

Ce que disent les « langues vivantes régionales » de France

---

« Je ne crois pas que le problème de la diversité des langues ait été considéré comme faisant véritablement problème, au sens où se poser un problème permet de progresser. » (Antoine Culioli, *Onze rencontres sur le langage*, Paris, Ophrys, 2005, 34)

« Faire l’histoire d’un problème, c’est sans doute la meilleure manière de commencer à le résoudre. » (Sylvain Venayre, *Les Origines de la France : quand les historiens racontaient la nation*, Paris, Seuil, 2013)

### Résumé (français)

Comment s’est construite la matrice d’idéologie monolingue qui constitue l’armature politique française et comment s’est-elle instituée dans l’ensemble de ses fonctions, à commencer par le secteur scolaire ? En quoi cette matrice s’est-elle constituée en déni de la réalité culturelle et linguistique de l’État français ? En quoi devient-elle désormais un obstacle au plein développement des forces qui la composent, qu’elles soient historiquement internes à son système ou qu’elles s’y attachent par migration ? Comment les « langues régionales », notoirement discriminées par cette matrice, peuvent-elles être l’occasion de régénérer le modèle français dans le cadre global de contact des langues ?

### Resum (catalan)

Com s’ha construït la matriu d’ideologia monolingüe que constitueix l’estructura política francesa i com s’ha instituït en el conjunt de les seves funcions, començant pel sector escolar? En quina mesura aquesta matriu s’ha constituït negant la realitat cultural i lingüística de l’estat francès? En quina mesura d’ara endavant aquesta matriu esdevé un obstacle al ple desenvolupament de les forces que la componen, siguin internes històricament al seu sistema o hi siguin afegides per migració? Com les «llengües regionals», notòriament discriminades per aquesta matriu, poden ser una oportunitat per regenerar el model francès en el marc global del contacte de llengües?

### Abstract (anglais)

How did the monolingual ideology matrix that forms the French political backbone develop, and how did its functions translate into institutional terms, in particular as regards school and teaching? How was this matrix established in blaring denial of the cultural and linguistic reality of the French nation? In what ways is it henceforth standing in the way of the full development of the forces it is made of, whether historically intrinsic to its system or connected through migration? How can the ‘regional languages’, which were notoriously discriminated against by this very matrix, become an occasion for a regeneration of the French model in the broader context of contact between languages.

### Auteur :

Pierre ESCUDÉ - [pierre.escude@u-bordeaux.fr](mailto:pierre.escude@u-bordeaux.fr) :

Professeur des Universités à l’Ecole Supérieure du Professorat et de l’Éducation ESPE / Université de Bordeaux, dirige le « trajet bilingue français-occitan » du master MEEF de l’ESPE / Université de Toulouse 2 – Jean-Jaurès. Ses travaux menés dans le cadre du LACES (EA 4140) traitent de la didactique des langues en contact (bi/plurilinguisme ; intercompréhension des langues romanes ; traduction) et

de l'épistémologie des textes officiels. Pierre Escudé est par ailleurs président de l'Association pour le Développement du Bi/plurilinguisme (<http://www.adeb-asso.org/>)

« L'idéologie est devenue *réflexe*. Le système global de discrimination est tellement devenu naturel qu'il est lui-même devenu invisible : nous appartenons à la Nation car nous appartenons à son unique langue, essentialisée. (...) La question de la diversité des langues n'est pas pensable : variations ou diversités sont de fait invisibilisées. »

Que la langue nationale de l'Allemagne soit l'allemand, de l'Italie l'italien, de l'Angleterre l'anglais, de la France le français, de l'Espagne l'espagnol : quoi de plus naturel *a priori* ? A un État correspond une langue, qui l'identifie en tant que communauté historique. Cette communauté n'accède à l'existence qu'avec la capacité à se dire en une langue nationale. Or, bien davantage que ses pays voisins, la France est un État historiquement multilingue : nombreux locuteurs de langues romanes (français, occitan, catalan, corse, franco-provençal), de langues germaniques (alsacien, flamand), du basque et du breton - pour ne parler que de la France métropolitaine. Comment a-t-on pu passer de la réalité « naturelle » de ce multilinguisme à la réalité « culturelle » d'un État-nation qui s'affirme par la notion d'*indivisibilité* de son peuple (article 1 de la Constitution de 1958<sup>1</sup>) et l'unicité absolue d'une seule et unique langue (article 2, rajouté en 1992) ? Qu'est-ce qui légitime qu'une langue, parlée par une ethnie précise parmi d'autres (à l'origine autour de l'île de France) et au-delà par une société précise (la classe de pouvoir réunie autour du roi, de la noblesse d'état, de robe, puis du pouvoir financier, bourgeois, industriel du territoire élargi bientôt jusqu'aux lointaines colonies), s'impose comme l'unique langue pour l'ensemble de la population d'un État notoirement multilingue - jusqu'aux extrêmes confins de ses colonies ?

A partir de la fin des Lumières l'essentialisation de la « langue française » atteint son apogée : cette langue condense et illustre l'esprit supérieur et universaliste d'une nation qui se conçoit et se donne à connaître tout à la fois comme idée et comme territoire. Logiquement, c'est cette langue unique et supérieure qui sera le principal objet et le seul sujet de l'éducation des masses, depuis les premiers projets révolutionnaires jusqu'à notre V<sup>e</sup> république.

La France se constitue sur une matrice d'idéologie monolingue. En ce sens, à quoi serviraient d'autres langues puisque le français est supérieur et universel ? Mais dans cette construction qui, pour exister, doit se nourrir et s'accompagner de mythographie, que devient la réalité ? Que fait-on des locuteurs d'autres langues ; comment sont considérées leurs langues ; quel est leur sort à l'École ? Au sein de l'École comme dans la sphère publique, la matrice de l'unicité devient le ferment d'une discrimination systématique. Longtemps, la variation - lexicale, accentuelle - et la diversité langagière du territoire national - les « patois » redevenus désormais langues quoique « régionales » -, ont été reléguées à la marge de toute légitimité et de toute autorité à dire, à savoir, à être. Mais sous l'argile imperméable d'un impensé linguistique jaillit toujours l'impensable : il y a *encore* de l'étrangeté langagière en France. Les migrations nous disent qu'il y en a même de plus en plus. C'est à partir de la fin des années 1980 puis au milieu des années 2010, et toujours avec grande difficulté, que l'Éducation Nationale reconnaît et emploie les langues vivantes régionales (LVR), posant les éléments de ce qui pourrait devenir une « éducation linguistique » : la prise en compte, pour fabriquer une société commune, de la réalité des éléments divers qui la composent.

---

<sup>1</sup> Constitution de 1791 : « Titre 3. Article 1. - La Souveraineté est une, indivisible, inaliénable et imprescriptible. Elle appartient à la Nation ; aucune section du peuple, ni aucun individu, ne peut s'en attribuer l'exercice. » La Déclaration du 25 septembre 1792, la Constitution de l'an I (24 juin 1793), celle de l'an III (22 août 1795), celle de l'an VIII (13 décembre 1799), dans leur article 1, la Constitution de 1848 dans son article 2, proclament que « La République française est une et indivisible. » L'article 1 de la Constitution de la IV<sup>e</sup> République (1946) établit que « La France est une République indivisible, laïque, démocratique et sociale ».

