



Jérôme Bouvier, Pierre Encrevé, Jacques Fusina, Hervé Guillorel, Andrew Lincoln, Anthony Lodge, Bernard Oyharçabal, Jean Rousseau, Jean Salles-Loustau, Claire Torreilles et Jean-Marie Woehrling

Langues régionales : langues de France, langues d'Europe

Éditions de la Bibliothèque publique d'information

III. L'enseignement des langues régionales en France métropolitaine. Quelques exemples

DOI : 10.4000/books.bibpompidou.1478
Éditeur : Éditions de la Bibliothèque publique d'information
Lieu d'édition : Paris
Année d'édition : 2003
Date de mise en ligne : 17 janvier 2014
Collection : Paroles en réseau
EAN électronique : 9782842462086



<http://books.openedition.org>

Référence électronique

BOUVIER, Jérôme ; et al. III. *L'enseignement des langues régionales en France métropolitaine. Quelques exemples* In : *Langues régionales : langues de France, langues d'Europe* [en ligne]. Paris : Éditions de la Bibliothèque publique d'information, 2003 (généré le 15 mai 2023). Disponible sur Internet : <<http://books.openedition.org/bibpompidou/1478>>. ISBN : 9782842462086. DOI : <https://doi.org/10.4000/books.bibpompidou.1478>.

III. L'enseignement des langues régionales en France métropolitaine. Quelques exemples.

Quelle est la situation de l'enseignement de l'occitan ?

Claire Torreilles

[...] L'occitan est enseigné dans 8 académies, 34 départements, 5 régions-programme, plus un certain nombre d'endroits qui ne sont pas du territoire spécifique de la langue. L'occitan est enseigné à Paris, à Vienne et dans de nombreuses universités dans le monde, l'occitan des troubadours mais aussi, quelquefois, l'occitan moderne.

L'occitan, sur une carte, ça fait la moitié de la France plus un certain nombre de territoires espagnols et italiens. Le réseau est très vaste et traversé de disparités, non seulement géographiques, mais politiques et institutionnelles. L'occitan, en nombre d'élèves concernés, est la langue qui est enseignée au plus grand nombre d'élèves: 15 000 élèves dans le second degré. Mais si l'on compare, par exemple, à l'enseignement du catalan (un département, 2 000 élèves) ou du corse (deux départements, 7 000 élèves), on voit bien qu'il touche un très grand nombre de gens, mais avec une densité relativement faible: 5 % des élèves concernés sur les élèves scolarisés, 1/3 pour le corse.

La diversité

[...] Sur la base commune d'enseignement, qui est la base légale, celle du dispositif légal, des textes des instructions officielles – la base du recrutement des professeurs d'occitan se fait par un concours national, le CAPES, institué depuis 1992, et ces professeurs peuvent être nommés à Pau, à Nice, à Montpellier, à Toulouse, à Limoges ou à Limoux, peu importe – il y a des situations très diverses, d'une académie à l'autre, d'un groupe d'académies à l'autre. Il y a des académies à très faible densité d'enseignement: l'académie de Grenoble, notamment parce qu'elle n'est qu'en partie occitanophone, mais aussi d'autres académies comme Clermont et Limoges, où l'occitanophonie est importante, mais qui ont une très faible densité d'enseignement. Et puis il y a des académies qui ont une densité plus forte, au sud: Bordeaux, Toulouse, Montpellier, Aix et Nice.

L'aliénation linguistique

On voit tout de suite que ce n'est pas nécessairement là où l'occitan est le plus présent dans la société que l'enseignement est le plus fort. On pourrait même dire que c'est, paradoxalement, souvent le contraire. L'une des raisons en est que les endroits où la langue est encore bien parlée offrent encore beaucoup de résistance, beaucoup de réticences, beaucoup de blocages; on y considère que, du moment qu'on la parle, ce n'est pas une discipline scolaire, elle n'est pas valorisée dans la conscience même de ses locuteurs. Effectivement il y a une aliénation linguistique, une autocensure. La première source d'inégalité du développement est là.

Les effets pervers de la souplesse réglementaire

[...] La seconde raison est plus complexe, elle vient d'en haut et elle tient à la spécificité du statut de l'enseignement des langues régionales, à propos duquel on a évoqué ce matin les décrets depuis la loi Deixonne, plusieurs décrets: actuellement, nous sommes sous le régime de la circulaire 85/86 qui fixe le cadre de l'enseignement à tous les niveaux et qui prévoit toutes les situations, toutes les modalités. Elle est ouverte, précise, souple; c'est un instrument de travail remarquable: on peut enseigner l'occitan en pratiquant le bilin-

guisme ou bien, au contraire, en enseignement d'initiation ou encore en enseignement de sensibilisation. Tous les degrés sont possibles. Nous avons ce texte, qui est un texte spécifique, qui nous permet d'adapter l'enseignement aux conditions différentes, à la demande, selon un processus d'adaptation tellement souple que c'est aussi un petit peu son défaut : il peut être interprété, utilisé de différentes façons ; au maximum, à moitié, pas du tout, selon les acteurs, selon la détermination des enseignants, des chefs d'établissement, des inspecteurs d'académie, des recteurs, des ministres. Son cadre est précis et souple, mais on a un peu de mal à le faire rentrer dans le cadre infiniment plus rigide de l'Éducation nationale et cette adaptation d'une grande souplesse à une grande rigidité est toujours une opération très aléatoire. Je dirai donc que l'enseignement de l'occitan est toujours théoriquement possible, mais pratiquement toujours oublié.

