk et prennent le pouvoir. Le 18 juin 1953, Nasser proclame la République, mettant ainsi un terme à une dynastie qui a gouverné l'Egypte pendant plus d'un siècle et demi.

Le 26 juillet 1956, Nasser nationalise le canal de Suez et sort victorieux de la guerre qui a opposé l'Egypte à une coalition franco-britannique. C'est à partir de cette date qu'il commence à s'affirmer comme le leader arabe dont le rôle consistera désormais à galvaniser le combat contre le colonialisme. Pendant la période 1958-1961, Nasser tente l'union avec la Syrie pour fonder la République arabe unie, mais ce projet se solde rapidement par un échec.

Son objectif était la fusion du socialisme et du panarabisme, puisqu'il était persuadé que la seule solution pour sortir du sous-développement, imputable au colonialisme, était l'union de tous les pays arabes. Et cette vision devient vite le courant idéologique dominant dans les mouvements populaires des années soixante.

Au Maghreb, le nassérisme a influencé, à des degrés différents, des partis tels que l'*UNFP* marocaine (Union Nationale des Forces Populaires), née de la scission de l'*Istiqlal* (litt. Indépendance), en 1959, mais officiellement créée en 1962, le *FLN* (Front de Libération Nationale) algérien et une branche arabisante du *Néo-Destour* (parti politique créé par Habib Bourguiba, le 2 mars 1934), devenu, en 1964, le *Parti socialiste destourien*. En Tunisie, le désaccord entre les deux figures du nationalisme tunisien, Habib Bourguiba et Salah Ben Youssef, à propos de l'autonomie interne, trouve sans doute son origine dans l'attitude que ces derniers avaient vis-à-vis de Nasser : si Bourguiba était « anti-Nasser », Ben Youssef voyait en lui le leader incontestable du monde arabe. On sait que leur différend s'est terminé au profit de Bourguiba, puisque Ben Youssef a été d'abord exclu du *Néo-Destour*, lors du congrès de Sfax (le 15 octobre 1955), puis assassiné à Genève (le 12 août 1961).

Si le nassérisme n'a pas eu, en Tunisie ou au Maroc, le succès auquel on aurait pu s'attendre, c'est parce que ses représentants maghrébins ont été écartés du pouvoir, pour ne pas dire chassés. Le Marocain Mehdi Ben Barka, leader de l'*UNFP*, condamné à mort par contumace, en 1964, est enlevé à Paris en 1965 et disparaît dans des conditions très obscures. Dix ans après (en décembre 1975), c'est au tour d'Omar Ben Jelloun, un autre leader de l'*UNFP*, d'être assassiné à Casablanca.

En Algérie, les nationalistes arabes n'ont pas connu le même sort que dans les deux autres pays du Maghreb. Dès l'indépendance, en 1962, les leaders du *FLN*, Ben Bella (1962-1965) et Boumediène (1965-1976) ont affiché une politique résolument panarabe et par conséquent pro-nassérienne.

Pour Nasser, l'arabisme signifie d'abord la solidarité de tous les pays arabes avec la politique égyptienne d'indépendance vis-à-vis des grandes puissances. Cependant, ses adversaires politiques, tel Bourguiba, lui ont souvent reproché ses objectifs non affichés, à savoir dominer le monde arabe pour servir les intérêts de l'Égypte. Bourguiba lui reprochait aussi de faire du conflit arabo-palestinien un fonds de commerce. Sur cette question, contrairement aux autres dirigeants maghrébins (surtout Boumediène et Kaddafi), Bourguiba a pris systématiquement le contre-pied de la politique nassérienne.

On peut dire enfin que le nassérisme consiste en une sorte de fusion de panarabisme, de socialisme et de populisme. Ce courant, dans une période de crise et surtout de défaites contre Israël, a eu un impact direct surtout sur les couches socialement défavorisées. Pour Nasser, l'union du monde arabe est un objectif sacré et la langue joue dans ce domaine un rôle fédérateur. Dans ce contexte, l'arabe littéraire, idiome commun à tous les Arabes, est le seul capable d'assurer cette fonction unificatrice.

Cependant, celui qui se veut le vrai représentant du nassérisme au Maghreb (entendu au sens de Grand Maghreb), c'est le libyen Kaddafi, qui, après la mort de Nasser, le 28 septembre 1970, s'est vu comme le dépositaire de ses idées et comme son successeur légitime en tant que leader panarabiste. Kaddafi tentera plusieurs unions (avec l'Égypte, la Tunisie, la Syrie) qui toutes se solderont par un échec. Sans doute cela explique-t-il, aujourd'hui, pourquoi le leader libyen a pris ses distances non pas vis-à-vis du nassérisme en tant que projet politico-idéologique mobilisateur, mais vis-à-vis des chefs d'États arabes qu'il soupçonne d'être majoritairement pro-Américains. Kaddafi est depuis quelques années intéressé par la mise en place d'une Union africaine.

1.2. Le baasisme

Ce nom est formé à partir de la racine trilitère « B'A T », c'est-à-dire « envoyer » mais dont le sens figuré est « ressusciter », car il s'agit de ressusciter la civilisation arabo-islamique telle qu'elle fut pendant les siècles d'or. Cette civilisation est considérée par les baasistes comme morte depuis le déclin du monde arabo-islamique, déclin dont l'Empire ottoman fut en grande partie responsable.

Le père du baasime linguistique est le Syrien Sati Housri (1880-1963). Dès son retour de Paris où il était étudiant, il a commencé à faire connaître ses idées, inspirées du romantisme allemand de J.G. Herder (1744-1803) et de J.G. Fichte (1762-1814).

Herder prône la nation romantique fondée sur le lieu d'origine et la langue. Il insiste sur le retour de la langue parlée par le *Volk*, le *Volksgeist*, c'est-à-dire « l'esprit du peuple », reliant ainsi langue et nation de façon mystique pour en donner « une conception littéraire et non existentielle », cette « nation idéale » s'opposant à la « nation réelle ».

Quant à Fichte, partant d'une affirmation de Herder selon laquelle « la perte de sa langue équivaut à la perte de son identité », il met au point une théorie sociale sur la langue et la culture, prône la supériorité de la langue allemande et fustige la langue des autres. Pour Fichte, de tous les peuples teutons, seuls les Allemands sont restés sur place pour y développer, de façon continue, la langue des origines. Il considère donc les Allemands – et leur langue – comme les dignes héritiers de la culture grecque, plus ancienne et plus primitive que la culture romaine, qui est considérée comme moins « authentique ».

Pour Sati Housri, les idées de Fichte s'appliquent parfaitement aux pays arabes (du Moyen-Orient). Partant, il construit le nationalisme arabe sur un seul critère, celui de l'arabe littéraire. Ce qui compte, pour lui, c'est l'existence d'une langue et d'une histoire commune. Aussi maintient-il que « le pangermanisme correspond davantage à la situation des Arabes que le nationalisme français qui concerne une nation formée depuis plusieurs siècles et réunie autour d'un Etat » (Saint-Prot, 1995 : 51). Le territoire ne représente pas, pour lui, une base importante pour fonder une nation dont les frontières dépassent celle de l'Etat-nation moderne. De cette nation arabe, il exclut le Maghreb sans doute en raison des caractéristiques de l'arabe littéraire qu'on y parle : celui-ci ne lui semble pas authentique, en comparaison avec l'arabe du Moyen-Orient.

Quelques années plus tard, deux intellectuels syriens vont faire des thèses de Housri un mouvement bien structuré : Zaki Al-Arsouzi (1899-1968) et Michel Aflaq (1910-1989). Tous les deux ont fait leurs études à Paris, dans les années 20-30. Contrairement à Housri, les deux baasistes incluent le Maghreb dans une seule nation, de l'Atlantique au Golfe, gouvernée par un seul Etat. Comme Housri, les deux penseurs arabes rejettent la réalité territoriale que délimitent des frontières artificielles parce que tracées par des occupants étrangers.

Al-Arsouzi est séduit, lui aussi, par l'idée de la supériorité des langues chez Fichte. Il insiste sur la charge affective suscitée par l'arabe littéraire. Parlant des Arabes, il les qualifie de « peuple élu ». Quant à leur langue, elle est considérée comme « miraculeuse », car, dit-il, « *c'est parce l'arabe est, depuis l'origine de l'humanité, la langue miraculeuse que Dieu s'est exprimé en arabe par le Coran* » (Carré, 1993 : 71). Le miracle, selon lui, ne date pas de Mahomet mais d'Adam, et l'idiome coranique est celui des origines précédant Babel. Arsouzi décrit l'arabe littéraire comme une langue divine pour deux raisons : 1) le fait qu'Allah a dicté le Coran en « pur arabe » ; 2) le caractère inimitable (al'iajâz) de cet idiome dans le Coran. C'est donc l'aspect linguistique du Coran qui fait de l'arabe une langue miraculeuse. De ce fait, on voit que le nationalisme arabe est difficilement concevable sans l'islam.