## 1/ L'essentialisation de la langue

« Je voudrais faire un civilisé qui se barbarise et un barbare qui se civilise » (G. Flaubert, *Correspondance*, 1877)

Les premiers à essentialiser leur langue, à en faire le lieu de l'identité et des vertus, de la vérité du monde et de soi, sont sans doute les Grecs du V<sup>e</sup> siècle avant J.-C. L'appartenance à la communauté des Hellènes est le premier partage idéologisé entre civilisés (nous, les hommes) et barbares (eux, les autres). Plus l'étanchéité est importante, plus la Nation est solide. Une équation forte est donc instituée entre peuple, langue et, par la langue, organisation politique, capacité à écrire son histoire, à développer ses mythes, sa littérature, sa propre représentation, sa propre ritualisation identitaire - et à l'imposer « aux autres ». Ce partage ontologique sépare ceux qui sont dans le *logos* de ceux qui sont *barbares* – qui ne savent pas parler, qui parlent mal, qui font des « barbarismes », qui sont dans l'ignorance, qui sont grossiers et incultes, qui restent dans l'obscurité, dans le non-être. Seul celui qui hellénise est grec, est homme.

A un détail près : *naît-on* homme (en ce cas, nous sommes supérieurs aux autres, et n'avons pas à nous occuper de l'éducation de nos ennemis ou de nos serfs) ou le *devient-on* (en ce cas, l'éducation, l'assimilation à notre communauté est une obligation) ? Etre homme, est-ce ontologiquement un phénomène de race (de sang), ou de culture (de territoire – immatériel ou pas) ? Ce dilemme est illustré par le *Ménexène* de Platon (nous sommes forts par la race) et le *Panégryrique* d'Isocrate (nous sommes forts par la force de nos idées).

« Nous sommes des Grecs pur sang, sans alliage de barbares, d'où la haine sans mélange dont notre cité est imbue pour la race étrangère »

rapporte Socrate, citant le discours qu'Aspasie de Milet souffle à Périclès (Platon, *Ménexène*, 245, c5-d5). Pour Isocrate :

« Notre cité a tant distancé les autres hommes pour la pensée et la parole que ses élèves sont devenus les maîtres des autres, qu'elle a fait employer le nom des Grecs non plus comme celui de la race, mais comme celui de la culture, et qu'on appelle Grecs plutôt les gens qui participent à notre éducation que ceux qui ont la même origine que nous. » (Isocrate, *Panégryrique*, 50 – nous soulignons)

Mais dans les deux cas, la langue est essentialisée : elle condense toutes les valeurs de la supériorité absolue, et qui doivent finalement pour être reconnues comme telles, être universelles : s'imposer à tous. *Jus sanguinis* d'un côté, *jus soli* de l'autre ; pur nationalisme et loi de nature d'un côté, impérialisme extensif et loi de culture de l'autre - mais toujours binarité entre « nous », Nation supérieure et unie, et « les autres », multitude barbare.

Ce modèle originel est redécouvert à la Renaissance, première époque européenne de la création des nations modernes. En Espagne, l'Empire s'étend autour de son monolinguisme conquérant. Chute de Grenade, découverte des Amériques et première grammaire castillane sont contemporaines. A cette époque, Gonzalo García de Santa María met ses talents de juriste aragonais au service de la langue castillane devenue centrale et unique :

« Puisque le pouvoir royal est aujourd'hui castillan et que les excellents roi et reine qui nous gouvernent ont choisi de faire du royaume de Castille la base et le siège de leurs états, j'ai décidé d'écrire ce livre en castillan, car la langue, plus que tout le reste, accompagne le pouvoir. » (Escudé 2017, 78)

En France, Louis XII souhaite en 1510 que pour les actes juridiques l'on passe du latin au « vulgaire et langage du pays » : français, occitan, etc. Ceci est confirmé en 1531 pour l'occitan par François I<sup>er</sup> lors des États de Languedoc, à Nîmes, avant que ne soit promulguée en août 1539 l'ordonnance de Villers-Cotterêts qui impose que pour les actes enregistrés en cours soient « prononcés, enregistrés et délivrés aux parties en langage maternel français et pas autrement. » Un décret du 2 thermidor de l'an II pérennise cet usage, fondant l'équation moderne et définitive entre langue du pouvoir et État : « nul acte public ne pourra, dans quelque partie que ce soit du territoire de la République, être écrit qu'en langue française. »

De cette origine à aujourd'hui, la décision d'unifier un territoire multilingue par l'unicité d'une seule langue – qui, avant l'instauration de la scolarisation obligatoire en français trois siècles plus tard, reste étrangère à l'immense majorité des sujets – ne peut être qu'objet de tensions. Tensions linguistiques entre langues en

distance, d'où naissent les hybridations langagières à l'oral ou à l'écrit, de Molière à Giono, ainsi que les accents stigmatisés de locuteurs français parlant le français. Bientôt, tensions sociales, culturelles, économiques, *ontologiques*, illustrées dans la littérature contemporaine par les interrogations sur ce français d'érudition qui comme un plafond de verre interdit l'accès à l'être à moins d'en faire l'enjeu d'une vie - d'Annie Ernaux à Lydie Salvayre. Car le « problème social » se traduit toujours par un problème langagier :

« Tout ce qui touche au langage est dans mon souvenir un motif plein de rancœur et de chicanes douloureuses, bien plus que l'argent. » (Ernaux 1983, 64).

« C'est la langue qui est notre rapport au monde. (...) Je suis exilée de mon propre milieu. Jamais je ne me départirai de cela. J'ai le regard fait par cet exil intérieur. » (Tondeur et Ernaux 1995, 38).

La langue idéale nous rappelle toujours notre distance à la réalité, et la littérature est le lieu où se dit notre incapacité à savoir nous ajuster au réel, et à l'idéal :

« Tous les dimanches, il y a trente personnes à déjeuner, ça dit des blagues souvent salaces, ça parle de politique, c'est excessif, vulgaire, démesuré. » (Salvayre 2017)

A côté du « ça » (remarquons le choix du pronom pour parler de sa famille, de sa vie sociale), il y a la langue française idéale rencontrée à l'école par la future écrivaine : « Des textes parfaits, bien dits, la pureté absolue du français. » Aussi, depuis toujours, il faut :

« Nager littérairement entre les deux rives : c'est soit le disconvenant, soit l'impeccable. L'extrême mal dire ou l'extrême bien dire, mais surtout pas la forme moyenne. »

Et de fait, depuis toujours, une tension idéologique entre deux façons d'organiser la réalité linguistique, révélateur d'une réalité politique : éradication ou aménagement ? assimilation ou inclusion ? monolinguisme et pureté du langage, ou bilinguisme et plurilinguisme ? Ces deux tendances coexistent toujours, en tension, mais c'est bien, durant la longue période de constitution de l'Etat-nation, la tendance unificatrice et centralisatrice qui va s'imposer en bâtissant une matrice d'idéologie monolingue qui s'insinuera dans tous les lieux de production de savoir – jusqu'à l'Ecole qui est son premier lieu de transmission.

L'essentialisation de la langue française promeut à un statut de supériorité absolue la langue du pouvoir et ceux qui la parlent ; en écho, ce qui n'est pas le français, et ceux qui ne parlent pas ou mal le français, sont réifiés, stigmatisés, discriminés. Ce sont les marges grimaçantes, la face d'ombre dont a besoin, en un sens, la Lumière pour apparaître encore plus éclatante.