[...] Il y a tous les degrés possibles d'oubli, d'amnésie et puis il y a aussi des exceptions : par exemple, à Toulouse, le recteur de Gaudemar fait de l'occitan une langue romane à priorité académique, je dois dire que c'est vraiment exceptionnel. Il faut provoquer ces exceptions que l'on trouve dans certains départements, actuellement les Landes et les Bouches-du-Rhône, que l'on trouve aussi dans certains établissements. Pour un haut fonctionnaire, un recteur ou un inspecteur d'académie qui est nommé dans le Midi ou, d'une façon générale, dans un département où il y a une langue régionale, il y a deux attitudes : ou bien l'ennui, c'est une corvée – quelquefois ça peut être une corvée double, si l'on est à Bordeaux il y a le basque et l'occitan, s'il l'on est à Montpellier il y a le catalan et l'occitan – ou bien il considère que c'est une originalité, une chance, l'occasion de faire de cette distinction une originalité pédagogique. Cela dépend donc beaucoup des personnes, de la manière dont ils entendent connaître et appliquer les textes.

L'hétérogénéité

[En conclusion:] Des textes, mais une application très hétérogène dans le temps et dans l'espace, pas de vrai statut. Le rapport Poignant dit « une politique en dent de scie ». Il le dit pour toutes les langues régionales ; c'est particulièrement vrai pour l'occitan. Il fait aussi remarquer que les textes existants ne sont pas appliqués comme il le faudrait. L'objectif proclamé par la circulaire est la préservation d'un élément essentiel du patrimoine national et la transmission des langues et cultures régionales. Cet objectif, dit Poignant, est loin d'être assuré. C'est incontestablement le cas chez nous. Nous avons à la fois la situation la moins visible et, de ce fait, peut-être la plus inquiétante. En face de cela, il faut dire que les professionnels de l'enseignement de l'occitan développent depuis très longtemps des liens de transversalité très forts, inter-académiques et ont vraiment conscience que c'est à ce niveau-là que se jouent l'enseignement de l'occitan et son avenir.

Quelle est la situation de l'enseignement du breton?

Andrew Lincoln

La situation de langue bretonne aujourd'hui

[...] Si l'on commence en regardant les chiffres, par un regard clinique sur l'état de la langue bretonne aujourd'hui, la situation est préoccupante.

Examinons trois variables. D'abord le nombre de locuteurs. Au début du siècle dans la Bretagne bretonnante, c'est-à-dire à l'ouest de la ligne Paimpol-Vannes, il y avait à peu près 90 % de la population qui parlaient breton. Aujourd'hui on arrive à 20 %, et ce chiffre va continuer de baisser en raison de l'impact de notre deuxième variable, l'âge des locuteurs. On constate qu'aujourd'hui les 2/3 de locuteurs du breton ont plus de 60 ans et, si l'on regarde la tranche d'âge 15/19 ans, il y a moins de 1 % de cette population qui parle la langue. Enfin, notre troisième variable est l'utilisation sociale du breton : parmi les 20 % de la population qui le parlent, à peu près la moitié n'a plus une utilisation quotidienne de la langue et l'emploi de celle-ci est très centré sur la vie familiale : il n'y a qu'un bretonnant sur 20 qui a l'habitude d'employer la langue à la banque ou au supermarché.

L'action depuis vingt ans

C'est donc une langue très fragilisée, où se pose de manière évidente le problème de la transmission parentale. Cette situation est manifeste depuis les années cinquante, et c'est le refus d'une génération d'accepter passivement ces tendances lourdes qui a provoqué, en 1977, la création de *Diwan* par de jeunes parents voulant scolariser leurs enfants en breton. Ces premiers membres de *Diwan* ne pouvaient imaginer la culture bretonne sans le breton comme il serait difficile d'imaginer la culture française sans le français. Ils voulaient aussi défendre la diversité linguistique et culturelle, ce qui est à l'origine aujourd'hui d'un fort intérêt pour le bilinguisme en tant que tel et d'une grande implication dans le combat démocratique pour les droits culturels des citoyens.

Ces jeunes parents, en 1977, ont fait une double analyse. D'abord il fallait faire intervenir l'école pour réamorcer la transmission de la langue. Puis, étant donnée la situation de diglossie, c'est-à-dire de déséquilibre total entre le statut social du français et le statut social du breton, il fallait utiliser l'école d'une manière qui rétablisse l'équilibre entre les deux langues. C'est pour cette raison que *Diwan* a adopté la pédagogie de l'immersion qui avait déjà commencé à faire ses preuves au Pays basque et, sur une échelle plus grande, au Canada pour la défense du français.

Dans les écoles *Diwan* on utilise donc le breton comme langue véhiculaire d'enseignement : l'accueil est fait exclusivement en breton en maternelle, et on introduit le français en CE1 avec comme objectif d'atteindre un bilinguisme équilibré en fin de primaire. Malgré cela, et à cause de l'environnement linguistique, ce qui reste difficile est d'amener les élèves à un niveau d'acquisition de la langue bretonne égal à celui qu'ils ont en français.