A l'instar de Fichte, Arsouzi affectionne l'idée de la langue qui se perpétue sans aucune interruption sur un même territoire. Se fondant sur le caractère morphologique triconsonantique du lexique arabe (tous les verbes et noms sont formés à partir d'une même racine, majoritairement trilitère), il considère l'arabe littéraire comme la langue « racine ». Arsouzi donne à son discours une tonalité exclusive lorsqu'il déclare :

« Les autres langues n'ont pas de telles racines dans la Nature. Par conséquent, la nation arabe a une essence propre, elle est l'Authentique. Cela veut dire que l'apparition de la nation arabe sur la scène de l'histoire coïncide avec l'apparition de l'humanisme. » (Cité dans Carré, 1993 : 74).

Il rejette la pluralité linguistique et donne une suprématie absolue à l'arabe littéraire, l'idiome coranique. Pour lui, les Arabes authentiques sont les amoureux de la langue arabe.

Michel Aflaq, un arabe chrétien, après avoir été sympathisant communiste dans les années trente, rompt avec le parti communiste syrien et rejette le marxisme pour donner la priorité absolue à l'unité arabe. En 1943, avec Salah-Eddine Albitar, il fonde le *Baas* qui restera sans coloration sociale jusqu'à sa fusion, en 1953, avec le parti socialiste d'Akram Al-Hurani, plus nationaliste que socialiste.

Le *Baas* connaît son apogée dans les années soixante et devient l'une des principales expressions – avec le nassérisme – du nationalisme arabe révolutionnaire. Parti très idéologique, le *Baas* adopte comme mot d'ordre « Unité, Libération, Socialisme ». L'unité arabe est au centre de sa doctrine et prime sur tout autre objectif.

Selon Aflaq, l'islam représente pour les Arabes « l'expression de leur personnalité ». Certains utilisent l'expression « islamo-baasisme » pour désigner ce « laïcisme » teinté d'islam.

Les partisans du panarabisme revendiquent la création d'un Etat arabe unique dirigé par un chef charismatique. Mettant le panarabisme au dessus de tout, ils rejettent les libertés individuelles, la citoyenneté et s'accommodent d'un élitisme excessif s'exprimant par le mépris envers le peuple, dont le rôle consiste à suivre les décisions de son élite.

En 1963, le *Baas* accède au pouvoir en Syrie puis en Irak ; deux directions panarabes rivales se mettent en place, avec chacune ses sections régionales. Très rapidement, les divergences idéologiques initiales s'estompent pour céder la place à un antagonisme politique aigu. Sans doute ces divergences et querelles idéologico-politiques ont-elles précipité le déclin du baasisme comme idéologie dominante. Les défaites de 1967 et 1973 ont, elles aussi, accentué la crise du panarabisme au profit de l'islamisme.

2. L'islamisme politique

Quelles sont les causes de la naissance de l'islamisme politique dans le monde arabe ? Les données étant très complexes, on ne peut en dresser ici un compte rendu exhaustif (échec du panarabisme, défaites des armées arabes contre Israël, confiscation du pouvoir par des régimes peu soucieux des libertés individuelles ou collectives et surtout sans aucun projet mobilisateur...). On le sait, les mouvements islamistes ont tenté de s'approprier ces moments de crise, en montrant surtout que l'islamisme pouvait être une alternative possible.

Peut-on dater la naissance de l'islamisme politique ? Il est difficile de répondre à cette question car l'islam n'a jamais dissocié politique et pratique religieuse. Cependant, il est admis que l'islamisme politique, du moins dans sa forme moderne, est né dans les années 20, en Egypte. En mars 1928, un ancien instituteur, Hassan Al-Banna, crée l'*Organisation des Frères musulmans*. Très vite, cette organisation prend de l'importance, comptant 4 sections en 1929, 2000 en 1938 et un million d'adhérents en 1946, uniquement en Egypte. L'organisation est structurée autour d'un guide, un chef charismatique auquel les adhérents doivent une obéissance inconditionnelle. Les Frères musulmans se présentaient comme des novateurs, non pas en inventant un nouvel islam mais en en faisant un islam vivant, actuel, dans la suite de la vague du réformisme islamique, née au XIX^e. Cependant, c'est surtout sur le terrain politique que Hassan Al Banna va se distinguer ; il s'inscrit en faux contre le mouvement de laïcisation qui s'est affirmé en Egypte à l'époque, persuadé qu'il n'est pas d'organisation valable des sociétés sans l'islam, c'est-à-dire sans tribunaux, école, gouvernement exécutif musulmans appliquant effectivement la *chariaa* (la loi de Dieu).

Les Frères musulmans s'opposent au nationalisme arabe dans lequel ils voient même une sorte de racisme : pourquoi faut-il l'union des Arabes, disent-ils, alors que certains musulmans ne sont pas arabes (Turcs, Kurdes, Iraniens, Berbères, etc.) ? Malgré leur participation au coup d'Etat de 1952 et le soutien qu'ils ont apporté à Nasser, dans un premier

temps, ils vont vite s'opposer à lui et subir ses représailles (emprisonnement, tortures, exécutions etc.)

La deuxième grande figure et le penseur du mouvement est Sayyed Qutb, né en 1906, comme Hassan Al-Banna. Il est emprisonné, avant d'être exécuté par Nasser en 1965, suite à la publication d'une critique radicale de son régime, inspirée de l'islam : Qutb y démontre que le régime de Nasser n'est pas d'inspiration islamique. C'est en prison qu'il développe sa thèse, selon laquelle le monde est divisé entre deux univers, l'islam et la *jahiliyya* (« jahala » = « ignorer », littéralement, cela signifie « l'ignorance de Dieu », mais le terme a fini par s'appliquer à la période pré-islamique). Le terme fustige, dans les faits, la barbarie supposée des sociétés non islamiques. Sayyed Qutb est partisan de l'instauration d'un Etat islamique. Pour cela, il faut, selon lui, rompre avec les logiques et les mœurs de la société ambiante, construire un prototype de la société islamique future avec les vrais croyants puis, au moment opportun, engager le combat contre la *jahiliyya*. Le véritable musulman doit rompre avec la *jahiliyya*, puis lutter pour sa destruction afin d'élaborer sur ses ruines l'Etat islamique.

Poussant cette interprétation à l'extrême, de nombreux militants justifieront, à partir des années soixante-dix, le *jihad* (guerre sainte) contre les régimes arabes impies et opteront pour la force afin de conquérir le pouvoir.

Mais les Frères musulmans ne sont pas qu'une organisation égyptienne. Ils vont très vite essaimer dans l'ensemble du monde arabe. Ils jouent un rôle important à travers le Hamas, en Jordanie, au Yémen, en Arabie Saoudite, en Syrie... A partir des années quatre-vingt, on va assister à ce que Gilles Kepel appelle, dans *La revanche de Dieu* (1991), la « ré-islamisation par le bas » de presque tous les pays arabes.

Au Maghreb, région qui nous intéresse en particulier, on peut dire, de manière générale, que la plupart des leaders islamistes ont été largement séduits par les idées de Sayyid Qutb.

C'est d'abord en Tunisie que l'islamisme se montre le plus actif. Dans les années soixante-dix, on assiste à la naissance du *M.T.I.* (Mouvement de tendance islamique), fondé par Cheikh Rached Gannouchi (enseignant d'arabe, condamné à vie par contumace en 1981 et, actuellement réfugié en Grande Bretagne). Encouragés surtout par le retour triomphant de Khomeiny en 1979 et par la proclamation de la République islamique d'Iran, les mouvements islamistes deviennent de plus en plus actifs et influents au Maghreb. En Tunisie, dès la fin des années soixante-dix, le *MTI* contrôle totalement l'Université et condamne la politique de Bourguiba, jugée aliénée et pro-occidentale. Lorsque Ben Ali prend le pouvoir, en 1987, il tente d'abord de calmer le jeu en opérant un rapprochement avec les islamistes, mais très vite leurs rapports se détériorent. Devant le refus du pouvoir d'autoriser la création d'un parti politique se réclamant de l'islam et arguant du fait que la majorité des Tunisiens sont musulmans, le *M.T.I.* change de nom et devient *Al-nahdha* (la renaissance).

Au Maroc, même si l'islamisme n'a pas été aussi actif qu'en Tunisie, il a beaucoup influencé la scène politique, malgré l'habileté de l'ex roi Hassan II, qui a toujours su neutraliser les conflits.

En Algérie, en 1987, Mustapha Bouyali, ancien maquisard, crée le *M.A.I.A.* (Mouvement algérien islamique armé). Deux ans plus tard, en février 1989, Abbassi Madani et Ali Belhadj créent le *F.I.S.* (Front Islamique du Salut). Cette « ré-islamisation par le bas » connaît ses moments forts lorsque le *FIS* remporte les élections municipales, en juin 1990. C'est la première fois qu'un mouvement islamiste a la majorité dans un pays musulman suite à des élections libres. Aussitôt, le *FIS* affiche clairement ses objectifs : fonder un Etat islamique.

