



HAL
open science

Revitalisation linguistique: Discours, mythes et idéologies. Une approche critique de mouvements de revitalisation en Provence et en Écosse

James Costa

► **To cite this version:**

James Costa. Revitalisation linguistique: Discours, mythes et idéologies. Une approche critique de mouvements de revitalisation en Provence et en Écosse. Linguistique. Université de Grenoble, 2010. Français. NNT: . tel-00625691

HAL Id: tel-00625691

<https://theses.hal.science/tel-00625691v1>

Submitted on 22 Sep 2011

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Université Stendhal – Grenoble III

Laboratoire LIDILEM – EA609

École doctorale de Langues, littératures et sciences humaines



THÈSE PRÉSENTÉE EN VUE DE L'OBTENTION D'UN DOCTORAT
DE SCIENCES DU LANGAGE

Sous la direction de Madame la Professeure Marinette Matthey

**REVITALISATION LINGUISTIQUE :
DISCOURS, MYTHES ET IDÉOLOGIES**

Approche critique de mouvements de revitalisation en Provence et en Écosse

Par James Costa



Soutenance publique le 24 novembre 2010

Composition du Jury

Alexandre DUCHENE, Professeur, Institut de Plurilinguisme, Université de Fribourg

Colette GRINEVALD, Professeure, Université Lumière, Lyon II

Philippe MARTEL, Professeur, Université Paul Valéry, Montpellier III

Marinette MATHEY, Professeure, Université Stendhal, Grenoble III

Julia SALLABANK, Lecturer, School of Oriental and African Studies, University of London

Tha iad fhathast ann a Hallaig,
Clann Ghill-Eain 's Clann MhicLeòid,
na bh'ann ri linn Mhic Ghille Chaluim:
chunnacas na mairbh beò.

Hallaig
Somhairle MacGill'Eathain

*Tae John, Bob, George an Jim,
For Jo*

Remerciements

First and foremost, I would like to thank those in Denny who made me feel so welcome there: Mary, Caroline, Scott, Fiona and Matthew Fitt in particular; the dinner ladies for keeping me alive, Jim McGonigal for his advice and help with the literature; Ian Scott and Ewan McVicar for their time and advice; and also, of course, all the pupils at Sunnybanks, without whom this thesis would not exist. This is for you.

Voudriáu tanben regraciar tot'aquelei que m'an aculhit, escochat, parlat e ajudat an Aurenja e mai particularament a la Calandreta : Matieu, Jan-Cristòu, Chantal, Robert, e leis escolans que benlèu un jorn auràn l'ocasion de se reconóisser dins aquela tèsi. Me faudriá pas oblidar lei militants pasmens, Bernard, Ana-Maria, e tan d'autrei.

Auriáu jamai poscut escriure aquela tèsi sensa lo sosten de Michel e Patricia, que per son ajuda, sei consèus, m'an format a la recerca. Espèri qu'aqueu trabalh se sauprà mostrar digne dau sieu. Tèni particularament a lei regraciar aquí, per aquò, per sei relecturas, e per tot lo demai.

Je remercie aussi, pour m'avoir supporté (dans tous les sens du terme), those from our Soup Kitchen moments : Bénédicte, Colette... et tous ceux qui au fil des années s'y sont arrêté un moment : mes relecteurs, et ceux qui se sont proposés, dont le soutien a été inestimable : Pauline, pour ses relectures et tant d'autres choses, Claude, Luci et Aurélie en particulier. Sans oublier l'assistance précieuse d'Isabel et de Samira.

La liste des personnes à qui je suis redevable serait trop longue pour figurer ici. Je voudrais tout de même citer l'ensemble du laboratoire ICAR pour son soutien sans faille ; Sue & Steve for their help and support over the years, and for Sue's Haggis (!) ; mes parents bien sûr. Ana-Maria, per son sosten e seis informacions, e lo Joan per sei libres ; Jane, who fished me out of the water when I was drowning, and Nancy Hornberger, who helped me with a very precious book. Que ceux que j'oublie me pardonnent...

Je suis particulièrement reconnaissant à Alexandre Duchêne, Colette Grinevald, Philippe Martel et Julia Sallabank d'avoir accepté de faire partie du jury de cette thèse. Merci, grandmercé, thank you, mercie bian !

Enfin, je voudrais remercier Marinette Matthey pour ses conseils au cours de ces quatre années, et surtout pour sa patience...

Wha's lyk us? Damn few, an they're aw deid!

Sommaire

Introduction générale	11
1. Genèse du travail de thèse et positionnement personnel	13
2. Démarche de recherche : de la comparaison et du travail de terrain	15
3. Problématique et ancrage disciplinaire	18
4. Difficultés : Terminologie et questions de transcription	22
4.1 Langue ou dialecte ? Comment parler des langues en Provence et en Écosse ?	22
4.2 Questions de transcription.....	24
PREMIERE PARTIE : Des langues en danger à la revitalisation linguistique	27
Introduction	29
Chapitre 1 Des langues et de leur mort	31
Introduction : à l'origine d'un domaine d'étude	31
1. Sources linguistiques : la description des langues.....	32
1.1 Premiers débats	32
1.2 La diffusion d'une problématique internationale: la collection d'articles de <i>Language</i> (1992).....	36
1.3 Le temps de la controverse.....	39
1.4 Le temps du dialogue interdisciplinaire.....	41
1.5 Recherches actuelles.....	42
2. Sources anthropologiques et sociolinguistiques.....	43
2.1 Le socle anthropologique.....	43
2.2 Une sociolinguistique du renversement de la substitution linguistique	45
2.3 Approches écologiques et sociolinguistique native (ou périphérique).....	48
Conclusion	51
Chapitre 2 Sauver des langues ?	53
Introduction	53
1. Terminologie et implications	54
2. Une schématisation réductrice ?	56
2.1 Poser un diagnostic	56
2.2 Modéliser la « mort des langues » et leur renaissance.....	58
2.3 Définir la revitalisation.....	64

3. Usages actuels de la notion de revitalisation	66
3.1 Un développement récent de l'usage.....	66
3.2 Monographies traitant de la revitalisation d'une langue particulière	69
3.3 Définir la revitalisation.....	70
4. Linguistes et engagement.....	77
4.1 En linguistique descriptive : entre distanciation et engagement.....	78
4.2 Une sociolinguistique impliquée	80
Conclusion.....	82
Conclusions de la première partie.....	83
DEUXIEME PARTIE : Revitalisation linguistique : discours, mythes et	
idéologies	85
Introduction	87
Chapitre 3 La revitalisation linguistique comme réponse au contact	89
Introduction	89
1. La Revitalisation comme réponse à un problème.....	90
1.1 Genèse et fonctionnement des mouvements de revitalisation	90
1.2 La revitalisation, entre représentation individuelle et mouvement collectif : vers	
une définition	92
2. Dynamique des mouvements de revitalisation.....	95
2.1 D'un état stable à un autre	95
2.2 Étapes de la revitalisation	97
3. Le <i>Mazeway</i> , à la croisée de l'individuel et du collectif.....	99
3.1 Le <i>mazeway</i> , récit individuel et collectif	99
3.2 <i>Mazeway</i> : société et équilibre.....	100
4. Revitalisation et acteurs sociaux	101
4.1 Revitalisation et intérêts de classe	101
4.2 La revitalisation comme phénomène collectif.....	103
5. Revitalisation culturelle et revitalisation linguistique.....	106
Conclusion.....	110
Chapitre 4 Le <i>mazeway</i> entre idéologie et mythe	113
Introduction : vers une approche critique	113
1. Vers une définition exploitable de la notion d'idéologie.....	114
1.1 L'idéologie, une notion en débat	114
1.2 Idéologies et langues	119
1.3 Sur les différents types d'idéologies de la langue	124
2. Langue et idéologie en France et Grande-Bretagne	128
2.1 Idéologies langagières européennes	129

2.2 Idéologies langagières en France.....	130
2.3 Idéologies langagières en Grande-Bretagne.....	133
2. Approche en termes d'idéologie et clarification idéologique.....	136
2.1 Clarification idéologique préalable.....	137
2.2 Clarification idéologique préalable et mouvements concurrents.....	138
3. Idéologies et mythes.....	138
3.1 Mythe et rites.....	139
3.2 Idéologies et mythes : quels liens ?.....	141
3.3 Mythes et mouvements de revitalisation linguistique.....	142
4. Méthodologie d'analyse.....	142
4.1 Types de données recueillies.....	143
4.2 Idéologies, revitalisation linguistique et discours.....	144
Conclusion.....	147
Conclusions de la seconde partie.....	149
TROISIEME PARTIE Le Masque de Fer et le Prince de Sang Mêlé.....	151
Introduction.....	153
1. Experts, militants, locuteurs.....	154
2. De la difficulté de classer les acteurs.....	158
Chapitre 5 Reformuler le <i>mazeway</i> : l'influence des experts.....	161
Introduction.....	161
1. Le débat idéologique dans l'activité scientifique provençale.....	163
1.1 Controverse scientifique à propos de la publication d'une thèse de doctorat.....	163
1.2 Autorité et légitimité du chercheur en domaine d'oc.....	164
1.3 La langue et le groupe : aspects sociaux du débat.....	167
2. L'expert mis en scène.....	169
2.1 Une sociolinguistique impliquée en domaine d'oc.....	169
2.2 Engagement et distance en Écosse.....	172
3. Aspects sociaux : des figures au groupe.....	172
3.1 Figures de la revitalisation : des Ancêtres aux militants.....	173
3.2 Imaginer le groupe.....	180
4. Faire exister la langue.....	182
4.1 Langue, dialecte : de la difficulté de catégoriser.....	183
4.2 Etablir des réseaux de correspondances entre contextes.....	186
4.3. Reformulation du <i>mazeway</i> et invention d'un espace et d'un temps de la langue.....	188
Conclusion.....	200

Chapitre 6 Des militants aux locuteurs ordinaires : communication et incommunication du mythe..... 203

Introduction	203
1. Présentation de quelques mouvements militants	206
1.1 Une constellation d'association en Provence.....	207
1.2 Un phénomène plus diffus en Écosse	210
2. Aspects spatiaux et temporels dans les mouvements militants	211
2.1 Temps et espace en Provence	211
2.2 « No deid yet ! » L'écoçais entre semi-langue et vitalité insoupçonnée	219
3. L'écrit au cœur du conflit : questions de légitimité et d'authenticité	223
3.1 Un conflit apaisé en Écosse ?	224
3.2 Aurenja ou Aurenjo ?	228
3.3 Langue légitime en Provence	230
3.4 Construire l'exclusivité	232
4. Conflit idéologique et mondialisation	235
4.1 Deux manifestations concurrentes en pays d'Oc.....	235
4.2 Exister sur un marché militant concurrentiel.....	236
4.3 <i>Reformulations</i> concurrentes du <i>mazeway</i> : un écho local d'enjeux globaux ? ...	237
4.4 Revitalisation linguistique et mondialisation	238
5. Langue et patois, militants et locuteurs : un impossible dialogue ?.....	244
5.1 Locuteurs ordinaires en Provence : du « patois » au « mistralien ».....	245
5.2 Être une langue ou ne pas être une langue ?	252
Conclusion.....	257

Chapitre 7 De la figure de l'enfant à l'école comme site de revitalisation.... 261

Introduction	261
1. L'enfant dans la revitalisation linguistique.....	264
1.1 Mayane et la Provence	264
1.2 Le père à l'enfant	266
1.3 L'enfant aux fleurs	267
2. Ecole et reformulation du <i>mazeway</i>	269
2.1 De l'école et de la revitalisation : une problématique toujours actuelle	269
2.2 Discours sur l'école en Provence et en Écosse	271
2.3 L'enseignant, objet et producteur de discours	281
2.4 Les outils pour transmettre	281
3. Revitalisation et enseignement : deux écoles en Provence et Écosse	286
3.1 Terrain d'enquête : éléments de contextualisation.....	286
3.2 Les écoles Calandretas : écoles militantes au service de la revitalisation de l'occitan	288

3.3 Bilinguisme et littéracie en Écosse : l'expérience <i>Itchy Coo</i>	291
4. Discours d'élèves : entre idéologie monolingue et pratiques bilingues.....	295
4.1 Catégoriser la langue cible du mouvement de revitalisation.....	296
4.2 Communauté linguistique et communauté de pratiques langagières en Écosse et Provence.....	306
Conclusion.....	309
Conclusions de la troisième partie	313
Conclusions générales.....	316
1. Synthèse	316
2. Conclusions principales et apports de la recherche	322
2.1 Qu'est-ce que la revitalisation linguistique ?.....	322
2.2 Implications d'une approche anthropologique de la revitalisation linguistique	323
3. Perspectives de recherche	326
3.1 Perspectives micro-sociolinguistiques	326
3.2 Perspectives macro-sociolinguistiques	327
Bibliographie	329
Index	349
Annexes.....	353

Introduction générale

The man who writes about himself and his own time is the only man who writes about all people and all time.

George Bernard Shaw

Depuis le milieu des années 1990, on assiste, en particulier grâce à la diffusion d'outils comme Internet, à l'émergence de mouvements de promotion de langues aussi improbables que l'indo-européen, le cambrien¹ ou le tasmanien (ou *palawa kani*), langue construite à partir de fragments des anciennes langues aborigènes de l'île de Tasmanie.

Ces mouvements, en apparence marginaux, sont en fait un épiphénomène d'un ensemble de mouvements plus anciens et plus largement reconnus, comme ceux, en Europe, visant à promouvoir la pratique du gaélique, du basque, du catalan et de bien d'autres. Dans ces derniers cas, ce sont des mouvements ayant un impact sur la vie de plusieurs milliers ou centaines de milliers de personnes dont il s'agit.

Ces manifestations collectives, auxquelles on pourrait rattacher de nombreuses revendications linguistiques au nord comme au sud du continent américain, ont en commun de fédérer des individus autour d'un intérêt, parfois d'une passion, pour une « langue ». L'usage des guillemets indique ici simplement que nous ne nous engageons pas quant au sens à donner à ce mot, sur lequel nous reviendrons plus loin dans cette introduction.

¹ Langue celtique du nord de l'Angleterre dont la pratique avait cessé depuis le 12^e siècle, et dont les seules sources dont nous disposons consistent en quelques inscriptions, et peut-être en un ensemble de chiffres, connus sous le nom de *Cumbric score*, qui nous seraient parvenus par le biais de comptines, et qui auraient encore été utilisés au début du 20^e siècle par certains bergers pour compter

Les mouvements de ce type ont eu tendance à se multiplier au cours de la décennie écoulée, et leur écho médiatique s'est accentué, conséquence directe d'une approche quantitative de la diversité linguistique mondiale qui, en posant qu'une proportion considérable de cette diversité est menacée, rend tangible un phénomène auparavant perçu comme diffus ou inéluctable, celui de la « mort des langues » (Hagège 2000).

Parallèlement à cette évolution, plusieurs types de discours universitaires ont été élaborés depuis les années 1960, d'abord sur la question du changement linguistique, puis sur la mort des langues, et enfin sur le renversement de ce dernier phénomène, soit ce que nous appellerons dans cette thèse « revitalisation linguistique ». Malgré l'unité d'appellation, il faut préciser qu'il s'agit d'un ensemble de phénomènes complexes et dynamiques se laissant difficilement enfermer dans une seule caractérisation ou explication (Grenoble 2009). Le point commun de tous ces travaux est de s'intéresser principalement à la *langue* comme élément central de ces phénomènes nommés substitution linguistique, mort des langues ou revitalisation linguistique.

Le présupposé fondamental de cette thèse repose sur l'idée que la focalisation des mouvements de revitalisation linguistique sur les « langues » est un procédé qui, comme dans le cas de numéros d'illusionnistes, permet de détourner le regard d'autres phénomènes qui s'expriment ainsi à travers une revendication linguistique (*cf.* Heller & Duchêne 2007). Cette thèse ne traite donc pas prioritairement de *langues*, mais de *personnes*, dont nous souhaitons appréhender les comportements à partir de la multiplicité de leurs voix.

Partant de ces considérations préliminaires, cette introduction générale vise à expliciter l'origine de cette thèse et notre propre positionnement idéologique par rapport à notre objet de recherche. Il s'agit aussi d'exposer l'objectif de cette recherche et la démarche qui a permis sa conduite et l'écriture de ce mémoire de thèse. Nous préciserons ensuite notre problématique et la manière dont le texte s'organisera, avant de conclure par l'exposé de quelques questions soulevées au cours de notre travail.

1. Genèse du travail de thèse et positionnement personnel

Cette thèse est le résultat d'une réflexion issue à l'origine d'un engagement de militant et d'enseignant, et résulte d'un parcours personnel singulier. Elle est l'aboutissement – temporaire – d'une réflexion sur le sens des origines, sur ce qu'être inclus au sein d'un groupe particulier peut signifier, qui débuta en 1989 lors d'un voyage en Écosse, lieu symbolique dans une mythologie familiale héritière des nombreux mouvements de migration qui ont marqué l'Europe au 20^e siècle.

Lors de ce voyage, une rencontre avec le gaélique à travers des inscriptions bilingues sur place et un héritage familial de livres sur le sujet firent naître en nous un intérêt profond pour les langues dites minoritaires ou minorisées. Plus tard, à l'occasion d'études de langues et littératures celtiques à l'Université d'Aberystwyth (Pays de Galles), nous eûmes l'occasion d'élargir notre réflexion à d'autres contextes. L'apprentissage du gallois nous permit alors d'enseigner cette langue à l'université de Rennes, en Bretagne, expérience qui nous mit également en contact avec le provençal à travers la lecture de Mistral. C'est en 2003 que nous passâmes le CAPES d'occitan-langue d'oc, dans le but d'enseigner une langue non plus étrangère, mais, à notre sens alors, indigène.

Enseignant de langue d'oc à Marseille puis dans la Drôme entre 2003 et 2006, il nous semblait à ce moment-là que l'enseignement d'une langue minoritaire était la seule possibilité de « sauver une langue ». C'est de cette époque que date notre rencontre avec une branche de la littérature sociolinguistique sur les questions de langues en danger et de revitalisation linguistique, à travers des lectures comme *Language Death* (Crystal 2000), *The Green Book of Language Revitalization in Practice* (Hinton & Hale 2001) ou encore *Vanishing Voices* (Nettle & Romaine 2000). Autant d'ouvrages désormais classiques sur la question de la revitalisation linguistique et de la diversité culturelle, qui nous permirent une mise en perspective des contextes européens que nous connaissions avec d'autres situations à la fois proches et très différentes, par exemple en Amérique du Nord ou du Sud et en Australie.

En tant qu'enseignant, la question que nous nous posions concernait la manière de faire en sorte que le provençal devienne pour les élèves non seulement une langue

apprise, mais aussi une langue usuelle. Par ailleurs, nous nous interrogeons quant aux motivations des élèves à suivre un enseignement qui, par ailleurs, leur imposait des contraintes telles que des heures de cours supplémentaires par rapport aux autres élèves, souvent placées, de surcroît, à l'heure du déjeuner. Ces motivations, variées, renvoyaient à des positionnements souvent argumentés par rapport à une langue qui, dans la Drôme, était souvent encore présente dans la famille, sous forme de pratiques vernaculaires ou de mémoire.

Ainsi, lorsqu'en 2006 un détachement de l'Éducation nationale nous permit de rejoindre un poste à l'Institut National de Recherche Pédagogique (INRP) à Lyon, ce sont des préoccupations à la fois didactiques et sociolinguistiques qui guidèrent nos premiers pas dans la recherche en éducation. S'il nous semblait logique de nous appuyer sur le terrain provençal, que nous connaissions du fait de notre activité d'enseignement et de notre activité militante, il nous parut alors également intéressant de contraster des observations sur ce terrain avec d'autres en Écosse, terrain qui, initialement, nous avait semblé particulièrement propice à la comparaison, comme nous l'expliquons plus loin dans cette introduction.

Au fur et à mesure de nos lectures, il apparaissait que si la notion de revitalisation linguistique était de plus en plus convoquée dans la littérature en sociolinguistique ou en linguistique, il n'y avait pas réellement de consensus sur ce que cette notion recouvrait, ni de cadre général qui puisse permettre d'appréhender les pratiques ainsi nommées d'un point de vue descriptif et, à terme, interprétatif.

C'est ainsi que, peu à peu, s'est construit l'objet de cette thèse, à partir de rencontres avec des membres des laboratoires Lidilem, ICAR et DDL, et d'observations de terrains scolaires en Provence et en Écosse. Celles-ci, englobant au fur et à mesure de nos réflexions des dimensions extrascolaires, nous ont amené à considérer des mouvements de revitalisation linguistique d'un point de vue plus large, préalable indispensable, nous a-t-il semblé, à une meilleure compréhension de mouvements locaux de ce début du troisième millénaire.

2. Démarche de recherche : de la comparaison et du travail de terrain

L'idée d'un travail contrastif impliquant deux situations est venue au cours de diverses lectures sur le contexte écossais. Tel que présenté dans certains ouvrages, en particulier McClure (1988) et Kay (2006)², il apparaissait comme un double symétrique du contexte d'oc en France, l'Angleterre y jouant le rôle de la France du Nord, la « vraie France » selon l'expression de l'historien français du 19^e siècle Jules Michelet. L'écossais serait, selon ces textes, une langue dont les conditions sociolinguistiques et la position vis-à-vis de l'anglais seraient comparables à celles de la langue d'oc par rapport au français, du catalan par rapport à l'espagnol ou encore du frison par rapport au néerlandais.

Ainsi, Billy Kay, auteur d'un livre sur l'écossais ayant connu une large diffusion, *The Mither Tongue*³, écrit-il, à propos du mépris dont seraient victimes les locuteurs de langues minoritaires en Europe :

When I visited Barcelona for my radio series *Europe of 100 tongues*, the distinguished Catalan academic Albert Bastardes highlighted this attitude humorously: 'Many Spaniards believe that we speak Catalan just to annoy them.' That too is part of the metropolitan world-view. I have heard people in France and Iberia come away with the same hoary old chestnuts that you hear in Scotland: 'The people of Catalonia/Occitania do not speak a language but a ragbag of a dialect that takes the worst from French and Spanish and mixes them together in an uncouth manner to create an unintelligible patois which should be consigned to the trash can.' That the *langue d'oc* and *català*, like Scots, have brilliant literary traditions and have been spoken in their homelands for centuries, these people know not and care not a jot (Kay 2006: 160).

Plus loin, le poète écossais du début du 20^e siècle Hugh MacDiarmid, que nous aurons l'occasion de rencontrer de nouveau, est comparé à un Frédéric Mistral⁴ écossais.

Plus étonnant fut pour nous la découverte de l'ancienneté de cette comparaison. Ainsi, en 1678, une lettre d'un Écossais ayant séjourné à Londres précise :

You know I came to *England* the last time upon no other account, but to learn the Language, and promised to keep correspondence with you upon this condition, that

² Deux livres aux statuts différents, le premier étant écrit par un universitaire, le second par un militant, mais s'adressant tous deux à un large public.

³ « La langue maternelle ».

⁴ Écrivain provençal, fondateur du mouvement à l'origine de la Renaissance littéraire provençale, le Félibrige, en 1854, et Prix Nobel de littérature en 1904.

you would make remarks upon my Letters, and faithfully Admonish me of all the Scotisms, or all the Words, and Phrases that are not current *English* therein. I confess I have a great Veneration for our own and the Northern *English* Language, upon the account of the Anglo-Saxon, to which they are so nearly ally'd; but yet... am as ambitious to write modern *English*, as any Gascon, or Provençal can be to write the modern French (Ravaillac Redivivus, Londres, 1678, 77, cité par Aitken 1979: 95).

Il nous semblait donc particulièrement intéressant d'étudier en parallèle ces deux contextes linguistiques que nous connaissions bien, et dont le développement historique est en apparence si similaire : une littérature ancienne prestigieuse (Troubadours médiévaux en Pays d'oc, *Makars* du 15^e siècle en Écosse), des renaissances littéraires au 18^e siècle dans les deux cas, une Renaissance littéraire au 19^e siècle pour la langue d'oc, et un mouvement tout aussi significatif en Écosse dans les années 1920. Par ailleurs, ces deux contextes linguistiques étaient rapprochables du fait de leurs relations complexes avec des variétés linguistiques proches géographiquement et linguistiquement : langue d'oc et français sont des variétés romanes proches, écossais et anglais sont deux variétés germaniques proches également. En outre, dans les deux cas, les militants revendiquent un nombre de locuteurs dépassant le million de personnes.

Bien sûr, les différences apparurent rapidement de manière tout aussi saillante : si l'Écosse avait constitué une entité pré-étatique dès le Moyen-Âge, ce n'était pas le cas des Pays d'oc, ou même de la Provence, entité politique fluctuante au cours des siècles. L'écossais serait par ailleurs parlé encore aujourd'hui par une partie importante de la population écossaise, ce qui n'est pas le cas pour les Pays d'Oc. Si la langue d'oc est aujourd'hui enseignée de manière officielle, et s'il existe des écoles en Pays d'oc, c'est loin d'être le cas en Écosse, où les élèves sont souvent encore stigmatisés pour l'emploi de formes non standard issues du vernaculaire écossais. Il existe bien d'autres différences, qui apparaîtront au fur et à mesure de notre exposé (voir la troisième partie).

A partir de ces considérations, notre travail a consisté d'une part à étudier les sources documentaires écrites disponibles sur le sujet de la revitalisation linguistique en Provence et en Écosse, et plus généralement sur les langues parlées dans ces deux espaces, et d'autre part nous nous sommes rendus à plusieurs reprises sur ces deux terrains entre 2007 et 2009 pour y effectuer des observations de type ethnographique,

en nous intéressant particulièrement à deux écoles, situées à Orange (Provence, figure 1 ci-dessous) et Denny (Écosse, figure 2).