Aujourd'hui, nous avons une trentaine d'établissements qui vont de l'école maternelle jusqu'au lycée (25 écoles primaires et maternelles, 3 collèges, 1 lycée) et qui scolarisent 2 000 enfants. Nous avons été rejoints dans notre action, par les sections des classes bilingues qui ont été créées dans les écoles publiques et aussi, en Bretagne, dans les écoles privées confessionnelles. Ces classes ont néanmoins fait un choix pédagogique différent, celle de l'immersion partielle, c'est à dire de la parité horaire 50 % français-50 % breton. Ensemble, nous totalisons dans le primaire 4 150 élèves. C'est fort peu en termes quantitatifs – nous sommes très loin de compenser la perte naturelle des locuteurs –, mais cela représente une grande réussite qualita-

tive: les premiers élèves de quitter le lycée *Diwan* en 1997 sont les représentants emblématiques des bretonnants de demain: issus en majorité de milieux urbains, ils sont sans complexes par rapport à la langue, à même de l'utiliser dans toutes les situations de la vie sociale. L'enjeu en Bretagne aujourd'hui est de donner rapidement une autre échelle à notre action.

Les objectifs pour demain

Que faut-il faire pour donner une nouvelle envergure à la scolarisation en breton? Au préalable il faut souligner que cette action a été accompagnée d'une mutation profonde de l'opinion publique. Aujourd'hui presque 90 % des Bretons pensent qu'il faut préserver le breton, 80 % sont d'accord pour son enseignement et 72 % pensent que le breton se conservera. Nous partons donc d'une situation qui est beaucoup plus optimiste. Il existe aussi en Bretagne une collaboration assez étroite entre les trois filières qui est très précieuse pour l'avenir de la langue.

[...] En premier lieu il semble donc important de maintenir la diversité de l'offre de l'enseignement: l'initiation classique ou l'enseignement du breton comme langue vivante, l'immersion partielle, et l'immersion pratiquée par *Diwan*. Ensuite, pour aller plus loin, il faut penser, dans un premier temps, à une réponse systématique à la demande sociale croissante pour cet enseignement et, dans un deuxième temps, aller jusqu'à une généralisation systématique de l'offre de l'enseignement puisque nous vivons dans une société où c'est souvent l'offre qui stimule la demande et non le contraire.

Les problèmes en suspens

Comment en arriver là? D'abord il faut renforcer des initiatives communes qui ont été déjà prises sur le terrain. Le meilleur exemple en est TES (*Ti Embann ar Skoliù*, la « Maison d'édition des écoles bilingues») qui a été créée dans le cadre du dernier contrat de plan entre l'État et la Région Bretagne avec un financement de la Région, une mise à disposition de personnel de l'Éducation nationale, un comité de lecture qui regroupe les trois filières (publique, privée, et *Diwan*) et un rapport résolument moderne à la technologie. Cette maison d'édition vient de sortir un dictionnaire vocal sur cédérom, une première mondiale qui est très importante pour le prestige de la langue.

Ensuite, chaque filière doit résoudre un certain nombre de problèmes spécifiques. Pour l'enseignement bilingue public en Bretagne, le problème principal qui se pose à l'heure actuelle est celui de la formation. Comment mettre en place une filière pour recruter et bien former assez d'enseignants? Actuellement un dixième des maîtres ont un statut de suppléant. À *Diwan*, en revanche, nous sommes confrontés au problème de notre statut juridique. Depuis 1994 nous avons un statut d'école privée qui ne convient pas à notre action pour deux raisons: d'abord philosophiquement, parce que *Diwan* s'est toujours considéré comme proposant un service public laïc et gratuit que normalement l'État aurait dû offrir; ensuite sur le plan pratique: les collectivités territoriales n'ont pas le droit de nous aider à construire ou à rénover des locaux scolaires et l'État ne prend en charge les salaires des enseignants dans les nouveaux établissements qu'après une période probatoire de cinq ans. La croissance de notre réseau est donc fortement freinée par des problèmes financiers.

Ce sont là des problèmes très concrets à résoudre. Heureusement nous disposons d'un tissu associatif culturel extrêmement riche, d'un mouvement pour la scolarisation en breton qui se distingue par un bon niveau de coopération entre les différents acteurs, et de collectivités territoriales qui soutiennent ses acteurs sur le terrain, le département du Finistère, par exemple, et aujourd'hui la Région Bretagne. Le breton relève la tête.

Quelle est la situation de l'enseignement du corse?

Jacques Fusina

[...] Dans chaque région, il y a eu des tableaux aujourd'hui différents qui tiennent à la fois à la traduction concrète d'un certain nombre de textes administratifs ou législatifs généraux qui régissent l'objet dont on discute et à des conditions locales statutaires. C'est le cas de la Corse puisque nous avons, depuis 1981, un statut politico-administratif particulier qui fait de la Corse une région différente des autres.