Par ailleurs, concernant la politique linguistique, l'arabisation de l'enseignement, menée depuis les années soixante-dix, a accentué la disproportion, sur le marché du travail, entre une demande élevée pour des compétences qui nécessitent la connaissance du français et une offre massive de diplômés arabisants promis à un avenir médiocre. Pour nombre de chercheurs, la lutte contre le français est un problème de débouchés et d'emploi au moins autant qu'une

question idéologique. Mais les islamistes, en faisant de ce thème l'un des principaux slogans de leur propagande, ont démontré leur habileté à exprimer en termes religieux un problème social.

II. Idéologie linguistique et politique d'arabisation

Le choix de l'arabisation comme axe central de la politique linguistique repose sur une idéologie linguistique dont il importe d'examiner les arguments. L'idéologie linguistique nationaliste est à concevoir avant tout comme une opération de légitimation et de défense de la langue arabe. La finalité du discours de (et sur) l'arabisation consiste à légitimer la langue arabe littéraire en tant que langue non seulement du patrimoine arabo-islamique mais aussi, au moins partiellement, de la modernité. Et ce n'est point fortuit que Sayyid Qutb lui-même ne rejette pas la modernité mais son caractère étranger, insistant sur la nécessité de l'islamiser. Ce discours semble avoir une fonction essentiellement militante dans la mesure où l'on accorde à l'arabe littéraire tous les attributs mélioratifs afin de le soutenir dans sa lutte contre le français, considéré comme responsable de l'aliénation linguistique et culturelle.

Cet effort de légitimation convoque divers arguments dont les principaux sont :

1) Un argument d'ordre religieux : il pose comme absolu la sacralité de l'arabe littéraire ; langue du Coran, l'arabe est aussi la langue capable d'unifier la communauté islamique. En vertu de ces attributs, cet idiome est considéré comme supérieur à toute autre langue.

2) Un argument d'ordre historique : il se fonde sur l'Age d'Or de la civilisation arabo-islamique. Le rayonnement des Arabes pendant la période médiévale a fait de leur langue le véhicule de la science et de la culture depuis l'Asie jusqu'à la côte atlantique, à une époque où l'Europe baignait dans l'obscurité de l'ignorance. Aux yeux de ceux qui parlent de légitimité à propos de l'arabe littéraire, cela lui confère une légitimité historique.

3) Un argument d'ordre culturel : il se fonde sur l'appartenance à la communauté culturelle arabo-islamique, l'arabe y jouant le rôle de creuset dans lequel s'est constitué un patrimoine culturel qui transcende les spécificités ethniques des Musulmans. Ce patrimoine représente le produit de l'accumulation du savoir arabo-islamique auquel ont participé des élites différentes par leurs origines (Arabes, Amazighs, Afghans, Persans, Turcs, etc..) mais unies par l'usage de la langue arabe qui, de ce fait, assure une fonction culturelle intégrative.

4) Un argument d'ordre idéologique : il focalise l'attention sur la fonction politique de l'arabe littéraire, se fondant sur l'idée selon laquelle cette langue constitue le ciment qui solidifie les liens entre les différents pays de la Nation arabe, pays qui peuvent différer par les coutumes, des aspects culturels, le régime politique... mais sont unifiés par la langue. C'est le discours développé entre autres par les baasistes. De plus, l'affermissement de la position de l'arabe face aux langues étrangères peut être considéré comme le fondement même du recouvrement de l'identité spoliée par les régimes coloniaux. L'arabisation constitue en quelque sorte la face culturelle de l'indépendance politique.

L'arabe jouit donc d'une légitimité pluridimensionnelle qui est à la fois religieuse, historique, culturelle et politique. Au niveau de la politique linguistique, la thèse de l'excellence de l'arabe a marqué les réformes des systèmes d'enseignement. On a souvent cherché à lier langue nationale, authenticité et identité.

Essayons d'explicitier les fondements implicites de cette idéologie linguistique.

Il faut noter tout d'abord l'ambiguïté du syntagme « langue nationale ». Que signifie l'épithète « nationale » ici et quel est l'idiome qui « mérite » d'être désigné ainsi ? Il va sans dire que, pour les nationalistes, il ne peut s'agir que de l'arabe littéraire, véritable langue de la Nation. Pour ce qui est des autres langues du Maghreb, notamment les langues minorées, elles sont considérées comme des langues non nationales, voire anti-nationales, car symbolisant la division et l'éparpillement de la Supra-nation arabe.

On peut aussi interpréter ce discours dans le cadre des rapports de l'arabe au français d'une part et à tamazight d'autre part.

Assigner à l'arabe la légitimité nationale, c'est l'inscrire dans la logique de la continuité historique et lui conférer un statut enviable sur le marché linguistique maghrébin. Cette légitimité de l'arabe constitue un atout considérable face au français. Implicitement, cela voudrait dire que le français n'a aucune légitimité au Maghreb. Selon les tenants de ce discours, le français, hypothéqué par le passé colonial, ne peut prétendre ni au statut de langue officielle ni à celui de langue nationale. Aux yeux des nationalistes arabes, le français représente la langue du colonisateur, de l'aliénation culturelle et de la dépendance néo-coloniale. Dans le discours islamiste, le français apparaît comme la langue de la laïcité, de la rationalité, de l'athéisme... Bien souvent, les francophones, parmi les intellectuels maghrébins, sont *ipso facto* considérés comme des francophiles et par la vertu du même raccourci, ils sont désignés comme des acteurs de l'aliénation culturelle et linguistique. Qu'est-ce que la francophonie, dit-on, sinon un discours habilement construit et mis en œuvre dont l'objectif consiste à promouvoir le français et par conséquent à défendre les intérêts de la France ? Lors d'un débat récent (octobre 2002) sur la chaîne qatarite, *Al-jazeera*, portant sur la francophonie, on a largement fait écho de cette idéologie. Par exemple, le dialogue des cultures, slogan, semble-t-il, à la mode, a été largement commenté et présenté comme « le dialogue des intérêts ». Sans nécessairement prendre position pour l'une ou l'autre thèse, car, selon moi, chacune comporte une part de vérité, je veux tout simplement montrer que, abstraction faite de cette guerre de position, si l'on dépasse l'équation selon laquelle **une** langue = **une** identité et que l'on conçoit l'identité non comme monovalente mais comme plurielle, au sens de « faite d'apports multiples », la francophonie ne signifie pas la négation de l'arabophonie, et inversement.

Par ailleurs, attribuer le statut de langue officielle et nationale à l'arabe a aussi pour effet d'exclure tamazight, en lui ôtant sa légitimité, conformément au postulat suivant : si l'arabe est à la fois langue officielle et langue nationale, alors il n'y a ni lieu ni raison d'être pour une autre langue. Or cela pose au moins deux problèmes :

Le premier est relatif au principe de la langue officielle unique selon l'équation sous-jacente, un Etat = une langue, autrement dit, un Etat ne peut avoir qu'une seule langue officielle. Cette équation s'inscrit dans l'idéologie de la langue unique, fondement de l'unité nationale, idéologie clairement exprimée par la Révolution française. Or, on sait que ce modèle n'est ni universel ni plus démocratique qu'un autre.

Le second problème est relatif à une idée largement partagée au sein de la société maghrébine selon laquelle une langue nationale est toujours préférable à une langue étrangère. Si la description des pratiques langagières effectives révèle l'existence d'au moins deux langues nationales, l'arabe et tamazight, seule la première est déclarée comme telle. Cela pourrait avoir deux interprétations possibles : 1) tamazight n'existe pas, 2) tamazight n'est pas une langue nationale. La première signifie que tamazight ne fait pas partie du paysage sociolinguistique maghrébin, ce qui, bien sûr, va à l'encontre des faits ; la seconde signifie qu'il ne s'agit pas d'une langue mais d'un dialecte, non standardisé, qui ne peut prétendre au statut de langue nationale. Les deux interprétations illustrent le non-dit et surtout la contradiction entre le fait et le droit. Par ailleurs, si l'on admet qu'une langue nationale est une langue autochtone enracinée dans la pratique socioculturelle de la communauté nationale ou d'une fraction de cette communauté, pourquoi tamazight, présent au Maghreb depuis la Haute Antiquité, ne pourrait-il pas exprimer l'authenticité maghrébine ?

Ainsi il apparaît clairement que le discours des concepteurs de la politique linguistique a pour objectif de réduire le plurilinguisme, qui caractérise le marché linguistique maghrébin, à une seule langue légitime. Explicitement, l'arabe est opposé au français mais, implicitement, on l'oppose à tamazight, l'objectif étant de disqualifier les deux d'un même trait. Si, comme

on l'a vu, le français est assimilé au néo-colonialisme, tamazight, lui, symbolise le particularisme et la division de la nation.