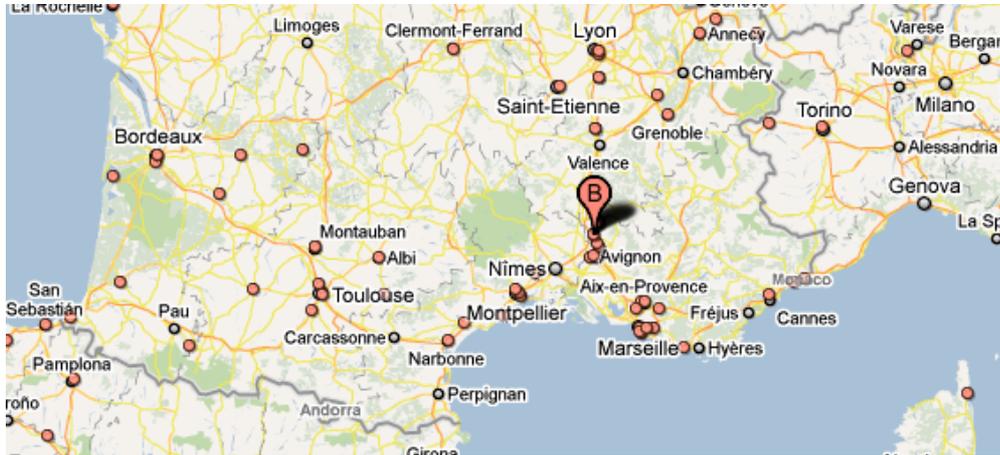


Figure 1 Carte du Sud de la France et localisation de la ville d'Orange (Google Maps)

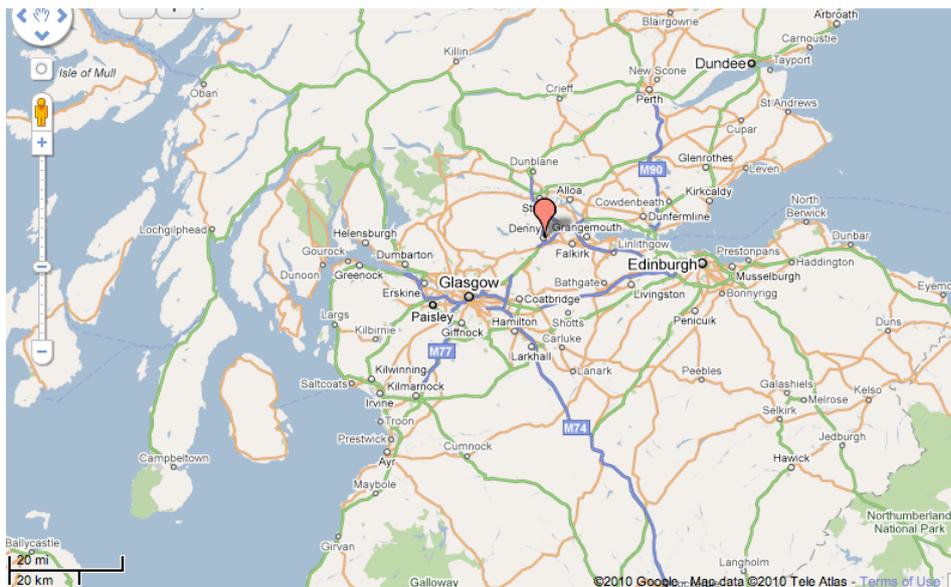


Figure 2 Carte du centre de l'Écosse et localisation de la ville de Denny (Google Maps)

Sociologiquement, ces lieux sont très contrastés : Orange est une ville de la vallée du Rhône dont l'économie dépend en grande partie de l'agriculture. C'est un lieu de passage et de migrations marqué également par une forte présence militaire (armée de l'air et légion étrangère). Denny, ancienne ville industrielle située entre Glasgow et Edimbourg, connaît un fort taux de chômage lié à la désindustrialisation des années 1980-1990. Peu à peu, la zone se transforme, accueillant de plus en plus d'habitants

d'Edimbourg cherchant à s'éloigner de la capitale écossaise à la recherche de logements plus abordables.

La nature de notre travail sur place est précisée dans les chapitres 6 et 7. Le choix de ces lieux a été guidé par la volonté de trouver des situations dans lesquelles une école pouvait jouer un rôle de *site* dans lequel la revitalisation linguistique trouvait une expression concrète, et générait une activité militante observable. A Orange, ville moyenne d'environ 30 000 habitants, il existe une école *Calandreta*, école associative immersive où l'occitan est la principale langue de scolarisation. A Denny, bourg d'environ 7 000 habitants, une politique linguistique scolaire favorable à l'écossais a été adoptée dans l'une des écoles de la ville, Sunnybanks⁵. En outre, la localité (*Council area*) de Falkirk est l'une des plus favorables en Écosse à l'introduction de l'écossais dans les écoles.

3. Problématique et ancrage disciplinaire

Dans un récent article paru sur la nécessité de sauvegarder la diversité linguistique (King, Schilling-Estes, Fogle, Lou, & Soukup 2008), Guy & Zilles écrivent, au sujet de l'intérêt porté aux langues en danger :

The central motivations for the attention paid to endangered languages by linguists and social scientists are twofold: above all there is concern for language as the embodiment or manifestation of the cultures and history of the speakers and for the risk to that social and cultural heritage of a people that language loss entails. In addition, there is the professional concern of linguists at the loss of typological evidence about human linguistic capacity and specific evidence about the nature of the endangered languages. And the preferred resolution for both of these concerns is to promote the preservation – or failing that, the documentation – of languages at risk (Guy & Zilles 2008: 53).

Ces motivations ne sont pas celles à la base de ce doctorat. A l'inverse, nous nous reconnaissons dans ce qu'écrivent Heller & Duchêne dans l'article d'introduction à l'ouvrage collectif *Discourses of Endangerment* :

Rather than assuming that we must save languages, perhaps we should be asking instead who benefits and who loses from understanding languages the way we do, what is at stake for whom, and how and why language serves as a terrain for competition (Heller & Duchêne 2007: 11).

⁵ Le nom de l'école a été changé, de même que les noms de élèves ayant participé aux entretiens dans les deux écoles, en Écosse et en Provence.

Il ne s'agit pas dans cette thèse de proposer des recettes de revitalisation linguistique, bien que certaines puissent certainement en être tirées, mais plutôt de chercher à comprendre comment et pourquoi des individus s'investissent dans une cause pour laquelle les questions linguistiques sont centrales à un moment historique et sociologique particulier.

Le champ de la recherche sur la revitalisation linguistique est récent, comme il sera aisé de le vérifier dans la bibliographie. Il présente une autre particularité, celui d'être un champ fortement marqué par l'interdisciplinarité. Nous utilisons pour nos propres analyses des travaux issus de l'anthropologie, dont une branche, associée aux noms de Boas ou de Lévi-Strauss, est connue pour son implication dans le « sauvetage » des cultures indigènes des Amériques, mais aussi de la linguistique, de la sociolinguistique ou de recherches historiques.

La nouveauté du champ nous permet d'avoir les coudées franches pour proposer un cadre théorique permettant de penser ces mouvements à la fois dans ce qu'ils ont de particulier et de commun. Par ailleurs, un courant de recherche en anthropologie américaine s'intéresse depuis les années 1950 aux mouvements de revitalisation culturelle, incluant dans ses objets d'études des mouvements politiques ou religieux (Harkin 2004c ; Wallace 1956, 1970). Il nous a donc paru intéressant d'étudier ces travaux afin peut-être d'y trouver des outils conceptuels qui permettraient d'explorer les processus de revitalisation linguistique. Ce travail se présente donc principalement comme une réflexion d'ordre théorique, informée par une connaissance approfondie de deux contextes, celui de la langue d'oc en Provence et celui de l'écossais, et soutenue par une pratique de terrain qui a précédé le travail de thèse et qui s'est poursuivi, avec d'autres outils théoriques et méthodologiques, pendant les quatre années qu'a duré sa préparation.

Cette thèse tente ainsi de répondre à trois types de questions :

1. d'une part, nous interrogeons la notion même de revitalisation linguistique : quels phénomènes sont ainsi désignés ? Quels acteurs y participent, et comment ? Selon quels mécanismes les processus que recouvre cette notion fonctionnent-ils ? En d'autres termes, qu'entend-on par « revitalisation linguistique » actuellement, et comment peut-on appréhender une étude des phénomènes décrits par ce terme ?

2. d'autre part, nous cherchons à débiter un travail d'exploration sur le sens des actions de revitalisation, en nous intéressant à deux contextes particuliers. Quels sens peuvent aujourd'hui prendre les mouvements de revitalisation linguistique dans un contexte où les idéologies qui avaient favorisé l'émergence de langues nationales qui devaient correspondre à des frontières étatiques se délitent, au profit d'entités transnationales ou (Appadurai 2006) ?
3. Enfin, de manière plus contextualisée, nous cherchons à comprendre le fonctionnement et quelques uns des enjeux des mouvements de revitalisation linguistique tels qu'ils se présentent en Provence et en Écosse, en prenant en compte les tensions qui les traversent. Nous les appréhendons non pas comme des tentatives de « sauver une langue », mais comme des tentatives situées d'imposer un nouveau type de classement face à d'autres, constitués ou en voie de constitution.

Au croisement de l'anthropologie linguistique⁶ et de la sociolinguistique, notre travail de thèse s'inscrit dans un courant de recherche dit *critique*.

Pour Monica Heller, la sociolinguistique critique :

[...] questions the way we use ideologies, language practices and language ideologies in order to advance interests by means of the construction of social categorisation and regulation of access to the production and distribution of resources (Heller 2002b: 184)⁷.

Plus largement, l'approche de Monica Heller s'inscrit dans la lignée des sociologies qui considèrent la réalité comme une construction sociale des acteurs (Heller 2002a, 2008). Cette approche de la sociolinguistique allie une approche ethnographique à une approche en termes d'analyse de discours. Pour Boutet & Heller, la dimension ethnographique de la sociolinguistique critique « vise [...] des espaces ou des acteurs qui donnent à observer des pratiques ayant des conséquences pour la structuration sociale » (2007: 313).

La dimension discursive y est essentielle ; c'est par elle que l'on peut avoir accès aux idéologies qui sous-tendent les comportements des divers acteurs. Heller définit le discours en fonction de son caractère idéologiquement situé :

⁶ Il s'agit de l'une des quatre branches de la tradition anthropologique américaine, avec l'anthropologie culturelle, l'archéologie et l'anthropologie biologique ou physique.

⁷ Cité par A. Duchêne (2008: 18).

By ‘discourses’ here I mean principally ways of working at understanding the social world, how it operates, how to understand it and what to value in it. Discourses in this sense are obviously linked to the notion of ideology, insofar as ideologies are understood as means of structuring and orienting domains of activity, and therefore inform discursive production and content (Heller 2001: 120).

En fait, la sociolinguistique critique cherche prioritairement à relier des textes écrits ou oraux (*the moment*) au contexte large (*the big picture*) (Heller 2001).

L’anthropologie linguistique, définie à l’origine par Dell Hymes (1963) comme l’étude de la parole et du langage en contexte, est considérée par Alessandro Duranti comme : « the study of language as a cultural resource and speaking as a cultural practice » (1997: 2). Méthodologiquement, l’anthropologie et la sociolinguistique critique accordent une attention particulière au travail ethnographique et considèrent les « locuteurs » de la linguistique comme des acteurs sociaux :

[...] linguistic anthropologists see the subjects of their study, that is, speakers, first and above all as social actors, that is, members of particular, interestingly complex, communities, each organized in a variety of social institutions and through a network of intersecting but not necessarily overlapping sets of expectations, beliefs, and moral values about the world (Duranti 1997: 3).

C’est donc bien les voix des acteurs sociaux et leurs rôles dans la construction d’un discours sur la revitalisation linguistique qui nous intéressent dans notre travail.

Celui-ci se divise en trois parties :

1. La première partie s’intéresse à la formation du champ d’études des « langues en danger » (chapitre 1) et plus particulièrement à la revitalisation linguistique (chapitre 2). Nous pointons, dans ce dernier chapitre, les obstacles théoriques et pratiques auxquels conduisent les définitions actuelles de la revitalisation linguistique.
2. La seconde partie vise à proposer un cadre théorique pour la description et l’interprétation des *mouvements* de revitalisation linguistique replaçant les acteurs sociaux au cœur de l’analyse. Cette proposition s’appuie d’une part sur une analyse de travaux qui traitent des mouvements de revitalisation culturelle (chapitre 3) et propose d’autre part deux notions supplémentaires pour asseoir notre cadre théorique, celles d’*idéologie* et de *mythe* (chapitre 4).
3. La dernière partie, enfin, cherche à mettre à l’épreuve cette proposition de cadre d’analyse des mouvements de revitalisation linguistique, à partir d’une

étude de quatre types de discours produits par quatre types de « figures » : les experts (chapitre 5), les militants et les locuteurs ordinaires (chapitre 6) et enfin les élèves (chapitre 7). Ce dernier chapitre est également l'occasion de nous interroger sur le rôle central de l'école comme *site* de mise en œuvre des discours de revitalisation.

4. Difficultés : Terminologie et questions de transcription

Les principales difficultés rencontrées dans la rédaction de cette thèse ont été de deux ordres. Elles ont concerné d'une part la terminologie à adopter pour parler des variétés langagières de Provence et d'Écosse, et d'autre part la manière de transcrire les entretiens que nous avons effectués.

4.1 Langue ou dialecte ? Comment parler des langues en Provence et en Écosse ?

Lors du traitement et de l'examen de nos données, nous avons été confronté à plusieurs difficultés, qu'il nous semble important d'explicitier ici.

Une première difficulté d'ordre terminologique s'est rapidement présentée. Comme nous le verrons dans la troisième partie, la question de la nomination de la langue régionale est un point de conflit en Provence entre plusieurs mouvements militants, et l'utilisation des termes *occitan* ou, dans une moindre mesure, *provençal*, est un indice d'appartenance à un courant de pensée ou à un autre.

Nous avons choisi, dans notre propre discours d'utiliser le terme de *langue d'oc* (ou Pays d'oc, discours militant d'oc, etc.) qui, s'il n'est pas un gage d'une neutralité illusoire, n'en reste pas moins un terme qui permet une distance face aux deux autres cités ci-dessus, *occitan* et *provençal*. Nous utiliserons cependant les autres termes lorsqu'il s'agira de décrire ou d'analyser les discours disponibles en Provence, en fonction des usages choisis par les acteurs sociaux eux-mêmes.

Concernant le contexte écossais, la difficulté principale à laquelle nous avons été confrontée est également une question de terminologie, mais liée à la traduction en français du terme « *Scots* », utilisé dans le monde anglophone pour qualifier les pratiques vernaculaires écossaises. Nous avons opté pour le terme « écossais » pour

plusieurs raisons, et ce malgré le fait que ce terme puisse également désigner, dans certains discours francophones, le gaélique d'Écosse.

Le terme *Scots* renvoie depuis le 15^e siècle aux pratiques vernaculaires du Sud et de l'Est de l'Écosse (Templeton 1973), le gaélique⁸ étant quant à lui associé depuis cette même époque à une réalité transnationale en lien avec l'Irlande. En gaélique (médiéval et contemporain), les termes désignant l'Écosse (*Alba*) et la langue gaélique (*a'Ghàidhlig*) ont des racines différentes, ne renvoyant pas à un lien organique entre langue et territoire. Par ailleurs, en gaélique, le terme de *Scots* est actuellement traduit par *Albais*, qui est, lui, un dérivé du nom de l'Écosse. Enfin, les autres langues de Grande-Bretagne reproduisent ces associations. En gallois par exemple, le gaélique d'Écosse est appelé *Gaeleg yr Alban* (littéralement *gaélique d'Écosse*) et le *Scots* est quant à lui désigné par le terme de *Albaneg* (littéralement *écossais*). Nous conservons donc le parallélisme en français en conservant les termes de *gaélique d'Écosse* d'une part, et d'*écossais* d'autre part.

La question du statut de l'écossais représente également une difficulté théorique à laquelle nous avons été confronté. « Langue » ou « dialecte », la question occupe une large part de la littérature académique consacrée au sujet, et tient une place importante dans les media. L'Écosse, nation autonome au sein du Royaume Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande du Nord, développe, depuis la dévolution de certaines prérogatives au parlement national rétabli en 1999, une politique linguistique propre dotée d'un budget. Si cette politique linguistique concerne plus particulièrement le gaélique, une part croissante est affectée à l'écossais

Nous nous gardons de prendre parti dans un débat qui relève, comme le note Tom McArthur (1979), du découpage politique d'un continuum linguistique géographique et social.

Plus généralement, nous adoptons une approche des phénomènes linguistiques qui considère que les « langues » telles que nous les connaissons, et dont les prototypes sont les langues nationales européennes, résultent de constructions sociales propres aux conceptions modernistes de la nation. Dans cette conception, issue des travaux philosophiques de Locke, en Angleterre, et de Herder, en Allemagne, les langues sont

⁸ Dans le modèle indo-européaniste de classification des langues en arbre généalogique, le rameau dit *goïdélisque* des langues celtiques regroupe le gaélique d'Irlande (ou irlandais), le gaélique d'Écosse (ou simplement gaélique), et le gaélique de l'île de Man (ou manx).

vues comme des objets identifiables, nommables et séparables, et liées à un peuple et/ou à un territoire donné :

In addition to legitimating structures of inequality in the public sphere, the language ideologies of Locke and Herder converge in denying the legitimacy of multiple voices and multiple languages in public discourse. Their respective visions of political community and national interest have in common a principled insistence on linguistic and discursive standardization and regimes of purification: social and political cohesion demand one language, one metadiscursive order, one voice. This ideology of a monoglot and monologic standard has provided a charter not only for homogenizing national policies of language standardization and the regulation of public discourse, but for theoretical frameworks that normalize and often essentialize one society – one culture – one language conceptions of the relationships among language, culture, and society (R. Bauman & Briggs 2003: 195).

Ainsi, plutôt que d'imposer une vision particulière de ce qu'est ou doit être une langue, nous tentons de comprendre comment les diverses voix en présence dans les contextes provençaux et écossais élaborent pour eux-mêmes une vision de la catégorie « langue » qui fasse sens pour eux. Nous nous situons ainsi dans la perspective de *désinvention* des langues dont se réclament Makoni & Pennycook (2007b). Ces derniers considèrent que les définitions des langues et leur conceptualisation ont des conséquences pratiques sur la vie des personnes : « such definitions are always implicitly or explicitly statements about human beings in the world » (Makoni & Pennycook 2007a: 27).

4.2 Questions de transcription

Le principal problème qui s'est posé à nous dans le processus de traitement et d'analyse des données a été la question de la transcription. Cette question nous faisait de fait entrer dans la question de l'identification des variétés langagières et nous permet ici de montrer d'emblée la prégnance des idéologies de la langue et du langage dans les questions touchant aux phénomènes linguistiques minoritaires.

Nous avons la volonté de représenter graphiquement ce qui est et non ce qui devrait être, pour reprendre le problème soulevé par Ochs (1979). Or, poser ainsi la question, c'est potentiellement admettre qu'il existe une – et une seule – réalité hors des pratiques langagières. Représenter « ce qui est » supposerait un véritable retravail de tout corpus avec les acteurs eux-mêmes. Ceci ne serait pas sans causer, à son tour,

[...] un véritable hérisson de problèmes [...]: on lui demande [au locuteur non linguiste] en somme d'avoir les repères que possède un linguiste corseté de

grammaire et qui permettent de dire : ‘ceci est du français, cela est de l’occitan’ (Lafont 1997: 75, reproduisant un texte de 1983).

En somme, comme l’écrit Lafont (1988: 7) : « il me faut bien prendre garde, au stade de la transcription même, à tout l’arbitraire qui s’y projette, et qui constitue déjà une analyse, implicite et explicite ».

Transcrire, c’est donc opérer des choix. C’est également potentiellement stigmatiser, pointer ce qui pourrait être perçu comme des insuffisances, autant dans le cas provençal que dans le cas écossais, et pose la question de la catégorisation des pratiques langagières par et pour les acteurs sociaux eux-mêmes.

Les choix que nous avons effectués sont sans nul doute contestables. Nous avons cependant essayé de respecter le contexte de production des discours transcrits. Ainsi, en Provence, les entretiens se sont déroulés en langue d’oc. Nous les avons retranscrits en utilisant l’orthographe utilisée par les personnes interviewées elles-mêmes, et dans laquelle elles se reconnaissaient, en notant en français les passages qui, manifestement, relevaient d’une forme d’alternance. En Écosse, les entretiens se déroulaient en anglais standard. C’est sous cette forme que nous les avons transcrits, sauf lorsque nos interlocuteurs changeaient explicitement de code, ou revendiquaient une pratique de l’écossais. Dans ce cas, nous avons utilisé l’orthographe qui nous semblait la plus proche de l’occurrence à partir des entrées du *Concise Scots Dictionary* (Robinson 1985).

PREMIERE PARTIE

Des langues en danger à la revitalisation linguistique

Introduction

Cette partie a pour objectif de situer cette thèse à l'intérieur d'un champ scientifique constitué relativement récemment, à partir des années 1980, celui des langues en danger et de la revitalisation linguistique, tout en l'y inscrivant de manière critique. Ce champ part du postulat que la diversité linguistique est quantifiable, et que la majeure partie de la diversité linguistique de la planète est en voie de disparition (*cf.* Grenoble & Whaley 1998b), n'hésitant pas, dans certains cas, à comparer la disparition des langues à celle d'espèces animales et végétales, comme le montre le schéma suivant :

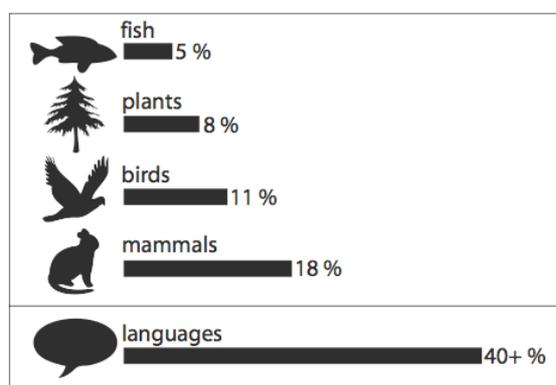


Figure 1.3
Known levels of endangerment in animal and plant groups, and for comparison in human languages (based on data in Sutherland 2003).

Figure 3 Comparaison des taux de menace pesant sur la diversité linguistique et biologique (Harrison 2007: 7)

Cette partie visera dans un premier temps à comprendre comment s'est formé puis développé ce champ de recherche, à partir du dialogue parfois difficile entre plusieurs disciplines scientifiques comme la linguistique, l'anthropologie et la sociolinguistique.

Nous chercherons dans un deuxième temps à comprendre comment s'est développé, à partir de considérations sur la « mort des langues », une réflexion sur ce que nombre de chercheurs et de militants appellent désormais « revitalisation linguistique », bien qu'il n'existe pas réellement d'unité dans les usages. A partir d'un examen de la genèse de cette notion, nous chercherons à montrer que la réflexion s'est organisée d'un point de vue surtout macro-sociolinguistique, ce qui nous permettra d'identifier un certain nombre d'impasses théoriques, épistémologiques et pratiques.

Les travaux existants seront analysés de manière critique, en nous appuyant en particulier sur ceux initiés dans ce sens par Duchêne & Heller (2007), afin de permettre l'élargissement de nos propres réflexions sur la revitalisation linguistique dans la partie suivante.

Nous avons cherché, dans ce chapitre comme dans l'ensemble de notre travail, à conserver la terminologie employée par les auteurs cités eux-mêmes : c'est le cas en particulier de « langue » et de « communauté ». Le sens de ces termes, il faut le noter, varient d'un auteur à l'autre, d'une discipline scientifique à une autre.

Chapitre 1

Des langues et de leur mort

Introduction : à l'origine d'un domaine d'étude

L'utilisation de métaphores biologiques ou vitalistes pour décrire les phénomènes de substitution linguistique est ancienne, particulièrement en ce qui concerne les discours touchant aux langues européennes (Cameron 2007). A l'inverse la constitution d'un champ scientifique reprenant à son compte l'idée d'*endangerment* et de vie/mort des langues est récente, et encore peu implanté en France. Cette partie vise à rappeler l'avènement de ce qu'aujourd'hui on peut appeler le champ des langues en danger (appellation consacrée par l'Unesco, UNESCO 2009), constitué par des chercheurs venant d'horizons aussi divers que la linguistique descriptive, la sociolinguistique, les sciences politiques ou l'anthropologie linguistique.

La notion de mort des langues a été employée de manière régulière par des linguistes au moins depuis l'étude de Nancy Dorian (1981) intitulée *Language Death: The Life Cycle of a Scottish Gaelic Dialect*. Nous verrons dans un premier temps comment la notion a été utilisée dans le cadre de travaux de description / documentation de langues avant d'évoluer, rejoignant ainsi des travaux de sociolinguistique sur la substitution linguistique. Cette séparation en champs est naturellement quelque peu arbitraire, ceux-ci étant constamment en contact depuis les origines même des débats sur la mort des langues. Il nous a néanmoins semblé utile de tenter de distinguer les différentes sources pour mieux expliciter notre positionnement théorique.

1. Sources linguistiques : la description des langues

1.1 Premiers débats

Cameron (2007) rapporte que selon une étude menée par la journaliste Nancy Rivensburgh entre 1996 et 2004, la question des langues en danger a fait l'objet d'un article dans les media anglophones en moyenne 1,5 fois par mois. Même si le sujet n'est visiblement pas prioritaire, cette étude montre une certaine régularité dans la présence médiatique d'un phénomène qui aujourd'hui semble avoir acquis une certaine légitimité médiatico-scientifique, peut-être du fait de la publication en 2000 de l'ouvrage d'Hagège intitulé *Halte à la mort des langues* (Hagège 2000), et, la même année, d'un livre de Crystal sur la même question (Crystal 2000) et du livre de Nettle & Romaine (2000) sur le lien entre diversité biologique et diversité linguistique.

Bien que la question de la mort des langues et/ou des cultures ait été une des préoccupations de l'anthropologie américaine (*cf.* Kroeber 1961, relatant l'histoire d'Ishi au début du 20^e siècle), c'est Swadesh (1948) qui pose les bases d'un questionnement sur les processus qui ont pu amener certaines langues à disparaître au cours de l'Histoire. Pour ce dernier, spécialisé (entre autres domaines) en linguistique historique, l'étude des phénomènes contemporains de substitution linguistique peut permettre d'expliquer l'apparente disparition de certaines langues dans le passé, comme l'étrusque ou le gaulois :

In recent centuries, the conquest and colonization of new lands by European powers eventually resulted in the loss of hundreds of languages. The process is still continuing, particularly in the Americas. As a result, it is possible to observe communities whose original speech is even now in the process of disappearance, and to gain thereby an insight into the similar events that have occurred in the past. Since no serious study has yet been made of this phenomenon, the present paper attempts, by means of brief statements on a series of known cases, to indicate some of its features (Swadesh 1948: 226).