[...] La loi Deixonne a été évidemment le premier texte ponctuant ce jalonnement législatif et réglementaire de la question de l'enseignement des langues régionales. Il faut cependant préciser qu'en Corse nous n'avons été admis au bénéfice de cette loi que par un décret de 1974, donc 23 ans après la signature de la loi Deixonne. Au motif que la langue corse – qu'on n'appelait d'ailleurs pas langue à l'époque, mais dialecte, c'est la formulation de la loi Deixonne – n'était pas une langue d'origine historique française, mais plutôt une langue allogène puisqu'elle était assimilée à l'italien. De la même manière, l'alsacien était assimilé à l'allemand, et ainsi de suite. On note donc à propos de ces questions une certaine ambiguïté d'appréhension : à la fois une certaine bonne volonté, de la part des différents décideurs et responsables, qui les porte à tenter de trouver des solutions, à faire progresser un peu la perception sociale du problème... et, en même temps, persistent ces contradictions liées à l'éternelle dialectique jacobine/girondine qui marque les positions de la France sur les questions de langue : liens privilégiés langue-État-nation qui ont créé un modèle quasi unique au monde.

Le choix de la généralisation de l'offre

C'est la circulaire Savary de 1982 qui a été un véritable point de départ du processus. C'est à ce moment-là que les langues régionales ont été reconnues comme matières spécifiques dans le cadre scolaire, sous condition de volontariat des élèves et des enseignants et, pour la première fois, on a quantifié cette dose d'enseignement régional de 1 à 3 heures hebdomadaires avec des options dans le secondaire, etc. En ce qui concerne la Corse, c'est là qu'on a commencé à opter pour des voies d'application originales que j'évoquais d'emblée. On a créé dès 1982, un service autonome au sein du Rectorat avec la nomination d'un coordonnateur académique. On a nommé des animateurs et conseillers pédagogiques et on a commencé véritablement le travail de sensibilisation en se démarquant un peu de ce qui pouvait se passer ailleurs, dans d'autres régions de France où la spécialisation avait été préférée. Chez nous c'est la généralisation qui a été choisie. Nous pensions que, plutôt que de laisser la responsabilité à des personnels spécialisés qui auraient été en quelque sorte seuls en charge de ces enseignements, le reste de la communauté s'en désintéressant, nous avons voulu impliquer tout

le monde en expliquant que la langue était un patrimoine collectif et que tous les enseignants, quels qu'ils soient, auraient en charge, à leur niveau et avec leurs compétences, de s'occuper de son enseignement. C'est un discours qui a été parfaitement entendu parce qu'il correspondait avec l'idée de défense patrimoniale que chacun pouvait avoir de la langue corse.

C'était là une option un peu différente qui n'a pas été sans difficulté, mais qui, à la longue, a payé. Aujourd'hui tout le monde se sent dépositaire, en Corse, de ce patrimoine commun et même les enseignants qui ne sont pas corsophones au départ – même si cela a impliqué évidemment des actions de formation spécifiques – sont aujourd'hui engagés plus ou moins activement dans l'enseignement à leur niveau, primaire et élémentaire par exemple.

[...] Un des points positifs a été l'offre obligatoire. L'État s'est engagé à offrir à tout le monde, à la demande bien entendu, cet enseignement; dès l'instant qu'il y avait une demande parentale, la possibilité d'enseignement devait être offerte par le service public. On a évidemment créé un CAPES un petit peu particulier, avec un objectif moins linguistique que pluridisciplinaire, avec des qualités et des défauts. Nous avons, à partir de ce moment-là, engagé une politique de contrat avec l'État qui a abouti à un certain nombre d'opérations lourdes sur le terrain (documents, manuels, matériel audiovisuel et informatique). Il y a une centaine d'enseignants certifiés en Corse sur le terrain: ce sont des professeurs du secondaire, ce qui fait beaucoup par rapport à l'Occitanie qui en a un peu plus de cent, mais pour huit départements. Chez nous, je rappelle qu'il n'y a que deux départements pour à peine 240 000 habitants.

Contrat de plan, offre généralisée de trois heures en cinq ans, les moyens inscrits sont très lourds et, d'ailleurs, le Conseil des ministres, en 1996, dans un document qui s'appelle *Stratégie de l'État*, a mis l'accent sur les moyens supplémentaires, moyens accrus en ce qui concerne la formation initiale et continue avec l'instauration même de voies originales comme les parcours dits « langues romanes » ou « les sections méditerranéennes ».

[...] Chacun sait que les compétences en matière de nomination de personnel, en matière de programme, en matière d'organisation du temps scolaire, sont dévolues à l'État. C'est le service public. En Corse, les possibilités offertes par le statut de collectivité territoriale particulière pourraient permettre des négociations plus avancées y compris dans le domaine du partage des compétences administratives réelles entre État et collectivité.

