



## **GLOTTOPOL**

Revue de sociolinguistique en ligne  
n° 16 – octobre 2010

*Minorités linguistiques et  
francophonies en perspective*

Numéro dirigé par François Charbonneau

### **SOMMAIRE**

- François Charbonneau : *La question des minorités linguistiques aujourd'hui. L'intérêt de l'approche comparative.*
- Bernard Cerquiglini : *La langue française au défi de la diversité, par l'expérience de la minorité : le français, langue régionale de Louisiane.*
- Régis Dandoy, Giulia Sandri et Virginie Van Ingelgom : *La représentation politique des minorités linguistiques : Une analyse comparée des communautés francophone d'Italie et germanophone de Belgique.*
- Sylvio Marcus Correa : *Langue officielle, langues autochtones et allochtones au Brésil : Repères historiques et sociologiques d'un marché linguistique.*
- Manuel Meune : *Francoprovençal, français et (suisse-)allemand. L'asymétrie linguistique dans les cantons de Fribourg et du Valais.*
- Elatiana Razafimandimbimanana et Céline Peigné : *Francophonies plurilingues : vu(e)s de (nouveaux) apprenants du français à Montréal et Durban.*
- Karine Vieux-Fort et Annie Pilote : *Représentations et positionnements identitaires chez des jeunes scolarisés en anglais à Québec : explorations méthodologiques.*
- Didier Caraes : *Le silence dissonant des brittophones. Ou pourquoi les brittophones ont-ils cessé de parler leur langue maternelle à leurs enfants au sortir de la Seconde Guerre Mondiale ?*

### **Compte-rendu**

- Fednel Alexandre : AUZAS Noémie, *Chamoiseau ou les voix de Babel. De l'imaginaire des langues*, 2009, Paris, Imago, 304 pages, ISBN : 978-2-84952-073-4.

## **LA QUESTION DES MINORITES LINGUISTIQUES AUJOURD'HUI. L'INTERET DE L'APPROCHE COMPARATIVE.**

**François Charbonneau**

**Ecole d'études politiques, Université d'Ottawa**

La réalité des langues minoritaires semble à première vue si différente que l'idée d'aborder la question des minorités linguistiques dans une perspective comparative ne va pas nécessairement de soi. Que peuvent bien avoir en commun les francophones de l'Ontario (Canada), locuteurs d'une langue protégée par la Loi sur les langues officielles et les Bretons, locuteurs d'un idiome en perte de vitesse qui ne profite d'à peu près aucune protection étatique ? Hormis quelques grands sociolinguistes qui nous éblouissent de leur érudition, la comparaison des phénomènes linguistiques minoritaires n'est pas aussi répandue qu'elle devrait l'être. Sans doute est-ce la conséquence inévitable du fait que, au moins pour ce qui est des groupes minoritaires en Occident, ce sont souvent des chercheurs issus de ces mêmes groupes qui s'intéressent d'abord à *leur* communauté. En ce sens, on rencontre fréquemment dans les colloques des chercheurs acadiens qui font porter leurs travaux sur l'Acadie, des chercheurs catalans qui s'intéressent à la Catalogne, et ainsi de suite. Spécialiste de la réalité d'un groupe en particulier, le chercheur pourrait hésiter à s'aventurer au-delà des frontières du groupe dont il possède une connaissance intime. Ce serait une erreur, au sens où la comparaison révèle souvent que ce qui apparaît aux premiers abords comme un phénomène particulier qui ne peut s'appréhender que dans un contexte unique se produit aussi ailleurs de manière étonnamment analogue. Qu'il s'agisse du phénomène de l'assimilation, de la diglossie, de l'insécurité linguistique, des phénomènes de dispersion ou des efforts de revitalisation des langues, les locuteurs d'idiomes minoritaires vivent des réalités qui se recoupent à bien des égards. En un mot, c'est la perspective comparatiste qui nous permet de constater l'universalité de phénomènes *a priori* particuliers.

C'est parce qu'ils étaient convaincus des vertus de la mise en parallèle des phénomènes linguistiques minoritaires que les organisateurs du colloque *Vues d'ici et d'ailleurs, minorités linguistiques et francophonies en perspective* (Québec, mai 2008) ont choisi d'inviter des spécialistes des minorités linguistiques provenant d'un peu partout sur la planète à mettre en commun leur savoir sur les langues et sur les groupes de locuteurs minoritaires. Ce colloque, qui a réuni près d'une soixantaine de chercheurs, a permis une réflexion sur les singularités et sur les points de convergence « d'ici et d'ailleurs » en matière d'aménagements linguistiques. Le lecteur a sous les yeux une partie des actes de ce colloque que la revue Glottopol a

aimablement accepté d'accueillir<sup>1</sup>. Que les collaborateurs de cette admirable revue, qui fait depuis longtemps le pari du « comparatisme » en matière de sociolinguistique, soient ici remerciés. Nous tenons en particulier à remercier Madame Clara Mortamet qui a suivi de près toutes les étapes de la production de ce numéro.

Si le lecteur doute encore de la pertinence de l'approche comparative, la lecture du présent numéro devrait y mettre fin tant abondent les points de convergences entre l'expérience des diverses minorités linguistiques. L'abandon de la langue française par les Louisianais (Bernard Cerquiglini) s'est fait pour les mêmes raisons que les Bretons qui, eux, ont cessé de transmettre leur langue à leurs enfants après la Seconde Guerre mondiale (Didier Caraès). Le prestige et l'utilité appréhendée d'une langue déterminent souvent les raisons qui militent en faveur de son adoption, comme nous l'expliquent Elatiana Razafimandimbimanana et Céline Peigné dans le cas des jeunes sud-africains, ou alors Karine Vieux-Fort et Annie Pilote dans le cas des jeunes anglophones de la ville de Québec. Et il ne s'agit que de quelques exemples des nombreux parallèles que l'on peut tracer entre les réalités de minorités linguistiques étudiées dans ce numéro.

**Bernard Cerquiglini** ouvre le bal par un texte qui a été écrit immédiatement après son passage au Centre d'études francophones à la *Louisiana State University* de Bâton Rouge (USA) où il a assumé pendant trois ans les fonctions de directeur. C'est donc une expérience de première main que nous livre le linguiste dont la réputation n'est plus à faire. L'auteur nous fait découvrir succinctement les étapes de l'implantation de la langue française en Louisiane, ses lieux et modes de déploiements, puis son relatif déclin dans la première moitié du 20<sup>e</sup> siècle. Cette entrée en matière nous amène au véritable propos, soit les efforts entrepris en Louisiane depuis une quarantaine d'années pour assurer la pérennité de la langue française. Bernard Cerquiglini nous montre les difficultés intrinsèques de l'exercice, comme le choix, déchirant, du type de langue à transmettre. Doit-on privilégier la transmission d'une langue vernaculaire, difficilement compréhensible par les autres locuteurs du français, mais proche de celle déjà parlée à la maison par « les vieux », ou alors doit-on profiter de cette nouvelle donne institutionnelle (le financement public par l'Etat des écoles d'immersion fréquentée par une jeunesse qui, au moment de l'inscription, ne parle pas français) pour ouvrir les Louisianais sur le monde de la francophonie outre-frontière ? Pour Cerquiglini, ce qui se passe en Louisiane est important paradoxalement parce que ce qui s'y joue n'a rien de particulier. L'avenir de la francophonie se joue dans la capacité qu'elle doit avoir d'arrimer réalité particulière et aspiration universelle.

**Régis Dandoy, Giulia Sandri et Virginie Van Ingelgom** mettent en parallèle la réalité socio-politique et identitaire de deux minorités linguistiques jouissant d'une large autonomie, soit la minorité linguistique francophone du Val D'Aoste en Italie, et la minorité germanophone de Belgique. Ces deux communautés européennes ont un destin singulier qui invite spontanément à la comparaison. Chacune de ces communautés joui d'une relative autonomie, cependant que leur poids démographique respectif est presque marginal à l'ensemble du pays (moins de 0,6 % de la population belge dans le cas des germanophones de Belgique, une proportion trois fois plus faible dans le cas du Val d'Aoste). Comment se négocie politiquement cette autonomie ? Quels sont les choix politiques et les compromis possibles pour ces communautés statistiquement marginales ? Quelles forces internes militent en faveur d'une voie politique plutôt qu'une autre pour répondre aux besoins communautaires ? On comprendra, à la suite de la lecture de cet article, que les choix stratégiques des partis politiques communautaires divergent en grande partie en fonction du contexte, passablement différent, de l'un à l'autre de ces Etats européens.

---

<sup>1</sup> L'autre partie de ces actes, ceux portant spécifiquement sur la francophonie canadienne, seront publiés prochainement dans la revue *Francophonies d'Amérique*.

De l'autre côté de la planète, **Silvio Marcus de Souza Correa** nous présente une situation presque à l'exact opposé de celle qui prévaut en Belgique et en Italie. L'auteur s'intéresse à ce qu'il nomme, à la suite de Bourdieu, le marché linguistique brésilien, dans ce pays où plus de 200 langues parlées ne profitent d'aucune reconnaissance officielle et où les locuteurs de langues minorisées sont presque intégralement dépourvus de « capital linguistique ». Au Brésil nous dit Correa, le « monolinguisme est plus une idéologie qu'une réalité linguistique », avec les conséquences que l'on soupçonne pour les groupes de locuteurs des langues vernaculaires. L'auteur montre comment une certaine langue portugaise « autorisée », proche d'un idéal type européen s'est imposée et comment les autres groupes linguistiques doivent négocier, avec peu de succès, leur droit de cité. Dans le cas brésilien nous apprend Correa, la minorisation linguistique se double le plus souvent d'un rapport de force défavorable aux autres communautés, en particulier les communautés autochtones.

De retour en Europe, **Manuel Meune** s'intéresse à l'asymétrie linguistique dans les cantons de Fribourg et du Valais, cantons suisses limitrophes de la frontière linguistique romano-allemande. Le cas suisse est tout à fait intéressant : contrairement à ce qui se passe dans plusieurs pays, notamment en Belgique et au Canada, l'appartenance linguistique ne s'accompagne pas d'une aspiration nationalitaire. Et pourtant, la coexistence des langues et l'équilibre linguistique des quatre langues officiellement reconnus par la Confédération helvétique n'épuise pas la réalité sociologico-linguistique du pays. Existente aussi de nombreux dialectes non officiellement reconnus souvent en voie de disparition. C'est le cas du franco-provençal, patois aujourd'hui parlé par un nombre très restreint de locuteurs. De la même manière que plusieurs langues, patois et dialectes vernaculaires, le franco-provençal est aujourd'hui au cœur d'un débat que fait subir la modernité aux langues minorisées. Le combat qui oppose Patois et langues standard se joue sur fond de combat entre tradition et modernité.

**Elatiana Razafimandimbimanana** et **Céline Peigné** font porter leur contribution sur le plurilinguisme de jeunes élèves d'une école multiethnique montréalaise, et une autre dans la région de Durban en Afrique du Sud. Ils cherchent à comprendre comment ces jeunes comprennent et manœuvrent au sein de réalités linguistiques complexes. Le duo d'auteurs s'intéresse en particulier au rapport qu'entretiennent ces jeunes à la langue française, ou plutôt, *aux* langues françaises, langue officielle et commune dans le cas québécois, langue seconde jugée « non-essentielle » dans le cas sud-africain. Pourquoi les jeunes choisissent-ils d'étudier la langue française lorsque l'apprentissage de cette langue n'est pas obligatoire (français « langue autre ») ? Comment perçoivent-ils cette langue lorsqu'ils sont contraints d'en faire l'apprentissage (français « langue commune ») ? Voilà quelques questions auxquelles se sont intéressés ces auteurs dans leur recherche de terrain.

**Karine Vieux-Fort** et **Annie Pilote** nous livrent le fruit de leurs recherches sur une réalité assez peu étudiée jusqu'ici, celle des jeunes anglophones de la ville de Québec (Canada). Pendant longtemps, la ville de Québec, chef lieu du gouvernement anglais après la conquête anglaise du Canada, a été habitée par une population anglophone conséquente. Mais le 20<sup>e</sup> siècle a vu la population anglophone de la ville de Québec se réduire considérablement, si bien que cette population est aujourd'hui très discrète (moins de 2 % de la population a l'anglais comme langue maternelle, et à peine 1 % le parle à la maison). Lorsque l'on pense aux Anglo-Québécois, l'on pense spontanément à Montréal, oubliant qu'il y a aussi ailleurs au Québec une minorité anglophone. On le devine, la réalité de ces jeunes anglo-québécois de la ville de Québec est passablement différente que celle de leurs compatriotes montréalais. Le plus souvent parfaitement bilingues, fréquentant l'école anglaise, mais parlant un français « québécois » indissociable de la majorité linguistique, ces jeunes anglophones, nous apprennent Vieux-Fort et Pilote, s'interrogent sur leur place dans la société québécoise et dans la « communauté » anglophone du Québec. Par une méthode originale (qui a consisté, entre autres choses, à demander aux jeunes anglophones de prendre une photo représentative pour

eux de la communauté anglophone) les auteurs montrent comment ces jeunes négocient leur appartenance à une communauté dont les frontières sont mal définies.

C'est à **Didier Caraes** que revient la tâche de conclure ce numéro et, on nous permettra le cliché, de boucler la boucle. La question que se pose Didier Caraes sous forme de témoignage est toute simple : pourquoi les brittophones ont-ils cessé de parler breton avec leurs enfants immédiatement après la Seconde Guerre mondiale ? Cette question, qui, aux premiers abords pourrait sembler ne s'adresser qu'à ceux qui ne s'intéressent qu'à la Bretagne s'est posée un peu partout sur la planète. Ce que décrit Didier Caraes pour la Bretagne, Bernard Cerquiglini l'a constaté en Louisiane : ne pas transmettre la langue minoritaire à ses enfants, c'était surtout ne pas leur transmettre les tares et stigmates qu'on lui croyait associés. Pour la génération boomers, la langue bretonne était associée à la paysannerie, au passé, aux désavantages économiques, bref, était « un handicap et une honte ». A contrario, la langue française était associée à la modernité et à l'épanouissement de l'individu. Ce qui s'est joué en Bretagne s'est joué partout où l'appartenance linguistique et culturelle à un groupe minoritaire a été synonyme de retards économiques et de désavantages culturels.

En terminant, nous tenons à remercier Kateri Létourneau, qui nous a assistés dans la préparation de ce numéro ainsi que Louise Charbonneau qui a assuré une première conformité des textes au format de la revue Glottopol. L'Association des universités canadienne, qui a financé une partie du projet de publication, Christophe Traisnel et Christiane Bernier, coordinateurs du colloque tenu à Québec, sont tous chaleureusement remerciés.

# LA LANGUE FRANÇAISE AU DEFI DE LA DIVERSITE, PAR L'EXPERIENCE DE LA MINORITE : LE FRANÇAIS, LANGUE REGIONALE DE LOUISIANE

**Bernard Cerquiglini**

**Recteur, Agence universitaire de la Francophonie**

Le nombre des personnes habitant en Louisiane et qui ont déclaré, pour le recensement de l'année 2000, employer la langue française en famille est de l'ordre de 200 000. La francophonie louisianaise est singulière, hétérogène ; elle résulte de l'histoire.

L'histoire de la Louisiane fait apparaître en effet que le français y fut introduit à trois reprises. Tout d'abord le français de France, à l'époque des pionniers : entre 1682 (Robert Cavelier de la Salle prend possession du bas Mississippi ; il le nomme *Louysiane* en l'honneur de Louis XIV) et la moitié du XVIII<sup>e</sup> siècle. À cette époque la Compagnie des Indes, qui tient la Louisiane en fermage, fait venir des colons frauduleusement attirés par un mirage louisianais. Comme ils sont décimés par la fièvre jaune on recourt à la force (brigands et prostituées : que l'on pense à Manon Lescaut) ; ils s'installent le long du Mississippi, à partir la Nouvelle-Orléans. A compter de 1755, c'est un français d'Amérique du Nord qui s'introduit en Louisiane. Les Anglais, qui ont acquis l'Acadie par le traité d'Utrecht de 1713, décident d'angliciser leur possession. Entre 1755 et 1785 ils pratiquent le « Grand Dérangement » de triste mémoire. Près de 4000 Acadiens arrivent en Louisiane, depuis l'Acadie abandonnée ou après un détour de quelques années en France, dans la région de Poitiers<sup>1</sup>. Ils s'installèrent à l'ouest de la Louisiane, autour de Vermillionville (devenue depuis Lafayette, en l'honneur du héros français de la guerre d'indépendance), dans les *bayous* c'est-à-dire dans les marécages. Ils étaient très pauvres, isolés – il y avait peu de routes –, catholiques, et pratiquaient une agriculture de subsistance. Cet isolement, qui durera jusqu'au XX<sup>e</sup> siècle, explique le maintien massif du français dans cette région, autour de Lafayette : elle va devenir le vrai pays des *Acadiens*. Prononcé *cadien* (/kadjɛ/), le terme désigne la population, puis leur langue et par extension le français particulier parlé en Louisiane. Enfin, après l'indépendance d'Haïti, environ 10 000 Blancs et Noirs arrivèrent, réfugiés de Saint-Domingue. Les Blancs parlaient un français régional des Caraïbes, les Noirs employaient le créole, lequel s'introduisit en Louisiane<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Ce séjour fut décevant : ces hommes, tissés de liberté, subirent la France d'Ancien Régime ; ils se rembarquèrent, mais pour la Louisiane. Ce « retour aux sources » manqué ferait l'objet d'une belle étude historique, ou d'un roman.

<sup>2</sup> Il est possible qu'un créole endogène ait vu le jour, parmi les esclaves des plantations. Si tel est le cas, ce créole se fondit avec celui en provenance de Saint-Domingue.

Historiquement, la Louisiane francophone présente donc un arc linguistique complet (Valdman, 1996; Klingler, 2005 ; Picone & Valdman 2005). A une extrémité, le français colonial (variante du français de France). Il fut couramment pratiqué jusqu'à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, employé par les planteurs le long du Mississippi et surtout à la Nouvelle-Orléans. C'était au XIX<sup>e</sup> siècle une ville non seulement francophone mais française : des chefs venus de France y ouvraient des restaurants (aujourd'hui parmi les plus anciens des Etats-Unis) ; le théâtre et l'opéra étaient florissants (les plus grands artistes européens venaient s'y produire) ; on y imprimait des quotidiens et des revues, ainsi qu'une production littéraire abondante et originale (romans-feuilletons, œuvres poétiques, etc.<sup>3</sup>). La guerre civile porta un coup mortel à ce français colonial ; les planteurs blancs qui n'étaient pas ruinés passèrent à l'anglais, la Nouvelle-Orléans fut peu à peu américanisée, par l'envoi (fort habile de la part des autorités américaines) d'immigrants irlandais, catholiques et anglophones. La bourgeoisie néo-orléanaise maintint pendant quelques générations un bilinguisme élégant ; on notera cependant que dès la fin du XIX<sup>e</sup> siècle la langue française réellement vivante en Louisiane était le parler du peuple. A l'autre extrémité de l'arc linguistique, le créole, employé par les noirs et dans les marais du sud par quelques blancs pauvres. Ce créole est aujourd'hui en recul ; toutefois on pouvait encore rencontrer, il y a quelques années, des enfants noirs non encore scolarisés ayant ce créole pour langue maternelle. Au centre de l'arc, devenu hégémonique, le français cadien (Valdman, 1996. Dubois, 2005). Il résulte des effets, comme on l'a dit, du Grand dérangement, mais il qualifie de nos jours le français parlé par toute personne dont l'ancêtre était français<sup>4</sup>.

Pour qui est familier du français parlé au Canada (mais aussi dans l'ouest de la France, d'où provient ce parler) les caractéristiques du français cadien sont aisément reconnaissables. Au plan de la phonétique, notons la nasalisation des voyelles (*Louisiâne*), ainsi que la neutralisation de /ã/ et de /õ/ (*gongner* pour *gagner*) ; les consonnes se palatalisent couramment (*cadien* prononcé /kadjẽ/, d'où l'anglais *cajun*). Au plan de la morphologie, relevons les pronoms *nous aut'*, *vous aut'* (de *nous autres* et *vous autres* ; comme au Québec), la rareté du vouvoiement, le pronom de troisième personne du pluriel *ça*, et surtout la troisième personne du pluriel en *-ont*, véritable marque identitaire linguistique. Le lexique cadien reflète l'histoire de ce parler. Il est formé d'un fonds dialectal ancien, souvent commun au français canadien et à celui de l'ouest de la France : *châssis* (fenêtre), *catin* (poupée), *cabaner* (camper), *amarrer* (attacher en général : un cheval, un lacet, etc.), *asteure* (maintenant). Mais les emprunts lexicaux furent nombreux : au wolof (*gombo*, okra), au caraïbe (*maringouin*, moustique), à l'amérindien (*bayou*, rivière). Ils proviennent aujourd'hui de l'anglais, qu'il s'agisse de calques (*elle a marché à l'office* ; *she walked to the office* ; elle est allée au bureau) ou d'emprunts (*il a back son char puis il est gone* ; il a reculé sa voiture et est parti). Ces caractères donnent au français cadien le statut d'un véritable français régional.

## **Quel est le destin de ce français ? On constate un déclin puis un brillant renouveau**

Au début du XX<sup>e</sup> siècle les francophones louisianais relevaient de plusieurs communautés : la bourgeoisie blanche de la Nouvelle-Orléans en voie d'américanisation ; les Amérindiens

<sup>3</sup> On n'a pas assez étudié cette « littérature française régionale », très liée aux courants littéraires de la métropole (romantisme, naturalisme, symbolisme). Les œuvres principales viennent d'être rééditées, avec succès, par un éditeur de Louisiane (<http://www.centenary.edu/editions/>).

<sup>4</sup> Il peut s'agir aussi d'ancêtres francisés. Au cours du XVIII<sup>e</sup> siècle des Alsaciens, après 1870 des juifs germanophones s'installèrent en Louisiane, où ils adoptèrent le français.

francophones des zones marécageuses ; les Créoles noirs des zones de plantation ; enfin les Cadiens, éclatés en petits groupes autonomes dans les marais. C'était la principale communauté ; ils étaient à l'époque plus d'un million. C'est en les considérant que l'on peut parler de déclin rapide au cours du XX<sup>e</sup> siècle. Les causes en sont nombreuses : l'école (où le français fut interdit à partir de 1921), l'automépris (les Cadiens considéraient qu'ils parlaient un « mauvais français »), l'ouverture de routes qui désenclavèrent ces communautés isolées, la modernité enfin, notamment l'industrie pétrolière, qui vint creuser des puits dans les marais, et les médias<sup>5</sup>. Malgré eux, les Cadiens rentrèrent dans le *mainstream* ; mais ce faisant ils eurent conscience de leur identité et tentèrent de préserver leur culture.

La figure du renouveau est celle du sénateur James Domengeaux, Cadien militant, fort de son autorité politique et de son dynamisme. On raconte que, venu à Paris rencontrer le Président de la République Georges Pompidou, il lui tint ce langage : « *Président, si tu fais rien, le français en Louisiane, il est foutu !* » ; Georges Pompidou en fut très impressionné... En Louisiane, le sénateur obtint la création (1968) du CODOFIL (*Council for the Development of French in Louisiana*) ; c'est un organisme d'Etat, subventionné, destiné à promouvoir l'enseignement du français dans les écoles. Comme pour le basque, le breton, l'occitan et le catalan en France, c'est l'institution scolaire qui vient se substituer à la transmission parentale. Pour le lancement du CODOFIL, Domengeaux fit appel aux pays francophones ; de véritables « brigades internationales » se constituèrent, formées d'instituteurs québécois, français, belges (et aujourd'hui africains). A l'heure actuelle près de deux cents instituteurs français sont détachés en Louisiane ; ils viennent épauler un nombre équivalent de maîtres louisianais formés depuis par le CODOFIL. Le français est enseigné à l'école à temps partiel (plus de 200 000 élèves) et depuis 1981 par immersion (sur le modèle canadien). L'argent et l'énergie investis ont porté leurs fruits ; le français est de nouveau en Louisiane une réalité.

Ce succès nous conduit à trois réflexions. Nous l'avons dit, le français dans cet Etat a le statut d'une langue minoritaire. Bien des familles offrent la situation suivante : grands-parents monolingues francophones ayant appris l'anglais à l'école ; parents bilingues ; petits-enfants monolingues apprenant le français en classe. Mais ces derniers le font dans un environnement éminemment favorable et porteur. Il apparaît que si le français langue maternelle ne pourra enrayer son déclin (les mères parlant français à leur nourrisson se font rares), le français comme langue seconde (il n'est aucunement « langue étrangère » en Louisiane) a le meilleur avenir. Cela pose la question, ensuite, de la nature du français à enseigner. Pour le sénateur Domengeaux, les choses étaient claires : « *les Cadiens, dont il était, usaient d'un idiome de médiocre qualité, qu'il importait de corriger* ». L'appel à des instituteurs québécois, français et belges traduisait la volonté d'insérer la Louisiane dans le monde francophone, mais en leur faisant adopter un français international et standard. Le CODOFIL avait pour mission d'enseigner ce français de « bon usage ». Ce qui ne se fit pas sans problème : on enseignait aux enfants une langue qui ne leur permettait pas de communiquer avec leur famille. L'anecdote est célèbre (Ancelet, 2007) : le premier jour de classe, les écoliers apprenaient à dire *Comment allez-vous ?* Or dans le français cadien le vouvoiement est quasi-inexistant, la liaison non pratiquée avec le *t* ; la formule correspondante serait : *Comment ti vas ?* Les proches se demandaient ce qu'un *tallez* pouvait bien être... Cela ne se fit pas non plus sans conflit avec des écrivains et militants cadiens qui soupçonnaient le CODOFIL de vouloir, paradoxalement, éradiquer le véritable français de Louisiane (Ancelet & Lafleur, 2005). Certains refusèrent d'envoyer leurs enfants aux écoles CODOFIL, ouvrant, mais avec de

<sup>5</sup> Langue minoritaire, le français en Louisiane connut le même sort, et pour les mêmes raisons, qu'en France le breton, le basque, l'occitan etc.

sérieuses difficultés pédagogiques (comment enseigner, et tout d'abord comment transcrire ce français ?) des classes où s'enseignait le français cadien. Le débat est toujours ouvert ; il ne manque pas d'intérêt, car il est général. L'idéologie fondatrice du CODOFIL reflète le culte de la norme, singulièrement vif en Francophonie, et l'automépris que vivent bien des locuteurs de variétés régionales. Cette idéologie ne manque pas de bonnes intentions : elle entend enseigner aux jeunes louisianais une langue qui les mettra de plain-pied avec les francophones du monde entier ; mais ce faisant elle néglige le patrimoine linguistique du pays. D'un autre côté, l'enseignement scolaire du français régional se heurte aux obstacles pédagogiques que nous avons dits : toute forme linguistique scolaire passe par une normalisation. Le fait est bien connu des acteurs du maintien ou du renouveau des langues minoritaires : en France, bien des grands-parents ne reconnaissent pas l'occitan, le breton, le basque que l'école enseigne à leurs petits-enfants. Toujours est-il qu'il est souhaitable que l'enseignement du français standard en Louisiane fasse une place à l'étude et à la valorisation des particularités du français régional. Après tout, celui-ci n'est pas fondamentalement distinct du français international, lequel est fait d'un ensemble de variétés.

Enfin, au-delà des sympathiques motivations du CODOFIL, dans quel but convient-il d'enseigner aujourd'hui le français en Louisiane ? Les raisons sont de trois ordres. Il s'agit tout d'abord de sauvegarder un patrimoine. Le fait francophone frappe aujourd'hui par son renouveau dans cet Etat : le français, la culture française sont étonnamment présents dans le paysage comme dans la vie quotidienne. La région autour de Lafayette a pris le nom d'*Acadiana* ; elle est le foyer d'une animation singulière : centre culturel, événements, festivals attirant des centaines de milliers de spectateurs. La chance du français en Louisiane est son association intime avec le tourisme. Le français (la publicité ne manque pas d'en faire usage) connote la joie de vivre, la fête, la musique traditionnelle, la gastronomie (écrevisses à *l'étouffé*, *gombo*, etc.). *Bon temps rouler !* Pendant le *Mardi gras* (terme officiel employé par tous), qui voit toute autre activité cesser et qui constitue l'un des sommets festifs de l'année, des millions de Louisianais et de touristes font la fête. Rappelons qu'avant Katrina onze millions de touristes venaient chaque année visiter la Nouvelle-Orléans. La catastrophe que fut l'ouragan Katrina le 29 août 2005 a laissé des plaies toujours vives ; mais par réaction, elle a suscité une mobilisation cadienne, une volonté de sauvegarder le patrimoine culturel qui participe de ce renouveau<sup>6</sup>.

Il importe ensuite d'enseigner activement le français en Louisiane afin d'ouvrir davantage les Etats-Unis d'Amérique au plurilinguisme. Ce pays semble actuellement découvrir la diversité linguistique, grâce à sa forte minorité hispanique, grâce également à l'accord commercial ALENA qu'il a passé avec le Mexique et le Canada. L'effet linguistique de ce dernier traité n'a pas été perçu ; il est pourtant massif. Les objets de commerce devant pouvoir se vendre également aux Etats-Unis, au Mexique et au Canada, leur étiquette et leur mode d'emploi sont au minimum trilingues : en anglais, en espagnol et (Canada oblige !) en français. Depuis quelques années, on voit du français partout aux Etats-Unis ; plus précisément, on voit partout un trio de langues, l'anglais étant systématiquement associé à l'espagnol et au français. Les Etats-Unis d'Amérique sont actuellement engagés de fait dans le plurilinguisme ; l'enseignement du français en Louisiane, le fait francophone dans cet Etat, jouissent d'une situation favorable et qu'il convient d'exploiter ; ils peuvent contribuer à la politique des langues que ce pays semble disposé à conduire.

---

<sup>6</sup> La solidarité francophone fut active après Katrina, la France en particulier envoyant rapidement des millions d'euros. D'ores et déjà toutes les écoles enseignant le français la Nouvelle-Orléans ont été réparées et rouvertes, les programmes d'assistance culturelle renforcés.

Enfin, l'enseignement du français en Louisiane, associé à la valorisation du français *de Louisiane*, importe au progrès de la Francophonie. La noble intention de James Domengeaux est à repenser. Sa perspective était celle des années 60 : bâtir la Francophonie sur un français universel unifié, c'est-à-dire sur la langue scolaire et académique. C'était au fond la position d'un Léopold Senghor, chef d'Etat, grand poète, académicien français (et camarade d'études du Président Pompidou). Il convient aujourd'hui de mettre en valeur la double diversité francophone : diversité *externe* dans un monde globalisé et unifié, affirmée et justifiée par la valorisation de la diversité *interne* (cultures et langues au sein de la Francophonie). En d'autres termes il ne s'agit pas de défendre le français contre l'anglais, mais de promouvoir la pluralité des langues et des cultures. Il est donc primordial de rappeler et de valoriser cette francophonie nord-américaine. Au sein de ce grand pays qui, par certains côtés, est responsable d'une globalisation parfois écrasante et uniformisante, se trouvent des communautés, les *Francos* du Maine et les *Cadiens* de Louisiane, qui se revendiquent multiples, américains *et* francophones, franco-américains. Ils sont porteurs d'une double appartenance, donc d'une double vision du monde, et par suite d'une ouverture naturelle aux autres. N'est-ce pas ce que requiert le monde contemporain ? N'est-ce pas ce que requiert une conception dynamique, ouverte et tolérante de la Francophonie ?

## Bibliographie

- ANCELET B.-J., 2007, « Negotiating the Mainstream: The Creoles and Cajuns in Louisiana », *The French Review*, vol. 80, n° 6, pp. 1235-1255.
- ANCELET B.-J., LAFLEUR A., 2005, « La revitalisation endogène du cadien en Louisiane », dans A. Valdman, J. Auger & D. Piston-Hatlen (éds.), *Le français en Amérique du Nord*, pp. 412-437.
- DUBOIS S., 2005, « Un siècle de français cadien parlé en Louisiane », dans A. Valdman A., J. Auger, D. Piston-Hatlen (éds.), *Le français en Amérique du Nord*, pp. 287-303.
- HAVARD G., VIDAL C., 2003, *Histoire de l'Amérique française*. Flammarion, Paris.
- KLINGLER T.-A., 2005, « Le problème de la démarcation des variétés de langue en Louisiane : étiquettes et usages linguistiques », dans A. Valdman, J. Auger, D. Piston-Hatlen (éds.), *Le français en Amérique du Nord*, pp.349-367.
- PICONE M.-D., VALDMAN A., 2005, « La situation du français en Louisiane », dans A. Valdman, J. Auger et D. Piston-Hatlen (éds.), *Le français en Amérique du Nord*, pp. 143-165.
- ROBILLARD D. de, BENIAMINO M. (éds.), 1996, *Le français dans l'espace francophone*. Champion, Paris.
- VALDMAN A., 1996, « Le français en Louisiane », dans D. de Robillard, M. Beniamino (éds.), *Le français dans l'espace francophone*, tome 2, pp. 633-650.
- VALDMAN A., AUGER J., PISTON-HATLEN D. (éds.), 2005, *Le français en Amérique du Nord*, Presses de l'Université de Laval, Québec.

# **LA REPRÉSENTATION POLITIQUE DES MINORITÉS LINGUISTIQUES : UNE ANALYSE COMPARÉE DES COMMUNAUTÉS FRANCOPHONE D'ITALIE ET GERMANOPHONE DE BELGIQUE**

**Régis Dandoy, Giulia Sandri et Virginie Van Ingelgom**

## **Introduction**

De nombreuses études se sont penchées sur les communautés linguistiques doublement minorisées en Europe, c'est-à-dire minorisées à la fois au niveau national et au niveau européen, comme par exemple les langues ou dialectes basque, catalan, corse, sarde, gallois, luxembourgeois, romanche, etc. A l'inverse, de nombreuses communautés linguistiques sont effectivement minorisées dans le contexte national mais relèvent en même temps d'une langue véhiculaire ou, à tout le moins, parlée dans différents pays européens. Nous pensons ainsi aux minorités francophones de Belgique et de Suisse, danoises d'Allemagne, suédoises de Finlande, allemandes d'Italie, de Pologne et de Hongrie, russes d'Estonie, slovènes d'Autriche, etc. Parmi ces dernières, peu nombreuses sont celles qui correspondent aux frontières administratives d'une entité sub-nationales ou d'une région.

C'est ce dernier type de communauté linguistique que nous allons étudier et plus particulièrement le cas du français (ou franco-provençal) dans la région italienne du Val d'Aoste et au cas de l'allemand dans la communauté germanophone de Belgique. Outre leurs caractéristiques communes au niveau linguistique (à savoir être une langue minoritaire dans le contexte national tout en relevant d'une langue véhiculaire à l'échelle européenne) et au niveau institutionnel (elles correspondent toutes deux à un découpage territorial régional), ces communautés linguistiques sont de petite taille et, par conséquent, peu couvertes par la science politique. De plus, les différents processus de décentralisation et de fédéralisation de des états européens auxquels elles appartiennent ont doté ces deux entités sub-nationales d'institutions politiques et de compétences propres. Nous verrons ainsi dans une première partie que ces deux entités disposent d'un parlement, d'un gouvernement et d'un nombre conséquent de compétences en matière, par exemple, d'enseignement.

Ces deux entités sont également représentées politiquement aux niveaux national et européen. C'est dans le cadre de cette représentation politique à multiples niveaux que se situe cet article. Notre analyse consistera, dans un premier temps, en une description et une interprétation des spécificités des systèmes de représentations disponibles pour chacune de ces deux communautés linguistiques. Plus particulièrement, le système de partis et son évolution seront analysés, en mettant l'accent sur le rôle et le poids que jouent dans ce cadre les partis ethno-régionalistes. Ces partis – de par leur succès électoral et leur participation au pouvoir – sont des acteurs majeurs au niveau de la représentation des intérêts d'une communauté

linguistique déterminée, tant au niveau régional qu'au niveau national. En effet, « un des moyens traditionnel pour s'assurer la loyauté des citoyens est *via* l'engagement politique ou le droit politique à la représentation politique » (Malloy, 2005 : 233), soulignant l'importance cruciale de cette problématique dans les cas qui nous préoccupent.

Dans une deuxième partie, nous étudierons un aspect particulier de la représentation politique régionale : celle qui se fait au travers d'un parti régionaliste. L'importance d'un parti régionaliste pour une communauté linguistique n'est pas à négliger et sera évaluée à la lumière de l'influence de son idéologie sur sa performance électorale. En effet, de nombreux auteurs s'accordent pour affirmer que, dans le cas des partis ethno-régionalistes<sup>1</sup> en Europe, l'idéologie – principalement liée aux thèmes de décentralisation et d'autonomie – a un rôle prépondérant et permet d'expliquer une grande partie de la performance politique d'un parti (Montabes, Ortega & Pérez Nieto, 2004) ; (De Winter, Gomez-Reino & Lynch, 2006). Loin d'être monothématiques, ces partis centrent néanmoins leur discours sur une thématique de préservation ou d'accroissement de l'autonomie qui est constitutive de leur identité proche (Dandoy & Sandri, 2007). L'histoire de ces deux mouvements politiques sera brièvement présentée dans cette seconde partie et mise en relation avec l'évolution politique de la région et des états environnants.

Enfin, en guise de conclusion, cette hypothèse de l'influence de l'idéologie sur la performance électorale de ces partis régionalistes sera testée, principalement sous l'angle de l'inclusion d'autres communautés et de la primauté de la défense des intérêts de la région. En outre, d'autres types d'explication de ces évolutions électorales divergentes seront abordées, à savoir les stratégies d'alliances électorales et la formation de coalitions en cas de participation au pouvoir, la collaboration avec des acteurs socio-économiques (explications stratégiques) ou encore l'influence du contexte institutionnel et du processus de restructuration multi-niveaux de l'état (explications contextuelles).

## **Minorités linguistiques en Belgique et en Italie : statut, démographie et institutions**

### **La Région du Val d'Aoste (Italie)**

Après la Seconde Guerre mondiale, la minorité francophone du Val d'Aoste<sup>2</sup> a bénéficié d'une protection positive de ses droits, en voyant reconnus non seulement les principes de non-discrimination et d'égalité entre citoyens, mais également certains droits spéciaux et une autonomie territoriale (Buisson, 2000). Les droits linguistiques des valdôtains sont définis en premier lieu dans le Statut d'Autonomie adopté en 1948 (*Statuto speciale della Valle d'Aosta*) à travers la Loi constitutionnelle du 26 février 1948. Etant donné le caractère « d'inclusion » du particularisme valdôtain, où les populations italophones, francophones et celles parlant le dialecte franco-provençal sont étroitement entremêlées et où l'identité du groupe ethno-linguistique francophone est principalement basée sur un sentiment d'appartenance communautaire et civique – « tout allochtone qui acquiert la résidence dans la région Vallée

<sup>1</sup> Le terme d'ethno-régionaliste est utilisé pour désigner les partis qui, non seulement revendiquent une réorganisation politique de la structure territoriale étatique, mais également se basent sur l'existence de clivages ethniques dans la région concernée. L'étiquette « parti ethno-régionaliste » tente d'appréhender la dimension territoriale autant que culturelle, linguistique et identitaire de cette forme particulière de nationalisme. Ces partis basent leurs revendications identitaires régionales sur la distinction ethnique (Connor, 1994 ; Brown, 2000).

<sup>2</sup> La Région du Val d'Aoste comptait 124 548 habitants au 1<sup>er</sup> janvier 2007. Le nombre d'habitants parlant le français (principalement sous sa version locale, le franco-provençal) fut estimé à un peu moins de 17 % en 2001.

d'Aoste est traité comme un membre de la minorité ethnique valdôtaine, pourvu qu'il apprenne et utilise couramment le français» (Omezzoli, 1996) –, la commission de l'Assemblée constituante responsable de la définition du Statut d'Autonomie spéciale pour la Vallée d'Aoste en 1948 choisit, en concertation avec les autorités valdôtaines, d'adopter une forme de « bilinguisme parfait » ou « total ». Contrairement à la région italienne du Haut-Adige où le Statut d'Autonomie établit une distinction entre les groupes linguistiques allemand et italien (mais aussi ladin) et où l'utilisation de l'une ou de l'autre langue est obligatoire selon la langue maternelle du citoyen concerné, le Val d'Aoste reconnaît au français et à l'italien le statut de langue officielle.

Ainsi, l'article 38 du Statut d'Autonomie statue que la langue française et la langue italienne sont à parité en Vallée d'Aoste. Il ne s'agit donc pas d'un séparatisme linguistique, mais plutôt d'un bilinguisme institutionnel. De plus, nous observons le développement progressif d'un système de protection de la langue française ainsi que la création d'un système éducatif parfaitement bilingue. La partie du texte du Statut d'Autonomie dédiée au bilinguisme fonde sa légitimité sur l'article 6 de la Constitution italienne de 1948 (« La République protège par des mesures convenables les minorités linguistiques »). Il s'agit d'un bilinguisme régional qui n'opère pas hors du territoire de la région, puisque l'italien reste la seule langue officielle de l'Etat. L'article 38 du Statut prévoit également que les actes publics peuvent être rédigés dans l'une ou l'autre langue, à l'exception des actes de l'autorité judiciaire qui sont rédigés en italien. Par conséquent, les valdôtains ont le droit d'obtenir un procès en français, mais tous les documents écrits doivent être rédigés en italien (Leclerc, 2007) et le juge rend sa sentence exclusivement dans cette même langue. Les travaux du parlement et du gouvernement régionaux peuvent se dérouler en français aussi bien qu'en italien. Le choix de la langue à utiliser dans la rédaction des actes publics sera opéré selon la langue maternelle du destinataire de ces actes (Luther, 1996 : 755). En ce qui concerne la toponymie, les collectivités locales ont droit à la protection de leur propre nom, qui sera affiché dans la signalétique et dans les documents officiels dans une seule des deux langues, la double dénomination étant consentie exclusivement pour Aoste/Aosta.

Le bilinguisme au Val d'Aoste serait donc conçu comme une garantie de non-ingérence des pouvoirs publics dans la culture plurilingue locale tandis que la connaissance de la deuxième langue officielle serait conçue comme un devoir civique à réaliser par l'éducation et par la coercition indirecte, devoir lié au fait que les réglementations en matière d'enseignement s'imposent aussi aux écoles privées (Luther, 1996). Dans cette perspective, le principe du bilinguisme légitime le régime scolaire particulier prévu par l'article 39 du Statut : « dans les écoles de n'importe quel ordre ou degré qui dépendent de la région, un nombre d'heures égal à celui qui est consacré à l'enseignement de l'italien est réservé, chaque semaine, à l'enseignement du français. L'enseignement de certaines matières peut être dispensé en français ». La définition des matières dont l'enseignement se déroulera en français est opérée par une commission mixte composée par des représentants du Parlement régional et du Ministère national pour l'Education.

En ce qui concerne en général les lois linguistiques (nationales et régionales) qui visent à mettre en œuvre les dispositions du Statut d'Autonomie, on doit considérer que, en matière culturelle, la région Vallée d'Aoste possède une compétence primaire mais que, en ce qui concerne la politique linguistique et l'enseignement, la région possède une compétence secondaire. Cette dernière impose que la région ne peut qu'adapter la réalité plurilingue locale aux lois nationales déjà adoptées et, selon un arrêt de la Cour constitutionnelle italienne de 1963, les fonctions administratives qui y sont associées ne peuvent être exercées qu'après l'adoption d'une loi-cadre nationale (Barbagallo, 2002 : 32).

La première loi nationale de mise en œuvre du Statut a été adoptée en 1978 et définissait les règles de mise en œuvre de l'article 38 du Statut : « Les administrations de l'Etat prennent à leur service dans la Vallée, autant que possible, des fonctionnaires originaires de la Région ou qui connaissent le français ». Au Val d'Aoste, il n'y a donc pas de postes réservés proportionnellement à l'importance relative des groupes linguistiques, mais seulement une préférence pour les citoyens d'origine valdôtaine ou parlant le français et réalisée à travers l'organisation de concours séparés pour l'embauche des fonctionnaires des sièges régionaux de l'administration publique nationale (comme par exemple le Service des Impôts) et de tous les fonctionnaires de l'administration publique régionale et locale. Ces concours doivent vérifier la parfaite connaissance de la langue française. Ainsi, la représentation des francophones aux différents niveaux du processus de prise de décision est assurée au travers d'une loi régionale.

Il convient de noter que les fonctionnaires de l'administration publique régionale et locale incluent également le personnel des écoles maternelles, primaires et secondaires et, depuis 1998, de l'Université de la Vallée d'Aoste, ainsi que le personnel des hôpitaux et des établissements sanitaires. De plus, depuis 1988, l'administration régionale verse une prime au bilinguisme à tous les fonctionnaires bilingues.

En ce qui concerne l'organisation du système éducatif régional, la Région a le pouvoir d'édicter des dispositions législatives d'intégration et d'exécution des lois de la République afin de les adapter aux conditions régionales, que cela soit lié à l'élaboration des programmes d'enseignement ou à la gestion des institutions scolaires et du personnel enseignant. Les normes d'implémentation du Statut ont été adoptées près de 30 ans après l'obtention de l'autonomie, principalement à cause des résistances de l'Etat central à adapter les programmes et les procédures de sélection du personnel à la nature plurilingue du Val d'Aoste.

Selon le Décret de 1946, toutes les écoles maternelles, primaires et secondaires dépendent directement de l'Administration régionale. L'adaptation des programmes d'enseignement et l'adoption de lois régionales pour la mise en œuvre de la définition des matières non linguistiques à enseigner en français ont été en effet seulement réalisées avec la loi nationale de 1978. L'enseignement se déroule pour moitié en français et pour moitié en italien dans les écoles maternelles depuis 1972 et depuis 1988 dans le cas des écoles primaires et secondaires (Leclerc, 2007). Suite aux accords avec l'Etat italien, la loi régionale de 1994, portant sur les dispositions d'application des articles 39 et 40 du Statut Spécial dans les écoles secondaires de la Vallée d'Aoste, prévoit un enseignement totalement bilingue dans presque toutes les matières prévues par les programmes élaborés par le Ministère national. Enfin, les épreuves du baccalauréat pour les élèves des dernières classes secondaires du Val d'Aoste prévoient une quatrième épreuve, outre les trois prévues à niveau national, visant à vérifier les connaissances en langue française.

En 1997, suite à l'initiative de parlementaires valdôtains et de l'Administration Régionale, et grâce à la loi nationale portant des dispositions urgentes en matière de simplification de l'activité administrative et des procédures de décision et de contrôle (loi Bassanini II), la création d'une université a été décidée. L'Université de la Vallée d'Aoste a été inaugurée le 2 février 2000 et la Région autonome a obtenu le transfert de l'Etat italien de compétences concernant le domaine universitaire (Leclerc, 2007; Barbagallo, 2002 : 166). Cette université est constituée formellement comme une université bilingue, mais la majorité des cours y sont donnés en italien.

## La communauté germanophone (Belgique)

La minorité<sup>3</sup> germanophone de Belgique qui, au 1<sup>er</sup> janvier 2006, comptait 73 119 individus, est considérée comme l'une des mieux protégée au monde. En effet, elle dispose d'un gouvernement propre et d'une assemblée élue, elle gère les questions culturelles et étend même régulièrement son champ de compétences. Par ailleurs, elle dispose d'une représentation garantie au Parlement national et au Parlement européen. Cette minorité vit principalement dans 11 communes de l'Est de la Belgique, dont neuf communes germanophones « à minorité francophone protégée » et deux communes francophones « à minorité germanophone protégée » (Malmedy et Waimes). La très grande majorité des germanophones de Belgique<sup>4</sup> habite donc la communauté germanophone (*Deutschsprachige Gemeinschaft*) située en Région wallonne et dont Eupen est le siège de son gouvernement et de son parlement. L'allemand est la langue officielle et la langue vernaculaire de cette communauté. Néanmoins, les services locaux n'utilisent pas exclusivement l'allemand, mais cette situation n'a jamais fait l'objet de plainte ou créé de problème de nature politique (Thomas, 2006 : 62).

La communauté germanophone exerce ses compétences uniquement sur le territoire de la région de langue allemande et dans les domaines communautaires, auxquelles s'ajoutent les domaines régionaux dont l'exercice de la compétence lui a été transféré par la Région wallonne, selon l'article 139 de la Constitution. Ces domaines communautaires sont l'enseignement, les matières culturelles, les matières personnalisables et l'emploi des langues (uniquement dans le domaine de l'enseignement). Globalement, la communauté germanophone dispose donc des mêmes compétences que la communauté flamande et la communauté française (art. 130 de la Constitution), à exception de l'emploi des langues dans les administrations et pour les relations sociales entre l'employeur et son personnel. Pour les domaines non expressément visés par cet article, la communauté germanophone est encore soumise au pouvoir fédéral pour l'organisation de son régime linguistique (Weerts, 2006 : 42). Les compétences transférées par la Région wallonne sont les monuments et sites, la politique de l'emploi, la tutelle sur les communes et les zones de police, la mise en œuvre des travaux subsidiés, le financement des communes, les fabriques d'église et établissements assimilés, ainsi que les funérailles et les sépultures<sup>5</sup>. Enfin, la communauté germanophone bénéficie d'un régime financier spécifique qui peut être considéré comme l'expression de la solidarité que l'état fédéral porte envers les germanophones (Bayenet & Veiders, 2007)<sup>6</sup>.

Les Belges germanophones ont été les premiers à élire directement leurs représentants régionaux et disposent donc, depuis la loi du 10 juillet 1973, de leur propre parlement initialement appelé « Conseil de la communauté culturelle allemande » puis finalement « Parlement de la communauté germanophone » en 2004. Le Parlement se compose de 25 membres élus directement tous les 5 ans par les électeurs de la région de langue allemande.

<sup>3</sup> Le terme « minorité » est mentionné à une seule reprise dans Constitution belge, lorsque l'on fait référence aux « droits et libertés des minorités idéologiques et philosophiques » (art. 11). La Constitution ne fait ainsi pas référence à d'éventuelles minorités linguistiques. Ces minorités se retrouvent néanmoins dans la législation sur l'emploi des langues en matière administrative, qui comporte des références à des minorités résidant dans des communes bénéficiant d'un statut linguistique spécial (Pauwels, 1998: 6).

<sup>4</sup> Bruxelles étant le siège de nombreuses institutions européennes, la communauté germanophone est assez étendue dans la capitale européenne, mais est composée presque exclusivement de citoyens de nationalité allemande ou autrichienne.

<sup>5</sup> Décrets de la Région wallonne de transfert de compétences du 23 décembre 1993, du 6 mai 1999 et du 27 mai 2004.

<sup>6</sup> Contrairement aux autres communautés de Belgique, le financement de la communauté germanophone est basé essentiellement sur une loi spécifique qui prévoit le versement d'une dotation en provenance du budget de l'Etat fédéral à laquelle s'ajoutent les dotations versées par la Région wallonne.