En conclusion de son étude, il indique qu'il a voulu se placer d'un point de vue sociologique, qui semble être la dimension première du travail sur les langues qu'il nomme « obsolescentes », dans la perspective d'une sociologie intégrant le conflit linguistique :

« Field workers are therefore urged to collect autobiographies and individual case studies from people whose lives are particularly revealing as to the sociology of language conflict » (Swadesh 1948: 234).

Il précise néanmoins que les effets de l'obsolescence sur la *structure* des langues elles-mêmes doivent encore être étudiés. On voit ici que les frontières disciplinaires, entre linguistique, anthropologie et sociologie, sont largement poreuses dès l'origine, ces trois disciplines étant réunies, dans la première moitié du 20^e siècle.

Le champ d'étude des langues en danger se structure donc en premier autour des processus conflictuels qui mènent à la disparition d'une langue, dans un contexte de contact de langues. Il s'agit de comprendre les raisons sociales qui conduisent à la réduction des domaines d'utilisation d'une langue. La question de l'intervention ou non du linguiste dans un éventuel processus de récupération linguistique ne se pose alors pas, le phénomène est vu comme naturel :

« Extinction is a common enough phenomenon in the history of the world's languages [...] Linguistic extinction, or "language death" to give it a simpler and more metaphorical name, is to be found under way currently in virtually every part of the world [...] » (Dorian 1981: 1).

La notion de mort des langues est adoptée métaphoriquement par Dorian, qui travaille non pas sur des langues amérindiennes mais sur trois villages de pêcheurs de la côte Est de l'Écosse où était encore parlée une variété de gaélique jusque dans les années 1970/1980. La métaphore biologique est filée tout au long de l'introduction, où l'on voit également apparaître le terme de langues en danger, qui marque l'écologisation de la problématique :

Aside from the countless languages which have already become extinct or are currently dying, there are many others which were at one point or another endangered (Dorian 1981: 2).

Il est important de noter qu'en 1981, Dorian fait le même constat que Swadesh plus de 30 ans auparavant : le phénomène de l'extinction des langues est toujours aussi mal connu.

Although extinction may be a common linguistic phenomenon, it has not been well studied. [...] One common reason for neglect of the extinction process in language was the reluctance of the linguist or anthropologist to work with imperfect speakers of a language, who were also, by implication, imperfect representatives of the cultural group in question. Most researchers have had a natural desire to capture the most unadulterated picture possible of less well known cultures, and this has led to the choice of informants whose command of the threatened language was the fullest available – and to avoidance of imperfect speakers. [...] My own practice was the

same at the onset, but from 1972 I found myself seeking out imperfect speakers whom I had eliminated from my regular informant pool in 1963-70 (Dorian 1981: 3).

On perçoit ici l'influence encore importante d'une certaine tradition dialectologique. Depuis la fin du 19^e siècle (*cf.* Bouvier & Martel 1975 pour la Provence ; Gilléron & Édmont 1902-1910, 1920 pour l'Atlas Linguistique de la France), on constitue des Atlas linguistiques dans toute l'Europe, en prenant soin d'interroger des hommes âgés et ruraux (« non mobile, older, rural males », ou NORMs : Chambers & Trudgill 1998: 29), afin d'obtenir des spécimens linguistiques jugés le plus authentiques possibles – d'où une absence d'intérêt pour des formes de contact qui ne font pas partie de l'objet étudié.

A la fin des années 1980, la question de la « mort des langues » arrive sur le devant de la scène scientifique à travers plusieurs publications. En 1989, Nancy Dorian dirige la publication d'un ouvrage collectif, qui reprend la terminologie de Swadesh, utilisant le concept d'obsolescence linguistique pour désigner le processus de substitution (Dorian 1989b). Il s'agit à l'occasion de cette publication de mettre en relation divers chercheurs, provenant d'horizons différents (linguistique, sociolinguistique, anthropologie), dans le cadre d'un sous-champ (de la linguistique) qui ne bénéficie alors d'aucune publication périodique spécifique : « people investigating a wide variety of precariously placed speech forms, in geographically diverse locations, were working in ignorance of each other's efforts » (Dorian 1989b: x).

Dorian consacre par ailleurs le terme de « language death », tout en ayant conscience de ses limites : « I had published a book in a subfield [...] which had come to be known (for better or for worse) as “language death” » (x). A ce moment, la terminologie du champ n'est pas fixée: « Not only is there uncertainty about the designation of the field, but in addition other terminological uncertainties hamper communication among researchers » (Dorian 1989a: 1). Les problèmes terminologiques recourent alors en partie des questions qui sont discutées en sociolinguistique, puisqu'il s'agit de débattre du sens de concepts tels que « full fluency », « extinction » ou « semi-speakers ». Les articles du livre se concentrent autour de quatre questions principales (8-10) : 1/ la localisation des derniers locuteurs et l'évaluation de leurs compétences permettant des classements sous forme de types de locuteurs ; 2/ la performance linguistique faussée (*skewed*) dans les communautés

linguistiques en phase terminale ; 3/ le changement linguistique et les processus de réduction comme phénomènes structurés ; et 4/ les phénomènes de cessation abrupte de transmission linguistique, ou *tip* (traduit par M. Bert 2001, §213 par « basculement ») et de persistance des langues malgré des facteurs défavorables.

Les contextes étudiés se situent surtout en Europe et en Afrique. Une seule langue d'Amérique du Nord est traitée (Taylor 1989), mais aucune en Amérique Latine.

A l'inverse, lorsque Robins & Uhlenbeck (1991) publient un volume intitulé cette fois-ci *Endangered Languages*, ils considèrent l'ensemble de la planète, « sauf l'Europe, le monde arabe et l'Afrique dite francophone » (Mounin 2006 [1992]: 181).

Le phénomène est suffisamment important pour être (au moins marginalement) répercuté en français. Quatre des articles publiés dans cet ouvrage sont repris par la revue *Diogenes* en 1991 (n°153), et un numéro de *La Linguistique* (n°27) publie un article de Clairis (1991) proposant une typologie des causes et des raisons menant à la disparition des langues.

En 1992, Mounin (2006 [1992]) publie dans *La Linguistique* une « Discussion – sur la mort des langues », qui replace la question dans le champ des préoccupations françaises, ou plutôt dans le cadre de l'absence de préoccupation de la linguistique française pour les langues en voie d'extinction :

Cet ensemble inusité de documents surprendra peut-être plus d'un linguiste européen ou franciste pour qui les problèmes posés par l'alsacien, le breton, l'occitan, le basque, le valdôtain, voire le flamand restent souvent à la marge des préoccupations et des recherches actuelles ; et, sauf erreur, n'apparaissent guère dans nos revues (182).

Mounin résume dans son article toutes les difficultés que rencontre ce nouveau champ scientifique pour s'implanter en France :

- Désintérêt des linguistes français pour des questions périphériques (même si ce jugement serait à nuancer, la sociolinguistique hexagonale naissante s'intéressant, elle, à la question des langues minoritaires en France – cf. Lafont (1971) ou Marcellesi (1979)).
- Absence de terminologie fixée : Mounin cite ainsi la coexistence de divers termes mal définis en usage selon lui : glottocide, thanatoglossie, nécroglossie (182). Des trois termes, notons que seul le premier semble encore en usage.

- Pluridisciplinarité. Nous avons jusqu'à présent mentionné l'existence de travaux d'anthropologues, de linguistes, de sociolinguistes, de linguistes se réclamant d'une approche sociologique. Pour Mounin,

Les insatisfaits pourraient encore ajouter à toute cela la trop grande variété des *backgrounds* scientifiques – ainsi que celle des points de vue – qui vont de la géographie linguistique presque pure et la pure description, jusqu'aux études centrées sur la « maintenance », ou la survie des langues moribondes, voire la résurrection des langues mortes (182).

On pourrait y ajouter la dialectologie, qui, dans les années 1980 en Grande-Bretagne et aux États-Unis s'oriente de plus en plus vers la sociolinguistique variationniste (Chambers & Trudgill 1980) et la dialectologie sociale (Trudgill 1983).

L'article de Mounin fait donc un premier bilan du débat en France, et laisse de côté toute la recherche sociolinguistique sur les langues régionales de France. Il paraît à la veille de la publication aux États-Unis de la contribution la plus importante dans la formation du champ d'étude de la « mort des langues », expression alternant régulièrement avec *langues en danger* après Robins & Uhlenbeck (1991) qui modifient la métaphore strictement organiciste pour une autre à connotation plus écologique. Cette dernière évoque la sauvegarde des espèces et de la biodiversité (et semble impliquer un agent causant le danger), thème qui s'impose alors dans les médias.

1.2 La diffusion d'une problématique internationale : la collection d'articles de *Language* (1992)

La fin des années 1980 voit naître aux États-Unis des groupes de pression réclamant l'officialisation de l'anglais comme seule langue officielle à tous les niveaux de la vie publique. Une telle décision aurait eu pour conséquence l'interdiction de l'usage des langues amérindiennes.

En décembre 1991, alors que des groupes indigènes se concertent depuis plusieurs années déjà à travers tout le continent américain en vue de proposer une riposte coordonnée aux cérémonies de commémoration du 500^e anniversaire de la « découverte » de l'Amérique, un symposium est proposé dans le cadre de la

conférence de la Linguistic Society of America (LSA) sur le thème des langues en danger⁹. Il s'agit alors de soutenir les mouvements indigènes.

A la suite de cela un groupe de sept linguistes¹⁰, la plupart présents au symposium de la LSA, publie une série d'articles dans la revue américaine de linguistique *Language* (Hale, et al. 1992) intitulée « Endangered Languages ».

En lien avec ce groupe de linguiste américanistes, et avec le courant représenté par Wurm et Uhlenbeck, plus tourné vers l'Océanie, l'International Congress of Linguists de 1992, organisé au Québec, est en partie consacré au thème des langues en danger¹¹. On notera enfin que c'est cette même année 1992 que le Conseil de l'Europe vote le texte de la Charte européenne pour les langues régionales et minoritaires en vue de le proposer aux États membres.

Ken Hale précise, en introduction de son article :

Like most people who have done field work for thirty years or so, I have worked on languages which are now extinct, eight of them in my case, and I have studied, and continue to study, many languages which are seriously imperiled. My experience is far from unusual, and the testimony of fieldworkers alone would amply illustrate the extent of language loss in the world of the present era.

It is reasonable, I suppose, to ask what difference it makes. On the one hand, one might say, language loss has been a reality throughout history; and on the other, the loss of a language is of no great moment either for science or for human intellectual life.

I think, personally, that these ideas are wrong and that language loss is a serious matter. Or, more accurately, it is part of a process which is very serious (Hale, et al. 1992: 1).

C'est donc autant un manifeste visant à dénoncer une situation jugée critique qui est proposé qu'un article visant la description de processus linguistiques ou sociolinguistiques. Hale fait ainsi une distinction entre les phénomènes historiques et les phénomènes contemporains de perte de langues (*language loss*) :

It is part of a much larger process of LOSS OF CULTURAL AND INTELLECTUAL DIVERSITY in which politically dominant languages and cultures simply overwhelm indigenous local languages and cultures, placing them in a condition which can only be described as embattled. The process is not unrelated to the simultaneous loss of

⁹ Suite à une réflexion ayant débuté en 1989, et présentée au 65th Annual Meeting of the Linguistic Society of America – auquel le recueil de Robins & Uhlenbeck se voulait une introduction.

¹⁰ Ken Hale, Michael Krauss, Lucille J. Watahomigie, Akira Y. Yamamoto, Colette Grinevald Craig, Laverne Masayesva Jeanne, Nora England.

¹¹ Ce passage doit beaucoup aux échanges que nous avons pu avoir sur la question avec Colette Grinevald.

diversity in the zoological and botanical worlds. An ecological analogy is not altogether inappropriate (Hale 1992: 1).

On quitte ainsi le domaine de la métaphore pour celui de la comparaison ou de l'analogie. Hale replace ici les langues indigènes qu'il a étudiées dans une relation de pouvoir avec une langue dominante dont la pratique et la diffusion est vue comme directement responsable de la disparition d'autres langues. Il n'est pas pour autant question des locuteurs de ces langues, mais plutôt de langues comme espèces vivantes.

Il est par contre question des linguistes – et de la linguistique – (2) et de leur rôle éventuel à jouer en termes de réponses ou de réactions face à ce phénomène ; il est également question de communautés linguistiques (*endangered language communities*, 2) mais pas de locuteurs en tant que tels. L'approche est clairement macro-sociolinguistique, bien que s'appuyant sur des travaux de terrain spatialement définis. Il s'agit d'attirer l'attention sur un phénomène global. Les références citées en fin d'article, peu nombreuses, sont à la fois linguistiques (avec une référence du Summer Institute of Linguistics - SIL) et anthropologiques.

Dans cette perspective, il semble que l'article propose une répartition fonctionnelle entre descriptions linguistiques, qui relèveraient de la linguistique, et implication dans le renouveau des langues étudiées, qui serait du domaine de l'anthropologie appliquée.

Ainsi sont donc posées les bases du champ que l'on appelle aujourd'hui en français « langues en danger » ou en anglais « *endangered languages* » (cf. pour quelques exemples d'utilisation du terme, Austin 2008 ; Brenzinger 2007a, 2007b ; De Swaan 2004 ; Evans 2010 ; Fishman 2002 ; Grenoble 2008 ; Grenoble & Whaley 1998a, 1998c ; Grinevald 2007 ; Hale 1992).

On trouve déjà dans l'article de *Language* à la fois la référence à la diversité linguistique et au parallèle entre la menace qui pèse sur elle et sur la diversité biologique (« the term itself [language endangerment] is presumably drawn from biological usage » Krauss 1992: 4). On y trouve également les arguments désormais très répandus sur la richesse d'une diversité linguistique équivalente à la diversité naturelle :

Surely, just as the extinction of any animal species diminishes our world, so does the extinction of any language. Surely we linguists know, and the general public can

sense, that any language is a supreme achievement of a uniquely human collective genius, as divine and endless a mystery as a living organism. Should we mourn the loss of Eyak or Ubykh any less than the loss of the panda or California condor? (Hale, et al. 1992: 8).

Enfin, on trouve dans cet article le chiffre de 90%, promis à un bel avenir (*cf.* Israel 2001) donné comme taux de disparition de disparition des langues du monde au cours du 21^e siècle :

Therefore, I consider a plausible calculation that – at the rate that things are going – the coming century will see the doom of 90% of mankind’s language. What are we linguists doing to prepare for this or to prevent this catastrophic destruction of the linguistic world? (7)

C’est ce chiffre qui permet à Hagège (2000) d’estimer qu’il disparaît une langue environ toutes les deux semaines (9).

Cet article est avant tout un appel à la communauté linguistique pour prendre des mesures en vue d’une action collective concertée : « Obviously, for scientific purposes, it is most urgent to document languages before they disappear » (Krauss 1992: 8).

1.3 Le temps de la controverse

L’article rencontre un certain écho auprès de linguistes, comme en témoigne la réponse de Ladefoged (1992) dans le numéro suivant de la même revue, qui conteste la vision de Hale & al. :

[...] [L]anguage preservation and maintenance is a multifaceted topic on which different opinions are possible. The views expressed in these papers are contrary to those held by many responsible linguists, and would not be appropriate in some of the African countries in which I have worked in the last few years (809).

Le débat porte en fait plus sur la question du rôle du linguiste face à ce type de situation que sur le concept même de langues en danger, ou sur la possibilité de dénombrer les langues en voie de disparition dans le monde.

Par ailleurs, une distinction – qui perdure à l’heure actuelle – est introduite entre langues européennes et langues du reste du monde : si à l’origine, c’est un travail de Dorian sur une langue celtique d’Europe qui a été l’un des points de départ à la réflexion sur la « mort des langues » d’un point de vue scientifique ; si en 1992 ce sont des amérindianistes qui lancent un appel face à une situation qu’ils considèrent comme dramatique, on ne se pose pas encore réellement la question de la

comparaison entre situations différentes sur plusieurs continents. Comme l'écrivait Dorian en 1989 : « Because of the immaturity of this area of investigation, comparisons are still extraordinarily difficult to make » (1989a: 2). Ladefoged (1992) pose justement la question de la possibilité de transfert d'un contexte à un autre de préoccupations propres à des terrains tous situés en Amérique.

Ladefoged tente également d'opposer sa propre démarche scientifique à l'engagement, jugé politique, des auteurs de l'article de *Language* :

Statements such as 'just as the extinction of any animal species diminishes our worlds, so does the extinction of any language' (Hale, et al. 1992: 7) are appeals to our emotions, not to our reason. The case for studying endangered languages is very strong on linguistic grounds. It is often enormously strong on humanitarian grounds as well. But it would be self-serving of linguists to pretend that this is always the case. We must be wary of political considerations (Ladefoged 1992: 810).

Il donne ainsi l'exemple (809) de la difficile construction des États-nations africains, en argumentant qu'il serait malvenu d'y encourager la préservation de tribalismes opposés à ce processus de construction supra-communautaire, qu'il considère comme un progrès.

Ce à quoi Nancy Dorian répondra l'année suivante, toujours dans la même revue :

1. 'We must be wary of political considerations' (Ladefoged 1992: 810).

The implication is that apolitical positions can be found and adopted. Scientists of many stripes like to consider their undertakings apolitical and their professional activities objective and impartial. In actuality, linguistic salvage work which consists solely of 'record[ing] for posterity' certain structural features of a threatened small language is inevitably a political act, just as any other act touching that language would be. It is neither more or less political to do something 'which might seem, at least superficially, to aid in [tribalism's] preservation' (809) than it is to acquiesce in the efforts of an African nation-state (his instance Tanzania) to 'striv[e] for unity' (Dorian 1993: 575).

Ladefoged introduit cependant dans le débat les locuteurs, jusqu'alors sensiblement absents:

As they [Hale & al.] indicate, in many communities, the language is regarded as sacred – literally God-given. Linguists working in such communities should obviously respect the opinion of the speakers, and honor their wishes. The speakers are giving access to something that is sacred to them, and it should be treasured accordingly. But not everyone holds this view. [...] We should always be sensitive to the concerns of the people whose language we are studying. But we should not assume that we know what is best for them (Ladefoged 1992: 809-810).

Ainsi, dès 1993, les éléments du débat contemporain sont posés : le rôle des linguistes, la spécificité des terrains et la possibilité d'une théorie globale, la désirabilité de tels efforts en vue du « sauvetage d'une langue » ou de sa récupération, la question des locuteurs et, indirectement, de leurs visions du monde et des questions linguistiques, ainsi que leurs aspirations.

Le terme de *language death* apparaît encore en 1992 (Brenzinger 1992), puis de nouveau dans un livre de David Crystal (2000), mais chez ce dernier l'idée de métaphore qui justifiait l'emploi de l'expression chez Dorian (1981) est moins manifeste :

A language dies when nobody speaks it anymore. [...] In actual fact, [...], if you are the last speaker of a language, your language – viewed as a tool of communication – is already dead For a language is really alive only as long as there is someone to speak it to (Crystal 2000: 1-2).

1.4 Le temps du dialogue interdisciplinaire

Hagège (2000) parle également de mort des langues, ainsi que Janse & Tol (2003) et Nelson (2007). C'est cependant la métaphore écologiste de « langues en danger » qui semble aujourd'hui l'emporter sur la métaphore de la vie et de la mort, malgré la renommée médiatique de Crystal et d'Hagège. Dans la réalité des écrits, les deux métaphores coexistent.

En 1998 paraît un nouvel ouvrage collectif intitulé *Endangered Languages* (Grenoble & Whaley 1998a), qui marque durablement le champ et permet à des chercheurs d'horizons diversifiés de s'exprimer. Nancy Dorian (1998) propose à cette occasion un article sur les idéologies linguistiques des linguistes occidentaux dans leurs rapports au terrain. Le volume fait par ailleurs une place aux initiatives des locuteurs eux-mêmes.

Par la suite paraissent un certain nombre d'ouvrages plus spécifiquement centrés sur un aspect ou un autre de la question, signe de l'avancement des recherches dans le domaine et de son acceptation en dehors du premier cercle de linguistes des années 1980/90. On peut signaler ainsi un certain nombre d'ouvrages ou d'articles, comme Bradley & Bradley (2002), Brenzinger (2007b) – qui inclut un chapitre sur l'Europe permettant de réintégrer les langues européennes dans le champ des langues en danger (Salminen 2007). Michel Bert (2001) rattache également son étude tant

linguistique que sociolinguistique sur les contacts de langues (occitan et francoprovençal) dans le Pilat à cette tradition.

Cette dynamique correspond également à une évolution des préoccupations des linguistes travaillant sur des terrains particuliers de langues en danger. Ainsi, on peut mettre en avant d'une part la manière de considérer les locuteurs et les communautés (travail sur, pour, avec et par les locuteurs eux-mêmes – *cf.* Grinevald 2007) et d'autre part l'évolution des finalités de ce travail : d'une simple volonté de description des langues, on passe à une théorie holistique sur la documentation des langues (Gippert, Himmelmann, & Mosel 2006) qui inclut une réflexion sur l'ethnographie du langage (Hill 2006) ainsi qu'un questionnement quant à l'archivage des données et à leur mise à disposition pour les communautés elles-mêmes, et, de plus en plus, sur les questions de revitalisation linguistique.

1.5 Recherches actuelles

Ainsi, pour les linguistes de ce domaine de recherche, les travaux sur les langues en danger visent aujourd'hui un quadruple objectif :

- attirer l'attention du grand public et des linguistes sur un phénomène perçu et présenté comme nécessitant une attention urgente. L'implication des chercheurs est ici clairement revendiquée.
- documenter des langues qui jusqu'alors ne l'étaient pas :

Language documentation is concerned with the methods, tools, and theoretical underpinnings for compiling a representative and lasting multipurpose record of a natural language or one of its varieties. It is a rapidly emerging new field in linguistics and related disciplines working with little known speech communities (Gippert, et al. 2006: v).

[A] language documentation should strive to include as many and as varied records as practically feasible, covering all aspects of the set of interrelated phenomena commonly called *a language* (Himmelmann 2006: 2).

- étudier les phénomènes d'attrition linguistique, c'est-à-dire les effets de la perte de fonctions sociolinguistiques de la langue sur sa structure (Tsunoda 2006: 15) et d'obsolescence de langues en situation de contact afin de mieux comprendre les phénomènes de « mort des langues » et de les modéliser (Sasse 1992).

- De plus en plus, répondre aux diverses demandes des communautés parlant (ou non) des langues en danger et souhaitant mettre sur pied des actions autour de cette même langue.

2. Sources anthropologiques et sociolinguistiques

Il n'est pas nécessaire ici de se livrer à la même analyse historique que pour les sources proprement linguistiques du champ des langues en danger, qui sont les plus importantes. Il est néanmoins utile de montrer dans quelle mesure l'anthropologie comme la sociolinguistique ont participé à la naissance du champ et comment ces disciplines sont aujourd'hui au cœur des travaux sur les langues en danger, et plus particulièrement, comme nous le verrons, sur leur revitalisation.

2.1 Le socle anthropologique

L'influence de l'anthropologie sur le débat autour des langues menacées intervient à plusieurs niveaux.

Les premiers à s'intéresser à la disparition des langues /cultures d'un point de vue scientifique sont probablement les anthropologues nord-américains, du fait même de leur formation :

To understand how the issue of linguistic diversity arose in North American scholarship, we must go back to when linguistic anthropology was conceived as part of the "four fields approach" in anthropology. Starting with the founding of the American Ethnological Society in 1842 and the American Anthropological Association in 1902, which was launched by members of Section H of the American Association for the Advancement of Sciences (AAAS), anthropology in the United States was conceptualized and in many respects practiced as a holistic discipline that studied the physical (now "biological"), linguistic (first referred to as "philological"), cultural, and archaeological records of human populations. In contrast to Europe [...], in the United States anthropology students were required to have some knowledge of all four fields, in addition to an in-depth knowledge of their own field of specialization (Duranti 1997: 52).

Pour Boas comme par la suite pour Sapir, il existe un lien fort entre langue et culture, et l'étude des systèmes linguistiques est vue comme une des clef pour l'étude des systèmes culturels (Duranti 1997: 53). Pour Boas, une des priorités consistait à recueillir un nombre aussi important que possible d'ethnotextes dans le but de sauver ce qui restait alors des traditions amérindiennes. Il se concentre donc sur le passé, de

la même manière que la plupart des linguistes faisant de la documentation essaient de recueillir le plus possible de données sur un état de langue non encore affecté par un contact inéluctable, au risque de recréer un présent basé sur une réinterprétation du passé.

On retrouve cette « anthropologie de sauvetage » (Duranti 1997: 53) chez Lévi-Strauss, pour qui « l'anthropologie se trouve aujourd'hui menacée dans son avenir par la disparition physique des dernières sociétés restées jusqu'à la fin fidèles à leur mode de vie traditionnel » (1996 [1973]: 67). Cette dernière citation préfigure Krauss lorsqu'il écrit : « Obviously we must do some serious rethinking of our priorities, lest linguistics go down in history as the only science that presided obliviously over the disappearance of 90% of the very field to which it is dedicated » (1992: 10). Dans les deux cas, le divers est lié discursivement à l'exotique, au lointain. Comme chez Lévi-Strauss, la disparition de la diversité linguistique ou culturelle est présentée comme la fin de la discipline censée l'étudier, bien que l'argument soit en réalité conçu pour porter plus loin, puisque dans le cas de Krauss, il s'agit de mobiliser les linguistes mais également le grand public à travers le parallèle avec la diversité biologique, présentée comme un enjeu planétaire concernant l'ensemble de la population mondiale dans le discours dominant.

Les arguments fournis par Krauss (1992), qui lient langues traditionnelles et savoirs spécifiques, semblent par ailleurs procéder d'une certaine lecture de l'hypothèse Sapir-Whorf, postulant que chaque langue véhicule une culture différente, ce qui renvoie directement aux hypothèses de Boas (« Boas was aiming at the more general point that there might be a cultural motivation for the development of lexical distinctions » : Duranti 1997: 56), plutôt qu'à celles de Sapir à proprement parler. De même, l'anthropologue K. David Harrison, dans un ouvrage récent, cherche-t-il à montrer ce que la disparition d'une langue signifie en termes de pertes culturelles pour l'ensemble de l'humanité (Harrison 2007). Cette manière de considérer les rapports entre langue et connaissance prend donc sa source dans la pensée anthropologique américaine de Boas, puis de Sapir (Marcellesi & Gardin 1974: 27-28).