III. Francophonie et amazighité : deux discours pour contrer l'idéologie arabo-islamiste

Face à cette idéologie linguistique, deux courants opposent à ce discours deux thèses distinctes, l'une empruntant les arguments du discours francophone, l'autre ceux de l'amazighité.

Sans doute faut-il le préciser, les tenants du discours francophone ne critiquent l'arabisation qu'en termes voilés et prudents, sans doute pour éviter la diffamation qui établit une relation d'équivalence entre francophonie et aliénation culturelle. Au Maroc, d'après Boukous (1996), leur préférence pour le français ne s'exprime que de façon « euphémique », à travers le terme *bilinguisme*. L'usage explicite du mot *français* dans les discours officiels est rare tant la passion du discours arabiste est forte. Dans les faits, le bilinguisme préconisé prend la forme d'une distribution complémentaire des fonctions de l'arabe et du français. Cette complémentarité fonctionnelle, que la plupart des chercheurs ont décrite, selon le modèle fergusonien de la diglossie, occulte en réalité un conflit linguistique fonctionnant souvent « en retombée d'idéologies », pour emprunter l'expression de la théorie occitane de la diglossie.

En Tunisie, le courant empruntant le discours de la francophonie est représenté par l'élite dirigeante qui a pris le pouvoir au lendemain de l'indépendance. Il est symbolisé, entre autres, par l'ex-président Habib Bourguiba.

« Ma fierté, elle, tient assurément au fait que je puis m'adresser à vous [Québécois] en étant compris immédiatement de tous, en une langue qui nous est commune. A vous, parce que la langue française est plus qu'un héritage, le fondement de votre être et de votre identité. A nous, Tunisiens, parce que la langue française est celle que nous avons choisie, presque à égalité avec notre langue maternelle, comme langue de culture, de travail et de rencontre. »¹

Ayant été choisie délibérément, la langue française a gardé, en Tunisie, un statut socioculturel et institutionnel important ; son usage s'est vite répandu surtout chez les jeunes scolarisés. Pour Bourguiba, le bilinguisme féconde la culture locale dans tous ses aspects et permet le développement de la langue arabe en lui apportant une complémentarité enrichissante.

Quatre mois plus tard, le 10 octobre de la même année, devant les cadres de l'enseignement réunis à Bizerte, H. Bourguiba réitère son choix :

« User du français ne porte pas atteinte à notre souveraineté ou à notre fidélité à la langue arabe mais nous ménage une large ouverture sur le monde moderne. Si nous avons choisi le français comme langue véhiculaire, c'est pour mieux nous intégrer dans le courant de la civilisation moderne et rattraper plus vite notre retard ; ce qui était déjà le vœu de la première génération des patriotes tunisiens. »²

Comme on peut le remarquer, avec des termes tels que « ouverture », « monde moderne », « civilisation moderne », pour l'un des pionniers de la francophonie, le français est synonyme de modernité et d'ouverture. C'est cela, du reste, qui a fondé son option pour le bilinguisme, et pendant les quatre décennies qu'il a passées au pouvoir, il a œuvré pour cet objectif. C'est ainsi que le français jouera un rôle considérable dans les secteurs de la vie publique tunisienne. Il y sera avec l'arabe la langue de l'enseignement public, en particulier des

¹ Discours prononcé à Montréal le 11 mai 1968.

² Le quotidien L'Action, 11 octobre 1968.

matières scientifiques, malgré les réformes et les politiques d'arabisation qui ont été mises en place. Aussi le français restera-t-il, majoritairement, la langue des transactions avec l'Europe et l'Afrique francophone.

Sans doute, pour Bourguiba, le français ne représentait-il pas un simple instrument, un outil technique ; au contraire, la culture et les valeurs qu'il véhiculait constituaient des données essentielles. Il s'en est expliqué à plusieurs reprises, le passage suivant en est un exemple :

« Et c'est trop peu, finalement, quand on parle de la Tunisie, que de souligner son bilinguisme. Il s'agit bien plutôt d'un bi-culturalisme. La Tunisie ne renie rien de son passé dont la langue arabe est l'expression. Mais elle sait aussi bien que c'est grâce à la maîtrise d'une langue comme le français qu'elle participe pleinement à la culture et à la vie du monde moderne. »³

Mais un tel choix en faveur du français ne va pas sans soulever des polémiques.

En Algérie, le courant empruntant le discours de la francophonie est, dans la majorité des cas, celui des promoteurs de l'amazighité à tel point que ceux-ci sont souvent taxés de trahison et de dépendance vis-à-vis de l'Occident. Mais pour ces derniers, le français est l'allié de tamazight. Selon, eux, la politique linguistique, fondée sur une arabisation totale et radicale, a voulu occulter tamazight. Que ce soit à travers les inscriptions sur les enceintes en Kabylie ou lors des dernières manifestations où les jeunes scandaient « pouvoir assassin », le choix du français, en tant que moyen de communication, n'est pas fortuit.

Le discours de l'amazighité est quasi inexistant en Tunisie. Il ne sera donc question que des situations marocaine et algérienne. Pour les mouvements culturels amazighs, qu'ils soient marocains ou algériens, les politiques linguistiques officielles ont eu pour effet d'occulter le tamazight, occultation qui s'inscrit dans la logique du discours nationaliste arabiste de l'élite citadine du mouvement national, représenté, au Maroc, par le parti de *l'Istiqlal* et, en Algérie, par la branche arabiste du *FLN*.

Il va de soi que cette occultation est critiquée par les Mouvements culturels amazighs, qui revendiquent la reconnaissance de la langue amazighe non seulement comme langue nationale mais aussi comme langue officielle. On peut ouvrir ici une parenthèse pour remarquer que le geste du Président Bouteflika, lors de son discours de mars 2001, de reconnaître tamazight comme langue nationale n'a pas suscité l'intérêt du mouvement culturel amazigh ; on a interprété sa décision comme une volonté de continuer à refuser la reconnaissance de tamazight comme langue officielle. Il convient de préciser ici que le sens de « langue nationale » n'est pas le même qu'en France, par exemple, où la langue nationale est aussi la langue officielle, celle des discours officiels et de l'enseignement, ce qui n'est pas le cas, en Algérie. Quel est alors le sens de « langue nationale » dans le discours du Président algérien ? D'aucuns pensent que c'est une manière habile de dire « je refuse que tamazight soit considéré comme langue officielle », ce qui situe son discours dans la continuité idéologique de l'Etat centriste, minorant tamazight.

Les Mouvements culturels amazighs rejettent les thèses selon lesquelles, il n'existe pas de langue amazighe mais seulement des dialectes épars – thèse classique du reste. Pour les promoteurs de tamazight, leur langue a une légitimité pluridimensionnelle :

- une légitimité historique, fondée sur le caractère autochtone des Amazighes, premiers habitants originaires du Maghreb ;
- une légitimité juridique, fondée sur les droits linguistiques et culturels en tant que composantes des droits de l'Homme dans leur acception universelle ;
- une légitimité politique, fondée sur les principes de la démocratie et de l'équité comme mode de gestion des biens matériels et symboliques des sociétés maghrébines.

³ *Ibid.*

Pour les Mouvements culturels amazighs, la revendication de la reconnaissance de leur langue s'inscrit dans une perspective intégrationniste et non séparatiste comme semble le présenter l'idéologie arabiste dominante. Ils posent comme prémisse le caractère pluriel de l'identité maghrébine, identité dans laquelle l'élément amazigh constitue une composante essentielle.

IV. Les enjeux de la politique d'arabisation

Comme on l'a vu, la politique d'arabisation comporte des enjeux politiques et culturels dont la nature découle de l'ambiguïté même du terme « arabisation ». Que signifie-t-il au juste ? S'agit-il d'un processus de substitution de l'arabe littéraire au français et/ou à tamazight ?

Hypothèse 1 : l'arabisation consiste à remplacer le français par l'arabe littéraire

Le discours officiel explicite présente l'arabisation comme une opération technique plutôt que politique visant à redonner à l'arabe le statut qui était le sien avant la colonisation et qui lui a été ravi par le français, soutenu par le régime colonial. L'objectif déclaré – objectif digne d'efforts du reste – consiste à faire de l'arabe littéraire l'unique langue de travail dans les différentes institutions. Dans cette perspective, il s'agit donc de ré-arabiser l'Etat et ses institutions.

Si l'on prend, par exemple, les situations marocaine et tunisienne, sous le Protectorat français – Maroc (1912-1956) et Tunisie (1881-1956) – on remarque que l'arabe littéraire n'était maîtrisé que par les élites (oulémas, cadis, hommes de lettres, etc.), c'est-à-dire par très peu de gens, puisque la majorité de la population était analphabète et ne communiquait qu'en arabe maternel ou en tamazight. L'arabe littéraire était donc plus un idiome élitaire qu'une véritable langue nationale, largement employée dans diverses situations de communication.