## 2/ L'invention d'une mythologie nationaliste autour d'une langue pure

« Toutes les prétentions de l'universalisme ont été transférées à l'idée nationale, et c'est en servant son idée nationale que la France prétend réaliser une valeur universelle. » (Ernst-Robert Curtius, *Essai sur la France*, Paris, Grasset, 1932, 27.)

En quelques siècles de ce qu'on appelle en France le classicisme, sont délégitimées les disparités langagières et comportementales, ce qui s'éloigne un peu trop de l'idéal de l'homme de cour, devenu homme de bien. Ce cheminement fonctionne en trois étapes : la disqualification de toute écriture poétique (considérée comme processus identitaire d'un groupe historié donné) dans une langue qui n'est pas le français (et de fait, la disqualification de toute autre communauté que française) ; l'épuration de la langue française de tout élément d'étrangeté, la fabrication d'une langue pure dans le laboratoire central d'une Académie qui a pour mission de produire un dictionnaire et une grammaire, codes du bien parler ; enfin, l'extension et la transmission au sein de tout l'espace provincial de ce savoir normé (Escudé 2014). Cette transmission commence par les élites, et vers la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle par l'édition de dictionnaires du bien parler, à l'instar de ces *Gasconnismes corrigés* de Desgrouais, parus à Toulouse en 1766 et constamment réédités tout au long du premier XIX<sup>e</sup> siècle et pour lesquels « la source du mal, c'est le patois. »

On va donc substituer à la source mauvaise qu'il faut tarir la bénéfique influence de la langue d'en haut. Plus la langue est idéalisée, et plus elle s'éloigne de la réalité des locuteurs : cette tension est à la source d'un double mouvement. D'un côté, on discrimine et stigmatise ce qui n'est pas français, ce qui ne provient pas de la source centrale, et on étend au plus loin des marges les lumières bienfaitrices : « Partout s'effacent les traces de l'ancienne barbarie du langage » proclame Desgrouais, parlant ici de la langue occitane. De l'autre, on rapatrie vers soi les éléments fautifs et déviants, par la force correctrice.

Se met en place une dialectique centre / marge qui est linguistique, culturelle, idéologique, politique. Les menaces se terrent aux quatre coins du territoire, au plus loin du centre vital, du *logos* politique. Barère, membre du Comité du Salut Public, les identifie en 1794. Les langues strictement « étrangères » au français sont à leur tour essentialisées – mais négativement :

« Le fédéralisme et la superstition parlent bas-breton, l'émigration et la haine de la République parlent allemand, la contre-révolution parle italien et le fanatisme parle basque. » (cité par Certeau, Julia, Revel 1975, 295)

La diversité des langues sur des territoires habités uniquement de sauvagerie barbare attend l'extension de la lumière pour naître à la limpidité de l'idée de progrès, d'une nation enfin humaine :

« La brutalité provençale, capricieuse et violente comme son climat ; l'âpreté gasconne du rude pays d'Armagnac, sans pitié, sans cœur, faisant le mal pour en rire ; les durs et intraitables montagnards du Rouergue et des Cévennes ; les sauvages Bretons aux cheveux pendants – race de silex et de caillou -, tout cela dans la saleté primitive, baragouinant, maugréant dans vingt langues que ceux du Nord croyaient espagnoles ou mauresques. Cette diversité de langues était une terrible barrière entre les hommes. » (Michelet 1886, X)

De même que le système correctif a besoin pour fonctionner de la faute, l'unique n'existe que contre le divers et le Bien se nourrit de la présence du Mal. Le cadre national, formalisé tout au long du XIX<sup>e</sup> siècle, invente son propre discours : la Nation France préexiste de toute éternité. Écrite dans les années 1830, *l'Histoire de la Civilisation en France depuis la chute de l'empire romain* place au 10<sup>e</sup> siècle les premiers « éléments de l'unité nationale » :

« Au-dessus de tous ces territoires divers, de toutes ces petites nations, planait encore un seul et même nom, une idée générale, l'idée d'une nation appelée les Français, d'une patrie commune, dite la France. (...) Jamais l'idée de l'unité nationale n'a complètement disparu parmi nous. » (Guizot 1884, 312)

L'évolution de l'espèce mène nécessairement de l'incoordonné à l'idéal politique :

« La France est une personne. La personnalité, l'unité, c'est par là que l'être se place haut dans l'échelle des êtres. Chez les animaux d'ordre inférieur, poisson, insectes, mollusques et autres, la vie locale est forte. (...) La centralisation est plus complète à mesure que l'animal monte dans l'échelle. Les nations peuvent se classer comme les animaux. (...) Le peuple le mieux centralisé est aussi celui qui par son exemple, et par l'énergie de son action, a le plus avancé la centralisation du monde. » (Michelet 1833, 126)

La France, *logos* éclairé, « personnalité » au sommet de l'échelle des espèces primitives et des peuples éparés, s'étend et se réalise dans le temps et dans l'espace – depuis l'île de France et le palais du Louvre jusqu'à des frontières « naturelles », là aussi marquées par l'ontologie, comme une île issue du chaos :

« C'est là notre vieille France bien complète et bien gardée aussi par ses naturelles frontières, les montagnes et la mer. » (Michelet 1886, 25)

Car s'il n'y a pas et ne peut pas y avoir de frontières internes, en revanche, la mission civilisatrice de la France doit s'étendre sur l'humanité. La politique coloniale est ainsi justifiée, intellectuellement légitimée par ce positivisme forcené. Le futur ministre de la guerre, Alfred Messimy, décline dans son rapport sur les colonies la hiérarchie des peuples, « tous plus ou moins enfants, dont nous avons assumé la direction » et placés désormais sous la « générosité traditionnelle » de l'Empire. Au plus bas de l'échelle :

« ces peuples primitifs de l'Afrique centrale, qui semblent avoir été perdus, oubliés par l'humanité dans sa marche en avant. Les autres – nos noirs Sénégalais par exemple – ont déjà franchi un degré dans l'ascension qui les élève au-dessus de la barbarie native ; ils ont quelques industries, un état social naissant ; ils ressemblent à nos ancêtres de l'âge du bronze. D'autres enfin, les Hovas [caste des Mérinas, peuple riziculteur de Madagascar], les Annamites, ont atteint l'âge du fer, et présentent des formes de sociétés plus rapprochées de la nôtre ; les plus avancés d'entre eux ont des mœurs, des conceptions, des institutions qui évoquent, pour ainsi dire, le souvenir de notre moyen âge. » (Messimy 1910, 44)

Les Lumières progressent peu à peu *au cœur des ténèbres*, mais l'Ennemi est toujours présent au sein même de la patrie. La sédition, le communautarisme, représentés toujours par les « provinces » ayant conservé au-delà des traces orales d'une autre langue, la capacité écrite à opposer une autre culture, à se dire en peuple :

« Il est visible que les Provençaux haïssaient les Français et voulaient exister à part ; les questions littéraires qui nous occupent sont liées à une vérité historique : un peuple, une langue ; une langue, un peuple. Si la Provence fût demeurée indépendante, c'était un peuple du Midi de plus avec son nom, sa langue, ses arts, son génie propre. » (Villemain 1830, 221)