La situation actuelle

[...] Dans le domaine de l'élémentaire et du pré-élémentaire, il y a un problème de suivi incontestablement, il y a un problème de formation individuelle des enseignants, il y a un problème de temps d'enseignement – les linguistes savent bien qu'à moins de 3 heures par semaine, évidemment, on ne peut pas prétendre enseigner convenablement une langue vivante. Quand on demandait dans les années quatre-vingt aux enseignants s'ils enseignaient le corse, ils répondaient à 90 % « oui, je fais du corse », mais, dans les réponses, toutes positives, on englobait aussi bien le cas de celui qui faisait véritablement 3 heures d'enseignement systématiques et même d'enseignement dans la langue, pas seulement en langue, il y avait aussi tout simplement des gens qui apprenaient une comptine à la Noël, un chant à

leurs élèves. [...] On pense que, en généralisant l'offre des trois heures, en instituant un contrôle véritablement suivi et une implication très forte du corps des inspecteurs de l'enseignement primaire, les IEN, et de leurs conseillers pédagogiques, on peut arriver à ce que véritablement l'offre des trois heures soit une réalité et non pas seulement un objectif. À terme, je pense qu'on peut arriver à avoir de meilleurs résultats et une meilleure efficacité pédagogique dans l'ensemble.

En ce qui concerne le second degré, les choses sont beaucoup plus simples puisqu'il y a une centaine de professeurs avec leur emploi du temps organisé. Il y a donc aujourd'hui dans chaque collège et dans chaque lycée de Corse au moins un professeur de Corse, parfois deux, voire trois. Là on peut parfaitement quantifier l'enseignement et il y a là, incontestablement, une meilleure continuité et des résultats plus tangibles.

Quant au supérieur, non seulement il comporte une filière complète et pluridisciplinaire avec tous les diplômes de l'université, du DEUG jusqu'à la thèse, mais également une préparation au CAPES et une innovation – qui a été votée à l'unanimité par le Conseil d'administration de l'université depuis quelques années – et qui consiste à instituer un enseignement d'initiation pour tout le monde d'une heure par semaine, y compris pour ceux qui ne seraient pas corsophones. Ces modules sont acceptés comme une sorte d'adaptation aux réalités régionales, ce qui n'est pas une mauvaise manière d'aider effectivement à l'installation dans la vie active, par exemple. Pour quelqu'un qui voudrait s'installer dans l'Île, il est souhaitable d'avoir une sorte d'initiation, d'information générale sur la langue, la culture, les conditions identitaires ou patrimoniales qu'il aura à connaître dans la société d'accueil, dans le monde du travail.

Un plan de développement

Les deux principes directeurs du plan de développement d'enseignement de la langue corse proposé par la collectivité territoriale sont :

- la reconnaissance du droit à l'éducation bilingue pour les élèves, en notant bien que 3 heures c'est à peine suffisant, et que les filières bilingues, un peu sur le modèle breton ou basque, par des procédés d'immersion ou autres, pourraient éventuellement jouer le rôle de modèle pour les autres classes, et cela dès la maternelle car si l'on commence dès le pré-élémentaire, on a beaucoup plus de chances d'assurer les structures indispensables pour les acquisitions linguistiques ;

- l'ouverture aux échanges culturels avec les autres territoires de la Romania et l'environnement méditerranéen, ce qui est effectivement, à mon avis, un principe noble. On préfère une identité-horizon plus large, tenant compte bien entendu des racines, mais prônant l'ouverture. Les langues régionales doivent être antinomiques de toute vision rétrécie du monde, mais doivent être et rester un instrument d'ouverture et de démocratisation de la société.

Quelle est la situation de l'enseignement du basque?

Bernard Oyharçabal

La situation de l'enseignement de la langue basque varie selon la situation administrative des territoires. En effet, le Pays Basque s'étend comme on le sait, de chaque côté de la frontière franco-espagnole et la situation de

l'enseignement du basque est différente selon que l'on se place de l'un ou de l'autre côté. Il est important, pour comprendre la manière dont les Basques eux-mêmes peuvent concevoir cet enseignement, de considérer la diversité des situations juridiques et des politiques linguistiques.

La situation linguistique en Pays Basque nord et sud

Actuellement le basque est une langue officielle dans trois des provinces qui se trouvent dans l'État espagnol et qui forment ce que l'on appelle la Communauté autonome basque. Elle a un statut de langue officielle sur une partie d'une quatrième province, la Navarre, qui se trouve également dans l'état espagnol, mais qui n'appartient pas à la Communauté autonome basque. Dans les zones où elle est langue officielle, la langue basque est d'enseignement obligatoire, dans tous les systèmes d'enseignement, selon des modalités qui dépendent du choix des parents.

Pour le côté français les choses sont évidemment très différentes. D'abord du point de vue administratif, puisque le Pays Basque ne correspond pas à une collectivité territoriale, et se trouve englobé au sein du département des Pyrénées-Atlantiques dont il représente un tiers du territoire environ. Il en résulte une certaine difficulté sur le plan administratif à mettre en place des actions spécifiques et, par exemple, jusqu'à une date toute récente, il n'était pas possible d'avoir des statistiques concernant la population scolarisée du Pays Basque.

La situation de la langue basque du côté nord est semblable à celle que l'on connaît dans les autres régions de France. Il s'agit d'une langue qui est menacée dans son statut social, de façon grave, bien que le processus de régression ait pris ses formes les plus dramatiques de façon assez tardive, après la Seconde Guerre mondiale.