Pour Lévi-Strauss, le langage est par ailleurs l'une des dernières « 'niches' culturelles où vont se réfugier les savoirs traditionnels » (1996 [1973]: 67) ; il n'est pas surprenant de retrouver chez des linguistes les dernières tentatives de sauver des

éléments perçus comme appartenant à une richesse culturelle en perte. Les premières études linguistiques sur les langues en danger et la constitution de ce thème de recherche en champ scientifique semblent donc directement procéder de la tradition anthropologique américaine.

La jonction avec les linguistes descriptivistes du champ des langues en danger est assurée dès 1989 grâce à la participation de plusieurs anthropologues linguistiques à l'ouvrage collectif dirigé par Dorian (1989b), par exemple Gal (1989) ou Woolard (1989).

On peut encore citer ici l'influence des travaux de Kroskrity, qui étudie plusieurs groupes amérindiens en Arizona, et qui s'est intéressé plus récemment aux demandes de ces groupes en termes de revitalisation linguistique (*cf.* par exemple Kroskrity 1998 ; Kroskrity 2009 ; Kroskrity & Field 2009). Ces travaux serviront de point de départ pour une part importante de notre propre analyse.

2.2 Une sociolinguistique du renversement de la substitution linguistique

La sociolinguistique américaine des années 1960 n'est elle-même pas sans liens avec l'anthropologie :

There are some who say that sociolinguistics is actually a modern version of what used to be called anthropological linguistics. There is something to be said in favor of such a position since, in a broad sense at least, sociolinguistics extend the description and analysis of language to include aspects of the culture in which it is used. In that sense, sociolinguistics constitutes something of a return to anthropology, in which many believe it had its origins (Shuy 2003 [1990]: 5).

La figure la plus importante dans le champ des travaux en sociolinguistique consacrés à la substitution linguistique est sans conteste Joshua Fishman, pour qui la recherche sur la question est également une implication personnelle forte dans un thème qui lui tient à cœur. Son œuvre traite de la question depuis les années soixante, époque de son étude sur la loyauté linguistique parmi les immigrants aux États-Unis (Fishman 1966). Ses conceptions sont liées à ses travaux sur la diglossie (Fishman 1967). En utilisant le terme de « language shift »¹², Fishman reprend la terminologie

¹² Traduit en français par « substitution linguistique » – terme utilisé dans la Déclaration universelle des droits linguistiques proposée à la signature à Barcelone en 1996 –, mais également par « assimilation linguistique » (Cavalli 2005: 40) ou encore « conversion linguistique » (Lieutard non daté).

employée par Weinreich (1968 [1953]: 68-69 & 106-110) pour parler d'un éventuel cas de changement linguistique chez des individus bilingues : « A language shift can be defined as the change from the habitual use of one language to that of another » (1968 [1953]: 68). L'appréciation de la substitution peut, selon Weinreich, provenir soit de linguistes effectuant un travail de description, soit des locuteurs eux-mêmes, bien qu'ils ne soient pas toujours à même de dire s'ils parlent dans une langue ou dans une autre.

L'individualisme méthodologique de Fishman s'affiche ainsi : si un individu bilingue peut perdre une de ses langues, il en va alors de même pour le groupe.

The study of language maintenance and language shift is concerned with the relationship between change (or stability) in language use patterns, on the one hand, and ongoing psychological, cultural or cultural [sic] processes, on the other hand, in populations that utilise more than one speech variety for intra-group or for inter-group purposes. That languages (or speech varieties) sometimes displace each other, among some speakers, particularly in certain interpersonal or system-wide interactions has long aroused curiosity and comment. However, it is only in quite recent years that this topic has been recognised as a field of systematic inquiry among professional students of language behaviour (Fishman 1972 76).

L'ouvrage le plus important de Fishman sur la question n'est pourtant publié qu'en 1991¹³ : la substitution linguistique n'apparaît plus comme champ d'étude en soi, mais associée au verbe « renverser » (« *reversing* ») : *Reversing Language Shift* (RLS). C'est là un changement de focalisation radical qui préfigure en un sens l'appel de *Language* (1992), et fait écho à Robins & Uhlenbeck (1991). Surtout, la focalisation se fait sur les locuteurs plutôt que sur le système linguistique.

L'ouvrage présente une partie théorique et un certain nombre d'études de cas provenant d'Europe (Pays Basque, Irlande, Frise, Catalogne), mais aussi d'Australie, de Nouvelle-Zélande, du Canada et d'Israël. Aucune étude de cas n'émane encore d'Amérique Latine.

La rencontre entre les préoccupations de linguistes sur les langues en danger et celles des sociolinguistes s'intéressant aux substitutions linguistiques s'établit en quelque sorte sur une complémentarité géographique de domaines d'étude. C'est la rencontre entre les chercheurs s'intéressant à l'Amérique Latine et ceux travaillant sur monde occidental ou occidentalisé qui permet la structuration du champ autour de

¹³ Soit sensiblement au même moment que les événements mentionnés ci-dessus autour de la question de la célébration du 500^e anniversaire de la découverte de l'Amérique, et de l'évolution de la problématique des langues minoritaires en Europe autour du Conseil de l'Europe.

préoccupations communes à la fin des années 1990, même si l'intégration de la sociolinguistique au champ des langues en danger est réalisée partiellement dès 1989 (Haugen 1989 ; Romaine 1989). Elle est confirmée en 1998 avec la participation de plusieurs sociolinguistes à l'ouvrage collectif dirigé par Grenoble & Whaley (1998a), *Endangered Languages*, comme Dauenhauer & Dauenhauer (1998), qui reprennent la terminologie de Fishman, et surtout Myers-Scotton (1998).

En 2001, Fishman publie un nouveau volume rassemblant des contributions de plusieurs auteurs intitulé *Can Threatened Languages Be Saved ? Reversing Language Shift, Revisited : A 21st Century Perspective*. On notera que malgré l'existence d'une abondante littérature employant l'appellation d'*Endangered Languages*, Fishman ne l'utilise pas. Alors que l'adjectif « endangered » renvoie à une métaphore écologique qui efface toute présence d'un agent direct responsable du danger dont il est question, Fishman continue de parler de « threatened languages », fidèle à sa terminologie proposée 10 ans auparavant (1991: 81). Fishman (par exemple 2001: 454) parle néanmoins également de « language death » pour désigner le fait qu'une langue cesse d'être parlée.

Les travaux des linguistes travaillant sur la question de la mort des langues sont connus de Fishman, mais il se situe dans une perspective nettement plus interventionniste, cherchant à dépasser le simple constat d'alerte :

The recent well-justified alarm that many thousands of languages (a very high proportion indeed of all those now in existence) are dying and that thousands more are destined to die out during the first half of this century, important though it is, is not the immediate issue which this book seeks to address. **Prognostications foretelling disasters are not enough.** What the smaller and weaker languages (and peoples and cultures) of the world need are not generalised predictions of dire or terminal illnesses but, rather, the development of therapeutic understandings and approaches that can be adjusted so as to tackle essentially the same illness in patient after patient. [...] Fittingly, that start [*la première étape en vue de renverser la substitution linguistique, i.e. Fishman (2001)*] did not call itself a 'theory of the life and death of languages', nor an account of 'why all languages – even English itself – must die sooner or later'. Instead, it called itself *Reversing Language Shift: Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages* (Fishman 2001: 1) (nous soulignons).

Cette citation est intéressante à plusieurs titres. Elle fait explicitement référence aux travaux parus autour de la mort des langues depuis Dorian, mais sans les nommer. Sans en nier la légitimité, Fishman semble induire que la tâche de la sociolinguistique n'est pas de répondre à des exigences théoriques de linguistes occidentaux ou de faire

des pronostics sur la disparition future d'un nombre indéterminé de langues, mais de répondre à la douleur des locuteurs dont la langue disparaît et des pro-RLS (« RLSers »), dont la démarche demande une forte implication philosophique et morale (Fishman 1991: 33). Fishman ne se réfère jamais à l'article de *Language* (ni aux travaux de Dorian), alors qu'il est régulièrement invoqué dans nombre d'articles de sociolinguistes, généralement réduit aux chiffres donnés par Krauss, comme pour attirer l'attention du lecteur potentiel sur la gravité du sujet, comme une caution statistique à une étude qui prise individuellement aurait moins de poids (*cf.* Israel 2001 pour une critique de cette approche quantitative).

2.3 Approches écologiques et sociolinguistique native (ou périphérique)

Un panorama du débat sur les langues en danger ne serait pas complet sans une évocation au moins de deux autres courants, plus localisés géographiquement, s'étant intéressés à la question sous des angles différents. Si certaines approches en linguistique écologique ont pu jouer un rôle dans la consolidation du champ des langues en danger au niveau mondial, notamment à travers les travaux de Peter Mühlhäusler (en particulier 1992, 1996, 2000), ce n'est pas le cas, semble-t-il, de l'école sociolinguistique occitano-catalane, également appelée sociolinguistique native ou périphérique (Lafont 1989).

2.3.1 Approches écologiques

Mühlhäusler (1992) s'inscrit dans la lignée des travaux de Haugen (1972), et propose la notion de « linguistique écologique », pour ancrer la problématique non pas sur les langues mais sur des écologies complexes de répertoires linguistiques partagés en partie par des réseaux de locuteurs dans un territoire donné.

Pour définir son concept d'*ecology* (écologie) Mühlhäusler explique par ailleurs (1996b : 205-206) que

[t]he notion of ecology suggests both that there are a number of co-inhabitants (in our case other languages) and, more importantly, that there are structured relationships between these co-inhabitants and between individual inhabitants and components of the ecological support system. The key property of any ecology is structured diversity, i.e. diversity defined not so much in terms of numbers but in terms of the quality of meaningful interrelationships. A plural society with many species of different languages that do not interact is not a proper language ecology.

Une telle vision permet à Mühlhäusler de renvoyer l'ensemble des linguistes précédemment cités dans le camp de la « linguistique ségrégationniste » (Mühlhäusler 2000), qui s'opposerait à une linguistique écologique refusant une vision de la langue comme entité nommable et définissable. Une telle approche pose problème dans le cas de mouvements de défense de langues particulières, comme c'est le cas dans la plupart des contextes européens de revitalisation linguistique. Mühlhäusler (1992, 2002) ne cherche pas à sauver des langues mais des « écologies linguistiques », partant du triple principe que 1/ les langues ne sont pas séparées et distinctes de la culture, des liens avec le territoire et d'autres formes de communication, 2/ les langues ne fonctionnent pas comme des systèmes dans lesquels les énoncés sont juste ou faux et 3/ les langues ne sont pas des systèmes discontinus et / ou distincts d'autres systèmes linguistiques (Mühlhäusler 2002). Pour cet auteur, la planification linguistique telle qu'elle est conçue pour les langues européennes standardisées serait donc inapplicable à la majorité des langues du monde.

Une fusion avec un certain type de sociolinguistique s'intéressant à la planification linguistique et au phénomène des langues en danger d'un point de vue macrosociolinguistique, illustré par exemple par Nettle & Romaine (2000), semble avoir commencé à s'opérer : ces derniers consacrent un chapitre entier à la question de l'écologie du langage / des langues (78-98), en y intégrant des dimensions comme celles ayant trait aux rapports de pouvoir inter- et intra-groupes.

2.3.2 Sociolinguistique périphérique, ou « native »

Nous mentionnerons ici, pour terminer ce panorama consacré au traitement de la question des langues en danger, les travaux du courant sociolinguistique catalano-occitan qui, s'ils ne s'intéressent pas aux phénomènes de mort des langues proprement dits, parlent également de substitution ou d'assimilation d'un groupe linguistique par un autre, après une période de polarisation diglossique, par opposition à un phénomène défini comme une normalisation, à savoir la récupération de toutes les fonctions normalement assignées à une langue standardisée pour la langue en position faible dans le complexe diglossique (Boyer 1991b: 37).

Si ce courant est dès l'origine influencée par les travaux de Fishman, il paraît surprenant que ses propositions théoriques n'aient pas connu un rayonnement international plus large compte tenu de son analyse des phénomènes de substitution

linguistique en domaines occitan et catalan, et ne soit pas prises en compte dans les travaux sur la mort des langues. Ainsi, le schéma de la substitution linguistique selon Boyer (1991a) rappelle-t-il de près celui proposé par Sasse (1992). Ce courant lie indissociablement analyse critique scientifique d'une situation sociale et engagement en faveur du renversement de la situation diglossique. Le chercheur est lui-même impliqué « dans l'élucidation d'une situation conflictuelle et donc dans sa transformation » (Bernardo 1980: 60, cité par Lafont 1997 [1984], p. 95).

En Catalogne, le sociolinguiste Lluís Aracil développe la notion de normalisation linguistique : il s'agit pour lui de la seule alternative à ce qu'il nomme *substitution linguistique* (cf. Vallverdú 1990). La normalisation doit se développer sur deux fronts : linguistico-culturel (développement des fonctions socio-culturelles de la langue) et sociopolitique (réorganisation des usages linguistiques de la société). La normalisation se présente comme un mouvement de type *top-down*, initié par un pouvoir politique.

En domaine d'oc, Lafont (1984) ne parle pas de revitalisation linguistique ou de renversement de la substitution linguistique, mais de « retrousser la diglossie ». Cependant, cette notion nous semble fondamentalement différente des théories sur la mort des langues et de celles sur la revitalisation linguistique. Lafont envisage non pas une situation linguistique, mais un conflit social qui s'exprime au travers de la langue. Pour ce dernier, il s'agit non seulement de modifier les conditions sociales dans lesquelles la diglossie est mise en scène pour la « retrousser », mais également de travailler sur les idéologies militantes et sur le sens même du projet social de « revitalisation linguistique »: « une société occitane ne peut-être occitane qu'en transformant les critères de l'occitanité » (Lafont, 1984, repris dans Lafont 1997: 121). La « revitalisation » telle qu'il l'entend est une refonte de la société occitane, un projet collectif, et non un retour à une société mythique du passé.

La sociolinguistique occitane est de fait informée par une analyse critique approfondie du mouvement renaissantiste provençal du 19^e siècle (Lafont 1980 [1954], 1991 ; Martel 1987, 2004, 2010) ; en ce sens, son apport nous semble essentiel dans le cadre d'une analyse des mouvements de revitalisation linguistique comme initiateurs d'un « contre-processus » diglossique.

Conclusion

Le champ des langues en danger, appellation que nous retiendrons ici – bien qu'en concurrence avec « langues menacées » (Grinevald 2004) – est donc construit discursivement à partir des années 1980, pour acquérir une identité, ou plutôt une identifiabilité à partir de 1992 grâce aux apports théoriques de plusieurs disciplines scientifiques.

L'identité du champ s'appuie d'une part sur la constitution d'un appareil théorique commun, et d'autre part sur une discrimination intergroupe consistant à désigner, chez les descriptivistes comme chez les sociolinguistes, un autre groupe de linguistes coupables de ne pas s'intéresser à la question. Ainsi, ce manque d'intérêt est pointé à la fois par Dixon, Dorian, Krauss et Miyaoka (liste compilée par Tsunoda 2006: 158), et par Fishman (« much to the chagrin of some linguists, people have increasingly organised themselves to 'do something' about their own (or somebody else's) language » (1991: 81). De la même manière, Mühlhäusler oppose une linguistique ségrégationniste à une linguistique écologique (Mühlhäusler 2000). Cette dernière¹⁴ pose, au contraire de la linguistique « ségrégationniste »¹⁵ : « Language loss is the unnatural consequence of non-ecological language policies » (Mühlhäusler 2000: 358).

L'idée d'un groupe de linguistes minoritaires s'intéressant à des langues menacées de disparition permet de donner une certaine aura au champ dans un contexte de lutte pour la diversité initiée dès les années 1950 par Lévi-Strauss (*cf.* 1996 [1973]: 377-422). La lutte marquant l'existence du champ, et la constitution d'un corpus de référence non dépourvu de fonction mythique, s'organise ainsi autour de la notion de responsabilité, centrale dans l'échange Hale & al.-Ladefoged-Dorian de 1992-1993, Ladefoged arguant de son droit à être considéré comme « responsable » malgré son absence d'engagement (« One can be a responsible linguist and yet regard the loss of a particular language, or even a whole group of languages, as far from a 'catastrophic destruction' » (Ladefoged 1992: 810)).

Ces débats initiaux permettent ainsi de constituer le champ autour d'une question centrale, objet d'une dispute entre « objectivistes » et « subjectivistes », les premiers

¹⁴ Dont Mühlhäusler se réclame.

¹⁵ C'est-à-dire descriptiviste ou traditionnelle, qui considérerait la disparition des langues comme un phénomène naturel et inévitable.

voulant préserver la pensée savante de l'interventionnisme auprès des locuteurs, les seconds refusant de les dissocier. Les deux choix posent un certain nombre de questions épistémologiques, méthodologiques et éthiques caractéristiques de ce champ.

Chapitre 2

Sauver des langues ?

Introduction

Ce chapitre vise à faire le point sur l'émergence de la notion de revitalisation linguistique et de notions connexes, ainsi que sur les divers usages qui en sont actuellement faits en linguistique, sociolinguistique et anthropologie.

De manière implicite ou explicite dans les discours à la fois des descriptivistes / typologues et des sociolinguistes, l'idée de mort des langues, est associée à la possibilité de ramener une langue à la vie ou au moins de lui donner un second souffle. Comme l'écrit A. Duchêne :

[...] the preservation of linguistic characteristics becomes an object of struggle and is therefore considered as a social necessity. Academic circles actively participate in this and endeavor to establish a linguistic minority by defending the characteristics that make the minority a marginal group, i.e. language (Duchêne 2008: 7).

Implicite également, dans la conception d'une diversité linguistique équivalente à la diversité biologique, apparaît une désirabilité de sauver ce qui peut encore l'être, et, à l'inverse, une condamnation morale de ceux qui s'opposeraient à ce sauvetage. Comme l'écrit Cameron (2007: 270) :

In sum, then, language endangerment is presented by the mainstream media as one of those causes which axiomatically call for a moral response – if not panic then certainly indignation – from the imagined community of right-thinking people. By implication, no right-thinking person would entertain the proposition that 'language extinction is a good thing', nor even that it is simply a thing, on which right-thinking people might have differing opinions, or no very definite definition at all. *Not* deploring the rapidity with which human languages are apparently being lost once the matter has been brought to your attention would be as odd as not deploring world hunger, the HIV-AIDS epidemic, the destruction of tropical rainforests or the dying out of many animal and plant species.

L'émergence d'un discours sur la mort des langues a accompagné la mise au point d'un discours sur l'état linguistique de la planète en termes de proportions de langues risquant de disparaître. Ce discours se donne à voir comme difficilement contestable, car il est construit sur des arguments dont la réfutation est délicate.

De fait, une sociolinguistique critique des discours sur la mort des langues n'est apparue que relativement récemment, en particulier dans le n° 105 (4) de l'*American Anthropologist* (2003 - voir en particulier England 2003 ; Errington 2003 ; Frances E. Mascia-Lees 2003 ; Whiteley 2003), dans l'ouvrage coordonné par Freeland & Patrick (2004) ou celui de Duchêne & Heller (2007), volume duquel est extraite la citation de Cameron ci-dessus. Une réflexion critique sur le travail de terrain s'est par ailleurs développée en parallèle chez les linguistes impliqués dans la documentation de langues en danger (cf. Grinevald 2006 ; 2007). Paradoxalement, le discours critique sur la revitalisation linguistique, ou plutôt sur les mouvements militants qui sont porteurs de telles initiatives, est nettement plus ancien (par exemple Bourdieu 1980a ; Lafont 1980 [1954]). Il n'existe néanmoins pas à notre connaissance de synthèse critique des travaux ayant été menés autour des questions de revitalisation linguistique.

Ce chapitre vise à combler, au moins partiellement, ce manque, afin de proposer, dans la suite de cette thèse, une approche alternative.

1. Terminologie et implications

Avant de parler de revitalisation, on a longtemps parlé de *maintenance*¹⁶ (cf. Fishman 1980 ; R. C. Williamson, Van Eerde, & Fishman 1980), pour nommer la persistance de l'utilisation d'une langue par un groupe donné. Cette notion, qui impliquait un lien essentiel entre un groupe et sa langue, est toujours en usage, mais elle a fait place à ses côtés à des notions plus dynamiques, au cours des années 1990, répondant à l'évolution non seulement de la situation linguistique mondiale mais également des demandes exprimées en de nombreux points de la planète. A ce titre, le livre de Ellis et Mac a'Ghobhainn (1971), sur la difficulté de revernaculariser le gaélique en Ecosse, ainsi que la littérature sur l'hébreu, sont des travaux précurseurs.

D'un point de vue académique, le fait d'agir sur une langue pour lui redonner une place dans une société donnée est classé par certains comme relevant de la linguistique appliquée (Pauwels 2004), ou de ce que l'on peut regrouper sous le

¹⁶ Le terme est ici laissé en anglais. On pourrait le traduire par « conservation », qui a le mérite de renvoyer à une certaine muséification, mais il renvoie également au terme de « Maintenance », terme utilisé dans le Félibrige pour désigner ses subdivisions régionales.

vocabulaire de *language management* (Spolsky 2009), ou, en français, aménagement linguistique.

Historiquement, cette action (ou ensemble d'actions) dont parlent Fishman (1991) ou Hale & al. (1992) a été désignée de plusieurs manières. Nous proposons ici un rapide tour d'horizon de la terminologie.

Amery (2001) parle ainsi de *language renewal*, de *revitalization* ou encore de *reclamation*, Spolsky (2003) de *regeneration*, Fishman, nous l'avons vu dans le chapitre précédent, parle de renversement de la substitution linguistique, mais aussi de *revernacularization* (Fishman 1982, 2006a) ainsi que de *revival* (Fishman 2006a). Leonard (2008) parle de *reclamation*, et Hagège de renaissance, de réanimation, voire de résurrection. Bauman (1980), dans un guide¹⁷ déjà ancien, parle de rétention, mais aussi d'expansion, de fortification, de restauration et de *revival*, ces quatre derniers termes constituant quatre réponses à divers degrés de menace sur la langue.

Pour Fishman, le renversement de la substitution linguistique doit être mis en place pour certaines langues « because their intergenerational continuity is proceeding negatively » (1991: 1). Il s'agit donc de pallier un défaut de transmission, par l'éducation formelle, par une re-socialisation de la langue (pour reprendre une terminologie militante) et par un encouragement à la transmission familiale : en d'autres termes par une resocialisation dans la langue et par la langue. Il proclame l'existence d'un problème et dit clairement qu'il relève d'une politique linguistique, conduite en accord avec les communautés de ceux qu'il nomme Xiens, c'est-à-dire les membres de la communauté dont la langue est en péril¹⁸.

Pour Amery, le phénomène peut être analysé de la manière suivante :

The term 'language revival' is used here as a cover term for efforts to reintroduce a language to younger generations of speakers (revitalization); efforts to reinvigorate and extend a significant body of language remaining in the community, but in the absence of fluent speakers (renewal); and efforts to relearn a language on the basis of historical records (reclamation) (2001: 141).

En français les termes de *revival* et de *renewal* peuvent tous deux être traduits par *renouveau*¹⁹. Le terme *revitalization* est traduit par revitalisation en français (formes

¹⁷ *Guide to Issues in Indian Language Retention*, premier guide pratique de revitalization linguistique à usage des communautés indiennes.

¹⁸ X désignant la langue en danger, et Y la nouvelle langue dominante ou en passe de le devenir.

¹⁹ Les termes « revival » et « revivalisme » sont néanmoins d'un usage courant en français (cf. Fournier 2009 pour un exemple d'usage récent du terme).

attestées sur Internet et dans un document du gouvernement autonome basque, qui parle de défi de la revitalisation du basque²⁰ ainsi que dans Blanchet, (2002). Amery utilise *revival* comme hyperonyme. Ce terme semble emprunté à un registre religieux, et fait référence aux mouvements protestants dans les îles Britanniques au 18^e siècle (cf. Fawcett 1971). Il impliquerait donc la construction d'un mouvement cherchant un retour à une source plus ancienne jugée plus pure ou plus authentique. De même, l'idée de renouveau (*renewal*) semble faire référence à des phénomènes naturels comme l'arrivée du printemps, ce qui correspondrait à la caractérisation qu'en donne Amery, c'est-à-dire un mouvement de réapprentissage par une génération plus jeune d'une langue seulement parlée par une population vieillissante. L'idée de revitalisation, sur laquelle nous reviendrons, est quant à elle liée, comme chez Fishman, à la reprise d'une transmission intergénérationnelle présentée comme dans l'ordre normal des choses, mais l'analyse de Fishman n'implique aucun questionnement sur la désirabilité d'une telle action comme sur sa pertinence ou ses conséquences en termes de relations de pouvoir au sein de la communauté donnée, sans interroger non plus l'homogénéité postulée de celle-ci.

2. Une schématisation réductrice ?

Cette section vise à explorer la genèse des travaux sur la notion de revitalisation linguistique, et s'intéresse aux modélisations qui associent mort des langues et revitalisation.

2.1 Poser un diagnostic

Les différents termes énumérés ci-dessus, *regeneration*, *renewal*, *revernacularization*, *revival*, revitalisation, auxquels on pourrait adjoindre « renaissance », employé par Hagège (2000) mais aussi par les acteurs des mouvements occitan et écossais, sont utilisés de manière relativement peu conceptualisée (cf. Spolsky 2008: 152 : « the concept of saving a language is commonly sloppily presented »).

Le point commun de tous ces lexèmes réside dans l'utilisation du préfixe « re- », devant un adjectif ou un nom. Le phénomène décrit n'aurait donc pas de réalité propre

²⁰ http://files.eke.org/pdf/topaketen_aktak/politique_linguistique_d_euskadi/miren_azkarate.pdf

en dehors du seul fait de caractériser un retour vers un état de chose antérieur qu'il faudrait plus ou moins retrouver, La plupart de ces termes peuvent fonctionner comme synonymes et reposent sur des métaphores impliquant une certaine forme de vitalité. Pour Hinton (2003: 45), il s'agit de sauver (« *to save* ») des langues en formant de nouveaux locuteurs. Spolsky considère quant à lui que la revitalisation linguistique concerne :

A situation where people start again to use a language as the language of the home and in particular to speak it to newborn children after a period where these uses were extinct. It is one kind of language revival, it is best called *revitalization*. It may be defined as the restoration of vitality (...) to a language that had lost or was losing this attribute (Spolsky 1995: 178).