Arrêter la marche en avant vers le progrès et la fusion des peuples grâce à l'unique langue universelle, c'est revenir en arrière, retrouver la féodalité médiévale :

« Le caractère propre de la féodalité, je viens de le rappeler, et tout le monde le connaît, c'est le dénombrement du peuple et du pouvoir en une multitude de petits peuples et de petits souverains, l'absence de toute nation générale, de tout gouvernement central. » (Guizot 1884, 6)

L'historiographie nationaliste est partout, de l'Ecole Normale Supérieure à l'Université, aux Ministères, à la députation, dans la construction et la dissémination de ce savoir national qui doit être sans faille. Ce savoir fonde l'avènement de l'unicité nationale sur la base d'un conflit épique contre les forces obscures heureusement réduites et assimilées :

« Les aliments même étaient un sujet d'éloignement entre les deux races [du Nord et du Midi] ; les mangeurs d'ail, d'huile et de figues rappelaient aux Croisés l'impureté du sang moresque, asiatique, le Languedoc leur semblait une autre Judée. (...) Le Nord et le Midi se trouvaient en présence pour se haïr. Le Midi s'était montré au Nord sous l'aspect le plus choquant, esprit mercantile plus que chevaleresque, dédaigneuse opulence, légèreté moqueuse, danses et costumes moresques, figures sarrasines. » (Michelet 1886, 127)

A la suite de la débâcle de 1870, Ernest Renan, concepteur positiviste de l'idée de Nation française, explique la défaite française par ce qu'il nomme une « vue d'ethnographie historique », nourrie des mêmes clichés :

« La similitude de l'Angleterre et de la France du Nord m'apparaît chaque jour davantage. Notre étourderie [celle de la Nation française] vient du Midi et, si la France n'avait pas entraîné le Languedoc et la Provence dans son cercle d'activité, nous serions sérieux, actifs, protestants, parlementaires. » (Renan 1872, 349)

Cette « vue d'ethnographie » fonde dans le grand *roman national* une durable « mythidéologie » (Détienne 2002, 14) qui en un sens, n'est pas autre chose qu'une légitimation pour « faire du territoire. » (*id.*) L'extension de l'idée de France ne fait qu'un avec l'extension de son espace géographique et économique – la République et la politique de « francisation » des « provinces » (étymologiquement : pays vaincu) et de colonisation ne sont pas en contradiction. Tout est soumis à la question de l'unicité de la langue, qui purifie et lave de toute faute : « Le fanatisme est impossible en français. (...) Ce ne sera jamais non plus une langue réactionnaire » dit Renan en 1888, au moment de la question de l'enseignement dans les colonies. *L'Union des Athées* ne dit pas autre chose lors d'une allocution à France Culture, dimanche 10 novembre 1999, au moment du débat sur la ratification de la *Charte européenne des langues régionales et minoritaires* :

« En France et dans le monde, le français a été la langue raisonnable qui a fait sauter la tenaille constituée d'un côté par le latin et l'arabe cléricaux et de l'autre par les dialectes désunis. »

Toute altérité ne sera réduite que par le conflit ou l'assimilation. Cette « vue d'ethnographie historique » reste la boussole intangible de l'idée de notre État-nation :

« Diversité des couleurs locales, oui, mais dans l'intérêt supérieur d'une nation, d'une langue, d'un même Code civil et pénal. La République connaît mais ne reconnaît pas tout ce qui tend à morceler, séparer, démanteler la communauté civique – religion, race ou intérêts. Elle respecte les folklores et les cultures, mais elle soumet à la loi commune ce qu'on appelle ailleurs les « minorités ». Il y a des Corses, des homosexuels ou des protestants dans nos assemblées, mais ils n'y siègent pas *ès* qualités, ni au prorata de leur importance numérique dans le pays. (...) Le système métrique. On va de l'homme en général à l'individu en particulier. De l'idée au fait. Du tout aux parties. C'est le réflexe jacobin. » (Debray 1998, 7)

L'idéologie est devenue « réflexe ». Le système global de discrimination est tellement devenu naturel qu'il est lui-même devenu invisible : nous appartenons à la Nation car nous appartenons à son unique langue, essentialisée, c'est-à-dire à son esprit. La question de la diversité des langues n'est pas pensable : variations ou diversités sont de fait invisibilisées. Seuls restent les fossiles des folklores, des accents, des comportements (sexuels, religieux, etc.) individuels ou tribaux, mais toujours subalternes et privés. On en rit, cela fait sourire, parfois cela fait un peu peur : l'altérité pourrait se renforcer et se retourner contre « nous ».

« Nous disséquons la nature selon les lignes tracées par notre langue maternelle », explique Whorf (1940 [1956], 125) : l'idéologie universaliste de la langue française a enfermé la Nation dans un pacte d'indivisibilité qui sera disséminé systématiquement par l'École à tout le corps national.

### 3/ Les « langues régionales » et l'École de France

« Pour liquider les peuples, disait Hübl, on commence par leur enlever la mémoire. On détruit leurs livres, leur culture, leur histoire. Et quelqu'un d'autre leur écrit d'autres livres, leur donne une autre culture et leur invente une autre histoire. Ensuite, le peuple commence lentement à oublier ce qu'il est et ce qu'il était. Le monde autour de lui l'oublie encore plus vite. - Et la langue ? - Pourquoi nous l'enlèverait-on ? Ce ne sera plus qu'un folklore qui mourra tôt ou tard de mort naturelle. » (Milan Kundera, *Le livre du rire et de l'oubli*, Paris, Gallimard, 1978, 258-259.)

Ce n'est qu'à partir du moment où l'on veut « libérer le peuple » - ou l'agrèger à cette sorte de pyramide de Ponzi idéologique et politique qu'est la construction expansionniste de l'État-nation, qui alimente l'État centralisé en se nourrissant de nations périphériques – que la question des « langues régionales » se pose à l'École. Car le but premier de l'École est de transmettre les intentions de la société qui la crée. On peut lire le long des quatre étapes qui composent sa constitution définitive – 1790, 1830, 1850, 1881 – la même volonté assimilationniste. Or, à chacune, on reconnaît la « résistance », la résilience, la réalité pérenne des « patois ». Deux stratégies se font jour : l'éradication ou la prise en compte.

Nombreux sont les esprits éclairés plaidant pour un enseignement qui prenne en compte la réalité linguistique des élèves : « N'est-ce pas là le premier des biens de ne pas être exproprié de son langage pour adopter exclusivement celui de Paris ? » (Bréal 1872, 63) écrit l'inventeur de la sémantique, ami de Saussure et Inspecteur Général de l'Instruction publique qui se proclamera lui-même « ami des patois. » Il y a une évidence pédagogique à bâtir le savoir sur la réalité langagière des enfants, qu'ils parlent un dialecte du français ou une langue distincte du français : « Il faut que l'école tienne au sol et n'ait pas l'air d'y être simplement superposée. » Au début du XX<sup>e</sup> siècle, dans le droit fil des initiatives de Bréal, le phonéticien Paul Passy recommande de démarrer la lecture et l'écriture « dans la langue maternelle de l'enfant ». La même année 1903, le sociologue Gabriel Tarde milite pour la prise en compte des compétences bilingues : « Il n'est rien de plus inintelligent (...) que la proscription des patois et des sentiments qu'ils inspirent. » Son collègue en Sorbonne, Emile Durkheim, plaide à son tour dans ses « Cours pour les candidats à l'agrégation prononcés en 1904-1905 » pour une

comparaison des codes langagiers qui mène à une « pensée logique. » La déclinaison politique de ce discours comparatiste, immanent, rationnel, humaniste, est formalisée par Jean Jaurès dans la *Revue de l'enseignement primaire* du 15 octobre 1911 :