L'arabe n'a jamais été éliminé des systèmes éducatifs maghrébins sous la domination coloniale. Pour quelles raisons ce fait a-t-il été transfiguré dans le discours nationaliste ? Sans doute pour des raisons idéologiques qui occultent mal un enjeu social, celui du déclassement de l'élite traditionnelle et sa volonté de reprendre le pouvoir qui lui a échappé sous la domination française.

Hypothèse 2 : l'arabisation vise l'assimilation des Maghrébins non arabes

Si tel est le cas, quels moyens sont mis en place pour atteindre cet objectif ? L'officialisation de l'arabe, la non-reconnaissance de tamazight, son exclusion de l'enseignement et sa marginalisation dans les médias.

Quiconque analyse le discours nationaliste au Maghreb se rend compte que la minoration de la langue amazighe est rationalisée comme une condition *sine qua non* de la construction d'un Etat-nation. Le nationalisme maghrébin a toujours considéré l'existence de la langue amazighe comme un danger pour l'unité nationale et un cheval de Troie par lequel l'autorité coloniale a essayé de miner l'unité nationale. Au Maroc, par exemple, des voix se sont élevées parmi l'élite intellectuelle se réclamant de l'arabisme pour préconiser explicitement l'éradication de tamazight et inciter, implicitement, à la répression de son élite. En Algérie, depuis les émeutes de 1988, qui ont été réprimées par l'armée, plusieurs manifestations amazighes ont connu le même sort.

A la lumière de l'analyse précédente, on comprendra donc que les enjeux de la politique linguistique sont en rapport direct avec les objectifs mêmes de l'arabisation. Cependant, l'efficacité d'une politique linguistique ne dépend pas uniquement de la pertinence – ou de la

non-pertinence – de son discours, elle est évaluée surtout en fonction des résultats qu'elle produit. Or, la plupart des spécialistes du Maghreb s'accordent pour constater l'échec – plus ou moins important d'un pays à l'autre – de cette politique linguistique. Quelques raisons peuvent être brièvement énoncées ici pour expliquer ces résultats décevants.

Outre son caractère ambivalent, l'arabisation a été utilisée tantôt pour atteindre un objectif tantôt un autre. Dans la plupart des cas, elle a servi de tremplin.

Si, au milieu des années soixante-dix, l'arabisation avait pour objectif inavoué de contrecarrer des idées marxistes en vogue à l'époque, au début des années quatre-vingt, sous la pression des islamistes, elle a été utilisée par le pouvoir pour satisfaire à leurs revendications, au nom de la sauvegarde de l'authenticité, de l'identité arabo-islamique et de l'intégrité de la langue arabe, menacée, disait-on, par la présence du français. Parfois, elle a été utilisée par le pouvoir comme une mesure de rétorsion à l'égard de la France, coupable soit d'ingérence, soit de laisser faire une presse nationale, considérée comme malveillante.

Mais l'échec le plus flagrant consiste dans le paradoxe selon lequel l'arabisation, qui est censée réduire les inégalités sociales, en particulier à l'école, en y remplaçant le français par l'arabe, s'est transformée en un processus de « sélection sociale », selon l'expression de G. Grandguillaume (1983). Seuls les groupes socialement aisés sont en mesure de contourner l'arabisation, projet conçu par l'élite pour la majorité, en inscrivant leurs enfants dans des écoles privées qui dispensent un enseignement en français. Et c'est ainsi qu'au nom de l'égalité des chances, on produit de l'inégalité sociale, et, par conséquent, de l'exclusion. A. Boukous (1996 : 81) évalue la politique d'arabisation, au Maroc comme « *une stratégie idéologique mise en place par les élites pour verrouiller l'accès à la formation qui produit les élites du pays* ».

Dans un marché du travail où le français est considéré encore comme la langue qui assure la promotion sociale, l'arabisation a produit nombre de diplômés qui au mieux pourraient occuper des postes subalternes et au pire seraient des chômeurs potentiels, accentuant par là la crise sociale.

Enfin, en parlant de crise, rappelons qu'en Algérie, de nombreux chercheurs, Harbi, Chaker, Benrabah... accusent la politique d'arabisation d'avoir islamisé l'école, voire la société algérienne. Pour Harbi (1994 : 34), la politique linguistique algérienne a visé la « *délaïcisation de l'école par l'introduction de l'enseignement religieux et par la volonté de faire de l'arabisation un instrument démagogique de contrôle social* ». Quant à Benrabah (1996 : 27), il parle du « processus d'arabisation des âmes », qui a engendré deux types de réactions chez les jeunes Algériens : « *ceux qui ont subi l'idéologie arabo-islamique ont rejoint les rangs des islamistes, (...) quant à ceux qui résistent à ce processus, ils s'organisent* ».

Conclusion

Que peut-on conclure de ce qui précède ?

Quelque analyse que l'on fasse des politiques linguistiques maghrébines, on se trouve confronté à des choix ponctuels, dictés par des considérations idéologiques et conflits politiques opposant quatre courants de pensée.

- Les partisans de l'arabisation, représentés par la tendance nationaliste, qui veut arabiser au nom de l'intégrité de l'identité arabo-islamique.

- Les partisans des langues maternelles arabes, langues minorées, dont les discours ne s'opposent pas à celui de l'amazighité. Pour eux, les véritables langues de communication, en dehors des variétés amazighes, sont l'algérien, le marocain et le tunisien, occultés au même titre que le tamazight.

- Les représentants des Mouvements culturels amazighs, qui revendiquent l'institutionnalisation de leur langue au nom du pluralisme et des droits linguistiques et culturels des Amazighs.

- Les promoteurs de la francophonie, qui se réclament d'un bilinguisme arabe-français au nom de la complémentarité, de l'ouverture sur l'étranger et de la modernité.

Quel impact l'interaction entre ces quatre tendances a-t-elle sur les politiques linguistiques maghrébines ? En dépit des incohérences des politiques mises en œuvre, il apparaît clairement que l'arabisation représente une constante de cette politique avec des temps forts marqués par le flux de la tendance arabiste traditionnelle. Mais ce flux est pondéré, dans les moments de crise aiguë de l'enseignement (par exemple, au Maroc et en Tunisie) par l'intervention directe de l'Etat pour rejeter une arabisation systématique et préconiser un bilinguisme dit « équilibré ».

Bibliographie

- BENRABAH M., 1996, *Langue et pouvoir en Algérie*, Séguier, Paris.
- BOUKOUS A., 1998, « La politique linguistique au Maroc : enjeux et ambivalences ». Dans Actes du colloque *Les politiques linguistiques, mythes ou réalités*, dirigés par C. Juillard et L-J. Calvet, édition AUPELF-UREF, pp. 63-72.
- CARRE O., 1993, *Le nationalisme arabe*, Fayard, Paris.
- GRANDGUILLAUME G., 1983, *Arabisation et politique linguistique*, Maisonneuve et Larose.
- HARBI 1994, *L'Algérie et son destin, croyants ou citoyens*, Médias Associés, Alger.
- KEPPEL G., 1991, *La revanche de Dieu*, Editions du Seuil, Paris.
- LAROUI A., 1995, *Histoire du Maghreb. Un essai de synthèse*, Centre culturel arabe, Casablanca.
- LAROUSSE F., 1996, « Langue, peuple et nation arabes : l'imaginaire linguistique du locuteur tunisien », dans *Travaux de Linguistique*, 7, Imaginaire Linguistique, Houdebine A.-M. (dir.), Université d'Angers, pp. 85-90.
- LAROUSSE F. (dir.), 1997a, *Plurilinguisme et identités au Maghreb*, Publications de l'Université de Rouen.
- LAROUSSE F. (dir.), 1997b, *Langue et stigmatisation sociale au Maghreb*, Peuples Méditerranéens, 79, Toulouse.
- LAROUSSE F., 1998a, « Démarche, particularités et enjeux de la sociolinguistique maghrébine », dans *Actes du XVI^e Congrès international des linguistes*, Paris 20-25 juillet 1997, publié sous forme de CD-rom.
- LAROUSSE F., 1998b, « Glottopolitique et minoration linguistique en Tunisie », dans Actes du colloque *Les politiques linguistiques, mythes ou réalités*, dirigés par C. Juillard et L-J. Calvet, édition AUPELF-UREF, pp. 229-235.
- LAROUSSE F., 2000, *Langues, discours et constructions identitaires au Maghreb. Une approche sociolinguistique*, Habilitation à Diriger des Recherches, Université de Rouen, 2 tomes.
- SAINT-PROT C., 1995, *Le nationalisme arabe. Alternative à l'intégrisme*, Ellipses, Paris.