Pour le Pays Basque nord, la population de plus de 16 ans est évaluée à 212000 personnes (environ 2500000 pour l'ensemble nord et sud) et la proportion de basques actifs, d'après une enquête sociolinguistique menée en 1995, est de 26 % (23 % pour l'ensemble nord et sud), celle des basco-phones passifs d'environ 10 %, avec des variations importantes selon les zones considérées à l'intérieur du Pays Basque. Il est important de souligner une forte présence de personnes (près de 40 %) qui ne sont pas nées dans le département et qui, étant donnée la situation sociolinguistique et juridique de la langue basque, n'ont pas les moyens d'apprendre et d'accéder à cette langue. Ces populations qui ne sont pas natives se trouvent de fait exclues de la basco-phonie.

Trois filières d'enseignement

Il y a trois filières principales d'enseignement : la filière de l'enseignement public, la filière de l'enseignement privé traditionnel, c'est à dire confessionnel, qui a une place assez importante au Pays Basque, région plutôt conservatrice, et enfin une filière associative qui correspond donc à un enseignement privé, mais qui a un caractère non confessionnel et a toujours voulu jouer un rôle de substitut des autorités publiques, défaillantes en matière d'enseignement du basque.

Dans le cadre de ces trois filières, on peut considérer quatre modèles d'enseignement en ce qui concerne les langues : trois modèles qui accordent une

place plus ou moins grande à l'enseignement du basque ou en basque (modèle bilingue par immersion en basque, modèle bilingue paritaire, modèle d'initiation), et un modèle qui ne laisse aucune place à l'enseignement du basque (modèle monolingue francophone).

- Dans le modèle dit d'immersion, dont se sont inspirées également les écoles associatives de Bretagne (*Diwan*), l'accueil et l'enseignement des enfants, et leur première éducation en maternelle, se fait uniquement en langue basque (même dans les régions où la langue basque n'est pas socialement très présente) et l'enseignement du français est progressivement introduit au cours de l'enseignement primaire, de façon à arriver à la fin du cycle primaire à un équilibre avec la langue basque. C'est un système qui existe depuis suffisamment de temps pour être bien testé et qui donne des résultats satisfaisants. Les élèves suivant cette scolarisation peuvent aller jusqu'au baccalauréat, puisqu'il existe depuis quelques années maintenant un collège et un lycée bilingue. Ce système d'enseignement par immersion est pratiquement exclusivement laissé au soin d'une association qui l'a créé et l'a soutenu depuis trente ans.

- Dans l'enseignement public et privé traditionnel, il a été développé un autre type de bilinguisme dit bilinguisme paritaire où, d'une part à l'école maternelle et, d'autre part, à l'école primaire, le basque et le français sont enseignés de façon à peu près équivalente en nombre d'heures. Il y a à la fois enseignement du basque et en basque, comme pour le français. Ainsi, par exemple, les mathématiques, les sciences naturelles, l'histoire et la géographie peuvent être enseignés en basque ou en français.

- Le troisième modèle, dit d'initiation, consiste à introduire trois heures par semaine d'enseignement du basque dans le cadre de l'enseignement primaire.

- Enfin le quatrième modèle ignore complètement la langue basque: le français est langue exclusive d'enseignement, et le basque n'est pas du tout enseigné durant le cycle primaire.

Voilà donc les quatre modèles que l'on peut rencontrer au Pays Basque à l'heure actuelle.

Le modèle très nettement dominant est le modèle monolingue français: 80 % des enfants scolarisés aujourd'hui en Pays Basque ne reçoivent aucun type d'enseignement en langue basque, d'aucune sorte, ce qui est bien sûr préoccupant pour l'avenir de la langue, étant donné l'importance du facteur scolaire dans la configuration du paysage linguistique dans les sociétés développées. Le modèle bilingue paritaire concerne à peu près 10 % des enfants qui suivent une scolarité en primaire. Le modèle par immersion, celui pris en charge par le système associatif, est de 6 %. Il existe environ 5 % des enfants qui reçoivent un enseignement de quelques heures de basque, 3 heures durant leur cycle primaire.

Quand on passe à l'enseignement secondaire, la situation a tendance à empirer pour diverses raisons. Parmi ces raisons, probablement, le fait que la langue basque est une langue typologiquement très différente du français et des autres langues romanes, et une préoccupation importante des parents est de savoir si les enfants scolarisés en basque seront bien en mesure d'acquérir en français une compétence suffisante pour leur permettre de s'en-

gager dans la réalité sociale francophone. Car la distance linguistique est spontanément interprétée comme une difficulté supplémentaire pour les enfants, l'idée de bilinguisme équilibré étant trop récente pour être générale. Par ailleurs, les parents considèrent qu'à l'âge de douze ans l'enfant ayant appris les fondements de la langue, ayant une compétence minimum de communication pour un usage privé ou familial ou purement personnel, l'essentiel est acquis. Même pour les familles faisant le choix, encore socialement marqué et parfois difficile sur le plan matériel, d'une scolarisation bilingue, le modèle diglossique ancien (où la langue locale n'a pas vocation, au contraire, à être une langue d'acquisition des savoirs élaborés, ni à être prise en compte dans la sélection par l'école des élites sociales) demeure très présent. Il est évident que l'enseignement bilingue au secondaire est lié à la question plus générale de l'utilité sociale de la langue.