« J'ai été frappé de voir, au cours de mon voyage à travers les pays latins que, en combinant le français et le languedocien, et par une certaine habitude des analogies, je comprenais en très peu de jours le portugais et l'espagnol. Si, par la comparaison du français et du languedocien, ou du provençal, les enfants du peuple, dans tout le Midi de la France, apprenaient à trouver le même mot sous deux formes un peu différentes, ils auraient bientôt en main la clef qui leur ouvrirait, sans grands efforts, l'italien, le catalan, l'espagnol, le portugais. Et ils se sentiraient en harmonie naturelle, en communication aisée avec ce vaste monde des races latines, qui aujourd'hui, dans l'Europe méridionale et dans l'Amérique du Sud, développe tant de forces et d'audacieuses espérances. Pour l'expansion économique comme pour l'agrandissement intellectuel de la France du Midi, il y a là un problème de la plus haute importance, et sur lequel je me permets d'appeler l'attention des instituteurs. »

Combinaison et comparaison des langues, habitude des analogies, compréhension développée « en quelques jours », « agrandissement intellectuel », sont des attitudes pédagogiques novatrices que l'on retrouvera ... dans les *Nouveaux programmes* de 2016. Elles se fondent pourtant sur le développement des disciplines linguistiques que connaît tout le XIX<sup>e</sup> siècle, illustré par l'article « langues romanes » du *Dictionnaire de Pédagogie* de Ferdinand Buisson, véritable manuel fondateur de l'École de la République :

« On se borne encore à étudier la langue française en elle-même ou tout au moins à la comparer à sa mère, la langue latine, sans la rapprocher de ses langues sœurs : l'italien, l'espagnol, le provençal [l'occitan]. Cependant, si nous sommes une fois persuadés (...) que *l'enseignement doit de nos jours être non pas dogmatique mais expérimental*, nous nous convainçons que les exemples tirés des autres langues romanes peuvent nous être d'une aide journalière dans les démonstrations que nous avons à faire au sujet de la langue française. (...) *L'étude des autres langues romanes est donc indispensable (...) pour la connaissance historique et raisonnée de notre propre langue.* » (Buisson 1888, 1926, nous soulignons)

Mais à la veille de la Guerre de 1914, la nouvelle édition du *Dictionnaire* (1911) a occulté la notice « langues romanes ». Et bien plus nombreux ont été et sont les thuriféraires de l'éradication des patois. En ce temps d'effervescence nationaliste, l'enseignement sera donc davantage dogmatique qu'expérimental. C'est le temps d'un véritable procès en intention du bilinguisme présent à l'intérieur des États, et notamment en France :

« Sont successivement versées au dossier les thèses largement diffusées en fin de siècle qualifiant le bilinguisme de *fléau social, moral, et d'empêchement de penser* ; les conférences internationales sur l'éducation bilingue de 1911 à 1933 ; la mise au point des tests d'intelligence qui donnent un tour scientifique à la dénonciation du bilinguisme. » (Tabouret-Keller 2013, nous soulignons).

Les quelques passages traitant de « l'enseignement » dans *Notre œuvre coloniale* sont d'une grande clarté sur son instrumentalisation et sur la conception binaire (civilisation/barbarie) qui prévaut pour une certaine partie de l'appareil d'Etat :

« La France rationaliste, dont le seul culte national est désormais celui du savoir, se doit à elle-même d'élever l'idéal des humanités inférieures dont elle a assumé la conduite et la protection ; sa générosité traditionnelle fait de ce devoir un honneur. (...) Aujourd'hui des milliers de peuplades parlent des dialectes informes et tous différents. Il faut enseigner à ces populations un langage commun qui ne peut être que le français. Le développement de la langue française dans tout le bassin du Congo doit être un des buts essentiels de notre politique indigène. Il sera d'autant moins difficile de parvenir dans ces régions à des résultats rapidement intéressants que notre enseignement au Congo s'adresse à des populations barbares fétichistes, sans histoire et sans aucune espèce de littérature. (...) Les indigènes du Congo seront ce que nous les ferons, des sujets de mentalité française façonnés par une éducation française. » (*Id.*, 42 ; 360-361)

Et quand, à même époque, un instituteur russe interroge l'administration française d'Algérie pour comprendre pourquoi les instituteurs français n'enseignent pas également la population dans les langues arabe ou berbère :

« Ils me répondirent que cette méthode n'était pas applicable aux Arabes, vu qu'elle pourrait avoir pour résultat d'encourager le développement de la littérature arabe. » (*Revue Pédagogique* 1894, 317-321 ; cité par Martel 2007, 69-84)

Devenue littéraire, le patois redevient langue et coagule la conscience d'un peuple, d'une nation, ce qui dans l'idéologie monolithique le rend potentiellement autonome de la mère-patrie, de la grande Nation. Le mauvais côté de la force de cette idéologie monolithique est de ne voir le monde qu'en monolithes : on aime que l'étranger soit éparpillé (« j'aime tellement l'Allemagne que je préfère qu'il y en ait deux » aimait à dire François Mitterrand en 1989), mais on a la hantise d'un séparatisme interne – illustré par exemple par la non constitutionnalité de la notion de « peuple corse » de nos jours. Il faut donc qu'il n'y ait ni langue, ni histoire « régionale ». Dans la longue généalogie des textes officiels départementaux, préfectoraux ou nationaux concernant les « langues régionales », le décret « d'interdiction du patois dans les écoles de l'arrondissement de Cahors » (Lot) daté de janvier 1835 et paru dans le *Journal général de l'Instruction publique* est assez édifiant :

« Le comité, considérant la funeste influence que l'usage du patois exerce sur la prononciation de la langue française et sur sa pureté ; considérant que l'unité politique et administrative du royaume réclame impérieusement l'unité du langage dans toutes ses parties ; considérant que les dialectes méridionaux, quelques respectables qu'ils nous paraissent comme héritages de nos aïeux, n'ont pu s'élever au rang des langues écrites ; qu'ils n'ont pas su formuler une grammaire, ni fixer une orthographe, qu'ils n'ont produit aucun ouvrage remarquable, et que leur usage habituel a été signalé par des bons esprits comme une des principales causes de la supériorité littéraire du nord de la France sur le midi ; considérant que ces dialectes dont la variété est infinie rendent souvent difficiles les opérations judiciaires et notamment les débats des cours d'assise où figurent de nombreux témoins (...) interdit [le patois] dans les écoles primaires de l'arrondissement de Cahors ; les instituteurs ne l'emploieront jamais et veilleront sévèrement à ce que les élèves n'en fassent pas usage. » (Chervel 1992, 114)

Le recteur Ozaneaux qui provoque cette « importante délibération » est l'auteur la même année d'une chronique en vers intitulée *La Mission de Jeanne d'Arc, pièce patriotique*. Il sera nommé Inspecteur général des études puis entrera au Conseil supérieur de l'Instruction publique créé par la loi Falloux (1850), et dont Adolphe Thiers sera le premier président.