Plusieurs grilles d'évaluation de la vitalité des langues ont été élaborées, notamment par Krauss (2007) et par l'Unesco (Groupe d'expert spécial de l'UNESCO sur les langues en danger 2003). Elles sont recensées par Tsunoda (2006: 9-13), qui écrit à ce sujet (9) :

Most of them appear to employ one or more of the following criteria:

- (a) number of speakers – in particular, of fluent speakers or mother-tongue speakers (or first language speakers);
- (b) age of speakers - in particular, of fluent speakers or mother-tongue speakers;
- (c) transmission of the language to children, i.e. whether or not the children are learning the language, and;
- (d) functions of the language in the community/society.

On voit qu'il s'agit de critères uniquement quantitatifs, dont le seul objectif est, de fait, de proposer une évaluation du niveau de vitalité des langues afin de proposer une intervention en termes de politique linguistique, selon une logique binaire qui allie diagnostic et remède.

L'Unesco propose ainsi, dans *son Atlas Interactif des Langues en Danger dans le Monde* (UNESCO 2009) une classification des langues sur cinq niveaux : vulnérable, en danger, sérieusement en danger, en situation critique, éteinte.

Selon cette classification, le provençal serait « sérieusement en danger », mais l'écossais serait lui simplement vulnérable. Il est fait état du fait que l'écossais serait parlé par 1 500 000 personnes, selon une étude de 1996, sans que soit défini ce que l'atlas entend précisément par « scots » (le nom est proposé en anglais, même dans la version française). Une estimation (non sourcée) donne 150 000 locuteurs pour le

provençal. L'*Atlas* évite par ailleurs soigneusement les questions de conflits liés à la nomination des langues ou à leurs limites.

La finalité de l'atlas est donc, semble-t-il, seulement d'informer le grand public du danger imminent qui guette la diversité linguistique et culturelle mondiale, en lui présentant une vision désincarnée des langues qui évite de prendre en compte les questions politiques et sociales qui aussi nourrissent les débats à leur propos .

2.2 Modéliser la « mort des langues » et leur renaissance

De nombreux linguistes ont proposé une modélisation de la mort des langues, voire des typologies de niveau d'*endangerment*. De manière générale, on trouve dans ces modèles l'idée que la revitalisation linguistique consisterait à combattre des causes de déclin identifiables et objectivables. Ce constat nous permet de poser qu'une première étape de la construction du discours sur la revitalisation, quoi qu'on entende par là, passe par la mise en place d'une rhétorique du déclin.

Ces modèles mettent en général en scène deux langues, appelées X et Y (Fishman 1991), ou plus communément A et B (B, la nouvelle langue, est parfois appelée T, pour *target* : cible), comme dans Sasse (1992). Les langues A et B sont appelées de diverse manière, par exemple, pour les langues A (en danger) : *abandoned language* pour Sasse (1992), *disappearing language*, *receding language* ou *fading language* pour Brenzinger (1997) et pour la langue B *conquering language* (Thomason & Kaufman 1988), *replacing language* ou *spreading language* (Brenzinger 1997), *target language* (Sasse 1992). Chaque appellation traduit une manière d'envisager les contacts de langues propres à chaque auteur et une manière de thématiser le déclin, selon les contextes étudiés et le degré d'implication des linguistes dans la préservation de la langue A ainsi que leur attitude face à la langue B. En d'autres termes, ces modèles sont nécessairement idéologiquement situés.

2.2.1 La grille d'analyse de Fishman (1991, 2001)

Dans ses deux volumes consacrés au renversement de la substitution linguistique (Fishman 1991, 2001), Fishman utilise comme modèle d'analyse sa *Graded Intergenerational Disruption Scale* (GIDS), ou Échelle graduée de rupture intergénérationnelle. Il s'agit là de présenter une indication du degré de substitution

linguistique, permettant de classer les langues selon leur degré de vitalité et de montrer une voie possible pour le renversement.

Nous donnons ici une version traduite en français par Marisa Cavalli (2005: 41), qui a effectué une synthèse des grilles de 1991 et 2001 ; elle est à lire de bas en haut :

Stade 1	Quelques emplois de la langue minoritaire sont disponibles dans l'enseignement supérieur, dans le travail, dans le gouvernement central et dans les médias nationaux.
Stade 2	Les services administratifs de base et les moyens de communication sont disponibles dans la langue minoritaire.
Stade 3	La langue minoritaire est utilisée dans certains domaines du travail moins spécialisée à l'extérieur de la communauté, ce qui implique l'interaction avec les locuteurs de la langue majoritaire.
Stade 4	4a. Des cours sont dispensés dans la langue minoritaire au niveau de l'école de base dans les écoles publiques sous le contrôle du groupe majoritaire. 4b. Des écoles en langue minoritaire existent et sont sous le contrôle du groupe minoritaire.

II. Inversion de l'assimilation linguistique visant à dépasser la diglossie, après l'avoir atteinte

Stade 5	L'écrit (littéracie) en langue minoritaire est utilisé à la maison, à l'école, dans la communauté. Il est nécessaire de soutenir les mouvements en faveur de la littéracie dans la langue minoritaire, sans compter sur un soutien gouvernemental. C'est le stade qui, étant focalisé sur la littéracie, a affaire, en partie, avec le domaine éducationnel, mais s'appuie uniquement sur les moyens et la volonté de la communauté linguistique.
Stade 6	La langue de la minorité est transmise d'une génération à une autre et est parlée dans une communauté démographiquement concentrée. Il est alors nécessaire de soutenir la langue d'un point de vue institutionnel pour assurer sa continuité entre les générations. C'est le stade où une langue est en attente d'une transmission intergénérationnelle par les jeunes à l'intérieur de leurs familles et à l'intérieur de communautés suffisamment consistantes.
Stade 7	La langue minoritaire est utilisée par la génération la plus ancienne, socialement intégrée et active au niveau ethno-linguistique mais qui n'est plus en âge d'avoir des enfants. Il est alors nécessaire de diffuser la langue auprès de la génération la plus jeune. C'est le stade d'une langue parlée par des locuteurs âgés et en attente d'être réapprise par les jeunes.
Stade 8	La langue minoritaire n'est parlée que par de rares locuteurs âgés et socialement isolés. Il faut alors, récupérer la langue à travers leurs discours et leurs mémoires et l'enseigner à des adultes dispersés démographiquement. C'est le stade d'une langue en voie de disparition qui doit être reconstruite et réapprise.

I. Inversion de l'assimilation linguistique visant à atteindre la diglossie (clarification idéologique préalable)

Figure 4: Échelle graduée de rupture intergénérationnelle de Fishman (1991 & 2001)

On voit que l'échelle ne vise pas seulement à établir un diagnostic, mais à fournir une « feuille de route » pour les RLSers en vue du rétablissement de leur langue dans toutes les fonctions considérées comme normales dans une grille de lecture idéologique nationale européenne et nord-américaine. Cette échelle ne reprend néanmoins pas à son compte l'idée d'une normalité du monolinguisme, puisque même aux stades 1 et 2, le renversement est vécu comme prenant place dans une société (au moins) bilingue.

On voit néanmoins ici la traduction de la dynamique de diagnostique et de remède avancée par Fishman. Du stade 7, par exemple, il s'agit d'atteindre le stade 6.

De la même manière, Reyhner (1999: vii) propose une grille basée sur celle de Fishman (1991), suggérant pour chaque stade une série de conseils en vue de remédier à une situation-problème et passer au stade supérieur. Nous donnons ici l'exemple du stade 6 :

Current Status of Language	Suggested Interventions to Strengthen Language
Stage 6 : Some intergenerational use of the language	Develop places in community where language is encouraged, protected, and used exclusively. Encourage more young parents to speak the language in home with and around their young children.

Figure 5 : Grille de Reyhner (1999)

Les verbes sont présentés sans sujet, on ne sait donc pas réellement à qui revient la tâche de « développer » des lieux de socialisation ni d'« encourager » les jeunes parents à parler une langue plutôt qu'une autre avec leurs enfants. On est bien dans le registre de la recette, plus ou moins mécaniste. Le « home » dont il est question ici semble par ailleurs faire référence à la famille nucléaire occidentale, autour d'un couple et de ses enfants. Le modèle ne s'interroge pas sur sa propre pertinence, et semble placer l'action en amont d'une analyse de terrain, ou même de la clarification idéologique préalable dont parle Fishman.

2.2.2. Le modèle de Sasse (1992)

Hans-Jürgen Sasse (1992: 19) propose une modélisation de la mort des langues basée sur ses propres travaux de linguistique descriptive concernant l'albanais de Grèce (Arvanitika) ainsi que sur une lecture attentive des travaux de Nancy Dorian (1981): « The Gaelic-Arvanitika model of language death ». Le modèle est explicitement présenté comme étant situé sociologiquement et historiquement. Pour Sasse néanmoins, « every case of language death is embedded in a bilingual situation which involves two languages, one which is dying out and one which continues » (12), ce qui exclut potentiellement les situations de contact de type latino-américain où certaines situations mettent en présence plusieurs langues indigènes, le castillan et des créoles (*cf.* Colette Craig 1992), ou même des cas européens où la présence d'un interlecte, fonctionnant comme variété intermédiaire, est attestée. C'est le cas provençal où co-existent non pas deux « langues » mais plusieurs registres et variétés langagières qui incluent un français normé, un occitan hérité, un « francitan », un français régional d'oc, des formes argotiques héritées ou importées (Lafont 1984).

Les langues sont vues comme facilement repérables et identifiables, nettement distinctes, ce qui correspond peut-être aux cas où les deux langues en présence sont typologiquement très différentes, comme le gaélique et l'anglais, au moins à un moment donné de l'évolution du contact. Il ne semble pas que cette analyse puisse s'appliquer dans le cas de variétés linguistiques proches comme l'anglais et l'écossais, ou l'occitan et le français. Sasse ne tient par ailleurs pas compte du fait que l'une des langues en présence, la langue T (langue cible, ou langue Y dans la terminologie de Fishman) est souvent hautement standardisée et normée, ce qui est rarement le cas de la langue A. Par ailleurs, Sasse considère que le résultat du processus de substitution est nécessairement soit un usage résiduel de la langue A comme langue cérémonielle ou sacrée, soit une connaissance sous forme résiduelle, intégrée dans la pratique de la langue T sous forme d'un dialecte (ou sociolecte) de T (noté T_A). Le modèle ne semble ainsi pas faire de place à des apparitions de phénomènes de type *fused lects* (Auer 1999) tels qu'on peut les observer dans certains cas de langues en danger tel que l'aléoute des îles Copper, au large de l'Alaska (Vakhtin 1998).

Sasse distingue trois types de phénomènes pertinents dans l'étude de la mort des langues (9) : les facteurs qu'il appelle extra-linguistiques (*External Setting*, ES) ; les comportements langagiers (*Speech Behavior*, SB), c'est-à-dire qui parle quoi et à qui ;

et les conséquences structurelles (*Structural consequences*, SC), « the purely structural, substantial-linguistic set of phenomena » (10).

Les facteurs extra-linguistiques ne sont pas réellement du domaine du linguiste, selon Sasse, mais intéressent plutôt les historiens, les sociologues, et d'autres spécialistes non nommés (« specialists in other neighbouring disciplines »: 10). Ces facteurs sont décrits comme des événements historiques conduisant à une répartition inégale des langues dans un environnement plurilingue (p. 19). Une brève analyse de cette description permet de constater que le monde linguistique décrit par Sasse est avant tout idéalement monolingue, sauf à imaginer que puissent exister des situations de distribution strictement égalitaire des langues. Sasse fait donc référence à un état supposé stable d'une société donnée, idéalement homogène. Il semble également ne pas prendre en compte le fait que les ressources linguistiques puissent être réparties de manière non égalitaire (« uneven », p. 19) à l'intérieur même d'une société monolingue. Le bilinguisme sociétal est ainsi conçu comme une conséquence de la restriction des domaines d'utilisation de la langue A, elle-même causée par des facteurs historiques externes.

C'est donc bien un schéma reposant sur une langue vue comme un système déconnecté de ses propres conditions de production et d'utilisation, dans un contexte naturellement homogène et monolingue que propose Sasse. Une vision de la langue où les éventuels emprunts lexicaux sont conçus comme une perte lexicale, et où le contact est synonyme de déclin.

Par ailleurs, les attitudes négatives envers A mènent à une *décision* (considérée comme un facteur externe) d'abandonner la langue initiale. Si des exemples (plus ou moins mythiques) d'abandon conscient d'une variété langagière, faisant l'objet d'une décision collective, semblent exister (*cf.* Bert 2001), cela ne semble pas être le cas le plus fréquent, et il s'agit le plus souvent de réinterprétations d'événements passés depuis longtemps. Bien souvent, notre contact auprès de locuteurs de l'occitan a montré qu'il s'agit au contraire de décisions individuelles et souvent non conscientes, et non d'actes collectifs. Robert Lafont (1988) a par ailleurs montré que dans le cas de situations diglossiques, les acteurs n'avaient pas nécessairement conscience d'utiliser des codes séparés.

Il manque, enfin, dans le modèle de Sasse, une dimension discursive : comment ces phénomènes sont-ils perçus par les populations concernées ? Sont-ils appréhendés

de manière monolithique ? Quels positionnements apparaissent dans les discours face à cette question linguistique ? Sont-ils seulement perçus ? Comment sont-ils réinterprétés avec le temps ?

Le modèle de Sasse est sévèrement critiqué par Millar (2007) qui considère la plupart des éléments de son schéma comme relevant du sens commun. Par ailleurs, il estime que les étapes finales du processus sont mal rendues par le modèle, qui laisse une impression de désorganisation. Ces dernières phases relèveraient finalement de l'irrationnel, et en tout cas pas du travail du linguiste.

Il est pourtant intéressant de constater que c'est souvent pendant ces phases désordonnées qu'une frange du ou des groupes linguistiques, ou d'individus s'en réclamant, commencent à imaginer une type de revitalisation linguistique.

Ce modèle, qui rejoint de fait celui présenté par Boyer (« topologie conceptuelle de la sociolinguistique occitane », Boyer 1991b: 38) s'achève selon un double scénario potentiel, acculturation / assimilation / substitution vs. autonomisation / normalisation. Il néglige de la même manière les stades finaux de la substitution linguistique, moment peut-être le plus complexe du procédé, qui met en jeu des forces sociales difficilement analysables d'un point de vue macro-sociolinguistique.

De ce fait, Sasse traite très rapidement de la revitalisation linguistique :

In this short section we will be concerned with the question of revitalization in different stages of language death. In the preceding section it was proposed to view a language as definitely dead when its use for regular communication has ceased. I think this is the point up to which "natural" revitalization processes are possible. Revitalization could thus be used as justification for this definition (p. 20).

La revitalisation est donc définie par des critères *a priori* qualitatifs, mais de fait quantitatifs. Comment définir « l'usage régulier pour la communication » d'une langue ? Ainsi, dans le cas de l'écosse, si certains considèrent que la langue a disparu (et ce type de constat existe depuis le 18^e siècle au moins, J. D. McClure 1994), d'autres au contraire estiment que la langue est encore utilisée par la majorité de la population écossaise. La vitalité d'une langue peut ainsi faire l'objet de discours concurrents sur lesquels il nous semble difficile, et inapproprié, de trancher en l'absence d'une réflexion serrée sur la notion de langue.

Dans une logique quasi-mécaniste mais également pragmatique, Sasse semble considérer, comme Fishman, qu'à chaque stade d'attrition ou de déclin, correspond

une action de revitalisation, considérée non pas comme un mouvement social, mais comme un ensemble d'activités systématiquement applicables à une situation donnée, et quantitativement évaluable selon des critères objectifs.

A la suite de Fishman et Sasse, la plupart des modèles appréhendent la question de la revitalisation sous l'angle de la relation diagnostic-remède (*cf.* Tsunoda 2006: 201 pour un résumé des différents schémas recensés par lui). Plus schématiquement, on peut se référer au modèle plus ancien de Bauman (1980: 10), qui identifie cinq stades de vitalité linguistique, associés à une stratégie de remédiation (*retention*) :

Language status	flourishing	enduring	declining	obsolescent	extinct
Retention strategy	prevention	expansion	fortification	restoration	revival

Cette présentation induit une vision de l'action sur les langues envisagée du seul point de vue de la planification linguistique. Elle implique également une certaine conception des « stratégies de rétention », pour reprendre la terminologie de Bauman, comme de simples retours à une situation antérieure en évitant de s'interroger sur la possibilité d'un tel retour d'une part, et sur sa désirabilité, ou sur le sens à y attribuer pour les différents acteurs sociaux impliqués dans le projet d'autre part. Cette présentation s'inscrit dans ce que Lafont (1984) nomme les « fantasmes de la conservation », fantasme qui mène au figement des identités et à la sclérose du corps social.

2.3 Définir la revitalisation

La publication par Hinton & Hale (en 2001) d'un volume intitulé *The Green Book of Language Revitalization in Practice* – qui répond manifestement au *Unesco Red Book of Endangered Languages*, dont l'appellation semble s'appuyer sur la récupération du titre d'un précédent *Red Book* qui alertait l'opinion quant à la disparition de la faune sauvage (Fisher, Simon, & Vincent 1969) – semble avoir consacré le terme de *revitalization*, ou revitalisation (linguistique), que l'on trouve employé, en anglais, par exemple par Garzon & al. (1998), Hinton (2003), Hornberger & Coronel-Molina (2004), Hornberger (2006), Grenoble & Whaley (2006), Huss

(2008a), Meek (2009). Pour Hinton & Hale, il s'agit avant tout de définir une entreprise collective (2001: xiii) :

I use the term “language revitalization” in a very broad sense. At its most extreme, “language revitalization refers to the development of programs that result in re-establishing a language which has ceased being the language of communication in the speech community and bringing it back into full use in all walks of life. This is what happened with Hebrew. “Revitalization” can also begin with a less extreme state of loss, such as that encountered in Irish or Navajo, which are both still the first language of many children, and are used in many homes as the language of communication, though both languages are losing ground. For these speech communities, revitalization would mean turning this decline around (Hinton 2001: 5).

Ici aussi, il s'agit donc d'une approche centrée sur l'existence d'une langue définissable, parlée par une communauté de parole identifiable sociologiquement ou historiquement. On suppose que cette langue a été à un moment donné le médium de communication privilégié de cette communauté, avec toutes les précautions qui entourent le terme (Pahl 2007). Il s'agit d'une approche quantitative, la première phase de la marche à suivre pour revitaliser sa langue étant de faire le compte des locuteurs, de leurs âges et des attitudes des locuteurs et des non-locuteurs face au processus de revitalisation.

Une telle approche court le risque d'une imposition de catégories sociales de l'extérieur, à partir d'une « langue » proposée par un groupe extérieur à la communauté selon des critères idéologique exogènes, généralement ceux de l'occident dans lequel les langues sont des entités définissables et liées à une identité stable. Une longue réflexion sur ce qui constitue la « communauté », nous semblerait à ce sujet indispensable.

Il semble que si un certain nombre de phénomènes à travers le monde puissent, en toute rigueur, être regroupés sous l'appellation « revitalisation », aucune définition actuelle du phénomène ne nous paraît convaincante. Opposer *language shift*, ou encore *language maintenance* à « revitalisation linguistique » ne ferait que repousser le problème de la compréhension du phénomène, et maintient une centration sur la « langue » plutôt que sur les phénomènes sociaux.

3. Usages actuels de la notion de revitalisation

Dans cette section, nous cherchons à comprendre comment la notion de revitalisation s'est développée depuis les années 1990, et à montrer quelques uns des ressorts sur lesquels les travaux actuels s'appuient.

3.1 Un développement récent de l'usage

L'usage de la notion de revitalisation s'est considérablement développé ces dernières années. De nombreuses universités proposent des cursus incluant des unités appelées « revitalisation linguistique »²¹, en sociolinguistique ou en didactique des langues / cultures²².

Plusieurs ouvrages existent désormais sur la question : il s'agit souvent d'ouvrages collectifs recensant des études de cas, mais présentant parfois des analyses théoriques.

D'autres ouvrages, tout aussi récents visent par ailleurs à convaincre un public scientifique comme le grand public de la nécessité de la préservation de la diversité linguistique, même s'ils ne traitent pas explicitement de revitalisation d'un point de vue sociolinguistique. On peut citer ainsi *When Languages Die: The Extinction of the World's Languages and the Erosion of Human Knowledge* (Harrison 2007), ou *Dying Words: Endangered Languages and What they Have to Tell Us* (Evans 2010). Ces ouvrages, qui font suite au plus célèbre *Vanishing Voices: the Extinction of the World's Languages* (Nettle & Romaine 2000)²³. Ces livres participent à la création d'une mythologie populaire autour de ces questions, en particulier en rendant abstraits les groupes et en énonçant des principes généraux et universalisables pour un lecteur occidental. Dans le même temps, il s'agit de personnaliser la disparition des langues, à travers l'élaboration d'une galerie de portraits de « derniers locuteurs », dont les figures les plus connues sont par exemple Ned Madrell, dernier locuteur « natif » du manx, mort en 1974, Dolly Pentreath, dernière locutrice iconisée du cornique, morte en 1777, ou encore Ishi, dernier rescapé d'un groupe indigène en Californie, recueilli

²¹ On peut citer la School of Oriental and African Studies à Londres, la Universidad de Zaragoza en Aragon (Espagne), la Universidad Pedagógica Nacional à México. L'Université d'Aberystwyth au pays de Galles a également développé un programme de revitalization linguistique (« Crefft adfer iaith »).

²² La Universidad Pedagógica Nacional de Mexico met ainsi également l'accent sur la didactique des mathématiques indigènes.

²³ Traduit en français sous le titre *Ces langues, ces voix qui s'effacent* (Nettle & Romaine 2003).

par Alfred Kroeber en 1911²⁴. On peut voir ici un lien fort entre certains travaux sur la revitalisation linguistique et cette anthropologie américaine qui s'inscrit en partie dans ce que les détracteurs de Lévi-Strauss ont appelé « anthropologie du sauvetage ». Nous donnons quelques exemples de cette galerie de portraits ci-dessous.

<p>Traveling five hundred miles to the northwest we reach Croker Island in Australia's Northern Territory. There, in 2003, I attended the funeral of Charlie Wardaga, my teacher, friend, and classificatory elder brother. It was a chaotic affair. Weeks had passed between his death and the arrival of mourners, songmen, and dancers from many surrounding tribes. All this time his body lay in a wooden European-style coffin, attracting a growing number of flies in the late dry-season heat, under a traditional Aboriginal bough-shade decked with red pennants in a tradition borrowed from those wide-ranging Indonesian seafarers, the Macassans. His bereaved wife waited under the bough-shade while we all came to pay our last respects, grasping a knife lying on the coffin and slashing our heads with it to allay our grief.</p> <p>Later, as the men silently dug Charlie's grave pit, the old women had to be</p>	
--	--

Figure 0.2 Charlie Wardaga (photo: Nicholas Evans)

Figure 6 Un exemple de portrait de locuteur (Evans 2010: xvii)

²⁴ Cf. Kroeber (1961). Le livre fut écrit par Theodora Kroeber, la femme d'Alfred Kroeber, après le décès de celui-ci

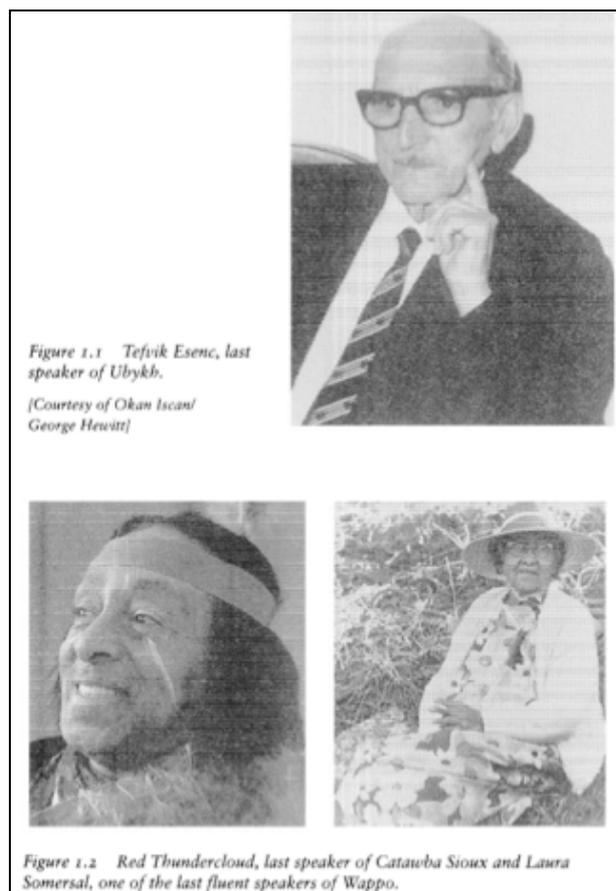


Figure 7 Tefvik Esenc, Red Thundercloud et Laura Somersal, respectivement « derniers locuteurs » d'ubykh, de sioux catawba et de wappo (Nettle & Romaine 2000: 3)

La sociolinguistique fishmanienne et la linguistique de documentation servent le plus souvent de base à ces études sur la revitalisation linguistique, qui se réclament de la sociolinguistique, de la linguistique ou de l'anthropologie. Elles sont menées par des militants de la revitalisation de ces langues ou par des chercheurs extérieurs aux communautés parlant les langues en question. Le champ est néanmoins encore suffisamment réduit pour qu'on puisse en faire le tour, et proposer un panorama des usages de la notion de revitalisation, qui laisse apparaître principalement, d'une part, une focalisation sur le linguistique au détriment d'aspects sociologiques des entreprises de revitalisation linguistique (en d'autres termes, la notion de « groupe » est rarement questionnée, on s'intéresse plutôt à « l'objet langue »), et d'autre part une certaine confusion dans l'emploi des termes, et une théorisation encore bien hésitante du domaine.