COMPTE RENDU

Bavoux, Claudine, et de Robillard, Didier, (Dir.), *Linguistique et créolistique*, Paris, Anthropos, collection « univers créole » 2, 2002, 218 p.

Philippe Blanchet

Centre de Recherche sur la Diversité Linguistique de la Francophonie
(EA 3207 ERELLIF) – Université Rennes 2 Haute Bretagne

Disons-le d'emblée : il s'agit là d'un excellent ouvrage, dont le titre ne rend pas suffisamment compte de la richesse et de l'ampleur du contenu. Car, en onze chapitres dus à huit contributeurs (les deux directeurs, ainsi que R. Chaudenson, D. Fattier, S. Mufwene, E. Nikiema, I. Pierozak, L.-F. Prudent), c'est en fait un véritable état des lieux des études des créoles, et notamment des créoles à base française, qui est proposé non seulement à un public de (socio)linguistes, mais également à un lectorat plus large possédant néanmoins des connaissances pré-requises en sciences de l'homme (cf. postface, pp. 215-216). Qu'on en juge : genèse, typologie des définitions, contacts de langues et diglossie, représentations et attitudes, phonétique et phonologie, lexique (en diachronie et en synchronie), morpho-syntaxe, usages sur Internet, histoire et situation des études créoles. A peine semble manquer la question de l'enseignement des créoles et des créoles dans l'enseignement (associée à celle de l'écriture des créoles ou en créole), dont l'actualité s'est accrue récemment en France, qui aurait pu faire l'objet d'un chapitre spécifique, mais qui se révèle abordée de façon transversale dans différents chapitres. De plus, elle sera traitée dans le volume *Ecole et éducation-Univers Créoles 3*, à paraître, sous la direction de Frédéric Tupin.

Il faut noter que cet ouvrage est centré sur les créoles à base française et les situations sociolinguistiques françaises.

L'intérêt de la créolistique pour la linguistique en général qu'elle soit interne ou externe, linguistique tout court ou sociolinguistique, n'est plus à démontrer : cet ouvrage enrichit, précise et réoriente partiellement ces apports. Et, si l'on excepte un léger problème d'intégration des analyses phonologiques proposées au chapitre V (cf. *infra*) dans l'ensemble de la démarche de l'ouvrage, on constatera que les directeurs ont choisi de privilégier la cohérence théorique et épistémologique : cet ouvrage n'est pas un lieu de confrontations directes, ni scientifiques ni idéologiques, entre les tenants de telle et telle option créolistique, (socio)linguistique, voire glottopolitique. On pourra se reporter pour de tels débats au n° 8 (décembre 1994) de la revue *Plurilinguisme* intitulée *Créolistique et grammaire générative*, au n° XXIV-1 (2001) de la revue *Etudes créoles* intitulé *CAPES créole(s) : le débat*, ou enfin au dernier numéro de la revue *Etudes créoles* (2002) intitulé *Genèse des créoles : à chacun sa vérité*. L'ensemble du volume procède en revanche d'une cohérence explicitée par les

directeurs, dans leur introduction, pp. III-XV, fondée sur le choix d'une approche sociolinguistique des pratiques et des systèmes, c'est-à-dire en les observant dans leurs contextes sociaux et en intégrant l'hétérogénéité comme paramètre essentiel des phénomènes observés.

Pour autant, le panorama qui est dressé avec rigueur et clarté inclut à la fois d'autres grandes options en créolistique et leur réfutation, en bonne méthode scientifique. Ce que d'aucuns pourraient interpréter comme un ton « polémique » chez certains auteurs (*cf. infra*), outre les effets du style de chacun, relève bien davantage, à mon sens, de ce nécessaire dialogue entre les options et du critère de réfutabilité. L'absence de mention d'autres options, de citations d'autres auteurs, et de discussion de leurs travaux, révélerait au contraire, en creux, le manque d'au moins un critère clé de scientificité et donc la prédominance d'un esprit partisan. Ce n'est pas le cas ici et l'on peut féliciter les directeurs et auteurs de ce volume d'avoir su trouver la voie intermédiaire qui articule cohérence et discussion, dans un domaine où les positions scientifiques et glottopolitiques sont souvent conflictuelles.

Mon propos n'est pas ici de faire un résumé de l'ouvrage, mais plutôt d'en susciter la lecture et de contribuer à ce dialogue scientifique en proposant quelques réflexions transversales.

Dans le cadre des apports de la créolistique à la linguistique, on range souvent la question de la genèse et des universaux du langage humain articulé, pour la première et unique fois observable presque directement. Les travaux exemplaires de R. Chaudenson, ici présentés de façon synthétique (chapitre I), montrent à quel point, d'une part, le contexte socio-historique a été le facteur déterminant de la créolisation de la langue de départ (envisagée dans ses pratiques dialectales réelles) et, d'autre part, emportent l'adhésion à la thèse de la « double appropriation approximative » contre celle, plus ancienne, de la « relexification ». Son analyse complémentaire de *La formation du lexique des créoles* (chapitre VI), permet de discuter cette appellation contestable qui perdure, par inertie, depuis la théorie de la relexification : « *créole à base lexicale française* », et que l'on retrouve même chez divers contributeurs de ce volume, pourtant apparemment convaincus par la démonstration de Chaudenson que les créoles ne sont pas des langues africaines dont la syntaxe est appliquée à un lexique français, mais bien des évolutions spécifiques de variétés populaires du français. La formule proposée, « *créole à base française* », représente un bon compromis, qui permet en outre de ne pas utiliser l'expression *créoles français*, ambiguë et connotée d'une certaine hégémonie « métropolitaine ». L'attention est ainsi attirée sur l'histoire intellectuelle de nos terminologies. En outre, cela témoigne du fait qu'une approche sociolinguistique sérieuse ne se limite pas à l'étude des usages des codes ; elle inclut l'étude des codes eux-mêmes dans son champ d'observation mais selon une méthodologie qui ne les coupe pas des usages en contexte social.

C'est d'ailleurs à l'histoire de la terminologie créolistique qu'est consacré, de façon tout à fait complémentaire, le chapitre II rédigé par S. Mufwene, qui précise notamment l'utile distinction entre *pidginisation* et *créolisation*, sans dissocier définitivement ce que ces deux processus ont en commun et qui relève de la dynamique des contacts de langues dans des situations sociales particulières. La typologie qu'il propose à ce sujet fait le lien avec le chapitre III, dans lequel D. de Robillard revient sur la réflexion théorique importante qu'il mène depuis plusieurs années à partir des phénomènes sociolinguistiques de contacts, de continuum, et donc l'organisation de l'hétérogénéité (socio)linguistique. On rappellera notamment ses articles précédents, avec lesquels se tissent ici par étape complémentaire une intertextualité scientifique qu'il serait regrettable d'ignorer :

-« Langues, îles, simplicité, déterminisme, chaos... », dans *Des îles et des langues*, revue *Plurilinguismes* n° 15, 1998, p. 48-66 ;

-« Villes, îles, (socio)linguistique. Des fenêtres sur une linguistique chaotique ? » dans L.-J. Calvet & A. Moussirou-Mouyama (éd.), *Le Plurilinguisme urbain*, Paris, Institut de la Francophonie / Didier, 2000, p. 463-480.

-« Peut-on construire des ‘faits linguistiques’ comme chaotiques ? » paru dans le n° 1 de la revue en ligne *Marges Linguistiques* en 2001.

Outre l’efficacité descriptive de ce point de vue (et la proposition de « modèles » analogiques / métaphoriques – ici les notes flottantes d’un instrument de musique), D. de Robillard en dessine les enjeux scientifiques, non seulement pour les études « créolistiques et (socio)linguistiques », mais pour l’épistémologie des sciences de l’Homme en général. Et ce n’est pas le moindre apport des études créoles... C’est au chapitre VIII, consacré à la morpho-syntaxe (le tiret est de l’auteur) des créoles, que ce mode d’approche des faits langagiers est mis en œuvre et à l’épreuve d’un objet traditionnel de la linguistique et de la grammaire (preuve supplémentaire de l’intégration de l’objet « code » à une (socio)linguistique dont les parenthèses chères à L.-J. Calvet montrent qu’elle est bien une autre linguistique, à part entière). Plus précisément, du reste, D. de Robillard, à partir de cet objet, prend du champ pour accompagner son analyse d’un regard sur les enjeux d’une telle description et ses difficultés face à la variation des systèmes.