Les principales fonctions de cette institution sont celles classiquement exercées par le pouvoir législatif, à savoir l'élection et le contrôle du gouvernement, l'adoption de décrets et le vote annuel du budget communautaire. Quant à lui, le Gouvernement de la communauté germanophone est élu par le Conseil de la communauté germanophone et participe au pouvoir législatif : comme le Conseil, il peut prendre l'initiative d'élaborer des décrets. En tant que pouvoir exécutif, il fait les arrêtés nécessaires à l'application des décrets votés par le Conseil de la communauté germanophone et est responsable devant ce même Conseil. Par ailleurs, cette communauté dispose également de systèmes spécifiques de représentation aux niveaux fédéral (un sénateur fédéral communautaire est désigné par la communauté germanophone) et européen (un député européen est élu directement par les germanophones de Belgique lors des élections européennes). En outre, les germanophones de Belgique peuvent, sans qu'il y ait toutefois de représentation garantie, participer aux élections du Conseil provincial de Liège, du Parlement wallon et de la Chambre des Représentants.

Pour comprendre l'autonomie actuelle de cette petite communauté linguistique, un retour aux processus de décentralisation et de fédéralisation de l'Etat belge est nécessaire puisqu'ils ont doté cette entité sub-nationale d'institutions politiques et de compétences propres. En effet, le destin de la communauté germanophone est étroitement lié à l'évolution du fédéralisme en Belgique. La reconnaissance du territoire de langue allemande en tant que région linguistique et communautaire fut ainsi une conséquence logique du passage d'un Etat unitaire à un Etat fédéral. Thomas (2006 : 81) affirme « que l'autonomie des germanophones est donc un “produit dérivé” de la pacification institutionnelle du conflit entre les francophones et les flamands ». Sans cette évolution, l'actuelle communauté germanophone n'aurait probablement jamais joui d'une aussi large autonomie et n'aurait peut-être même pas vu le jour (Brull, 2005 : 44).

C'est lors de l'entrée en vigueur en 1962 et 1963 de la nouvelle législation régissant l'emploi des langues dans les matières administratives que la région de langue allemande est créée, délimitant le territoire de la future communauté germanophone. Cette introduction du principe territorial dans la législation a constitué un point d'ancrage solide pour la future fédéralisation de l'Etat.

Pour la minorité germanophone, la première réforme de l'Etat (1968-1971) a esquissé les contours d'une possible autonomie politique. En effet, elle institua une assemblée dans le cadre de ce que l'on appelait alors la « Communauté culturelle allemande », à l'instar des communautés culturelles française et néerlandaise. Les compétences de cette assemblée furent exclusivement limitées aux matières culturelles et, en 1974, les premières élections directes furent organisées.

A l'occasion de la deuxième réforme de l'Etat (1980-1983), la communauté germanophone voit son autonomie s'accroître puisqu'un nouvel article de la Constitution stipule que la communauté peut voter des décrets dans les matières culturelles, les matières personnalisables, ainsi que les relations internationales et intercommunautaires. En outre, avec l'accord avec la Région wallonne, elle exerce à partir de ce moment certaines compétences régionales. Depuis cette réforme, le Conseil est également chargé de constituer l'exécutif. En 1983, avec la loi sur la réforme institutionnelle concernant la communauté germanophone, la « Communauté culturelle » se meut en « Communauté ». Le 30 janvier 1984, le nouveau Conseil de la communauté germanophone se réunit pour la première fois et élit le premier gouvernement communautaire.

La troisième réforme de l'Etat (1988-1990) amène un transfert des compétences principalement en matière d'enseignement. Ce transfert ne constitue pas seulement un défi important en termes de compétences mais, par ce changement, la dotation financière de l'Etat fédéral est passée du simple au triple. Depuis les années 90, l'autonomie de la communauté germanophone s'est affirmée de plus en plus. Ses compétences ont été élargies,

principalement par le transfert vers la communauté de matières régionales en 1993. D'autres compétences régionales importantes furent ajoutées en 2000 (la politique de l'emploi) et en 2005 (le contrôle et le financement des communes). Par ailleurs, le texte en langue allemande de la Constitution obtint en 1991 le même caractère officiel et obligatoire que les versions française et néerlandaise.

La quatrième réforme de l'Etat (1993-1994) modifie le système parlementaire belge en distinguant les compétences de la Chambre et du Sénat qui autrefois étaient semblables. Depuis les élections de 1995, le Conseil de la communauté germanophone désigne un de ses membres au Parlement fédéral en tant que sénateur de communauté. De plus, la région de langue allemande constitue depuis lors un arrondissement électoral à part entière pour les élections européennes et a donc son propre député européen. Depuis 1997, le Conseil de la communauté germanophone régit par des décrets l'emploi des langues dans l'enseignement (article 130 de la Constitution). Plus récemment, la crise politique qu'a connue la Belgique suite aux élections de 2007 a mené à un accord entre les partis au gouvernement fédéral. Cet accord devrait voir la communauté germanophone hériter du transfert du fonds d'équipement et des services collectifs (accueil extrascolaire) ainsi que de nouvelles compétences en matière d'économie sociale.

Selon Scholsem (1994 : 346), la communauté germanophone en Belgique « correspond réellement à l'idée de protéger et d'assurer l'autonomie d'une véritable minorité ». Cette minorité bénéficie globalement des mêmes institutions, des mêmes compétences, du même degré d'autonomie que les communautés flamandes et francophones et apparaît donc comme une minorité linguistique et culturelle très protégée. Cependant, lorsqu'on étudie les mécanismes de prise de décision au niveau de l'état fédéral, on observe que les germanophones sont presque totalement exclus de ces mécanismes qui ne tendent à assurer l'équilibre qu'entre flamands et francophones. Les belges germanophones sont peut-être bien protégés en tant que minorité linguistique et culturelle, mais ils ne sont pas du tout associés au fonctionnement de l'état fédéral. De plus, les principes de différence linguistique et d'égalité des langues – que l'on retrouve dans le reste du pays – sont différents dans le chef de la communauté germanophone (Bergmans, 1986 ; Weerts, 2006 : 49)<sup>7</sup>

## **La représentation politique des minorités francophones d'Italie et germanophone de Belgique : les partis régionalistes**

### **L'Union Valdôtaine (UV)**

Le principal parti autonomiste actif dans la région Vallée d'Aoste, l'Union Valdôtaine (UV), fut fondé en septembre 1945, quelques mois après la libération de la région. L'UV a été créé en tant qu'association de protestation inter-partisane, dans un climat de mécontentement général contre les décrets approuvés par le gouvernement provisoire national Parri sur l'autonomie valdôtaine. Un groupe de personnalités issues de la lutte antifasciste fondèrent « une association Valdôtaine ayant pour but de promouvoir et de défendre les intérêts de la Vallée d'Aoste » (article 1, 1er statut de l'UV, 19 septembre 1945). Les principales requêtes

---

<sup>7</sup>Trois cas d'absence d'égalité stricte entre les langues peuvent être relevés. Il s'agit du fait que les germanophones ne bénéficient pas immédiatement, dans leur langue, des normes qui leur sont pourtant directement applicables (les textes de loi ne sont pas authentiques mais bien traduits par commissaire d'arrondissement), le droit du citoyen d'être traité dans sa langue par le service public n'est pas respecté dans tous les cas (par exemple en ce qui concerne les institutions pour maladie mentale) et enfin le respect de l'usage de la langue en ce qui concerne les droits à la défense n'est pas absolu. Néanmoins, lorsqu'elle a dû se pencher sur ces cas, la Cour d'Arbitrage ne les a pas considérés comme contraires à la Constitution ou aux autres normes de droit.

politiques étaient axées sur l'obtention de la complète autonomie institutionnelle de la région Vallée d'Aoste vis-à-vis de l'Etat central. Ensuite, l'UV a intégré l'objectif d'autonomie politique pour la Vallée d'Aoste dans une perspective plus large de réorganisation territoriale de l'Etat italien. Dans son premier programme politique, adopté en 1946, le parti se fixa comme objectif cette réorganisation du territoire de l'Etat italien avec la réalisation d'un régime cantonal de type suisse, l'institution d'une zone franche permanente en Valle d'Aoste, la réalisation d'un domaine régional valdôtain comprenant les eaux, les mines et le sous-sol et l'obtention d'une garantie internationale des droit du peuple valdôtain (*Notre Programme*, 1946).

Dans cette perspective, on peut noter que l'Union Valdôtaine défendait non seulement les droits de la minorité francophone mais aussi ceux du peuple valdôtain « de souche » au sens large, tel que défini par ses sentiments civiques d'appartenance communautaire à la région et par le lien au territoire. En fait, les populations francophone (ou parlant le franco-provençal) et italophone étaient entremêlées (en 1921, la région comptait 9 % d'italophones, mais en 1951 un quart des habitants étaient nés dans d'autres régions italiennes ou à l'étranger) (Gillo, 1999). Le système d'autonomie que l'UV prônait, en tant que représentant légitime de la minorité francophone s'identifiant avec la population « originaire » de la région, devait tenir compte de ces situations sociales d'enchevêtrement. La représentation politique de la minorité francophone a fait « largement abstraction du fait ethnique malgré les discours identitaires » (Buisson, 2000 : 36), au moins pendant les trente premières années de vie de l'UV. Au début du parcours politique de l'UV, aucune discrimination ethnique n'a été intégrée dans son discours politique : le principe de territorialité est défini comme le critère de base pour identifier la minorité dont la protection est organisée via le discours autonomiste du parti régionaliste. L'UV représentait les « valdôtains de souche » et avait sa base électorale dans les vallées latérales, tandis que les autres partis représentaient la population « immigrée » italienne, les communistes et les socialistes représentant les Calabrais, les démocrates-chrétiens représentant les Vénètes, les Piémontais et les Lombards (Buisson, 2000 : 79). Selon la rhétorique unioniste, on ne peut pas parler de minorité francophone en Vallée d'Aoste, mais de minorité valdôtaine au sein de l'Etat italien (Di Nicuolo, 2000).

Après la participation de l'UV aux premières élections régionales de 1949, la nécessité d'être considéré comme un parti pourvu d'un pouvoir de coalition a entraîné des changements programmatiques à l'intérieur du parti. L'UV continuait à se définir comme un mouvement pour se différencier des partis traditionnels italiens anti-autonomistes (Proment, 1995 : 109), mais l'idéal du système cantonal fut abandonné et les factions internes à l'UV d'inspiration indépendantiste et rattachiste (qui plaidaient pour le rattachement de la région à la France) furent isolées voire écartées du parti.

L'idéologie du parti se développa pendant les années 50, quand l'UV participa à la formation de plusieurs gouvernements régionaux et entra en compétition avec la Démocratie-chrétienne pour la représentation de la région au sein du parlement national<sup>8</sup>. Les programmes électoraux et les résolutions finales des assemblées générales de l'UV insistèrent surtout sur le thème de « tradition et progrès », défini par un des fondateurs du parti et leader de l'aile radicale du parti, Albert Deffeyes (Martial, 1996). En effet, le parti était caractérisé par une composante catholique prédominante et son idéologie synthétisait le traditionalisme social diffusé dans les communautés agraires de la montagne, qui constituaient la principale forme d'organisation sociale présente sur le territoire régional, et le désir de progrès matériel et économique d'une population pauvre et affaiblie par la guerre et la dictature. Le modèle social

<sup>8</sup> Sur base de l'article 47 du Statut Spécial de la Vallée d'Aoste et en vue de l'élection des membres de la Chambre des députés et du Sénat, la Vallée d'Aoste forme une circonscription électorale unique. Par conséquent, chaque élection nationale garantit un poste de député et un poste de sénateur pour la région Vallée d'Aoste.

d'« ancien régime » fusionna donc avec une rhétorique sur l'identité territoriale (Programme de l'UV, 1954 et 1959).

La deuxième évolution fondamentale dans les programmes électoraux et politiques de l'UV fut réalisée à la fin des années 70. La rupture de l'alliance électorale avec la démocratie-chrétienne au niveau régional à la fin des années 50 et la faiblesse des gouvernements régionaux UV-partis de gauche au pouvoir pendant les années 60 entraîna une série d'échecs électoraux entre 1966 et 1974, au niveau régional aussi bien que national. L'UV était divisée en deux factions, l'aile plus « de droite » proche de la démocratie-chrétienne et celle « de gauche » proche du parti socialiste et du parti communiste italien. La faction « de droite » se sépara en 1966 et en 1971 en formant respectivement le Rassemblement Valdôtain et l'Union Valdôtaine Progressiste, deux petits partis régionalistes qui entrèrent en compétition avec l'UV. De plus, en 1970 une faction pro-régionaliste de la démocratie-chrétienne locale fonda le nouveau parti autonomiste des Démocrates Populaires, en ajoutant une nouvelle pression externe sur l'évolution idéologique de l'UV. L'UV se trouvait dans la nécessité de redéfinir son idéologie afin de restaurer l'ordre interne au parti et retrouver son ancienne position de primauté du camp régionaliste dans le système politique régional.

Les Démocrates Populaires dans leurs programmes politiques avaient unifié tous les groupes sociaux de la Vallée d'Aoste dans un projet politique organique sans aucune distinction ethnique ou linguistique. Ainsi, les DP rompirent avec le schéma unioniste de la défense des intérêts de la minorité linguistique au travers de requêtes autonomistes. La compétition des DP vis-à-vis de l'UV ne concernait pas seulement la captation de ses thèmes par un autre parti, mais dans « le bouleversement complet de ses perceptions et des ses représentations » (Buisson, 2000: 79). L'UV réagit à la compétition des DP dans l'arène politique régionaliste avec la radicalisation de sa propre idéologie.

Entre 1966 et le congrès de réunification en 1976, l'UV a entrepris un processus de définition d'un nouveau paradigme idéologique qui a été cristallisé pendant les trente années suivantes. Le paradigme a été basé sur trois éléments constitutifs : le particularisme historique et culturel de la Vallée d'Aoste, les théories fédéralistes et la construction d'une identité ethnique séparée pour la région (Salvadori, 1968). A la fin des années 60, les tentatives des élites unionistes pour reconstruire l'identité d'autonomie de la Vallée d'Aoste ont mené à une littérature bourgeonnante qui a, de manière instrumentale, interprété l'histoire et les traditions de la région (voir principalement les travaux de Colliard, 1965 et Zanotto, 1968).

Le Collège d'Etudes Fédéralistes, une section locale du Centre International de Formation Européenne, a été fondé à Aoste en 1961 dans le but de diffuser les théories du « fédéralisme intégral ». Ce dernier, renommé « fédéralisme global », a été adopté en tant que programme idéologique de l'UV dès le congrès de 1976 (voir les résolutions préparatoires au congrès de 1974 et la résolution finale de 1976). Néanmoins, ces théories fédéralistes et les requêtes de réorganisation territoriale de l'Etat italien qui en découlent sont demeurées les dispositifs fondamentaux de l'idéologie de l'UV au cours des années qui suivirent et ont été basées sur la figure d'Emile Chanoux, un intellectuel fédéraliste tué par les fascistes en 1944 (résolution finale du congrès de l'UV de 1993). Les références aux théories fédéralistes furent intégrées dans les statuts de l'UV en 1976. Un exemple récent de ce positionnement de l'UV par rapport à une structure fédérale pour l'Italie peut être trouvé en 1991 lorsque l'assemblée régionale a adopté une motion présentée par les représentants de l'UV sur la transformation de la République italienne en un état fédéral, et présenté un projet de loi constitutionnelle au sein du parlement national (projet de loi constitutionnelle, 1991).

Signalons aussi que le concept de groupe ethnique séparé est devenu depuis la fin des années 70 la caractéristique principale des programmes politiques de l'UV. La tradition d'autonomie de la région fut ainsi liée à l'existence d'un groupe ethnique spécifique et non seulement d'une minorité linguistique. En outre, le concept de « peuple valdôtain », dont

l'identité était menacée par l'extérieur (l'Etat italien centralisateur), a été développé de manière instrumentale pendant cette période (résolution finale du congrès de 1976; résolution finale du congrès de 1979).

Ces caractéristiques ethniques de l'idéologie unioniste ont été renforcées par le développement de nombreuses alliances transnationales mises en œuvre avec des partis et des mouvements représentant d'autres « peuples sans état » européens. Par exemple, en 1967, le président de l'UV a été élu président de l'« Union fédéraliste des communautés européennes », une organisation internationale regroupant les principaux mouvements autonomistes catalans, basques, bretons, irlandais et sud-tyroliens (Martial, 1996 : 824). Les théories fédéralistes ont fourni à l'UV un cadre idéologique plus large et structuré, capable d'atteindre un niveau d'abstraction suffisamment simple pour être diffusé auprès de la population et de l'électorat unioniste (Martial, 1996 : 827).

### **Le Partei der Deutschsprachigen Belgier (PDB)**

Suite à l'annexion par la Belgique de territoires de langue allemande à la fin de la Première Guerre mondiale, les années 20 et 30 furent marquées par l'apparition, dans ces localités, de partis révisionnistes et rattachistes tels que le CVP (*Christliche Volkspartei* – Parti Populaire Chrétien) et le HF (*Heimattreue Front* - Front Patriotique), réclamant un rattachement des territoires germanophones belges à l'Allemagne. Au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, de nombreux citoyens furent déchus de leurs droits de vote et on comptait, parmi la population en âge de voter, 50,3 % de non-électeurs (Brull, 2005). Les partis révisionnistes furent dissous et leurs anciens leaders appelèrent au vote blanc, vote blanc qui resta fort important jusque la fin des années 80. Faute de réelle opposition électorale, le CSP (parti social-chrétien) devint le parti dominant, obtenant 70 à 80 % des voix durant les années 50. L'idéologie de ce parti évolua et il entreprit de défendre les intérêts des germanophones. Ainsi, il fut par exemple proposé au cours de ces années de créer un arrondissement autonome Eupen-Malmédy et une plus grande autonomie culturelle fut souvent revendiquée. Face à l'évolution de l'état belge dans les années 60 (frontière linguistique, lois sur l'emploi des langues dans l'enseignement et l'administration, etc.), les élites germanophones restèrent à cette période divisées entre ceux qui craignaient de faire montre d'une attitude « suspecte » (angoisse face à un nouvel irrédentisme allemand ou à un séparatisme) et ceux qui voulaient autant de droits que les wallons et les flamands.

Mais des événements politiques, tels que la non-nomination d'un bourgmestre germanophone par le ministre de l'Intérieur en 1965 ou la non-cooptation d'un sénateur germanophone en 1968 et 1971, augmentèrent les frustrations chez les défenseurs de l'autonomie de cette région. En 1971, un nouveau parti fut créé, entre autres par certains membres du CSP déçus par l'évolution de la situation politique : le *Christlich-Unabhängige Wahlergemeinschaft* (CUW). Ses revendications portaient principalement sur une représentation germanophone garantie au Parlement, ainsi que sur la création d'un arrondissement administratif et électoral germanophone. Lors des élections de 1974, le CUW obtint 29,9 % des voix dans le canton Eupen, 11,3 % à Malmédy, et 16 % à Saint-Vith (Minke, 1997).

Ce parti fit place en 1972 au PDB (*Partei der Deutschsprachigen Belgier* – Parti des Belges Germanophones). La principale ligne idéologique de ce parti tournait autour de revendications régionalistes maximales. Deux ans plus tard, et pour sa première participation aux élections, le PDB obtint 22,8 % des voix à Eupen, 12,1 % à Malmédy et 43,3 % à Saint-Vith. A cause de cette victoire du parti régionaliste, le CSP perdit sa majorité absolue. La différence entre le PDB et les trois autres principaux partis (social-chrétien, socialiste et libéral) résidait dans cette volonté d'affirmer des revendications maximales. Les trois autres principaux partis préféraient, en matière communautaire, une politique des petits pas qui

mènerait progressivement à plus d'autonomie de la région germanophone. Outre ces revendications partisans, soulignons l'importance de revendications communes, c'est-à-dire votées à l'unanimité par le conseil de la communauté et qui concernaient à cette époque l'instauration d'un exécutif et la mise à égalité avec deux autres communautés en matière d'institution du droit. Précisons aussi qu'apparaissent, dans les années 70, les premières demandes pour la création d'une circonscription électorale germanophone pour les élections provinciales.

L'année 1980 marque une rupture entre le PDB et les partis traditionnels. En effet, cette année-là vit la création des trois régions qui composent le pays et la communauté germanophone devient partie prenante de la Région wallonne. Le PDB s'opposa à cet état de fait, considéré comme une « annexion ». De plus, à l'occasion du changement de nom de l'entité germanophone, le PDB souhaita que la Communauté culturelle allemande soit rebaptisée « communauté allemande » et non pas « communauté germanophone », cette dernière étant soutenue par les autres partis. Celle-ci fut conservée, en partie parce que la référence à l'Allemagne faisait trop penser à un proche passé historique politiquement sensible pour la région.

En 1995 et dans une période de déclin électoral, le PDB s'élargit à des candidats externes au parti et à des indépendants et fut rebaptisé PJU-PDB (*Juropa* – Groupe des jeunes Européens ; *Unabhängige* – Indépendants). Le parti se veut ainsi le parti des indépendants, des jeunes et des germanophones. A l'aide du slogan « propre région, propre province », le PJU-PDB entend faire de la communauté germanophone la 4<sup>ème</sup> région et la 11<sup>ème</sup> province du pays. De plus, il souligne le fait qu'il constitue le seul vrai parti indépendant de l'entité germanophone puisque les quatre autres partis de l'époque (social-chrétien, socialiste, libéral et écologiste) sont considérés comme de simples antennes des partis francophones.

Une analyse des programmes électoraux des principaux partis germanophones belges – le CSP (*Christlich Sozialen Partei* – Parti Social-chrétien), ECOLO (écologiste), le PDB (*Partei der Deutschsprachigen Belgier*), le PFF (*Partei für Freiheit and Fortschritt* – Parti pour la Liberté et le Progrès), et le SP (*Sozialistische Partei* – Parti Socialiste) - amène directement à saisir l'importance d'un thème majeur et transversal partagé par tous ces partis, même si c'est dans des mesures différentes : la problématique du fédéralisme belge et de l'autonomie de la communauté germanophone. Selon Thomas (2006), « la question de savoir pourquoi les germanophones, déjà bien protégés par le système fédéral belge, souhaitent plus d'autonomie pourrait s'expliquer par le fait que l'institutionnalisation de l'autonomie (organes propres) amplifie les aspirations vers de plus en plus d'autonomie au lieu de les rassasier ».

De plus, dans le programme gouvernemental régional de 2004-2009, les partis membres de la coalition gouvernementale régionale (PFF, SP et PJU-PDB) appellent à un transfert de nouvelles compétences vers la communauté germanophone. Selon ce texte, la communauté germanophone veut être un partenaire égal aux autres régions de l'Etat fédéral belge. La coalition considère que les négociations avec les partenaires régionaux et fédéraux qui se tiendront au cours des prochaines années devraient permettre de renforcer son statut d'autonomie considérée comme toujours insuffisante. Le thème de l'autonomie régionale, pensée en lien avec l'évolution du fédéralisme belge, se retrouve également dans nombre d'autres documents édités par les partis germanophones. Le parti revendiquant une autonomie plus large pour la communauté est le PDB dont une partie importante du programme électoral renvoie aux questions d'identité en tant que « *Deutschbelgier* » (Belge germanophone) et à la question du fédéralisme en Belgique. Mais les autres partis ne sont pas en reste non plus puisqu'ils consacrent, à l'exception de Vivant, une partie de leurs programmes électoraux à ces thèmes, que ce soit le PFF, le CSP ou encore le SP. Tous envisagent un transfert accru de compétences attribuées actuellement aux régions vers la communauté germanophone. Même

Ecolo-Ostbelgien, traditionnellement plus rétif à une communautarisation accrue, aborde cette question en qualifiant l'autonomie de la communauté de « démocratique, ouverte et assurée ».

Ainsi, tant au niveau partisan qu'au niveau institutionnel (parlement et gouvernement régionaux), les germanophones continuent de formuler de nouvelles revendications en matière d'autonomie, principalement en matière de représentation politique au sein des assemblées et du gouvernement fédéraux, en matière de compétences attribuées à l'entité germanophone et ainsi qu'au sujet du devenir institutionnel de leur communauté.

On a observé plus haut qu'aucune représentation politique pour les germanophones n'avait été garantie à la Chambre des Représentants. Les réformes électorales (notamment sur la taille des circonscriptions) ont eu pour effet qu'aucun germanophone n'a siégé à la Chambre entre 1999 et 2007, du jamais vu depuis 1945. Cet état de fait a ainsi renforcé les revendications en faveur d'une représentation minimale garantie (Horttebeex, 1981 : 133 ; Muyle, 2005 ; Thomas, 2006 : 72). Principalement, cette question de la représentation garantie est basée sur la reconnaissance du faible poids démographique de la minorité en question et de son incapacité à passer outre les seuils électoraux traditionnels (Malloy, 2005 : 233). Plusieurs tentatives<sup>9</sup> ont été effectuées pour changer cette situation mais elles se sont toujours terminées par des échecs. La raison de ces échecs est due principalement aux réticences francophones puisque divers scénarios de réformes électorales ont été proposés (aussi bien au niveau provincial que régional) et se sont vus opposer les refus tant de la province de Liège que de la région wallonne. De plus, en cas de représentation minimale garantie à la Chambre, le siège « réservé » irait plus que probablement aux sociaux-chrétiens, créant un problème politique pour les partis dominants dans la province de Liège et en région wallonne (à savoir le PS et le MR).

Une contre-proposition a été émise par le conseil de la communauté germanophone en 2002 : une représentation minimale garantie de deux mandats afin de palier partiellement à l'opposition du PS et du MR. En ce qui concerne la représentation minimale garantie au Sénat, les germanophones disposent d'un siège de sénateur. Cette situation pose également problème puisque ce sénateur est par définition isolé et doit donc s'associer à d'autres sénateurs pour bénéficier des avantages (financiers et logistiques) du groupe parlementaire. Dans le cas présent, le Sénateur germanophone n'appartient à aucun des deux groupes linguistiques, le privant des mécanismes de protection linguistiques traditionnels (Hotterbeex, 1981). Les germanophones réclament donc pour ce sénateur les mêmes droits que les autres sénateurs.

Au sein du gouvernement fédéral, il n'y a pas non plus de représentation minimale garantie prévue pour un germanophone. La Constitution prévoit en effet que l'exécutif fédéral soit composé paritairement de francophones et de flamands, sans faire mention de membres germanophones. Si un membre germanophone venait à être désigné, il serait comptabilisé dans le quota francophone, ce qui paraît difficilement acceptable par les principaux partis francophones étant donné le nombre fort réduit de sièges disponibles (maximum sept francophones). Ainsi, il n'y a jamais eu de ministre germanophone, à l'exception du secrétaire d'Etat Willy Schyns (de janvier à octobre 1973)<sup>10</sup>. Néanmoins, il est à remarquer qu'aucun parti germanophone n'a inséré cet élément dans sa liste de revendications communautaires.

<sup>9</sup> Résolutions du Conseil de la communauté germanophone sur la représentation garantie dans les assemblées fédérales de 1992, de 1998, de 2002 et de 2003.

<sup>10</sup> La raison de cette présence – limitée dans le temps – est de nature plus institutionnelle que politique puisque ce secrétaire d'état avait comme compétence les cantons de l'Est (ainsi que le tourisme) et avait fait office de transition avant la mise en place du Conseil de la communauté germanophone qu'il rejoindra fin 1973. W. Schyns a par ailleurs été député de 1961 à 1981.

Les compétences dont bénéficie la communauté germanophone font également l'objet de revendications récurrentes. Ainsi, les compétences qui ont été transférées en 1994, 1999 et 2004 par la Région wallonne ont été acquises après de longues et laborieuses négociations. Mais les germanophones souhaitent globalement accroître ce nombre de compétences à l'instar de domaines tels que le logement, l'aménagement du territoire ou encore l'agriculture réclamées par le conseil de la communauté germanophone dans sa résolution de 2002.

Cependant, nombre d'acteurs germanophones ont hésité à faire le dernier pas, à savoir celui de réclamer de devenir une région à part entière. La création de cette région germanophone signifierait une perte de territoire considérable pour la Wallonie, qui s'est de tout temps opposée à ce projet. De plus, certains observateurs s'interrogent sur la viabilité politique et socio-économique de cette solution, de même que sur ses conséquences budgétaires éventuelles (Thomas, 2006 : 79). Se pose également la question de l'acceptation par l'opinion publique. L'idée d'une consultation populaire à ce sujet avait été lancée mais cette problématique ne fait pas l'objet d'un consensus au sein des principaux partis politiques germanophones. Une revendication semblable et présente depuis longtemps dans les discours germanophones est celle de la création d'une province germanophone qui engendrerait la suppression de la responsabilité de la province de Liège sur la communauté germanophone et résoudrait le problème de la circonscription électorale germanophone unique pour l'élection des députés à la Chambre puisque ces circonscriptions sont définies sur des bases provinciales.

### **Performance électorale et participation au pouvoir de l'UV et du PDB**

Afin d'évaluer, de manière comparée, la capacité de représentation politique de ces deux partis ethno-régionalistes, nous avons tenté d'analyser leur performance électorale et leur participation au pouvoir au sein des différents niveaux de prise de décision. Créée en 1945, l'UV se présente pour la première fois aux élections régionales en 1949, aux élections nationales en 1958 et aux élections européennes en 1979. Dès sa première participation à ces élections, ce parti parvient à décrocher une représentation politique au sein de l'assemblée régionale sans plus jamais la quitter. L'UV est devenue le parti dominant de cette région puisqu'il atteint actuellement 40 % des voix et, à quelques exceptions près, a toujours été le parti le mieux représenté au sein de cette assemblée. En termes de sièges, il parviendra même à obtenir la majorité absolue en 2003. Il en est globalement de même en ce qui concerne le parlement national puisque l'UV parvient à obtenir le siège de député et le siège de sénateur dès sa première participation à ces élections en 1958. Lors des élections qui suivirent, ce même parti parviendra à obtenir très régulièrement un siège à la Chambre (1963, 1987, 1992, 1994, 1996) ou au Sénat (1963, 1976, 1979, 1983, 2001). Enfin, en ce qui concerne les élections européennes, l'UV est également le parti dominant de la région de Val d'Aoste avec des scores électoraux tournant également autour des 35 %. Ce parti parviendra même à obtenir temporairement un siège de député européen en 2000, en remplacement d'un membre démissionnaire PDS de cette assemblée.

Mais les victoires électorales ne sont pas les seuls indicateurs de la performance politique d'un parti politique. En effet, outre la représentation au sein des assemblées législatives, nous pouvons évaluer sa capacité à participer à des coalitions gouvernementales au sein des différents exécutifs. Ces participations sont importantes car elles permettent non seulement d'évaluer son poids par rapport aux autres partis, mais révèlent également sa capacité de négociation avec ses concurrents électoraux et sa capacité de se faire accepter par ceux-ci comme partenaire à part entière dans la gestion du pouvoir. Enfin, entrer dans un exécutif signifie pour ce parti accroître les possibilités d'influences idéologique et programmatique sur le contenu et la direction des politiques publiques.

Au niveau local, l'UV participe au pouvoir dans différentes communes et ce, depuis sa première participation aux élections municipales en 1949. Plus important, ce même parti est parvenu à entrer dans différentes coalitions gouvernementales au niveau régional depuis 1949. En effet, sur les 25 gouvernements régionaux qui se sont succédé depuis 1949, l'UV est parvenue à participer à pas moins de 17 d'entre eux. Bien souvent, au sein de ces gouvernements, elle disposait d'un nombre de portefeuilles non négligeables et, en outre, elle a toujours hérité du siège de la présidence de la région lors de ses participations au pouvoir. A titre d'exemple, l'UV occupe sans discontinuer la présidence de la région depuis 1993 (alors que pas moins de quatre personnalités de l'UV se sont succédé à ce poste). Enfin, signalons que l'UV a également participé au pouvoir au niveau national dans le gouvernement D'Alema II de 1999 à 2000. La principale caractéristique de ces participations au pouvoir au niveau régional (et national) est qu'elles se font sur base de coalitions. En effet, même dans le cas où le parti régionaliste du Val d'Aoste a obtenu la majorité absolue au parlement régional, il ne gouverne pas seul, mais tente de former une coalition plus large qui rencontre le soutien élevé des électeurs. C'est ainsi le cas entre 2003 et 2008 où les quatre gouvernements régionaux qui se sont succédés ont été composés de l'UV et d'un autre partenaire (avec DS – *Democratici di Sinistra* entre 2003 et 2006, avec FA – *Fédération Autonomiste* entre 2006 et 2008 et avec FA et SA – *Stella Alpina* en 2008). Ce comportement s'explique par une stratégie d'inclusion de groupes sociaux liés à d'autres partis afin de garantir la stabilité de ses résultats électoraux et de s'assurer du soutien d'une majorité parlementaire en cas de dissension en interne.

La performance électorale du principal parti régionaliste belge défendant les intérêts de la population de langue allemande est sensiblement moins significative que dans le cas du parti valdotain. En effet, créé en 1972, il remporta dès sa première participation aux élections communautaires en 1974 plus de 25 % des suffrages et participa au premier conseil de la communauté germanophone. Quelques années plus tard, le PDB obtint ses meilleurs succès électoraux, autour des 30 % des voix exprimées lors des élections de 1977, 1978 et 1981. Les tendances suivantes sont clairement à la baisse, ce parti approchant désormais des 10-12 % des voix. La structure particulière de la Belgique aidant, ce parti a également participé aux élections régionales wallonnes. Bien évidemment, la démographie explique en grande partie les résultats modestes de ce parti (entre 0,2 et 0,3 % à l'échelle de la région), mais des résultats tangibles peuvent être remarqués par canton, à l'instar des résultats à Eupen (10 %), et à Saint-Vith (15-20 %). En ce qui concerne les élections communales, le PDB n'étant pas une structure unitaire au niveau local, il est difficile de distinguer le poids et les succès de ce parti parmi les listes en présence (bien souvent liées à un candidat particulier plutôt qu'à une tendance politique). Les élections nationales au Sénat sont caractérisées par le siège réservé à un représentant germanophone mais le PDB n'a jamais réussi à l'obtenir. De même, le PDB participa depuis 1993 aux élections européennes mais n'y obtint pas de résultats significatifs, ni même le siège de député européen dévolu à la communauté germanophone.

En ce qui concerne les participations au pouvoir, outre les multiples et complexes coalitions au niveau local au cours des dernières décennies qui lui ont parfois permis d'obtenir le mayorat de certaines communes, le PDB a participé une seule fois à l'exécutif communautaire. En coalition avec les partis socialistes (SP) et libéraux (PFF), il a décroché un siège de ministre dans le gouvernement de 2004. Cela signifie donc que, même dans ses périodes de succès électoraux importants, ce parti n'a pas réussi à entrer dans une coalition à un niveau de pouvoir autre que local. Il est à remarquer toutefois que le PDB venait d'entrer dans sa phase de déclin électoral lorsque le premier gouvernement de la communauté fut nommé en 1984.

## **Conclusion : tentative d'explication de la performance électorale des partis régionalistes du Val d'Aoste et de la communauté germanophone de Belgique**

Au cours des 50 dernières années, l'immigration italienne (et *a priori* italoophone) a augmenté considérablement au Val d'Aoste et a transformé le paysage linguistique de la région.<sup>11</sup> Cette tendance démographique lourde constitue ainsi une menace importante pour l'identité traditionnelle et historique de la région (Cuaz, 2003). Néanmoins, cela n'a pas empêché le parti régionaliste valdotain (UV), revendiquant cette appartenance historique traditionnelle, de glaner de nombreux succès électoraux et de s'imposer comme le premier parti politique de la région. Certains observateurs se sont donc penchés sur les explications de ces succès dans un environnement politique et sociologique de plus en plus défavorable (Cuaz, 2003 ; Curtaz, 2006). A l'inverse, le parti régionaliste germanophone (PDB) s'inscrit dans un contexte démographique favorable où le territoire de la communauté est composé en grande majorité de germanophones. De plus, les étapes successives du processus de fédéralisation ont doté cette région de compétences et d'institutions propres, allant dans la direction voulue par ce parti régionaliste. Les tentatives d'explication de ces performances électorales opposées – un parti régionaliste (UV) volant de succès en succès alors que son électorat traditionnel et historique se réduit d'années en années, et un parti régionaliste (PDB) qui a perdu plus de la moitié de son électorat en 20 ans alors que l'environnement politico-démographique n'a jamais été plus favorable – sont multiples. Nous traiterons dans l'ordre des explications idéologiques, stratégiques et contextuelles.

### *Explications idéologiques*

Selon Sandri, (2006, 2008), « l'UV a réussi à réconcilier un nationalisme ethno-linguistique au sein d'une région de plus en plus linguistiquement et ethniquement hétérogène ». Ce parti ne s'est pas replié sur les populations « historiques » de la région mais s'est ouvert aux Italiens des autres régions qui partagent les mêmes valeurs et objectifs politiques. Cette stratégie d'inclusion entendait s'allier les votes des habitants du Val d'Aoste, quelles que soient leur origines ethniques. Néanmoins, l'UV a toujours développé un discours dit « nationaliste » en se focalisant sur la communauté ethnique, la langue, l'histoire et la géographie de la région, et en adoptant une rhétorique folklorique simple qui pourrait être plus facilement partagée par les différents groupes ethniques et linguistiques. Par exemple, ce parti est parvenu à introduire des cours sur l'histoire régionale dans l'enseignement, ou encore à promouvoir la défense de l'identité ethnique régionale.

A l'inverse, même si l'élément relatif au folklore local et régional est présent dans le discours idéologique du PDB, ce parti ne s'est pas particulièrement ouvert aux représentants d'autres ethnies, et particulièrement aux francophones. Ainsi, ce parti n'entend s'adresser qu'aux germanophones, comme le prouvent ses interventions et communiqués de presse exprimés uniquement en langue allemande. De plus, l'histoire politique de la région et des précédents partis régionalistes (CVP et HF), liée à l'Allemagne nazie voisine, ne se prête pas à une « récupération politique » de l'identité et de l'histoire régionales par un parti politique.

Toujours lié à l'idéologie, mais davantage centré sur la thématique de l'autonomie et de la décentralisation, le discours du parti régionaliste valdotain se veut représentatif des intérêts de la région face à la menace externe posée par l'Etat central. Ce parti a de tout temps lutté en faveur de l'autonomie, non seulement en termes de gouvernance publique, mais également en termes de direction des politiques publiques. Certains domaines de l'action publique étaient

<sup>11</sup> Ainsi, en 1951, le nombre d'immigrés habitant la région était estimé à 23,1 % alors qu'il s'élève à 42,1 % en 2001. Source : Istat, *Censimento Generale 2001*, 2001.

ainsi gérés au Val d'Aoste de manière plus efficiente car leur spécificité régionale était mieux prise en compte. De plus, beaucoup d'immigrants italiens ont accepté le programme politique de l'UV parce qu'ils bénéficiaient des politiques publiques mises en œuvre au niveau régional par l'UV (Cuaz, 2003). L'autonomie politique et institutionnelle est allée de pair avec une situation économique et sociale plus favorable que dans d'autres régions et l'UV était le seul parti dont l'action politique était spécifiquement orientée vers cet objectif (Sandri, 2008).

De son côté, la communauté germanophone est une région prospère de Belgique. Néanmoins, plutôt que de mettre en avant ses spécificités économiques et sociales régionales, le PDB a préféré mettre l'accent sur des revendications institutionnelles, telles que les demandes pour un arrondissement électoral germanophone ou une représentation minimale garantie à la Chambre. Les différentes étapes du fédéralisme ont – indirectement – doté la communauté germanophone de plus d'autonomie et de responsabilité dans de nombreux domaines et le PDB ne peut en aucun cas s'attribuer la paternité politique de cette décentralisation.

### **Explications stratégiques**

Outre ces bénéfices en termes de politiques publiques acquis au cours des années, l'UV a géré avec succès la concurrence électorale. Ses adversaires politiques appartenaient à des tendances assez diverses dans un système de partis italien parfois en pleine recomposition. L'UV a également dû faire face à d'autres partis régionalistes tentant de lui prendre des « parts de marché » électoral. Mais ce parti a fait le choix de se joindre à différentes coalitions, tant au niveau local que régional ou national, aussi bien avec des partis à tendance plus locale qu'avec des partis d'envergure nationale (principalement appartenant à la gauche). Ces différentes coalitions lui ont permis de maintenir le contrôle sur le système politique de la région (Curtaz, 2006) en alternant ses partenaires de coalition afin de ne pas toujours gouverner avec les mêmes partis et d'affaiblir ceux qui risqueraient de devenir trop importants. Par exemple, l'UV a participé à une coalition au niveau régional avec pas moins de 12 partis ou cartels différents depuis 1949. Cette tradition a permis à l'UV de se rapprocher, selon les circonstances et la situation politico-économique, de partis qui partageaient le plus son programme et ses idées. Enfin, cette volonté de partager le pouvoir s'illustre avec la situation au niveau régional où, bien que le parti régionaliste valdotain possède actuellement la majorité absolue, il poursuit néanmoins cette stratégie de coalition et de partage du pouvoir (Sandri, 2008).

De son côté, et mis à part le niveau local où il est associé à diverses coalitions, le PDB n'a pas la même expérience de participation au pouvoir. Même à l'époque où ce parti a rencontré des succès électoraux conséquents (plus de 30 % des voix), il n'est pas parvenu à s'imposer dans le système politique de la région, par exemple en décrochant le siège de sénateur attribué à la communauté, un siège à la Chambre ou au Parlement régional wallon. Lorsque le gouvernement de la communauté a été mis en place, ce parti n'a pas non plus réussi à se glisser dans la coalition au pouvoir. Ce n'est que récemment (depuis 2004) que le PDB est entré dans la coalition au niveau régional, mais il constitue le parti le plus faible au sein de cette coalition et les tendances électorales récentes semblent ne pas devoir modifier fortement cette situation.

Le second type de stratégie mis en place par le parti régionaliste valdotain concerne sa collaboration avec les organes économiques et sociaux de la région. Cette « cartellisation » du parti a permis à l'UV de se créer et de conserver un électorat stable. Ainsi, par exemple, le syndicat régionaliste (Syndicat Autonome Valdôtain des Travailleurs - SAVT) a joué un rôle considérable dans le recrutement politique de l'UV et dans la mobilisation de la base électorale du parti (Sandri, 2008).

Dans le cas du parti régionaliste germanophone, ce parti n'a pas réussi à se créer de forts relais dans la société civile, économique ou sociale. A l'inverse, ce sont les autres partis – dits « traditionnels » – qui entretiennent des liens privilégiés avec, par exemple, les syndicats. Bien que le PDB se présente comme le seul véritable parti germanophone et que les autres partis de la région soient inféodés à leurs pendants nationaux et ne constituent que des « antennes locales » des partis francophones, il ne peut profiter, comme eux, de toute la structure sociale (organisée en piliers) qui gravite traditionnellement autour des partis politiques en Belgique. Ainsi, les concurrents électoraux du PDB bénéficient, de part leurs liens nationaux, du soutien électoral et politique de toute une série de syndicats, de mutuelles, et d'autres associations (de la jeunesse, des travailleurs, etc.). Le processus de cartellisation est effectivement également en place dans la communauté germanophone mais il est monopolisé par les concurrents du PDB.

### Explications contextuelles

Enfin, bien que les contextes politico-institutionnels généraux dans lequel évoluent les deux partis régionalistes observés soient sensiblement similaires, l'instrumentalisation électorale qui en est faite est fortement différente. Les conséquences des processus de régionalisation en Italie depuis la fin de la Seconde Guerre mondiale et le processus progressif de fédéralisation de l'état belge depuis 1970 ont tous deux abouti à doter les régions et communautés d'institutions autonomes et de compétences importantes. Ainsi, les avancées obtenues au cours des années en matière, par exemple, d'organisation de l'administration ou d'enseignement, ont été mises en exergue par l'UV comme faisant partie de ses réussites politiques. Ce parti a lutté pour les droits de la minorité francophone pendant des décennies et a réclamé la paternité pour toute avancée dans ce domaine. Aux yeux des électeurs, l'UV apparaît donc comme un parti compétent et capable d'apporter le changement et le progrès.

A l'inverse, le processus de fédéralisation s'est, en quelque sorte, imposé à la communauté germanophone. Les revendications autonomistes et communautaristes existaient au PDB mais les institutions et les compétences obtenues graduellement ne sont en aucun cas de la responsabilité de ce parti régionaliste ni issues de la pression qu'il a mise sur l'état central. Chaque avancée vers plus de responsabilité pour cette région est le résultat de négociations plus globales entre les communautés flamande et francophone du pays. De plus, certaines demandes et revendications spécifiques à la communauté germanophone faites au cours du temps par le PDB sont restées lettres mortes car elles ne rentraient pas dans le schéma plus large des négociations communautaires. Contrairement au parti régionaliste valdotain, il est donc difficile pour le PDB de se présenter devant l'électeur avec un bilan positif en matière d'autonomie pour la région, d'autant plus que ce parti est resté pendant des années dans l'opposition au sein du gouvernement régional.

### Bibliographie

- BARBAGALLO R., 2002, *L'ordinamento amministrativo delle regioni. La Regione Valle d'Aosta*, Giuffrè, Milano.
- BAYENET B., VEIDERS S., 2007, « Le financement de la communauté germanophone », Courrier Hebdomadaire du CRISP, n° 1983-1987, p. 58.
- BERGMANS B., 1986, *Le statut juridique de la langue allemande en Belgique*, Cabay, Louvain-la-Neuve.
- BROWN D., 2000, *Contemporary Nationalism. Civic, Ethnocultural and Multicultural Politics*, Routledge, London et New York.

- BRULL C., 2005, « Un passé mouvementé : l'histoire de la communauté germanophone de Belgique », dans K. Stabgherlin (dir.), *La communauté germanophone de Belgique. Die Deutschsprachige Gemeinschaft Belgiens*, La Chartre, Bruxelles, pp. 17-47.
- BUISSON D., 2000, *Val d'Aoste et Haut-Adige : genèse et développements de deux particularismes en Italie*. Mémoire non publié, IEP Rennes.
- COLLIARD L., 1980, *Précis d'histoire valdôtaine*, Musumeci Editore, Aosta.
- CONNOR W., 1994, *Ethnonationalism: The Quest for Understanding*, Princeton, Princeton University Press.
- CUAZ M., 2003, « La valle d'Aosta. Un'identità di frontiera tra Italia, Eurpa ed etnonazionalismi », dans G. Nevola (dir.) *Altre Italie. Identità nazionale e Regioni a statuto speciale*, Carocci, Roma, pp. 1-18.
- CURTAZ C., 2006, *Accanto al Potere. Sette anni e mezzo a Palazzo regionale*, Tipografia La Vallée, Aosta.
- DANDOY R., SANDRI G., 2007, « Regionalism and party manifestos. Comparative analysis of the content of the manifestos of regionalists parties in Europe », National Conference of the Italian Political Science Association, Catania, 19-22 Septembre 2007.
- DI NICUOLO P., 2000, « Bilinguismo costituzionale e plurilinguismo fatto nella realtà valdostana », dans AA.VV., *Le rôle des langues minoritaires dans la vie publique*, Aoste, Région Autonome Vallée d'Aoste, pp. 91-97.
- GILLO L., 1999, « I mutamenti dell'identità valdostana » Protagonisti. Quadrimestrale di ricerca e attualità culturale, Istituto Storico Bellunese della Resistenza e dell'Età Contemporanea, n° 73, pp. 113-131.
- DE WINTER L., GOMEZ-REINO M., LYNCH P., (dirs.), 2006, *Autonomist parties in Europe: Identity politics and the revival of the territorial cleavage*, Barcelona, ICPS.
- HOTTERBEE M., 1981, *Quelle autonomie pour la Communauté germanophone belge ?*, Actes du colloque, Liège, Université de Liège.
- LECLERC J., 2007, « Val d'Aoste » dans *L'aménagement linguistique dans le monde*, Québec, TLFQ, Université Laval.
- LUTHER J., 1996, « Aspetti costituzionali dell'autonomia valdostana », dans S. Woolf (dir.), *Storia d'Italia, Le Regioni dall'Unità ad oggi, La Valle d'Aosta*, Einaudi, Torino, pp. 743-773.
- MALLOY T H., 2005, *National minority rights in Europe*, Oxford, Oxford University Press.
- MARTIAL E., 1996, « Un dopoguerra lungo cinquant'anni », dans S. Woolf (dir.), *Storia d'Italia, Le Regioni dall'Unità ad oggi, La Valle d'Aosta*, Einaudi, Torino, pp. 775-843.
- MINKE A., 1997, « La Communauté germanophone : l'évolution d'une terre d'entre-deux », dans *La Wallonie, une région d'Europe*, CIFE-IJD.
- MONTABES P. et al., 2004, « Sistemi elettorali e voto ai partiti regionalisti in Europa occidentale », Quaderni dell'Osservatorio Elettorale, n° 51, Juin, pp. 53-79.
- MUYLLE K., 2005, « La représentation de la Communauté germanophone au sein des institutions fédérales », dans K. Stabgherlin (dir.), *La communauté germanophone de Belgique. Die Deutschsprachige Gemeinschaft Belgiens*, La Chartre, Bruxelles, pp. 245-286.
- OMEZZOLI T., 1996, « Lingue e identità valdostana », dans S. Woolf (dir.), *Storia d'Italia, Le Regioni dall'Unità ad oggi, La Valle d'Aosta*, Einaudi, Torino, pp. 137-202.
- PAUWELS J., 1998, « Fédération par Dissociation et Protection des Minorités : le cas de la Communauté Germanophone en Belgique », Jean Monnet Working Papers in Comparative and International Politics.
- PROMENT E., 1995, *Une vie pour l'idéal. Vie de l'Union Valdôtaine*, DUC, Aosta.

- SALVADORI B., 1968, *Pourquoi être autonomiste*, Musumeci Editore, Aosta.
- SANDRI G., 2006, « Minority Nationalist Parties and the challenges of political representation: the case of Union Valdôtaine », International Conference on Minority Nationalist Parties and the Challenges of Political Representation, Aberystwyth, 28-31 octobre 2006.
- SANDRI G., 2008, « Les partis ethno-régionalistes et les conséquences de la participation au pouvoir : le cas de l'Union Valdôtaine », Congrès de l'Association Belge de Science Politique (ABSP), Louvain-la-Neuve, 24-26 avril 2008.
- SCHOLSEM J-C., 1994, « Fédéralisme et protection des minorités en Belgique », dans Conseil de l'Europe, *La protection des minorités. Travaux de la Commission Européenne pour la démocratie et le droit*, Strasbourg, Ed. du Conseil de l'Europe, pp. 340-355.
- THOMAS S., 2006, « Les germanophones de Belgique – “La minorité la mieux protégée du monde?” », dans E. Brems, R. Stokx (dirs.), *Recht en minderheden. De ene diversiteit is de andere niet*, Die keure Brugge, pp. 61-83.
- WEERTS S., 2006, « La différence linguistique en droit belge : une notion évolutive », dans E. Brems, R. Stokx (dirs.), *Recht en minderheden. De ene diversiteit is de andere niet*, Die keure, Brugge, pp. 39-59.
- ZANOTTO A., 1968, *Histoire de la Vallée d'Aoste*, DUC, Aosta.