Il y a continuité d'une génération à l'autre : l'article de l'arrêté ministériel du 7 juin 1880 : « le français sera seul en usage dans l'école », reprend mot pour mot l'article 29 du *Règlement* scolaire des années 1851-1852. A la différence qu'après le traumatisme de 1870, l'École devient le lieu systématique de l'entrée en France. Lieu malthusien s'il en est : la population parlant patois (c'est-à-dire une autre langue que le français, ou parlant mal le français) n'a pas vocation à entrer dans le haut de la pyramide. De 1880 à 1945, seuls 2 à 3% des Français atteindront le baccalauréat. 97 à 98% des Français sont entrés en France : savent lire, écrire et compter en français, connaître l'histoire et la géographie de France<sup>2</sup>. Le voici l'ascenseur social : la capacité à s'extraire de la gangue des origines, apprendre à l'ignorer, et peut-être à la détester.

« A l'âge de cinq ans, j'ai été brusquement transplanté – huit heures par jour – dans une école (...) en laquelle *ma langue maternelle* (la seule dont j'eusse l'usage) non seulement ne se parlait pas mais *était interdite*. (...) L'école primaire se mit donc à produire en moi une structure mentale parallèle. Le cloisonnement était parfaitement étanche. (...) Il est à peine besoin d'ajouter que le rejet du patois

---

<sup>2</sup> C'est ainsi qu'en 1972 le « programme de gouvernement du Parti Socialiste » présenté par F. Mitterrand décrivait « l'école dans la société capitaliste » : « A la fin du siècle dernier, pour répondre aux besoins capitalistes de la première révolution industrielle, pour créer et organiser à grande échelle les manufactures et le travail salarié urbain, il fallait donner aux jeunes paysans le minimum de culture générale – lire, écrire, compter – qui leur permettrait, en arrivant à la ville, d'assimiler rapidement les bases d'un métier spécialisé. Ce fut la fonction de l'école publique, laïque et obligatoire, de Jules Ferry et de Combes. » *Changer la vie*, Flammarion, 148. Le passage de l'état de « jeunes paysans » à ouvriers urbains laïques est vu du strict point de vue *social*, mais absolument pas culturel, linguistique, c'est-à-dire *ontologique*.

faisait partie d'un mépris d'ensemble. (...) Le système français fonctionnait en autarcie, non seulement sans rien emprunter, mais en dévalorisant tout l'environnement. (Bourdette 1977, 13)

Mais la longue et rémanente histoire culturelle occitane renait, presque à chaque génération. Le Félibrige, mouvement de renaissance provençale de langue occitane éveillé en 1854 par Mistral, futur prix Nobel de littérature en 1904, est surveillé de très près. La littérature d'un peuple nourri « d'ail, d'huiles et de figues » (Michelet) ne peut sentir bon. Le linguiste Gaston Paris doit à son tour délégitimer la création littéraire occitane pour des raisons supérieures d'enjeu politique :

« On ne peut contester que la création d'une langue littéraire élevée ait rencontré là des obstacles que toute l'habileté du monde n'a pu entièrement surmonter : trop de mots ont gardé l'odeur de la boue et même du fumier où ils avaient vécu, et la répandent autour d'eux quand on les emploie » (Paris 1896, 107).

Passée la victoire de 1914, le nationalisme bat son plein. Les *Instructions officielles* sont les mêmes de 1923 à ... 1972. Elles donnent l'échelle linguistique et sociologique à laquelle sont mesurés les petits Français :

« LA LANGUE FRANCAISE - Nul n'ignore les difficultés que rencontre l'instituteur dans l'enseignement de la langue française. Lorsque les enfants lui sont confiés, leur vocabulaire est pauvre et il appartient plus souvent à l'argot du quartier, au patois du village, au dialecte de la province, qu'à la langue de Racine ou de Voltaire. Le maître doit se proposer pour but d'amener ces enfants à exprimer leurs pensées et leurs sentiments, de vive voix ou par écrit, en un langage correct. Enrichir leur vocabulaire, habituer les élèves à choisir exactement et à prononcer distinctement le mot propre, puis les amener peu à peu à grouper logiquement leurs pensées et leurs expressions, voilà un programme qui, en dépit de sa modestie, n'est pas de réalisation facile. Nos instituteurs affronteront, pour le remplir, tous les obstacles car ils sentent bien que donner l'enseignement du français, ce n'est pas seulement travailler au maintien et à l'expansion d'une belle langue et d'une belle littérature, c'est fortifier l'unité nationale. »

On retrouve l'échelle micheletienne des espèces, avec la double hélice de la langue (argot, patois, dialecte) et du territoire (quartier, village, province) qui doit hausser mécaniquement l'enfant au sommet de la création : la belle langue, la belle littérature, l'unité nationale. La question des patois sera définitivement réglée, croit-on, par une *Circulaire sur l'utilisation des idiomes locaux* que signe le député Républicain du Lot puis ministre de l'Instruction Publique, Anatole de Monzie, en 1925 :

« L'École laïque, pas plus que l'Église concordataire, ne saurait abriter des parlers concurrents d'une langue française dont le culte jaloux n'aura jamais assez d'autels. (...) L'instruction ne se fait qu'en langue française. Ni classe en latin, ni école en patois : l'unification par l'enseignement public du français. » (Chervel 1995, 336)

Quel est ce français, sanctifié, auquel le ministre de la Guerre et rapporteur des colonies (Messimy) comme le ministre de l'Instruction publique vouent un « culte » ? Purifié des éléments exogènes à la langue française, il expurge tout autant les traits sociologiques non conformes. Ainsi, la discrimination est tout à la fois linguistique, ethnique, idéologique et sociale, ainsi que le précise benoîtement la préface du *Traité pratique de prononciation française* par son auteur, le par ailleurs excellent linguiste Maurice Grammont, retrouvant en cela les accents de Desgrouais :

« Cet ouvrage est destiné essentiellement aux étrangers et aux provinciaux qui veulent se perfectionner dans la bonne prononciation française. (...) Toutes les personnes compétentes reconnaissent aujourd'hui que cette prononciation française est celle de la *bonne société parisienne*, constituée essentiellement par *les représentants des vieilles familles de la bourgeoisie*. C'est celle-là qu'on s'est efforcé de décrire dans ce traité. » (Grammont 1914, 3, nous soulignons).