La contribution de C. Bavoux (chapitre IV), soulève un autre problème scientifique à propos, précisément, de données tout ce qu’il y a de plus réelles et de plus opératoires dans les pratiques quotidiennes des locuteurs et de leurs langues : les *représentations*. Ce concept forgé en psychologie sociale, notamment par S. Moscovici à propos de l’image publique de la psychanalyse (en 1961), a fait une entrée remarquée, tant quantitative que qualitative, dans le champ de la sociolinguistique ces vingt dernières années. Il pose des problèmes à la linguistique tout court et à « *une tradition encore teintée de positivisme* » (p. 58), comme le fait la sociolinguistique en général (cf. les innovations théoriques de Robillard mentionnées *supra*)... C. Bavoux prend soin d’en donner une définition : « *des images mentales, socialement construites, reliées les unes aux autres dans un imaginaire (...), foncièrement pragmatiques en ce sens qu’elles sont nées de l’action, constitutive de l’action, et tournées vers l’action (...)* » (*ibid.*) et d’en montrer les liens avec les notions de croyances et d’idéologies (cf. aussi p. 65-66). La pertinence de l’analyse des représentations sociales (issues chez les psycho-sociologues de leur pratique du terrain) est confirmée par la mise en œuvre de ce concept sur le terrain réunionnais.

C’est avec cette même perspective heuristique qu’I. Pierozak sonde à la fois la « *nouvelle donne* » sociolinguistique (p. 160) qu’Internet procure notamment à des langues diglossiquement écartées des écrits traditionnels de prestige comme le livre, et l’intérêt de la perspective créoliste (p. 169) pour le français sur Internet (et j’ajouterai pour toute langue véhiculaire, par exemple l’anglais). Comme les autres contributions, ce chapitre IX fournit quantité et qualité de matériaux et de données.

Seuls deux chapitres sont moins bien intégrés à l’ensemble, probablement parce qu’ils portent sur des objets plus traditionnellement « linguistiques » et où les théories et méthodes de références sont souvent encore des approches structuralistes et/ou générativistes peu compatibles avec une approche sociolinguistique. On n’en saura que davantage gré à leurs auteurs d’avoir participé à ce volume collectif et de s’y être insérés. Le chapitre V, consacré par E. Nikiema à « Phonétique et phonologie des créoles », part, pourtant, de l’idée selon laquelle « *les caractéristiques phonologiques des créoles sont semblables à celles du français, modifiées des paramètres spécifiques à leur évolution* » (p. 78) et qui semble cohérente avec la théorie de l’appropriation approximative. Mais cette étude, très informative, claire, et soucieuse de détail, me semble rencontrer deux difficultés. D’une part, l’auteur part de « *l’hypothèse de travail (...)* que les propriétés structurales phonologiques des divers CBLF

sont, pour l'essentiel, les mêmes » (*ibid.* ; CBLF = « créole(s) à base lexicale française »). D'autre part, il « compare » son objet (l'ensemble des CLBF, donc) à une phonologie unique d'un français standard, dont la pertinence n'est en l'occurrence assurée ni en diachronie (ce n'est pas de ce système que proviennent ceux des créoles) ni en synchronie (ce n'est pas non plus ce système avec lequel les créoles sont aujourd'hui en contact, parce que ce n'est pas un système effectivement utilisé par les francophones, ou si peu). Il y a là un écart méthodologique (démarche hypothético-déductive, distinction « langue / parole » – p. 93 – et données non recueillies auprès d'informateurs) par rapport à l'ensemble de la démarche du volume, même si l'auteur a le souci d'intégrer de nombreuses variables à son analyse (y compris celle « du » français populaire). Une méthodologie d'enquête phonologique de terrain, centrée sur des variétés attestées (idiolectales, puis dialectales), cherchant moins strictement à établir des « règles » et plus ouverte vers la pertinence sociale des variables phoniques, serait probablement plus significative. Mais cette rencontre dynamique entre une phonologie « Ølinguistique » et une démarche (socio)linguistique globale est une ouverture à suivre...

Parallèlement, le chapitre VII, consacré à une approche synchronique du lexique haïtien par D. Fattier, présente une lexicologie sur le plan « *de la structure* » (p. 111). L'analyse elle-même se lit avec intérêt, tant pour les données produites que pour la clarté de l'exposé, mettant en relief certains procédés de morphologie lexicale représentatifs du créole haïtien (pp. 115-127), mais elle est précédée d'un cadrage général un peu trop « didactique » (pp. 111-115), où l'auteur a toutefois eu la bonne idée de donner les exemples en créole haïtien. Du coup, c'est dans ce chapitre le choix de traiter le créole indépendamment de toute autre langue qui laisse un peu le lecteur sur sa faim, même si le terrain haïtien (où, en synchronie, le français est souvent fortement absent) explique ce choix. Mais c'est peut-être l'aspect trop fortement descriptif et le manque de perspective transversale qui frappe le plus au regard du reste du volume, comme en témoigne la conclusion de ce chapitre, qui tient en trois lignes : « *l'haïtien comme toute langue naturelle dispose de principes propres de formation de ses unités lexicales complexes (les mots construits et les autres). Comment pourrait-il en être autrement ?* » (p. 126) suivies d'une citation de Saussure sur l'arbitraire du signe et la motivation secondaire.

Les deux chapitres qui closent le volume reviennent sur le développement des études créolistiques en France (R. Chaudenson, chapitre X) et sur ce « *qu'apporte la créolistique au monde* » (L.-F. Prudent, chapitre XI). Le bref historique rédigé par R. Chaudenson, probablement le meilleur connaisseur de la question, montre à quel point la recherche scientifique est soumise aux aléas des institutions et de ses acteurs, tout en témoignant d'un réel développement, tant quantitatif que qualitatif, porté par une réalité sociale incontournable : les créoles à base française sont, au-delà de leur intérêt scientifique particulier, des langues bien vivantes, à la fois symboles de situations socio-historiques marquantes (qu'il s'agisse de leur genèse ou de leurs situations actuelles souvent originales – comme à Maurice, aux Seychelles, dans les Caraïbes non françaises...), et les plus pratiquées des langues dites « régionales » de France. Le bilan provisoire dressé par L.-F. Prudent a toutes les qualités attendues d'un chapitre final : ouverture de la notion de créolisation vers des perspectives plus larges, notamment culturelles, rappel de l'histoire de la créolistique, explicitation dynamique de « *l'irruption de la glottopolitique* » (p. 198) et de ses effets à la fois sur et par les pratiques des créoles (donc sur et par leurs locuteurs) et sur les études créoles.

GLOTTOPOLITIQUE : MA PART DE VERITE

Jean-Baptiste Marcellesi

Université de Rouen – CNRS UMR 6065 DYALANG

Le premier numéro de la revue « en ligne » GLOTTOPOL de l'équipe rouennaise est justement consacré aux rapports entre la « glottopolitique » et « l'Etat-nation ». Foued Laroussi m'a demandé d'intervenir sur ce point qui me touche à cœur et qui a été un de nos thèmes de travail manifestés entre autres par les numéros de Langue Française n° 25¹ et de Langages n° 83² en passant par le Colloque de glottopolitique. En relisant mes écrits dans ce domaine pour le livre que Thierry Bulot et Philippe BLanchet³ publient en ce moment même à l'Harmattan, je n'ai pas cru possible de refuser de livrer aux lecteurs de GLOTTOPOL quelques réflexions sur ce sujet, plus pour relancer le débat que pour reproduire en détail ce que chacun peut retrouver facilement.

POURQUOI « GLOTTOPOLITIQUE » ?

La destinée des termes des Sciences Sociales est souvent l'occasion d'une adultération. Le colloque international de sociolinguistique avait déjà souligné comment beaucoup s'étaient emparés ici ou là d'un mot nouveau pour continuer à faire ce qu'ils faisaient déjà sous une autre enseigne : voir notamment la table ronde finale des Actes publiés par Bernard Gardin⁴, qui a été un des esprits les plus novateurs dans la discipline – qu'il me soit permis ici de lui rendre hommage puisqu'il vient malheureusement de nous être enlevé – et moi même. Il peut en aller de même pour « glottopolitique ». Certes il ne vient à l'idée de personne de réserver à l'inventeur d'un terme (pour peu qu'on puisse l'identifier) l'exclusivité de la définition. Mais il me semble légitime de souhaiter qu'on dise clairement ce qu'on entend par le mot et qu'on explique les raisons pour lesquelles on opère telle ou telle distorsion. Nous avons, à Rouen, opéré sur « glottopolitique », différencié de « planification linguistique » ou de « politique linguistique », tout un travail conceptuel, notamment Louis Guespin et moi-même, et je crois que le texte paru dans le numéro de LANGAGES consacré justement à cette discipline doit être repris comme une base de débat et de définition.

¹ J.B.Marcellesi (dir.), 1975.

² J.B.Marcellesi (dir.), 1986. Voir notamment L. Guespin et J.B. Marcellesi, « Pour la glottopolitique », pp. 5-31.

³ J.B Marcellesi., T. Bulot., Ph. Blanchet. (colls), 2002.

⁴ B. Gardin, J.B. Marcellesi, 1980.