# **LANGUE OFFICIELLE, LANGUES AUTOCHTONES ET ALLOCHTONES AU BRÉSIL : REPERES HISTORIQUES ET SOCIOLOGIQUES D'UN MARCHÉ LINGUISTIQUE<sup>1</sup>**

**Sílvio Marcus de Souza Correa**  
**Universidade Federal de Santa Catarina, Brésil**

## **Introduction**

Je vais essayer d'exposer la situation de quelques minorités linguistiques au Brésil et leurs enjeux en tenant compte de la connaissance assez hétérogène du lectorat sur le dossier « langue nationale, langues autochtones et allochtones au Brésil ». Néanmoins, j'espère pouvoir brosser un tableau assez clair sur le marché linguistique au Brésil, malgré le risque de faire une synthèse qui pourrait paraître un peu simpliste à certains ou encore trop hermétique à d'autres.

Dans un premier temps, je présenterai un certain nombre de repères historiques pour mieux comprendre la formation d'un champ linguistique au Brésil où le monolinguisme est plus une idéologie qu'une réalité linguistique. Pour les notions qui renvoient à la sociologie de Pierre Bourdieu (marché linguistique, langage légitime, capital linguistique, etc.), j'ai ajouté à mon texte des notes explicatives parce que je n'aurai pas ici le temps qu'il faudrait pour apporter plus de précisions.

Par la suite, je porterai une analyse plutôt sociologique sur quelques minorités linguistiques au Brésil et leurs enjeux sur le champ linguistique.

## **Langue officielle et marché linguistique**

La population brésilienne est d'environ 185 millions des personnes (IBGE, 2005). Sa part dans la population mondiale explique que la langue portugaise fait partie des 10 langues les plus parlées au monde (voir carte 1 en annexes). Depuis quelques décennies, l'immigration brésilienne est telle que la langue portugaise est également parmi les 10 langues étrangères les plus parlées dans des pays comme le Paraguay ou même le Japon (voir carte 2 en annexes).

---

<sup>1</sup> Ce texte est issu d'une communication présentée au colloque *Vues d'ici et d'ailleurs* qui s'est tenu dans le cadre du 76<sup>e</sup> Congrès de l'ACFAS à Québec du 5 au 9 mai 2008. Je tiens à remercier François Charbonneau et ses collègues qui ont organisé ce colloque et aussi les évaluateurs anonymes dont les commentaires m'ont permis d'améliorer la version originale.

« *La langue portugaise est la langue officielle au Brésil. Pourtant, le monolinguisme est une illusion.* » (Bagno, 2008). L'idée que tous les Brésiliens s'entendent sur le plan linguistique et qu'ils parlent tous la même langue est la base de l'idéologie du gouvernement fédéral, alors que plus de 200 langues (autochtones et allochtones) restent sans aucune politique linguistique officielle. Ainsi le pluralisme linguistique au Brésil n'est jamais pris en compte par les autorités.

Cette illusion du « *communisme linguistique* » (Bourdieu 1982 : 24) est encore plus dérisoire dans un pays où les inégalités sociales sont énormes. Il va sans dire que la faible scolarité des Brésiliens en général ne favorise guère l'acquisition d'un capital linguistique dans la langue dominante<sup>2</sup>. Celui-ci est incontournable pour parler un langage légitime<sup>3</sup>.

Il faut souligner que le système d'enseignement scolaire joue un rôle majeur pour la structuration du marché linguistique et pour le partage inégal du capital linguistique<sup>4</sup>. Il y a au Brésil un système d'enseignement scolaire à deux vitesses. Les locuteurs issus d'une école publique et gratuite et ceux issus d'une école privée et payante n'auront jamais le même capital culturel (y compris linguistique) dans son état institutionnalisé<sup>5</sup>. L'école publique et l'école privée sont différentes sur plusieurs aspects (les conditions matérielles des écoles publiques et privées, le recrutement de leurs enseignants, leurs compétences professionnelles et le profil sociographique de leurs élèves, etc.), malgré les directives officielles pour l'éducation qui visent à normaliser et à contrôler le marché scolaire. Dans les deux types d'écoles il y a des élèves appartenant à des minorités linguistiques. Nous verrons par la suite quelques trajectoires scolaires d'élèves issus de certains groupes minoritaires.

Au Brésil, il y a une forte probabilité pour que la position d'un locuteur dans le champ linguistique corresponde à sa position dans le champ social. Dans les rapports de force linguistiques, ceux qui sont dans une position avantageuse dans les rapports de domination maîtrisent la langue dominante.

### **Le portugais en tant que langue du colonisateur**

Au Brésil, la langue portugaise a été la langue du colonisateur pendant des siècles. La colonisation n'a pas mis sur pied un système scolaire d'enseignement. Les autochtones, les esclaves noirs et les métis sont restés à l'écart de l'apprentissage formel de la langue du colonisateur. Il va sans dire que l'analphabétisme chez les colons portugais a été toujours très élevé. La langue portugaise s'enrobait alors de toute une violence symbolique liée à la situation coloniale.

<sup>2</sup> « Le capital linguistique est le pouvoir sur les mécanismes de formation des prix linguistiques, le pouvoir de faire fonctionner à son profit les lois de formation des prix et de prélever la plus-value spécifique » (Bourdieu, 1984 : 124).

<sup>3</sup> Selon Pierre Bourdieu (1984 : 104) « un langage légitime est un langage aux formes phonologiques et syntaxiques légitimes, c'est-à-dire un langage répondant aux critères habituels de grammaticalité, et un langage qui dit constamment, en plus de ce qu'il dit, qu'il le dit bien ».

<sup>4</sup> Pierre Bourdieu (1984 : 99) rappelle que « toute situation linguistique fonctionne comme un marché dans lequel quelque chose s'échange. Ces choses sont bien sûr des mots, mais ces mots ne sont pas seulement faits pour être compris ; le rapport de communication n'est pas un simple rapport de communication, c'est aussi un rapport économique où se joue la valeur de celui qui parle ». Il faut souligner que Bourdieu donne à ce mot de marché un sens très large. Il lui semble tout à fait légitime de décrire comme *marché linguistique* aussi bien la relation entre deux ménagères qui parlent dans la rue, que l'espace scolaire, que la situation d'interview par laquelle on recrute les cadres (Bourdieu, 1984 : 107).

<sup>5</sup> Pour Bourdieu (1979 : 3) le capital culturel à l'état institutionnalisé est une forme d'objectivation, c'est-à-dire une vertu d'un usage établi.

### **Le portugais en tant que langue du colonisé**

Entre autres, la créolisation de la langue portugaise au Brésil s'explique par le manque d'une politique linguistique officielle pour enseigner à lire et à écrire. Parmi la population coloniale, nombreux étaient ceux qui parlaient deux langues, soit une langue maternelle et la langue portugaise dans une version *vulgate*. Cette dernière n'était souvent pas plus qu'une langue instrumentale dans un champ linguistique marqué par la diglossie.

Pendant des siècles, le métissage a fini par diffuser la langue portugaise parmi la population coloniale. Pourtant, elle s'éloignait de la langue officielle de Lisbonne et empruntait largement aux langues amérindiennes ou africaines. La langue portugaise au Brésil est devenue aussi plus régionale et son parler plus éloigné de la langue normalisée.

### **Le portugais en tant que langue nationale**

La langue portugaise est devenue la langue nationale du Brésil lors de la première constitution (1824), deux ans après l'indépendance politique. Malgré un groupe d'écrivains à la tête d'un mouvement romantique dont la production littéraire mettait en valeurs des mots « brésiliens » et des expressions régionales, il était hors de question de remplacer le portugais par le « brésilien »<sup>6</sup>. Depuis le XIX<sup>e</sup> siècle, les Brésiliens sont plongés dans une illusion dans laquelle fusionnent langue nationale, langue officielle et langue parlée comme si le monolinguisme buté par l'Etat-Nation était une réalité *a priori*.

### **De langue officielle à langue nationale**

Au Brésil, la promotion de la langue officielle au statut de langue nationale se déroule à l'époque de la décolonisation. Il faut souligner que jusqu'à l'indépendance (1822), la langue portugaise était seulement la langue officielle. Elle devient la langue nationale avec la formation d'un Etat-Nation dont les membres du corps bureaucratique étaient recrutés parmi les Portugais résidents au Brésil ou alors chez les Brésiliens qui avaient étudié au Portugal. Cette élite bureaucratique aura le monopole de la langue légitime dans le champ linguistique. Cela veut dire que la langue nationale restera figée par les normes linguistiques venues de Lisbonne<sup>7</sup>.

Mais l'héritage colonial ne se réduit pas à la langue portugaise. La jeune nation s'accroche aussi à l'esclavage déjà condamné par quelques nations industrialisées. Plusieurs langues africaines continuent d'entrer dans le pays à travers la traite des noirs. Depuis le début du XIX<sup>e</sup> siècle, l'immigration européenne a été envisagée pour développer l'agriculture, l'industrie et le commerce. Elle s'intensifiera jusqu'au XX<sup>e</sup> siècle. L'immigration asiatique, notamment de *coolies*, a connu aussi un intérêt de la part des producteurs de café. L'immigration chinoise sera suivie de l'immigration japonaise. En 1907 arrivent les premières familles de Japonais au port de Santos. En fait, le Brésil est devenu un pays d'immigration depuis le XIX<sup>e</sup> siècle et son champ linguistique est devenu pluriel. Malgré plusieurs langues autochtones et allochtones, la langue portugaise est passée d'une langue officielle à une langue nationale sans avoir, semble-t-il, la concurrence d'aucune autre langue.

<sup>6</sup> Un de plus importants écrivains de cette époque, José de Alencar (1829-1877), plaidait en faveur de l'adoption d'une langue portugaise du Brésil (Cf. Eder Silveira, 2008).

<sup>7</sup> « La langue officielle a partie liée avec l'Etat. Et cela tant dans sa genèse que dans ses usages sociaux. C'est dans le processus de constitution de l'Etat que se créent les conditions de la constitution d'un marché linguistique unifié et dominé par la langue officielle [...]. Nul n'est censé ignorer la loi linguistique qui a son corps de juristes, les grammairiens, et ses agents d'imposition et de contrôle, les maîtres de l'enseignement, investis du pouvoir de soumettre *universellement* à l'examen et à la sanction juridique du titre scolaire la performance linguistique des sujets parlants » (Bourdieu 1982 : 27).

Depuis la double imposition de la langue portugaise comme langue officielle et nationale, une situation de bilinguisme tend à s'instaurer : tandis que la majorité de la population illettrée parle des langages locaux, « non légitimes », une élite lettrée conserve jalousement le monopole de l'usage de la langue officielle<sup>8</sup>. L'acquisition d'un capital linguistique dépend, entre autres, d'une exposition assez régulière à la langue légitime<sup>9</sup>. Pour les membres d'une minorité linguistique (autochtone ou allochtone) l'exposition à la langue légitime se fait seulement à l'école puisque dans le foyer familial il manque des intermédiaires autorisés. « *Il faut souligner que le système d'enseignement contribue à la fois à l'évaluation et à l'imposition de la reconnaissance d'une langue légitime et à la dévaluation des modes d'expression populaires* » (Bourdieu, 1982 : 33).

### **Langue nationale et langue populaire au Brésil**

Depuis le début du XX<sup>e</sup> siècle, plusieurs artistes brésiliens, notamment des écrivains, ont fait une révolution esthétique responsable pour réhabiliter la langue populaire et pour la hisser au même statut que la langue « savante ». Le régionalisme et le modernisme ont mis en valeur la langue populaire et les deux ont porté leur contribution pour surmonter le complexe du colonisé face à la culture et à la langue du colonisateur. La semaine d'art moderne de 1922 a déclenché un mouvement culturel et artistique de redécouverte du Brésil. Après cent ans (1822-1922), le bilan était critique au plan culturel, artistique et linguistique. Il apparaissait que le Brésil demeurait encore très dépendant du Portugal. D'ailleurs, la langue portugaise standard n'a jamais cessé d'exercer une véritable violence symbolique<sup>10</sup>.

Pour les minorités linguistiques (autochtones et allochtones), cette violence symbolique n'est pas la seule sanction. Il ne faut pas oublier que les locuteurs dépourvus de la compétence légitime dans le champ linguistique sont souvent exclus d'autres marchés<sup>11</sup>.

Au-delà de la violence symbolique, une autre violence s'est accrue à la veille de la Deuxième Guerre mondiale lorsque le gouvernement fédéral du Brésil a mis sur pied une campagne nationaliste qui imposait à toutes communautés allochtones de s'exprimer en portugais. Du jour au lendemain, plusieurs groupes ethniques ne pouvaient plus faire leurs cérémonies religieuses dans leurs langues traditionnelles, publier des journaux dans leurs langues, etc. Pour les afro-brésiliens, le *nagô* était interdit ainsi que la pratique du candomblé. Les Brésiliens protestants d'origine allemande ne pouvaient plus faire leur culte dans la langue de Luther. Les journaux en allemand, en italien et en japonais étaient rayés de la presse brésilienne. Cette campagne nationaliste a eu des retombées sur le capital linguistique des immigrés et de leurs descendants, notamment chez les Allemands, les Italiens et les Japonais. Après la fin de la guerre, plusieurs communautés d'immigrés n'ont plus jamais repris leur langue maternelle pour communiquer au niveau laïc ou religieux. La langue portugaise s'imposait davantage dans le champ linguistique, notamment dans des milieux comme celui de la presse ou de la religion chez les communautés allochtones.

<sup>8</sup> Cette tendance au bilinguisme (langue légitime versus parler local) a été valable pour la France pré-révolutionnaire. (Cf. Bourdieu 1982 : 30).

<sup>9</sup> Selon Bourdieu (1982 : 53), « la compétence linguistique mesurée selon les critères scolaires dépend, comme les autres dimensions du capital culturel, du niveau d'instruction mesuré aux titres scolaires et de la trajectoire sociale. Du fait que la maîtrise de la langue légitime peut s'acquérir par la familiarisation, c'est-à-dire par une exposition plus ou moins prolongée à la langue légitime ou par l'inculcation expresse de règles explicites, les grandes classes de modes d'expression correspondent à des classes de modes d'acquisition, c'est-à-dire à des formes différentes de la combinaison entre les deux principaux facteurs de production de la compétence légitime, la famille et système scolaire ».

<sup>10</sup> Bourdieu (1982 : 36) rappelle que la violence symbolique en général n'est pas aperçue comme telle puisque « toute domination symbolique suppose de la part de ceux qui la subissent une forme de complicité qui n'est ni soumission passive à une contrainte extérieure, ni adhésion libre à des valeurs ».

<sup>11</sup> Cf. Bourdieu, 1982 : 42-43.

Après la guerre et à l'instar des écrivains modernes, les journalistes et d'autres intellectuels ont commencé à employer de plus en plus les langages régionaux et à accepter l'idiosyncrasie linguistique au Brésil. Mais la sympathie des intellectuels n'a jamais assuré la survie des langues autochtones et allochtones.

Les minorités linguistiques (autochtones et allochtones) ont dû mettre sur pied d'innombrables stratégies pour assimiler la langue officielle, dissimuler leurs « marques diacritiques » lors d'une conversation en portugais et maintenir leur langue maternelle « vivante » ou alors la revitaliser après qu'elle soit restée figée dans la mémoire des générations précédentes.

### **Langues autochtones et champ linguistique**

Au Brésil, les langues autochtones restent marginales dans le champ linguistique. Si l'empereur D. Pedro II étudiait au moins la langue nheengatu, aucun président de la République n'a jamais su une des langues autochtones. Pourtant, le fait de connaître plusieurs langues est toujours vu comme un atout aux candidats à la présidence.

La valeur des langues autochtones sur le marché linguistique fait bon ménage avec la valeur des cultures autochtones sur le champ symbolique. Il va sans dire qu'une très mince partie de la population non autochtone démontre de l'intérêt à l'apprentissage d'une langue autochtone. Autrement dit, les langues autochtones s'opèrent toujours sous un faible taux de conversion dans le marché linguistique.

L'avenir des langues autochtones semble plus dramatique lorsque les populations autochtones elles-mêmes ne sont plus assez nombreuses pour assurer la reproduction linguistique ou encore lorsque la transmission orale a été brisée par la migration des jeunes<sup>12</sup>. Lorsque les conditions pour la reproduction sociale de groupes autochtones impliquent l'insertion de leurs membres dans le marché du travail, l'assimilation de la langue dominante (le portugais) devient incontournable.

L'avenir des langues autochtones est lié aux rapports entre les autochtones et les « non-autochtones ». Malgré le droit à l'autonomie, la plupart des groupes autochtones dépendent de l'administration de la Fondation nationale de l'indien (FUNAI). Quelques groupes dans les réserves entretiennent des contacts réguliers avec des « non-autochtones ». Souvent les services d'éducation, de santé et d'autres sont réalisés par des professionnels « non autochtones » qui ne parlent que le portugais. Les situations linguistiques dans les réserves sont multiples. Il y a des autochtones qui parlent seulement leur langue, d'autres sont bilingues et plusieurs sont déjà dans un processus poussé de « transfiguration ethnique » dans lequel leurs langues tombent dans l'oubli ou alors deviennent des langues très influencées par la langue portugaise.

De la même façon que les groupes minoritaires issus de l'immigration, plusieurs groupes autochtones parlent le portugais comme première langue. Parmi quelques groupes autochtones la langue de leurs aïeux est parlée dans un cercle très restreint, dans des situations particulières comme certains rituels religieux ou alors elles restent à peine dans la mémoire des plus anciens<sup>13</sup>.

<sup>12</sup> La thèse de doctorat en linguistique de Maria das Dores de Oliveira, soutenue à l'Université Fédérale de Alagoas (Ufal), brosse un tableau de la situation du ofayé, langue d'une dizaine de personnes à Brasília, dans la province du Mato Grosso do Sul.

<sup>13</sup> Dans la province du Pará, Leopoldina Araujo a mené plus de vingt ans de recherches linguistiques (voir 1996 par exemple). Sous sa direction est sorti un vade-mecum pour l'enseignement de la langue parkatejê qui était encore dans la mémoire des plus anciens sans pour autant servir à la communication du groupe.

## Les langues autochtones : combien sont-elles?

Les locuteurs de langues autochtones au Brésil représentent 240 groupes ethniques dont la plupart partage un territoire d'environ 1 000 000 km<sup>2</sup>, c'est-à-dire 16 % du territoire national. Les langues autochtones sont 180 (FUNAI 2008). La région de l'Amazonie est celle qui en a plus : 120, dont 60 risquent d'être rayées de la carte ethnolinguistique à cause du petit nombre de leurs locuteurs.

Les régions les plus industrialisées du pays sont celles où le nombre de langues autochtones a énormément diminué. Selon les statistiques officielles, le nombre de groupes autochtones « urbanisés » a augmenté dans les dernières années. En 1991, 76 % de la population autochtone habitait les régions rurales, alors qu'en 2001, 52 % de cette population habitait les régions urbaines (IBGE 2005). Pour les groupes ethniques qui s'installent aux alentours des grandes villes ou dans des « réserves urbaines », les enjeux pour sauvegarder leurs langues sont d'une autre nature que pour les groupes isolés dans la forêt amazonienne.

Malgré la quantité de langues autochtones (180), le nombre de personnes capables de les parler est très faible. Ces locuteurs sont aussi très variés. A côté de petites communautés linguistiques de quelques dizaines de personnes, d'autres comme celle du guarani peuvent compter cent mille personnes. En 2000, la population totale des locuteurs de langues autochtones au Brésil était d'environ de 730 000 personnes (IBGE, 2005)<sup>14</sup>, ce qui représentait 0,4 % de la population brésilienne.

## Les langues autochtones et leurs enjeux

Dans la région amazonienne, l'enjeu des langues autochtones est plutôt la disparition du groupe ethnique ou sa diminution démographique. Pour les groupes ethniques proches des grandes villes, la situation est très critique face à la transfiguration ethnique. Même l'avenir des langues graphiques comme le *guarani* est incertain lorsque les groupes entrent dans un processus d'assimilation.

La situation des langues autochtones est très variée dans le territoire national. Dans chaque province, les écoles publiques sont plus ou moins adaptées à la réalité régionale et à la diversité linguistique. Dans la province du Rio Grande do Sul, il y avait en 2005, 50 établissements d'enseignement pour les autochtones, 344 enseignants et 5 270 élèves<sup>15</sup>. Mais ces écoles rencontrent beaucoup de problèmes : le budget trop faible accordé par le gouvernement pour l'entretien des écoles, pour le matériel scolaire et pour payer les enseignants ; le décrochage scolaire très élevé ; le manque de professionnels (autochtones et non autochtones) qualifié pour assurer des tâches pédagogiques dans un milieu multiculturel ; et les conflits éventuels entre les leaders locaux et les enseignants autochtones et non autochtones.

Dans la province de Santa Catarina, il y a plus de 30 écoles pour les autochtones. En 2006, il y avait plus de 2 000 élèves et 140 enseignants chez les *guarani*, *xokleng* et *kaingang*. Dans d'autres provinces comme celle de Goiás et d'Amazonie l'enseignement bilingue (langue portugaise et langue autochtone) fait partie de la réalité scolaire chez les élèves autochtones<sup>16</sup>.

Pour les jeunes autochtones, prendre la relève de l'héritage culturel et linguistique du groupe ethnique peut être un lourd fardeau. Pour d'autres, cet ancrage culturel et linguistique leur permet d'orienter leur identité vis-à-vis d'une mondialisation qui les conduit vers une déterritorialisation symbolique.

<sup>14</sup> La méthodologie pour calculer la population autochtone présente quelques difficultés puisqu'au Brésil il n'y a pas un statut clair pour les métis. Les autochtones hors réserves peuvent aussi être « cachés » dans les statistiques. Il y a aussi une augmentation récente de l'immigration amérindienne, notamment venue de pays voisins (Bolivie, Pérou, Colombie...) qui a fait croître la population « autochtones » dans la dernière décennie.

<sup>15</sup> Débora Gastal et Paula Bianchi, 2007 : 6.

<sup>16</sup> Cf. Eliana Simonetti, 2006 : 51.

Sur le marché linguistique, les autochtones ne sont presque jamais pris pour des émetteurs ou locuteurs autorisés de la langue dominante (le portugais). De plus, leur faible capital linguistique est lié au faible capital symbolique des groupes autochtones dans la société dans son ensemble<sup>17</sup>. Pourtant, il y a des changements importants depuis une dizaine d'années, notamment après la reprise de la voie démocratique en 1984.

Le succès de quelques projets de développement durable chez les autochtones a encouragé la mise en valeur de leur patrimoine culturel et linguistique. Dans la pratique, pourtant, la langue portugaise est devenue incontournable pour les autochtones dans le processus de négociation avec les « non autochtones ». Parfois même l'anglais devient une langue relais pour les leaders autochtones afin de décrocher un partenariat international capable de hisser leurs communautés dans le « global village ». Il faut souligner que quelques groupes ethniques comme le *iauanauás* dans la province de l'Acre et les *caiapós* dans la région du Xingu font des profits dans le monde des affaires grâce à la vente d'huile végétale et d'autres produits « éthiques ». Leurs principaux partenaires sont des entreprises américaines et européennes. Le récréo-tourisme et l'éco-tourisme sont d'autres branches convoitées par les autochtones et qui ont déjà eu du succès chez les *trumai* et *uauará* dans la région du Xingu<sup>18</sup>.

L'accès aux études est aussi un autre défi pour les jeunes autochtones. Depuis quelques années, les universités ont commencé à adopter une politique de *quota* pour les autochtones, les afro-brésiliens et pour les étudiants issus de l'enseignement public. Cette politique de réparation est aussi une reconnaissance des inégalités dans le champ scolaire. Comme tous les autres candidats, les autochtones doivent passer plusieurs examens, notamment de langue étrangère. Les comités d'évaluation permettent aux autochtones de choisir leur langue maternelle comme « langue étrangère ». En 2006, seulement 0,5 % des autochtones avaient accès aux études supérieures. Parmi eux, Rogério Ferreira da Silva, membre du groupe ethnique *terena* et docteur en agronomie de l'université de Londrina (PR) et Joaquim Taska Yawanawa, *cacique* du groupe ethnique *iauanauá* dans la province de l'Acre. Ce dernier a habité en Californie (USA), où il a étudié l'anglais à Santa Barbara et l'art graphique digital à San Francisco<sup>19</sup>. Mais les autochtones bilingues, détenteurs de diplômes et capables de faire usage de la langue dominante sont une exception. En général, chez les autochtones l'analphabétisme est la situation la plus courante. Dans le marché linguistique, ils sont souvent des locuteurs dépourvus de capital linguistique dans la langue dominante.

### Langues allochtones et champ linguistique

Au cours du XIX<sup>e</sup> siècle, le Brésil a reçu plusieurs vagues d'immigration européenne et asiatique, sans pour autant arrêter la traite des noirs qui s'inscrit dans un cadre d'immigration forcée. Plusieurs langues européennes, asiatiques et africaines faisaient partie du champ linguistique du pays. Les récits de voyage renvoient à une panoplie de scènes pittoresques dans les ports ou dans les villes du Brésil où plusieurs langues donnaient au milieu une sonorité babélique.

Jusqu'à la moitié du XX<sup>e</sup> siècle, le pays a reçu des milliers d'immigrants, notamment venus de l'Europe, du Proche-Orient et du Japon. Si le Brésil comptait environ 17 millions de

<sup>17</sup> Pour Bourdieu (1982 : 68) « le rapport de forces linguistique n'est jamais défini par la seule relation entre les compétences linguistiques en présence. Et le poids des différents agents dépend de leur capital symbolique, c'est-à-dire de la reconnaissance, institutionnalisée ou non, qu'ils reçoivent d'un groupe ».

<sup>18</sup> Cf. Eliana Simonetti, 2006: 52-53.

<sup>19</sup> *Ibidem*.

personnes en 1901, sa population était de 170 millions en 2000 ; 10 % de cette croissance démographique est liée à l'immigration<sup>20</sup>.

Au Brésil, si une vingtaine de langues étrangères restent « vivantes » chez les immigrants et leurs enfants, cela s'explique par des stratégies assez diverses. Des pays comme l'Allemagne, la Suisse et la France par exemple aident au maintien de la langue maternelle de leurs ressortissants, à travers le financement d'institutions d'enseignement comme l'Institut Goethe, l'École suisse et l'Alliance française. Ce n'est pas le cas de plusieurs autres pays d'origine, qui n'offrent aucune aide à leurs communautés à l'étranger. Dans ces groupes minoritaires, le foyer familial est le seul lieu de transmission et de conservation des cultures et des langues d'origine.

### **Les immigrants et leurs langues**

Au Brésil du XIX<sup>e</sup> siècle, les groupes d'immigrants européens les plus importants sur le plan démographique étaient les Allemands et les Italiens. Les communautés allemandes ont créé des écoles privées où la langue maternelle était enseignée jusqu'en 1938, moment où une politique ferme et nationaliste est venue interdire l'usage de la langue allemande dans les établissements scolaires, dans la presse, dans les cultes religieux et dans tous les lieux publics.

Mais cette interdiction n'est pas la seule raison du recul de l'allemand parmi les communautés d'origine allemande dans le sud du pays. L'urbanisation des régions où les communautés d'origine allemande étaient majoritaires, la migration interrégionale qui leur a permis un contact plus régulier avec les Brésiliens et l'élargissement du réseau de télécommunications ont également contribué à la prédominance de la langue portugaise au détriment de la langue allemande dans le Brésil méridional.

Les immigrants italiens, polonais, juifs et francophones (belges, suisses, français) ont aussi connu un processus d'assimilation. L'urbanisation des communautés agricoles ou la migration des jeunes, les mariages mixtes, l'intégration des enfants dans le système d'enseignement scolaire, l'apprentissage de la langue portugaise, les moyens de communication (la radio, puis la télé), entre autres, ont brisé leur isolement.

Les communautés d'origine européenne ont vécu *grosso modo* trois phases linguistiques au Brésil. D'abord, le monolinguisme (en la langue maternelle), ensuite le bilinguisme et puis le retour au monolinguisme (en portugais du Brésil). Malgré la prédominance aujourd'hui de la langue portugaise dans les régions d'immigration européenne dans le sud du Brésil, les écarts linguistiques sont remarquables. Souvent les membres de quelques minorités d'origine allemande, italienne ou polonaise, par exemple, ont leur langage dévalué dans le marché linguistique à cause de leur accent ou d'une « faute » de prononciation.

Dans l'arrière-pays, il y a encore quelques individus qui, bien que nés au Brésil, ne parlent que l'allemand ou l'italien puisque c'était la langue parlée dans le foyer familial ou dans le voisinage. Aujourd'hui les bilingues parmi les Brésiliens d'origine européenne sont encore nombreux, mais souvent ils ne savent ni lire ni écrire. On pourrait qualifier de « doublement limités » (*double limited*) ces locuteurs bilingues analphabètes. Ce phénomène est aussi remarquable parmi plusieurs groupes autochtones et de ressortissants du Brésil.

### **Les ressortissants et leurs langues**

Au contraire de plusieurs groupes d'immigrés, les ressortissants des pays postindustrialisés ont plus de moyens pour le maintien de leur langue. Comme le retour est presque toujours envisagé par les ressortissants, la pratique de la langue maternelle se fait à la maison, sur internet, dans les journaux, etc. Mais il y a aussi d'autres moyens et d'autres espaces comme

<sup>20</sup> Estatísticas do Século XX, IBGE.

l'apprentissage ou le maintien de la langue maternelle dans les écoles bilingues, où sont envoyés en général les enfants des ressortissants.

Le cas des Suisses au Brésil est exemplaire. Les écoles suisses brésiliennes à Rio de Janeiro<sup>21</sup>, São Paulo<sup>22</sup> et Curitiba<sup>23</sup> offrent une formation scolaire de niveau international dont les diplômes sont reconnus à l'étranger. Cela veut dire que la valeur du capital linguistique de leurs diplômés est reconnue dans le marché linguistique international. La Suisse alloue des subventions « pour maintenir les standards de qualité et financer le développement de ces écoles »<sup>24</sup>. Pour le président du comité des écoles suisses à l'étranger (CESE), Derick Widmer, « *de bonnes écoles suisses à l'étranger sont les meilleures ambassadrices de notre pays en terme d'image* » (2008 : 17).

Pour les ressortissants, envoyer leurs enfants dans une école privée bilingue s'inscrit dans une stratégie de reproduction sociale. Le capital linguistique acquis sous la forme incorporée et institutionnalisée est lié à l'acquisition d'autres formes de capital (économique, social et culturel). Sur le marché linguistique, on peut dire que les individus bilingues ou polyglottes sont au sommet de l'échelle lorsque leur capital linguistique est reconnu par les institutions qui règlent ce marché spécifique. Les diplômés situent leurs détenteurs à la fois sur le champ scolaire et dans le marché linguistique. Les diplômés sont plus importants quand les examens de certification de compétences linguistiques sont externes. Dans les ESBs les examens de certification externe de langues sont un outil de contrôle de la qualité de leur enseignement depuis 2003<sup>25</sup>.

L'Alliance française et l'Institut Goethe sont aussi deux établissements importants pour l'enseignement respectivement du français et de l'allemand. Ils permettent d'une part aux enfants des ressortissants d'avoir un capital linguistique nécessaire pour leur retour, mais ces institutions sont d'autre part fréquentées par de nombreux Brésiliens dont les métiers ou les projets personnels ou professionnels demandent des compétences dans une langue étrangère.

### Les langues allochtones et le champ techno-scientifique

Le champ linguistique est structuré par le partage du capital linguistique. Celui-ci est aussi inégal que le partage du capital économique et social au Brésil. Il va sans dire que la langue légitime reste inaccessible à la majorité des Brésiliens. Le détenteur d'un capital linguistique

<sup>21</sup> L'école suisse-brésilienne de Rio de Janeiro (ESB/RJ) a été fondée en 1963 par la communauté suisse dans le but d'offrir une scolarité « suisse » aux enfants de ressortissants suisses et pour « sauvegarder les liens culturels et les traditions de leur patrie ». Aujourd'hui, l'ESB/RJ compte 377 élèves dont 332 brésiliens, 25 suisses et 20 d'autres nationalités. Le bilinguisme est un des piliers de son enseignement. Les parents peuvent choisir entre le français ou l'allemand. L'enseignement de la langue portugaise est obligatoire. L'anglais devient obligatoire à partir de la quatrième année et une quatrième langue (français ou allemand) s'ajoute au curriculum à partir de la sixième année. L'auteur remercie Madame Daniely de l'ESB/RJ pour ces informations. Voir aussi : [http://www.esb-rj.com.br/?secao=4738&categoria=4836&id\\_noticia=38142](http://www.esb-rj.com.br/?secao=4738&categoria=4836&id_noticia=38142).

<sup>22</sup> L'école suisse-brésilienne de São Paulo (ESB/SP) a été fondée en 1965. Aujourd'hui, l'ESB/SP compte 520 élèves : 140 suisses, 30 allemands et plus de 350 brésiliens. Les enseignants sont 75 et de nationalité suisse ou brésilienne. Voir aussi : <http://www.virtual3w.com.br/esbsp/web/1024/por/apresentacao.htm>.

<sup>23</sup> Dans l'école suisse-brésilienne de Curitiba (PR), les élèves sont 459 au total : 357 brésiliens, 60 suisses (la plupart avec double-nationalité), 20 allemands et 5 d'autres nationalités. Les enseignants sont 62 : 5 suisses, 1 allemand(e) et quelques-uns avec double nationalité. 50 % des enseignants parlent l'allemand. L'auteur remercie Madame Christiane Obst de la Schweizerische Schule von Curitiba pour ces informations.

<sup>24</sup> « Les écoles suisses à l'étranger pourront continuer d'exercer leur fonction. En bouclant le budget fédéral, le Conseil des Etats s'est aligné sur le Conseil national en approuvant finalement les subventions de 20 millions de francs allouées aux écoles suisses à l'étranger. » (Widmer, 2008 : 16).

<sup>25</sup> Les ESBs préparent leurs élèves pour les examens externes suivants : ZDP, ZD, ZMP, DSD I et II en allemand ; PET et FCE en anglais ; DELF A1 et A2, B1 et B2 en français. (Cf. Widmer, 2008). Les examens sont réalisés par l'Institut Goethe, l'University of Cambridge et l'Alliance française qui sont tous les trois membres de l'Association of Language Testers in Europe (ALTE) qui a réussi à établir les paramètres pour les certifications internationales (Cf. *Common European Framework of Reference for Language*).

dans la langue dominante se trouve encore favorisé lorsqu'il maîtrise en plus de la langue portugaise une langue étrangère. La valeur du bilinguisme varie selon la valeur de la langue étrangère en question. Evidemment, la valeur d'une langue étrangère peut aussi varier selon le capital symbolique de son locuteur.

L'importance des autres langues dépend de plusieurs facteurs. L'anglais, le français, l'allemand, l'espagnol sont les langues les plus envisagées dans certains secteurs du marché du travail. Le champ techno-scientifique joue un rôle important dans la structuration du champ linguistique puisque des milliers de techniciens et de scientifiques emploient une langue étrangère dans leurs activités professionnelles.

Des milliers de scientifiques brésiliens partent chaque année pour faire leur doctorat ou un stage postdoctoral à l'étranger. La maîtrise d'une langue étrangère est d'ailleurs un préalable pour obtenir une bourse. Les certificats en anglais, en français et en allemand possèdent chacun leur valeur dans le marché linguistique.

Au Brésil, les langues allochtones comme l'anglais, le français, l'allemand et l'espagnol ont plus de valeurs que n'importe quelle langue autochtone. Ces langues ne sont pas seulement plus parlées que les langues autochtones, mais elles sont aussi plus « institutionnalisées », leurs valeurs sont reconnues par des certificats de compétences en langue étrangère sur le plan international. Pour l'anglais, le français et l'allemand, par exemple, il y a plusieurs diplômes de compétence linguistique tandis qu'aucune langue autochtone n'a un diplôme qui pourrait représenter un tel prix dans le marché linguistique. Dans les champs économiques, notamment ceux des affaires, de la technologie et des arts, l'anglais, l'allemand et le français demeurent les langues étrangères les plus importantes au Brésil. Pour la langue française, il est même probable que les francophiles brésiliens dépassent en nombre les ressortissants français au Brésil.

### **Le « brésilien » en tant que langue minoritaire**

Avant de finir, j'aimerais encore glisser quelques mots sur la situation de la langue « brésilienne » en tant que langue minoritaire dans plusieurs pays où le nombre des Brésiliens dépasse 100 000 personnes. Depuis une vingtaine d'années, les Brésiliens quittent davantage le pays et la langue « brésilienne » devient alors une langue minoritaire dans plusieurs pays comme le Japon, l'Allemagne ou les Etats-Unis.

Les ressortissants brésiliens sont environ 2 millions dans le monde. Ils sont autour de 750 000 aux Etats-Unis, 350 000 au Paraguay, 300 000 au Japon, 65 000 au Portugal, 65 000 en Italie, 45 000 en Suisse, 30 000 au Royaume-Uni et plus de 400 000 dispersés dans d'autres pays dans tous les continents<sup>26</sup>.

Les enjeux linguistiques de ces ressortissants en tant que minorités linguistiques sont divers selon le pays d'accueil. Mais dans toutes les communautés brésiliennes à l'étranger la langue maternelle a une place majeure pour leur identité culturelle. On ne peut pas se passer d'internet pour étudier comment le « brésilien » en tant que langue minoritaire dans des pays comme les Etats-Unis, l'Allemagne ou le Japon se revitalise aisément. Dans ces pays et un peu partout on trouve des « communautés brésiliennes » dans le *cyberspace*. Les communautés brésiliennes à l'étranger renforcent et élargissent le marché linguistique de la langue portugaise.

Il faut souligner que les communautés brésiliennes à l'étranger sont très hétérogènes. Au-delà de leur origine régionale, le capital social, économique et culturel (y compris le capital linguistique) des immigrés est très varié dans son volume et sa structure. La configuration de

---

<sup>26</sup> Cf. Les données renvoient aux sources suivantes: a) Revisão 2004 da projeção da população brasileira, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE 2005); b) Japan International Association (2005); c) Embassades brésiliennes à l'étranger.

la langue parlée chez les immigrés brésiliens dépend alors de plusieurs facteurs. Dans chaque communauté à l'étranger plusieurs mots et expressions des langages du pays d'accueil sont incorporés à cette langue d'exil.

Si le bilinguisme est une caractéristique des ressortissants brésiliens, il va sans dire que plusieurs d'entre eux restent analphabètes dans la langue étrangère ou ont une connaissance de la langue du pays d'accueil très précaire. Pour la plupart, la langue du pays d'accueil est une langue instrumentale employée au travail et limitée à quelques centaines de mots à peine.

Il y a aussi les immigrés qui deviennent « doublement limités » (*double limited*) au plan linguistique. Cela arrive souvent chez les plus jeunes dont le processus de scolarisation a été brisé par l'immigration. Les parents n'ont pas le temps, l'intérêt ou les moyens pour aider à développer le langage de ces enfants dans leur langue maternelle. Parfois certains enfants n'ont pas non plus de facilité à apprendre la langue du pays d'accueil à l'école ou dans la rue. Ils deviennent alors doublement limités au plan linguistique. Parmi la vague migratoire *dekassegui*<sup>27</sup>, il y a beaucoup de cas de jeunes doublement limités. Au Japon, on estime à environ 45 000 le nombre d'enfants et de jeunes entre 5 et 19 ans d'origine brésilienne et ce chiffre peut dépasser les 65 000 si on compte les enfants en âge pré-scolaire (Nakagawa, 2005 : 21).

L'immigration brésilienne pour le Japon date d'une vingtaine d'années, lorsque la crise économique dans le pays de départ et la relance économique dans le pays d'accueil représentaient respectivement *pull and push factors* à l'immigration (Arakaki, 2007). Ainsi, ceux que l'on nomme les *Nikkeis* au Japon parlent le portugais et leur culture et leur identité sont brésiliennes. Il y a plusieurs écoles brésiliennes au Japon, ce pays ne prenant pas en charge l'éducation des enfants des immigrés. Comme il y a un décalage au Japon entre le projet des immigrants, sa réalisation et ses résultats, plusieurs travailleurs temporaires y restent comme immigrants permanents. Nombreux sont les cas de parents qui restent longtemps au Japon pendant que leurs enfants sont renvoyés au Brésil lorsque la réalité japonaise oblige les immigrants à prolonger leur séjour et à changer leurs stratégies de mobilité spatiale et sociale (Nakagawa, 2007)<sup>28</sup>.

Du point de vue linguistique, la plupart des *Nikkeis* ne maîtrise pas la langue japonaise. Pour les ressortissants l'insertion professionnelle est précaire tout comme l'intégration sociale. Pour leurs enfants, l'intégration sociale dans le milieu scolaire est marquée par le préjugé (Nakagawa, 2007). Les écoles brésiliennes restent une alternative. Mais le capital linguistique acquis dans les écoles brésiliennes est une monnaie sans valeur sur le marché linguistique japonais.

Dans une étude menée par Nakagawa (2005 s. p.) auprès de plusieurs jeunes nippo-brésiliens, ceux-ci étaient doublement limités au plan linguistique lors de leur retour au Brésil. Ils se trouvaient dans un « entre-deux » linguistique. Ils n'étaient pas capables de mener une communication, de lire ou d'écrire aisément ni en portugais ni en japonais.

## Conclusions

Face à cette diversité de cas de minorités linguistiques (autochtones et allochtones) dans un marché où le capital symbolique et linguistique, la demande et l'offre d'enseignement de plusieurs langues sont très divers, peut-on proposer une typologie ?

<sup>27</sup> Migration vers le Japon de Brésiliens d'origine japonaise. Il ne s'agit pas de migration de retour ou de ressortissants puisqu'ils sont nés au Brésil. Il s'agit d'une nouvelle génération qui fait le chemin inverse de leurs aïeux.

<sup>28</sup> Chez les immigrants brésiliens aux Etats-Unis il y a aussi de nombreuses familles divisées. Cf. Igor J. Machado & Alexandre G. de Almeida (2007).

Dans le système d'enseignement au Brésil, on constate un marché scolaire à deux vitesses<sup>29</sup>. D'une part, il y a les minorités linguistiques qui possèdent les moyens de favoriser leurs enfants à un enseignement privé bilingue de très bon niveau et d'autre part les minorités linguistiques dépourvues de moyens pour assurer par elles-mêmes leur reproduction culturelle et linguistique. Pour plusieurs minorités linguistiques, les compétences pour maîtriser leur langue sont acquises dans une institution privée, tandis que pour d'autres la langue maternelle reste en huit clos, enfermée dans le foyer familial. La diglossie peut donc cheminer par différents parcours selon la manière avec laquelle l'enjeu linguistique est défini dans ces contextes différents. Ainsi, on décèle dans le champ linguistique au Brésil deux groupes antipodes dans l'axe du capital linguistique (voir tableau 1) : au sommet, on trouve un groupe bilingue ou même polyglotte capable d'écrire, lire et de « bien » parler et dont la compétence linguistique est reconnue par des diplômés et, à l'autre extrême, un groupe doublement limité (*double limited*) qui se trouve dans un « entre-deux » linguistique, dont les membres sont incapables de « bien » lire et écrire ni dans leur langue maternelle ni dans une deuxième langue.

Chez les groupes minoritaires au Brésil (autochtones et allochtones) les jeunes cherchent plus que les aînés à pratiquer la langue légitime au travers d'innombrables stratégies (par rapport à ceux qui sont situés devant et derrière eux dans l'espace social et dans le temps). En général, les locuteurs de langues minoritaires lorsqu'ils doivent communiquer en portugais, cherchent à dissimuler les « marques diacritiques » de leur groupe d'appartenance. C'est pour cela qu'ils changent sans cesse de prononciations, de lexiques, de tournures syntaxiques, etc. Il va de soi que cette dissimulation, pour les locuteurs d'une minorité linguistique qui détiennent un capital linguistique dans la langue dominante, sera plus réussie. Autrement dit, leur assimilation sera plus élevée.

Les langues minoritaires n'ont pas toutes la même valeur sur le marché linguistique. Malgré le statut de minorité, trois ou quatre langues européennes comptent plus dans ce marché qu'une centaine de langues autochtones au Brésil. Le champ linguistique ne peut pas être analysé dans sa dynamique sans prendre en compte les rapports de force linguistiques qui traduisent d'autres rapports de domination. Cela veut dire que l'analyse du champ social est incontournable pour la sociologie du langage et pour la sociologie de l'éducation.

Les enjeux des minorités linguistiques ne se réduisent pas à l'avenir de leur langue. Mais pour les minorités linguistiques ce n'est pas facile de parler la langue dominante comme les dominants. Il ne suffit pas pour un membre d'une minorité linguistique d'être capable de parler le langage légitime puisque la réussite de la dissimulation dans la façon de parler ne cache pas les autres « marques diacritiques », par exemple, celles de son groupe ethnique ou de sa position sociale. Cela veut dire qu'au Brésil un anglophone peut parler avec aisance le portugais, mais l'effet ne sera pas le même si le locuteur est anglais ou kenyan.

Chez les autochtones le bilinguisme devient de plus en plus une réalité. Pour eux l'enjeu est désormais de rester bilingue et de ne pas se laisser assimiler totalement sur le plan linguistique comme c'est arrivé à plusieurs groupes minoritaires allochtones au fil du temps. Le « réveil autochtone » en Amérique latine va de pair avec la mise en valeur des langues autochtones sans pour autant leur assurer une prédominance sur le marché linguistique.

Pour conclure, j'aimerais vous raconter un épisode de la prise de parole par les minorités linguistiques au Brésil pendant la reprise de la voie démocratique au début des années quatre-vingt. Lorsque le leader autochtone Mário Juruna a été élu député au parlement, son image

---

<sup>29</sup> La place que le système d'enseignement accorde aux différentes langues (ou aux différents contenus culturels) n'est un enjeu aussi important que parce que cette institution a le monopole de la production massive des producteurs-consommateurs, donc de la reproduction du marché dont dépend la valeur sociale de la compétence linguistique, sa capacité de fonctionner comme capital linguistique (Bourdieu, 1982 : 46).

était devenue courante dans la presse brésilienne<sup>30</sup>. Ces images révélèrent plus que la simple caricature d'un autochtone en train de faire face aux « Blancs » dans le marché linguistique. Le cacique *xavante* était déjà connu des fonctionnaires de la Fondation nationale de l'indien (FUNAI) depuis les années 70 lorsqu'il enregistrait ses entretiens avec les « Blancs ». Cet acte d'enregistrer la parole des « Blancs » était à la fois symbolique et politique. Il montrait par là « ce que parler veut dire » puisque les « Blancs », selon lui, parlent bien, mais c'est la langue de bois. Mario Juruna en tant que représentant d'une minorité ethno-linguistique mettait en question les rapports de force linguistiques lorsqu'il a trouvé le moyen technique de détenir la parole de ceux qui ne tenaient pas leur parole. En latin, on dit : « *verba volant, scripta manent* » (les paroles s'envolent, les écrits restent). Mais pour le leader autochtone il n'était pas question de laisser les paroles s'envoler.

Comme plusieurs leaders autochtones au Brésil, Mario Juruna était toujours désavantagé sur le marché linguistique où la langue dominante n'était pas la sienne. Pourtant il a réussi par son geste à montrer à tous les Brésiliens que parler bien peut être aussi une façon de faire passer le faux à la place du vrai<sup>31</sup>.

Selon moi, les rapports de force linguistiques ne peuvent avoir d'image aussi parlante que celle d'un leader autochtone en train d'enregistrer les paroles des « Blancs ». Au-delà de la représentation d'*empowerment* des minorités ethniques et linguistiques, cette image invite les minorités linguistiques à mettre en question la langue dominante et la domination qui est derrière elle. Il est évident que la mise en cause des rapports de force linguistiques ne peut pas se passer d'un questionnement plus large des rapports de domination dans le champ social, au moins pour que les échanges symboliques dans le marché linguistique puissent devenir plus « équitables ».

## Bibliographie

- ARAKAKI U., 2007, « Como perpetuar uma classe operária », *Travessia*. Revista do Migrante. Publicação do CEM, Ano XX, n° 59, São Paulo, pp. 11-16.
- ARAUJO L.-M.-S., 1996, « La escuela: instrumento de resistencia de los parkatêjê », dans Pilar Gonzalbo Aizpuro (org.), *Educación rural e indígena en Iberoamerica*. México/Madrid : México : El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos, Madrid, Universidad Nacional de Educaci, pp. 287-300.
- BOURDIEU P., 1975, « Le fétichisme de la langue », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 4, Seuil, Paris, pp. 2-32.
- BOURDIEU P., 1977, « L'économie des échanges linguistiques », *Langue française* n° 34, Armand Colin, Paris, pp. 17-34.
- BOURDIEU P., 1979, « Les trois états du capital culturel », *Actes de la recherche en sciences sociales* n° 30, Seuil, Paris, pp. 3-6.
- BOURDIEU P., 1982, *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*, Fayard, Paris.
- BOURDIEU P., 1984, *Questions de sociologie*, Les éditions de Minuit, Paris.

<sup>30</sup> Depuis les années 70, le leader *xavante* Mario Juruna (1942-2002) enregistrait ses entretiens avec les bureaucrates et fonctionnaires de la FUNAI pour essayer de faire que les « Blancs » tiennent leur parole. Il a été élu comme député fédéral pour le Partido Democrático Trabalhista (PDT) à Rio de Janeiro, pour un mandat (1982-1986), avec 31 904 voix.

<sup>31</sup> Bourdieu (1984 : 104) rappelle cet effet du langage légitime qui dit constamment, en plus de ce qu'il dit, qu'il dit bien. « Et par là, laisse croire que ce qu'il dit est vrai : ce qui est une des façons fondamentales de faire passer le faux à la place du vrai. Parmi les effets politiques du langage dominant il y a celui-ci : « il le dit bien, donc cela a des chances d'être vrai ».