Un mot, enfin, sur l'université. Il existe depuis peu un cycle d'enseignement universitaire de basque (DEUG, licence, maîtrise), dispensé à Bayonne, et qui se déroule dans des conditions globalement satisfaisantes avec également un enseignement de CAPES.

Les conditions d'une évolution

Des progrès significatifs ont été réalisés au cours des trente années passées, grâce à beaucoup de volontarisme et d'initiatives individuelles ou redevables à de petits groupes qui ont pris en charge pratiquement seuls durant fort longtemps la mise en place d'un enseignement bilingue. Tout ceci a porté ses fruits et il en a résulté des acquis importants. Quand l'enseignement bilingue a commencé, il y avait des doutes sur la possibilité même d'un bilinguisme effectif dans un cadre scolaire, par exemple sur la possibilité d'enseigner les mathématiques ou la physique en terminale en langue basque, ou sur le fait de savoir si la langue basque pouvait ensuite offrir les outils scolaires nécessaires à l'acquisition des connaissances. Toutes ces questions sont maintenant réglées. Il faut d'ailleurs souligner les profits tirés dans ce domaine du développement parallèle de ce type d'enseignement de l'autre côté de la frontière.

Mais, après cette phase en quelque sorte expérimentale, il serait souhaitable de passer maintenant à une normalisation, ou si l'on veut banalisation, de ce type d'enseignement avec une généralisation de l'offre. Dans beaucoup d'endroits la possibilité théorique qu'ont les parents de réclamer l'enseignement du basque n'est pas effective, puisque cette possibilité n'est pas réellement mise en œuvre par les directeurs d'établissement, et qu'il existe encore des carences dans la formation, surtout pour l'enseignement primaire.

Cette normalisation pose évidemment le problème des finalités de cet enseignement, d'une part pour les individus qui font le choix de faire bénéficier leurs enfants de la maîtrise de cette langue, mais d'autre part du point de vue sociétal. Pourquoi au Pays Basque, le basque, en Bretagne, le breton, en Corse, le corse, etc., doivent-ils être enseignés? Pour garder une mémoire historique? Certainement. Mais, si l'on s'arrête à cet objectif unique, n'est-ce pas se résigner à voir ces langues devenir des langues mortes, symboles d'autant plus faciles à instrumentaliser? L'État, les collectivités locales, les habitants, qu'ils soient ou non locuteurs de ces langues, sont-ils prêts au contraire, à dédramatiser ces enjeux (en clair, à ne pas y associer automatiquement d'un

côté la crainte d'une atteinte à l'intégrité du territoire et à l'unité de la nation, de l'autre une voie de réalisation d'une émancipation politique), et à accorder à ces langues la place qui leur revient légitimement dans la vie publique et la société? À quoi correspond un enseignement d'une langue régionale si cette langue est exclue de la vie publique de cette région?

Quel doit être le rôle de l'école?

Jean Salles-Loustau

Les objectifs de l'école

En 1951, pour les langues de France autres que le français, la loi Deixonne mettait fin à une longue période de mise au ban de l'école. Son article premier chargeait le Conseil supérieur de l'Éducation nationale de « rechercher les meilleurs moyens de favoriser l'étude des langues et des dialectes locaux dans les régions où ils sont en usage ».

Dans les écoles primaires, la loi limitait toutefois la durée de l'enseignement à une heure par semaine, son organisation étant laissée au bon vouloir des maîtres. Dans les collèges et les lycées, cet enseignement était dispensé dans le cadre (facultatif) des activités dirigées et sanctionné par une épreuve facultative au baccalauréat.

L'article 10 de cette même loi précisait que les articles 2 à 9 « étaient applicables dans les zones d'influence du breton, du basque, du catalan et de la langue occitane ». La nomenclature s'élargira ensuite à l'alsacien, au corse et au tahitien. Ces langues, que l'on prendra l'habitude d'appeler « régionales », connaîtront ainsi un début de reconnaissance officielle. L'idée apparaît également qu'elles requièrent un traitement particulier sur leurs territoires historiques respectifs.

À y regarder de plus près, l'enseignement proposé consistait à prendre en compte de manière minimale le bilinguisme effectif des élèves des régions concernées. N'oublions pas en effet que, sur une vaste partie du territoire français (une quarantaine de départements), ces langues étaient parlées couramment et encore comprises par tous à la fin de la seconde guerre mondiale.

Depuis un demi-siècle, plusieurs textes décrets, arrêtés, circulaires sont venus préciser les modalités de l'enseignement des langues régionales. Le cadre s'est élargi, les cursus se sont diversifiés, l'enseignement s'est professionnalisé, en particulier grâce à la mise en place de concours de recrutement de professeurs du second degré (CAPES) pour le basque, le breton, le catalan, le corse, l'occitan et le tahitien. Quant au bilinguisme, il est considéré maintenant comme une donnée positive.

Les objectifs tels qu'ils sont formulés par ces textes ont également évolué, prenant la mesure des nouveaux contours de la demande sociale. Ainsi, le dernier texte en date, la circulaire n° 95-086 du 7 avril 1995, réaffirme l'engagement de l'État en faveur de l'enseignement des langues régionales et fonde cet engagement sur le souci de veiller à la préservation d'un élément essentiel du patrimoine national dans l'expression de sa diversité, ainsi que de maintenir l'identité culturelle à l'intérieur de la communauté nationale. Il fixe et précise à nouveau les orientations et le dispositif officiel visant à améliorer « la transmission des langues et cultures régionales ».