#### 4/ Résilience et développement des « langues régionales » : les enjeux de la discrimination

« Mettre l'accent sur des répertoires pluriels, asymétriques, dynamiques, instables, c'est aussi émettre des doutes face à des conceptions « unilingues » de la langue, du locuteur / auditeur idéal. Et si le locuteur / auditeur idéal était plurilingue et vivait dans une société plurilingue hétérogène ? (...) Le plurilinguisme représente la règle, le bilinguisme un cas limite et l'unilinguisme l'exception. » (Georges Lüdi, *La notion de contact de langues en didactique*, ENS Éditions, 2000, 188)

La fin de la Seconde guerre mondiale sonne la fin des nationalismes européens : 1951 est la découverte des échelons supranationaux (création de la Communauté Européenne du Charbon et de l'Acier, premier noyau de la Communauté Européenne) et infranationaux, avec la Loi Deixonne - première et seule de notre législation « relative à l'enseignement des langues et dialectes locaux ». Sur ses 11 articles, 6 parlent de « folklore ». Mais on parlera désormais de « langues régionales » (et non plus de « dialectes locaux ») lors de l'édiction, en 1966 et ... 1969 des circulaires d'application d'une Loi restée jusque-là lettre morte. On trouve jusque dans les années 1960 des traces de stigmatisation forte contre les petits locuteurs français d'une autre langue maternelle. Ainsi au Centre d'Accueil des Réfugiés d'Indochine de Sainte-Livrade (Lot-et-Garonne) qui accueille à partir d'avril 1956 1160 réfugiés dont 740 enfants, l'instituteur du camp prohibe le vietnamien : l'enfant qui parle sa langue maternelle est puni, il doit rester toute la récréation avec à bout de bras des boules de pétanque – il ne peut ni courir ni jouer avec les autres. Lutte contre les « patois » encore et toujours comme à Albi (Tarn), où l'on stigmatise qui parle avec des traces de la langue maternelle du territoire, l'occitan :

« Il y avait une ardoise qui circulait pendant les récréations, que l'on mettait sur le dos de chaque copain qui parlait en occitan. Et le soir, tous ceux qui avaient leur prénom inscrit sur l'ardoise restaient pour conjuguer le verbe *Je ne parlerai pas patois dans la cour*. » (cité par Escudé 2019, 15)

La Loi Deixonne ne concerne dans un premier temps que 4 langues : le basque, le breton, le catalan et l'occitan. L'alsacien, considéré comme un patois allemand, et le corse, patois italien, seront intégrés respectivement en 1952 et 1974. Flamand et franco-provençal seront oubliés, définitivement. Le tahitien (en 1981) et 4 langues mélanésiennes (l'ajië, le drehu, le nengone et le paicî, en 1992) sont adjoints dans ce temps postcolonial où l'on songe pour ces lointains territoires français à un nouvel aménagement territorial. La « réforme Haby » de 1975 intègre sobrement les langues régionales dans le corpus scolaire, sans leur donner de place réelle cependant : « Un enseignement des langues et des cultures régionales peut être dispensé tout au long de la scolarité », phrase imperturbablement reprise par les Lois d'orientation de 1989, de 2005 et de 2013. Mais la même année 1975, la Loi Bas-Lauriol borde la renaissance des langues régionales dans le giron familial, privé ou scolaire, l'interdisant dans la sphère publique, officielle et adulte où elle commence, depuis le Larzac, Montredon, Aléria, la *nòva cançon* occitane et catalane, le *revival* breton, à se réinstaller : « le français est obligatoire dans l'affichage public et la publicité commerciale, écrite et parlée. » C'est à ces mêmes années que l'on nomme illettrisme (aux causes sociales) ce que l'on stigmatisait comme « handicap linguistique » (aux causes génétiques) et que l'on découvre le phénomène des élèves allophones :

« L'allusion aux enfants de migrants est fréquente ; ces enfants ont en effet servi à montrer que les difficultés d'adaptation qu'ils rencontraient à l'école étaient, au fond, des difficultés rencontrées à de moindres degrés par tous les enfants, et que si l'école était mal adaptée aux enfants migrants, c'est peut-être qu'elle était mal adaptée à tous. A partir de là il s'est instauré tout un débat sur le thème de la société « multi-culturelle », débat où la maîtrise de la langue est posée d'une façon nouvelle. » (Benveniste 1987 [2013], 311)

Le vrai démarrage de la reconnaissance institutionnelle scolaire date des années 1982-1984 et des premières réformes de décentralisation : les Langues et cultures régionales (LCR) passent du statut de « matière facultative » à celui d'une

« matière spécifique disposant, de la maternelle à l'université, d'un horaire, d'un programme, d'épreuves d'examens, de personnels formés et de programmes de recherche pédagogique et scientifique. » (*Bulletin Officiel* n°3 du 19 janvier 1984).

Les échos lointains des débats politiques entre éradication et promotion se prolongent dans le personnel politique national. On connaît les rancœurs d'un Jean-Pierre Chevènement, ministre de l'Éducation Nationale, contre les positions d'un Lionel Jospin, titulaire de ce même ministère, et ce que cela vaudra à ce dernier lors des élections présidentielles de 2002. Le souverainisme transcende « gauche » et « droite » et retrouve les accents de la mythographie nationaliste du siècle passé :

« Prôner l'atomisation de notre pays dans une Europe des régions, c'est ne pas comprendre la France comme personnalité structurée et comme acteur de l'Histoire. C'est méconnaître cette grande et puissante réalité qu'on appelle le peuple français qui vibrait déjà à Bouvines, qui se découvre à Valmy et se lève à tous les grands moments de notre histoire. L'Europe se construira à partir des nations (...) ou ne se fera pas. » (Chevènement 2000)

Car entre temps, la Loi d'orientation de 1989 a créé un premier concours d'enseignement pour les LCR dans le secondaire (CAPES), puis un concours spécial permettant de développer un enseignement bilingue paritaire précoce (CRPE spécial) à la suite des grandes *Circulaires nationales* de 2001-2003 mises en place par le DGESCO (Directeur Général de l'Enseignement Scolaire) Jean-Paul de Gaudemar – ancien recteur de Strasbourg puis de Toulouse où il a promu le bilinguisme institutionnel dès le milieu des années 1990. Le long feuilleton franco-français de la (non)ratification de la *Charte européenne des langues régionales et minoritaires* ouvert en 1992 et non refermé à cette heure, permet à l'institution de faire sa propre cartographie des « langues de France » et en découvre... 75. La terreur de l'émiettement et de la division rend impossible une politique linguistique sereine, même si peu à peu la liste « Deixonne » s'étend à d'autres langues encore : créole, gallo, langues régionales des pays mosellans, wallisien et futunien... Suite à une nouvelle parenthèse de glaciation (2002-2012), le réchauffement se fait légèrement sentir dans l'institution avec la nouvelle Loi d'Orientation de 2013 qui (re)met les langues vivantes régionales (LVR) à l'étiage institutionnel des langues vivantes étrangères (LVE).

Dans la réalité ? Quatrième langue déclarée dans l'institution après l'indétrônable anglais devenu tête de pont du monolinguisme international, puis l'espagnol et l'allemand, la LVR se développe désormais dans le système institutionnel bilingue paritaire. Elle reste pourtant discriminée, et selon le didacticien des langues Daniel Coste, « le révélateur, au sens de liqueur de Fehling » (Coste 2013, 79) de toute politique linguistique nationale. Mais d'un autre côté, le prestigieux statut de langue de scolarisation à parité avec le français, de la maternelle à l'entrée au collège, prouve par l'expérience qu'une didactisation des langues en contact présente de multiples avantages.

Avantages scolaires tout d'abord, avec les résultats des « bilans et évaluations réalisés dans les différentes régions concernées [qui] confirment l'intérêt éducatif d'un bilinguisme français-langue régionale. » (Circulaire 2017-072 du 12 avril 2017) Ces résultats montrent des aptitudes langagières et métalangagières (capacité à comparer les deux langues en contact et à discerner les structures identiques ou différentes) avérées. Les méthodologies comparatistes préconisées par Durkheim et Jaurès, l'apprentissage expérimental et non dogmatique dont parle Buisson sont à nouveau préconisés :

« Il est souhaitable d'apprendre les langues les unes en lien avec les autres, à l'oral comme à l'écrit. L'observation et l'analyse des apprentissages linguistiques en cours permet de doter des élèves d'une capacité générale à apprendre les langues et renforce donc, entre autres, l'apprentissage du français. » (*Dix idées reçues sur l'apprentissage de la langue française*, Eduscol, 2012, 7)

Les compétences cognitives sont de même avérées. On s'aperçoit que lorsque l'on apprend *en* langues, les langues sont le sujet des apprentissages : l'opacité des concepts enseignés est éclaircie quand le vecteur qui porte ces enseignements est à son tour devenu transparent.