- GASTAL D., BIANCHI P., 2007, « Muito além da escola », *3x4 Especial Índios*, Publicação experimental dos estudantes de jornalismo das faculdades de Biblioteconomia e Comunicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, pp. 6-7.
- MACHADO I.-J. (dir.), 2006, *Um mar de identidades: imigração brasileira em Portugal*. Edufscar, São Carlos.
- MACHADO I.-J., ALMEDA A.-G., 2007, « A distância dos filhos. Reflexões sobre núcleos familiares divididos pela migração », *Travessia*. Revista do Migrante. Publicação do CEM, Ano XX, n° 59, São Paulo, pp. 26-32.
- NAKAGAWA K.-Y., 2005, *Crianças e adolescentes brasileiros no Japão – Províncias de Aichi e Shizuoka* (thèse de doctorat), PUC/SP, São Paulo.
- NAKAGAWA K.-Y., 2007, « Crianças e adolescentes envolvidos no movimento *dekassegui* », in *Travessia*, Revista do Migrante. Publicação do CEM, Ano XX, n° 59, São Paulo, pp. 17-25.
- OLIVEIRA M.-D., 2004, « Da Invisibilidade para a Visibilidade: Estratégias Pankararu », in *Índios do Nordeste: Temas e Problemas*, EDUFAL, n° 4, pp. 5-24.
- OLIVEIRA M.-D., 2005, *Notas Sobre o Povo Ofayé e Aspectos da Fonologia da Língua Ofayé*. Coletânea AXEUVYRU, Ed. Universitária da UFPE, pp. 141-158.
- SALES T., REIS R. (dirs.), 1999, *Cenas de um Brasil migrante*. Boitempo Editorial, São Paulo.
- SILVEIRA E., 2008, *Tupi or not tupi: Nação e nacionalidade em José de Alencar e Oswald de Andrade* (thèse de doctorat), UFRGS, Porto Alegre.
- SIMONETTI E., 2006, « Capazes de vencer », in *Desafios do desenvolvimento*, São Paulo, ano 3, n° 23, pp. 1-6 [<http://www.ipea.gov.br/desafios/edicoes/23/artigo20112-6.php>]
- TSUDA T., 2003, *Strangers in the Ethnic Homeland: Japanese Brazilian Return Migration in Transnational Perspective*, Columbia University Press, New York.
- WIDMER D., 2008, « Mehr Geld für Schweizer Schulen im Ausland », *Revue Suisse*, n° 1, pp. 16-17. [[www.revue.ch/files/download\\_sr\\_2008\\_01\\_de.pdf](http://www.revue.ch/files/download_sr_2008_01_de.pdf)]

## Autres sources

Association of Language Testers in Europe (ALTE)

[www.alte.org](http://www.alte.org)

Council of Europe

[www.coe.int](http://www.coe.int)

Fundação nacional do índio (FUNAI)

[www.funai.gov.br](http://www.funai.gov.br)

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)

[www.ibge.gov.br/estatistica/populacao/tendencia\\_demografica/indigenas/defaulttab.shtm](http://www.ibge.gov.br/estatistica/populacao/tendencia_demografica/indigenas/defaulttab.shtm)

Instituto de Pesquisa e Estudos Avançados (IPEA)

[www.ipea.gov.br/pub/td/td\\_2001/td0807.pdf](http://www.ipea.gov.br/pub/td/td_2001/td0807.pdf)

Portal Índios Online

[www.indiosonline.org.br](http://www.indiosonline.org.br)

Povos Indígenas do Brasil – Instituto Socioambiental

[www.socioambiental.org/pib/index.html](http://www.socioambiental.org/pib/index.html)

Fórum permanente de questões indígenas da Organização das Nações Unidas.  
[www.un.org/esa/socdev/unpfi/index.html](http://www.un.org/esa/socdev/unpfi/index.html)

Revue Suisse  
[www.revue.ch](http://www.revue.ch)



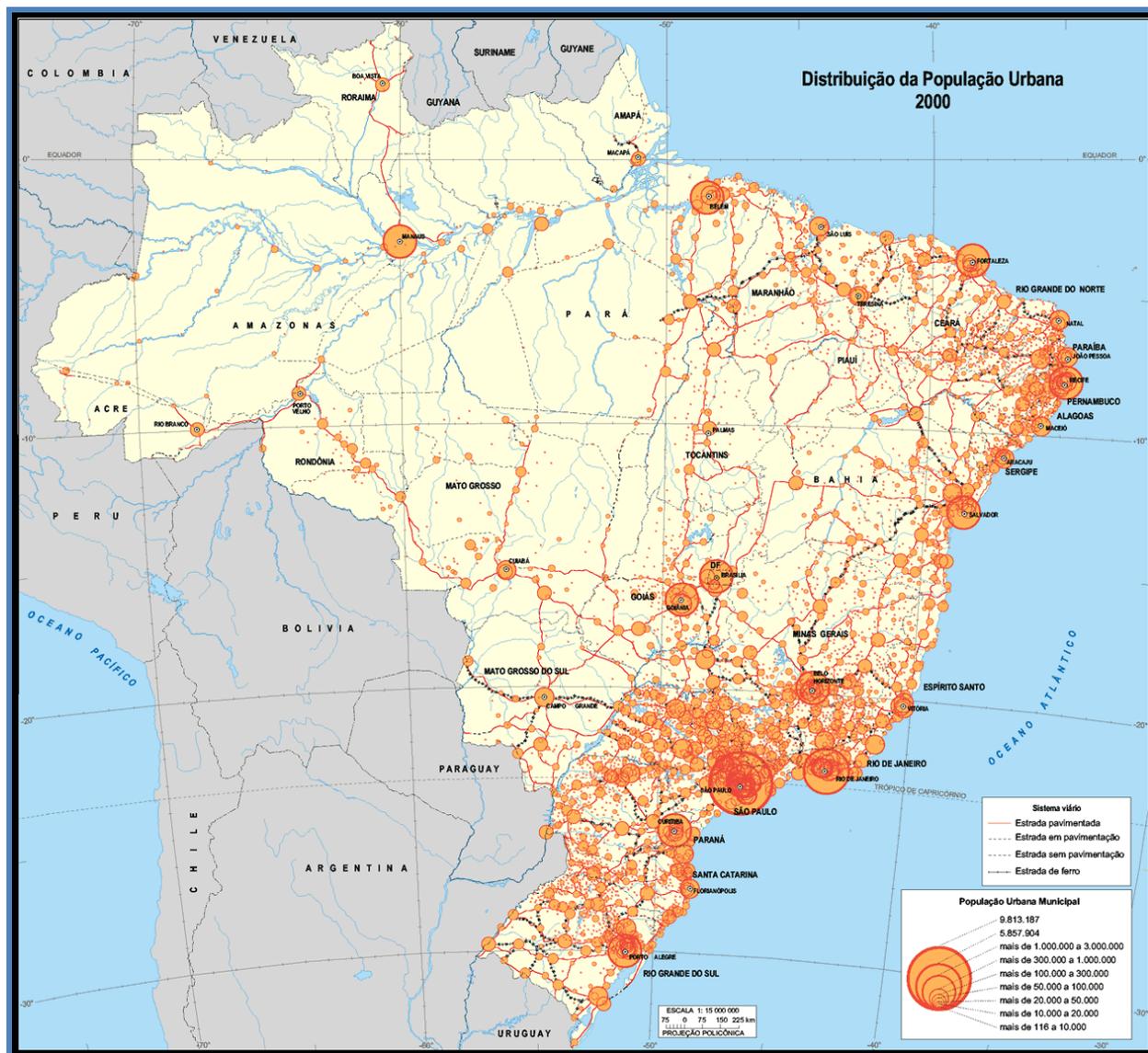
Carte 1 : Distribution spatiale de la population mondiale

<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/atlas/pag017.pdf>



Carte 2 : Distribution spatiale de l'immigration brésilienne

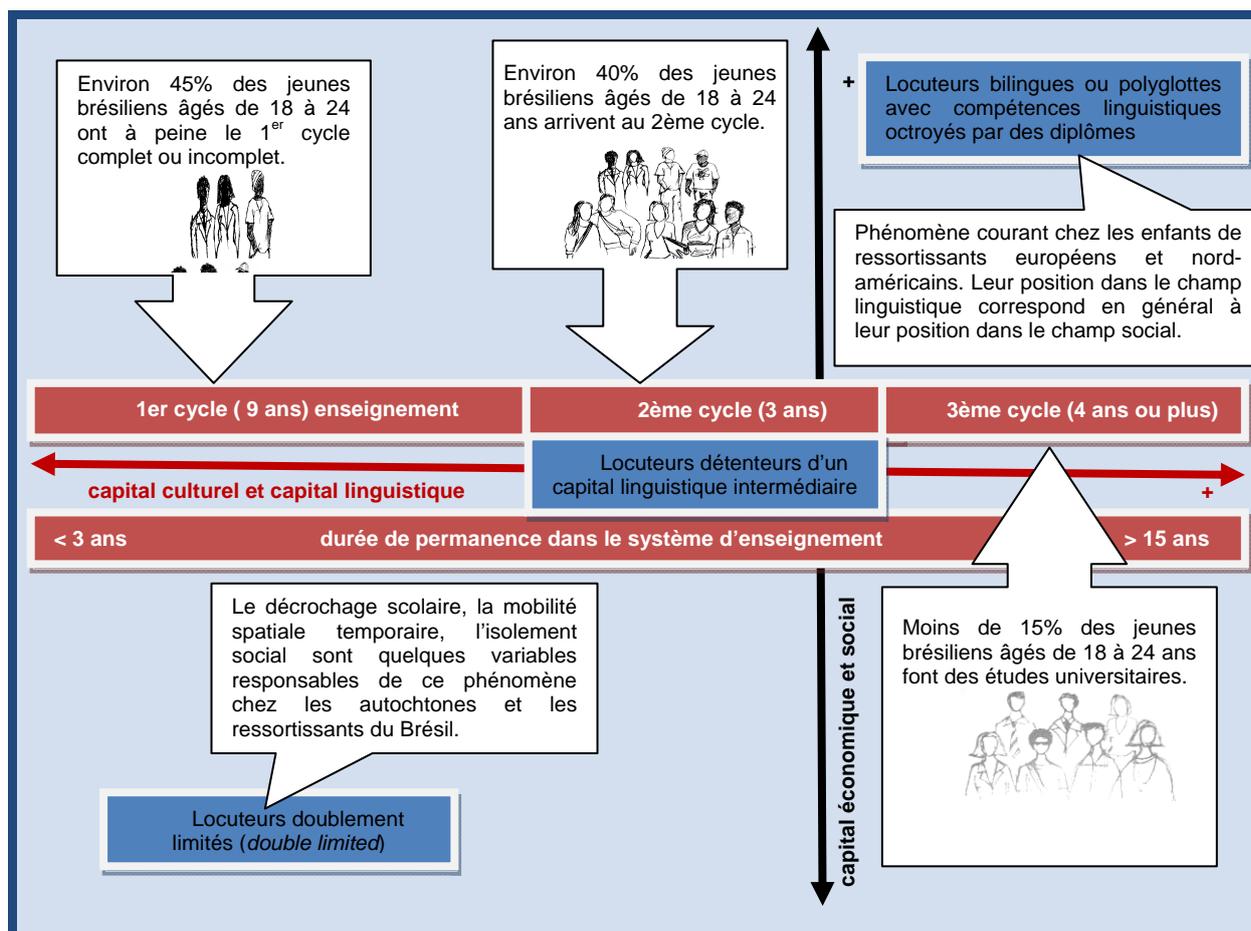
<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/atlas/pag018.pdf>



Carte 3 : Distribution spatiale de la population au Brésil

<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/atlas/pag021.pdf>

Tableau 1 : Esquisse de la distribution des minorités linguistiques (autochtones et allochtones) dans le champ linguistique



# FRANCOPROVENÇAL, FRANÇAIS ET (SUISSE-)ALLEMAND L'ASYMÉTRIE LINGUISTIQUE DANS LES CANTONS DE FRIBOURG ET DU VALAIS

**Manuel MEUNE**  
**Université de Montréal**

Bien qu'elle abrite une mosaïque de langues – autochtones ou liées aux migrations récentes<sup>1</sup>, la Suisse est une nation politique où le concept de « minorité nationale » est peu employé. Aucune minorité linguistique autochtone ne se perçoit comme émanant d'une « nation » différente de la nation suisse elle-même et les communautés linguistiques ne sont pas constituées en instances politiques – comme c'est le cas en Belgique. On ne parle pas de « langues régionales », secondes par rapport à une langue nationale – comme en France –, mais de quatre « langues nationales ». Le romanche n'a obtenu ce statut qu'en 1938, lorsqu'il s'agissait d'afficher la différence linguistique suisse face aux appétits nazis et fascistes, mais dans la nouvelle constitution fédérale (1999), il est devenu, au même titre que l'allemand, le français et l'italien, « langue officielle »<sup>2</sup>.

Une autre particularité de la Suisse est l'importance qu'y prend la diglossie<sup>3</sup>, la coexistence entre langue standard écrite et dialectes parlés, entre systèmes linguistiques de prestige social différent ou aux domaines d'utilisation très délimités. Ceci est particulièrement vrai pour la partie germanophone, où les parlers alémaniques sont omniprésents. Sont également concernés le Tessin et les vallées italophones des Grisons, où coexistent l'italien et les dialectes lombards, les zones romanchophones, où les cinq idiomes traditionnels cohabitent avec le *rumantsch grischun*, langue commune créée en 1982, mais aussi la Suisse romande, francophone, où les parlers francoprovençaux – et, dans le Jura, ceux de langue d'oïl, proches du français – mènent une existence discrète.

---

<sup>1</sup> Langue principale (population totale : 7 288 010), 2000 : allemand, 63,6 %; français, 20,4 %; italien, 6,5 %; romanche, 0,5 %; autres, 9 % (Bureau fédéral de la Statistique).

<sup>2</sup> Ou plutôt « semi-officielle ». Les textes n'existent souvent que dans les autres langues, mais les citoyens peuvent correspondre avec l'administration fédérale en romanche, y compris dans l'une de ses variantes, et l'administration répond en langue standard. Les demandes sont rares, mais le symbole est important. Art. 70 (Langues) : « 1) Les langues officielles de la Confédération sont l'allemand, le français et l'italien. Le romanche est aussi langue officielle pour les rapports que la Confédération entretient avec les personnes de langue romanche. »

<sup>3</sup> Voir Lüdi, 1990.

Dans cet article, nous nous proposons de réfléchir à la façon dont la Suisse a géré cette diversité des langues autochtones, d'observer les représentations de la diglossie et du plurilinguisme ainsi que les différents modes de valorisation du répertoire linguistique, selon qu'on a affaire à des francophones ou à des germanophones. Tout d'abord, nous nous interrogerons sur ce qui apparaît comme une asymétrie linguistique manifeste entre les deux principales zones linguistiques : le poids très différent de la diglossie. Plus précisément, nous nous concentrerons sur les raisons du déclin et de la faible visibilité des dialectes francoprovençaux en Suisse romande – une question peu étudiée par la recherche historique –, tout en évoquant, plus brièvement, le dynamisme des dialectes alémaniques en Suisse germanophone. Nous ne pourrions que formuler quelques hypothèses sur l'histoire de la représentation du francoprovençal et nous les compléterons par les résultats de nos propres recherches empiriques, concernant la perception de ces parlers romans et germaniques de Suisse.

Dans un deuxième temps, nous décrivons un deuxième type d'asymétrie, lié aux rapports complexes entre francophones minoritaires et germanophones majoritaires à l'échelle nationale. Nous verrons cependant que cette asymétrie démographique – qui n'exclut pas une parité symbolique des langues – doit être nuancée par un dernier type d'asymétrie, qui résulte des rapports de force linguistiques à l'intérieur des cantons bilingues, où les francophones sont parfois majoritaires. Comme pour la diglossie, nous analyserons alors certaines réponses à l'enquête que nous avons menée entre 2004 et 2007, à laquelle ont participé 962 conseillers municipaux de communes situées de part et d'autre de la frontière linguistique, dans les trois cantons bilingues<sup>4</sup>. Nous nous intéresserons cependant uniquement à ceux de Fribourg et du Valais, car le canton de Berne ne fait pas partie – sauf pour quelques communes – de la zone francoprovençalophone.

## **Entre invisibilité et ubiquité : le destin contrasté des parlers francoprovençaux et alémaniques**

### **Le « patois romand », cinquième langue suisse ?**

Lorsqu'est évoqué le plurilinguisme suisse, il est rarement question du francoprovençal, langue<sup>5</sup> néo-latine dont le domaine s'étend sur le Val d'Aoste (Italie), le centre-est de la France (nord de Rhône-Alpes, sud de la Franche-Comté), et la majeure partie de la Suisse romande, sauf son extrémité septentrionale. Ni la constitution fédérale, ni le projet de « Loi sur les langues » actuellement en discussion n'en soufflent mot. Certes depuis 1990, le recensement pose une question sur la langue d'usage à la maison en distinguant (sauf dans le cas du romanche) les langues officielles des dialectes qui leur sont associés traditionnellement : le dialecte suisse-allemand, le dialecte tessinois ou italo-grison, et le « patois romand ». Mais le francoprovençal n'accède pas à la visibilité statistique et partage

<sup>4</sup> 2285 questionnaires envoyés entre 2004 et 2007 (retour : 42 %), en français et/ou en allemand; 100 questions (à choix multiples ou ouvertes) sur des thèmes politiques, linguistiques et identitaires. Les répondants sont très majoritairement des hommes (70 à 80 %, selon le canton et le groupe linguistique). Environ la moitié d'entre eux sont âgés de 40 à 54 ans; les moins de 39 ans sont plus nombreux chez les francophones, les plus de 55 ans chez les germanophones. Concernant la structure socioprofessionnelle complexe, précisons ici que les agriculteurs sont surreprésentés.

<sup>5</sup> Le terme « langue » ne fait ici pas référence à un système de communication normé qui impliquerait une conscience linguistique ou politique commune dans la zone concernée. La plupart des dialectologues considèrent maintenant le francoprovençal comme une langue distincte, à l'instar d'Henriette Walter dans sa préface du dictionnaire de Stich (2003). Cette « langue dialectale » (Tuailon, 1988) n'existe qu'en tant que somme de ses multiples variantes, mais au-delà des caractères morphosyntaxiques communs, elle existe aussi par une production littéraire qui a émergé au XVI<sup>e</sup> siècle, voir aussi Meune, 2007a.

avec les parlers d'oïl le glottonyme « patois romand ». Le terme « patois » était sans doute le seul opératoire, les locuteurs ignorant souvent les termes des linguistes. Cependant, sans aborder ici la question des diverses acceptions des concepts de « langue » et de « dialecte », on ne peut ignorer que le terme « patois », intimement lié à l'histoire de la langue française, est souvent porteur de connotations péjoratives – sauf lorsqu'il est revendiqué par les locuteurs ou leurs « alliés » –, et que sa simple utilisation permet de sous-entendre que le parler en question n'a pas les mêmes qualités intrinsèques qu'une « vraie langue » ou qu'un « vrai dialecte ».

En 2000, en Suisse romande, quelque 16 000 personnes, soit 1,3 % de la population de Romandie, ont indiqué le patois romand (sans doute le francoprovençal pour une large majorité) comme « langue parlée dans la famille », employé seul (5 000 = 0,4 %) ou avec le français (11 000 = 0,9 %<sup>6</sup>). Même s'ils ne disent rien des locuteurs passifs, ces chiffres sont bas, d'autant qu'ils ont beaucoup baissé en une décennie (22 000 au total en 1990, soit 1,8 %), signe d'une « inexorable érosion » (Lüdi et Werlen, 2005 : 39). Néanmoins, pour une langue réputée « morte », ces chiffres indiquent encore une masse critique réelle.

Si les locuteurs de francoprovençal ne représentent plus que le tiers de ceux de romanche, jusqu'au XIX<sup>e</sup> siècle, leur nombre était bien supérieur. La disparition des « patois » de la mémoire auditive des Suisses romands est assez récente et il est une époque où la conscience de leur pleine appartenance à l'espace plurilingue suisse était aiguë, comme en témoigne, au XVIII<sup>e</sup> siècle, un professeur à l'académie de Lausanne (Durand, 1796 : 138-140) :

*On peut réduire à quatre, les langues qu'on parle en Suisse; savoir l'Allemand, le Français, l'Italien, le Romand ou Patois. L'Allemand est comme la langue nationale. Le L[ouable] Corps Helvétique s'en sert dans les Diètes, pour l'expédition des lettres. [...] La haute ville de Fribourg, la majeure partie de ce Canton, tout le Pays de Vaud, la principauté de Neuchâtel, Genève, le Bas-Valais et quelques dixains du Haut parlent Français. On parle un Italien assez pur dans la vallée de Livenen [Leventine], et un Italien corrompu dans les Bailliages ultramontains qui sont cependant plus voisins de l'Italie. Le Welche ou Romand est un mélange de l'ancien Toscan, du Gaulois, du Latin, de l'Allemand et d'autres langues étrangères. Il offre beaucoup de singularités dans le dialecte et dans la prononciation. C'est le langage des paysans et du peuple dans les pays qui parlent Français.*

Si la dernière langue citée est liée à une classe sociale plutôt qu'à un territoire et si l'explication de son origine est fantaisiste, elle n'en est pas moins présentée comme autonome. La quatrième langue n'est pas le romanche, emblème du quadrilinguisme actuel, mais bien, dans une large mesure, le francoprovençal, appelé « Welche » ou « Romand ». Le terme scientifique « franco(-)provençal » – du reste peu satisfaisant<sup>7</sup> – n'a été créé qu'au XIX<sup>e</sup> siècle, par l'Italien Graziadio Ascoli : celui-ci a isolé les traits qui font de l'évolution de ce latin diffusé depuis Lyon une langue distincte rappelant à la fois – sans en être un « mélange » – les parlers occitans et ceux de langue d'oïl, dont le français est le plus illustre. Pourquoi cette « cinquième langue » – qui n'a certes jamais été nulle part langue administrative – est-elle aussi peu visible dans une Suisse réputée pour la protection offerte

<sup>6</sup> Lüdi et Werlen, 2005 : 39. Notons qu'en Suisse alémanique, près de 11 000 personnes ont coché « patois romand », comprenant sans doute le terme comme « manière de parler familière avec l'accent romand », « français fortement régionalisé » (Lüdi et Werlen, 2005 : 40, 82).

<sup>7</sup> Pour atténuer la connotation de « mélange », le tiret a été supprimé lors d'un congrès de dialectologie de Neuchâtel en 1969 et n'est plus employé par les spécialistes; voir Marzys, 1971.

aux langues minoritaires ? En l'absence d'études exhaustives sur la question<sup>8</sup>, nous ne pourrions que formuler quelques postulats provisoires, et il importe tout d'abord de rappeler la genèse du « modèle » linguistique français, afin d'en saisir l'impact en Suisse.

### **Le modèle unilingue français, entre progrès social et hiérarchie culturelle**

Dans l'élaboration de la mythologie révolutionnaire française, l'aspect linguistique, dont le rapport Grégoire est emblématique (Grégoire, 1794), fut loin d'être anecdotique. Cinq ans après le début de la Révolution, l'abbé Grégoire déplore que le français, qui « a conquis l'estime de l'Europe », usité « même dans le Canada », reste « encore ignoré d'une très-grande partie des Français », et que « l'avant-garde des nations » en soit « à la tour de Babel ». En l'absence de langue unique pour l'humanité, il souhaite au moins, prenant modèle sur des Etats-Unis où « tout le monde sait lire, écrire et parler la langue nationale », « uniformiser le langage d'une grande nation » et anéantir les patois, « derniers vestiges de la féodalité détruite ».

Face à une aristocratie qui monopoliserait le français, et au nom du progrès social, Grégoire entend remplacer la hiérarchie de l'Ancien régime par un nouvel égalitarisme. Pourtant, celui-ci maintient une hiérarchie entre ceux qui maîtrisent le français et diffusent son « génie » et les locuteurs de « jargons lourds et grossiers », « sans syntaxe déterminée », qui « empêchent l'amalgame politique et d'un seul peuple en font trente », et qui favorisent « les idées superstitieuses » en tenant « tant d'individus à une grande distance de la vérité ». Grand défenseur par ailleurs de l'égalité de valeur des juifs et des Noirs, il oppose les esprits éclairés francophones aux patoisants, dont la langue serait inférieure par essence.

Grégoire n'ignore pas le recours possible à la traduction pour populariser la pensée révolutionnaire et aux emprunts pour enrichir une langue sans grande tradition écrite, mais il refuse de « multiplier les dépenses », d'autant que « la majeure partie des dialectes vulgaires résistent à la traduction »<sup>9</sup>. Si, dans le sillage de la réforme et de la contre-réforme, plusieurs langues d'Europe ont accédé à la dignité de l'écrit, le messianisme révolutionnaire de 1789 exclut le plurilinguisme de la nouvelle nation et ne conçoit l'accès aux idées des Lumières que dans la langue de Voltaire. La nation politique française, qu'on oppose souvent à la nation ethnolinguistique allemande, apparaît bien comme une nation mixte où un groupe majoritaire impose sa langue à la périphérie.

Dans la période romantique toutefois, des lettrés se portèrent à la défense des langues régionales. Ainsi Charles Nodier, monarchiste libéral, « revisite le mythe de la nécessaire unicité de la langue et dénonce le zèle des législateurs linguistiques » (Nodier, 1834a) :

*(V)ous ne supprimerez pas les patois, vous ne supprimerez point de langues ! Les langues ! elles meurent à leur jour comme les rois, comme les dynasties, comme les nations, comme les mondes et les soleils (...). Non, messieurs ! aucune langue ne mourra de mort légale et juridique !*

Nodier conteste la doxa révolutionnaire sur l'infériorité des patois, affirmant qu'ils ont « une grammaire aussi régulière, une terminologie aussi homogène, une syntaxe aussi arrêtée que le pur grec d'Isocrate et le pur latin de Cicéron ». S'ils sont « pauvres », c'est qu'ils ignorent les « superfétations lexiques inventées dans les cercles et dans les académies », ajoute l'académicien. Mais ils sont riches, précise-t-il, en « onomatopées parlantes, en

<sup>8</sup> C'est à cette disparition paradoxale des parlers francoprovençaux dans une Suisse plurilingue que s'attèle actuellement Irma Gadiot (Université de Fribourg, Suisse), dans un travail dont le titre provisoire est *Sprachenpolitik in der französischen Schweiz am Beispiel der frankoprovenzalischen « Patois » (1880-1940)*.

<sup>9</sup> Barère s'oppose aussi à la traduction, pour des raisons linguistiques (les patois romans sont proches du français) et politiques (concernant les « idiomes étrangers », il associe la superstition au bas-breton, la haine de la République à l'alsacien, la contre-révolution au corse et le fanatisme au basque). Voir Barère, 1794.

métaphores ingénieuses, en locutions hardiment figurées » (Nodier, 1834b). Ces deux pôles – dénigrement de la pauvreté des parlers locaux et idéalisation de leur authenticité – se retrouvent en Suisse, mais dans un type de narration nationale différent.

### **Langue et école en Suisse romande : une variante du discours linguicide français ?**

En Suisse romande, l'idéologie française de l'unification linguistique fut largement intériorisée par les élites, en voie ancienne de francisation même lorsqu'elles comprenaient la langue autochtone. Dans le Pays de Vaud, après que la révolution de 1798 a mis fin à la sujétion au canton de Berne, les parlers locaux sont bannis de l'école en 1806 : « Les régents interdiront à leurs écoliers, et s'interdiront absolument eux-mêmes l'usage du patois dans les heures d'école, et, en général, dans tout le cours de l'enseignement<sup>10</sup>. ».

Dans le canton de Fribourg, sur lequel nous nous concentrons ici à titre d'exemple<sup>11</sup>, les années 1840 sont marquées par une querelle des Anciens et des Modernes autour de la langue locale. Lorsque Louis Bornet, poète gruérien (région de la Gruyère), publie *Les Tzévreis* (« Les Chevriers »), un autre poète, Hubert Charles, s'en prend au « baragouin inintelligible », inapte à la dignité littéraire – à moins de souhaiter « n'être lu par personne » (Charles, 1842 : 246). La proximité de l'allemand faisant assez de tort, il n'y aurait pas lieu « d'ajouter à la confusion par un mélange de patois », langue universellement associée à la « masse de population rude et inculte », sauf en Toscane où « le simple paysan (...) parle aussi correctement qu'on cause dans les salons » (Charles, 1842 : 247) – Charles feint ici d'ignorer que cette « correction » est liée à une décision politique et non à une qualité linguistique intrinsèque.

En 1886, le canton de Fribourg, bilingue français-allemand, édicte une directive bannissant les langues non standardisées de l'école : « L'usage du patois est sévèrement interdit dans les écoles ; la langue française et l'allemand (Schriftdeutsch) sont seuls admis dans l'enseignement. Les instituteurs veillent à ce que, en dehors de l'école et dans les conversations entre enfants, il en soit de même<sup>12</sup>. » L'une des méthodes employées consistait à remettre à l'élève surpris à parler la langue honnie une plaque de métal dont il devait se débarrasser en dénonçant un autre contrevenant, lequel serait puni s'il avait encore la plaque en fin de journée (Humbert, 1942 : 219). Cette directive qui rappelle la Troisième République en France n'a toutefois découragé que les locuteurs de francoprovençal et n'a pas nui au dialecte alémanique dans la partie germanophone du canton, le rapport à la langue allemande se caractérisant par une vision polycentrique où aucune ville n'a jamais eu un statut comparable à celui de Paris en matière de normativité linguistique.

### **La défense ambiguë des patois romands**

Comme en France, les langues régionales eurent aussi leurs défenseurs, mais leur plaidoyer fut souvent timoré. Lors de la « querelle des Chevriers », Alexandre Daguet défend Bornet en évoquant la dialectique entre la langue du cœur, locale, et la langue de la raison, nationale voire universelle – conformément à la croyance en la vocation du français –, mais il se place sur la défensive et l'image qu'il donne du parler gruérien n'est guère celle d'une langue appelée à s'épanouir (Daguet, 1842 : 208) :

<sup>10</sup> « Règlement pour les écoles », soumis pour approbation et adopté par le Petit conseil du canton de Vaud : arrêté du 26 octobre 1806, art. 29, titre III.

<sup>11</sup> En Valais, la politique linguistique en matière de patois semble avoir produit moins de textes juridiques, mais cela ne signifie pas que la pratique ait été très différente.

<sup>12</sup> Article 171 du Règlement d'exécution de la Loi scolaire du 9 juillet 1886 (abrogé en 1961).

*Nous les Fribourgeois, les Suisses romans, nous avons deux langues. Le Français d'abord, notre langue littéraire, langue de Racine, de Chateaubriand, de l'humanité tout entière. (...) Mais à côté de la langue classique, nous en avons encore une autre, langue vulgaire, pauvre petite langue, bien humble (...) mais vieil et doux idiome, singulièrement naïf, pittoresque, énergique.*

Les amoureux du patois qui, au XIX<sup>e</sup> siècle, parcouraient les campagnes pour en répertorier les variantes, omettaient rarement de préciser qu'ils ne souhaitaient aucunement qu'il accède au statut du français. Dans une démarche contradictoire – par conviction ou pour éviter d'être taxés d'anachronisme –, ils se félicitaient parfois de la prochaine disparition d'une langue dont ils disaient par ailleurs apprécier l'expressivité. La difficile conciliation entre l'impératif de scolarisation et la fidélité au passé apparaît bien chez l'écrivain Philippe-Sirice Bridel (Bridel, 1814 : 378-379), grand collecteur de patois qui justifie par l'esthétique – et non par le seul aspect social – la nécessité d'anéantir « ce jargon grossier » au profit du français, « langue de la religion, des tribunaux, de la science et des livres. » Il ajoute (Bridel, 1815 : 407) : « Comme (heureusement pour les progrès de l'instruction publique dans nos campagnes) le Patois s'abolit peu-à-peu parmi nous, et que le temps approche où il ne se parlera plus, j'ai entrepris, avant qu'il fût oublié, un Glossaire ou Vocabulaire patois ».

La question fut souvent abordée en lien avec les résultats scolaires, mais rares furent les esprits dénonçant les effets sur l'enfant du mépris de sa langue maternelle et esquissant une pédagogie qui recourrait au parler régional pour mieux enseigner le français (Humbert, 1842 : 221-224). Plusieurs imputent au contraire au patois le mauvais classement du canton de Fribourg lors des examens fédéraux de recrues dans les années 1880 (Humbert, 1842 : 217), et stigmatisent l'élocution déficiente ou la piètre qualité des rédactions des enfants patoisants. L'instituteur Cyprien Ryffieux, devenu plus tard un populaire littérateur patoisant, écrit (Ruffieux, 1894 : 213) : « Le patois qui est, pour ainsi dire, notre langue maternelle et nationale tout aussi bien que le français, est un obstacle sérieux à l'avancement de nos élèves, tant dans le langage écrit que dans le langage parlé. C'est l'ennemi qu'il faut vaincre à tout prix. ». Eriger le patois en « langue nationale » tout en signant son arrêt de mort : la contradiction ne peut être plus flagrante.

Une décennie plus tard, dans une schizophrénie similaire, Louis Gauchat oscille entre, d'une part, l'affirmation de la dignité irréductible du patois et, d'autre part, la logique de progrès et le rappel du caractère néfaste de la diglossie ou du bilinguisme (Gauchat, 1902 : 11) :

*L'emploi de deux langues, gênant même pour des lettrés, comme cela se voit dans la Suisse allemande, est un fardeau trop lourd pour un paysan. (...) (Il) serait insensé de vouloir s'opposer à la marche du temps. Comme une vieille tour pittoresque mais barrant le passage, qui doit faire place à un tramway électrique, le patois devra reculer devant la langue française, plus souple, plus riche, unique. (...) Mais (que) les brillantes qualités de la langue littéraire (française) ne nous fassent pas méconnaître celles du patois. (...) On a prétendu que le patois était incapable d'exprimer des idées s'élevant tant soit peu au-dessus des choses les plus ordinaires. Comme si nos pères n'avaient eu que des idées banales, tandis que nous, grâce au français, formerions tout à coup un peuple de sages !*

### **Gonzague de Reynold, entre conservatisme et patriotisme plurilingue**

C'est à partir des années 1930, lorsque les parlers francoprovençaux ne sont plus perçus comme une menace pour l'instruction générale<sup>13</sup>, qu'ils sont mis au service du patriotisme suisse, par l'intermédiaire de la « petite patrie » cantonale ou romande, en particulier sous la

<sup>13</sup> En 1928, un inspecteur plaide pour l'utilisation pédagogique du patois, sans toutefois préconiser son enseignement; voir Humbert, 1942 : 224.

plume de l'écrivain fribourgeois conservateur Gonzague de Reynold<sup>14</sup>. Celui-ci présente le dialecte gruérien, l'un des plus vivace des dialectes francoprovençaux, comme l'essence d'une romandité à chérir, puisque les autres cantons se sont coupés de la langue ancestrale et donc de leur « âme » – selon ce terme dont le concept d'« identité » est un avatar moderne.

En 1942, en pleine « défense spirituelle du pays<sup>15</sup> », Reynold préface une thèse sur le poète gruérien Louis Bornet. Il fait de son régionalisme patoisant l'emblème de la régénération nationale qu'il appelle de ses vœux. La sacralisation du lien entre la terre, les hommes qui la travaillent et la langue qui en émane prend alors des accents antimodernistes. Le patois, qui incite à cultiver les saines vertus associées à la vie agreste, n'est plus accusé de « corrompre » le français, et par une inversion de la hiérarchie habituelle, c'est le français, artificiel et miné par la langue des villes, qui représente une menace. Selon Reynold, le français, « trop souvent enseigné chez nous comme une langue morte », devrait l'être « à partir du patois », si l'on veut qu'il « s'enracine et qu'(il) reprenne ainsi contact avec notre terre et notre vie » (Reynold, 1942 : XLVII). Reynold ne conteste pas la prépondérance des langues standard, mais la hiérarchisation n'annonce plus la fin des patois; elle pérennise la coexistence entre « langue haute » et « langue basse », comme en Suisse alémanique. Dans *Cités et Pays suisses*<sup>16</sup>, il précise (Reynold, 1948 : 15-16) :

*Une autre marque du génie suisse est dans les rapports entre langues et dialectes. Nous n'avons jamais pensé non plus que la prospérité des dialectes, et même des patois (nous soulignons) pût nuire à nos langues littéraires. Nous sommes heureux d'enregistrer la vitalité dont font preuve les quelque quarante dialectes de la Suisse alémanique et l'importance croissante de leur littérature. En Suisse française, nous cherchons à ranimer les patois parce que nous estimons que, pour empêcher le français de dégénérer en langue morte ou d'être corrompu par de bas argots, il faut le maintenir en contact avec la langue de la terre et du peuple, le coordonner à cette langue si l'on veut l'enseigner à la jeunesse d'une manière concrète et vivante.*

*Un dernier caractère du génie suisse est de s'être fondé sur la diversité linguistique (...). Nous n'avons jamais pensé que l'unité linguistique fût la base nécessaire et suffisante de notre édifice fédéral. (...) (N)ous voyons dans le fait de parler trois grandes langues de civilisation, trois grandes langues qui nous relient à nos voisins, un privilège, le signe même de notre mission en Europe.*

L'idéalisation des Gruériens, dont le parler annulerait les effets moralement néfastes des livres en langue française, s'intègre sans heurt dans le discours sur l'exceptionnalité de l'Etat plurilingue suisse au carrefour des cultures européennes, opposé à l'unilinguisme des nations voisines (Reynold, 1948 : 15) :

*La géographie nous montre dans la Suisse une terre à compartiments. Chacun d'eux semble avoir été creusé par le relief tout exprès pour accueillir un petit groupe humain, une « cité ». Toutes ces cités, tous ces petits groupes sont loin d'avoir la même origine. Ils sont germains ou latins. Ils parlent le français avec, **au-dessous** (nous soulignons),*

<sup>14</sup> On peut aussi citer l'historien Henri Naef, qui, en 1928, déclare que les Suisses allemands, bien que dialectophones, sont très instruits, et qu'ils ont « renforcé leur caractère national » grâce au dialecte, se distinguant ainsi d'autres peuples germaniques; cité par Humbert, 1942 : 223.

<sup>15</sup> On désigne ainsi le mouvement politique et intellectuel marquant la période de tensions internationales des années 1930 et 1940, auquel contribuent des personnes d'obédiences politiques variées, visant à se distancier des régimes nazi et fasciste (puis communiste) et à créer une union sacrée entre Suisses de toutes classes et de toutes langues, en faisant vibrer le thème de l'unicité du modèle démocratique helvétique. Cette période est particulièrement propice à la valorisation des langues indigènes que sont les patois, symboles d'une « âme romande » harmonieusement enchâssée dans l'« âme suisse ».

<sup>16</sup> Des textes regroupés sous le titre *Cités et pays suisses* sont parus en 1920 chez Payot. Après l'édition de 1948, considérée comme définitive, une version est parue en 1964 (Editions rencontres), puis une autre en 1982 (L'Âge d'Homme), à laquelle nous faisons référence.

*des patois franco-provençaux comme le gruérien, ou de la langue d'oïl comme ceux du Jura bernois ; ils parlent l'italien avec, au-dessous, des patois lombards ; ils parlent enfin, dans les Grisons, le rétoroman qui se divise en deux dialectes assez différents l'un de l'autre.*

Face au mythe d'un hexagone français uni linguistiquement dans ses « frontières naturelles », la géographie suisse est elle aussi mobilisée à des fins patriotiques, offrant un écrin qui permet à chaque vallée de conserver sa différence, et à l'ensemble de briller comme cœur symbolique de l'Europe (Reynold, 1848 : 9).

Le discours patriotique français « de gauche » a d'abord dissout la diversité linguistique dans une unité politico-culturelle mythifiée, avant que la gauche de l'après-1968 ne reprenne à son compte les mouvements de « libération » des minorités linguistiques. En Suisse, en l'absence d'histoire assimilationniste entre groupes linguistiques principaux (par définition, la francisation de la Suisse romande n'est pas le fait des germanophones !), le patriotisme de la « nation de volonté » a d'emblée insisté sur le *maintien* de la diversité. Mais on ne saurait faire de Reynold le traditionaliste un chantre de la bigarrure culturelle : son admiration des régimes autoritaires de type mussolinien et sa mythification de l'autochtonie suisse nous rappellent que le discours sur la diversité familière, héritée de l'histoire nationale, n'exclut pas un discours plus fermé à l'autre diversité, venue de l'étranger. Le modèle suisse, souple, s'adapte à diverses obédiences politiques, du conservatisme catholique helvético-centré reynoldien au discours d'ouverture d'une gauche contemporaine qui cherche à concilier la diversité traditionnelle et la nouvelle multiculturalité née des migrations internationales.

### **Le francoprovençal dans les années 2000 : une diglossie résiduelle ?**

Quel bilan tirer de décennies de recul du francoprovençal ? Parmi les quelques milliers de locuteurs, la plupart se trouvent dans les cantons du Valais et de Fribourg. En Valais, le parler régional est parfois encore transmis à la jeune génération, en particulier à Evolène. Dans le canton de Fribourg, il ne s'est pas maintenu à cette échelle, mais de façon isolée, il reste parfois la langue de communication familiale, en particulier en Gruyère, région la plus dialectophone du canton<sup>17</sup>. Toutefois, malgré la prégnance des pratiques diglossiques individuelles, on ne peut guère parler que de diglossie résiduelle<sup>18</sup> dès lorsqu'il s'agit de la dimension collective.

Si la Suisse romande n'a pu garder le francoprovençal à grande échelle, elle l'a mieux conservé que la France (mais moins bien que le Val d'Aoste). On peut postuler que l'attention portée aux langues en Suisse et le fait que la partie germanophone pratique la diglossie a pu, par contagion, freiner l'idéologie de l'uniformité linguistique – en tout cas dans les cantons catholiques<sup>19</sup>. L'habitude d'un discours associant le particularisme linguistique des cantons souverains et le patriotisme national a pu jouer un rôle. Mais il faut relativiser l'image d'une France « linguicide » opposée à une Suisse « philologue » par nature : la primauté accordée à la francisation plutôt qu'à l'aménagement linguistique a été paroxystique en France, mais la « chasse aux patois » en Romandie a parfois été virulente. Des patoisants que nous avons

<sup>17</sup> Nous avons ainsi interviewé, en 2008, un adolescent de quinze ans maîtrisant très bien le gruérien, dont il fait un élément clé de sa facilité à apprendre d'autres langues.

<sup>18</sup> Certains chercheurs parlent de « dilalie », lorsque la diglossie devient une étape qui précède la disparition de la « langue basse »; voir Elmiger et Matthey, 2005.

<sup>19</sup> Au-delà de la présence du français comme langue juridique, scolaire, économique, la Réforme de Jean Calvin – originaire du nord de la France – a joué son rôle. Elle n'a pas été l'occasion de traduire la Bible et de commencer à standardiser le francoprovençal. La francisation des campagnes protestantes était achevée à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle dans les cantons de Genève, Vaud et Neuchâtel.

interrogés en Gruyère<sup>20</sup> se rappellent avoir reçu des gifles ou « copié des lignes » pour avoir parlé patois, même si les plus jeunes soulignent que le « régent » était parfois bienveillant – a fortiori s’il animait un groupe de théâtre en gruérien, le paradoxe voulant que ceux qui savaient transcrire le patois étaient souvent ceux qui devaient lui porter le coup fatal.

Choix ou oppression intériorisée? En l’absence de conscience linguistique suprarégionale, les patoisants n’ont jamais articulé de revendications politiques. La dimension francoprovençale du territoire romand est souvent traitée non comme une réalité contemporaine, mais comme un substrat culturel susceptible de polir une image touristique, sur le mode de la folklorisation. Pourtant, outre la pratique familiale, les associations de patoisants sont dynamiques tant dans le canton de Fribourg qu’en Valais, et elles s’adressent aussi à ceux qui veulent *apprendre* le patois. Radio Fribourg<sup>21</sup> diffuse une émission suivie par de nombreux locuteurs passifs et divers journaux publient un encart en francoprovençal. Relayant la production de glossaires ou d’« œuvres de terroir », la traduction d’un album de Tintin en gruérien (Comba, 2007) a récemment rajeuni l’image du patois. Le lancement très médiatisé, en juin 2007, était couplé à la présence d’une exposition sur « Hergé en Suisse » au musée gruérien de Bulle : fait inédit pour la visibilité du francoprovençal, les panneaux d’exposition étaient bilingues – français et gruérien. Si cet événement peut paraître anecdotique, les nombreuses réactions qu’il a suscitées, assurément instructives d’un point de vue sociolinguistique, mériteraient d’être étudiées pour mesurer l’état du discours sur les langues vernaculaires.

Avec le Valais, le Val d’Aoste et la Savoie, le canton de Fribourg a également brisé le tabou de l’« enseignabilité » du patois en milieu scolaire et depuis le début des années 2000, des dizaines d’élèves du cycle d’orientation (école secondaire) à Bulle ont pu bénéficier de cours facultatifs de gruérien. L’uniformisation de la langue est un enjeu crucial dans toute situation de morcellement dialectal, pour assurer la compréhension entre locuteurs de différentes variantes, mais aussi pour faciliter la transmission du patrimoine écrit. Au tournant du millénaire, Dominique Stich, linguiste d’origine suisse, a fait mentir l’idée voulant qu’une standardisation était exclue parce que le francoprovençal n’avait jamais été nulle part langue administrative. Il a proposé une ingénieuse orthographe destinée à être commune aux trois pays concernés (Stich, 2003). L’accueil reste parfois réservé, certains craignant qu’une « internationalisation » ne compromette les efforts d’uniformisation régionale. Mais la parution conjointe du même album de Tintin en gruérien et en graphie standardisée<sup>22</sup> (Stich, 2007) a permis d’illustrer la complémentarité entre une écriture phonétique adaptée aux particularités locales et une écriture étymologique plus proche des conventions du français, permettant de rejoindre les locuteurs et lecteurs d’autres régions<sup>23</sup>.

### **Les représentations du patois, entre désintérêt et fierté**

Parmi les répondants francophones à l’enquête évoquée en introduction, un tiers déclarent avoir une (assez) bonne compétence passive en patois en Valais, canton réputé le plus dialectophone de Romandie, et tout de même un cinquième dans le canton de Fribourg<sup>24</sup>.

<sup>20</sup> Il s’agit de dix entrevues de personnes contactées d’après les renseignements fournis dans les questionnaires, menées en avril 2008. A cela s’ajoute l’observation participante lors d’activités de groupes de patoisants. Ces travaux donneront lieu ultérieurement à une publication.

<sup>21</sup> Emission *Intra no* (« entre nous »), le dimanche de 8h30 à 9h, voir [www.radiofr.ch](http://www.radiofr.ch).

<sup>22</sup> Notons que les promoteurs du projet recommandent le glottonyme « arpitan », moins ambigu que « francoprovençal ».

<sup>23</sup> Les graphies cohabitent sur Internet et dans les méthodes d’apprentissage; voir Martin, 2005.

<sup>24</sup> « Comment évaluez-vous vos connaissances en patois fribourgeois / valaisan ? Vous comprenez [parlez]... 1) couramment. 2) assez bien. 3) un peu. 4) (presque) pas. » Réponses 1 et 2 = Fribourg (FR) : 20,9 % [8,6 %] ; Valais (VS) : 32,5 % [15,4 %].

Dans les deux cas, seule une moitié déclare ne « pas du tout » comprendre. On ne peut extrapoler ces chiffres à l'ensemble de la population car les ruraux – donc les patoisants – sont surreprésentés parmi les conseillers communaux contactés, mais ils sont un indicateur précieux.

Un quart des répondants estiment que le patois « n'a plus grand intérêt », et très peu (Fribourg 2 %, Valais 4 %) souhaitent qu'il fasse l'objet d'une initiation à l'école. L'intérêt linguistique est donc faible, mais la prise en compte de l'aspect patrimonial existe : plus de deux tiers font valoir que ce patrimoine mériterait « plus d'intérêt »<sup>25</sup>, soulignant ainsi le statut d'une langue dont la dimension historique est valorisée même chez les non locuteurs. Dans les questions ouvertes, 98 Valaisans et 70 Fribourgeois<sup>26</sup> explicitent leur lien avec le francoprovençal. Ils insistent sur cette langue comme vecteur de communication avec les personnes âgées, d'intimité familiale ou de convivialité (fêtes, théâtre). Beaucoup évoquent la dimension symbolique ou ludique du recours au patois (« poser une relation identitaire » ; « pour rire » ; « pour les souvenirs d'enfance », etc.), et les Valaisans insistent davantage sur l'utilisation du dialecte dans la vie quotidienne (« dans ma commune, le patois est couramment utilisé chaque jour ») ou sur son statut de langue politique locale (« assemblée villageoise » ; « rencontres politiques », etc.). Le portrait que brosent nos répondants montre toutefois que la diglossie entre français et francoprovençal est largement en voie de disparition ; si la pertinence sociolinguistique de cette langue locale est manifeste, on ne peut que constater qu'elle est rarement transmise de façon aussi « naturelle » que le dialecte en Suisse alémanique.

### **La diglossie suisse-allemande : anachronisme pour les uns, faux problème pour les autres**

Pour des raisons historiques que nous ne pouvons pas détailler ici<sup>27</sup>, la diglossie entre l'allemand standard et le (ou plutôt les) dialecte(s) alémanique(s), dits suisses-allemands, est un aspect très original du plurilinguisme suisse. Ces derniers sont en effet parlés par *toute* la population dans *toutes* les situations informelles, et même dans certaines situations formelles, par exemple dans les médias audiovisuels, lorsque le présentateur du journal oscille entre le standard (s'il présente des nouvelles) et le dialecte (s'il interviewe quelqu'un, y compris un représentant du gouvernement). Ce dialecte, difficile à comprendre pour les autres germanophones, n'est pas qu'un accent, une variante à apprivoiser. Le suisse-allemand n'a certes pas connu le sort du néerlandais, langue germanique qui s'est détachée de l'allemand pour devenir une langue écrite. Il n'a jamais été standardisé et reste considéré par les linguistes comme une variété de l'allemand – à la différence du francoprovençal par rapport au français. Mais il est perçu par ses locuteurs comme une langue distincte, l'allemand appris à l'école étant une langue parlée presque étrangère – ou tout au moins qu'on ne parle qu'avec des étrangers.

Or, les francophones n'apprennent à l'école que le « bon allemand », comme le disent souvent les Romands, d'une façon révélatrice de leur conception de la normativité linguistique et de leur vision dévalorisante des « mauvaises langues », celles qui sont marquées par la fragmentation dialectale. Mais ce « bon allemand », les francophones ont peu

<sup>25</sup> « Que vous connaissiez ou non le patois, avec quelle affirmation êtes-vous le plus d'accord ? 1) le patois n'a plus grand intérêt et sa disparition est inéluctable. 2) le patois fait partie du patrimoine et on devrait y accorder un peu plus d'intérêt. 3) le patois devrait faire l'objet d'une initiation systématique à l'école. » Réponse 2 = FR : 73 %; VS : 71 %.

<sup>26</sup> « Si vous connaissez un patois valaisan / fribourgeois, à quelles occasions l'entendez-vous ou le parlez-vous ? »

<sup>27</sup> Le cas du suisse-allemand étant plus connu que celui du francoprovençal, nous renvoyons ici aux ouvrages de référence de Lötscher, 1983, ou de Schlöpfer et Bickel, 2000.

d'occasions de le pratiquer. Au sujet de la perception du dialecte, on observe donc, dans notre enquête, deux visions opposées : les répondants francophones des deux cantons estiment largement, à 40 %, qu'il est un « obstacle au rapprochement », alors que les germanophones pensent dans leur presque totalité qu'il n'est « pas un problème », puisqu'on peut au besoin communiquer en français ou en allemand standard<sup>28</sup>.