3.2 Monographies traitant de la revitalisation d'une langue particulière

Malgré la popularité du thème, il existe encore peu d'études consacrées entièrement ou principalement à la revitalisation d'une langue en particulier, comme il peut exister des travaux de documentation sur certaines « langues en danger », ou sur les processus de déclin linguistique. On peut citer néanmoins les très nombreux travaux de Nancy Hornberger, consacrés depuis plusieurs années à ce que l'auteur nomme « revitalisation du quechua » au Pérou (*cf.* Hornberger 1988, 2000, 2002, 2006, 2008 ; Hornberger & Coronel-Molina 2004 ; Hornberger & King 1996). Ces travaux sont principalement centrés sur le développement et l'accompagnement de l'enseignement bilingue, en particulier dans la région de Puno, sur les rives du Lac Titicaca. On peut également citer l'étude (déjà ancienne) de Kendall King (King 2001), qui traite de la revitalisation du quichua dans les Andes équatoriennes, et qui propose un volet théorique développé et un tour d'horizon de la littérature sur les questions de revitalisation linguistique. L'auteure traite diverses questions telles que les processus sociolinguistiques de déclin de la langue et la reconquête linguistique par les communautés, notamment à travers l'école, ainsi que de questions identitaires. Pour mémoire, on peut également mentionner un ouvrage de Garzon *et al.* (1998) sur le maya kaqchikel au Guatemala, ainsi que l'étude, principalement linguistique, de Mari Jones (1998) sur deux dialectes gallois. On citera enfin, même si cette étude n'est pas centrée sur la revitalisation linguistique à proprement parler, mais sur les mouvements militant pour la langue bretonne en Bretagne, la thèse en sociolinguistique d'Adam le Nevez (2006), soutenue en Australie.

De nombreux ouvrages collectifs traitent également de la question : parmi les plus fréquemment cités, on trouve le *Green Book of Language Revitalization in Practice* (Hinton & Hale 2001), *Revitalising Gaelic in Scotland* (McLeod 2006), *Sustaining Linguistic Diversity* (King, et al. 2008), ou *Indigenous Language Revitalization: Encouragement, Guidance and Lessons Learned* (Reyhner & Lockard 2009). Kroskrity & Field (2009) se concentrent plus spécifiquement sur idéologies et revitalisation ; l'ouvrage collectif *Can Schools Save Indigenous Languages?* (Hornberger 2008) porte sur l'école et son rôle dans l'éventuel « sauvetage » d'une langue. L'ouvrage dirigé par Duchêne & Heller (2007), *Discourses of Endangerment*, traite également, dans une certaine mesure, de revitalisation linguistique.

Si certains auteurs proposent leurs propres définitions, souvent le lecteur doit deviner en creux ce qu'ils entendent par revitalisation linguistique. On remarquera surtout que tous ces ouvrages sont parus *après* le commencement de cette thèse en 2006, signe de l'actualité du sujet et de son développement rapide.

3.3 Définir la revitalisation

Cette section s'intéresse aux définitions actuelles de la revitalisation linguistique, et cherche à comprendre leurs implications sociales, avant de nous intéresser à des définitions qui mettent l'accent plus sur la dimension sociale du phénomène que sur sa dimension strictement linguistique.

3.3.1 Un phénomène linguistique

Ce développement rapide s'accompagne nécessairement d'un certain tâtonnement théorique. La plupart des chercheurs²⁵ écrivant sur la question ne définissent pas ce qu'ils entendent par revitalisation, leur approche est compatible avec la définition proposée par exemple par Huss :

Revitalization is commonly understood as giving new life and vigor to a language which has been steadily decreasing in use. It can be seen as a reversal of an ongoing language shift (*cf.* Fishman, 1991), or it can be regarded as "positive language shift", denoting the process of reclaiming an endangered language by its speakers (2008a: 12).

Celle-ci fait écho à d'autres, comme celle de Speas :

what you need for language revitalization is a room and some adults speaking the language to some kids. In recent years linguists have been trying to find alternatives to the traditional model of research in which the linguist comes into a community, does research and leaves (Speas 2009: 23).

C'est bien d'un processus principalement linguistique dont il s'agit ici (« new life and vigor »), la langue étant placée au cœur du processus. Cette caractérisation pose néanmoins plus de questions qu'elle n'en résout : « revitalisation » est une nominalisation, processus rhétorique qui permet d'éviter la question de l'agent du processus. Les seuls agents présents sont ici les locuteurs de langues en danger, qui sont présentés comme se réappropriant leur langue à travers un renversement de la substitution linguistique. Or, si précisément ils en sont locuteurs, quel sens prend alors cette « réappropriation » ? Huss ne répond pas à la question, mais elle pose

²⁵ Par exemple Rebolledo Recendiz (2008), Speas (2009), Kipp (2009).

involontairement la question de l'agentivité du processus, et de ses conditions sociales.

Si Fishman semble reconnu comme une référence incontournable, il n'y a par ailleurs pas consensus ni sur les termes, ni sur leurs définitions. Ainsi, Grenoble & Whaley (2006: 13) identifient-elles revitalisation linguistique et renversement de la substitution linguistique, en se référant explicitement à Fishman. Pourtant, dans un article intitulé « Language Revitalization », Fishman (1996) considère que revitalisation/revival, renversement de la substitution linguistique (RLS), conservation d'une langue²⁶ et diffusion d'une langue²⁷ forment quatre branches distinctes d'un phénomène qu'il nomme « renforcement linguistique²⁸ ». Il propose l'emploi du terme « revitalisation » pour les seuls cas où une langue ne serait plus vecteur des échanges sociétaux ordinaires, ce qui n'exclut par la persistance d'un usage au sein de familles isolées²⁹. Spolsky (1995) préfère quant à lui le terme de revitalisation pour désigner l'ensemble de ces processus, et pour englober l'ensemble des points répertoriés par Fishman (1991) dans son échelle. Il rejette le terme « revival », estimant que celui-ci ne s'applique qu'à des cas extrêmes comme l'hébreu, définissant ainsi la revitalisation linguistique :

Language revitalization is a signal example of modifying the sociogeographic distribution and the functional allocation of language (Ferguson, 1983). It adds both a new set of speakers and a new function, spreading the language to babies and young children who become its native speakers. In this way, it assures intergenerational transmission, the crucial element in language vitality. At the same time, it adds the functions associated with the domain of home and family, resulting in various kinds of informal and intimate language use and the related emotional associations of the language (Spolsky 1995: 178).

Il s'agit d'une expansion en termes de domaines d'usage, et de transmission de la langue aux enfants. Le processus est donc principalement centré sur la langue, et n'implique pas de modification significative de la manière dont le groupe se perçoit. Hornberger (2002), enfin, estime au contraire que revitaliser n'est pas maintenir, et qu'un tel processus implique des modifications profondes de l'objet linguistique. Elle semble indiquer qu'il s'agit de partir à la recherche d'un objet perdu, et de le reconstruire partiellement :

²⁶ « Language maintenance ».

²⁷ « Language spread ».

²⁸ « Language reinforcement ».

²⁹ Dans le cas de langues qui ne seraient plus du tout parlées, comme celui de l'hébreu en Israël, il propose « revernacularisation ».

Language revitalization, renewal, or reversing language shift goes one step further than language maintenance, in that it implies recuperating and reconstructing something that is at least partially lost, rather than maintaining and strengthening what already exists (Hornberger 2002: 366).

Elle n'indique néanmoins ni comment définir ce qui aurait été perdu, ni n'en donne la nature, ni ne précise qui est en droit de définir cette perte et la manière dont sera reconstruit l'objet. Ce faisant, elle pose en creux le problème du groupe qui aurait parlé/parlerait/parlera la langue.

3.3.2 Définir un groupe

A travers les questions de langue, on voit ainsi apparaître la problématique du groupe qui la parle, sans que jamais le groupe ne soit le point d'entrée dans le sujet. Les études existantes partent de l'existence présumée d'une « langue », écossais, provençal, occitan ou quichua.

Pour Fishman, ces mouvements de revitalisation ne viseraient pas spécifiquement la reprise de la transmission familiale, réservée au RLS, et correspondrait aux étapes 8 et 7 de sa grille d'analyse³⁰. Le RLS correspondrait aux étapes 6, 5 et 4 de la grille, le maintien de la langue aux dernières étapes, et la diffusion à l'extension du nombre d'utilisateurs de la langue à des personnes extérieures au groupe d'origine. Il cite comme exemple le catalan, et son apprentissage par des non-Catalans. Outre que l'on pourrait reprocher à cette définition un aspect essentialiste, en ce qu'elle lie indissolublement un groupe et sa langue, elle maintient la focalisation sur la langue. Une tentative est néanmoins faite pour considérer la dimension sociologique de la langue plutôt que sa dimension linguistique :

Since it is precisely the societal phenomenon that interests us, then it is the societal status of the language rather than its linguistic status that the term “revival” should denote. Revivals should be recognized in small scale societal terms as well as in connection with more massive phenomena, just as we do when we speak of religious

³⁰ Voir plus haut, 2.2.1. Nous rappelons ici les étapes 7 et 8 de cette grille :

« **Stade 7** La langue minoritaire est utilisée par la génération la plus ancienne, socialement intégrée et active au niveau ethnolinguistique mais qui n'est plus en âge d'avoir des enfants. Il est alors nécessaire de diffuser la langue auprès de la génération la plus jeune. C'est le stade d'une langue parlée par des locuteurs âgés et en attente d'être réapprise par les jeunes.

Stade 8 La langue minoritaire n'est parlée que par de rares locuteurs âgés et socialement isolés. Il faut alors, récupérer la langue à travers leurs discours et leurs mémoires et l'enseigner à des adultes dispersés démographiquement. C'est le stade d'une langue en voie de disparition qui doit être reconstruite et réapprise » (Cavalli 2005: 41).

revivals, economic revivals, literary revivals and even literacy revivals, regardless of the scale of the societal units involved (Fishman 2006b: 903).

L'attention portée au groupe, aussi petit soit-il, peut sous-entendre, ici comme à travers l'ensemble de l'article de Fishman, que le groupe préexiste à l'action, en tant qu'entité naturelle. Tout au moins peut-on considérer qu'il y a ici ambigüité quant au statut dudit groupe et à sa formation, dont il n'est jamais rien dit explicitement. Si l'on considère la suite du passage :

Revivals constitute stages 8 and 7 of my "Graded Intergenerational Dislocation Scale-GIDS" (Fishman 1992) with respect to attaining intergenerational mother-tongue continuity (Fishman 2006b: 903)

On retrouve alors cette ambigüité dans l'usage du terme « mother tongue ».

De fait, Fishman reste imprécis quant aux acteurs concernés par la revitalisation, ou plus généralement par ce qu'il appelle renforcement de la langue.

On retrouve cette ambigüité dans d'autres textes, comme dans l'introduction de l'ouvrage collectif sur l'école et la revitalisation linguistique dirigé par N. Hornberger :

We start from the premise that Indigenous language revitalization is worth doing, both for the sake of the speakers of the languages and for the ways of knowing and being that their languages encode and express. [...] By the same token, we recognize that Indigenous language revitalization is never only about language, but also about the identities and experiences of speakers and communities. Nor is Indigeness found only in rural, traditional communities and territories, but increasingly also in urban contexts, in a world in which by 2025, two-thirds of the world's population will live in urban areas. Nor, finally, is revitalization about bringing a language back, but rather bringing it forward (Hornberger 2008: 1-2).

Outre le biais assumé quant à la désirabilité d'efforts de revitalisation, l'auteure part ici du principe que les groupes indigènes ont une existence en soi, même si elle reconnaît que les motivations de ces groupes sont également extralinguistiques. La question de qui appartient ou non au groupe, n'est pas ici directement posée, même si un questionnement sur la notion de « groupe indigène » est présent vers la fin du recueil (Spolsky 2008). La question de la « communauté linguistique » n'est quant à elle jamais au centre des analyses, bien que D. Patrick (2007) estime qu'elle soit centrale.

Pour d'autres auteurs, la revitalisation est une question de droits collectifs, voire de cure collective. Considérons ainsi les caractérisations suivantes :

In addition, we must not forget that the struggle for revitalization, even in circumstances where the pressure from majority society on language and culture is overwhelming, is still for many individuals and groups a rehabilitating, healing and empowering experience. [...] Revitalization can be seen as the emancipation of minorities and their cultures on their own terms rather than on the terms of the larger society as has long been the case. [...] Maybe it is time for us all to understand that revitalization is just that, a struggle – sometimes onerous and frustrating, often healing and empowering – but still a struggle, without an end in sight (Huss 2008b: 133-134).

--

True tribal language revitalization ultimately rests with our children's ability to fill the abyss of language loss today in our tribal communities. [...] The promise tribal language revitalization offers is reconciliation; a renegotiation of reality and a restoration of an intellectual beauty possible in the ocean of tomorrows. We must work to regain what never should have been taken away without permission by providing an opportunity for children to learn their tribal language in nurturing learning environments (Kipp 2009: 2&6)

--

This also means that communities must foster interaction which depends on use of the language. More than simply learning a language, students and teachers must work together to make sure that the language is a part of the community—in homes, at work, at play, during significant events (Noori 2009: 13).

Ces extraits proviennent de textes de chercheurs non seulement impliqués (Lafont 1984), mais aussi engagés dans la revitalisation d'une langue particulière³¹. Outre un point de vue militant, ils ont en commun de renverser l'approche en termes de politique linguistique. Refusant une approche top-down, ils mettent en avant un travail des communautés elles-mêmes, des enfants aux grands-parents, dans le but de rendre aux communautés le pouvoir de maîtriser leur destin, et même de soigner leurs maux actuels dans le cas de Huss. La revitalisation se situe dans ce cas dans le cadre de démarches d'*empowerment* (cf. Calvès 2009). Ces réflexions viennent dans le sillage des travaux de Nancy Hornberger par exemple, pour qui :

[...] whereas language maintenance efforts have often tended to emanate from the top down (in which someone takes benevolent initiative in “maintaining” someone else's language), language revitalization efforts tend to originate within the speech community itself (Hornberger 2002: 367).

³¹ Ce qui a parfois pour effet de mettre en avant des aspects plus romantiques que scientifiques ; ainsi la « beauté intellectuelle possible dans un océan de demains » du texte de Kipp, mais également des métaphores reprenant les discours des communautés indigènes nord-américaines et parlant de « langues endormies » (Hinton & Hale 2001).

Cette conception de la revitalisation revient à inventer une transmission idéalisée de la langue, et à présupposer que les générations privées de leurs langues, une fois guéries du mal dont elles sont affligées, réutiliseront toutes la langue qui est naturellement la leur³².

Ces textes reposent sur un présupposé tout aussi essentialiste que les travaux de Fishman, sur des prémices selon lesquelles le groupe préexisterait aux efforts de revitalisation. Il ne s'agit ainsi pas seulement d'étendre les usages de la langue ou d'augmenter le nombre d'utilisateurs, mais de réaliser ces opérations au sein d'un groupe constitué qui serait privé de sa langue, victime d'un mal de langue pour paraphraser le titre d'un ouvrage célèbre de la sociolinguistique catalane (Tusón 1988).

3.3.3 Nouvelles perspectives

La définition de la revitalisation selon King (2001) nous semble différente de celles citées plus haut :

Language revitalization can be defined as the attempt to add new forms or new functions to a language which is threatened with language loss or death, with the aim of increasing its uses and users. [...] it is important to note that as it is defined here, language revitalization encompasses efforts not only to expand the linguistic system of an embattled minority language, but also to bring the language into new domains for new uses among new types of speakers (King 2001: 3-4).

Bien que l'on puisse arguer que l'auteure prenne comme point de départ également la langue plutôt que les locuteurs, elle laisse entendre qu'il s'agit d'un processus non restreint à une communauté prédéfinie, cherchant à revenir à un état sociétal antérieur, mais au contraire d'un mouvement nouveau visant des fonctions et des publics nouveaux.

Cette approche nous paraît faire écho à ce qu'écrivait Colette Craig en 1992 :

The revitalization is not about recreating a community of native speakers; it is rather about issues of self-respect and empowerment, and about reclaiming one's ethnic identity-issues of human value which cannot necessarily be measured in number of words or phrases learned (1992: 23).

De la même manière, dans les années 1980, Robert Lafont considère-t-il que la proposition de « sauver une langue » n'a pas de sens (*cf.* Lafont 1997). Il choisit de

³² De la même manière, Martel (2010) souligne que pour Mistral, le recouvrement des libertés nationales du Midi entraînerait automatiquement que la langue serait sauvée.

s'intéresser aux processus idéologiques qui régissent les pratiques des occitanophones, à travers ses travaux sur la diglossie, menés à l'université de Montpellier. Dans un article de 1984, il parle certes de « retrousser la diglossie » (Lafont 1984), mais il constate non seulement qu'il ne pourra en aucun cas s'agir d'un retour en arrière vers un état de société (celui du patois) qu'il juge disparu historiquement et sociologiquement, mais il estime par ailleurs que, dans un premier temps au moins, il s'agira d'un arrangement de sujet à sujet, naissant dans l'interaction, plutôt que d'un projet sociétal organisé :

Ce que révèle l'audition, c'est un arrangement mobile de sujet à sujet, et de moment à moment pour chaque sujet, entre des éléments empruntés à la norme, c'est-à-dire à une langue écrite, et des éléments empruntés à la dialectologie naturelle, en relation plus ou moins directe avec l'histoire du sujet et son implantation géographique (Lafont, 1984, repris dans Lafont 1997: 98).

Pour Lafont (1984), la revitalisation consiste de fait à la mise en travail d'un input idéologique et linguistique, dont le résultat n'est en aucun cas un retour à une situation antérieure, mais un état nouveau et imprévisible :

À ce moment-là, il ne faut pas penser qu'un occitan forgé remplacera péremptoirement un français rigide. Ce sont les usages qui auront changé et, certainement, la forme majoritaire de notre espace linguistique sera forme de ce changement : un « occitan sic » né de la modification et que nous ne pouvons actuellement prévoir.

La « mise en fonctionnement » va jusqu'à l'acceptation de ce qui est après tout bien connu et naturel : les langues ne vivent qu'en bougeant. Le linguiste qui met à l'entrée d'un processus militant un occitan normé doit comprendre qu'il ne le retrouvera pas tel quel à la sortie. Cette « surprise » est la rançon de la réussite (Lafont, 1984, repris dans Lafont 1997: 107).

La vision de Lafont s'inscrit dans une conception dynamique de l'histoire, en termes de processus et de contre-processus, mais en aucun cas en termes de retour en arrière. En ce sens, elle diffère radicalement de toutes les conceptualisations discutées dans ce chapitre, et représente une tentative consciente de désaliénation³³ des sujets (et non seulement de groupes abstraits) à l'aide d'outils provenant de la linguistique, de la sociolinguistique, de la sociologie. Autrement dit :

Entendons : une société occitane ne peut être occitane qu'en transformant les critères de l'occitanité. Penser autrement, c'est croire aux identités : un piège tendu à la vie, qui s'y perd (Lafont, 1984, repris dans Lafont 1997: 121).

³³ Chez Lafont, l'aliénation correspond à l'*auto-odi*, ou haine de soi, de la sociolinguistique catalane.

Autrement dit, ce que nous appelons « revitalisation » linguistique, et que nous précisons plus loin, loin d'être un phénomène linguistique, est avant tout un phénomène social, interprétable en termes de communauté imaginée :

In fact, all communities larger than primordial villages of face-to-face contact (and perhaps even these) are imagined. Communities are to be distinguished, not by their falsity/genuineness, but by the style in which they were imagined (B. Anderson 1983: 6).

Se pose ainsi la question de la légitimité présente et future des différentes catégories de locuteurs ainsi départagées : néo-locuteurs, locuteurs traditionnels patoisants, locuteurs ruraux, locuteurs urbains. Chacune de ces catégories, nous en faisons l'hypothèse, doit être construite discursivement par ses membres comme par les membres des autres catégories, pour donner du sens aux processus mis en œuvre.

Pour ce travail, nous conserverons le terme de *revitalisation*, car il nous paraît recouvrir une large variété de phénomènes, comme nous le verrons dans la partie suivante. Par ailleurs, il inscrit notre approche dans la tradition anthropologique fondée par Anthony Wallace dans les années 1950 aux États-Unis et qui, remaniée, nous semble la mieux à même de proposer un cadre descriptif et interprétatif des mouvements contemporains de revitalisation linguistique. Notre approche sera plus longuement décrite dans la seconde partie de ce travail.

4. Linguistes et engagement

La variété des manières de concevoir la revitalisation linguistique exposées ci-dessus pose la question de la place du linguiste, ou plus généralement de l'expert, du chercheur, dans le développement du processus. Si certains affirment leur appartenance au groupe dont ils disent vouloir revitaliser la langue (*cf.* Reyhner & Lockard 2009 pour un certain nombre d'exemples), d'autres se disent extérieurs au groupe mais néanmoins impliqués de manière personnelle. Le bien fondé des démarches engagées n'est cependant jamais remis en cause, ni par Fishman (Fishman 1991), ni par les autres auteurs cités. Pour Nancy Hornberger, spécialistes des questions d'éducation bilingue au Pérou, cette position est revendiquée clairement.

We start from the premise that Indigenous language revitalization is worth doing, both for the sake of the speakers of the languages and for the ways of knowing and being that their languages encode and express (Hornberger 2008: 1).

Le champ de la revitalisation linguistique reprend ainsi à son compte un certain nombre de présupposés des théories sur les droits linguistiques.

Les travaux critiques sont à ce titre relativement rares, même si l'on peut mentionner l'ouvrage collectif de Freeland & Patrick (2004) et celui de Duchêne & Heller (2007).

La question de l'engagement du linguiste est cependant centrale, en particulier en relation avec la question de l'intervention ou non dans les initiatives communautaires. Le linguiste est-il dans son rôle lorsqu'il intervient en tant que conseiller ? Le débat est posé dans la littérature, et divers positionnements, assez tranchés coexistent. Mais le chercheur intervient également d'une autre manière, qui est plus rarement questionnée : par son intervention même, il contribue à la formation d'idéologies au sein d'un groupe, il donne des clefs qui peuvent servir d'arguments en vue d'une politique ou d'une autre ; en d'autres termes, par sa présence même, par son travail même, il influe sur la manière dont une communauté s'invente en tant que telle. Nous reviendrons sur cet aspect dans le chapitre 2 de la troisième partie.

Les différents domaines dans lesquels la question de la revitalisation se pose envisagent la question de différentes manières.

4.1 En linguistique descriptive : entre distanciation et engagement

Bien qu'il existe des différences dans la terminologie et la manière d'aborder le problème, il semble qu'il y ait donc un certain consensus émergent, dans une partie de communauté des linguistes s'intéressant aux langues en danger, pour considérer qu'*a minima*, une réponse doit être apportée aux diverses demandes qui peuvent émerger à travers le monde de la part de groupes de locuteurs³⁴.

La question de l'engagement des linguistes est de fait désormais au cœur de la problématique de la revitalisation linguistique, et est en discussion depuis l'article de

³⁴ Maître & Matthey (2007) font néanmoins remarquer qu'il existe des cas où aucune demande n'émerge, où personne ne souhaite la mise en place d'actions en vue de promouvoir une variété linguistique indigène. On peut toutefois répondre que ce qui est vrai à une époque ne l'est plus nécessairement vingt années plus tard, lorsqu'une nouvelle génération décide de se réapproprier un idiome dont elle peut estimer avoir été privée. L'émergence de telles demandes pose également la délicate question de la « communauté » de locuteurs, communauté de langue ou communauté de parole (Silverstein 1998), que le travail de documentation linguistique fait potentiellement émerger comme telle. Il devient alors intéressant d'étudier quelles transformations s'opèrent au sein du groupe, et quel rôle joue la « langue » ainsi constituée.

Ladefoged (1992)³⁵, comme on l'a vu au chapitre précédent. Récemment, Bown émettait également des doutes quant à leur responsabilité sur le terrain :

What, then, is the role of the linguist in a revitalization project? I suspect that the best role of the linguist is to do what linguists are most qualified to do. That is, they should take an active role in the linguistic aspects of language revitalization. (...) I am not at all convinced that having the linguist take a starring role in a revitalization programme is a good way to succeed. After all, the linguist is already learning the language as part of their job. It's up to others to decide whether they want to learn it to speak it and to promote it, and there is nothing that the linguist can do to play an active role in that decision (Bown 2008: 208).

Pour Colette Grinevald, qui adopte un autre point de vue, la relation du linguiste avec les locuteurs, envisagée du point de vue de l'éthique du chercheur, est nécessairement plus complexe que ne le laisse entendre Bown :

Because of the complex relation that can hold between those speakers and their ethnic language, it is also politically and strategically sound to be particularly aware of the balance of power between the parties and to give to the speakers as much of a sense of control as possible (2007: 57).

Depuis les années 1960, le travail de description linguistique a considérablement évolué. L'idée de « documentation linguistique », une pratique beaucoup plus large, est par exemple venue s'y ajouter :

[...] language documentation should strive to include as many and as varied records as practically feasible, covering all aspects of the set of interrelated phenomena commonly called *a language*. Ideally, then, a language documentation would cover all registers and varieties, social or local; it would contain evidence for language as a social practice as well as a cognitive faculty; it would include specimens of spoken and written language [...] (Himmelman 2006: 2).

Le rôle que doit entretenir une pratique de documentation avec une pratique de revitalisation est loin d'aller de soi. L'un entraîne-t-il l'autre ? Le linguiste doit-il penser la documentation en termes de revitalisation ? Quels matériaux doivent être mis à disposition de qui, et pour quels objectifs ? Faut-il contrôler l'usage des données ainsi produites ? Et dans le cas d'une réponse affirmative, comment ? Et surtout, si la documentation est bien définie, comment comprendre « revitalisation » ? Lorsque le terme apparaît en contexte de documentation linguistique, il n'est jamais, à notre connaissance, interrogé.

³⁵ Pour qui, rappelons-le, le linguiste n'avait pas à intervenir en faveur des langues qu'il décrivait, ou des communautés qui les parlent.

Pour Crowley, documenter une langue n'est pas la revitaliser, même si pour certaines communautés de locuteurs il y a un risque de confusion :

Any responsible linguist needs to make it absolutely clear to members of the local community what their intentions are. They have an ethical obligation to explain to members of the threatened language community that while salvage descriptions may be of considerable interest to members of the local community, as well as being of interest historical linguists and linguistic typologists, we are in no real sense 'saving' the language (Crowley 2007: 188).

Si ce dernier n'utilise pas le terme de revitalisation, il parle de « sauvetage », ce qui donne une première indication sur la manière dont la notion de revitalisation peut être perçue. Crowley rajoute : « Of course, the kinds of materials that you end up producing may be taken up by members of the local community for some kind of language programme » (189). Le rôle du linguiste est donc ambigu : il n'a pas à intervenir directement dans l'organisation d'un programme de revitalisation linguistique, mais son travail peut y contribuer. Doit-il, dans ce contexte, prévoir une version accessible à des non-linguistes de ses travaux ? Crowley ne le précise pas.