Qu'en est-il du rôle de l'école dans cette transmission?

L'école et la transmission des langues régionales

À la différence de la situation qui prévalait encore au milieu du siècle, la transmission des langues régionales par les canaux traditionnels, à commencer par la famille, est de moins en moins courante. Or, d'une part, de plus en plus nombreux sont les parents d'élèves qui, n'étant pas en mesure de transmettre la langue à leurs enfants, demandent à l'école d'assurer cette fonction. D'autre part, dans les régions concernées, le pourcentage des élèves qui reçoivent un enseignement de langue régionale par rapport aux effectifs globaux se situe presque toujours largement en-deçà du pourcentage des locuteurs ramené à la population totale. Autrement dit, même si l'enseignement des langues régionales se développe, leur transmission continue de se dégrader et l'école, tout en apportant de nouvelles compétences aux locuteurs qu'elle forme, est encore loin d'assurer leur renouvellement quantitatif.

Ce phénomène est d'autant plus préoccupant que le sort de plusieurs langues (c'est le cas du breton, du corse ou de l'occitan) dépend entièrement de la situation qui leur est faite en France et plus précisément du développement de leur enseignement. En effet, à l'heure où ces langues investissent de nouveaux espaces de communication, de création et de formation, il est inconcevable de les connaître, de les comprendre, de les lire et de les écrire sans le secours d'un enseignement organisé méthodiquement et poursuivi sur une période significative de la scolarité des élèves.

Ainsi, l'objectif de la transmission des langues régionales pose un certain nombre de questions redoutables. Dans plusieurs régions, des voix se font entendre pour rendre leur enseignement obligatoire: il s'agit là d'une attitude contraire à nos habitudes. Mais à l'inverse, quel peut-être le sort d'une langue dont l'enseignement ne serait pas généralisé sur son territoire propre? Peut-on imaginer que la maîtrise raisonnée d'une langue (c'est là tout l'apport de l'école) restera indéfiniment l'apanage de quelques pionniers, ou le triste héritage de quelques réprouvés? À partir de quel moment et selon quels critères faut-il considérer comme recevable la demande d'enseignement formulée par un individu, un groupe, une collectivité? Peut-on concevoir d'ailleurs que cette demande puisse se manifester librement sans information préalable? Etc.

Des statuts en évolution

Si l'on admet le principe de l'égalité des langues, la question de leur statut et des équipements (en particulier pédagogiques, mais pas seulement) à mettre à leur disposition se pose inévitablement. La comparaison à l'échelle européenne montre quelles perspectives s'offrent aux locuteurs des langues de notre pays lorsque celles-ci disposent des moyens de se développer. C'est le cas du basque et du catalan qui bénéficient en Espagne d'un statut officiel, d'un soutien institutionnel, d'un enseignement systématique, d'une présence constante dans les médias, qui connaissent en un mot une situation normale si bien que l'on hésite à qualifier encore ces langues de « régionales ».

Si l'un des objectifs de la *Charte européenne des langues régionales et minoritaires* que la France s'appête à signer est d'harmoniser la situation des langues à l'échelle du continent, il est probable que, pour des raisons qui tiennent à l'histoire de notre pays comme à leur propre histoire, les langues de France connaîtront des modalités de développement moins avantageuses.

Pourtant, du point de vue statutaire, des voies spécifiques existent, en France même, et dans le domaine de l'enseignement en particulier.

C'est ainsi qu'en Corse, la stratégie de l'État prévoit d'offrir l'enseignement de la langue corse à tous les élèves de la région, de la maternelle à l'université. Seuls les élèves dont les parents le demandent expressément sont dispensés de cours de langue. Enfin, il est prévu que l'emploi du temps évite la mise en concurrence du corse avec d'autres disciplines. L'offre d'enseignement généralisée placée sous l'égide de l'État est apparue à la collectivité régionale comme la meilleure garantie pour l'avenir de la langue et pour la sauvegarde de la démocratie.

Langues territoriales, langues européennes

En France, le regard porté sur les langues régionales a changé. En tant que langues de groupes et de territoires historiques, elles constituent une ressource que l'on juge précieuse, et l'on commence à voir l'intérêt d'ouvrir systématiquement aux jeunes générations l'accès à cette ressource. On trouve normal maintenant que les élèves d'une région héritière d'une langue spécifique soient initiés aux bases de cette langue, puissent l'apprendre avec les garanties académiques et démocratiques offertes par l'école et puissent tirer profit de cette compétence.

À l'échelle de l'Europe, on voit également l'intérêt de veiller à la transmission de ces langues. L'espace européen constitue justement le cadre dans lequel les langues régionales, ou plus précisément les langues propres de divers territoires, le plus souvent transfrontaliers, retrouvent naturellement leurs repères et leurs usages. Quant au sujet européen, il est majoritairement un sujet plurilingue pour lequel la connaissance d'une langue internationale n'exclut pas, bien au contraire, l'appropriation de la langue dans laquelle il se reconnaît.