Concernant l'éventuel enseignement du suisse-allemand à l'école francophone<sup>29</sup>, les deux groupes linguistiques y sont opposés, dans les deux cantons; ceci est encore plus vrai dans le canton du Valais, vraisemblablement en raison de l'absence d'une zone de contact telle que celle qui, dans le canton de Fribourg, rend plus audible le dialecte, et donc plus impérieuse la nécessité de le comprendre, voire de le parler<sup>30</sup>. Ce refus d'un enseignement – même sous forme d'initiation – du suisse-allemand correspond à la fois aux représentations négatives de la langue locale et au « réalisme » voulant qu'on priorise l'allemand comme langue de culture internationale.

On remarque par ailleurs, dans une question ouverte sur la « Suisse idéale »<sup>31</sup>, que les francophones sont assez nombreux à demander l'inversion des rapports entre l'allemand standard et le dialecte, et la limitation du poids de ce dernier. Pour ces répondants, l'idéal serait que la langue d'usage coïncide enfin avec la langue scolaire. Certains demandent même la « suppression » du dialecte ou son confinement à la sphère privée. Ils projettent ainsi sur le monde germanophone une vision très francophone, qui fait de la disparition des dialectes la condition de la normalité linguistique. Cette vision est intériorisée y compris par certains « diglosses » français-francoprovençal qui, au-delà de leur attachement au patois, estiment qu'il est collectivement inutile de le transmettre aux générations suivantes.

Cette perception timorée d'un possible bilinguisme français-francoprovençal (qui va forcément de pair avec un emploi diglossique) contraste de manière éclatante avec la façon épanouie dont les germanophones vivent la diglossie, ne voyant guère de contradiction entre la nécessité de maîtriser la langue écrite commune à l'espace germanophone (et utile pour communiquer avec les autres Confédérés) et le désir de pratiquer, à l'oral<sup>32</sup>, la langue du cœur, du quotidien, celle de l'ancrage régional. On ne peut nier le défi que représente le poids du dialecte alémanique pour les autres groupes linguistiques suisses – mais aussi pour les migrants étrangers, qui ont parfois l'impression de devoir apprendre « deux langues en même temps ». Toutefois en voyant la richesse supplémentaire que les germanophones, par leur « dédoublement », impriment au paysage linguistique suisse, on prend toute la mesure de l'asymétrie entre deux systèmes diglossiques dont l'un, en Suisse romande, est fragile et très circonscrit, et l'autre, en Suisse alémanique, est particulièrement stable. Après avoir illustré le

<sup>28</sup> « Que vous connaissiez ou non le suisse-allemand, avec quelle affirmation êtes-vous le plus d'accord ? 1) Le suisse-allemand est un obstacle au rapprochement entre Suisses, et les Alémaniques devraient parler beaucoup plus souvent l'allemand standard. 2) Le suisse-allemand n'est pas un problème puisque les Alémaniques, en cas de besoin, conversent en allemand standard ou en français avec les Romands. 3) Le suisse-allemand est la langue maternelle des Alémaniques et les Romands devraient l'apprendre en plus de l'allemand standard. » Réponse 2 = germano. : FR 83,8 %; VS 89,9 %.

<sup>29</sup> « Devrait-on enseigner aussi le suisse-allemand dans les écoles francophones ? 1) oui, tout à fait. 2) plutôt oui. 3) plutôt non. 4) non, pas du tout. » Réponses 1 et 2 = FR : franco. 29 %, germano. 39,5 %; VS : franco. 18,8 %, germano. 34,1 %.

<sup>30</sup> Dans le canton de Berne, où les francophones, qui connaissent l'avantage du dialecte sur le marché du travail et où l'initiation au dialecte existe parfois, les deux groupes linguistiques, dans notre enquête, sont une moitié à envisager (ou refuser) l'idée d'un tel enseignement.

<sup>31</sup> « En matière linguistique, que souhaiteriez-vous pour que la réalité corresponde à votre "Suisse idéale" ? »

<sup>32</sup> Précisons que les dialectes peuvent évidemment s'écrire. La littérature dialectale a une longue tradition, et même en l'absence de standardisation, beaucoup utilisent le dialecte à l'écrit – au moins partiellement – pour communiquer avec des proches (cartes postales, SMS, courriels). Ceci fait parfois craindre, en Suisse alémanique même, que les jeunes générations ne perdent le contact avec l'allemand standard et certains en appellent à redresser l'équilibre en faveur de la langue commune à tous les germanophones.

déséquilibre intra-romand qui existe entre le français omniprésent dans l'espace public et le francoprovençal (presque) invisible, système qui contraste lui-même avec l'ubiquité de la diglossie suisse-alémanique, penchons-nous sur une asymétrie plus connue, parce que constitutive de la réalité politique : celle qui existe entre les groupes linguistiques germanophone et francophone – indépendamment de la langue de communication orale –, et qui varie, selon qu'on prend en compte leur poids démographique respectif au niveau cantonal ou national.

## **Minorité francophone et majorité germanophone : une asymétrie en trompe-l'œil**

### **L'équilibre entre Etat fédéral et cantons, gage de paix linguistique**

Si les francophones pèsent plus, dans la vie politique suisse, que les italophones et les romanchophones, ils n'en sont pas moins minorisés par la « Suisse allemande ». Il arrive, lors de certaines votations, que la carte du non et du oui coïncide avec la carte des langues. Depuis qu'en 1992, les germanophones ont majoritairement refusé l'entrée de la Suisse dans l'Espace économique européen alors que les francophones y étaient favorables, les médias ont pris l'habitude d'évoquer le *Röstigraben*, ou « fossé des röstis » (du nom d'un plat fréquent en Suisse alémanique), chaque fois qu'apparaît une différence liée à l'appartenance linguistique, quitte à minimiser d'autres facteurs d'explication. Sur le même mode, il est parfois question d'un « fossé de la polenta », mais le rapport de forces entre germanophones et italophones est tel que la relation entre le sud et le nord du Gothard nourrit moins le discours politique que celle qui existe entre les deux rives de la Sarine.

Pourtant, malgré des divisions éclatantes les lendemains d'élection, il faut rappeler que si certains Québécois ou Flamands ne se sentent pas canadiens ou belges, aucun Romand ne se dirait pas suisse. L'asymétrie politique – et économique – entre groupes linguistiques n'est jamais perçue comme une menace à l'existence du pays. L'intellectuel Gonzague de Reynold faisait même de cette asymétrie entre « grande » et « petite » composante de la nation suisse la raison de son succès : non seulement les Alémaniques n'ont « jamais cherché à imposer leur langue à la minorité latine », écrit-il, mais « cette incontestable majorité alémanique est une garantie contre les querelles de langues. Si nous étions à égalité, comme les Wallons en face des Flamands, la situation serait sans doute plus difficile. » (Reynold, 1948 : 15).

On peut toutefois rétorquer qu'au Canada, le rapport inégal entre francophones et anglophones n'a pas engendré d'équilibre miraculeux et de sécurité identitaire pour tous. Pour expliquer la différence, au-delà de l'absence de tentatives d'assimilation par la majorité en Suisse, il faut ajouter que la Belgique et le Canada comprennent d'importantes enclaves linguistiques (en particulier Bruxelles, ville très majoritairement francophone en Flandre néerlandophone, Montréal, ville à forte minorité anglophone, ainsi que de nombreuses zones francophones à l'extérieur du Québec), susceptibles de complexifier la quête de paix linguistique. La Suisse ne connaît guère que les enclaves romanches dans les Grisons, et cette langue ultra-minoritaire n'est pas perçue comme une menace pour l'équilibre national. La Suisse s'articule donc largement autour de l'axe clair que constitue la frontière linguistique franco-germanique, et malgré l'asymétrie territoriale et démographique, la relative simplicité du lien entre langue et territoire facilite la symétrie symbolique en termes de pouvoir politique.

Si la Suisse fédérale ne connaît guère, comme au Canada ou en Belgique, les débats nourris de références à un passé de discrimination, à une mémoire douloureuse, l'animosité existe : les gros titres de la presse, l'humour ou les stéréotypes en témoignent. Mais les

conflits linguistiques, parfois virulents, se règlent dans le cadre cantonal. Les cantons sont souverains en matière de langue et de culture, bien que, depuis 1999, la nouvelle constitution fédérale permette à la Confédération d'intervenir pour promouvoir les « échanges entre les communautés linguistiques » et surtout pour protéger les minorités fragiles, italophone et romanche<sup>33</sup>. Un projet de Loi sur les langues est par ailleurs en discussion pour préciser les tâches, et certains jugements du Tribunal fédéral viennent parfois relativiser la liberté des cantons, mais ceux-ci gardent largement la mainmise sur leur politique linguistique<sup>34</sup>.

### **Territorialité et/ou liberté : la variété des modèles cantonaux**

Concernant la gestion de la diversité linguistique, il faut donc parler non pas *du*, mais *des* modèles suisses, puisque les cantons bilingues<sup>35</sup> de Berne, de Fribourg et du Valais sont autant d'espaces où les groupes linguistiques articulent leurs vœux au gré des votations. Le canton de Fribourg est francophone aux deux tiers et abrite donc une population germanophone minoritaire, et sa capitale, Fribourg, est bilingue de fait, mais officiellement francophone. Il s'agit donc d'une « Suisse à l'envers », puisque les minoritaires nationaux sont les majoritaires cantonaux<sup>36</sup>. Dans le canton du Valais, la configuration est semblable : on a une claire majorité francophone, mais la frontière linguistique y est plus précise qu'à Fribourg puisque la capitale, Sion, est en territoire francophone et n'est pas considérée comme bilingue de fait (comme Fribourg), ou de droit (comme Bienne, dans le canton de Berne).

Les rapports inter-linguistiques en Suisse sont souvent liés au « principe de territorialité », qui signifie qu'une seule langue officielle est attribuée à un canton (ou à une portion de canton plurilingue). A Genève, les parents germanophones enverront leurs enfants à l'école en français et à Zurich, les francophones scolariseront les leurs en allemand. Ce principe garantit une frontière linguistique stable, mais la pratique suisse connaît aussi le « principe de liberté », qui pose le droit individuel à l'usage de la langue nationale de son choix.

Parfois les deux principes coexistent, y compris dans des cantons réputés pour leur attachement à la territorialité, dans une dialectique complexe marquée par la jurisprudence. Ainsi Fribourg a été le premier canton, en 2004, à ancrer dans sa nouvelle constitution le principe de territorialité, sur lequel reposaient depuis longtemps les usages politiques : « 1) Le français et l'allemand sont les langues officielles du canton. 2) Leur utilisation est réglée dans le respect du principe de la territorialité : l'Etat et les communes veillent à la répartition territoriale traditionnelle des langues et prennent en considération les minorités linguistiques autochtones<sup>37</sup>. ». Pourtant, la nouvelle constitution fribourgeoise instille une dose de principe de liberté en prévoyant qu'une commune puisse devenir officiellement bilingue, ce qui garantit au citoyen le choix de la langue : « 3) La langue officielle des communes est le

<sup>33</sup> Art. 70 (Langues) : « 3) La Confédération et les cantons encouragent la compréhension et les échanges entre les communautés linguistiques. [...] 5) La Confédération soutient les mesures prises par les cantons des Grisons et du Tessin pour sauvegarder et promouvoir le romanche et l'italien. ».

<sup>34</sup> Art. 70 (Langues) : « 1) Les cantons déterminent leurs langues officielles. Afin de préserver l'harmonie entre les communautés linguistiques, ils veillent à la répartition territoriale traditionnelle des langues et prennent en considération les minorités linguistiques autochtones. ».

<sup>35</sup> Langues principales dans les cantons bilingues (2000). Fribourg : français 63,2 %, allemand 29,2 %, autres 7,6 % ; Valais : français 62,8 %, allemand 28,4 %, autres 8,8 % ; Berne : Allemand 84 %, français 7,5 %, autres 8,5 %.

<sup>36</sup> Pour faciliter les comparaisons entre le Canada, l'Espagne ou la Suisse, nous avons proposé ailleurs les termes « majoritaire » si un groupe est minoritaire dans l'Etat fédéral, mais majoritaire dans l'Etat fédéré (francophones du Québec ou de Fribourg, catalophones de Catalogne), et « manoritaire » dans le cas inverse (anglophones du Québec, germanophones de Fribourg, castillanophones de Catalogne) ; voir Meune, 2007b.

<sup>37</sup> Constitution du canton de Fribourg (2004), Art. 6 (Langues). Notons qu'en Suisse, le terme « Etat » désigne le plus souvent le canton, l'Etat fédéral étant désigné par « Confédération ».

français ou l'allemand. Dans les communes comprenant une minorité linguistique autochtone importante, le français et l'allemand peuvent être les langues officielles<sup>38</sup> ».

Le débat, dans les commissions consultatives puis après l'adoption de la loi, était souvent lié à la question du temps nécessaire pour qu'une minorité soit considérée comme autochtone (20 ans ?) ou comme « importante » (30 % des habitants d'une commune ? 5000 locuteurs<sup>39</sup> ?). Certaines communes du canton refusent de se déclarer officiellement bilingues, pour des raisons de coût ou de résistance politique, tout en permettant des aménagements scolaires pour la minorité, comme à Morat (Murten), majoritairement germanophone, ou à Fribourg, majoritairement francophone. Certaines, récemment, ont choisi de se déclarer bilingues, mais l'ambiguïté demeure, car les territoires linguistiques n'ont jamais été définis officiellement.

Par ailleurs, dans les « droits fondamentaux », la constitution fribourgeoise reproduit la dialectique mise en place, après d'âpres débats, dans la nouvelle constitution fédérale<sup>40</sup> et prévoit expressément le principe de liberté : « 1) La liberté de la langue est garantie. 2) Celui qui s'adresse à une autorité dont la compétence s'étend à l'ensemble du canton peut le faire dans la langue officielle de son choix<sup>41</sup>. ». Ceci inclut plutôt les institutions cantonales situées dans la capitale, Fribourg, et non celles qui sont situées dans chacune des zones unilingues du canton (district ou partie de district), mais la coexistence des principes de liberté et de territorialité reste sujette à interprétation.

Notons que dans les Grisons, le principe de liberté peut fragiliser le romanche puisque les germanophones obtiennent facilement des écoles en allemand, lorsqu'ils deviennent une minorité importante voire la majorité dans une commune jusqu'alors romanophone. Ceux-ci savent qu'en raison de la faible attractivité de leur langue et dans la mesure où il n'existe plus de romanophones unilingues, la territorialité stricte est difficile à mettre en place, mais ils demandent au moins des correctifs aux effets négatifs d'un principe de liberté généralisé. Inversement, il arrive que le principe de liberté renforce une minorité. A Bienne, seule ville de Suisse officiellement bilingue, située à la frontière des langues dans le canton de Berne, le principe de liberté a consolidé la position du français : la ville était exclusivement germanophone avant l'arrivée de travailleurs francophones de l'industrie horlogère au XIX<sup>e</sup> siècle et la majorité a dérogé au principe de territorialité devant assurer l'assimilation des migrants, pour accorder des droits scolaires aux francophones. Ils représentent actuellement un tiers de la population et contribuent à un modèle original, même s'il n'est pas exempt de tensions.

Quant au Valais, il a été le premier canton suisse, dès 1907, à se déclarer bilingue sans qu'une langue prime sur l'autre<sup>42</sup> : « 1) La langue française et la langue allemande sont déclarées nationales. 2) L'égalité de traitement entre les deux langues doit être observée dans

<sup>38</sup> Constitution du canton de Fribourg (2004), Art. 6 (Langues).

<sup>39</sup> Le tribunal fédéral a refusé la requête de citoyens souhaitant effectuer des démarches en allemand dans la commune de Cressier, où les germanophones représentaient désormais 40 % des habitants. Pour le TF, l'augmentation était trop récente et le pourcentage devrait avoir dépassé 35 % lors des trois derniers recensements fédéraux; voir Werlen, 2000 : 193-194.

<sup>40</sup> Constitution fédérale de la Confédération suisse (1999), Art. 18 (Liberté de la langue) : « La liberté de la langue est garantie. » Art. 70 (Langues) : « Les cantons déterminent leurs langues officielles. Afin de préserver l'harmonie entre les communautés linguistiques, ils veillent à la répartition territoriale traditionnelle des langues et prennent en considération les minorités linguistiques autochtones. »

<sup>41</sup> Constitution du canton de Fribourg (2004), Art. 17 (Langue).

<sup>42</sup> Dans le canton de Fribourg, jusqu'à la révision de l'article 21 en 1990, la constitution donnait à la version française la primauté juridique.

la législation et dans l'administration<sup>43</sup>. ». La constitution garantit la présence d'un germanophone au gouvernement et prévoit que l'administration, la justice et le parlement soient bilingues. Les germanophones soulignent certes qu'il est parfois difficile d'obtenir un renseignement en allemand dans l'administration cantonale à Sion, mais comme nous le verrons, le débat entre territorialité et liberté apparaît peu sensible puisque chaque commune appartient clairement à un territoire linguistique. Malgré la présence d'une minorité germanophone dans la capitale, Sion, et à Sierre, encore plus proche de la frontière linguistique, ces deux villes ne sont pas considérées comme faisant partie d'une zone bilingue.

### **Les perceptions contrastées du fait bilingue à la frontière des langues**

Venons-en maintenant aux résultats de notre enquête auprès des conseillers communaux<sup>44</sup>. Les 322 répondants fribourgeois, en raison de la configuration de la frontière linguistique dans leur canton, sont plus nombreux (près des deux tiers) que les 327 valaisans (près de la moitié) à percevoir la frontière des langues comme une « bande » plutôt que comme une « ligne<sup>45</sup> ». Ceci a des répercussions sur leur perception du principe de territorialité. Dans le canton de Fribourg, les avis divergent en fonction du groupe linguistique. Chez les francophones, la peur d'un « grignotage » du français en cas d'application trop souple du principe de territorialité, concept largement discuté dans les médias, est réelle : près d'un répondant sur quatre en souhaite une « application stricte<sup>46</sup> », mais seulement un germanophone sur vingt (4,7 % contre 23,6 %). En revanche, cette peur n'existe guère dans le Valais. La question ne polarise pas, l'écart entre les deux groupes n'est guère significatif – les germanophones semblent même légèrement plus enclins à souhaiter une « application stricte » de la territorialité (8,8 % contre 3,7 %).

Dans le canton de Fribourg, la polarisation est liée au débat houleux sur la possible bilinguisation officielle de communes jusqu'alors officiellement francophones – les communes germanophones étant peu concernées –, dans la zone que certains présentent comme « mixte », en se fondant sur l'histoire et la présence ancienne des locuteurs des deux langues. Dans cette zone de communes parfois bilingues de fait, les germanophones ont « plus à gagner » si le principe territorial est assoupli, alors que les francophones, majoritaires dans leur canton mais ne perdant jamais de vue leur caractère minoritaire dans la confédération, voient souvent dans le statu quo linguistique communal un rempart contre la puissance – économique – de l'allemand, et perçoivent parfois le bilinguisme comme le cheval de Troie de la « germanisation<sup>47</sup> ». Pourtant rien ne vient statistiquement étayer cette perception : la mobilité résidentielle a certes parfois modifié le rapport entre francophones et germanophones dans certaines communes : dans la région de Fribourg, certaines sont ainsi devenues plus

<sup>43</sup> Constitution du Valais (1907, modifiée en 2000), Art. 12.

<sup>44</sup> Nous ne pouvons aborder ici que quelques questions, mais une monographie fondée sur l'analyse de toutes les questions (y compris dans le canton de Berne) est en préparation.

<sup>45</sup> « Considérez-vous la frontière des langues dans le canton plutôt comme... 1) une ligne, au tracé précis. 2) une bande, aux contours plus flous. » Réponse 2 = FR : franco. 72,1 %, germano. 87 %; VS : franco. 47,9 %, germano. 60,5 %.

<sup>46</sup> « Concernant le principe de territorialité dans le canton, êtes-vous, d'une manière générale, plutôt pour... 1) une application stricte, qui garantit des zones linguistiques les plus homogènes possibles. 2) une application souple, qui permet des aménagements pour la minorité linguistique. 3) la renonciation au principe de territorialité. »

<sup>47</sup> Le débat a pris toute son ampleur lorsque la commune de Marly, officiellement francophone, a accueilli une entreprise alémanique. Ses employés germanophones souhaitaient parfois envoyer leurs enfants dans le système scolaire germanophone de la ville de Fribourg tout proche. La commune était prête à défrayer l'écolage et le transport, mais certains habitants ont fait valoir que ceci remettait en cause la territorialité et nuisait à l'intégration des nouveaux venus; voir Tendon, 2004 : 330-396.

bilingues pendant que d'autres, dans le district du Lac, devenaient plus homogènes linguistiquement. Cependant ceci n'a pas modifié le rapport global entre les groupes linguistiques du canton (Altermatt, 2003). D'après nos questionnaires, les francophones sont – logiquement – plus sujets à craindre une « germanisation », mais ceci vaut surtout pour le canton de Fribourg, où un tiers des francophones (38,1 %) voit dans celle-ci une « réalité » ou un « risque », contre dix fois moins (3,8 %) pour les germanophones<sup>48</sup>. En Valais, où la question de la frontière linguistique polarise peu, la différence entre groupes est faible, et près de quatre répondants sur cinq voient dans la « germanisation » une « peur exagérée » ou un « mythe » (francophones 83,7 %; germanophones 92,5 %).

### **Enseignement bilingue : le poids des représentations**

Au-delà du statut officiel de la région de la frontière linguistique, qu'en est-il de la perception du bilinguisme individuel, en particulier du caractère souhaitable, ou non, d'une scolarisation bilingue ? Précisons que dans les deux cantons, les répondants germanophones se déclarent plus souvent bilingues, conformément à leur statut de minoritaires cantonaux, mais aussi au fait qu'historiquement, en Suisse – contrairement au Canada –, c'est la majorité linguistique qui faisait davantage l'effort d'apprendre la langue minoritaire, pour des raisons de prestige traditionnel du français en Europe. Dans le cas des Fribourgeois, plus d'un tiers des répondants se disent bilingues<sup>49</sup> chez les francophones, mais plus de deux tiers chez leurs concitoyens germanophones (72,9 % contre 39,2 %). En Valais, l'écart est plus réduit mais réel (21 % chez les francophones, 42,6 % chez les germanophones) ; cependant, le Valais apparaît globalement moins bilingue, et aucun des deux groupes n'y est majoritairement composé de bilingues<sup>50</sup>. Ceci correspond, sans doute, à de moins fréquentes occasions de pratiquer le bilinguisme puisqu'en l'absence de « zone tampon », le canton fonctionne largement comme une juxtaposition de deux zones unilingues. Ceci induit-il des divergences entre cantons dans la perception du bilinguisme scolaire ?

Concernant la généralisation de l'enseignement bilingue dans leur canton, on observe, d'une part, que dans les deux cantons, les germanophones l'approuvent davantage<sup>51</sup>, ce qui peut plaider pour une corrélation entre la pratique du bilinguisme, plus développée chez les germanophones, et l'ouverture à l'enseignement bilingue. Mais, d'autre part, la différence entre les deux groupes est moins marquée en Valais, où les germanophones comme les francophones voient majoritairement dans l'enseignement bilingue quelque chose de « positif et porteur d'avenir ». On peut dans ce cas postuler qu'il existe une corrélation entre le plus faible taux de bilinguisme personnel chez les Valaisans et leur « demande » de bilinguisme scolaire. Mais pour expliquer la plus faible ouverture des francophones fribourgeois face à l'enseignement bilingue, il faut tenir compte des peurs spécifiques déjà évoquées, la crainte qu'un enseignement bilingue induise une certaine assimilation à la culture majoritaire en Suisse<sup>52</sup> – alors que les francophones valaisans, rassurés par la coexistence de territoires unilingues, craignent moins les effets de la mixité linguistique.

<sup>48</sup> « Selon vous, la germanisation que certains évoquent dans le canton est-elle... 1) une réalité. 2) un risque. 3) une peur exagérée. 4) un mythe. »

<sup>49</sup> « Vous considérez-vous comme bilingue (français / allemand) ? 1) oui, tout à fait. 2) plutôt oui. 3) plutôt non.

<sup>50</sup> Nous laissons de côté la question de savoir ce que les répondants entendent par « bilingue ». Concernant l'ambiguïté du concept, voir Lüdi et Py, 2002. Concernant plus spécifiquement le bilinguisme valaisan, voir Werlen et Tunger, 2004.

<sup>51</sup> « Selon vous, la généralisation de l'enseignement bilingue dans le canton serait-elle quelque chose de... 1) dangereux pour l'avenir du français. 2) bon en soi, mais difficile à mettre en pratique. 3) positif et porteur d'avenir. » Réponse 3 = FR : franco. 47,3 %, germano. 69,8 %; VS : franco. 61,3 %, germano. 73,1 %.

<sup>52</sup> En 2000, après un vif débat ce type de peur s'est fait jour, les électeurs fribourgeois ont refusé la généralisation d'un enseignement bilingue par immersion préconisée par le gouvernement.

On peut aussi se demander si ce relatif rejet du bilinguisme chez les francophones n'est pas, en partie, un rejet du fait allemand<sup>53</sup>. En observant les représentations réciproques entre répondants francophones et germanophones, on constate en effet une grande asymétrie : dans les deux cantons, c'est pour les Tessinois, et non pour les Alémaniques, que les Romands disent avoir spontanément « le plus de sympathie » (Fribourg 79,9 %; Valais 89,1 %). Mais c'est envers les Romands que les Alémaniques expriment largement leur sympathie, dans les deux tiers des cas pour Fribourg (68 %), et dans un tiers des cas en Valais, à égalité avec les voisins tessinois (« Romands » 37,9 %; « Tessinois » 38,7 %). Si la situation est moins déséquilibrée en Valais, où les Alémaniques paraissent moins univoquement francophiles, ces résultats illustrent bien l'amour-désamour souvent constaté au sujet de la cohabitation linguistique en Suisse. On ne résoudra pas ici la question de savoir si les représentations de l'allemand et du dialecte alémanique nourrissent, chez les francophones, les représentations du groupe germanophone, ou si c'est l'inverse, mais ces représentations sont sans aucun doute un écueil dans la mise en place d'un enseignement bilingue à grande échelle.

### **La Suisse, entre consensus national et divergences régionale**

On pourrait multiplier les analyses des différences entre Alémaniques et Romands, concernant par exemple le fonctionnement de l'administration bilingue ou les revendications de la minorité cantonale, mais il convient d'évoquer aussi pour terminer certaines profondes convergences. Abordons un espace symbolique où – malgré l'invocation récurrente du *Röstigraben* – on observe a priori moins de dissonances entre les deux groupes : il s'agit de la Suisse, comme pays plurilingue auquel chacun s'identifie, qu'on peut opposer au canton comme lieu d'articulation privilégié des conflits linguistiques. Ainsi dans la question ouverte sur la « Suisse idéale » – au-delà des commentaires concernant le suisse-allemand –, les représentants des deux groupes linguistiques soulignent en grand nombre la nécessaire défense du quadrilinguisme suisse, le romanche étant érigé en symbole identitaire, en vecteur de l'unicité de ce plurilinguisme. Et lorsqu'on demande aux répondants comment ils évaluent les relations entre les deux principaux groupes en Suisse, on est frappé par le haut degré de satisfaction, dans les deux cantons, chez les francophones comme les germanophones<sup>54</sup>.

Par ailleurs, les réponses à la question sur le caractère justifié ou non de la « bonne réputation de la Suisse en matière de plurilinguisme » montrent que le modèle suisse est plébiscité<sup>55</sup>. Si les politiques linguistiques régionales donnent parfois matière à mécontentement, la grande majorité des répondants se reconnaît dans le fonctionnement de leur pays plurilingue et affiche une parfaite symétrie de réponses. Les différences entre cantons ou entre groupes linguistiques semblent gommées dès lors qu'il est question de la Suisse, référence qui nourrit une forme de patriotisme original, fondée précisément sur le plurilinguisme.

Avec l'exemple de deux cantons officiellement bilingues, nous espérons avoir contribué à illustrer à quel point la Suisse est un territoire que le jeu des diverses formes d'asymétrie linguistique transforme en un vaste laboratoire de complexité sociopolitique – a fortiori si l'on

<sup>53</sup> Windisch (1992) a bien mis en lumière l'importance des représentations linguistiques réciproques dans la politique cantonale.

<sup>54</sup> « Êtes-vous satisfait(e) des relations entre francophones et germanophones en Suisse? 1) oui, tout à fait. 2) plutôt oui. 3) plutôt non. 4) non, pas du tout. » Réponses 1 et 2 = FR : franco. 69,8 %, germano. 62,6 %; VS : franco. 74,4 %, germano. 68,8 %.

<sup>55</sup> « Concernant la bonne réputation de la Suisse en matière de plurilinguisme, diriez-vous plutôt que... 1) la Suisse a réalisé ce qu'aucun autre pays n'a réussi. 2) malgré quelques problèmes, le modèle fonctionne bien. 3) quand on regarde de près, de sérieux problèmes subsistent. 4) cette bonne réputation ne correspond pas du tout à la réalité. » Réponse 2 = FR : franco. 70,9 %, germano. 73,5 %; VS : franco. 73,2 %, germano. 69,3 %.

y ajoute les langues des migrants. On y trouve une asymétrie « classique » entre des groupes linguistiques de tailles différentes qui, selon le point de vue, régional ou national, peuvent se considérer comme minoritaires et/ou majoritaires – sans que l'équilibre ne soit jamais tout à fait stable. Mais on y remarque aussi un type d'asymétrie plus rare, dans le rapport que les sociétés francophone et germanophone entretiennent avec la norme linguistique et la variété dialectale – puisque la diglossie est une pratique quotidienne pour les Alémaniques et un « souvenir » plus ou moins vif chez les Romands.

On doit ajouter que cette double complexité ne peut se perpétuer sans encombre que dans la mesure où la référence nationale commune, les mythes unificateurs de la « nation de volonté » – dont le quadrilinguisme –, font l'objet d'un consensus. A l'avenir, il faudra observer si le rôle croissant de l'anglais en Europe et en Suisse, dans l'enseignement et comme langue véhiculaire, aura sur la « paix confédérale » l'effet déstabilisateur que lui prêtent déjà certains, mais pour l'instant la vigueur du consensus helvétique n'a guère été démentie – pas plus que le pragmatisme qui en a toujours été la condition.

## Bibliographie

- ALTERMATT B., 2003, *La politique du bilinguisme dans le canton de Fribourg/Freiburg (1945-2000). Entre innovation et improvisation*, Université de Fribourg, Fribourg.
- BARÈRE B., 1794, « Rapport du Comité de salut public sur les idiomes », dans M. de Certeau, D. Julia, J. Revel (dirs.), *Une politique de la langue*, Gallimard, Paris, 1975, pp. 291-299.
- BRIDEL P.-S., 1799, 1814, « De l'instruction publique des enfants des villages », *Le Conservateur suisse*, n° 4, pp. 378-379.
- BRIDEL P.-S., 1815, « Du Patois de la Suisse Romande », *Le Conservateur suisse*, n° 7, pp. 404-407.
- CERTEAU M. de, JULIA D., REVEL J. (dirs.), 1975, *Une politique de la langue*, Gallimard, Paris.
- CHARLES H., 1842, « Morceau critique et philologique », *Emulation*, n° 9, janvier, p. 5.
- COMBA J., 2007, *L'affaire Tournesol* [traduction de : Hergé. L'affaire Tournesol], Casterman, Tournai.
- DAGUET A., 1842, « De quelques essais dans le vieil idiome roman », *Emulation*, n° 10, janvier, pp. 7-8.
- DURAND F.-J., 1796, *Statistique élémentaire, ou essai sur l'état géographique, physique et politique de la Suisse*, Lausanne.
- ELMIGER D., MATTHEY M., 2005, « La diglossie vu du dehors et du dedans : l'exemple de Bienne et d'Evolène », *Tranel*, n° 43, pp. 23-47.
- FURRER N., 2002, *Die vierzigsprachige Schweiz. Sprachkontakte und Mehrsprachigkeit in der vorindustriellen Gesellschaft*, Zürich, Chronos.
- GAUCHAT L., 1902, « Nos patois romands », *Bulletin du Glossaire des patois de la Suisse romande*, n° 1, p. 11.
- GREGOIRE H.-B., 1975 [1794], « Rapport sur la nécessité et les moyens d'anéantir les patois et d'universaliser l'usage de la langue française », dans M. de Certeau, D. Julia, J. Revel (dirs.), *Une politique de la langue*, Gallimard, Paris, pp. 300-317.
- HUMBERT J., 1942, *Louis Bornet et le patois de la Gruyère*, Edition du Comté, Bulle.
- LÖTSCHER A., 1983, *Schweizerdeutsch. Geschichte, Dialekte, Gebrauch, Frauenfeld*, Huber.
- LÜDI G., 1990, « Diglossie et polyglossie », dans Günter Holtus et al. (dirs.), *Lexikon der romanistischen Linguistik*, Tübingen, t. V, pp. 307-334.

- LÜDI G., PY B., 2002, *Être bilingue*, Peter Lang, Berne.
- LÜDI G., WERLEN I., 2005, *Le paysage linguistique en Suisse*, Neuchâtel, Office fédéral de la statistique.
- MARTIN J.-B., 2005, *Le francoprovençal de poche*, Assimil, Paris.
- MARZYS Z., (dir.) 1971, *Colloque de dialectologie francoprovençale*. Actes, Droz, Neuchâtel/Genève.
- MEUNE M., 2007a, « Le franco(-)provençal entre morcellement et quête d'unité : histoire et état des lieux », dans Jacques Leclerc, *L'aménagement linguistique dans le monde*, Québec, TLFQ / Université Laval, [[www.tlfq.ulaval.ca/axl/monde/franco-provençal.htm](http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/monde/franco-provençal.htm)]
- MEUNE M., 2007b, « Les politiques linguistiques en Suisse : raisons et rançon d'un succès », dans Michael Werner (dir.), *Politiques et usages de la langue en Europe*, Editions de la Maison des sciences de l'homme, Paris, pp. 187-203.
- NODIER C., 1834a, « Comment les patois furent détruits en France – conte fantastique », dans *Dissertations philologiques et bibliographiques*, Paris, [[www.languefrancaise.net](http://www.languefrancaise.net)].
- NODIER C., 1834b, *Notions élémentaires de linguistique, ou histoire abrégée de la parole et de l'écriture*, Renduel, Paris, [[www.chass.utoronto.ca/epc/langueXIX/notions/](http://www.chass.utoronto.ca/epc/langueXIX/notions/)].
- REYNOLD G. de, 1942, « Préface », dans Jean Humbert, *Louis Bernet et le patois de la Gruyère*, éditions du Comté, Bulle, pp. XLV-XLVII.
- REYNOLD G. de, 1948 [1982], *Cités et Pays suisses*, L'Age d'Homme, Lausanne.
- RUFFIEUX C., 1894, *Bulletin pédagogique*, juin, pp. 126-127.
- STICH D., 2003, *Dictionnaire francoprovençal / français – français / francoprovençal*, Le Carré, Thonon-les-Bains.
- STICH D., 2007, *L'affaire Pecârd* (traduction de : Hergé. L'affaire Tournesol), Casterman, Tournai.
- SCHLÄPFER R. (dir), 1985, *La Suisse aux quatre langues*, Zoé, Genève.
- SCHLÄPFER R., HANS B. (dirs.), 2000, *Die viersprachige Schweiz*, Aarau, Sauerländer.
- TENDON S., 2004, *Von Roll à Choindez, Ciba-Geigy à Marly. Des Romands et des Alémaniques à la frontière des langues*, Courrendlin, CJE.
- TUAILLON G., 1988, « Le francoprovençal, langue oubliée », dans G. Vermes (dir.), *Vingt-cinq communautés linguistiques de France (Tome I, Langues régionales et langues non territorialisées)*, L'Harmattan, Paris, pp. 188-207.
- WERLEN I., 2000, *Der Kanton Bern*, Stuttgart, Paul Haupt.
- WERLEN I., VERENA T., 2004, *Le plurilinguisme dans le canton du Valais. Une enquête auprès des politicien-ne-s valaisan-ne-s*, Berne / Brigue-Glis, CURP / UFM.
- WINDISCH U., 1992, *Les relations quotidiennes entre Romands et Suisses allemands. Les cantons bilingues de Fribourg et du Valais*, Payot, Lausanne.

# **REPRESENTATIONS DE L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS POUR DES JEUNES A MONTREAL ET DURBAN**

**Elatiana Razafimandimbimanana & Céline Peigné**  
**Université de Haute Bretagne, Rennes 2 & DYNADIV, Tours**

Dans une perspective sociolinguistique, les langues remplissent non seulement des fonctions communicationnelles mais également identitaires. C'est dans ce sens que l'« accent » peut, par exemple, servir à attribuer des marqueurs sociaux à quelqu'un. Lorsque plusieurs langues cohabitent dans un même espace, se posent alors de nombreux questionnements quant aux perceptions des différentes langues et à leur reconnaissance. Il importe aussi de comprendre comment cela influe sur les jeunes locuteurs et leurs projets. Notre travail propose de mettre en parallèle des discours produits par des jeunes résidant à Montréal et à Durban. L'articulation de ces deux villes et des jeunes qui y résident nous paraît d'autant plus intéressante que leur association est *a priori* peu commune. Ces deux villes, connues pour leur diversité, offrent aussi une originalité dans leur rapport au français, avec un statut d'unique langue officielle à Montréal et une reconnaissance sociale symbolique à Durban.

Que représente le français pour des jeunes rencontrés « ici », en Amérique du Nord et « ailleurs », en Afrique du Sud ?

Les terrains en question renvoient à des milieux scolaires plurilingues où les Francophones dits « natifs » sont minoritaires. En fait, nous mettons en comparaison des profils qui partagent les marqueurs « jeunes » et « nouveaux apprenants du français langue “autre” (FLA) » mais évoluant dans des endroits distincts. Ils ont également en commun un vécu migratoire (migration internationale ou transnationale) et un répertoire plurilingue.

La première partie de ce travail vise à expliciter les spécificités méthodologiques et contextuelles de la recherche. Nous nous appuyons ensuite sur les discours des jeunes pour proposer, en seconde partie, une typologie des projets dans lesquels ils semblent inscrire la pratique de la langue française. Enfin, il est question dans la troisième partie des valeurs symboliques que ces jeunes semblent associer à la langue (ou pas).

## Contextualisations

### Approche

Nous étudions la « langue » en tant qu'espace social où se négocient les pouvoirs situés des acteurs sociaux. Dans cette même optique, nous définissons les « représentations » en tant qu'« images mentales » (Guenier, 1997 ; Bourdieu, 1982) produites des relations sociales et pouvant en retour influencer sur elles. Outre leur dimension figurative, nous les envisageons comme des actes à part entière. Selon Jodelet (1997 : 53), les représentations constituent en effet « une forme de connaissance, socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social ». Il s'agit, pour nous, d'images, d'actes et de connaissances coproduits en situation d'interaction et socialement localisés. En ce sens, les représentations s'inscrivent dans l'historicité, l'intersubjectivité et l'« interprétabilité », d'où la visée non absolue de nos analyses. En tant qu'entrées empiriques, les discours et représentations épilinguistiques<sup>1</sup> demeurent parcellaires, difficilement chiffrables et tributaires des complexités de chacun. Afin de nous adapter à ces particularités, notre corpus se constitue d'un « système d'observables-ressources » (Razafimandimbimananana, 2008a), c'est-à-dire formant un ensemble de données potentiellement significatives. Les observables ont été construits à partir de différentes méthodes d'enquête incluant des observations participantes, des sondages écrits, des entretiens oraux, des ateliers de discussions et des autoportraits. En fait, dans une démarche ethno-sociolinguistique critique (Heller, 2002 ; Blanchet, 2000), nous visons à repenser les observables discursifs en tant qu'indicateurs situés des rapports sociaux.

### Terrains

Nos observables proviennent de deux recherches doctorales menées entre 2004 et 2007 et mettent respectivement en scène des écoles de Montréal et du Kwazulu-Natal en Afrique du Sud. Nos échantillons qualitatifs sont non représentatifs et co-construits avec les interlocuteurs, soit 20 participants (6-13 ans) inscrits en classe d'accueil à Montréal et 67 participants (13-18 ans) dans des écoles « ex-model C »<sup>2</sup> près de Durban. Le commentaire de certains enseignants de français viendra en complémentarité. Tous seront désignés par des pseudonymes.

L'école montréalaise est située dans l'arrondissement Villeray-Parc Extension, notamment caractérisé par une grande diversité linguistique. Pour la rentrée 2005-2006, les fiches de la Commission Scolaire de Montréal (CSDM) permettent de recenser 16 langues différentes pour nos 20 interlocuteurs<sup>3</sup>. La situation du Kwazulu-Natal est également multilingue et plurilingue. La politique officielle de défense des langues historiquement défavorisées<sup>4</sup> fait que chacune des neuf provinces d'Afrique du Sud doit pouvoir proposer l'enseignement des trois langues qui y sont les plus parlées : ce sont le zulu, l'anglais et l'afrikaans pour le Kwazulu-Natal, qui est la province la plus peuplée du pays et celle qui compte le plus grand nombre de locuteurs natifs de zulu et d'anglais (respectivement près de 25 % et 10 % de la population sud-africaine). Les étudiants interrogés sont apprenants de FLE, leurs pratiques

<sup>1</sup> Soit l'« ensemble ondoyant des conceptions ordinaires que se font les locuteurs des langues qu'ils parlent » (Laurendeau, 2004) mais également des langues qui ponctuent leurs environnements linguistiques. Le discours épilinguistique est l'une des productions sociales reliées aux représentations épilinguistiques. Cf. aussi Bulot, 2005.

<sup>2</sup> Les écoles « ex-model C » correspondent aux anciennes écoles « blanches » de l'apartheid. Ce sont les écoles m'ont été les plus accessibles, ainsi que souvent les seules qui proposent un enseignement du FLE.

<sup>3</sup> Français, anglais, penjâbi, hindi, ourdou, bulgare, turc, twi, arménien, arabe, russe, ukrainien, tamoul, espagnol, kabyle, albanais

<sup>4</sup> 11 langues officielles (zulu, xhosa, afrikaans, pedi, tswana, anglais, sotho, tsonga, swati, venda, ndebele).

linguistiques familiales déclarées vont du monolinguisme en anglais (40 étudiants), ou dans une autre langue (11 étudiants<sup>5</sup>) à des pratiques familiales bilingues (14 étudiants<sup>6</sup>). Selon le critère « locuteur natif », le français est en situation de minorité numérique pour nos deux terrains (Cf. *infra*, II). Face à ces complexités contextuelles, comment nous situons-nous et pourquoi ?

### Explicitation des situations « minoritaires »

#### *Minorité francophone à Montréal ?*

Dans son sens restrictif<sup>7</sup>, le terme « francophone » représente un groupe démolinquistique minoritaire auprès de notre échantillon scolaire. Or, on le sait, il est majoritaire à l'échelle de la ville et de la province. Selon les configurations, différents rapports de pouvoir sont donc en jeu. En particulier, l'objet « langue », aux fonctions identitaires et socioculturelles, met des altérités ethno-sociolinguistiques en concurrence. L'école y joue un rôle fondamental en ce qu'elle incarne le modèle de transmission des valeurs du groupe au pouvoir. Les valeurs civiques de l'école québécoise se fondent sur le « savoir vivre ensemble » (Ministère de l'Immigration et des Communautés Culturelles, 1990), le « savoir vivre ensemble dans une société francophone, démocratique et pluraliste » (Ministère de l'Enseignement du Loisir et des Sports, 1998). La redéfinition d'un Québec pluraliste, datant des années 1970 (Lamarre *et al.*, 2004 : 24), nous incite à questionner les représentations d'une société « plurilinguiste ».

Dans l'enceinte scolaire, les différentes langues circulent à l'intérieur de frontières plus ou moins déterminées. Le dispositif d'enseignement des « langues d'origine »<sup>8</sup> inclut notamment le vietnamien et l'espagnol comme cours optionnels et ludiques offerts à l'heure du midi mais la vitalité plurilinguiste de l'école dépend aussi des représentations ethno-sociolinguistiques (Cf. *infra*) et des sentiments de sécurité qui y sont reliés. Or, le passage à l'acte en langue « autre » pose une forme de différenciation face à la politique linguistique de l'école et aux usages qui en découlent. Les réactions qu'il provoque varient des moqueries (langue « autre » perçue comme « bizarre », « pas beau ») à l'admiration (maîtrise de plusieurs codes). L'intériorisation des codes et normes situés se fait progressivement pour l'élève nouvel arrivant mais ce dernier semble rapidement intégrer l'aspect illicite de deux formes précises d'altérité linguistique : l'anglais et les « fautes » de français. La pratique de la langue interdite, l'anglais, s'avoue peu et se dénonce aisément pour les enfants rencontrés (Cf. Extrait 5). Les bilans décennaires de la politique linguistique du Québec francophone font aussi montre de l'adoption généralisée du français comme langue d'usage des jeunes scolarisés en milieu pluriethnique montréalais (Mc Andrew *et al.*, 2001 : 115). Nous utilisons la notion de « français, langue commune » en référence à ces aspects fédérateurs et unificateurs qui lui sont associables. Outre la pratique du français, l'importance accordée à la grammaticalité de la langue (voir *infra*) engendre aussi des discours de rejet. Cela se décline en « plaisanteries correctrices » (Razafimandimbimananana et Doubli-Bounoua, 2008) ou en agacements métalinguistiques lorsque les enfants dénoncent et s'exaspèrent des « fautes » des autres.

#### *Une « francophonie minoritaire » en Afrique du Sud ?*

Du côté du KwaZulu-Natal, le français représente une langue étrangère « traditionnelle » dans les écoles d'inspiration historique britannique ; d'où le statut de « français langue

<sup>5</sup> Leur langue familiale est alors le hindi, le mandarin, le flamand, l'afrikaans, le suédois, etc. parmi lesquelles un seul francophone natif.

<sup>6</sup> Tous avec l'anglais comme une des langues de ces pratiques bilingues : 9 étudiants avec une autre langue (par exemple, portugais, hindi, yoruba) et 5 avec une langue officielle (afrikaans, zulu et xhosa).

<sup>7</sup> « Première langue apprise à la maison pendant l'enfance et encore comprise » (Statistique Canada, 1996).

<sup>8</sup> Programme d'Enseignement des Langues d'Origine (PELO), créé en 1977 pour le maintien des langues et des cultures d'origine (Mc Andrew, 2001 ; MELS, 2007: 8).

étrangère » (FLE) ici. La langue était, jusqu'à l'accès à la démocratie en 1994, l'apanage d'une minorité numérique socialement favorisée des écoles ex-model C (les anciennes écoles « blanches »). La revendication actuelle de l'unité dans la diversité (selon la devise du pays « *Diverse people unite* »<sup>9</sup>) ne s'applique officiellement qu'aux langues officielles et aux langues parlées sur le sol national selon la Constitution de 1996. Cela n'implique donc pas le français, même si son apprentissage est désormais accessible dès la première année à l'université. La démocratisation du pays favorisant un accès plus large des étudiants au troisième cycle, la langue n'est plus restreinte à une partie seule de la population. Pour les étudiants se projetant dans un parcours national, le français semble représenter de plus en plus « la » langue « à apprendre » après l'anglais afin de représenter une nouvelle forme de « levier social ». Cette langue relie aussi les nouveaux locuteurs du Kwazulu-Natal (cycles secondaire et supérieur) aux Francophones d'« ailleurs » car de nombreux étudiants rencontrés le considèrent comme un bagage transnational. Le « passeport FLE » permettrait, par exemple, de poursuivre une formation universitaire dans les pays du Commonwealth mais également en Afrique et en Europe. Le FLE est également sensible en dehors des sphères de formation puisqu'il représente un lien certain entre les Francophones sur place, notamment auprès des migrants francophones africains, qui cherchent alliance contre une certaine xénophobie. Ainsi, le français est dans une situation minoritaire présentant encore peu de perméabilité entre Francophones (Sud-africains et migrants africains), ce que le développement de l'accès à la langue devrait pouvoir contribuer à faire évoluer.

#### *Notion de « français, langue autre » (FLA)*

Selon nos observables sur les nouveaux locuteurs du français, le rapport au français se construit différemment selon les individus et leur propre historicité. Il en va de même pour l'intériorisation du rôle fédérateur du français, promu en tant que « langue commune ». Compte tenu des variations (phonétiques, terminologiques, syntaxiques) internes à la langue française, nous pourrions considérer que les jeunes sont apprenants non pas *du* français mais *d'une ou de plusieurs variétés de français*<sup>10</sup>. Cette pluralité linguistique est d'ailleurs souvent évoquée sous forme d'anomalie dans les discours des jeunes à l'instar d'Ilian. Agé de 11 ans et originaire de l'Algérie, il raconte comme plusieurs autres enfants en classe d'accueil à Montréal sa découverte d'un français insolite au Québec :

#### Extrait 1

oui je comprends [le français quand il est arrivé au Canada] mais il y a beaucoup de mots comme « chandail » on... je... elle... elle dit « enlève c... ton chandail » parce que comme mon oncle le... sa femme est canadienne moi je comprends pas/ elle dit « chandail » moi je sais... je ne sais pas c'est quoi « chandail » / (Ilian, 11 ans)

A l'inverse, Georges, jeune Zimbabwéen (au statut « immigrant »<sup>11</sup>) qui n'apprend que l'anglais et le français dans le Kwazulu-Natal, perçoit son apprentissage du français comme une constante qui ne dépend pas des fluctuations de son parcours transnational. C'est le français qu'il a choisi d'apprendre, même si sa compétence est encore moindre, alors que l'afrikaans, la langue la plus choisie en général, endosse la figure de l'étrangeté :

<sup>9</sup> Traduction proposée : « l'unité dans la diversité ».

<sup>10</sup> Variétés de français acquises dans des espaces et temporalités différents, par exemple, les étudiants transnationaux dans le Kwazulu-Natal ; et les apprenants à Montréal qui disent distinguer le français québécois du « français de France ».

<sup>11</sup> Un étudiant dit « immigrant » est souvent un enfant arrivé dans le pays à partir de Grade 7 ou ayant été scolarisé au moins deux années consécutives à l'étranger.

## Extrait 2

Et après on a déménagé ici et puis euh... j'ai eu l'opportunité de prendre afrikaans ou français mais comme j'avais déjà fait presque un an de français au Zimbabwe.... (alors j'ai pris français) (Georges, 15 ans)<sup>12</sup>.

Au lieu de choisir une langue largement utilisée en Afrique du Sud, Georges préfère continuer à apprendre le français, qui représente pour lui une continuité dans son parcours transnational. Pour nous, la langue relève d'une activité socialement localisée et marquée. Il devient donc difficile de cloisonner les langues et d'établir des frontières hermétiques entre elles. Les frontières découlent davantage des perceptions et s'observent alors en termes de fluctuations perceptives, (inter)discursives<sup>13</sup> et nominatives (Canut, 2000 ; Moore, 2006 : 51). En fait, nous nous intéressons aux langues tant pour les mobilités qu'elles évoquent chez nos interlocuteurs que pour les sentiments de stabilité. Ce qui explique la pertinence pour nous de l'expression « français, langue *autre* » (FLA) (Blanchet, 2000), qui s'adapte davantage aux pratiques plurielles. Parler du français en termes de langue « autre » nous permet en outre de désinscrire l'altérité d'un schéma restrictif où elle serait exclusivement un singulier attribué à ce qui est étranger à soi.