4.2 Une sociolinguistique impliquée

Nous avons vu que pour Fishman, à l'inverse, la question ne se pose pas ; ou plutôt, elle ne se pose à l'origine *qu'en* ces termes. Il ne s'agit pas d'apporter un simple diagnostic, il faut proposer des outils pour que les communautés prennent leur destin linguistique en main. Lorsque Fishman parle de substitution, c'est bien pour la renverser. Il s'engage par ailleurs clairement dans l'introduction de son ouvrage de 1991 :

Although I have struggled to approach language maintenance and language shift as fields of dispassionate scientific inquiry, I have never tried to hide (neither from myself nor from the careful reader) the value positions in support of cultural pluralism and cultural self-determination to which I personally subscribe (xi).

De même, l'objectif de la sociolinguistique périphérique (catalano-occitane) présuppose-t-il un fort engagement des linguistes. Ainsi, pour Boyer, l'approche « diglossique » (celle de l'école occitane) est-elle pratiquée

par des chercheurs *impliqués* dans la situation qu'ils analysent, car ils traitent d'une ou de réalité(s) linguistique(s) dont ils sont partie prenante. Une réalité dont ils ne sont donc pas les observateurs détachés : leurs observations et les hypothèses qu'elles suscitent sont autant d'interventions dans le champ sociétal, interventions glottopolitiques [...] effectivement « militantes » pour la sociolinguistique des domaines catalan et occitan, parce que certains aspects de la réalité

intercommunautaire y sont dénoncés comme linguicides et donc appellent une résistance collective déterminée (Boyer 2007: 34).

Boyer reprend ainsi la conceptualisation du rôle du sociolinguiste par Robert Lafont (1984), comme acteur des processus qu'il étudie, ambigu néanmoins car à la fois « impliqué et désimpliqué », suspect de militantisme pour le pouvoir, de tiédeur par les militants.

Pour les sociologues Boltanski et Bourdieu, toute opération de description d'une langue est fondamentalement idéologique :

[l]a grammaire, toujours implicitement normative, réalise l'opération fondamentale de toute idéologie, l'absolutisation du relatif, la légalisation de l'arbitraire. La grammaire la plus ostentatoirement scientifique ne fait pas exception lorsqu'elle oublie que la langue est instrument et enjeu d'une lutte entre les classes où les détenteurs du monopole des instruments d'appropriation tendent à tirer le profit symbolique maximum de l'usage distinctif qu'ils font de ce bien commun (Boltanski & Bourdieu 1975: 22).

Imaginer un chercheur totalement extérieur aux les enjeux de la revitalisation linguistique serait donc un leurre.

Ainsi, même dans l'aspect le plus descriptiviste de la recherche sur les langues en danger, il nous paraît impossible de considérer qu'il puisse y avoir neutralité absolue, ne serait-ce que parce que la description des langues introduit une idéologie de la langue comme objet, comme bien symbolique susceptible de faire l'objet d'une appropriation par une partie d'une population pour assurer ou pérenniser une forme de domination sur une autre.

Nous reprenons donc à notre compte, dans le cadre de cette thèse, les propos de Monica Heller, cités par Boyer (2007: 33-34) :

C'est [...] à nous donc de nous reconceptualiser comme productrices et producteurs de formes de savoir qui sont autant historiquement situées, sociologiquement ancrées et idéologiquement orientées que n'importe quel autre discours et pratique. Notre savoir n'est pas un savoir « expert » dans le sens d'un savoir objectif et déconnecté de son temps et de son milieu (Heller 2002c: 186-187).

Les linguistes, au même titre que les militants et les locuteurs impliqués dans les activités visant le renversement de la substitution linguistique, produisent des discours sur ces activités, en les encourageant, en les conceptualisant, en formulant des plans de politique linguistique, en prenant part au débat. C'est à ce titre que leurs discours seront analysés au même titre que ceux des autres acteurs du débat au cours de cette thèse.

Conclusion

Au cours de ce chapitre, nous avons cherché à montrer que, de manière générale, dans les travaux en linguistique et sociolinguistique sur la revitalisation linguistique, les approches retenues se focalisaient sur les langues elles-mêmes, et non sur les locuteurs.

Lorsque ceux-ci sont présents, c'est souvent pour former une galerie de portraits, une collection de personnages emblématiques auxquels il convient de rendre hommage, en fonction d'un savoir dont ils sont considérés comme étant les ultimes dépositaires.

Une telle approche ne nous semble pas à même de saisir l'ensemble de la complexité des processus de revitalisation linguistique, qui s'inscrivent dans des dynamiques sociales, culturelles et historiques particulières que l'on ne peut réduire à la récupération de pratiques linguistiques qui seraient en voie de disparition. Considérer cela, c'est accepter que les langues ne sont pas des constructions sociales, qui génèrent des tensions, des conflits, et s'appuient sur des représentations du passé et de l'avenir qui sont elles aussi des constructions culturelles socialement et historiquement situées.

Alors que les questions de revitalisation linguistique se constituent en un véritable enjeu scientifique et social, il nous semble nécessaire de replacer les acteurs sociaux et les processus historiques et culturels auxquels ils participent, au cœur des travaux sur la revitalisation linguistique.

Conclusions de la première partie

On a constaté dans cette première partie que le champ de la revitalisation linguistique est à la fois vaste et sous-théorisé (*cf.* Austin & Sallabank 2011, à paraître). Il offre de multiples angles d'attaque, mais tant les monographies détaillées que les tentatives de conceptualisation du champ font pour l'heure défaut. Il s'inscrit à la fois dans le paradigme de la mort des langues et, dans celui, plus large, des changements culturels, et autorise des approches tant linguistiques que sociolinguistiques ou anthropologiques.

Les approches dominantes dans les questions de revitalisation adoptent une position positiviste, considérant les réalités linguistiques comme des objets empiriquement descriptibles, et classables selon des typologies relativement simples. En conséquence, les travaux sur la revitalisation sont organisés selon un schéma diagnostic / pronostic / politique linguistique (*cf.* Cooper 1989).

Pourtant, Tsunoda écrit que

already in the 1960s, Fishman expressed a pessimistic view on the state of research on language shift, stating that “it is currently impossible to specify in advance an invariant list of psychological, social and cultural processes or variables that might be of universal importance for an understanding of language maintenance or language shift”. The situation does not seem to have been rectified since. This, more than thirty years later, Crawford noted: “so far, no one has developed a comprehensive theory of language shift – what causes it under widely varying conditions, what prevents it from happening, what can help to reverse it – although I believe that Joshua Fishman has gone farther than anyone else in doing so (2006: 70).

Aujourd'hui on pourrait dire la même chose des études sur la revitalisation. De fait, poser qu'il y a un problème sans poser qu'il y a un discours sur le problème, ou sur l'absence perçue de problème, c'est ne pas réfléchir quant au fait que le problème existe peut-être précisément uniquement parce qu'il a été posé comme tel.

De fait, les travaux sur la revitalisation se concentrent sur les pratiques, sans considérer la circulation de discours autour de ces pratiques. Ils ne décrivent que partiellement les divers processus observables, et ils expliquent difficilement ce qui est précisément en jeu dans la revitalisation linguistique, en se focalisant principalement sur des enjeux identitaires liés à des groupes relativement abstraits. Cette explication par l'identitaire est la source d'un masquage de nombreux autres enjeux, sociaux, politiques, territoriaux. C'est également ce que fait remarquer Cameron (2007) à propos des arguments écologiques militants en termes de défense de la diversité linguistique. « La diversité des langues » masque la diversité des situations sociales et des enjeux locaux.

La seconde partie de notre travail vise à recadrer les divers phénomènes que l'on peut regrouper sous le vocable de revitalisation linguistique, à savoir les tentatives organisées de construction d'un groupe construit autour d'une langue, et à proposer un cadre d'analyse qui permette de mieux en saisir les enjeux, en fonction de ce que nous avons pu observer en Provence et en Écosse.

Un tel objectif, qui a pour but de mieux comprendre la dynamique interne des mouvements de revitalisation linguistique, nécessite une approche différant sensiblement des approches macro-sociolinguistiques évoquées jusqu'à présent dans ce chapitre.

Nous proposons que, contrairement à ce que tous les termes utilisés pour décrire les phénomènes de renversement de la substitution linguistique laissent entendre par l'utilisation du suffixe « re- », on ne considère pas la revitalisation d'une langue comme un *retour* vers une forme de société jugée plus acceptable située dans « le » passé³⁶. Le rôle des mouvements de revitalisation linguistique est justement de construire une continuité diachronique là où elle apparaît rompue. Dans cet objectif, nous proposons un rapprochement avec le cadre d'analyse des mouvements de revitalisation religieux ou politiques proposé par l'anthropologue américain Anthony Wallace (1956) et retravaillé plus récemment par un autre anthropologue également américain, Michael Harkin (2004a).

³⁶ Un enjeu consistant par ailleurs à définir *quel* passé servira de référence.

DEUXIEME PARTIE

Revitalisation linguistique : discours, mythes et idéologies

Introduction

The true locus of culture is in the interactions of specific individuals and, on the subjective side, in the world of meanings which each one of these individuals may unconsciously abstract for himself from his participation in these interactions.

(Sapir 1932: 236)

La partie précédente nous a permis de montrer comment la revitalisation linguistique était généralement considérée comme un processus principalement linguistique consistant à revenir à un état sociétal antérieur dans lequel la langue d'origine était encore parlée. En sociolinguistique, Fishman (1991) s'est intéressé à des processus similaires, qu'il appelle renversement de la substitution linguistique, en liant identité de groupe et langue d'origine. Pour prendre un exemple en suivant sa logique, on ne pourrait ainsi être un véritable Provençal sans parler provençal.

Il s'agit là de regards portés sur une classe de phénomènes possédant de nombreuses caractéristiques communes. De telles approches, en linguistique ou en sociolinguistique, présupposent l'existence d'un certain nombre d'éléments, comme la langue ou le groupe. En ce sens, elles sont idéologiquement informées, et dépendent largement d'idéologies modernistes, idéologies qui s'imposent au cours du 18^e siècle autour de l'idée d'un lien essentiel entre langue, peuple et territoire. L'idée de « langue » se cristallise au même moment autour de la notion d'entité identifiable, descriptible, aux limites stables et reconnaissables (*cf.* R. Bauman & Briggs 2003).

Les présupposés des démarches exposées dans la partie précédente, à savoir principalement l'existence de groupes et de langues qu'il s'agirait d'identifier, a été largement discutée (Duchêne & Heller 2007). Ce que nous proposons dans cette partie, c'est un autre regard sur cette même classe de phénomènes, en l'appréhendant cependant comme une manifestation de phénomènes plus larges. Ce faisant, nous souhaitons proposer une analyse de la revitalisation linguistique en termes de phénomène social et d'acteurs sociaux, afin d'introduire dans les analyses l'idée que

ce à quoi nous sommes confrontés, ce sont avant tout des *mouvements*, traversés par des rapports de force, des tensions, des enjeux personnels et collectifs.

Ce regard, nous proposons de l'articuler en trois moments. Tout d'abord (chapitre 3), nous analyserons la manière dont la notion de mouvement de revitalisation *s'est* développée dans l'anthropologie américaine, dans les années 1950, et nous montrerons la pertinence de ces analyses *appliquées* aux questions de revitalisation linguistique. L'approche anthropologique permet d'inscrire ces derniers phénomènes dans le cadre plus large des changements culturels liés aux situations de contact. Dans un deuxième temps (chapitre 4), nous introduirons les notions d'idéologies et de mythes, qui nous semblent s'intégrer de manière pertinente à une analyse anthropologique. Enfin (chapitre 5), avant d'illustrer notre propre approche de la revitalisation linguistique (partie 3) nous indiquerons comment, à partir de ces considérations théoriques, nous avons procédé méthodologiquement pour analyser la variété des données que nous avons collectées lors de notre travail de terrain en Provence et en Écosse.

Notre approche, qui sera illustrée dans la troisième partie, suppose que l'on s'intéresse à l'émergence et à la circulation des discours d'acteurs sociaux préalablement identifiés à un niveau local ou micro-local, et pas seulement aux politiques linguistiques. Ainsi, contrairement aux études figurant par exemple dans Fishman (2001), nous ne cherchons pas à évaluer le succès ou l'échec de mesures de politique linguistique, évaluation nécessairement subjectivement liées à des critères idéologiquement déterminés, mais à comprendre ce qui motive des groupes de personnes à mettre en œuvre des moyens de changement social, et pourquoi la langue devient dans ces cas précis le centre de focalisation principal.

Chapitre 3

La revitalisation linguistique comme réponse au contact

Introduction

Ce chapitre vise à présenter une approche des mouvements de revitalisation culturelle, définie par l'anthropologue américain Anthony F. C. Wallace dans les années 1950 (Wallace 1956). Ses conclusions découlent de travaux qu'il menait alors dans l'État de New York, s'intéressant particulièrement à un mouvement religieux s'étant produit chez les Iroquois Seneca au début du 19^e siècle, autour d'un prophète nommé Handsome Lake (*cf.* Wallace 1952 ; 1970).

Comme l'indique le titre de son article devenu célèbre, « Revitalization movements », Wallace aborde la question de la revitalisation culturelle à travers la notion de *mouvements*, donc par l'aspect collectif du phénomène, et par son aspect social. Ainsi, plutôt qu'une approche en termes d'éléments religieux, il décrit un phénomène à travers les actions des divers acteurs qui lui confèrent une existence.

Dans le domaine linguistique, si les acteurs sont bien entendu présents, voire présentés, c'est la langue qui est au centre des analyses, plutôt que les acteurs sociaux qui en font un usage pratique, mais aussi symbolique. De fait, la métaphore écologique (mettant diversité linguistique et diversité biologique sur le même plan), qui s'est développée ces dernières années, particulièrement depuis la parution de l'ouvrage de Nettle & Romaine (2000), en considérant la langue au même titre qu'une espèce, permet cette focalisation. Pourtant, comme le fait remarquer Deborah Cameron, le mouvement général d'attention portée à la diversité linguistique ne s'est pas accompagné d'une attention accrue aux facteurs humains ni aux processus sociaux distinguables derrière les questions linguistiques :

They [les linguistes, les media] refer to 'culture(s)', 'language(s)', 'heritage', 'traditions' and 'communities', but 'people' and 'speakers' are conspicuously absent:

the multifarious inhabitants of 'the planet on which we live' have become, ironically, an undifferentiated mass, 'our rich human landscape' (Cameron 2007: 276).

L'approche en termes de mouvements culturels proposée par Wallace, nous semble au contraire permettre de décrire et de réintroduire des voix et des discours en complémentarité avec les figures que l'on voit émerger. Elle tente de répondre aux questions que posait Donna Patrick à propos des phénomènes de revitalisation linguistique :

[W]ho is engaged, and how, in the discourses and actions to 'save' languages and who is not, and what is at stake for each group; and finally, what the consequences of these discourses are for the distribution of material and symbolic resources, including the maintenance of an indigenous language in a community? (Patrick 2007: 52)

Dans un premier temps, nous présenterons le modèle théorique élaboré pour traiter de mouvements de revitalisation religieuse ou culturelle par Wallace, avant de voir comment ce modèle a pu être utilisé et développé en sciences sociales (en particulier en anthropologie), pour enfin montrer dans quelle mesure il est pertinent dans le cadre d'une analyse de la revitalisation linguistique.

1. La Revitalisation comme réponse à un problème

Les travaux de Wallace ayant eu peu d'écho en Europe et, plus généralement, en linguistique et sociolinguistique, nous les présenterons de manière détaillée dans ce qui suit.

1.1 Genèse et fonctionnement des mouvements de revitalisation

La théorie de Wallace se veut un complément aux travaux de Linton sur les mouvements nativistes (Linton 1943). Ceux-ci sont alors définis comme : « Any conscious, organized attempt on the part of a society's members to revive or perpetuate selected aspects of its culture » (Linton 1943: 240)³⁷. Chacun des termes ici présentés pourrait faire l'objet d'un débat, mais nous retiendrons pour les besoins de nos travaux l'aspect conscient et organisé de ces mouvements.

³⁷ On notera que pour Linton, ces mouvements sont inévitables dans les cas où une culture apparaît comme inférieure à une autre. En ce sens, ils font pour lui barrage à l'émergence d'une culture mondiale. Compte tenu, poursuit-il, de l'aspect utopique de l'existence d'une telle culture humaine, ces mouvements doivent être encouragés, car ils permettent aux individus d'un groupe particulier de remédier aux sentiments d'infériorité causés par le contact avec une culture dominante (Linton 1943: 240).

De fait, c'est au cours de ses travaux sur le prophète Handsome Lake, dans les années 1940, que Wallace prend conscience, pour comprendre le mouvement religieux auquel il est confronté, de la nécessité d'une structure théorique plus complexe qu'un récit simple biographique de la vie du prophète (Wallace 2003). Le mouvement de Handsome Lake lui semble certes incorporer des éléments de type nativiste, tout en se révélant plus complexe.

Lorsque l'article « Revitalization Movements » paraît dans l'*American Anthropologist* en 1956, il est considéré par la revue comme relevant de travaux sur l'acculturation, domaine dont la prise en compte était alors récente. Plus récemment, Wallace rappelait :

[...] the older Boasian tradition of longtime perspective and reconstruction of unadulterated precontact culture patterns, and the evolutionary schemata before it, had obstructed attention to the microdynamics of culture change (Wallace 2003: 4).

Dans cet article, il tente de trouver une structure commune à divers types de mouvements culturels, en particulier religieux, mais également politiques. Parmi ces phénomènes, il cite divers types de mouvements ayant pour but un renouveau religieux (mouvements réformistes, cultes du cargo³⁸, mouvements charismatiques,) ou politique (communautés utopistes, mouvements sociaux, révolutions).

Ce qui rassemble ces mouvements par ailleurs très divers, c'est la structure de leur fonctionnement : « all these phenomena of major cultural-system innovation are characterized by a uniform process, for which I propose the term "revitalization" » (Wallace 1956: 264).

On notera dès à présent que les mouvements de revitalisation linguistique ou littéraire ne sont pas répertoriés par Wallace parmi les exemples qu'il cite, peut-être du fait de leur absence en contexte nord-américain à cette époque. Il inscrit sa recherche dans un monde où la revitalisation est liée de manière indissoluble à la colonisation : elle est vue comme une réponse à des conditions nouvelles, venues de l'extérieur, tentatives de reconstruire des mondes perdus, émergeant dans des contextes de privations.

³⁸ Les cultes du cargo sont des mouvements religieux de type prophétique, dans lesquels l'accent est mis sur un futur intégrant la technologie des colonisateurs, mais sans eux. Ils valorisent les richesses venues de l'extérieur, comme celles arrivant par bateau (ou cargo). Présents surtout en Asie, particulièrement en Indonésie, ils incluent également le développement d'un important culte des morts (cf. Lepowsky 2004).

1.2 La revitalisation, entre représentation individuelle et mouvement collectif : vers une définition

Nous analysons ici en plusieurs étapes le raisonnement de Wallace concernant les mouvements de revitalisation.

1.2.1 La revitalisation comme effort conscient

Wallace propose pour les mouvements de revitalisation culturelle la définition suivante :

[a] revitalization movement is defined as a deliberate, organized, conscious effort by members of a society to construct a more satisfying culture. Revitalization is thus, from a cultural standpoint, a special kind of culture change phenomenon: the persons involved in the process of revitalization must perceive their culture, or some major areas of it, as a system (whether accurately or not); they must feel that this cultural system is unsatisfactory; and they must innovate not merely discrete items, but a new cultural system, specifying new relationships as well as, in some cases, new traits. The classic processes of culture change (evolution, drift, diffusion, historical change, acculturation) all produce changes in cultures as systems; however, they do not depend on deliberate intent by members of a society, but rather on a gradual chain-reaction effect: introducing A induces change in B; changing B affects C; when C shifts, A is modified; this involves D... and so on *ad infinitum* [...]. In revitalization movements, however, A, B, C, D, E ... N are shifted into a new *Gestalt* abruptly and simultaneously in intent; and frequently within a few years the new plan is put into effect by participants in the movement (Wallace 1956: 265).

Plusieurs caractéristiques émergent de cette définition : un mouvement de revitalisation culturelle est un mouvement conscient, organisé par une minorité agissante au sein d'un groupe plus large en vue de modifier l'ensemble d'un système culturel.

La revitalisation elle-même est conçue comme un phénomène de changement culturel rapide. Comme le faisait déjà remarquer Linton (1943), les changements culturels sont traditionnellement considérés comme graduels, et ne requérant pas de décision collective et organisée. Dans les mouvements de revitalisation, comme dans les mouvements nativistes de Linton, cette décision est consciente. De fait, c'est le contact avec un autre système culturel qui induit la prise de conscience d'un système culturel distinct, et en voie de disparition. L'approche en termes de système (plutôt qu'en termes de structure, par exemple) permet une vision dynamique de la culture, et

autorise à étudier les relations entre éléments du système plutôt que de proposer une simple description.

Dans le modèle de Wallace, la situation au cours de laquelle peut se développer le mouvement de revitalisation implique à la fois une représentation verbalisée de manière idéalisée d'une culture dans son état antérieur, mais également une vision de cette culture comme existant de nouveau dans une forme pleine et satisfaisante dans un futur proche. Ce nouvel état culturel est donc une *proposition*, basée sur une *représentation* construite *a posteriori* de la culture qu'il s'agit de revitaliser.

1.2.2 Un point de vue organiciste

Une telle vision de la culture et des changements culturels implique une vision organiciste de la culture, basée sur une représentation du corps humain comme un tout cohérent et harmonieux :

The term “revitalization” implies an organismic analogy. This analogy is, in fact, an integral part of the concept of revitalization. A human society is here regarded as a definite kind of organism, and its culture is conceived as those patterns of learned behavior which certain “parts” of the social organism or system (individual persons and groups of persons) characteristically display (Wallace 1956: 256).

Si l'on peut considérer la métaphore corporelle comme marquée théoriquement par le structuralisme, il convient d'en souligner certaines caractéristiques. Ainsi l'idée de vie qui est associée à l'analogie organiste n'est-elle pas associée à la culture, mais à l'ensemble de la société humaine. Ce n'est donc pas seulement une culture qu'il s'agit de revitaliser, mais un organisme social dans son ensemble, un groupe ethnique ou social. Par ailleurs, cette analyse implique de considérer plusieurs niveaux (individuels et collectifs), ainsi que les liens qui les unissent.

Ces liens sont à penser en termes d'homéostasie³⁹, ou d'équilibre global :

A corollary of the organismic analogy is the principle of homeostasis: that a society will work, by means of coordinated actions (including “cultural” actions) by all or some of its parts, to preserve its own integrity by maintaining a minimally fluctuating, life-supporting matrix for its individual members, and will, under stress, take emergency measures to preserve the constancy of this matrix (256).

La revitalisation ne peut donc intervenir qu'au sein d'un groupe qui se pense comme tel, et qui ne peut exister qu'à travers la relation qu'entretient le tout avec

³⁹ Capacité d'un système à conserver un équilibre.

l'ensemble de ses parties. Wallace définit la société comme « a network of intercommunications » (Wallace 1956: 266).

Dans cette conception, qui oppose de fait évolution culturelle naturelle et changement brutal et artificiel, c'est l'Autre qui est désigné comme responsable de la nécessité d'une adaptation rapide. La revitalisation se pose alors comme une réponse organisée à un problème causé par une situation de contact.

1.2.3 Une société sous pression

Chez Wallace, ce déclencheur du changement se nomme *stress*, ce qui pourrait être traduit par « pression », ou encore « tension ». Il définit cette notion comme un état dans lequel une partie d'un organisme, ou sa totalité, sont soumis.

Cette pression, qui s'applique collectivement à l'ensemble du groupe, est d'abord ressentie comme telle individuellement. Ce qui semble en effet primordial chez Wallace, c'est la manière dont l'individu se *représente* le système, ou en l'occurrence la société :

[i]t is therefore functionally necessary for every person in society to maintain a mental image of the society and its culture, as well as his own body and its behavioral regularities, in order to act in ways which reduce stress at all levels of the system[...] (1956: 266).

C'est la représentation de l'ensemble de la société par l'individu qui assure le lien entre équilibre individuel et collectif.

1.2.4 Quatre types de mouvements

Wallace (1956: 267) définit quatre types principaux de mouvements de revitalisation :

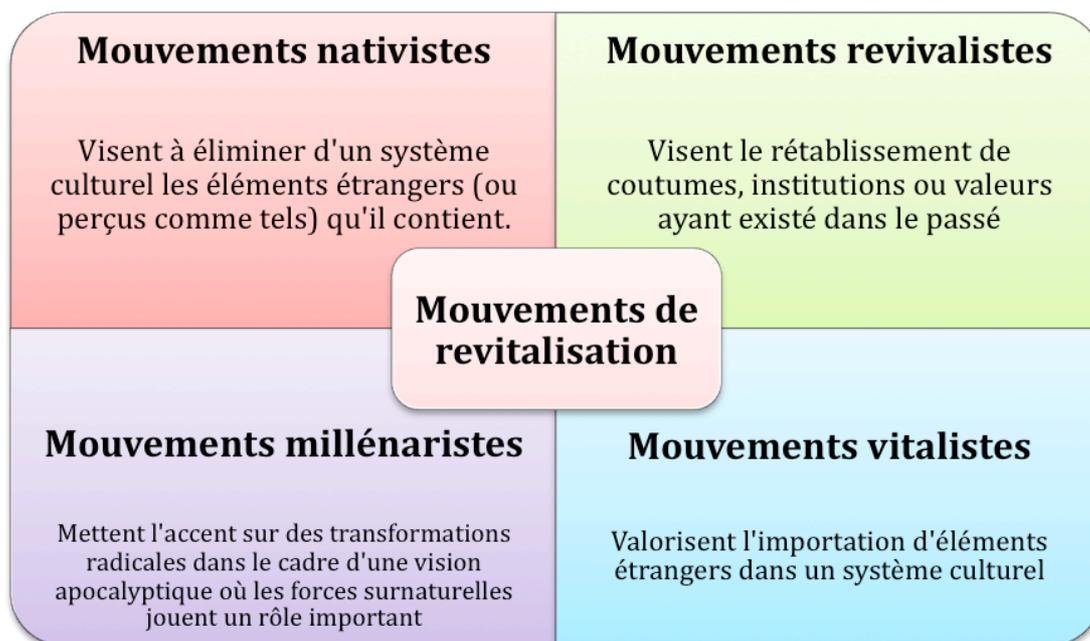


Figure 8 : Les différents types de mouvements de revitalisation selon Wallace (1956)

Wallace précisant que « [t]hese and parallel terms do not denote mutually exclusive categories, for a given revitalization movement may be nativistic, millenarian, messianic, and revitalistic all at once » (1956: 267). Un mouvement peut choisir une identification exclusive tout en faisant montre d'éléments disparates traduisant une série d'influences diverses.