Mais de manière plus générale, le retour des LVR au sein de l'École écarte toute tentation monolithique de lier une « communauté de destins » à l'univocité d'une et une seule langue. Rendre visibles les langues historiques, les langues du territoire, est une nécessité pour les Français de ce territoire, qu'ils le partagent depuis longtemps ou pas. Les langues vivantes régionales disent que l'Etat est multilingue, que son identité est complexe, et qu'une histoire et un destin communs ne se réduisent pas à la mythologie ou au fantasme d'un monolithisme langagier, culturel ou comportemental. Valoriser ce multilinguisme interne est par ailleurs le meilleur élément de légitimité pour une francophonie cherchant à valoriser à l'échelle du monde plurilinguisme et multipolarité.

Les langues ont trop longtemps été instrumentalisées pour discriminer les locuteurs qui les parlent. Il serait temps de revenir au sens réel de ce qu'est la « discrimination linguistique » : la capacité pour chacun de discerner, de reconnaître et de savoir reproduire ce qui appartient à une langue ou à une autre, la compétence

de didactiser la diversité infinie des situations de parole. En un sens, de gérer la complexité de toute réalité langagière et à habiter un monde complexe où « le plurilinguisme est la règle, l'unilinguisme l'exception. » (Lüdi et Py 2002, 1)

#### Bibliographie :

BENVENISTE, Claire, « La question du handicap linguistique, une révision » [1987] in Marie-Noëlle Roubaud, *Langue et enseignement. Une sélection de 22 manuscrits de Claire Blanche-Benveniste (1976-2008)*, TRANEL, 2013, 307-316.

BOURDET, Yvon, *L'éloge du patois ou l'itinéraire d'un occitan*, Paris, Galilée, 1977.

BRÉAL, Michel, *Quelques mots sur l'instruction publique en France*, Paris, Hachette, 1872.

BUISSON, Ferdinand, *Dictionnaire de Pédagogie et d'instruction primaire*, Paris, Hachette, 1888 [article « langues romanes », rédacteur Claude Marty-Laveaux, tome 2, partie 2, 1926-1927].

CERTEAU, Michel (de) ; JULIA, Dominique ; REVEL, Jacques, *Une politique de la langue. La révolution française et les patois : l'enquête de Grégoire*, Gallimard, 1975.

CHERVEL, André, *L'Enseignement du français à l'école primaire. Textes officiels. Tome 1 : 1791-1879*, Paris, INRP Economica, 1992.

CHERVEL, André, *L'Enseignement du français à l'école primaire. Textes officiels. Tome 2 : 1880-1939*, Paris, INRP Economica, 1995.

CHEVÈNEMENT, Jean-Pierre, « La Corse au miroir de la France » [réponse au livre de Jean-Marie Colombani, *Les Infortunes de la République, La France au miroir de la Corse*, Paris, Grasset, 2000], *Le Monde* en date du 24 novembre 2000, 21.

DEBRAY, Régis, *La République expliquée à ma fille*, Paris, Seuil, 1998.

DÉTIENNE, Marcel, *Comment être autochtone ? Du pur Athénien au Français raciné*, Paris, Seuil, 2002

ERNAUX, Annie, *La Place*, Paris, Gallimard, 1983.

ESCODÉ, Pierre, « De l'invisibilisation et de son retroussement, étude du cas occitan : normalité de la disparition ou normalisation du bi/plurilinguisme ? » *Les minorités invisibles : diversité et complexité (ethno)sociolinguistiques*, Michel Houdiard, 2014, 9-21.

ESCODÉ, Pierre, *Imprimerie et pouvoir. Politique, livre et langue à Toulouse de 1475 à 1617*, Genève, Droz, 2017.

ESCODÉ, Pierre, « Les langues dans leurs variations et leurs diversités : modalités et enjeux d'une didactique nouvelle », G. Forlot et L. Ouvrard éd., *Variation linguistique et enseignement des langues. Le cas des langues moins enseignées*, Paris, Presses de l'INALCO, 2019, 6-19.

GRAMMONT, Maurice, *Traité pratique de prononciation française*, Delagrave, 1914.

GUIZOT, François, *Histoire de la Civilisation en France depuis la chute de l'empire romain*, Paris, Emile Perrin, 1884.

ISOCRATE, *Panegyrique*, in *Discours*, t.II (*Panegyrique – Plataïque – A Nicoclès – Nicoclès – Évagoras – Archidamos*), texte établi et traduit par G. Mathieu et E. Brémond, Paris, Les Belles-Lettres, 1938.

LAFONT, Robert, « La diglossie en pays occitan, ou le réel occulté », [1977], *Quarante ans de sociolinguistique à la périphérie*, Paris, L'Harmattan, 1997, 19-29.

LÜDY, Georges, PY, Bernard, *Etre bilingue*, Bern, Peter Lang, 2002.

MARTEL, Philippe, *L'École française et l'occitan, ou le sourd et le bègue*, Presses Universitaires de la Méditerranée, collection « Études Occitanes » n°2, 2007.

MESSIMY, Alfred, *Notre œuvre coloniale*, Paris, E. Larose, 1910.

MICHELET, Jules, *Histoire de France*, Paris, Hachette, 1833.

MICHELET, Jules, *Notre France. Sa géographie, son histoire*. Paris, Marpon et Flammarion, 1886.

PARIS, Gaston, *Penseurs et poètes. James Darmesteter. Frédéric Mistral. Sully Prudhomme. Alexandre Bida. Ernest Renan. Albert Sorel*. Paris, Calmann Lévy, 1896.

PLATON, *Ménexène*, in *Protagoras – Euthydème – Gorgias – Ménexène – Ménon – Cratyle*, traduction, notices et notes par Émile Chambry, Paris, Garnier-Flammarion, 1967.

RENAN, Ernest, « La Réforme intellectuelle et morale » [1872], in *Œuvres Complètes*, Paris, Calmann-Lévy, 1947, tome I.

RENAN, Ernest, « Conférence faite à l'Alliance pour la propagation de la langue française » [1888], in *Œuvres Complètes*, Paris, Calmann-Lévy, 1961, tome II.

SALVAYRE, Lydie, « Rencontre avec Lydie Salvayre », *Le Monde des Livres*, 20 octobre 2017.

TONDEUR, Claire-Lise, ERNAUX, Annie, « Entretien avec Annie Ernaux », *The French Review*, vol. 69, n°1, 1995, 37-44.

VILLEMMAIN, Abel François, *Cours de littérature française*, Paris, Pichon & Didier, 1830.

WHORF, Benjamin Lee, « Science and Linguistics », *MIT Technology Review*, vol. 42, 229-231, 1940, [version française] Claude Carme, *Linguistique et anthropologie*, Paris, Denoël, 1956.