## Typologie de projets autour du FLA

Quels représentations et projets nos jeunes interlocuteurs semblent-ils associer au FLA ?

Rappelons d'abord en quoi les représentations influent aussi sur les constructions identitaires :

*La mouvance des représentations inscrit la construction identitaire dans une tension entre continuité (fidélité à des traditions, transmission d'une mémoire collective) et rupture (questionnements, crise). Dans l'histoire des individus et des collectivités, on observe toutefois des phases de figement (momentané) des processus identitaires. (Blanchet & Francard, 2003 : 157).*

La première typologie de projets relève plutôt d'une approche pragmatico-sociale et économique dans la mesure où le FLA est perçu comme un outil que l'enfant s'octroie (ou veut s'octroyer) pour intégrer des espaces « autres ». L'altérité en question peut renvoyer à une intégration locale ou internationale. Se pose ensuite la question de la « maîtrise » du FLA. Selon les rapports aux normes linguistiques situées au Québec, les nouveaux locuteurs du FLA co-définissent leurs propres modalités d'identification ou de conformité sociale. Dans le Kwazulu-Natal, ces modalités visent plutôt à se distinguer d'un « autre » Sud-Africain, voire à s'ouvrir à l'international.

### **Projets d'intégration locale : le FLA à Montréal pour avoir accès aux ressources localisées**

Dans le contexte scolaire à Montréal, le FLA s'observe notamment en tant que vecteur de mobilité géo-symbolique. Les réseaux d'amis, les activités culturelles et les produits de consommation forment autant d'espaces auxquels l'enfant se dit avoir accès avec la pratique du FLA. Des rapports de domination peuvent ainsi être associés aux différences linguistiques (choix de langues et niveau de maîtrise de celles-ci). Cela apparaît dans ce qu'Aaron souhaite

<sup>12</sup> Tous les extraits du corpus du Kwazulu-Natal sont traduits en français, les mots apparaissant en français ou dans une autre langue dans la version originale (anglais) sont en italiques.

<sup>13</sup> Variations en fonction des interlocuteurs et des situations d'interaction (Canut, 2000).

pour son père avec l'idée que la maîtrise du FLA protégerait ce dernier d'infériorisations sociales.

### Extrait 3

c'est bien pour mon mon autre papa papa parce que je veux qu'il apprend français comme ça il va parler bien/ si quelqu'un dans son travail il dit mauvais mots en français comme ça il comprend / (Aaron, 9 ans)

Aaron mesure le pouvoir intégratif du FLA, liant social entre un allophone et un groupe francophone dominant, sans oublier l'ascension symbolique que peut représenter l'appartenance au groupe socioprofessionnel. D'autres discours mettent aussi en scène l'image intellectuellement valorisante du FLA avec l'évocation des étapes processuelles du parcours allant de l'apprenant « débutant » à celui d'« expert ». Le FLA devient moteur et indicateur de la promotion socio-académique des élèves en classe d'accueil (Razafimandimbimananana & Doubli-Bounoua, 2008). Le niveau de langue est évalué à la fois par les enseignants et par les pairs, ce qui peut représenter une valorisation intellectuelle. Le FLA figure également comme vecteur d'intégration locale et les jeunes disent vouloir transmettre le français à leurs propres enfants plus tard. Or, le français québécois est parfois perçu en début de séjour dans la province comme n'étant pas « le vrai » français (*cf.* Extrait 1). Cela peut être dû au parcours migratoire de ces enfants avec la préexistence d'une autre variété de français, intériorisée comme étant le modèle de référence. Le français appris au Québec est donc rarement investi par nos interlocuteurs en tant qu'outil transfrontalier, ce qui s'oppose diamétralement aux représentations des jeunes du Kwazulu-Natal.

### Projets à visée sociale et internationale : le FLA dans le Kwazulu-Natal

Dans les écoles « ex-model C » du Kwazulu-Natal, le FLA porte notamment deux représentations majeures et interdépendantes : d'une part celle du FLA comme bagage transnational pour relier les étudiants à l'espace « monde » et d'autre part, le FLA comme levier de valorisation sociale, permettant de se distinguer individuellement, à l'échelle nationale, des répertoires certes bi/plurilingues, mais en langues officielles.

Le français est fortement représenté comme langue « parlée dans le monde entier ». De nombreux étudiants nous disent que c'est une « langue internationale<sup>14</sup> », voire « la seconde langue internationale » après l'anglais. Keïla (statut « immigrant »), étudiante de 16 ans qui n'apprend que le français et l'anglais, nous dit étudier le français « pour avoir une seconde langue si je vais à l'étranger ».

Selon certains étudiants, cette langue peut leur permettre d'aller voyager, étudier voire travailler en Europe, au Canada, en France et dans « certains pays africains » nous dit Richard, 15 ans. D'autres considèrent le français comme une matière à conserver dans l'objectif de suivre des études supérieures à l'international (Île Maurice, Canada, Etats-Unis, Suisse et plus généralement Europe). Leurs projections reflètent un rapport aisé à la mobilité géographique. Dans ce type de représentations, le français est aussi fortement associé à l'anglais en tant que langues valorisées.

Plusieurs enseignants de FLE nous ont fait part du fait que la langue servait d'élément valorisant à leur identité, puisqu'elle est considérée comme difficile à apprendre. Ainsi, une jeune enseignante de FLE en école secondaire privée de filles nous confie :

<sup>14</sup> *Cf.* aussi Dabène, 1994 : 9 ; Coste, Moore et Zarate, 1998 : 11.

#### Extrait 4

J'adore le fait que tout le monde pense que je suis très intelligente parce que j'ai un diplôme en français (Annie, enseignante de FLE)

Pour les étudiants comme pour les enseignants de français sud-africains, la langue est un atout symbolique et social qui s'éprouve notamment dans le regard de l'autre. Le français est également un élément qui identifie par distinction du groupe. Il est considéré comme valorisant socialement et intellectuellement de la parler. Parler français reste par ailleurs un lien de choix à l'Europe et aux pays anglophones, pour un parcours transnational et ou d'études.

#### **Appartenance(s) en projet : entre transgression et intégration**

Qu'il soit associé à des mobilités locales ou internationales, le FLA représente des appartenances nouvelles. La pratique du français en tant que langue « autre » suppose en effet une ouverture vers le monde linguistique et culturel *de l'Autre* mais ce déplacement peut être accompagné de sentiments d'acculturation et de transgression. Cela est observable chez les enfants rencontrés à Montréal. De la même manière, l'acquisition d'une langue « autre » amène le nouveau locuteur à s'affranchir de ses pratiques usuelles pour s'approprier celles de l'Autre. Se pose alors la question de sa légitimité à appartenir au même groupe que l'Autre et à être reconnu par lesdits membres ; ce qui pourrait contribuer à expliquer, pour certains jeunes rencontrés à Montréal et dans le Kwazulu-Natal, une sorte de manque de confiance dans la pratique effective de la langue « autre ». Selon nos observations, la langue « autre » semble, dans les représentations, s'approprier toutefois plus facilement lorsque les jeunes estiment qu'il s'agit d'une pratique valorisée par leurs interlocuteurs. Pour eux, la langue de l'Autre est investie comme un marqueur de pouvoir situé. De ce fait, s'approprier ce marqueur revient à redéfinir les rapports de pouvoir ou les conditions d'accès à ce pouvoir situé. En Afrique du Sud, cela peut constituer une manière de revenir sur la notion actuellement taboue de l'apartheid. Etudier les situations d'Afrique francophone à travers la littérature francophone permet, par exemple, à des enseignants d'amorcer une discussion sur la situation sud-africaine contemporaine (Wynchank, 1999). Cette forme de « *pédagogie du détour* » (Candelier, 2003) consiste à évoquer l'Autre pour mieux pouvoir revenir sur soi (Peigné, 2007). Les étudiants, à travers leur construction d'un Autre, francophone et complexe, peuvent ainsi mieux réfléchir leur (re)construction identitaire dans une Afrique du Sud où se définir soi et l'Autre est difficile (Peigné, à paraître). Par ailleurs, selon un jeune étudiant de treize ans, le français permettrait de valoriser son profil socioéconomique. Il mentionne le français comme étant valorisant sur un CV car « cela montre que tu t'intéresses à d'autres cultures et tout ça ». Dans ce cas, au-delà d'une compétence linguistique, le fait d'avoir appris le français semble attester d'un certain positionnement social, voire altéritaire. Selon ces diverses considérations, le FLA « français langue autre » est, en Afrique du Sud, un FLA « français langue de l'Autre » (Peigné, en cours) : il permet une image distinctive de soi et/ou une forme d'intégration de l'Autre en soi autrement que selon les dynamiques du pays, ce qui pourrait s'avérer constructif.

Rappelons qu'au Québec, le terme « Francophone » s'applique uniquement aux locuteurs dits « natifs » du français, langue maternelle. Les jeunes, nouveaux locuteurs du français qui devront donc afficher leur intégration ou identification à la francophonie québécoise autrement. Ils sont notamment encouragés à respecter la « qualité » de leur langue, soit l'une des valeurs promues par les textes scolaires : « J'aime qu'on m'écoute et qu'on me comprenne, alors je suis à l'écoute des autres et j'utilise un bon français » (extrait d'agenda scolaire). Ces échanges témoignent d'une certaine « *conscience linguistique* » chez les enfants (Moore, 2006 : 228) et nos observations démontrent une préoccupation générale quant à la

qualité du français avec la dénonciation, entre pairs, des « *infractions linguistiques* » (Razafimandimbimanana, 2007). Cette attitude correctrice renvoie à une norme « prescriptive » (Moreau, 1997 : 219) qui sert aussi d'unité de mesure quant aux performances des élèves et à ses aptitudes à intégrer la classe « régulière ». A l'image de Besjana, on se rappelle aussi, entre pairs, l'usage impératif du français :

#### Extrait 5

tu sais avec mes amis des fois eux ils me parlent en anglais mais je lui dis « non il faut parler français à l'école! » (Besjana, 6 ans)

En faisant part des « transgressions plurilinguistiques » de ses amis, elle met en avant son exemplarité institutionnelle. Les enfants sont respectivement auteurs et cibles de ces impératifs, ce qui les amène progressivement à prendre conscience des effets de leurs choix langagiers sur le plan social. Leurs représentations se nourrissent ainsi de leurs expériences face à l'Autre et influenceront à leur tour sur leurs rapports aux autres. Les représentations sont effectivement des déterminants sociaux, l'association langue autre/langue transgressive ou minorée ne peut donc être sans impact sur l'attitude face aux langues de l'Autre.

A l'échelle de la province, le projet altéritaïre serait de réaliser une société « francophone et pluraliste » (Ministère de l'Education, du Loisir et du Sport, 1998 : iv) mais conjuguer la défense d'une langue à l'intégration des langues « autres » demeure délicat. L'équilibre entre ces deux projets est fragile (Lamarre, 2001) avec un important potentiel au conflit social. Dans une situation différente au Kwazulu-Natal, le FLA représente d'emblée une forme de diversification des répertoires, perçue comme qualitative. Sa planification doit toutefois s'attacher, compte tenu de l'écart pratique entre les politiques linguistiques de la Constitution sud-africaine et leur planification<sup>15</sup>, à « travailler avec » les langues nationales, notamment dans le secondaire. Ces quêtes d'équilibre renvoient en partie aux principes éthiques prônés par Morin selon qui, « l'extrême diversité ne doit pas masquer l'unité, ni l'unité foncière masquer la diversité » (2001 : 59). Les effets de minoration qui sous-tendent la gestion de la diversité linguistique sur nos deux terrains nous amènent à étudier ses possibles significativités sociales et identitaires.

## Symboliques autour du FLA

### Le FLA face aux appréhensions de la diversité linguistique

Chez les jeunes rencontrés à Montréal, l'adhésion au projet du français langue unique traduit parfois une idéalisation de l'unilinguisme universel. L'unification du monde autour d'une unique et même langue serait garant de l'entente transnationale. Lorsque les arguments sont en faveur de l'unicité linguistique, les enfants s'appuient notamment sur leur expérience du français, langue commune à l'école. Pour Anka, par exemple, cela pacifie les échanges : « quand toutes les personnes parlent français il n'y a pas de chicanes (...) quand il parle penjâbi puis il me regarde je pense qu'il dit mauvais mots à moi » (Anka, 11 ans et demi). L'intérêt pour elle est de pouvoir avoir accès aux espaces qui autrement, lui seraient tenus secrets. Une langue non comprise représente une opacité qui tend à amplifier le sentiment d'insécurité et de méfiance face à l'Autre.

En Afrique du Sud, l'urgence actuelle va à l'appropriation de l'anglais dont l'accès a pu être limité à la minorité numérique blanche de la population durant l'apartheid. Par contre, les

<sup>15</sup> Sur le terrain sud-africain, le terme « francophone » est souvent investi comme désignant un « natif » (à l'exemple d'une enseignante de FLE qui ne se considérait pas francophone).

locuteurs anglophones ont tendance à désormais se tourner vers les langues étrangères, avec le français en tête, comme garantie nouvelle d'un certain élitisme dans une Afrique du Sud qui entre en mondialisation. L'histoire du pays fait que la pluralité est envisagée avec suspicion, voire comme une menace à l'identité (comme pour Montréal), la diversité a en effet servi de critère à la discrimination depuis la colonisation. Selon les observations effectuées, les pratiques relèvent d'une certaine pluralité linguistique et culturelle mais cela passe encore bien souvent sous silence dans les représentations : Peut-être justement car il est encore tôt pour « admettre de l'Autre en soi » ? (Peigné, à paraître). Le français et l'autre francophone représentent alors une altérité différente, qui pourrait être constructive dans les questionnements identitaires sud-africains actuels.

### **Le FLA comme sollicitation du répertoire plurilingue**

Il est intéressant de noter que plusieurs initiatives sociodidactiques œuvrent dans le sens de la déstigmatisation des pratiques plurilingues. Les répertoires plurilingues, par exemple, se réinvestissent en tant que capital intégrateur et conciliateur des identités plurielles (Moore, 2006 : 68-72). Il est tout aussi novateur de comprendre en quoi ce qui relève d'« interférences » ou de « confusions » interlinguistiques peut aussi constituer des « compétences plurielles » (Moore, 2006). C'est ce que certains enseignants mettent en œuvre dans leur classe. Ici, Annie utilise les langues des répertoires des étudiants pour créer un lien avec le français :

#### Extrait 6

Annie : Je fais référence parfois à l'afrikaans par exemple parce que le français à la double négative ne pas

Enquêtrice : oui/

Annie : ne jamais, ne rien tout ça, et en afrikaans on a nie nie

Enquêtrice : ok

Annie : donc je leur dis « ok alors pensez comme pour l'afrikaans », parce qu'en anglais on n'a pas la double négative/

Enquêtrice : oui

Annie : et ils me demandent « pourquoi ces Français<sup>16</sup> ont deux parties ? » et je leur réponds « pensez en afrikaans! »

Les comparaisons avec l'anglais et l'afrikaans permettent à Annie d'approcher l'apprentissage du français et une certaine compréhension de son fonctionnement *méta* par la sollicitation du répertoire des apprenants. Cela participe également à une manière de construire une certaine proximité à la langue. Les locuteurs de français semblent atypiques (et réduits<sup>17</sup>) avec « ces Français » auquel l'enseignante répond par un parallèle avec l'afrikaans. Elle part du connu pour identifier l'inconnu, ce qui permet de ne pas le réduire à un autrui totalement différent par la mise en avant des similarités. Passer par une langue historiquement « neutre » (et valorisée) comme le français en Afrique du Sud pourrait contribuer à une dynamique de travail qui intègre peu à peu les langues nationales dans des pratiques visant à l'élaboration d'une compétence plurilingue (Castellotti et Moore, 2004 ; Coste, Moore et

<sup>16</sup> Il est par exemple encore difficile de trouver un enseignement du zulu proposé au même niveau que l'afrikaans. Il est souvent enseigné au même niveau que le FLE en tant que « langue supplémentaire » (« second additional language »).

<sup>17</sup> Si les représentations autour du français évoluent, certaines sont encore ancrées « traditionnellement » autour d'« un français » qui serait parlé en France, avec tous les stéréotypes que cela comporte.

Zarate, 1998). Identifier des points de ressemblance et de dissemblance entre les langues pourrait, à son tour, agir de manière co-constructive sur les rapports à l'altérité.

### **Le FLA, indice de valorisation(s) sociale(s)**

Le FLA agit dans le Kwazulu-Natal en tant que distinction sociale et intellectuelle. La minorité numérique francophone conserve une valorisation individuelle certaine, tout en prenant la forme d'un nouvel élitisme (car ouverte à un public plus large) dans une Afrique du Sud qui se démocratise. Ces nouvelles dynamiques du français ne semblent cependant pas encore sensibles dans les représentations où cette forme d'élitisme ne paraît pas s'appliquer à tous les Francophones : les Africains francophones en Afrique du Sud ne sont jamais évoqués par nos témoins étudiants. Cette absence d'inclusion est sans doute due au fait que la situation des migrants africains francophones dans le pays est très précaire et donc que l'association entre soi (apprenant de français) et l'Autre (migrant francophone africain) n'a pas lieu car elle n'est pas perçue comme étant valorisante. C'est peut-être également là une des spécificités de la situation sud-africaine, encore empreinte des catégories héritées de l'apartheid. Du point de vue conjoncturel, l'enseignement du FLE est inscrit dans une période transitionnelle. L'offre, en train de muter, sort d'un mode très classique et presque stéréotypé (langue, traduction, littérature) vers des objectifs contemporains en termes d'approches, de francophonie(s), de réévaluation des finalités et des contenus d'une appropriation du français qui devient compétitive avec l'ouverture du pays au monde. Au plan international, d'ailleurs, le pays s'est doté du français en y formant tous ses diplomates : dans la perspective du projet de « Renaissance Africaine », cela ne participerait-il pas à renforcer la position africaine et internationale du pays à travers le français ?

### **Le FLA, condition d'identification et de domination située ?**

Quelques-uns des enfants rencontrés à Montréal disent pouvoir se définir comme étant « canadiens » mais uniquement après un délai de trois ans. Il s'agit de la durée de résidence minimale requise au Canada pour la naturalisation et servant souvent d'interprètes pour leurs parents, les enfants peuvent effectivement avoir connaissance de cette prérogative administrative. L'identité s'investit alors de manière dynamique avec la possibilité dans les représentations des enfants de s'attribuer différentes nationalités. Pour certains, la maîtrise du français serait une condition de canadienneté comme l'explique Besjana, au parcours plurimigratoire (Albanie, Espagne, Canada) :

#### Extrait 7

tu... tu sais pourquoi je veux <vais> être canadien ? pa... parce que je sais beaucoup français et après il reste juste un petit peu que je dois apprendre et après je sais tout le français et quand je va être grandie je va dire « maintenant je suis canadien »/ (Besjana, 6 ans)

Pour Besjana, les langues se conçoivent comme un objet monolithique dont la connaissance peut être exhaustive (« je sais tout le français »), et qui ne peut être cumulé à un autre : « tu...tu sais pourquoi j'ai oublié mon langue ? parce que ti... toujours quand mes amis ils parlent une autre langue et moi je l'apprends toujours et après je l'oublie je l'oublie je oublie » (Besjana, 6 ans). Bien qu'elle soit plurilingue, Besjana associe l'intrusion<sup>18</sup> d'une nouvelle langue-identité dans son répertoire à l'expulsion d'une autre.

L'interprétation de ces discours doit être rattachée à leurs conditions de production et en l'occurrence, les échanges avec Besjana ont eu lieu lors d'un d'entretien collectif. Parler de

<sup>18</sup> Cf. aussi Danic, Delalande et Royou, 2006 : 101

soi dans ce contexte revient à assumer ses marqueurs identitaires, ce qui les inscrit dans des jeux de dominance symbolique. En prenant compte des dynamiques groupales, les prises de parole peuvent notamment s'observer comme prises de pouvoir. Dans les situations d'entretien collectif, les questions de l'enquêtrice peuvent donc mettre les participants dans une certaine rivalité<sup>19</sup>. L'apparent détachement à travers lequel Besjana décrit ses discontinuités identitaires lui permettrait alors de signifier qu'elle en est consciente et qu'elle les assume. Son passage de l'espace albanais à l'espace canadien aurait pu susciter des images négatives, par exemple, celle de l'instabilité. Or, Besjana fait de ce passage un objet de rationalisation et ce faisant, expose des connaissances aux autres. Elle en fait donc aussi un moyen de domination située. De manière tout aussi contextuelle, l'affichage discursif d'une identité canadienne et du FLA sont à relier aux attraits de telles déclarations d'appartenances avec l'Autre lorsqu'on est chez l'Autre.

## Points de conclusion

Nos deux terrains se recoupent autour d'une approche (ethno-)sociolinguistique critique et dynamique des phénomènes langagiers et identitaires. La notion de FLA permet de traduire l'inclusion de la complexité de l'Autre ou de ce qui est considéré comme « autre ». Nous nous sommes attachées à dépasser l'objet concrètement « langue » pour effectivement observer les dimensions sociales et symboliques qui s'y négocie. Les jeunes rencontrés esquissent ainsi, à travers leurs discours sur le français, différents projets d'avenir et différentes constructions du rapport à l'Autre (et donc différents types de réflexivité sur leur propre identité).

Les projets que les jeunes relient au FLA sont notamment portés par des ambitions de mobilité sociale avec, pour Montréal, l'accès aux ressources ou aux élites locales et pour le Kwazulu-Natal, la valorisation locale et la réussite transfrontalière. Devant la perspective d'entrer dans un espace « autre », se pose alors les questions de légitimité face à l'Autre mais aussi face à soi-même en tant que porteur d'une certaine « étrangeté ». Au-delà des discours sur le FLA peuvent donc s'observer des positionnements quant au communiquer et au cohabiter ensemble.

Le FLA apparaît comme vecteur d'entente interculturelle à Montréal lorsque la diversité linguistique est « babélisée »<sup>20</sup>. Dans le Kwazulu-Natal, la langue est aussi perçue comme un facteur de différenciation sociale. Le FLA est marqueur d'un certain élitisme social nouveau lorsqu'on sait que l'offre du français sous-tend désormais à un marché économiquement et géographiquement sélectif. La domination sociale à travers le FLA s'apparente aussi aux effets symboliques des discours co-produits en situation d'entretien collectif. Dédramatiser une mobilité vers l'espace francophone et canadien à Montréal peut alors aider à assumer une trajectoire migratoire complexe comme avec Besjana. La mise en mots de son parcours sociolinguistique, y inclus l'« oubli » de l'albanais, revient en quelque sorte à en alléguer la normalité comme pour anticiper toute marginalisation. En fait, les déplacements réels ou imaginés reviennent à s'inscrire dans le même espace temps que l'Autre avec l'aspiration commune à des ressources limitées. Que celles-ci soient réellement limitées ou perçues comme telles, il s'y négocie forcément les légitimités en partage.

En construisant des espaces francophones « minoritaires » au sein d'écoles « multiethniques » à Montréal et auprès d'étudiants de français dans le Kwazulu-Natal, nous admettons que les statuts de minorité/majorité peuvent être réversibles selon les critères de répartition. Cela suppose donc une réversibilité des sentiments de minorisation et de

<sup>19</sup> L'Assemblée nationale reconnaît la volonté des Québécois d'assurer la qualité et le rayonnement de la langue française (OQLF, 2006 : L.R.Q. chap. C-11).

<sup>20</sup> Expression proposée en allusion au mythe de Babel.

légitimité. C'est dans cette perspective, non absolue et altéritaire, qu'il nous a semblé important de repenser nos observables ainsi que les sollicitations empiriques dont ils dépendent. Potentiellement, ils sont à la fois indicateurs et facteurs de réorganisations sociales situées. Or, lorsque nous demandons aux enfants de parler de leurs langues, nous sommes aussi en train de leur demander de réorganiser leurs référents en mémoire et d'en sélectionner afin de pouvoir s'énoncer. Et si l'objet « langue » – ou « la chose langagière »<sup>21</sup> – prend une dimension symbolique et identitaire pour nous, nous ne pouvons d'emblée assigner cette conception à nos interlocuteurs. Tenter d'intégrer et de comprendre les conceptions qu'ils ont de ce qui fait (ou pas) « langue » appellera à d'autant plus de créativité critique que leurs trajectoires leur permettent de se désinscrire d'emblée des espaces « ici » et « ailleurs » pour s'investir dans un intermédiaire, riche d'au moins ces deux sphères pour en créer de nouvelles.

## Bibliographie

- ALEXANDER N., 2003, « Politique linguistique éducative et identités nationales et infranationales en Afrique du Sud » dans *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe - De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue. Etude de référence*, Conseil de l'Europe, Strasbourg.
- BLANCHET P., 2000, *Linguistique de terrain. Méthode et théorie : une approche ethno-sociolinguistique*, PUR, Rennes,
- BLANCHET P., 2005, « Minorations, minorisations, minorités : essai de théorisation d'un processus complexe », *Cahiers de sociolinguistique*, n° 10, pp. 17-47.
- BLANCHET P., FRANCARD M., 2003, « Identités culturelles », dans G. Jucquois, G. Ferréol (dirs.), *Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles*, Armand Colin, Paris, pp. 155-161.
- BOURDIEU P., 1982, *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*, Fayard, Paris.
- BULOT T., 2005, « Discours épilinguistique et discours topologique : une approche des rapports entre signalétique et confinement linguistique en sociolinguistique urbaine », *Revue de l'Université de Moncton*, vol. 36, n° 1, pp. 219-253.
- CANDELIER M. (dir.), 2003, *L'éveil aux langues à l'école primaire : Evlang : bilan d'une innovation européenne*, De Boeck, Bruxelles.
- CANUT C., 2000, « Le nom des langues ou les métaphores de la frontière », *Ethnologies comparées*, n° 1, URL : <http://recherche.univ-montp3.fr/cerce/r1/c.c.htm>
- CASTELLOTTI V., MOORE D., 2004, « Cultures éducatives et construction de compétences plurilingues », *Marges linguistiques*, URL : <http://www.revue-texto.net>
- COSTE D., MOORE D., ZARATE G., 1998, *Compétence plurilingue et pluriculturelle*, Strasbourg, Conseil de l'Europe, URL : [www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/SourcePublications/CompetencePlurilingue\\_FR.doc](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/SourcePublications/CompetencePlurilingue_FR.doc)
- DABÈNE L., 1994, *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues. Les situations plurilingues*, Hachette, Paris.
- DANIC I., DELALANDE J., RAYOU P., 2006, *Enquêter auprès d'enfants et de jeunes*, Objets, méthodes et terrains de recherche en sciences sociales, PUR, Rennes.
- GUENIER N., 1997, « Représentations linguistiques » dans M.-L. Moreau (éd.), *Sociolinguistique. Concepts de base*, Bruxelles, Mardaga, pp. 246-252.
- GUEYE A., 2003, « Que veut dire "francophone" au Québec ? Un attribut identitaire vu par les intellectuels africains », *Recherches sociographiques*, vol. 44, n° 2, pp. 349-365.

<sup>21</sup> Expression empruntée à Monica Heller lors du colloque AUFC-ACFAS, Québec 2008.

- HELLER M., 2002, *Eléments d'une sociolinguistique critique*, Didier, Paris.
- JODELET D., 1997, « Représentations sociales : un domaine en expansion », dans D. Jodelet (dir.), *Les représentations sociales*, Presses Universitaires de France, Paris, pp. 47-78.
- LAMARRE P., 2001, « Le multilinguisme des jeunes allophones québécois : ressource sociétale et défi éducatif », *Correspondance*, vol. 6, n° 3, URL : <http://www.ccdmd.qc.ca/correspo/Corr6-3/Multi.html>
- LAMARRE P. *et al.*, 2004, « Dynamiques intergroupes et pratiques linguistiques dans deux CEGEPS montréalais. » *Diversité urbaine*, vol. 4, n° 1, pp. 23-37.
- LAURENDEAU P., 2004, « Joual - franglais - français : la proximité dans l'épilinguistique », dans J.-M. Eloy (dir.), *Des langues collatérales - Problèmes linguistiques, sociolinguistiques et glottopolitiques de la proximité linguistique*, L'Harmattan, Paris.
- Mc ANDREW M., 2001, *Immigration et diversité à l'école : le débat québécois dans une perspective comparative*, Les Presses de l'Université de Montréal, Montréal.
- Mc ANDREW M. *et al.*, 2001, « Les usages linguistiques en milieu scolaire pluriethnique à Montréal : situation actuelle et déterminants institutionnels », *Revue des sciences de l'éducation* vol. 27, n 1, pp. 105-126.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) (1998), « Une école d'avenir. Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle », URL : [http://www.mels.gouv.qc.ca/REFORME/int\\_scol/Bro\\_f.pdf](http://www.mels.gouv.qc.ca/REFORME/int_scol/Bro_f.pdf)
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) (2007), « Une école québécoise inclusive : dialogue, valeurs et repères communs », rapport du Comité consultatif sur l'intégration et l'accommodement raisonnable en milieu scolaire. Présidé par B. Fleury et présenté à M. Courchesne, ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport, URL : <http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/accomodement/pdf/RapportAccRaisnable.pdf>
- MOORE D., 2006, *Plurilinguisme et école*, Didier, Paris.
- MOREAU M.-L., 1997, « Les types de normes » dans M.-L. Moreau (éd.), *Sociolinguistique, Concepts de base*, Mardaga, Bruxelles. pp. 217-223.
- MORIN E., 2001, *L'Humanité de l'humanité. L'identité humaine*, Seuil, Paris.
- National Department of Education, 2005, *The National Senior Certificate, a qualification at level four on the National Qualification Framework (NQF)*, Republic of South Africa.
- National Department of Education, 1997, « Language in Education Policy », Government notice n°383, vol. 17997, 9 May 1997, Republic of South Africa.
- Office Québécois de la langue française (OQLF), 2006, « Charte de la langue française », URL : <http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca>.
- PEIGNE C., 2010, *Une contextualisation du français dans la pluralité sud-africaine*, Thèse de doctorat, Université François Rabelais de Tours, sous la direction de V. Castellotti.
- PEIGNE C., (à paraître), « Tous les Sud-africains sont-ils « Africains » ? Questionnements autour de la notion d'« Africain » en Afrique du Sud », dans M.-C. Barbier, G. Teulié (dirs.), *L'Afrique du Sud, de nouvelles identités ?*, Presses Universitaires de Provence, France.
- PEIGNE C., 2007, « “Des fenêtres aux murs” : la visibilité du français dans la perspective transitionnelle sud-africaine », *Le français en Afrique*, Revue du Réseau des Observatoires du Français Contemporain en Afrique, Nice, n° 22, pp. 353-369.
- PEIGNE C., RAZAFIMANDIMBIMANANA E., 2008, « Recherches empiriques et sociétés en mutation : Questionnements autour de la notion d'altérité et des négociations de corpus en Afrique du Sud et au Québec », *Communication au colloque VALS ASLA : Sociétés en mutation : les défis méthodologiques de la linguistique appliquée*, Lugano, Suisse, 7-9 février 2008.
- RAZAFIMANDIMBIMANANA E., 2008, *Langues, représentations et intersubjectivités plurielles. Une recherche ethno-sociolinguistique située avec des enfants migrants*

- plurilingues en classe d'accueil à Montréal*, Thèse de doctorat, Rennes, Université Rennes 2, Haute Bretagne.
- RAZAFIMANDIMBIMANANA E., 2007, « Identité et plurilinguisme vus par de jeunes migrants plurilingues », dans Dreyfus Martine et Rosse Dominique (éd.), *Plurilinguisme et subjectivités*, Traverses, n° 9, Presses universitaires de la Méditerranée, Montpellier.
- RAZAFIMANDIMBIMANANA E., DOUBLI-BOUNOUA V., 2008, « Représentations ethno-sociolinguistiques et apprentissage du français : une étude en contexte migratoire à Montréal » dans Blanchet P., Moore D., Asselah Rahal S. (dirs.), *Perspectives pour une didactique des langues contextualisée*, Editions des archives contemporaines, Paris, pp. 41-58.
- ROBILLARD (de), D., 2007, « La linguistique autrement : altérité, expérientiation, réflexivité, constructivisme, multiversalité : en attendant que le Titanic ne coule pas », *Carnets d'Atelier de Sociolinguistique*, n° 1, URL : [http://www.u-picardie.fr/LESCLaP/IMG/pdf/robillard\\_CAS\\_no1.pdf](http://www.u-picardie.fr/LESCLaP/IMG/pdf/robillard_CAS_no1.pdf)
- Statistique Canada, 1996, « Dictionnaire du recensement 1996 ».
- WINCHANK A., 1999, « Problématique de l'enseignement du français dans la société multiculturelle sud-africaine », dans Féral C. (dir.), *Language and education : Parameters for a multicultural South-Africa*, *Alizés*, n° 18, Université de La Réunion, pp. 53-63.

# **REPRESENTATIONS DE LA COMMUNAUTE ANGLOPHONE ET POSITIONNEMENTS IDENTITAIRES CHEZ DES JEUNES SCOLARISES EN ANGLAIS A QUEBEC : EXPLORATIONS METHODOLOGIQUES**

**Karine Vieux-Fort & Annie Pilote**  
**Université Laval**

Les anglophones au Québec constituent l'une des deux communautés linguistiques officielles en situation minoritaire au Canada. Surtout concentrée à Montréal<sup>1</sup>, près du quart de la population se retrouve dispersée à travers les autres régions du Québec (Lamarre, 2008a). Bien que la langue anglaise demeure fortement majoritaire en Amérique du Nord, voire « hypercentrale » (Calvet, 2008), la langue officielle du Québec est le français. La Charte de la langue française (loi 101) est d'ailleurs venue modifier considérablement la perception des anglophones quant à leur poids politique au Québec les amenant à se concevoir désormais en tant que minorité (Caldwell, 1982 ; Caldwell & Waddell, 1982 ; Clift & McLeod Arnopoulos, 1979).

Dans la région de Montréal, la langue anglaise est relativement présente dans la vie quotidienne et plusieurs institutions (i.e. hôpitaux, cégeps, universités) assurent divers services dans la langue de la minorité. La situation qui prévaut dans les autres régions du Québec est en contraste avec celle de la métropole (Commissariat aux langues officielles, 2008). D'abord, le poids démographique des anglophones y est nettement moindre et on constate une dispersion géographique. Des défis importants pour les anglophones dans ces régions découlent aussi du vieillissement de la population conjugué au départ massif de jeunes vers Montréal ou d'autres provinces canadiennes (Lamarre, 2008a ; Forgues & Guignard, 2007).

Le contexte propre à la région de Québec mérite une attention particulière. Selon les données du Recensement canadien 2006<sup>2</sup>, la population de la région métropolitaine de Québec (RMR) ayant l'anglais comme langue maternelle atteint 1,45 % alors que 0,30 % déclare à la fois l'anglais et le français. Les proportions sont plus faibles au plan de la langue d'usage alors que seulement 1,05 % indique parler principalement l'anglais à la maison et 0,28 % l'anglais et le français. Il s'agit donc d'une communauté ayant un poids numérique particulièrement faible et qui est caractérisée par une forte intégration à un milieu majoritairement francophone. Dans ce contexte, les écoles de langue anglaise constituent une

---

<sup>1</sup> Entre 75 % et 80 % de la population de langue anglaise vivaient dans la région de Montréal en 2001 (Lamarre, 2008a).

<sup>2</sup> Ces données sont celles de Québec région métropolitaine de recensement (RMR).

institution de base pour la communauté anglophone (Caldwell, 1992 ; Lamarre, 2008b), comme c'est le cas pour les écoles de langue française hors Québec (Pilote & Magnan, 2008). Non-seulement vues comme un lieu d'enseignement, les écoles sont considérées comme un centre social et d'activités communautaires où la population locale serait amenée à partager à la fois un héritage, des valeurs culturelles et un attachement régional (Quebec English School Boards Association [QESBA], 2002).

Par ailleurs, la capacité pour l'école d'exercer un rôle par rapport à la reproduction de la communauté anglophone est remise en question par un phénomène de recomposition de la population scolaire des écoles de langue anglaise à Québec (Lamarre, 2007 ; Jedwab, 2004 ; Pilote & Bolduc, 2008). On assiste à une présence de plus en plus marquée d'élèves dont la langue principale est le français et cela s'explique par un taux d'exogamie (français et anglais) élevé et la multiplication des certificats d'admissibilité qui en découle (Jedwab, 2002)<sup>3</sup>. Par exemple, dans les écoles anglaises<sup>4</sup> de la ville de Québec, on constate qu'entre 1991-1992 et 2000-2001, le nombre d'élèves ayant le français comme langue maternelle a presque doublé passant de 741 à 1396 tandis que les personnes ayant l'anglais comme langue maternelle voient leur nombre décliner passant de 843 à 819 (Jedwab, 2004). Ce phénomène s'accroît avec les années puisqu'en 2005-2006, les francophones de langue maternelle étaient deux fois plus nombreux que les anglophones de langue maternelle dans ces mêmes écoles (Jedwab, 2007). Cette population scolaire se retrouve aujourd'hui dans des écoles où une responsabilité linguistique, mais aussi culturelle et historique est octroyée à ces institutions par la constitution canadienne<sup>5</sup> impliquant une certaine transmission identitaire. Il importe donc de mieux comprendre cette nouvelle génération qui est présentement dans ces écoles puisqu'elle représente la génération montante de la communauté anglophone dans sa vitalité, voire sa viabilité future (QESBA, 2002).

Pour l'étudier, une attention sera portée aux représentations de la communauté anglophone et aux positionnements identitaires de jeunes scolarisés en anglais dans la ville de Québec. Cette approche permet de donner un portrait de cette nouvelle génération, portrait assurément non-généralisable, mais constituant tout de même une amorce face à un sujet encore très peu abordé dans la littérature. En effet, peu de recherches (Blair, 2005a, 2005b ; Magnan, 2008) portent entièrement sur la communauté anglophone à Québec outre certaines, beaucoup plus larges, traitant des anglophones de la province et qui abordent de façon sporadique le cas de la ville de Québec (Rudin, 1986 ; Dickinson, 2007 ; Lamarre, 2007, 2008a, 2008b ; Jedwab, 2002, 2004, 2007). Cette rareté dans la littérature s'explique notamment par un manque de documentations et de données démographiques pour de nombreuses périodes historiques (Rudin, 1986 ; Dickinson, 2007). En plus, la majorité de la population de langue anglaise au Québec demeure aujourd'hui dans la région métropolitaine de Montréal (Lamarre, 2008a), expliquant alors la plus grande importance accordée à cette région dans les écrits. Cette situation est aussi un reflet des disparités sociologiques qui caractérisent la population anglophone à travers la province de Québec. Ceci soulève la question à savoir s'il est possible de parler d'une seule communauté anglophone (anglo-québécoise) ou de plusieurs communautés anglophones distinctes en vertu de leur histoire régionale et de leur composition

<sup>3</sup> L'intégration de francophones dans les écoles primaires et secondaires de la région de Montréal est aussi manifeste. Or, ce phénomène n'est pas aussi marqué que dans les régions se trouvant à l'extérieur de la métropole. A titre d'exemple, dans les années 1990, l'effectif francophone de langue maternelle augmenta de 36 % à Montréal et de 115 % dans le reste de la province. On considère enfin que 78 % des francophones ayant le droit de fréquenter l'école anglaise résident à l'extérieur de Montréal (Jedwab, 2004).

<sup>4</sup> Ecoles privées et publiques de niveaux primaire et secondaire.

<sup>5</sup> Droit à l'instruction dans la langue de la minorité inscrit à l'article 23 de la Charte canadienne des droits et libertés.

sociale (Pilote & Bolduc, 2008). De surcroît, aucune recherche scientifique à notre connaissance ne s'est penchée sur les jeunes issus de cette (ou ces) communauté(s).

Deux concepts, centraux dans cette étude, seront brièvement définis : les représentations sociales et le positionnement identitaire. Les représentations sociales doivent être comprises en tant que construits propres à chaque individu et dont les caractéristiques sont le reflet de la personne qui les façonne (Jodelet, 1993, dans Giust-Desprairies, 2003 :49). « Toute représentation sociale est représentation de quelque chose et de quelqu'un [...], elle signifie toujours quelque chose à quelqu'un (soi-même ou autrui) et fait apparaître quelque chose de celui qui la livre » (Jodelet, *op.cit.* : 49). Ceci amène à considérer le caractère subjectif que les représentations sociales engagent (Watier, 1996). Malgré cette subjectivité, les représentations sociales sont essentielles aux individus puisqu'elles permettent à chacun de se donner un cadre dans lequel ses conduites prendront un certain sens (Abric, 2001). Ces cadres, ces réalités sociales dites « objectives » bien que socialement construites (Berger & Luckman, 1966), sont en fait essentielles pour les individus (Thompson, 2001). Ceci explique alors pourquoi le concept présume toujours une quelconque forme d'adhésion personnelle, d'identification, de la part des sujets. Ainsi, les sujets partageant une même représentation d'un objet vont tendre à se regrouper, volontairement ou involontairement entre eux (inclusion). Inversement, certains tendront à se dissocier de sujets véhiculant une représentation différente de la leur (exclusion) (Jodelet, 1993 ; Juteau, 1999 ; Breton, 1994). Cette identification est primordiale chez les acteurs sociaux, que l'on décide d'adhérer ou non à cette conception. Celle-ci dépend alors indéniablement de la façon dont on se représente un objet (Tajfel, 1981). Se dégage alors toute l'importance que revêt le positionnement identitaire lorsque l'on aborde la question des représentations sociales.

Différentes méthodes peuvent être utilisées afin d'accéder à ces représentations et ces positionnements identitaires. La recherche qualitative est particulièrement féconde en cette matière. Dans cette recherche exploratoire nous avons eu recours à trois techniques complémentaires pour recueillir plus spécifiquement les représentations de la communauté anglophone et les positionnements identitaires des jeunes : le dessin, le récit de vie et la photographie commentée.

L'objectif spécifique de cet article consiste donc à démontrer comment ces trois techniques ont permis de produire des données permettant d'éclairer, par différentes voies d'accès, les représentations et les positionnements identitaires des jeunes. Pour y parvenir, les fondements méthodologiques et le déroulement concret de la cueillette des données seront d'abord abordés. Suivra la présentation des résultats à partir de quatre grands constats d'ensemble qui permettent de montrer les apports complémentaires de ces techniques. En bref, il apparaît d'abord difficile pour les jeunes de cerner clairement la communauté anglophone à Québec, ils entretiennent une diversité de représentations au sujet de ladite communauté, fréquenter l'école de langue anglaise amène le sentiment d'appartenir à la communauté anglophone *de facto* et enfin, l'identité relève d'un positionnement subjectif qui varie selon les individus.

## Fondements méthodologiques

Une approche qualitative a été priorisée dans cette recherche afin de recueillir des données descriptives (Taylor & Bogdan, 1984 ; Deslauriers, 1991) et essentiellement de comprendre un phénomène social à travers le regard des individus qui en font l'expérience (Poisson, 1991 ; Creswell, 1998). Cette approche est particulièrement indiquée pour explorer les représentations et positionnements identitaires des jeunes scolarisés en anglais à Québec. Notre méthodologie s'appuie sur trois techniques utilisées de manière complémentaire afin de

capter les représentations et les positionnements identitaires de chacun des participants à partir de multiples éclairages.

Utilisée dans de nombreuses disciplines, la méthode visuelle du dessin est une technique surtout employée dans des études en psychologie et en enseignement des arts (McWhinnie, 1972). Cette méthode est souvent utilisée avec des enfants ou des personnes éprouvant des difficultés à s'exprimer explicitement par la parole (Anning & Ring, 2004). Dans ces cas, le dessin est au cœur de la recherche et c'est ce dernier qui sera analysé et interprété. D'autres études utilisent le dessin de manière complémentaire à d'autres méthodes (par exemple, voir Hébert, 2006 ou Dallaire 2003, 2004). Le dessin constitue alors une stratégie méthodologique permettant au participant de formuler sa pensée ou d'approfondir un concept ou une représentation sociale autrement que par voie discursive. Le dessin peut aussi être utilisé au tout début d'un entretien servant ainsi d'incitatif à l'entrevue (Harper, 2002). Cette utilisation du dessin sert alors à « briser la glace » entre l'intervieweur et l'interviewé dès le commencement, à orienter l'entretien plus spécifiquement sur des éléments clés ainsi qu'à générer davantage d'informations que l'entretien à lui seul n'aurait engendré. C'est cet usage qui a été conféré aux schémas d'appartenance dans une recherche en milieu scolaire francophone au Nouveau-Brunswick (Pilote, 2004).

La seconde technique que nous passons en revue est celle du récit de vie conçu comme un entretien narratif particulier au cours duquel un chercheur demande à une personne, qui est le sujet, de lui raconter tout ou une partie de son expérience vécue (Bertaux, 1997). Dans cette perspective, on voit d'abord l'acteur social comme un être pensant et agissant. Celui-ci tient aussi un discours et appartient à un groupe social précis durant une période de sa vie personnelle. Dans cette optique, le récit de vie témoigne aussi des rapports entre l'individu et la société (Desmarais, 1986). Cette méthode présente l'avantage de saisir l'individu dans sa globalité à travers son itinéraire familial, scolaire et/ou socioprofessionnel, et ce, interprété à partir de sa situation actuelle (Peneff, 1990). Un accès sur la vie d'un sujet génère à la fois un regard sur ses relations sociales et toutes ses expériences qui lui permettent de construire sa propre identité et d'être le sujet de son devenir. Selon Vincent de Gaulejac et André Lévy (2000), « les récits de vie représentent l'unique accès en ce genre dans la compréhension des différents processus qui forment la société à tous les niveaux. Ils constituent alors une sorte de miroir subjectif, mais non moins réaliste à certains égards, de la société d'aujourd'hui ».

La *photographie commentée*<sup>6</sup> représente la troisième technique qui combine en fait deux méthodes différentes mais qui se recoupent. La première méthode, *photo-elicitation interview*, vise à intégrer la photographie à une entrevue de recherche afin de stimuler le participant à la discussion (Harper, 1994, 2002). Ce n'est par ailleurs pas la technique photographique qui incite l'entretien, mais bien l'image que l'on retrouve sur le ou les clichés (Smith & Woodward, 1999). On assiste alors à un renversement des rôles entre le chercheur et le sujet. C'est ce dernier qui prend la place centrale lors de l'entretien, car c'est son propos sur l'image qui intéresse le chercheur (Smith & Woodward, 1999 ; Harper, 2004). Cette dimension est amplifiée lorsqu'on a recours à la deuxième méthode, *l'auto-photography*, puisque c'est le participant lui-même qui prend les photographies. Cette stratégie méthodologique permet de capter un aperçu de la vision du monde entretenue par les sujets d'une recherche (Taylor, 2002 ; Ziller, 1990 ; Emmison & Smith, 2000).

Combiner ces deux méthodes présente des avantages notables (Taylor, 2002 ; Douglas, 1998). La prise de photographies par les sujets étudiés permet de cerner leurs pensées, leurs perceptions et leurs réflexions sur un objet donné alors que l'entretien sert à expliciter le sens qu'ils accordent à ces images. Cela permet aussi d'accéder à deux types de représentations symboliques : l'une visuelle et l'autre verbale (Harper, 2002). La verbalisation permet

<sup>6</sup> Le terme « photographie commentée » n'existe pas dans la littérature puisque très peu d'ouvrages en français traitent des méthodes reliées à l'usage de la photographie. Ce terme provient donc uniquement des auteures.

d'ailleurs de noter qu'une photographie représentant le même élément peut générer des informations et des sentiments opposés chez différents sujets (Sontag, 1977 ; Hall, 1997).

En définitive, l'utilisation complémentaire de ces trois techniques présente moult avantages. D'abord, l'utilisation de matériaux visuels constitue un point d'entrée pour favoriser le discours d'adolescents sur des questions complexes ou abstraites. On accède à leur pensée par le biais de dessins ou de photographies qui fournissent un point d'ancrage permettant à de jeunes sujets de s'exprimer sur l'objet de la recherche. Les participants étaient donc invités à s'exprimer à l'aide de trois techniques usant de facultés mentales diverses, soit l'imaginaire, la parole et le visuel. Notons toutefois que, dans le cadre de ce projet de recherche, ces matériaux visuels constituent principalement des amorces permettant de recueillir un discours destiné à une analyse de contenu. Voici un exemple éloquent :



Au premier regard, cette photographie ne semble représenter qu'une enseigne « Arrêt » pour les chercheurs. Or, cette photographie comporte deux discours dits cachés que seul le participant peut dévoiler. D'abord, Olivier<sup>7</sup> souligne que derrière le mot « Arrêt », on aperçoit le mot « Stop » qui n'était nullement visible sur la photographie. Cette image permet ensuite au participant, par analogie, de développer l'idée selon laquelle cette enseigne représente la communauté anglophone au Québec, c'est-à-dire une communauté que les francophones ne veulent pas voir et qui est peu présente dans la vie quotidienne depuis l'adoption de la loi 101. Pour Olivier, cette communauté serait donc constamment en arrière-plan dans la société québécoise tout comme l'inscription en anglais qui est cachée derrière le mot « Arrêt » sur l'enseigne. Cet exemple illustre bien l'importance accordée à l'interprétation que les sujets confèrent à ce matériel et à laquelle on peut accéder à travers l'analyse de leur discours.

<sup>7</sup> Dans cet article, tous les prénoms utilisés pour désigner les participants sont des pseudonymes.

## Démarche méthodologique

La cueillette de données visuelles s'inscrit dans une démarche exploratoire qui visait à expérimenter la complémentarité de ces techniques dans le cadre d'une recherche sur la construction identitaire chez les jeunes<sup>8</sup>. Elle se veut complémentaire aux données principales qui étaient recueillies principalement par voie de récits de vie auprès de 29 élèves de deux écoles secondaires de la ville de Québec choisis sur une base volontaire. Les 10 sujets ayant participé aux trois activités de cette démarche étaient en quatrième secondaire au moment du recrutement et fréquentaient la même école. Cette situation s'explique par le fait qu'une des deux écoles s'est retirée du projet lors de la deuxième étape. Qui plus est, comme les participants devaient encore fréquenter l'école secondaire, nous avons exclus ceux qui, lors de la première étape, étaient en cinquième secondaire. Parmi ceux-ci, quatre sont des filles et six sont des garçons. Le tableau qui suit présente les profils linguistiques des participants et on peut rapidement constater la prédominance du français comme principale langue d'usage à la maison tout comme langue maternelle de leurs parents. En effet, quatre cas sur dix ont des parents francophones tandis que six proviennent d'une famille exogame (français et anglais). Par ailleurs, dans ces familles, une seule personne dit avoir l'anglais comme principale langue d'usage tandis que trois autres utilisent les deux langues à la maison.