REJETER LA STIGMATISATION VERBALE (JACOBINISME ET ETAT-NATION)

La rigueur dans la dénomination et dans la définition est d'autant plus nécessaire que le sociolinguiste n'est pas seul à proposer une terminologie. Le politique notamment occupe le terrain à sa manière, avançant des mots qu'il piège volontiers. J'ai montré, par exemple, comment « Jacobinisme » était employé tout à fait légitimement pour désigner un ensemble de principes et de pratiques politiques et sociaux caractérisés par la constitution de l'An II mais aussi par l'ensemble des mesures de circonstances prises de Juin 1793 à Juillet 1794. En revanche vouloir faire endosser aux seuls Jacobins la tendance lourde à uniformiser linguistiquement et à centraliser au maximum la France, soit pour se réclamer de ce terme soit pour le vilipender, est une stigmatisation verbale. Un mouvement de très longue durée, engagé plusieurs siècles avant Juin 1793 et poursuivi par tous les régimes qui ont succédé aux Jacobins à partir de Juillet 1794 ne peut se réduire au rapport de Barère sur « les instituteurs de langue »... chargés de l'enseignement du français aux citoyens qui en avaient besoin. Pour ceux qui croient bon d'utiliser le schéma réducteur impliqué par l'emploi erroné de « Jacobinisme », rappelons que si la Constituante avait prévu de traduire les décisions officielles dans les langues régionales, c'est Louis XVI qui a opposé à ce projet son *veto*. Et si l'Abbé Gégouire a pu être, lui, une figure de proue de cette démarche glottopolitique unificatrice (notamment par le décret du 2 Thermidor an II, jamais appliqué), il a sauvé sa tête le 9 Thermidor. Pas davantage les Jacobins n'ont inventé ni la départementalisation (décidée par la Constituante), ni l'encadrement préfectoral, œuvre de Napoléon Bonaparte. Du reste, imaginons que les défenseurs des langues régionales (dont je suis) soient désignés comme « Vendéens » ou « Chouans » ou « Girondins ».

Quelle dérision ! « Jacobinisme » pour désigner une politique tendant non pas à doter d'une langue commune un pays diversifié linguistiquement mais à rendre cette langue unique est un terme qui substitue la stigmatisation, l'ostracisme au débat.

Un autre mot fonctionnant à l'ostracisme verbal est « Etat-nation » : pour moi, il s'agit d'un de ces termes que chacun utilise à sa convenance avec toujours, quand même, une intention de délégitimation. On entend employer ce mot avec divers sens dont le trait commun est la stigmatisation du contenu désigné, quelle que soit la signification exacte, pour peu qu'on lui en fixe une. Si on prenait le « trait d'union » dans sa fonction fondamentale, « Etat-nation » devrait englober le signifié d' « Etat » et le signifié de « nation ». Ce serait un Etat qui est en même temps une nation. Signification tout à fait légitime, « Etat » référant à un espace humain et /ou géographique dans lequel s'exercent des formes de pouvoir (fixation de règles, de devoirs et éventuellement de droits). Un « Etat » peut par exemple rassembler pendant un certain temps (parfois durablement) des populations disparates quant aux règles de vie, à l'histoire, à la culture, à la langue etc. Il peut donc y avoir des Etats qui ne correspondent pas à une nation et des nations qui ne correspondent pas à un Etat, que celui-ci ait existé dans le passé et ait disparu, ou ait été détruit, qu'il soit en projet chez la majorité ou une minorité de ceux qui en relèveraient. C'est alors que « nation » correspond parfois à un des sens de « peuple ». Normalement « Etat-nation » devrait donc désigner une forme supérieure de construction politique. Ce n'est pas dans ce sens, légitime, que l'emploient ceux qui y voient une unité lexicale de stigmatisation.

D'une manière générale, l'emploi stigmatisant consiste à faire signifier à ce mot « Etat qui ne correspond pas à une nation », ou « fausse nation dont l'existence tient au cadre étatique qui l'a déterminée ».

C'est alors que l'on rencontre deux conceptions opposées de la « nation » ou du « peuple ». La conception développée par le romantisme allemand au XIXe siècle est fondée sur la langue, considérée par un tour de passe-passe comme UNE et sur le territoire (quitte à bricoler

des « frontières naturelles »... mobiles), la culture, les comportements politiques et les valeurs humaines communes. Bien sûr, il s'agit là de principes sur lesquels les nations prétendaient être fondées et non pas sur lesquels elles sont nécessairement fondées de manière effective. Ni du rattachement automatique des individus aux fondamentaux du pays où ils vivent. La France a pu ou peut faire à telle ou telle époque une large part à des justifications ou des comportements racistes ou au moins raciaux. Et en sens inverse, bien des Allemands ont stigmatisé et combattu le racisme. C'est que l'équation « une langue, un peuple, une nation, un Etat » est discutable ; dans bien des cas, on rattache des variétés linguistiques à « une » langue parce qu'une construction étatique ou plus largement politique voire géographique a imposé comme système commun l'une de ces variétés ou un ensemble de choix formels. De plus, contrairement à ceux qui affirment qu'il y a un peuple corse parce qu'il y a une langue corse, je crois avoir montré qu'il y a quelque chose qu'on appelle « langue corse » parce qu'il y avait une communauté historico-géographique corse. Et si l'on ne s'en tient pas à la langue littéraire écrite, l'Allemagne n'est pas plus unifiée que la France.

QUELQUES FONDAMENTAUX

Je voudrais donner à la suite, plus comme des sujets de discussion que comme des piliers doctrinaux, quelques assertions que, selon moi, nous, l'équipe rouennaise, avons avancées dans le domaine de la glottopolitique. On peut les discuter et peut-être les rejeter au terme d'un débat. Mais si on passe sans les prendre en considération, la glottopolitique que l'on façonnera sera simplement une démarche traditionnelle dont on aura changé le nom. D'abord les langues ne sont pas un objet « toujours – déjà-là ». On doit les assumer dans leurs variations temporelles, spatiales, sociales. Il faut avoir à l'esprit qu'il y a une constante glottogénèse toujours à l'œuvre et que la seule naissance d'une langue est sa reconnaissance. La conception unifiante (ce qui ne veut pas dire simplement unificatrice) conduit nécessairement à des formes d'aliénation. Certes la planification linguistique se raidit devant la variation... Ce n'est pas une raison pour aligner sur elle la glottopolitique.

D'autre part, sur le terrain, dans le temps ou dans la société, les langues ne sont pas souvent des réifications aux limites bien nettes. Ce sont des objets difficiles à compter (combien y a-t-il de langues romanes ?) si on voit leur existence comme des processus marqués par la dialectique de la satellisation vs la différenciation, l'identité linguistique étant un élément déterminé même s'il peut devenir et devient souvent ensuite surdéterminant si on prend pour la réalité ce qui n'en est que l'ombre. D'où la nécessaire prise en compte, pour l'enseignement, de stratégies pluralistes et, quand il y a lieu, d'une saisie polynomique.

Bref je souhaite que le débat commence.

Bibliographie

GUESPIN L., MARCELLESI J.B., 1975, « Pour la glottopolitique », dans J.B. Marcellesi (dir.), pp. 5-31.

MARCELLESI J.B. (dir.), 1975, « l'enseignement des "langues régionales" », LANGUE FRANÇAISE N° 25, Larousse.

MARCELLESI J.B. (dir.), 1986, *Glottopolitique*, LANGAGES N° 83.

MARCELLESI J.B., BULOT T., BLANCHET Ph. (colls), 2002, *Sociolinguistique (épistémologie, langues régionales, polynomie)*, Paris, L'Harmattan.

GARDIN B., MARCELLESI J.B., 1980, *Sociolinguistique : approches, théories, pratiques*, Publications de l'Université de Rouen et Presses Universitaires de France (2 vol).

GLOTTOPOL

Revue de sociolinguistique en ligne

Comité de rédaction : Mehmet Akinci, Sophie Babault, André Batiana, Claude Caitucoli, François Gaudin, Normand Labrie, Philippe Lane, Foued Laroussi, Benoit Leblanc, Fabienne Leconte, Dalila Morsly, Clara Mortamet, Alioune Ndao, Gisèle Prignitz, Richard Sabria, Georges-Elia Sarfati, Bernard Zongo.

Conseiller scientifique : Jean-Baptiste Marcellesi.

Rédacteur en chef : Claude Caitucoli.

Comité scientifique : Claudine Bavoux, Michel Beniamino, Jacqueline Billiez, Philippe Blanchet, Pierre Bouchard, Ahmed Boukous, Louise Dabène, Pierre Dumont, Jean-Michel Eloy, Françoise Gadet, Marie-Christine Hazaël-Massieux, Monica Heller, Caroline Juilliard, Suzanne Lafage, Jean Le Du, Jacques Maurais, Marie-Louise Moreau, Robert Nicolaï, Lambert Félix Prudent, Ambroise Queffelec, Didier de Robillard, Paul Siblot, Claude Truchot, Daniel Véronique.

Comité de lecture : constitué selon le thème du numéro sous la responsabilité de Claude Caitucoli