Tableau 1 : Profil linguistique des participants

Indicateurs Participants	Langue maternelle du père	Langue maternelle de la mère	Principale langue d'usage à la maison
<b>Louis-Pierre</b>	Français	Français	Français
<b>Mélissa</b>	Français	Français	Français
<b>Olivier</b>	Français	Français	Français
<b>Scott</b>	Français	Français	Français
<b>Anne-Sophie</b>	Anglais	Français	Français
<b>Clara</b>	Français	Anglais	Français
<b>Philippe</b>	Français	Anglais	Anglais et français
<b>John</b>	Français	Anglais	Anglais et français
<b>Suzy</b>	Anglais	Français	Anglais et français
<b>Preston</b>	Anglais	Français	Anglais

Soulignons que lors du premier contact, nous donnions aux participants la possibilité de réaliser l'entretien en anglais ou en français en leur précisant de choisir la langue avec laquelle ils se sentaient le plus à l'aise. Il est significatif de souligner que les 10 jeunes ont choisi de faire l'entrevue en français. Ce constat amène à s'interroger sur les raisons pour lesquelles ces jeunes ont choisi de faire leur entretien dans cette langue. Pour certains, cela peut s'expliquer par la prédominance du français dans leur vie. Pour d'autres, on peut avancer l'hypothèse qu'ils souhaitaient démontrer leurs capacités à converser dans la langue française

<sup>8</sup> Cet article tiré du mémoire de maîtrise de Karine Vieux-Fort (2009) s'inscrit dans un projet plus large dirigé par Annie Pilote, *La construction de l'identité politique des jeunes en milieu minoritaire : étude comparative au Nouveau-Brunswick et au Québec (FQRSC)*. Sa réalisation a aussi été possible grâce au Fonds Desjardins en développement de carrière.

et à ce titre « accommoder » les intervieweurs qui étaient visiblement francophones. Ce constat est non seulement révélateur du rapport à la langue chez les participants, mais il est significatif pour l'analyse dans la mesure où le discours produit sur l'identité par ces élèves d'une école de langue anglaise à Québec est en français. Ajoutons qu'à cette école, le français est une langue communément utilisée entre les élèves (en particulier dans les couloirs) mais aussi chez le personnel enseignant et administratif. Le français cohabite donc avec l'anglais, langue officielle d'enseignement, et le passage d'une langue à l'autre est fréquent chez certains élèves.

La cueillette des données s'est déroulée en deux temps. La première étape (hiver 2007), visait à recueillir les dessins et les récits de vie des participants. D'abord, nous invitons chaque participant à dessiner la communauté anglophone à Québec telle qu'il se la représente et à se situer par rapport à celle-ci. Une verbalisation visant à expliquer leur dessin s'effectuait par la suite suivie de leur récit de vie axé sur leur parcours identitaire. La durée moyenne de ces entretiens individuels est d'une heure et quart.

La photographie commentée constitue la seconde étape de la recherche réalisée six mois après la première (soit à l'automne 2007). Le temps écoulé entre les deux étapes a permis aux jeunes de produire un discours plus réflexif sur leur identité et la communauté anglophone. Précisons que la technique employée suscitait aussi cette réflexivité car les jeunes ont bénéficié de deux à trois semaines pour photographier ce qui représente pour eux la communauté anglophone à Québec. Une limite déontologique concernant l'impossibilité de photographier des personnes était par ailleurs à considérer. Les chercheuses ont ensuite demandé à chaque participant de faire la présentation de leurs photographies au cours d'un entretien individuel semi-dirigé axé sur les raisons pour lesquelles ils ont pris ces éléments en photos, en quoi ils représentent la communauté anglophone mais aussi ce qu'ils auraient photographié si une entière latitude leur avait été accordée. Ces entretiens ont duré en moyenne 45 minutes et le nombre de photographies par sujet varie entre 2 et 27 pour un total de 130.

En somme, les entretiens ont permis d'accéder à des clés nécessaires à la compréhension des images que Barthes (1981) aborde à travers la notion de *punctum*. Cette notion renvoie à un détail qui est ajouté par le participant qui regarde la photographie, mais, détail, qui était par ailleurs déjà là. Lors de l'entretien, plusieurs détails reviennent en mémoire au sujet mais qui étaient souvent inconscients lors de la prise de la photographie (Garrigues, 2000). Cette méthode visuelle a servi d'excellent intermédiaire entre le chercheur et les jeunes permettant à ceux-ci d'introduire des éléments très concrets de l'environnement social et physique au sein même de la situation d'entretien. Ceci est particulièrement opportun compte tenu de certaines différences culturelles entre les chercheuses et les sujets de la recherche (Collier & Collier, 1986 ; Ziller, 1990 ; Banks, 2001).

Ajoutons que la combinaison de ces trois techniques a permis de dégager certaines idées maitresses, mais aussi certaines évolutions, changements ou ruptures dans l'ensemble des discours recueillis pour chaque participant grâce au devis évolutif de cette recherche.

## Présentation des résultats

Les résultats présentés dans cet article prennent la forme de quatre grands constats qui se dégagent d'une analyse de l'ensemble des données. Les deux premiers constats ont trait aux représentations de la communauté anglophone et les deux autres concernent les positionnements identitaires des participants. Ces résultats seront présentés de façon à démontrer en quoi l'usage complémentaire de ces trois techniques a permis de recueillir des données d'une grande richesse en vue d'apporter un éclairage novateur à la problématique.

## Difficulté à cerner la communauté

Un premier constat a émergé dès le début de la cueillette de données concernant la difficulté inhérente à cerner la communauté anglophone pour l'ensemble des participants. La stratégie méthodologique faisant appel à la photographie avait précisément pour but de permettre aux jeunes d'introduire des éléments de contexte plus concrets afin de servir d'appui à la production d'un discours sur leurs représentations de la communauté<sup>9</sup>. Cette difficulté se manifeste notamment par une représentation de ladite communauté, pour plusieurs, qui est floue. Vers la fin de l'entretien d'explicitation des photographies, plusieurs participants ont même avoué avoir rencontré une certaine difficulté à réaliser l'exercice demandé vu le caractère imprécis de l'objet à leurs yeux. Certains ajoutent qu'ils ont apprécié cet exercice qui leur a donné l'occasion de clarifier ce que constitue pour eux la communauté, notamment Preston et Suzy qui estiment que cela leur a permis d'en connaître davantage sur la communauté anglophone et sur leur héritage. Enfin, quelques participants ayant un profil plutôt francophone expliquent leur difficulté à réaliser les activités proposées étant donné leur méconnaissance de la communauté, leur expérience se limitant à fréquenter l'école anglaise.

Parmi l'ensemble, John, Philippe, Preston et Suzy ont une plus grande facilité à se représenter la communauté bien qu'ils admettent qu'elle soit difficile à cerner précisément. Pour John et Philippe, comme la communauté prend forme à travers les relations sociales entre des anglophones, il était particulièrement difficile de photographier des éléments qui la représentent considérant la consigne de ne pas photographier des personnes. Une autre difficulté tient au fait que la communauté est éparpillée dans la région de Québec, comme le précise Preston :

Elle [la communauté anglophone] est vraiment éparpillée. Les personnes sont de la Rive-Sud, Beauport, Portneuf, Québec, Sainte-Foy... partout, partout ! (...) il n'y a pas vraiment un quartier anglophone. Donc, c'est difficile, pour être capable d'avoir des places pour regrouper les personnes anglophones, et vu qu'il n'y a pas de lieux ou de places où ils peuvent faire des loisirs, ils vont aller ailleurs et trouver des choses en français.

Pour sa part, Suzy considère qu'il est plus facile de cerner ce qu'est la communauté dans son village où des anglophones sont implantés historiquement qu'à Québec où le français est beaucoup plus présent.

Pour d'autres, la communauté n'est vraiment pas claire, et ce, même après avoir participé à l'ensemble de la démarche. Scott, Clara et Anne-Sophie considèrent qu'une difficulté à distinguer la communauté anglophone de la communauté francophone tient au fait qu'à Québec, les deux langues sont constamment mélangées. Anne-Sophie expose cette idée dans l'extrait qui suit : « (...) *c'est dur de trouver quelque chose qui est complètement anglophone ou quelque chose qui est complètement francophone. Tu sais, même si on est au Québec* ». Scott va plus loin en affirmant qu'au Québec, il n'y aurait pas de « vrais » anglophones, ce qui amènerait justement la communauté à être mélangée dans la communauté francophone : « *C'est deux langues qui se mélangent en une dans le fond à cause que l'on n'a pas vraiment des Anglais purs ici! (...) à cause qu'autant il y a tout on dirait une touche d'anglophone, il y a aussi tout qu'il y a une touche de francophone* ».

Enfin, Mélissa et Oliver ont une conception de la communauté qui est floue compte tenu de leur manque de connaissance de cette communauté. Mélissa vit essentiellement en français et l'école constitue le seul lieu où elle parle anglais. Elle témoigne de la difficulté à identifier des

<sup>9</sup> Sauf mention contraire, le terme « communauté » renvoie à la communauté anglophone de Québec.

éléments représentant la communauté anglophone, car l'anglais n'occupe pas une place importante dans sa vie : « *Il n'y a pas d'autres choses qui sont marquantes ou qui font partie de ma vie de tous les jours. Donc, je ne sais pas quoi d'autre que j'aurais pris. (...) c'est sûr que je n'aurais pas pu prendre comme quinze différentes photos. (...) Non, je n'aurais pas été capable !* ». Enfin, Olivier explique que s'il ne connaît pas la communauté anglophone, c'est simplement par manque d'intérêt personnel. En outre, précisons que dans son récit de vie, Olivier affirme sa pleine appartenance à la communauté francophone et son identification identitaire au groupe majoritaire francophone. Malgré cette difficulté à bien saisir la communauté anglophone exprimée par les participants, une grande diversité de représentations a été recueillie à travers les différents dessins, récits de vie et photographies commentées.

## Une diversité de représentations

Une grande diversité de représentations de la communauté anglophone à Québec émerge de notre corpus de données. Chaque participant a eu l'occasion d'explicitier et de préciser les façons dont il se représente la communauté à travers les activités proposées tout au long de la démarche. Lors de l'exercice du dessin, plusieurs ont représenté la communauté dans une perspective d'un rapport de force entre minorité (anglophone) et majorité (francophone). Or, au-delà de cette idée plus répandue, les participants véhiculent très souvent des représentations singulières. A titre d'exemple, Preston « *soutient que bien que la communauté anglophone soit plus petite que la communauté francophone au Québec, celle-ci est à ses yeux incorporée à la communauté majoritaire (francophone)* ». Par contraste, les dessins produits par Clara et John représentent les communautés francophone et anglophone comme des groupes totalement distincts l'un de l'autre.

En ce qui concerne les photographies, elles ont permis de déceler et d'approfondir plusieurs conceptions de la communauté, parfois similaires au dessin, mais assurément plus diversifiées. Les photos renvoient notamment à des éléments aussi variés que des lieux historiques, culturels et éducatifs, des objets de divertissements, des artefacts, des symboles, etc.

Par exemple, Preston parle d'une communauté en transition entre deux générations passant alors d'une communauté formée davantage par des personnes âgées plus anglophones à une communauté composée de jeunes davantage bilingues. Ses photographies sont notamment l'hôpital Jeffrey Hale et la résidence pour personnes âgées *Saint Brigid's Home* en référence à la génération la plus âgée et ensuite, son école renvoyant à la génération des jeunes. Il en parle comme suit : « *Les personnes jeunes anglophones, elles sont toutes parties et même celles que l'on a aujourd'hui, elles sont complètement francophonisées (...). Mais les personnes âgées elles, ça fait longtemps qu'elles sont ici. Dans leur temps (...) Il y avait pas mal plus d'anglophones. Le monde, ça se parlait en anglais* ». Suzy fait aussi référence à la dimension générationnelle mais à travers un point de vue ancré dans une perspective confrontant les fondements historiques de la communauté encore perceptibles dans un milieu rural à son évolution urbaine contemporaine. Pour Suzy, la communauté est surtout associée à son village, en périphérie de Québec, constitué d'une petite population d'origine irlandaise et regroupant essentiellement des personnes âgées. Elle établit une distinction entre cette communauté historique et vieillissante avec celle qu'elle associe à son école située dans la ville de Québec et qui serait formée de personnes plus jeunes. C'est d'abord à travers son dessin que cette idée émerge puisqu'elle s'illustre sous la forme d'un fœtus tandis que les personnes âgées de son village sont dessinées avec des cheveux gris portant l'inscription « *Elderly people* » pour les désigner. Avec ses photographies, elle présente plutôt des

éléments historiques rattachés à une autre période alors qu'elle photographia son école pour témoigner de la communauté plus « jeune » dont elle parle.

Les cas de Scott, Olivier et John sont éloquentes pour illustrer la variété de discours que l'on peut recueillir à partir de photographies représentant le même élément (Sontag, 1977 ; Hall, 1997). De fait, les trois participants ont photographié différents aspects référant à leur école dans le but manifeste d'indiquer que cette institution fait partie de la communauté. Au-delà de cette idée commune, le discours que chacun tient par rapport à cette institution est singulier. D'abord, Scott a photographié son agenda scolaire pour représenter son école. Toutefois, l'idée qu'il développe dans sa verbalisation est que son école est relativement petite tout comme la communauté anglophone à Québec. Malgré tout, il précise que son école possède un esprit d'école (« *school spirit* ») qui conduit à une grande solidarité entre les personnes, ceci l'amène alors à affirmer que la communauté anglophone « (...) *est quand même une minorité ! Tu sais, une minorité épouvantable au Québec! (...) on est une minorité, mais on est une minorité distinguée !* » (nous soulignons). En dépit de la faiblesse numérique de cette communauté, sa perception subjective de la vitalité de la communauté est positive.

Pour Olivier, le choix de photographier l'école s'explique par des raisons différentes. Contrairement à Scott qui se dit bilingue mais s'identifie davantage à la communauté anglophone (tel que le témoigne son récit de vie), Olivier se considère entièrement francophone et il ne s'intéresse pas vraiment à la communauté. Son école, avec un drapeau du Canada sur la façade extérieure, l'amène d'ailleurs à s'interroger sur les liens entre l'école de langue anglaise et l'identité canadienne. Pour lui, le gouvernement fédéral du Canada détiendrait le pouvoir face à un Québec francophone dominé et minoritaire au pays :

Parce que moi, le Canada, ça représente l'anglophone. (...) Ça représente le « Boss », l'anglophone. (...) Tu sais, puis aujourd'hui, on est au Québec, mais on est pourtant une minorité dans le Canada. Puis, je ne trouve pas que ça a lieu d'être. (...) On est francophone tout seul dans notre coin au Québec, mais pourtant on fait partie d'un pays anglophone (...) Dans ma tête, ça ne marche pas.

Un troisième cas, est celui de John qui a choisi de photographier uniquement son école ; sa production se résume à deux photos de l'entrée de son école révélant une limite méthodologique significative mais son discours à ce propos est par ailleurs très riche. En effet, pour John la communauté existe à travers les personnes qui la constituent et il aurait souhaité photographier des personnes. L'entretien permet néanmoins de dégager que l'école est centrale à sa représentation de la communauté. Selon lui, le fait d'avoir fréquenté une école anglaise dans la Capitale contribue à lier les membres de la communauté les uns par rapport aux autres. Pour John, l'institution scolaire serait en fait une sorte de pivot contribuant au lien social : « *Ils [les membres de la communauté anglophone] venaient tous à l'école anglaise, le monde que je connais. Je ne sais pas... on se réunit tout le temps, on a toujours une connexion.* ». Cette probante difficulté à cerner la communauté et malgré tout, cette diversité des représentations qui ont été recueillies amènent par ailleurs tous les jeunes à appartenir à la communauté puisqu'ils fréquentent l'école de langue anglaise.

## **Fréquenter l'école de langue anglaise amène *de facto* à appartenir à la communauté**

En troisième lieu, nous avons constaté qu'en dépit de leurs représentations plus ou moins claires, tous les sujets estiment faire partie de la communauté anglophone parce qu'ils fréquentent une école de langue anglaise. Il s'agirait pour eux d'une identité assignée du fait qu'ils participent à la vie scolaire d'une institution anglophone et qui ne reflète pas

nécessairement leur positionnement identitaire subjectif (voir section suivante). Il demeure que pour ces jeunes le fait de recevoir leur éducation dans la langue de la minorité les amène à faire partie de cette communauté. Cette idée est cohérente avec la représentation selon laquelle les écoles de langue anglaise constituent des institutions centrales à la communauté anglophone. Par exemple, Mélissa accorde peu d'importance à la communauté mais elle estime tout de même en faire partie puisqu'elle fréquente une école anglaise : « *La communauté en tant que telle, elle n'est pas super importante pour moi. (...) C'est comme, elle fait partie, mais c'est vraiment parce que j'ai été à l'école anglaise* ». Pour Preston, fréquenter l'école anglaise constitue plutôt une expérience parmi d'autres qui l'amène à faire partie de la communauté.

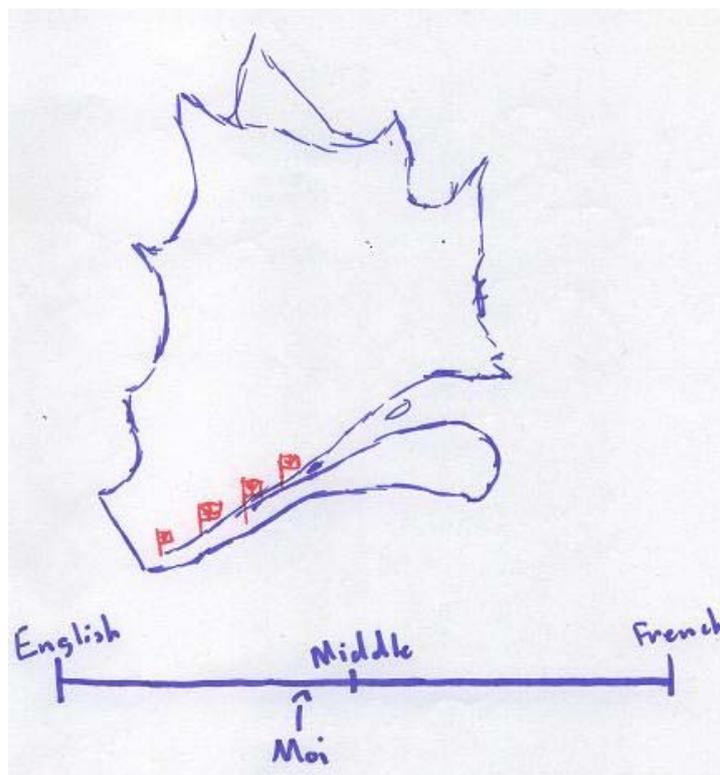
Fréquenter l'école anglaise amène, chez l'ensemble des participants, cette logique incontestée de faire partie de la communauté anglophone. En effet, dans les récits de vie cette idée était déjà présente puisque plusieurs ont témoigné que l'école est le lieu, et souvent le seul, qui les relie à la communauté anglophone, et ce, même si à cette étape il était ardu pour eux de cerner et de définir ladite communauté. Cette idée s'est aussi largement manifestée lors de l'entretien d'explicitation des photographies puisque l'école est un élément récuratif qui a été photographié et discuté. Or, dépassant cette idée commune, on constate que l'identification relève d'un positionnement subjectif de la part des sujets individuels.

## **Le positionnement identitaire est subjectif**

Les constats précédents ont montré que si les représentations de la communauté sont variables, l'école constitue un point d'ancrage commun aux sujets de la recherche. Mais au-delà du sentiment partagé d'appartenir à la communauté via l'école de langue anglaise, les positionnements identitaires des jeunes varient selon leurs représentations et en fonction du sens qu'ils confèrent à cette appartenance collective. Comme le souligne avec justesse Benoît Cazabon (2007 : 87) : « l'appartenance est la résultante du processus construisant l'identité ». Comme les positionnements identitaires sont subjectifs, cette section mettra l'accent sur la façon dont les sujets négocient leurs appartenances en montrant la dynamique entre représentations et positionnements. Plus analytique, cette dernière section sera donc plus étoffée que les précédentes.

C'est d'abord à travers l'exercice du dessin que les jeunes ont été amenés à se situer par rapport à la communauté anglophone. A travers ces dessins et le récit de vie qui a suivi, trois types de positionnement des jeunes se dégagent, soit être dans le groupe des anglophones, des francophones ou des bilingues. Lors de l'exercice de la photographie, ces positionnements se sont précisés chez la plupart. Ainsi, certains ont réaffirmé le positionnement indiqué dans le dessin tandis que d'autres ont apporté certaines nuances.

Philippe est un cas typique de ceux qui se positionnent dans le groupe des anglophones. D'entrée de jeu, il s'est situé dans ce groupe sur son dessin qui représente la province de Québec, en bleu, et les populations anglaises, par des drapeaux du Canada dessinés en rouge. Dans le bas de son dessin, on constate son positionnement dans le groupe anglophone puisqu'il se situa entre « English » et « Middle » sur la ligne tracée à cette fin.



Lors de l'entretien d'explicitation des photographies, il a spécifié les raisons pour lesquelles il estime appartenir au groupe des anglophones et qu'il vient lier à l'origine de sa mère et à la dynamique linguistique à la maison : « *Bien moi...je suis quand même dans la communauté anglaise parce que ma mère vient de l'Ontario... Puis mon père aussi...Bien, lui, il a appris l'anglais, mais... Parce que le matin, on écoute CBC radio donc...Je mettais anglophone, oui !* ». Preston, un autre jeune, considère qu'il fait partie de la communauté depuis qu'il vit avec son père qui est anglophone. Dans son cas, c'est moins à partir de représentations abstraites que se fonde le positionnement identitaire que sur l'expérience pratique de la langue anglaise en contexte significatif :

Avant, je ne voyais pas très souvent mon père, qui est anglophone. Car j'habitais avec ma mère et je faisais tout en français. Mais j'allais à l'école en anglais quand même. Puis après ça, j'ai déménagé avec mon père. Et quasiment tout, sauf quelques activités, sont faites en anglais.

Ces deux cas mettent en évidence l'importance de la dynamique linguistique à la maison dans le positionnement identitaire des jeunes.

Olivier et Louis-Pierre représentent deux cas de positionnement dans la communauté francophone. D'abord, le dessin d'Olivier en faisait clairement mention puisqu'il se place à côté du mot « Français » qu'il inscrit en bleu en comparaison au mot « Anglais » qui est en rouge. Cette même idée est récurrente dans les propos qu'il a tenus lors de l'entretien d'explicitation de ses photographies. Ces deux jeunes partagent l'idée que la participation à l'école anglaise les situe *de facto* (mais un peu malgré eux) à la communauté anglophone. Toutefois, leurs récits de vie et les entretiens d'explicitation des photographies révèlent que cette représentation ne s'accompagne pas d'un sentiment identitaire correspondant. Olivier le formule en ces termes : « *(J)e fais partie de la communauté anglophone, mais je ne me pense pas dans la communauté anglophone... je ne veux pas l'être* » (nous soulignons). Pour Louis-Pierre, son appartenance entière à la communauté francophone se lie à des représentations négatives de la communauté anglophone s'associant à de mauvaises expériences scolaires

présentes à la fois dans son dessin, ses photographies et son discours. Comme l'affirme Louis-Pierre : « *Mais on dirait même que comme l'école m'a poussé à ne pas aimer la communauté anglophone* ». On voit bien ici la subjectivité des acteurs à l'œuvre par un positionnement identitaire faisant appel à leur capacité critique.

D'autres élèves remettent en question l'idée de groupes linguistiques conçus en termes binaires et aux frontières clairement délimitées. Ces derniers considèrent qu'ils appartiennent à un groupe qu'ils qualifient de bilingue. Par exemple, le récit de vie de Mélissa révèle qu'elle se place dans ce groupe parce qu'elle sait parler anglais, mais comme elle dit ne pas être « née anglaise » et qu'elle n'est pas complètement anglophone, elle se dit alors bilingue. A cela s'ajoute l'idée que l'essentiel de sa vie se déroule en français, ce qui l'amène à se concevoir et à s'identifier aux deux groupes. Son dessin présente plusieurs foyers francophones et anglophones et quelques-uns bilingues dont sa propre maison. Lors de la verbalisation sur son dessin, elle constata que le nombre de foyers anglophones ne devrait pas être supérieur aux foyers bilingues puisqu'à Québec, il y aurait à son avis très peu d'anglophones qui le sont « complètement » ou « entièrement ». Lors de l'entretien d'explication des photographies, ce positionnement est de nouveau présent à travers son discours dans lequel les anglophones sont parfois vus comme les « autres » tout en maintenant un discours dans lequel elle témoigne de son intégration à certains éléments dits anglophones notamment son école, la commission scolaire *Central Quebec* et la Maison anglaise (librairie).

Clara amène une idée relativement similaire puisqu'elle place l'usage de la langue au centre de la communauté. Selon elle, pour être dans une quelconque communauté, on doit parler la langue. Or, c'est spécifiquement lorsqu'on parle une langue que l'on se sent appartenir à la communauté linguistique correspondante. Elle a donc cette appartenance à la communauté anglophone uniquement lorsqu'elle communique en anglais. Toutefois, lorsqu'elle parle en français, elle ne se sent pas y appartenir alors qu'elle témoigne ainsi de son appartenance à la communauté :

Je dirais que oui ! C'est sûr que si j'avais plus d'amis anglophones, je le sentirais encore plus. Mais mes amis sont tous bilingues... pratiquement tous bilingues. Donc, tu sais, si je vais au cinéma et j'écoute un film en anglais ou si je vais à l'église, surtout quand je vais à l'église en anglais comme pour la communion à mes cousines, des choses comme ça, et bien, je me sens vraiment dans la communauté anglophone. [...] Mais si je vais magasiner, je ne me sens pas vraiment dans la communauté anglaise parce que les caissières me répondent en français et...

Enfin, Clara parle de cette double appartenance comme résultant de deux vies parallèles, une en anglais et l'autre en français.

Il y a donc, pour Mélissa et Clara, cette idée selon laquelle l'appartenance est fondée sur la pratique et l'usage des langues. De plus, leur positionnement dans le groupe bilingue semble plutôt être le résultat d'un bricolage qui leur permet de réaliser une cohérence identitaire à travers différentes dimensions de leur vie.

Du côté de Scott, l'appartenance à une communauté bilingue semble aller de soi. Provenant d'une famille francophone, fréquentant une école anglaise et sachant parler autant le français que l'anglais, cela ferait alors de lui un bilingue puisqu'il ne peut pas être un francophone ou un anglophone à part entière. Ceci lui permet de justifier son identification à une communauté bilingue formée d'une union entre les communautés francophone et anglophone, comme ses photographies et son dessin le suggèrent. Dans plusieurs de ses images, Scott démontre comment l'anglais et le français sont deux langues mélangées l'une dans l'autre. Ce faisant, son identification semble s'effectuer sans réels inconforts suggérant

que ce choix lui permet de bénéficier et de valoriser les caractères francophone et anglophone présents chez lui.

Les cas de Suzy, John et Anne-Sophie sont différents, bien que les trois se positionnent aussi dans le groupe des bilingues. Pour ces derniers, on sent vraiment que leur positionnement se manifeste davantage par une sorte d'instabilité entre les deux communautés, qui souvent, renvoie à des éléments plus profonds qui ont été relevés dans le récit de vie tels que l'identité individuelle et collective, l'appartenance aux groupes majoritaire (francophone) et minoritaire (anglophone) et les dynamiques familiale et linguistique. Dans le cas de Suzy, son père anglophone et sa mère francophone et sa vie partagée entre le village où elle habite et Québec l'amènent à être tiraillée puisqu'elle s'identifie à chacun des groupes linguistiques. Elle en témoigne de la façon suivante : « *En tant que tel, je ne trouve pas mon identité parmi les anglophones. Mais je ne la trouve pas totalement parmi les francophones non plus. Il y a comme un entre deux. Et je trouve que je peux m'identifier aux deux. Ça dépend avec qui je suis* ». Ce dernier élément est intéressant à expliciter puisqu'elle discute de cette association qu'elle fait entre les personnes qu'elle rencontre et connaît à une langue spécifique, et ce, dès les premiers abords. L'élément de la pratique langagière est à nouveau présent chez cette participante.

Du côté de John, cette ambivalence s'associe davantage à ses parents. Provenant d'une famille exogame, il témoigne de cette incapacité à choisir une communauté plus qu'une autre parce que faire ça reviendrait à choisir entre son père et sa mère, voire à se dénaturer. Il en fait état dans son dessin, mais aussi dans cet extrait de son récit de vie, lorsqu'il discutait de ses groupes d'appartenance :

Les deux. Mais je suis un peu entre deux communautés moi, tu sais. Je suis né au Québec, je suis Québécois à cause de ça. Mon père est Québécois, ma belle-mère aussi. Donc, à cause de ça, je ne peux pas haïr les Français non plus ! Parce que tu sais, je sais ce que je suis également. Et je ne peux pas dire non plus que les Anglais se sont des pas bons, car je suis Anglais aussi. (...) Oui, c'est ça. Je suis comme pogné entre les deux. (...) C'est ça. Si on me demandait de choisir entre les deux, je ne pourrais pas, c'est impossible ! (...) Parce que c'est ce qui fait moi, c'est moi ça : je suis les deux. (...) Oui, c'est ça. C'est comme de dire de choisir entre ta mère et ton père! Tu sais...

Anne-Sophie s'identifie elle aussi à une communauté dite bilingue. Cette appartenance s'explique notamment par sa fréquentation d'une école où l'anglais est la langue d'enseignement et par le fait d'avoir un père anglophone. Par contre, sa mère francophone, avec qui elle vit majoritairement, l'amène à user de cette langue quotidiennement, mais aussi à lui accorder une place importante dans sa vie. Néanmoins, le discours et le dessin d'Anne-Sophie sont éloquentes puisqu'ils démontrent tout l'inconfort relié à son positionnement : elle tente de trouver un sens entre le fait de se dire francophone tout en étant pleinement consciente des éléments liés à l'anglais qui font profondément partie de sa vie.

L'identité dite bilingue nous ramène à la part héritée de l'identité que l'on ne choisit pas forcément. En effet, tout bricolage compose nécessairement avec de la transmission parfois familiale, parfois scolaire. Cela amène enfin l'idée que le positionnement identitaire et les représentations de la communauté sont des éléments personnels qui sont teintés par le vécu spécifique de chaque individu.

## Conclusion

Etudier la communauté anglophone à Québec par le biais des représentations et des positionnements identitaires de 10 jeunes scolarisés en anglais a permis de donner un aperçu

de la nouvelle génération qui se forme présentement dans les écoles de la minorité anglaise à Québec. Pour y parvenir, nous avons exploré trois techniques méthodologiques complémentaires, le dessin, le récit de vie et la photographie commentée, ce qui a permis de dégager des résultats présentés à partir de quatre grands constats. D'abord, la communauté anglophone est difficilement saisissable chez l'ensemble des participants, mais cette perception varie selon les sujets et leur connaissance et implication dans la communauté. Or, malgré ce premier constat, des représentations nombreuses et variées ont été mises à jour. Celles-ci passent des associations notamment à l'histoire, aux relations sociales, aux objets de divertissements et aux institutions. Quoique les représentations soient imprécises mais variées, il demeure que le troisième constat concerne l'appartenance de fait à la communauté compte tenu de leur fréquentation à une institution scolaire de langue anglaise. Néanmoins, le positionnement identitaire de chacun demeure subjectif en fonction des frontières qu'ils établissent et des raisons qui justifient leur « emplacement » dans une des trois catégories relevées : les anglophones, les francophones et les bilingues.

A partir de ces constats, certaines conclusions peuvent être tirées. D'abord, vu la probante difficulté à cerner la communauté anglophone, il est pertinent de recourir à une stratégie méthodologique faisant appel à une variété d'outils permettant aux jeunes de préciser leur pensée. Ces outils ont permis de mettre à jour de multiples représentations qu'entretennent les participants par rapport à la communauté anglophone de Québec. Ensuite, si leur appartenance à la communauté s'établit *de facto* par leur fréquentation à une école de langue anglaise, il est intéressant de noter que l'école ne s'est retrouvée dans aucun dessin, mais directement ou indirectement dans les photographies de tous les participants. Cela permet donc de comprendre que les photographies ont mis en avant des éléments de la vie quotidienne de ces jeunes où, à leurs yeux, la communauté prend forme alors que les dessins faisaient appel à des représentations plus abstraites et globales mettant en rapport communautés francophone et anglophone. Finalement, chacune des trois techniques a permis de mettre au cœur de la démarche le jeune en tant que sujet de son processus de construction identitaire qui se réalise notamment par un jeu dynamique de négociation entre représentations et positionnement.

Au plan méthodologique, l'utilisation conjointe de ces trois techniques permet donc de dégager de grandes idées communes chez les participants, mais aussi de confirmer et parfois de nuancer les propos spécifiques de chacun des élèves par l'utilisation des techniques relevant des données à la fois imaginées, verbales et visuelles. Il est néanmoins intéressant de souligner comment les méthodes visuelles ont permis, de manière plus directe, de mettre à jour les représentations et les positionnements identitaires. Ces éléments n'ont par ailleurs été pleinement compris que grâce au récit de vie. Ce dernier permet de lier les éléments entre eux puisqu'il dégage le parcours biographique et trace la trame de fond de l'histoire personnelle de chacun des participants. Le récit de vie, malgré son caractère indirect et plus subtil, possède une centralité sans équivoque dans cette recherche car il fournit le contexte global essentiel à toute interprétation.

Enfin, plusieurs pistes d'analyse sont encore à parcourir. D'abord, nous souhaitons analyser plus à fond les différents rapports entre communautés francophone et anglophone qui sont présents dans les matériaux recueillis et en particulier dans les dessins, et ce, bien que la consigne ne concernait pas la communauté francophone. Cet élément est aussi présent dans le récit de vie compte tenu de la prédominance de la communauté francophone dans la vie à Québec amenant logiquement à discuter, à comparer et à intégrer l'élément de la francophonie dans leur propos. On constate donc que la communauté anglophone est constamment vue dans un rapport d'altérité avec la communauté francophone, majoritaire. Par ailleurs, en étudiant

les positionnements identitaires, on constate rapidement que ces derniers viennent brouiller les frontières établies. Or, lors de l'exercice de la photographie, il semble qu'un accent ait été mis sur des dimensions intrinsèques à la communauté anglophone. L'aspect francophone est moins omniprésent, bien que subtilement présent dans plusieurs éléments soulevés et abordés. Cette constante relation établie entre les communautés francophone et anglophone témoigne de moult réalités sur les jeunes qui fréquentent l'école de langue anglaise à Québec. Il serait enfin intéressant de considérer davantage la dynamique relative aux identités civiques québécoise et canadienne qui, dans ce corpus, semble se rattacher aux éléments des représentations et positionnements dans un contexte où les questions politiques, culturelles et linguistiques sont prégnantes. L'identité des jeunes scolarisés en anglais doit nécessairement être comprise à travers cette dynamique complexe.

## Bibliographie

- ABRIC J.-C., 2001, « Les représentations sociales : aspects théoriques », dans Abric J.-C. (dir.), *Pratiques sociales et représentations*, Presses Universitaires de France, Paris, pp. 11-36.
- ANNING A., RING K., 2004, *Making Sense of Children's Drawings*, Maidenhead, Open University Press.
- BANKS M., 2001, *Visual Methods in Social Research*, Thousand Oaks, London, SAGE Publications, New Delhi.
- BARTHES R., 1981, *Camera Lucida. Reflections on Photography*, Hill and Wang, New York.
- BERGER P., LUCKMAN T., 1966, *The Social Construction of Reality*, Penguin, New York.
- BERTAUX D., 1997, *Les récits de vie. Perspective ethnosociologique*, Editions Nathan Université.
- BLAIR L., 2005, *Les Anglos. La face cachée de Québec*. Tome I, 1608-1850 ; Tome II, Depuis 1850, Québec, Editions Sylvain Harvey, Commission de la capitale nationale de Québec.
- BRETON R., 1994, « Modalités d'appartenance aux francophonies minoritaires. Essai de typologie », *Sociologie et société*, vol. 26, n° 1, pp. 59-69.
- CALDWELL G., 1982, « Un peuple, une société », dans G. Caldwell, E. Waddell (dirs.), *Les Anglophones du Québec : de majoritaires à minoritaires*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, pp. 57-71.
- CALDWELL G., 1992, « Le Québec anglais : prélude à la disparition ou au renouveau », dans G. Daigle (dir.), *Le Québec en jeu. Comprendre les grands défis*, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal, pp. 483-509.
- CALDWELL G., WADDELL E., 1982, « Introduction. Faire le point pour mieux envisager le futur. Les responsables du volume », dans G. Caldwell, E. Waddell (dirs.), *Les Anglophones du Québec : de majoritaires à minoritaires*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, pp. 17-23.
- CALVET L.-J., 2008, « Le « poids » des langues », dans *Actes du colloque Vues d'ici et d'ailleurs. Minorités linguistiques et francophonies en perspective* (ACFAS) des 5-6-7 mai 2008, Québec.
- CAZABON B., 2007, « Langue et culture : unité et discordance », *Prise de parole*, Sudbury.
- CLIFT D., McLEOD-ARNOPOULOS S., 1979, *Le fait anglais au Québec*, Libre expression, Montréal.

- COLLIER J. Jr., COLLIER M., 1986, *Visual Anthropology. Photography as a Research Method (Revised and Expanded Edition)*, Albuquerque, University of New Mexico Press.
- Commissariat aux langues officielles, 2008, *Les indicateurs de vitalité des communautés de langue officielle en situation minoritaire. 2 : trois communautés anglophones du Québec*, [En ligne] [http://www.ocol-clo.gc.ca/html/stu\\_etu\\_062008\\_summary\\_sommaire\\_f.php](http://www.ocol-clo.gc.ca/html/stu_etu_062008_summary_sommaire_f.php) (juin 2008).
- CRESWELL J.-W., 1998, *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among Five Traditions*, Thousand Oaks / London / SAGE Publications, New Delhi.
- DALLAIRE C., 2003, « "Not Just Francophone": The Hybridity of Minority Francophone Youths in Canada », *International Journal of Canadian Studies / Revue internationale d'études canadiennes*, n° 28 (Fall / automne), pp. 163-199.
- DALLAIRE C., 2004, « "Fier de qui on est...Nous sommes francophones !" », L'identité des jeunes aux jeux franco-ontariens », *Francophonies d'Amérique*, n° 18, pp. 127-147.
- DE GAULEJAC V., LEVY A., 2000, « Introduction. Récits de vie et histoire sociale : quelle historicité ? », dans V. de Gaulejac, et A. Lévy (dirs.), *Récits de vie et histoire sociale*, Editions ESKA, Paris, pp. 3-6.
- DESLAURIERS J.-P., 1991, *Recherche qualitative. Guide pratique*, Chenelière /McGraw-Hill, Montréal.
- DESMARAIS D., 1986, « Introduction », dans D. Desmarais, P. Grell (dirs.), *Les récits de vie. Théorie, méthode et trajectoires types*, Montréal, Groupe d'analyse des politiques sociales / Editions Saint-Martin, pp. 11-17.
- DICKINSON J.-A., 2007, « The English-speaking minority of Quebec : a historical perspective », *International Journal of the Sociology of Language*, n° 185, pp. 11-24.
- DOUGLAS K.-B., 1998, « Seeing as Well as Hearing: Responses to the Use of an Alternative Form of Data Representation in a Study of Students' Environmental Perceptions », dans *actes du colloque Annual Meeting of the Association for the Study of Higher Education* des 5-6-7-8 novembre 1998, Miami.
- EMMISON M., SMITH P., 2000, *Researching the Visual. Images, Objects, Contexts and Interactions in Social and Cultural Inquiry*, Thousand Oaks, London, SAGE Publications, New Delhi.
- English School Boards Association, 2002, *Brief on the fluctuating demographics in the education sector*, [En ligne] [http://www.qesba.qc.ca/documents/briefs\\_docs/fluctuations\\_demographics.PDF](http://www.qesba.qc.ca/documents/briefs_docs/fluctuations_demographics.PDF) (février 2008).
- FORGUES E., GUIGNARD J., 2007, *Analyse des tendances migratoires des anglophones au Québec*, Moncton, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques.
- GARRIGUES E., 2000, *L'écriture photographique. Essai de sociologie visuelle*, L'Harmattan / L'Harmattan Inc., Paris / Montréal.
- GIUST-DESPRAIRIES F., 2003, *L'imaginaire collectif*, Editions Erès, Ramonville Saint-Agne.
- HALL S., 1997, « The Spectacle of the Other », dans Stuart Hall (Ed.), *Representation, Cultural Representation and Signifying Practice*, SAGE Publications, London, pp. 75-150.
- HARPER D., 1994, « On the Authority of the Image. Visual Methods at the Crossroads », dans N. K. Denzin, Y. S. Lincoln (éds.), *Handbook of Qualitative Research*, Thousand Oaks, London, SAGE Publications, New Delhi, pp. 403-412.
- HARPER D., 2002, « Talking about pictures: a case for photo elicitation », *Visual Studies*, vol.17, n° 1, pp. 13-26.

- HARPER D., 2004, « Photography as Social Science Data », dans U. Flick, E. von Kardorff, I. Steinke (éds.), *A Companion to Qualitative Research*, trad. Bryan Jenner, Thousand Oaks, London, SAGE Publications, New Delhi, pp. 231-236.
- HEBERT Y., 2006, « Transculturalism among Canadian Youth: Focus on Strategic Competence and Social Capital », dans D. Hoerder, Y. Hébert, I. Schmitt (éds.), *Negotiating Transcultural Lives. Belongings and Social Capital among Youth in Comparative Perspective*, Toronto / Buffalo: University of Toronto Press, pp. 103-128.
- JEDWAB J., 2002, « La révolution “tranquille” des anglo-québécois », dans D. Lemieux (dir.), *Traité de la culture*, Les éditions de l'IQRC, Sainte-Foy, pp. 181-199.
- JEDWAB J., 2004, *Vers l'avant : l'évolution de la communauté d'expression anglaise du Québec* (étude spéciale) [*Going Forward: The Evolution of Quebec's English-Speaking Community*], Ottawa, Commissariat aux langues officielles.
- JEDWAB J., 2007, « Follow the leaders: reconciling identity and governance in Quebec's Anglophone population », *International Journal of the Sociology of Language*, n°185, pp. 71-87.
- JODELET D., 1993, *Les représentations sociales*, Presses Universitaires de France, Paris.
- JUTEAU D., 1999, *L'ethnicité et ses frontières*, Les Presses de l'Université de Montréal, Montréal.
- LAMARRE P., 2007, « Anglo-Quebec today: looking at community and schooling issues », *International Journal of the Sociology of Language*, n° 185, pp. 109-132.
- LAMARRE P., 2008a, « English Education in Quebec: Issues and Challenges », dans R. Y. Bourhis (éd.), *The vitality of the English-Speaking Communities of Quebec: From Community Decline to Revival*, Centre d'études ethniques des Universités montréalaises / Université de Montréal, Montréal, pp. 61-84.
- LAMARRE P., 2008b, « Recherche sur les langues officielles au cours de la prochaine décennie : L'école de langue anglaise au Québec », dans actes du symposium *Les enjeux de recherche sur les langues officielles* des 10-11 janvier 2008, Ottawa.
- MAGNAN M.-O., 2008, « Identité et rétention chez les Anglophones de Québec : un changement générationnel », *Recherches sociographiques*, vol. 49, no 1, pp. 69-86.
- Mc WHINNIE H.-J., 1972, « A Note on Methodology in Using Children's Figure Drawing to Assess Racial and Cultural Differences », *Studies in Art Education*, vol.13, n° 2, pp. 30-33.
- PENEFF J., 1990, *La méthode biographique. De l'Ecole de Chicago à l'histoire orale*, Armand Colin, Paris.
- PILOTE A., 2004, *La construction de l'identité politique des jeunes en milieu francophone minoritaire : le cas des élèves du Centre scolaire communautaire Sainte-Anne à Fredericton*, Thèse de doctorat, Université Laval, Québec.
- PILOTE A., MAGNAN M.-O., 2008, « L'école de la minorité francophone au Canada : L'institution à l'épreuve des acteurs », dans J.-Y. Thériault, A. Gilbert, L. Cardinal (dirs.), *Nouveaux enjeux, nouvelles mobilisations : L'espace francophone en milieu minoritaire au Canada*, Fides, Montréal, pp. 275-317.
- PILOTE A., BOLDUC S., 2008, *L'école de langue anglaise au Québec : bilan des connaissances et nouveaux enjeux (phase 2)*. Compte-rendu des tables rondes des régions de Québec et Montréal, avec la collaboration de Diane Gérin-Lajoie, Moncton, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques.
- POISSON Y., 1991, *La recherche qualitative en éducation*, Sillery, Presses de l'Université du Québec, Québec.
- RUDIN R., 1986, *Histoire du Québec anglophone 1759-1980*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture.

- SMITH C.-Z., WOODWARD A.-M., 1999, « Photo-elicitation Method Gives Voice and Reactions of Subjects », *Journalism & Mass Communication Educator*, vol. 53, n° 4, pp. 31-41.
- SONTAG S., 1977, *On Photography*, New York, Farrar / Straus & Giroux.
- Statistique Canada, 2006, *Profils des secteurs de recensement du SR 0101.00*, Québec (RMR) et Québec de 2006, [En ligne] <http://www12.statcan.ca/english/census06/data/profiles/community/Details/Page.cfm?Lang=F&Geo1=CMA&Code1=421 &Geo2=PR&Code2=24&Data=Count&SearchText=Qu %C3 %A9bec&SearchType=Begins&SearchPR=01&B1=All&Custom=> (juin 2008).
- TAJFEL H., 1981, *Human groups and social categories: studies in social psychology*, University Press, Cambridge.
- TAYLOR E.-W., 2002, « Using Still Photography in Making Meaning of Adult Educators' Teaching Beliefs », *Studies in the Education of Adults*, vol. 34, n° 2, pp. 123-139.
- TAYLOR S.-J., BOGDAN R., 1984, *Introduction to Qualitative Research Methods: the Search for Meaning* (2<sup>nd</sup> Edition), Wiley, New York.
- THOMPSON A., 2001, « Nations, national identities and human agency: putting people back into nations », *The Sociological Review*, vol. 49, n° 1, pp. 18-32.
- WATIER P., 1996, *La sociologie et les représentations de l'activité sociale*, Meridiens Klincksieck / Masson, Paris.
- ZILLER R.-C., 1990, *Photographing the Self. Methods for Observing Personal Orientations*, Newbury Park, London , SAGE Publications, New Delhi.

# **SILENCE DISSONANT DES BRITTOPHONES : POURQUOI LES BRITTOPHONES ONT-ILS CESSÉ DE PARLER LEUR LANGUE MATERNELLE A LEURS ENFANTS AU SORTIR DE LA SECONDE GUERRE MONDIALE ?**

**Didier CARAES**  
**Université Paris 8**

*Mille mercis à Pascale qui m'a ouvert les portes du Québec... A Pascale, avec qui les portes s'ouvrent...*

*Ce texte n'a pas de visée scientifique, il fait état d'un questionnement venu d'une pratique mais aussi d'un parcours biographique : pourquoi les brittophones<sup>1</sup> ont-ils choisi dans l'immédiat après guerre de ne plus parler leur langue maternelle à leurs enfants ? Pourquoi ce silence que rien n'obligeait vraiment, au moment même où les institutions semblaient accorder une place dans l'espace public au breton ? Et ce silence pourra-t-il un jour, se rompre ?*

Ce texte<sup>2</sup> ne sera pas un article scientifique. Je ne suis pas un scientifique. Depuis octobre 2007, je suis chargé de cours de breton à l'Université de Paris 8, au département des « Langues minorisées »<sup>3</sup>. Si je me trouve dans cette position académique, ce n'est pas à la suite d'un parcours universitaire, mais plutôt dans la continuité d'une trajectoire hasardeuse d'acteur du mouvement culturel breton... Auparavant, j'avais été professeur bénévole de breton dans une association parisienne<sup>4</sup>, et membre du comité de rédaction d'une revue culturelle bretonne<sup>5</sup>.

---

<sup>1</sup> Pour parler des locuteurs du breton, la littérature oscille entre les termes de « brittophones » et de « bretonnants ». Les locuteurs du breton, eux-mêmes, se désignent le plus souvent comme « bretonnants ». Pour ma part, je préfère le terme de « brittophones » de la même manière qu'on parle de « francophones » et non pas de « francisants » pour désigner ceux qui parlent français. Avec le terme de « brittophone », on établit une égalité de traitement lexical entre ceux qui parlent le breton et ceux qui parlent le français.

<sup>2</sup> Il manquera dans cet article la parole des brittophones de ma famille, témoins un peu surpris, peut-être même perplexes de mes activités en breton. Quoiqu'il en soit, ce texte est un lien d'eux à moi, d'eux à moi vers les autres.

<sup>3</sup> Université de Paris 8, UFR Langues, département des langues minorisées : [http://www.univ-paris8.fr/article.php?id\\_article=84](http://www.univ-paris8.fr/article.php?id_article=84).

<sup>4</sup> « Mission bretonne – Ti ar Vretoned », association culturelle bretonne, à Paris : <http://tav.trad.org/>.

<sup>5</sup> « Hopala ! La Bretagne au monde » : <http://www.hopala.asso.fr/>.

Cet article ne sera pas non plus le témoignage d'un militant de la cause du breton. Je ne suis pas un militant... J'écris en breton et j'enseigne cette langue ; et, bien sûr, j'espère que cette pratique, à son niveau, participe à une amélioration de la situation de la langue bretonne en Bretagne et en France. Mais je n'inscris pas cette pratique dans une stratégie de lutte pour le breton ; pourtant je sais bien que tout ce que je fais, aujourd'hui, autour de la langue bretonne a été rendu possible, aussi, par l'action des militants.

Cet article sera un témoignage (de l'inaudibilité du breton) et fera état d'un questionnement (que s'est-il passé en Bretagne après la seconde guerre mondiale qui a fait disparaître le breton de la société bretonne ? Pourquoi les brittophones ont-ils fait le choix de ne plus parler breton à leurs enfants alors même que la pression sur cette langue se desserrait ?).

## **Xénophilie de soi**

Si mon propre parcours à travers le breton et la société bretonne pouvait témoigner de quelque chose, ça serait d'une inaudibilité de la langue bretonne en Bretagne même.

Je suis né au début des années 1960, dans une famille brittophone : le breton était la langue maternelle de mes parents. Ils faisaient du breton un usage restreint pour se transmettre quelques messages secrets qui ne devaient pas être entendus de leurs enfants (c'est une situation banale). Longtemps, j'ai vécu le breton non pas comme une langue mais comme un code. Le breton était une énigme familiale... Quel est ce langage inintelligible entre mes parents ? Quels sont les secrets qu'ils s'échangent quand ils parlent ce langage ? Ça n'allait pas plus loin que ça... Ça restait familial, une interaction énigmatique entre mes parents et moi... Et même, je n'imaginai pas qu'il existât véritablement une langue bretonne en dehors de ces échanges codés... Et dans le fond, je me désintéressais de tout ça : puisque cette langue m'excluait des échanges familiaux, alors, je l'excluais de ma vie... Durant les années 1980, quand j'avais une dizaine d'années, mes parents se sont installés en Basse Bretagne... J'y ai entendu très peu de breton, ou alors toujours dans le même registre d'échanges secrets entre adultes.

Devenu adulte, je suis venu vivre à Paris. Dans le contexte parisien plutôt cosmopolite où les langues et les cultures se montrent et s'échangent sans trop de complexes, la question du breton a refait surface... Je partageais avec les Parisiens venus d'ailleurs que je rencontrais, un « je ne sais quoi » d'étranger... Je ne fréquentais pas les Bretons expatriés à Paris, ni leurs lieux de rencontre, mais il y avait autour de moi des gens venus d'ailleurs qui portaient une culture et une langue étrangère (non française)... C'est par ce détour cosmopolite que j'ai porté un regard nouveau sur le breton, la culture bretonne, le statut des Bretons dans la société française, que j'ai reconsidéré la place du breton en moi... Il y a une dizaine d'années, j'ai commencé à investir la question bretonne avec un grand désir non pas de retrouver des racines, ou une identité mais plutôt de faire quelque chose de ça... Il y avait une richesse culturelle dont je portais les rudiments et dont je me privais. En fait, je n'avais aucune raison de me priver de vivre joyeusement, de manière constructive, positive, généreuse, portée vers les autres (tous les autres y compris ma famille brittophone) cette culture et cette langue que j'avais en moi et que je pouvais m'approprier pleinement d'un geste simple et léger.

D'abord en autodidacte, puis par l'entremise de l'université, j'ai appris le breton. Mes premiers pas en breton dans mon univers familial ont été une grande découverte. En parlant en breton à mes parents, oncles et tantes, c'est comme si se dévoilait d'eux-mêmes une dimension qui m'était jusque là inconnue... Tout à coup, leur manière de parler le breton (leurs « accents », leurs tours de phrase, leurs distances à la correction, leurs jeux sur les

mots) me faisait découvrir quelque chose d'eux que j'ignorais... Comme s'ils avaient une personnalité en français et une autre en breton. Mais ces échanges en breton au sein de la famille ont tourné court : je leur étais inintelligible car mon breton était celui des livres, ma syntaxe et ma phonologie étaient françaises... Quant à leur breton, ce n'était justement pas celui des livres... Désormais, je ne parle breton qu'avec les nouvelles générations de brittophones qui ont appris le breton à l'école, dans les cours du soir, à l'université et qui ont les mêmes défauts de syntaxe, de prononciation que moi (nous sommes donc mutuellement intelligibles).

Ce que dit mon parcours de la situation du breton à l'heure actuelle ou dans un passé récent, c'est qu'il est possible qu'un jeune garçon, puis un jeune adulte, curieux de tout, ait vécu dans une famille brittophone (et particulièrement, en Basse Bretagne durant les années 1980), en ignorant presque tout de la langue, n'en percevant que des bribes éparses qui, de toute façon ne lui étaient pas destinées. Et ce jeune garçon, devenu adulte, après avoir appris cette langue s'interroge : que s'est-il passé en Bretagne pour que la langue bretonne soit à ce point inaudible, à ce point effacée de la société bretonne qui, pourtant, en est l'espace naturel ? Pourquoi les brittophones de la génération de mes parents, nés aux alentours de la seconde guerre mondiale, ont-ils fait ce choix de cesser de parler leur langue maternelle à leurs enfants ?

## **Un changement linguistique récent en Bretagne**

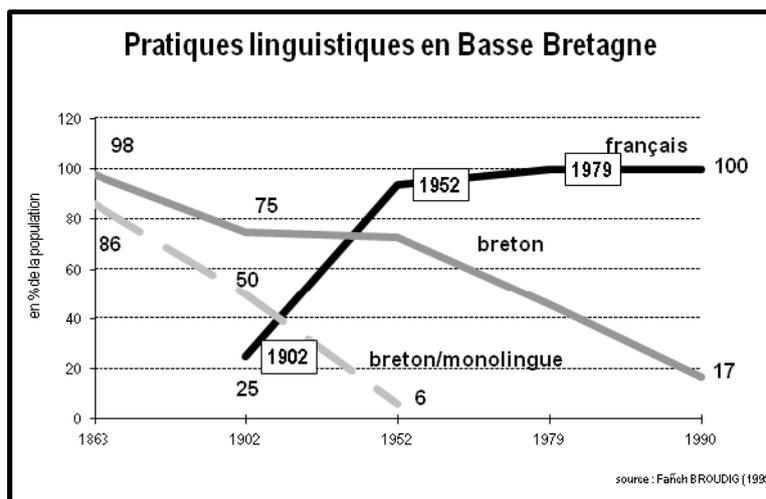
Le changement linguistique du breton vers le français est récent en Bretagne. La statistique publique française est malheureusement pauvre en enquêtes sur les pratiques linguistiques des Français<sup>6</sup>.

Pour connaître les évolutions de long terme de la pratique du breton, on dispose tout de même des travaux d'un chercheur de Bretagne : Fañch Broudic. Dans sa thèse sur la pratique du breton de l'Ancien Régime à nos jours, Fañch Broudic<sup>7</sup> « montre que le breton perd du terrain au début du XX<sup>e</sup> siècle mais que surtout, ce processus s'accélère après la seconde guerre mondiale, comme le montre le graphique ci-dessous » (Broudic, 1995).

---

<sup>6</sup> La thèse de Frédérique Niel, sur les politiques linguistiques en France vis-à-vis des langues régionales, est sur ce point remarquable. Dans son travail très riche, elle aborde la question de la mesure, plutôt de la non-mesure des pratiques linguistiques des Français, par l'administration statistique. Les principaux résultats de son travail sont disponibles sur le site : <http://www.afsp.msh-paris.fr/activité/salontez7/theses/niel.pdf>.

<sup>7</sup> On peut consulter une présentation des travaux de Fañch Broudic, et l'actualité de la recherche en sociolinguistique sur le breton, sur son site : <http://pagesperso-orange.fr/fanch.broudic/biblio/perso.html>.



*Lecture du graphique : en 1902, 75% de la population de Basse Bretagne parlait breton, dont 50% de monolingues, et 25% de la population de Basse Bretagne parlait français.*

En Bretagne, le basculement radical vers l'usage du français comme langue de tous les moments de la vie sociale et de la vie intime date d'une petite cinquantaine d'années. Cela veut dire que les brittophones qui ont aujourd'hui plus de 60 ans et que je fréquente dans un cadre familial ont vécu ce changement linguistique ; ils en ont été les acteurs ou en tout cas les témoins. Mes parents, mes oncles et mes tantes sont nés aux alentours de la seconde guerre mondiale. Leur langue maternelle, leur première langue est le breton. Mais ils ont tous parlé français à leurs enfants et dans la génération à laquelle j'appartiens, on compte peu de personnes qui comprennent les rudiments mêmes de la langue bretonne. Quand j'interroge mes oncles et tantes sur la manière dont ils ont vécu ce changement, ils me répondent ce que répondent les brittophones aux sociologues : ils n'ont pas vécu un changement linguistique mais un changement de société.

## Changer de monde (et de langue avec)

Les brittophones ne nient pas qu'ils aient vécu une substitution du breton par le français, mais ils l'interprètent comme autre chose qu'un changement linguistique... Ils n'ont pas changé de langue, ils ont changé de monde.

De nombreuses enquêtes sociologiques ont été faites sur la relation des brittophones à leur langue et sur leur pratique après la seconde guerre mondiale. De tous ces travaux, je ne parlerai que de ceux qui se sont penchés sur la population rurale de la pointe nord ouest de la Basse Bretagne (au nord de Brest, à l'ouest de Saint Pol de Léon) parce que c'est là que s'inscrit mon histoire familiale... Et au risque de me répéter, mon questionnement n'est pas scientifique mais plutôt biographique...

Au sortir de la seconde guerre mondiale, le monde rural, en Bretagne, est une société essentiellement paysanne... Ce n'est pas une spécificité bretonne ; c'est toute la France rurale qui est paysanne<sup>8</sup>. Dans cette société paysanne, l'horizon est borné au groupe familial et à la communauté villageoise. Quelques années après la fin de la seconde guerre mondiale, sous l'impulsion des politiques publiques, se met en marche une « Grande Transformation » de la

<sup>8</sup> En France, la politique agricole de la III<sup>e</sup> république, de la fin du XIX<sup>e</sup> au début du XX<sup>e</sup> a misé sur le développement d'une agriculture paysanne peu marchande, peu moderne, ancrée sur le territoire mais fidèle à la République contre les tentations monarchiques ou socialistes (B. Hervieu & F. Purseigle, 2006).

société rurale en France<sup>9</sup> qui se fait avec l'adhésion du monde paysan ; même si bien sûr comme tout groupe social, le monde paysan est divisé et ceux qui étaient en position dominante dans ce groupe sont bien évidemment réfractaires au progrès<sup>10</sup>.

En Bretagne, les changements socioéconomiques du monde rural sont intenses et ils se font très vite<sup>11</sup>. Ce sont les jeunes et les femmes qui sont les acteurs de ce changement. Anne Guillou (1996), sociologue, a enquêté auprès des familles d'agriculteurs de la région de Guiclan, commune rurale de 2 000 habitants près de Morlaix. Ses interlocuteurs décrivent la société où ils vivaient au sortir de la seconde guerre mondiale, comme une société de rapports inégaux entre les individus : il y régnait une sorte de gérontocratie phallogratique. Dans ces familles d'agriculteurs, plusieurs générations cohabitaient sous le même toit. Le pouvoir familial appartenait aux pères : les jeunes hommes qui souhaitaient moderniser les modes de vie, en particulier la gestion des exploitations agricoles, se heurtaient à leur père, propriétaire des terres et des biens familiaux, qui décidaient sans partage du destin des enfants et de leurs épouses. Cette gérontocratie était doublée d'une phallogratie car les femmes, quel que fût leur âge, étaient économiquement, socialement soumises à leurs maris. Anne Guillou souligne que lorsque les premières allocations familiales furent versées aux femmes de Guiclan, mères de famille, ce fut une petite révolution au sein des groupes domestiques. Les allocations étaient versées aux femmes et non à leur mari : pour la première fois, celles-ci disposaient, en propre, de ressources monétaires dont elles pouvaient décider l'emploi.

Au nord ouest de la Bretagne d'où vient ma famille, comme partout en France, les jeunes et les femmes du monde rural ont été les acteurs des mutations socioéconomiques de la société paysanne ; ils y voyaient l'espoir de s'arracher aux rapports inégaux qu'ils subissaient dans le groupe familial et d'avoir les mêmes chances d'émancipation, d'ascension sociale que les jeunes et les femmes des bourgs, et au-delà des habitants des villes ; ils aspiraient à vivre dans une société « moderne » où les individus seraient formellement libres de choisir leur avenir<sup>12</sup>.

En Basse Bretagne, la transformation de la société paysanne d'après guerre se fait dans un contexte linguistique particulier de conflit entre le breton et le français. Les rapports sont inégaux entre ces deux langues et les brittophones de l'immédiat après guerre ont intériorisé l'infériorité du breton. Dans le changement de monde qu'ils vivent, le breton appartient au monde ancien ; le breton ne peut pas être la langue de la modernité, selon eux.

## **Le breton, un handicap et une honte**

Pour les femmes de Guiclan interrogées par Anne Guillou, il n'y a aucun doute : il fallait parler français aux enfants, leur apprendre cette langue pour s'assurer de la réussite de leur scolarité et plus tard, de leur vie sociale. Selon Anne Guillou (*op. cit.* : 29), les femmes étaient plus volontaires que les hommes dans ce changement de langue : « les épouses, les mères étaient plus sensibles à l'inconfort et la misère du monde rural et elles ont vu dans le changement de langue un moyen d'extraire leurs enfants d'une vie dont elles ne voulaient

<sup>9</sup> Reprenant l'expression de Karl Polanyi, les économistes Gilles Allaire et Robert Boyer (1995) ont parlé de « la grande transformation de l'agriculture » qui s'est opérée en France après la seconde guerre mondiale.

<sup>10</sup> Henri Mendras (1990), grand sociologue des mondes ruraux et agricoles, témoigne qu'au début de sa carrière, dans les années 1950, il imaginait rencontrer auprès des paysans qu'il interrogeait toute sorte de résistance aux changements. Et ce ne fut pas le cas, bien au contraire, il fut le témoin de la fin de la « France paysanne » voulue par les paysans eux-mêmes.

<sup>11</sup> Pour la Bretagne, le géographe Corentin Canevet (1992) souligne que les changements socioéconomiques ont été intenses dans l'agriculture et la société rurale bretonne de 1960 à 1990.

<sup>12</sup> On peut s'interroger avec le sociologue Hugues Pentecouteau (2002) : le monde paysan n'est plus, mais les jeunes et les femmes ont-ils vraiment pu établir l'égalité de statut dans les rapports sociaux qu'ils souhaitaient ?

plus ». Au-delà de la question de genre (les femmes bretonnes étaient-elles vraiment plus engagées que les hommes dans la substitution du breton par le français ?), ce que disent les femmes de Guiclan à Anne Guillou, c'est que le breton faisait partie du monde ancien (la société paysanne) et qu'il était un obstacle à l'accès à la modernité.

Et quand le breton a disparu du groupe familial, les enfants qui ne parlent pas breton ont peur qu'il ne réapparaisse encore sous forme de « traces » (lexique, tournure de phrases, « accent ») dans le français qu'ils parlent ; ces traces de breton pourraient handicaper leur vie sociale comme le breton avait handicapé celle de leurs parents. Une femme de marin pêcheur née en 1953 qui ne parle pas breton, interrogée par le sociologue Ronan Le Coadic, témoigne : « *Je suis un peu gênée parce que j'ai l'accent breton.(...). J'étais gênée, vraiment gênée, oui. (...). Mais je me disais : « Mais ça va m'empêcher de trouver du boulot ! »(...)* » (Le Coadic, 2002 : 63).

Objectivement, ils avaient quelques raisons à ce choix. Le linguiste Laurent Puren (2003) rappelle que tout au long de la fin du XIX<sup>e</sup> siècle et au début du XX<sup>e</sup> siècle, l'école de la III<sup>e</sup> République avait fait le choix de franciser<sup>13</sup> les enfants plutôt que de leur donner les bases d'une éducation dans leur langue maternelle (le breton en Bretagne, le basque, l'occitan, le picard... ailleurs) et les préparer à leurs vies d'adultes. Laurent Puren souligne, à l'appui de témoignages de personnels de l'Éducation Nationale, que ce choix a pénalisé les enfants bretons et provoqué des retards de scolarisation. Tandis que les enfants bretons apprenaient le français durant les premières années de leur scolarité (ils renommaient en français ce qu'ils savaient du monde en breton), ils n'acquerraient aucune autre forme de savoir et accumulaient deux à trois ans de retard par rapport à un cursus normal ; cela leur fermait les portes d'une scolarité longue et des carrières professionnelles qui vont avec. Dans ces conditions, comment ne pas comprendre ces parents bretons qui avaient vécu ce processus, avaient fait le choix de parler français à leurs enfants pour leur éviter cette scolarisation à demi qui les avaient écartés de toutes perspectives d'études longues.

Handicap social, quasi technique, la langue bretonne est aussi l'objet d'une honte. Là, encore les témoignages abondent. Au Grouanec (commune rurale à 20 kilomètres au nord de Brest), Fañch Elegoet a interrogé un couple d'agriculteurs nés au début du XX<sup>e</sup> siècle. Au Grouanec, tout le monde parlait breton jusqu'à la veille de la seconde guerre mondiale. Le français s'est aujourd'hui, substitué complètement au breton. Le couple d'agriculteurs témoigne de la honte de parler breton qu'ils perçoivent autour d'eux, en particulier chez les jeunes (même si eux n'ont pas cette honte) : « *les jeunes ont honte de parler breton et ils ont honte d'entendre leurs parents parler breton. Ce n'est pas assez « chic », n'est-ce pas ? Le français, c'est tout de même mieux... !<sup>14</sup>* » (Elegoet, 1975 : 183).

Parfois cette honte conduit à des situations de déni : on fait croire qu'on ne connaît pas un mot de breton alors que c'est sa langue maternelle. « *Notre voisin pour avoir été trois ou quatre ans à Paris, ne sait plus le breton ! Il n'avait jamais parlé que le breton jusqu'au jour où il est allé à Paris et, il prétend l'avoir oublié. Le breton, la première langue qu'il a apprise !* » (p. 182).

S'il ne partage pas cette honte du breton, ce couple d'agriculteurs fait, lui aussi, le constat que le breton fait partie du vieux monde, que le breton n'a pas sa place dans la nouvelle société basse bretonne qui se construit : « *... les vieilles choses sont parties et de nouvelles*

<sup>13</sup> Ce terme de « franciser » sonne bizarrement ; c'est un terme que l'on rencontre rarement dans la littérature qui traite des langues régionales en France. Et pourtant, c'est ce terme qui est employé par les autorités administratives en charge de l'Éducation nationale à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle (Puren, 2003).

<sup>14</sup> Les propos échangés entre Fañch Elegoet et le couple d'agriculteurs sont en breton. Ils ont été traduits par Fañch Elegoet.

sont venues. Tu n'as qu'à penser à une chose : puisque le breton est parti, les vieux outils sont partis aussi et de nouveaux outils viennent toujours. C'est le progrès maintenant ; ça doit changer » (p. 185).

Les brittophones avaient donc intériorisé ce rapport inégal entre le breton et le français qui appartient à l'idéologie linguistique dominante en France. Mais à bien regarder du côté de cette idéologie linguistique en France, on trouve qu'elle est ambivalente : des voix et des pratiques conspuent le breton et les langues régionales, mais d'autres se font entendre pour faire valoir que les langues régionales sont des langues comme les autres qui ont les mêmes droits à la modernité que le français... Mais les brittophones n'auront écouté que les premiers...

### **Ambivalence de l'idéologie et des pratiques vis-à-vis de la langue bretonne**

C'est vrai qu'il y a une idéologie dominante et des pratiques politico-administratives en France qui font du breton une langue du passé. Mais cette idéologie et ces pratiques ne forment pas un bloc. Au sein même de l'administration française, et parmi les producteurs culturels (savants et populaires), de très nombreux acteurs se sont élevés pour faire valoir les droits des brittophones à parler leur langue maternelle dans les institutions de la République, et pour montrer que la langue et la culture bretonnes sont une langue et une culture comme les autres, qui participent de la culture mondiale.

La littérature classique, la culture populaire, les discours politiques abondent de témoignages de mépris pour les Bretons (Bas Bretons), leur culture et leur langue. On peut lire dans les écrits des militants de la cause bretonne, mais aussi des sociologues, linguistes et historiens, tout un florilège de ces déclarations –parfois racistes–, dont je présente ici les plus fréquemment citées :

- Littérature classique : Pour Flaubert, le Breton est « méfiant, jaloux, ahuri par tout ce qu'il voit sans comprendre », (*in Voyage en Bretagne – Par les champs et les grèves*, 1885). Pour Balzac, on voit chez les Bretons, ou les Chouans, c'est selon : « une incroyable férocité, un entêtement brutal, mais aussi la foi du serment ; l'absence complète de nos lois, de nos mœurs, de notre habillement, de nos monnaies nouvelles, de notre langage, mais aussi la simplicité patriarcale et d'héroïques vertus s'accordent à rendre les habitants de ces campagnes plus pauvres de combinaisons intellectuelles que ne le sont les Mohicans et les Peaux Rouges de l'Amérique septentrionale, mais aussi grands, aussi rusés, aussi durs qu'eux » (*in Les Chouans*, 1829). Pour Victor Hugo « [le paysan breton parle] une langue morte, ce qui est faire habiter une tombe à sa pensée » (*in Quatre vingt treize*, 1874)<sup>15</sup>.
- Culture populaire : le cinéma, les chansons populaires, la bande dessinée ne manquent pas de représentations particulièrement négatives des Bretons. La plus emblématique de ces représentations est celle de Bécassine, personnage créé par le dessinateur Pinchon, en 1905. De 1913 à 1950, 27 albums des aventures de Bécassine seront publiés ; c'est un des personnages les plus populaires de la bande dessinée française. Bécassine, Annaïck Labornez, est née en Bretagne dans le village imaginaire de Clocher-Les-Bécasses et est montée à Paris pour être la bonne d'une grande famille bourgeoise. Elle n'est pas futée, et pourtant elle dénoue toute sorte de difficultés que rencontre la famille qui l'emploie par son bon sens. Les militants bretons font de Bécassine la figure emblématique de la représentation négative des Bretons et des Bretonnes, car au-delà de sa niaiserie supposée,

<sup>15</sup> Ces citations sont tirées de Ronan Le Coadic (1998).

elle ne parle jamais. Le personnage de Bécassine est représenté sans bouche ! C'est, pour les militants bretons, l'image même des Bretons et Bretonnes dont la langue est réprimée.

- Pratiques et discours politiques : il n'y a pas de politiques linguistiques explicitement « oppressives » contre les langues régionales qui auraient été votées par les parlementaires ou décidées par les gouvernements français au cours du XX<sup>e</sup> siècle. En revanche, les pratiques et les discours forment une sorte de programme d'éviction de la langue bretonne des institutions publiques. En 1925, Anatole de Monzie, ministre de l'Instruction Publique, déclare lors de l'inauguration du Pavillon de la Bretagne à l'Exposition Universelle : « Pour l'unité linguistique de la France, il faut que la langue bretonne disparaisse ». Et puis tout au long du XX<sup>e</sup> siècle et encore, au début de ce XXI<sup>e</sup> siècle, quand des députés ou sénateurs souhaitent donner une existence institutionnelle au breton (et aux langues régionales), ils rencontrent une opposition farouche et méprisante. En 2001, Jack Lang, ministre de l'Éducation Nationale propose d'intégrer les écoles bretonnes Diwan (où le breton est langue d'usage dans les classes), au sein du système public ; Claude Allègre, qui l'avait précédé à ce poste, lui répond : « la France a besoin de fabriquer des informaticiens parlant anglais et on va fabriquer des bergers parlant breton ou occitan ».

Je dresse là une documentation à charge... Mais cette idéologie négative contre le breton n'occupe pas tout l'espace. On peut trouver dans les mêmes registres culturels et politico-administratifs des éléments favorables au breton :

- Littérature classique : George Sand s'enthousiasme à la publication du *Barzhazh Breizh* de Hersart De la Villemarqué (1839). Elle voit dans cette collecte de chants populaires bretons, remaniés fortement par le collecteur, un monument de la culture européenne et souhaite que son exemple soit suivi partout ailleurs ;
- Pratiques politico-administratives : en 1933, des instituteurs socialistes et laïques créent l'association « Ar Falz », sous l'égide de Yann Sohier, pour permettre l'enseignement du breton dans les écoles publiques. Ce mouvement de gauche reçoit l'appui du Parti Communiste Français, notamment de Marcel Cachin, élu communiste de l'Assemblée nationale, d'origine bretonne ;
- Culture populaire : Francis Favereau, (2005) souligne qu'après la seconde guerre mondiale, se développe un tourisme populaire en Bretagne. Certes, les touristes populaires ou non, font leur choix de villégiature en fonction du coût de la vie sur leurs lieux de vacances et sans doute que la Bretagne n'est pas chère, mais si les touristes sont si nombreux en Bretagne, c'est aussi qu'ils en ont une image positive, qu'ils savent qu'ils vont y trouver un lieu de détente et de plaisir, au sein d'une population accueillante.

L'idéologie française vis-à-vis de la langue bretonne est ambivalente. Et cela renforce mon questionnement : pourquoi les brittophones n'ont-ils prêté l'oreille qu'à ceux qui méprisaient leur langue ? Pourquoi ont-ils si peu écouté les voix qui venaient de ces mêmes espaces administratifs, politiques ou culturels et qui militaient pour la pérennité du breton ? Cette question se pose avec d'autant plus d'acuité que les brittophones cessent la transmission de leur langue après la seconde guerre mondiale alors même que l'étau institutionnel se desserre sur leur langue.

## Années 1950, l'étau institutionnel se desserre sur les langues régionales

Après la seconde guerre mondiale, cette ambivalence de l'idéologie linguistique en France continue tandis que le mouvement breton militant ou culturel se structure mais reste divisé<sup>16</sup> ; des fêtes folkloriques nouvelles, de grande ampleur célèbrent la tradition bretonne et la langue bretonne se fait entendre sur l'audiovisuel public naissant<sup>17</sup>.

Mais c'est sur le plan politique que les choses changent : d'une part, les intérêts économiques, sociaux, culturels spécifiques de la Bretagne sont pris en charge par un groupe d'élus, et d'autre part, et surtout, les langues régionales sont autorisées à entrer dans le système éducatif.

En 1949, des élus bretons (maires, députés,...) s'associent pour créer le CELIB (Comité d'Études et de Liaisons des Intérêts Bretons). Ces élus estiment que l'action de l'état français vis-à-vis de la Bretagne est insuffisante. La Bretagne connaît un retard de développement économique et ces élus bretons imaginent un véritable plan de développement pour la Bretagne. Sous leur impulsion, on mettra en place de nombreux projets structurels qui ont permis, assurément, un vrai essor économique de la Bretagne (universités, infrastructures routières, portuaires, ...). Avec les élus du CELIB, la question bretonne (de l'économie bretonne, surtout) cesse d'être débattue par les seuls militants, elle est entrée dans les institutions et a fait sa place dans le débat public.

Mais surtout, sur le plan des langues régionales, l'année 1951 fait date. En janvier 1951, l'Assemblée Nationale vote la Loi Deixonne, relative à l'enseignement des langues et dialectes locaux. Là où les langues régionales se parlent, les enseignants des écoles maternelles, primaires et secondaires pourront proposer un enseignement facultatif de ces langues aux enfants. Dans les universités, on pourra créer des chaires de langues régionales, sous réserve de crédit disponible.

La loi Deixonne est loin de proposer une véritable politique linguistique de promotion des langues régionales, mais elle institutionnalise la légitimité de leur présence dans le système éducatif français.

La création du CELIB et surtout la Loi Deixonne redistribuent complètement les cartes des revendications bretonnes au sein des institutions. Et pour la langue bretonne, les écoles, hauts lieux d'une oppression-répression de la langue, s'ouvrent enfin à elle... Et pourtant, c'est à ce moment que majoritairement, les parents brittophones font le choix de ne parler que français à leurs enfants...

---

<sup>16</sup> Quelques dates :

1951 : Création de Kendalc'h (« Continuité ») qui fédère les musiciens « traditionnels » (Bodadeg a Sonerien, « Assemblée des musiciens »), Ar Falz (« La faux », fondée par des instituteurs laïcs pour l'enseignement du breton dans les écoles publiques), des Cercles celtiques (danses et costumes traditionnels) et le Bleun Brug (« fleur de bruyère », mouvement culturel breton catholique) ;

1951 : création de l'Emgleo Breiz (« Entente de Bretagne ») qui aura une grande activité d'édition en langue bretonne ;

1958 : création de Kuzul ar Brezhoneg (« Conseil de la langue bretonne ») qui fédère des associations qui s'occupent d'édition et d'enseignement en langue bretonne ;

1964 : Création de l'Union Démocratique Bretonne, parti politique de gauche régionaliste.

<sup>17</sup> En 1946, sur la radio publique, émise depuis Pont de Buis les Quimerc'h, au cœur de la Basse Bretagne, on entend les premières émissions bretonnes réalisées par Per Jakes Hélias qui dureront jusqu'en 1958. Depuis lors, la présence du breton dans les médias nationaux publics est faible (moins d'une heure par semaine sur les chaînes publiques qui émettent en Bretagne) et chaotique, toujours sujette à des déprogrammations, à des réductions horaires... Mais le breton est présent sur les ondes et à la télévision. En fait, il faudra attendre la fin des années 1990 et le développement de la télévision par câble, puis des télévisions du net pour que l'offre de programmes audiovisuels en breton progresse vraiment...

## Quelle guerre de langues en Bretagne ?

Mais alors comment expliquer ce qui s'est passé dans les années 1950, en Bretagne ? Comment nommer ce changement linguistique dans un environnement si singulier ?

Si on reprend les faits, il y a donc, d'abord, une population essentiellement brittophone en Basse Bretagne qui est parfois bilingue français-breton (dans quelle mesure ? on manque de chiffres officiels). La génération d'après guerre va massivement passer du breton qui est sa langue maternelle au français qui est une langue seconde (comment ?). Interrogés sur ce changement, les brittophones témoignent que ce changement ne s'est pas fait sans douleur. Pour eux, il y a changement linguistique parce qu'il y a changement de société et espoirs d'autres rapports sociaux où ils trouveraient une place plus favorable ; pour eux encore, ce changement s'est fait dans un environnement où le breton était perçu comme une langue qui leur fermait les portes de la modernité, or ils voulaient la modernité. Ils témoignent aussi du mépris dans lequel on tenait leur langue maternelle. Les sociologues, historiens soulignent que ce changement s'opère au moment même où l'état institutionnel se desserre sur les langues régionales (loi Deixonne, apparition du breton dans les médias publics). En tout cas, il n'y a pas (ou plus) de politique linguistique explicitement offensive de la part des gouvernements français contre les langues régionales (il y a des pratiques qui le sont, certes).

Alors comment s'appelle cette guerre de langues, pour reprendre le terme Calvet (1999), qui fait qu'une population essentiellement brittophone au sortir de la seconde guerre mondiale soit devenue totalement francophone, d'une part, mais surtout, n'ait plus fait usage de sa langue maternelle au point que celle-ci soit aujourd'hui en train de disparaître tant le nombre de jeunes locuteurs est faible ?

## La politique linguistique du Conseil régional de Bretagne : sortir du non-dit

En 2002, les élections régionales portent au Conseil régional de Bretagne, une nouvelle majorité de gauche et parmi eux deux conseillers issus de l'Union Démocratique Bretonne, parti social démocrate régionaliste. Le 14 novembre 2004, le Conseil régional de Bretagne vote une politique linguistique pour la promotion du breton et du gallo ; c'est la première fois qu'une telle politique est décidée par le Conseil régional de Bretagne. La politique linguistique a été votée à l'unanimité.

L'artisan de la politique linguistique du Conseil régional est Yann Ber Thomin, élu socialiste du Conseil régional de Bretagne. Yann Ber Thomin est une figure importante du paysage politique de Bretagne ; son action pour la langue bretonne est connue de tous. Maire de Landerneau (commune située à une vingtaine de kilomètres à l'est de Brest) de 1989 à 2008, il a agi pour rendre le breton visible (affichage bilingue en ville) et audible (communication bilingue de la mairie) dans cette commune. Il est un des fondateurs du festival « Kann al Loar » (L'éclat de la Lune) où, chaque été, à Landerneau, se produisent des artistes bretons et venus d'ailleurs (musique traditionnelle ou non, littérature, ...) et qui montre une culture bretonne moderne, ouverte et tranquille vis-à-vis de la tradition. Il a traduit « Le Grand Meaulnes » d'Alain Fournier en breton<sup>18</sup>.

Dans un long témoignage publié en 2007, Yann Ber Thomin dit bien que l'objectif de la politique linguistique du Conseil Régional de Bretagne vis-à-vis du breton et du gallo est bien de permettre à ces langues de retrouver une place dans la société bretonne... Que ces langues soient parlées, qu'elles soient le véhicule de création : « *Felloud a ra deom sikour da zavetei ar brezoneg evel eur yez komzet, eur yez a liamm sokial, eur yez a zarempredou, eur yez a*

<sup>18</sup> Alain-Fournier (traduit par Y.B. Thomin), 2000, « Meaulnes Veur » ; Ar Skol Vrezoneg – Emgleo Breiz.

*grouidigez war dachenn ar sevenadur*<sup>19</sup>» (Thomin, 2007 : 65). La politique linguistique ne fait pas de la langue bretonne l'objet d'une sauvegarde patrimoniale mais bien de la promotion d'une langue présente dans la vie sociale des Bretons d'aujourd'hui.

La politique linguistique du Conseil régional de Bretagne est une politique de financement de projets : pour aider à la création théâtrale en breton, on ne crée pas une sorte de Comédie Française à la bretonne où tout le personnel serait fonctionnaire salarié du Conseil régional de Bretagne, mais on aide et on structure les troupes de théâtre en breton qui existent déjà.

Globalement, la politique linguistique du Conseil régional de Bretagne mise beaucoup sur l'enseignement (cf encadré en annexes « La politique linguistique du Conseil régional de Bretagne »). Mais elle a aussi une action institutionnelle : depuis longtemps, certains élus de régions où se parlent encore les langues régionales souhaitent une reconnaissance institutionnelle des langues régionales. En mai 2008 encore, un projet de loi a été voté dans ce sens par l'Assemblée nationale mais refusé par le Sénat<sup>20</sup>. La politique linguistique du Conseil régional de Bretagne agit aussi sur ce terrain institutionnel.

#### Politique linguistique du CR Bretagne (2007)

<b>Transmission</b>	<b>2,4</b>
... dont enseignement	1,8
<b>Développement de la pratique dans vie sociale et publique</b>	<b>3,1</b>
... dont Ofis ar brezhoneg	0,7
présence territoriale	0,3
médias	1,1
création culturelle	0,5
gallo	0,1
<b>Collaborations nationales et internationales</b>	
<b>Total</b>	<b>5.5</b>

en millions d'euros - Source : CR Bretagne

Louis-Jean Calvet écrit (1999) « que si une institution administrativo-politique met en place une politique linguistique pour la promotion d'une langue, c'est qu'il y a un problème linguistique sur le territoire où elle exerce sa compétence ». Si le Conseil régional de Bretagne met en place une politique linguistique, c'est bien qu'il y a un problème avec la langue bretonne et la langue galloise. Cette politique prend le contre pied du sentiment des brittophones pour qui la disparition du breton dans la société moderne est vécue comme naturelle... Le Conseil régional de Bretagne postule que le breton et le gallo ont leur place dans la société bretonne d'aujourd'hui, comme d'autres langues régionales ont leur place ailleurs dans d'autres régions de France.

D'une certaine manière, le premier effet de la politique linguistique du Conseil régional de Bretagne, c'est de sortir du non-dit : oui, il y a bien un problème de la langue bretonne et du gallo, non leur éviction de la société bretonne d'aujourd'hui n'est ni naturelle, ni légitime... Cette affirmation a longtemps été portée par les militants bretons. Mais les brittophones dont le breton est la langue maternelle ont assez peu écouté les militants ; ce n'est pas une

<sup>19</sup>« Nous voulons aider à la sauvegarde du breton comme langue parlée, langue de lien social, langue de relations, langue de création dans le domaine culturel ». Traduction DC.

<sup>20</sup>Ce projet de loi ajoutait à l'article un de la Constitution que « les langues régionales font partie du patrimoine de la République française ». Cet article est encore l'objet de débats institutionnels au moment de la rédaction de cet article.

spécificité bretonne car Ronan Barre montre qu'on peut faire le même constat pour les autres langues celtiques (Barre, 2007). En Ecosse, en Irlande et au Pays de Galles, il existe aussi cette coupure entre les militants des langues celtiques et la population dont elles sont langues maternelles. Mais dès lors que ce constat n'est plus fait par les militants mais par des élus régionaux, peut-être gagne-t-il en légitimité ? Dès lors que ce sont des élus qui disent que l'éviction du breton de la vie sociale n'est ni naturelle, ni légitime, ni nécessaire, peut-être que les brittophones de langue maternelle (même s'ils sont âgés, aujourd'hui), reverront les choix qu'ils ont fait il y a vingt, trente, quarante ans ? Peut-être sortiront-ils alors du mutisme brittophone dans lequel ils sont entrés à un moment de leur vie ? En tout cas, tel est mon souhait aujourd'hui car leur silence est douloureux pour eux-mêmes, aussi, et pour ceux qui l'entendent.

## Bibliographie

- ALLAIRE G., BOYER R., 1995, *La grande transformation de l'agriculture*, Economica, Paris.
- BARRE R., 2007, *Les langues celtiques, entre survivance populaire et renouveau élitiste ?*, Presses Universitaires de Rennes, Rennes.
- BOETTE Le I., 2003, « Langue bretonne et autres langues : pratique et transmission », Octant n° 92, INSEE-Bretagne
- BROUDIC F., 1999, *Qui parle le breton aujourd'hui ? Qui le parlera demain ?*, Brud Nevez, Brest.
- BROUDIC F., 1995, *La pratique du breton de l'Ancien Régime à nos jours*, Presses Universitaires de Rennes, Rennes.
- CANEVET C., 1992, *Le modèle agricole breton*, Presses Universitaires de Rennes, Rennes.
- CALVET L.-J., 1993, *Sociolinguistique*, collection Que sais-je, Presses Universitaires de France, Paris.
- CALVET L.-J., 1999 (1987), *La guerre des langues et les politiques linguistiques*, Hachette, Paris.
- ELEGOET F., 1975, *Nous ne savions que le breton. Mémoires d'un paysan du Léon*, Tud ha bro, Sociétés bretonnes, Plabennec.
- FAVEREAU F., 2005, *Breizh a-vremañ ; Hor, sevenadur, hor yezh, hor breizhadelezh*, Skol Vreizh, Morlaix.
- GUILLOU A., 1996, *Les femmes, la Terre, l'Argent*, Coop Breizh, Spezet.
- HERVIEU B., PURSEIGLE F., 2006, *Images et imaginaires agricoles. Histoire d'une (dés)illusion marchande*, DEMETER, Paris.
- LE COADIC R., 1998, *L'identité bretonne*, Presses Universitaires de Rennes – Terres de brume, Rennes.
- LE COADIC R., 2002, *Bretagne, le fruit défendu*, Terres de brume, Rennes.
- MENDRAS H., 1990, « La sociologie rurale de 1950 à 1990 », *Economie Rurale* n° 200, SFER, Paris.
- NIEL F., 2007, *Les vicissitudes de l'Etat linguiste ou comment les langues minoritaires deviennent l'objet d'une politique sociale linguistique. Contribution à une sociologie historique du capital informationnel d'Etat*, Thèse de doctorat, Université de Picardie, Jules Verne.
- PENTECOUTEAU H., 2002, *Devenir bretonnant. Découvertes, apprentissages et (re)appropriations d'une langue*, Presses Universitaires de Rennes, Rennes.
- PUREN L., 2003, « Pédagogie, idéologie et politique linguistique. L'exemple de la méthode Carré appliquée à la francisation de la Bretagne à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle », dans

- Laroussi F. (dir.), *Quelle politique linguistique pour quel Etat-nation ?*, Glottopol n° 1, revue de sociolinguistique en ligne : <http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol/>.
- THOMIN Y.-B., 2007, *Breiz war-raog*, Emgleo Breiz, Brest.
- VILLEMARQUE (De la) H., 1839, *Barzaz Breiz. Chants populaires de la Bretagne*, Delloye, Paris.

### Langue bretonne, histoire et territoire (et un mot sur le gallo)

Le breton est une langue celtique qui appartient au groupe des langues brittoniques. Le breton est proche du gallois (582 000 locuteurs en 2001, selon le Welsh Language Board) et du cornique (disparu au XVI<sup>e</sup> siècle, mais revitalisé aujourd'hui). Les mouvements de population de la Grande Bretagne (l'île) vers la Bretagne (péninsule armoricaine) ont été nombreux durant l'Antiquité Romaine et se sont accélérés entre le IV<sup>e</sup> et le X<sup>e</sup> siècle quand les Bretons (de l'île) fuyaient les Anglo-Saxons vers la Bretagne (la péninsule). Le breton (de la péninsule) est donc issu des langues parlées par les Bretons (de l'île). Le breton de la péninsule porte quelques traces du gaulois qu'on y parlait durant l'Antiquité. La langue bretonne a beaucoup emprunté de mots au français (ceux-ci sont parfois méconnaissables dans le breton contemporain, tant leur transformation morphologique et phonologique a été importante). En tout cas, aujourd'hui, il n'y a pas vraiment d'intercompréhension possible, ou facile, entre le breton et le gallois.

Au moment de l'expansion maximale du Royaume breton (IX<sup>e</sup> siècle), la langue bretonne était sans doute parlée sur l'ensemble de la péninsule. Mais le breton a rapidement reculé vers l'ouest pour se stabiliser, à partir du XVI<sup>e</sup> siècle, à l'ouest d'une ligne qui irait de Saint Briec, au nord, à Vannes, au sud. A l'ouest de cette ligne, le breton a été la langue d'usage exclusif de toute la population jusqu'à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, même si le français était présent en ville ou chez les familles bourgeoises et aristocratiques. Cette partie de la Bretagne, où l'on parle breton, c'est la Basse Bretagne.

A l'est de la ligne Saint Briec-Vannes, on a parlé français mais aussi gallo. Le gallo est une langue romane, une langue d'oïl dont les liens avec la langue bretonne sont peu nombreux (très peu d'emprunts de l'une à l'autre). Cette partie de la Bretagne où l'on parle gallo est la Haute Bretagne. Le gallo est une langue en grande difficulté ; on ne dénombrait que 28 300 locuteurs en 1999.

Aujourd'hui, ce partage entre Haute et Basse Bretagne n'a plus lieu d'être sur le plan linguistique : de part et d'autres de la ligne Saint Briec-Vannes, on parle français quasi exclusivement tandis que le breton et le gallo sont en situation de grande difficulté sur leur territoire.

Dans cet article, je ne parle que de la situation du breton. Pour en savoir plus sur le gallo, on peut consulter le site : <http://www.bertaeyn-galeizz.com>



### Combien de brittophones aujourd'hui ?

En 1999, on comptait 257 000 adultes qui parlaient le breton dans les quatre départements de la Bretagne administrative (Côtes d'Armor, Finistère, Ille et Vilaine, Morbihan) ; cela représentait 12 % de la population bretonne adulte.

Le breton est parlé par les personnes âgées : trois locuteurs sur cinq ont plus de 50 ans et un locuteur sur deux, plus de 60 ans.

Le breton est présent inégalement parmi les groupes sociaux. Par catégorie socioprofessionnelle, on observe que :

- 30 % des agriculteurs	parlent breton ;
- 16 % des artisans, commerçants	" ;
- 8 % des cadres et professions libérales	" ;
- 10 % des employés	" ;
- 14 % des ouvriers	" ;

Le taux de transmission familiale est faible : 19 % des personnes qui ont reçu le breton de leurs parents le transmettent à leurs propres enfants, et 8 % des personnes qui ont reçu le breton d'un seul de leur parent, le transmettent à leur tour à leurs enfants.

L'enquête de l'INSEE a été réalisée sur la seule Bretagne administrative. Mais au sud de la région, la Loire Atlantique est un département qui appartient à la Bretagne historique. En Loire Atlantique, 0,7 % de la population adulte parlait breton en 1999. Dans d'autres régions de France, compte tenu des migrations intérieures, on parle aussi breton, mais de manière marginale.

Les chiffres présentés ici sont tirés de l'enquête réalisée par l'INSEE, en 1999. C'est la première enquête à l'échelon national sur les pratiques linguistiques des langues régionales et des langues issues de l'immigration. En Bretagne, près de 40 000 personnes âgées de plus de 18 ans ont été interrogées ; et elles ont répondu à trois questions :

- En quelles langues ou dialectes ou « patois », vos parents vous parlaient-ils d'habitude quand vous étiez enfant, vers l'âge de 5 ans ?
- En quelles langues ou dialectes ou « patois », parliez-vous à vos enfants quand ils avaient 5 ans (ou leur parlez-vous actuellement s'ils sont plus jeunes) ?
- Et actuellement, vous arrive-t-il de discuter avec vos proches (conjoint, parents, amis, collègues, commerçants,...) dans une autre langue que le français ?

Pour connaître les résultats complets de cette enquête, on peut consulter : I. Le Boette (2003).

## COMPTE-RENDU

**AUZAS Noémie, *Chamoiseau ou les voix de Babel. De l'imaginaire des langues*, 2009, Paris, Imago, 304 pages, ISBN : 978-2-84952-073-4.**

**Par Fednel ALEXANDRE**

Depuis la parution en 1986 de son premier roman, *Chronique des sept misères*, l'écrivain martiniquais Patrick Chamoiseau produit une œuvre très significative d'une préoccupation linguistique et sociolinguistique que beaucoup d'autres écrivains antillais d'expression française partagent. Il s'agit de la cohabitation du créole, langue de la mémoire douloureuse de l'esclavage, et du français, symbole de la domination d'une République lointaine. Dans son ouvrage, Noémie Auzas, agrégée en lettres modernes et docteur ès lettres, s'attelle à décrire la manière dont les imaginaires de ces deux langues se cristallisent chez Chamoiseau, en s'appuyant sur un corpus de ses romans et de ses essais. L'auteur articule sa réflexion à partir d'une double hypothèse selon laquelle, d'une part, « les langues naturelles sont signifiantes en littérature » et, d'autre part, l'écrivain antillais assure leur « représentabilité en ayant recours à des figurations imaginaires. » (p. 9). L'ouvrage est composé de trois parties : la première et la dernière subdivisées chacune en trois chapitres, la deuxième elle-même n'en contenant que deux.

Dans la première partie du volume intitulée « Généalogie de l'imaginaire des langues », l'auteur dresse un état présent de l'histoire des idées linguistiques sur l'imaginaire des langues. La langue, objet de débats depuis l'Antiquité, est perçue à travers des images, des représentations. Cet ensemble de représentations, désigné par « génie de la langue », assure la valorisation de la langue. Ainsi, par son génie, le français constitue un « capital symbolique » qui permet à celui qui l'utilise de se placer du côté du pouvoir, du savoir et de la culture. Il se retrouve en relation de conflit avec le créole, langue de l'authenticité, de l'émotion et de la transgression. Face au génie du français, le créole, sans mythe sociolinguistique, est frappé de mépris. Les rapports entre le créole et le français sont fondés sur l'opposition, mais aussi sur le rejet réciproque. L'auteur montre qu'il y a un glissement du statut social selon que le locuteur utilise le français ou le créole.

Contre l'idée d'une langue patronne des autres, Chamoiseau place son écriture à mi-chemin entre le prestige supposé du français et la valeur décriée du créole. L'œuvre littéraire de Chamoiseau opère une mise en forme des deux langues tiraillées entre les représentations du contexte social. Il entend constituer son propre mythe de l'émergence des langues pour

combler l'absence de mythes originels dans le créole. Pour ce faire, il remonte à l'Afrique mythique dans laquelle il existerait une langue originelle, celle-ci étant tantôt une langue africaine, tantôt le créole. L'éclatement linguistique aurait lieu au moment de la traversée des esclaves de l'Afrique vers l'Amérique, à la suite de la décision des colons de séparer ceux qui parlaient une même langue. Donc, sans les apparats de prestige du français, le génie du créole se construit par l'Histoire.

Mais le français, langue figée et artificielle, est incapable de dire la réalité antillaise que seul le créole, authentique, peut exprimer. Tout en critiquant la notion de génie de la langue française, les écrivains antillais actualisent les mêmes images pour valoriser le créole. Ils entreprennent de réhabiliter la langue créole à partir de ses origines modestes en lui attribuant des qualités qui lui seraient inhérentes. Chamoiseau lui-même finit par l'investir d'un caractère spécifique malgré son refus affiché de choisir entre l'une ou l'autre langue. Il y a donc une filiation entre les deux langues de telle sorte que l'élaboration du génie du créole est redevable au génie du français. Cependant, Chamoiseau refuse la sacralisation du créole et l'univocité de son génie.

L'œuvre de Chamoiseau s'ouvre sur la perspective d'une pluralité de langues issues du mélange du français et du créole. Elle propose une relecture de l'épisode biblique de Babel non plus comme une malédiction mais comme une belle opportunité. Entre le créole et le français se crée tout un éventail linguistique, une « zone interlectale », abolissant l'existence même de la notion de diglossie. La revendication de ce multilinguisme semble passer par l'usage du créolisme. Procédé linguistique et stylistique, ce dernier favoriserait le passage d'un imaginaire monolingue à un imaginaire multilingue d'une part et, d'autre part, rendrait la réalité sociolinguistique antillaise plus transparente. L'imaginaire mythique de Babel se profile ainsi dans l'œuvre de Chamoiseau grâce au créolisme.

L'auteur relève toutefois des contradictions qui font que l'élaboration du nouvel imaginaire prônant la fusion des langues n'est pas sans écueils. Le terme de métissage confère au créole une survalorisation par rapport au français et constitue un paradoxe à l'imaginaire multilingue puisqu'il l'élève au niveau de symbole du multilinguisme. Renonçant à cette appellation, Chamoiseau opte pour la créolité. Comme la créolisation, concept développé chez Glissant, la créolité est appelée à pallier les ambiguïtés du métissage. La différence entre les deux termes est floue et ils tendent à se confondre. L'auteur les considère comme deux étapes complémentaires. Le projet de construire un « imaginaire autre » (p. 228) se veut à l'encontre du « génie de la langue » (p. 229). Contrairement à Glissant pour qui l'imaginaire des langues est la conscience de l'existence des autres idiomes, chez Chamoiseau il désigne tout à la fois le monolinguisme et le multilinguisme. Aussi, cette entreprise de rénovation de l'imaginaire des langues n'est-elle pas sans contradictions car le binôme monolinguisme/multilinguisme opère selon le même schéma français/créole. Si elle reste difficile à clarifier d'un point de vue théorique, la créolité révèle cependant les sinuosités du passage d'un imaginaire à l'autre.

Cet ouvrage constitue un intéressant outil de réflexion sur la cohabitation du créole et du français dans la littérature des Antilles, et sur les interactions entre langues et littérature plus généralement. La clarté de son propos le rend accessible à un large public. L'auteur mène ses analyses avec érudition et objectivité. Sa synthèse en fin de volume est très illustrative de la bonne articulation de l'argumentation. Toutefois, on remarquera que le discours critique et le discours littéraire de Chamoiseau forment un corpus hétérogène. Ses romans « crée[nt] un monde virtuel, un monde du texte<sup>1</sup> » tandis que ses essais décrivent et analysent la réalité sociolinguistique de la Martinique selon une démarche théorique et scientifique. Il serait abusif de prendre le discours littéraire pour illustration du discours critique.

<sup>1</sup> Paré J., 1997, *Ecritures et discours dans le roman africain francophone postcolonial*, Kraal, Ouagadougou, p. 173.

# GLOTTOPOL

Revue de sociolinguistique en ligne

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

**Conseiller scientifique** : Jean-Baptiste Marcellesi.

**Rédacteur en chef** : Clara Mortamet.

**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, Jean-Marie Klinkenberg, Jean Le Du, Marinette Matthey, Jacques Maurais, Marie-Louise Moreau, Robert Nicolaï, Lambert Félix Prudent, Ambroise Queffelec, Didier de Robillard, Paul Siblot, Claude Truchot, Daniel Véronique.

**Comité de lecture pour ce numéro** : Nathalie Bélanger (Université d'Ottawa), Robert Crépeau (Université de Montréal), Michel Doucet (Université de Moncton), Sylvia Kasparian (Université de Moncton), Nathalie Kermoal (Université de l'Alberta), Jacques Leclerc (Université Laval), Marc Lesage (Collège Glendon), Ozouf Sénamin Amedegnato (University of Calgary), Pierre Senay (Université Simon-Fraser), Eva Vetter (Université de Vienne).

Laboratoire LiDiFra – Université de Rouen  
<http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol>

ISSN : 1769-7425