Notons enfin que Wallace (2003) propose de n'appliquer la notion de revitalisation qu'aux seuls mouvements ayant pour cible une société entière, par opposition à des initiatives ayant pour objet un changement au sein d'une institution ou d'une entreprise.

2. Dynamique des mouvements de revitalisation

Pour Wallace, les mouvements de revitalisation sont dotés d'une dynamique interne qui, selon lui, suit une trame commune.

2.1 D'un état stable à un autre

Les travaux de Wallace des années 1950 sont profondément marqués par la biologie et la psychologie. Il cherche à identifier, au cœur des mouvements de revitalisation, des régularités dans leurs fonctionnements et dans leur évolution. Les

mouvements de revitalisation sont traités comme des unités comportementales (*behavioral units*), dont on pourrait identifier une structure commune et dont seules les modalités de mise en œuvre varieraient. La structure du processus comprendrait cinq étapes :

The structure of the revitalization process, in cases where the full course is run, consists of five somewhat overlapping stages: 1. Steady State; 2. Period of Individual Stress; 3. Period of Cultural Distortion ; 4. Period of Revitalization (in which occur the functions of mazeway reformulation, communication, organization, adaptation, cultural transformation, and routinization), and, finally; 5. New Steady State (Wallace 1956: 268).

On peut schématiser comme suit cette description :

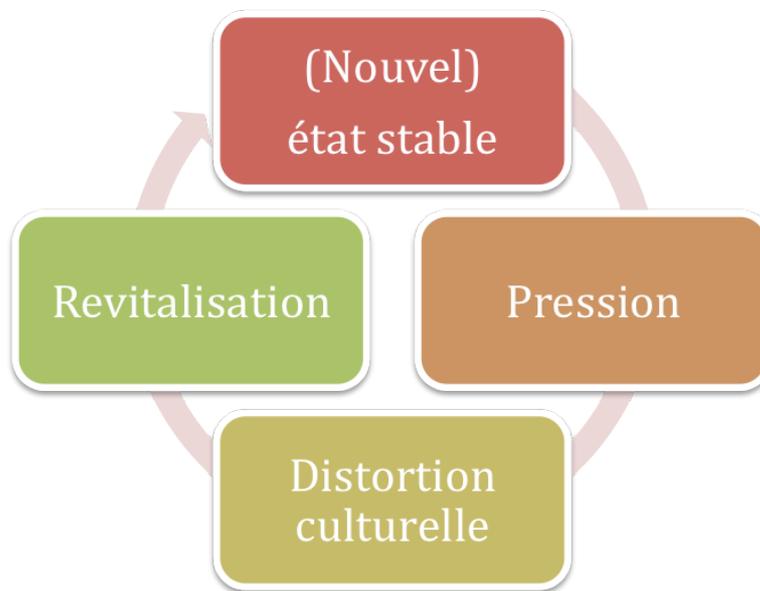


Figure 9 Schématisation du fonctionnement des mouvements de revitalisation chez Wallace

La période d'état stable initial est un moment au cours duquel une société ne connaît pas la pression qui va précipiter son évolution. Dans le contexte amérindien de Wallace, il s'agit typiquement de la période d'avant le contact avec les Européens. La période de pression voit se modifier certaines données sociétales : démographie, guerre, changements environnementaux, ou contacts culturels prolongés avec d'autres groupes. Wallace (2003 [1958]) cite ainsi, dans le cas de la Confédération Iroquois, une augmentation de la population due à de nouvelles techniques agricoles, menant à une augmentation de la violence à l'intérieur du groupe. C'est l'installation dans la durée de cette situation qui mène à une *distortion*⁴⁰ culturelle : si certains individus

⁴⁰ Terme employé en anglais par Wallace.

peuvent, de manière isolée, manifester une capacité d'adaptation, l'ensemble de la société connaît de nombreux dysfonctionnements. Dans le cas iroquois, l'augmentation du nombre de combats interpersonnels interfère avec les pratiques culturelles et économiques ordinaires, et la capacité agricole diminue. Enfin arrive la phase de revitalisation, en réponse à l'insatisfaction générée par la situation antérieure :

This process of deterioration can, if not checked, lead to the death of the society. Population may fall even to the point of extinction as a result of increasing death rates and decreasing birth rates; the society may be defeated in war, invaded, its population dispersed and its customs suppressed; factional disputes may nibble away areas and segments of the population. But these dire events are not infrequently fore-stalled, or at least postponed, by a revitalization movement (Wallace 1956: 270).

En cas de succès, la période de revitalisation doit mener à l'émergence d'un nouvel état stable, qui voit la stabilisation d'un nouveau système culturel dont Wallace dit qu'il sera probablement différent, en termes d'organisation, de structure ou de *gestalt* du système précédent. Dans le cas iroquois, cela prend par exemple la forme d'une culture prohibant les combats interpersonnels à l'intérieur du groupe. Dans le cas révolutionnaire, cet état serait représenté par la mise en place d'un nouveau régime.

A la différence des modèles proposés dans la première partie, qui proposaient, pour chaque situation problématique, une situation de remédiation, et un retour à la situation initiale, Wallace suggère la mise en place d'un état stable nouveau, potentiellement différent, comme objectif de la revitalisation. Notons que dans les cas de mouvements nativistes, ce nouvel état stable est *construit* comme un retour à une situation antérieure, ce qui ne signifie en aucun cas qu'il le soit.

Un mouvement de revitalisation naît donc en réaction face à un changement, climatique, culturel ou démographique. Celui-ci est perçu comme négatif, d'abord individuellement, puis collectif. Le modèle de Wallace place l'individu au centre du processus : à l'origine de l'organisation collective se trouve un « prophète », capable d'élaborer un premier discours et de réunir autour de lui une masse critique.

2.2 Étapes de la revitalisation

Le mouvement de revitalisation doit lui-même accomplir plusieurs tâches (*tasks*) principales (Wallace 1956: 268) :

Tâche	Définition
1. <i>mazeway</i> ⁴¹ <i>reformulation</i>	A la suite de la pression exercée sur la société, un nouveau modèle de société est imaginé par un individu (le « prophète »). L'ancien mode de vie est reconnu « mort », et la place est libre pour une nouvelle société. Wallace (2003 [1958]) nomme également ce moment « révélation ».
2. communication	Les « révélation » sont communiquées et expliquées à la société cible.
3. organisation	Des disciples commencent à rejoindre le mouvement.
4. adaptation	Adaptation à la société afin de vaincre d'éventuelles résistances. Pendant cette phase, la doctrine peut évoluer considérablement.
5. transformation culturelle	Une partie importante d'une société (ou sa totalité) adopte le nouveau paradigme (nouvelle religion, nouveau système politique).
6. routinisation.	Le nouveau système est désormais considéré comme normal. Dans le cas iroquois, la confédération ethnique devient une confédération politique (<i>cf.</i> Wallace 2003 [1958]: 34).

Le mouvement se fait de l'individu vers le groupe, et il nous semble utile de noter qu'une activité d'adaptation est en cours, en fait tout au long du processus. Soulignons également que les mouvements de revitalisation, à travers les tâches de reformulation, de communication et d'adaptation, sont des mouvements essentiellement discursifs.

La distinction temporelle entre les deux premières tâches (élaboration puis communication) est nécessairement artificielle. Elle permet néanmoins au chercheur de traiter d'aspects différents avec des outils d'analyse différents. La phase de communication est typiquement une phase de production collective d'un discours élaboré dans un premier temps par une seule personne ou un groupe réduit.

Cette *phase de communication* est sans doute la plus longue et la plus complexe à mettre en œuvre :

⁴¹ *Cf.* 3.1 pour la définition de cette notion.

As he gathers disciples, these assume much of the responsibility for communicating the "good word," and communication remains one of the primary activities of the movement during later phases of organization (Wallace 1956: 273).

Elle nous semble essentielle dans la définition du groupe, même si Wallace ne s'intéresse pas spécifiquement à cet aspect. Wallace ne s'intéresse pas non plus à la manière dont sont sélectionnés les futurs convertis, ni quels intérêts sont diffusés à travers le discours par les disciples.

3. Le *Mazeway*, à la croisée de l'individuel et du collectif

La notion de *mazeway*⁴² est au cœur des travaux de Wallace sur la revitalisation. Par ce terme, ce qui est désigné, c'est avant tout une image mentale propre à chaque acteur social.

3.1 Le *mazeway*, récit individuel et collectif

Pour Wallace, « [t]he mazeway is nature, society, culture, personality, and body image, as seen by one person » (Wallace 1956: 266). Ailleurs, Wallace (2003 [1958]) identifie l'étape de reformulation du *mazeway* à une révélation, dans le cadre de l'analyse d'un mythe indien à travers la grille de lecture que constitue son modèle. Le *mazeway* est donc au croisement entre l'individuel et le collectif : construction individuelle réalisée autour d'éléments partagés, c'est par son biais que la revitalisation peut prendre forme.

Le *mazeway* est formé de l'ensemble des perceptions qu'a un acteur social du monde dans lequel il vit :

The mazeway may be compared to a gigantic maze. On this map are represented three types of assemblages: (1) goals and pitfalls (values, or desirable and undesirable end states); (2) the "self" and other objects (people, other organisms, and things); and (3) ways (processes, techniques, and relations) that may be circumvented or used, according to their characteristics, to facilitate the self's attainment or avoidance of values. These elements can be combined in an almost infinite variety of imagined action sequences (Wallace 2003 [1956]: 170)⁴³.

⁴² Néologisme imaginé par Wallace. Il renvoie à l'idée de labyrinthe (*maze*), et de chemin (*way*).

⁴³ Wallace précise ensuite que son concept embrasse plusieurs autres phénomènes reconnus en sciences sociales, comme « rôle », « soi », « image corporelle » ou « Autrui ».

Ce qui fonde le *mazeway*, c'est sa cohérence interne, qui permet d'éviter les tensions (ou pressions). Sa fonction est de donner du sens aux messages, de lier la partie au tout, et de prédire des comportements.

Si on peut reprocher à ce concept sa vision totalisante, on peut néanmoins lui reconnaître une tentative d'expliquer le phénomène de revitalisation de manière holistique. Véritable lien entre l'individuel et le collectif, le *mazeway* unit l'individu, le groupe et les conditions extérieures et indépendantes du groupe, comme son environnement, mais à travers un regard qui se construit discursivement de manière collective.

Dans le cadre d'un mouvement de revitalisation, cette construction intervient en réaction à un événement extérieur. C'est à cette étape qu'intervient la nécessaire (re)définition du groupe, dans ses dimensions spatiales, sociales et temporelles. Le *mazeway* peut donc être assimilé à l'élaboration d'un récit qui englobe à la fois le mythe des origines du groupe qu'il s'agit de construire, divers mythes explicatifs, mais aussi, éventuellement, un mythe eschatologique (traitant de la fin des temps). En ce sens, il présente une vision globale d'une société. Dans un cas de revitalisation, il est reconstruit à partir du type d'élément qui a motivé sa reformulation : aspect social, culturel ou politique.

3.2 *Mazeway* : société et équilibre

La vision (et la visée) holistique de Wallace est illustrée à travers l'usage de la notion de *Gestalt*⁴⁴ : un mouvement de revitalisation est conçu de manière holistique, voire totalisante. Pour un individu, « [c]hanging the mazeway involves changing the total *Gestalt* of his image of self, society, and culture, of nature and body, and of ways of action » (Wallace 1956: 267).

L'action est donc explicable par un changement antérieur en termes d'image de soi et du monde, ce qui implique un changement en termes de posture discursive face à celui-ci.

“Nativistic” movements, for example, are “revitalization movements characterized by strong emphasis on the elimination of alien persons, customs, values, and / or materiel from the mazeway [...]”. “Revivalistic” movements emphasize the institution

⁴⁴ Théorie psychologique issue du romantisme allemand qui postule que la perception du monde se fait toujours à travers une forme et non en éléments isolés et distincts.

of customs, values, and even aspects of nature which are thought to have been in the maze of previous generations but are not now present (Wallace 1956: 267).

Il nous semble important de souligner la subjectivité de la caractérisation de ces mouvements : « which *are thought* » (nous soulignons). On passe ainsi d'une appréciation positiviste des mouvements sociaux de revitalisation culturelle à une conception plus subjective, dans laquelle ces mouvements sont imaginés et construits par les acteurs qui s'y impliquent.

4. Revitalisation et acteurs sociaux

Le modèle posé par Wallace reste relativement macro-sociologique. Si un prophète est à l'origine du mouvement de revitalisation, on ne sait pas réellement selon quels mécanismes la reformulation du maze se met en place, ni comment (ou à qui) elle est communiquée de manière large. Il faut à cet égard garder en mémoire le fait que ce modèle naît à l'origine de travaux anthropologiques basés sur des données historiques et sur des ethnotextes. Wallace n'observe pas de mouvement de revitalisation de première main, mais fournit des clefs pour comprendre, *a posteriori*, certains événements collectifs. Ailleurs (2003 [1958]), il analyse un mythe iroquois à travers le prisme de sa théorie. Dans tous les cas, il s'intéresse à la figure d'acteurs-clefs.

Cependant, des travaux ultérieurs à Wallace ont utilisé la notion de revitalisation telle qu'il l'avait définie, en l'enrichissant d'apports plus récents, et plus dynamiques, et moins mécanistes, prenant en compte les positionnements des divers acteurs impliqués dans le processus.

4.1 Revitalisation et intérêts de classe

La revitalisation est avant tout une *solution* imaginée en vue de répondre à une situation posant problème. Celle-ci peut cependant être vue de manières différentes selon les secteurs de la société d'où émanent les mouvements de revitalisation, ce qui interdit de poser l'existence d'une seule explication valable pour l'ensemble des mouvements de revitalisation.

Pour l'anthropologue Margaret Sanford (1974), qui s'inscrit dans la suite des travaux de Wallace, paradoxalement, les mouvements de revitalisation culturelle sont en fait l'étape ultime avant une acculturation complète :

Carib groups, American Indian groups, Black American groups, having absorbed the values and orientations of the dominant society, waiting and willing to be brought into the main stream of the society, are met with impassable barriers to their entrance.

This is where revitalization movements enter the picture. They spring up at times when acculturation is complete but the people are still not accepted as equal. Revitalization movements can be seen as implicit recognition that in order to raise the status of the people to a satisfactory level it is necessary to restructure the situation where people meet – the cutting edge of culture contact (513).

Elle ajoute que ces mouvements sont, dans les cas qu'elle évoque, principalement le fait d'élites de groupes dominés, cherchant à se hisser au même niveau que les élites du groupe dominant lorsque l'accès aux places de pouvoir qu'elle pense pouvoir lui revenir lui est interdit.

La revitalisation intervient donc à un moment où la relation entre deux groupes nécessite une renégociation, du point de vue du groupe qui se sent dominé. L'une des stratégies que celui-ci peut mettre en place, c'est justement un rappel de temps plus glorieux, et la nécessité d'un retour à cette époque. Or, ce temps mythique, ce moment de stabilité, est nécessairement une construction postérieure, émanant d'un secteur particulier d'un groupe.

C'est, nous semble-t-il, à l'aune de cette idée de reconstruction *a posteriori* des événements marquant les mouvements de revitalisation, particulièrement lorsqu'ils s'inscrivent dans une durée longue (un siècle et demi pour le mouvement occitan) qu'il faut comprendre la notion de *distortion* chez Wallace. Lorsque celui-ci analyse un mythe iroquois à la lumière de son modèle (2003 [1958]), il considère le mythe comme un récit déformé d'événements historiques. En y introduisant la notion de rapport de force, on peut y voir la lecture subjective et dominante d'événements, intégrant ces rapports asymétriques entre membres du groupe. Il est donc intéressant à ce niveau de considérer l'origine sociale de production du récit analysé. La prise en compte de ce lieu social de production permet d'envisager la mise en place de reconstructions concurrentes, correspondant à des perspectives et des intérêts divergents au sein du groupe.

4.2 La revitalisation comme phénomène collectif

Harkin, reprenant plus récemment les travaux de Wallace, dans un ouvrage collectif intitulé *Reassessing Revitalization Movements: perspectives from North America and the Pacific Islands* (Harkin 2004c), estime que les mouvements de revitalisation sont définis dans les espaces dialogiques qui naissent entre cultures⁴⁵, comme une solution aux problèmes transculturels de l'existence humaine (Harkin 2004a: xxii).

C'est dans ces espaces que sont sélectionnés les critères discriminants à travers lesquels le mouvement va pouvoir se constituer.

Il identifie pour ces mouvements deux dimensions fondamentales : une dimension temporelle, et une dimension sociale.

4.2.1 Dimension temporelle des mouvements de revitalisation

De fait, la pression qui s'exerce sur le groupe crée une discontinuité avec un état antérieur, construit comme meilleur – et stable. Harkin (2004a: xxiii) estime ainsi que la dimension temporelle est centrale dans les mouvements de revitalisation : dans tous les cas, ils fonctionnent autour de l'idée d'un retour à un temps mythique, un Âge d'or, dans lequel certaines variables clef (santé, démographie, morale, économie) sont ramenées à un état jugé meilleur pour un groupe donné. A ces variables, nous ajouterons, dans le cadre de cette thèse, celle de la langue. Les mouvements de revitalisation permettent ainsi de résoudre la contradiction qui existe entre un temps linéaire et un temps cyclique, dans une reformulation d'un mythe arthurien (ou christique), postulant le retour d'un sauveur.

La sélection de ces variables (démographiques, morales, linguistiques) répond aux exigences d'un moment particulier, et, dans l'hypothèse de Harkin d'espace de dialogue entre deux cultures, elle est partiellement déterminée par la situation même de contact, objectivement (dans le cas d'une guerre et d'une diminution de population) ou subjectivement (dans le cas moral ou linguistique, la sélection des traits à revitaliser). Dans ce dernier cas, la langue devient l'un des éléments à travers

⁴⁵ Les contributions à cet ouvrage se situent dans le cadre d'études de mouvements religieux mais aussi politiques.

lesquels un groupe et un mouvement sont constitués, et non un donné qu'il s'agit de restaurer dans un état antérieur.

4.2.2 Sélection des participants légitimes

Pour Harkin (2004b), l'une des fonctions des mouvements de revitalisation est justement l'établissement d'une nouvelle identité de groupe, intégrant les modifications culturelles induites par le contact. Il cite par exemple la nécessité d'inventer de nouvelles formes de vie en commun dans les Réserves indiennes créées par le gouvernement américain en Oregon à la fin du 19^e siècle : à ce moment, divers groupes ethniques se trouvent forcés de cohabiter au sein d'une structure territoriale nouvelle.

Les mouvements de revitalisation sont donc en tension entre la nécessaire invocation d'un groupe déjà légitime et la constitution d'un nouveau groupe sur de nouvelles bases. Dans le cas des mouvements nativistes ou revivalistes, ils doivent impérativement permettre le maintien d'une continuité de l'identité collective à travers les moments de pression sur le groupe, quitte pour cela à inventer le groupe de référence *a posteriori*, grâce à des découvertes archéologiques par exemple.

4.2.3 Trois dimensions essentielles : temps, groupe, espace

On peut dès lors identifier trois dimensions essentielles des mouvements de revitalisation : temporelle, sociale, et comme nous le proposons ici, géographique ou spatiale; nous ajoutons cette dimension comme étant essentielle, comme nous le verrons dans la troisième partie, dans le cadre des mouvements de revitalisation linguistique. L'espace permet au mouvement de revitalisation de s'incarner dans sa dimension physique.

La combinaison de ces dimensions nous semble jouer un rôle fondamental dans la définition des stades de stabilité dont parle Wallace. C'est entre ces deux moments de stabilité que peut émerger le mouvement de revitalisation : de fait, il n'existe que par la définition qu'il fait de ces moments, lui-même étant construit comme l'instrument qui permettra de réinstaurer de la continuité là où, précisément, on estime qu'elle n'existe plus. Le mouvement sioniste est un bon exemple de la mobilisation des composantes temporelle, spatiale et sociale : un territoire mythique et construit comme perdu, un temps mythique de stabilité, un peuple « inventé » (*cf.* Sand 2008).

Sur cette base, les mouvements de revitalisation peuvent sélectionner les traits qui les rendront distinctifs, et les éléments qui leur serviront de point de focalisation : démographie, langue, environnement etc.

Ces éléments n'ayant de signification que dans leur relation à l'autre culture, leur sens est susceptible de varier dans le temps de manière importante. Dans le cas de mouvements de longue durée, comme pour le mouvement occitan, on devra alors considérer que toute interprétation du sens que les mouvements de revitalisation leurs donnent ne peut être valide qu'à un moment donné, en fonction des enjeux sociaux de ce moment : tout en donnant l'apparence d'une continuité, les mouvements de revitalisation fonctionnent comme une succession de « maintenant » (Harkin 2004a). Le mouvement de revitalisation est en effet une construction permanente, une construction de son temps, ajustant son discours, et les idéologies qui le nourrissent, en fonction d'enjeux en constante évolution.

4.2.4 Succès et échecs des mouvements de revitalisation

Une dimension particulièrement intéressante de l'approche développée par Harkin⁴⁶ (cf. en particulier 2004b) à la suite de Wallace, tient dans l'analyse en termes de rites, qui permettent de connecter des états psychologiques individuels et collectifs aux objectifs politiques et sociaux du mouvement. Le rite est donc au cœur des pratiques de revitalisation, et a pour fonction d'assurer sa cohésion et sa permanence.

Harkin (2004b) suit, pour ses analyses, la distinction opérée par Obeyesekere (1990) dans ses analyses psychodynamiques de l'expression religieuse au Sri Lanka. Celui-ci opère une distinction entre deux types de rituels : les *dromenon* (en grec « chose accomplie ») et les rites cathartiques.

Si les premiers sont des rites solennels qui mettent en scène des valeurs philosophiques et religieuses ordinaires, et servent de « lien privilégié entre histoire présente et future » (Yannic 2009: 9), les seconds seraient régressifs, en ce sens qu'ils se concentrent sur des conflits psychologiques sans tenter de les résoudre ou de les transformer (Harkin 2004b). Le rite cathartique est en quelque sorte une caricature

⁴⁶ Michael Harkin s'intéresse particulièrement aux mouvements religieux de revitalisation développés dans une réserve amérindienne en Oregon au 19^e siècle, en particulier autour des pratiques de *Ghost dance*, en réponse à la colonisation européenne.

grotesque du *dromenon*. Pour Harkin, c'est l'échec des mouvements de revitalisation, ou de l'un de ses aspects, qui le fait exister :

[...] when the predicted events fail to occur or, as was the case in the Warm House⁴⁷, visions fail to materialize, the movement takes a new turn.

The failure of dancers to receive visions in the Warm House signifies repression rather than expression of latent dream contents. [...] This produces anxiety, which is expressed in the increasingly desperate quest for visions and for alternative ways to reduce anxiety. At this point the movement becomes a cathartic rite (Harkin 2004b: 158).

On pourrait ainsi identifier un *tipping point* (cf. Harkin 2004b: 159), ou point de basculement, dans l'histoire interne de certains mouvements de revitalisation.

Cette hypothèse pose ainsi la possibilité d'identifier un échec basé non pas sur des critères externes mais bien sur la manière dont le mouvement de revitalisation se pense lui-même. Elle permet également une interprétation plus fine des mouvements de revitalisation, comme nous le verrons dans la troisième partie (cf. chapitres 7 & 9).

5. Revitalisation culturelle et revitalisation linguistique

On le voit, la question des mouvements de revitalisation connaît de nombreux développements en anthropologie, autour de paradigmes qui sont très différents de ceux utilisés dans les travaux en sociolinguistique, linguistique, ou même en anthropologie linguistique.

De fait, si les travaux de Wallace ont été ignorés en sociolinguistique, et plus largement dans les analyses de la revitalisation linguistique, c'est peut-être du fait des critiques qui leur ont été adressées par Fishman. Ce dernier cite en effet brièvement Wallace dans son ouvrage fondateur, *Reversing Language Shift* (1991: 384), mais c'est pour mieux l'exclure du champ de son analyse en raison de son emphase sur le passé et de son manque de pragmatisme face à l'avenir :

For Wallace, messianism, nativism and millenarism are all types of 'revitalization', i.e. movements which emphasize the elimination of alien persons, customs, values and/or artifacts. Thus, both Barber and Wallace focus essentially on irrational and backward-looking solutions, and, as a result, would not have much to say about the

⁴⁷ Dans le mouvement organisé autour de la *Ghost dance*, les membres de la communauté participent à des danses rituelles dans des saunas (*warm houses*), lieux propices aux contacts entre monde des vivants et monde des morts, en vue d'obtenir le départ des Blancs.

bulk of RLS-efforts which are really attempts to arrive *at self-regulated modernization*, i.e. at Xish modernization that is in the spirit of and under the aegis of Xishness as defined by 'Xmen-with-Xish'.

C'est en effet la différence majeure entre les phénomènes étudiés par Wallace et les mouvements de revitalisation linguistique. La planification, l'organisation, telle qu'elle semble exister dans les mouvements de revitalisation linguistique, le fait de se revendiquer comme tels, les différencie des mouvements religieux ou politiques dont il était initialement question pour Wallace. La localisation géographique des travaux américains est également très différente de la nôtre. Les mouvements de revitalisation linguistique en Europe concernent pour certains des millions de personnes. Dans le cas des mouvements en Provence et en Écosse cependant, le nombre de personnes impliquées reste suffisamment réduit pour supporter la comparaison.

L'argument de Fishman pour rejeter les travaux de Wallace est en fait un peu rapide. Si ces travaux proviennent d'études concernant un mouvement religieux, ils ont la prétention plus large de fournir des outils d'analyse pour une gamme de situations bien plus importante. La part irrationnelle y est certainement moins importante que ne veut l'admettre Fishman, ces mouvements constituant des réponses appropriées culturellement, et cette part étant sans doute sous-estimée concernant les mouvements de revitalisation linguistique⁴⁸.

Si l'argument porte sur l'absence initiale de prophètes dans le cas de la revitalisation linguistique, on peut arguer que c'est justement la présence de linguistes, sociolinguistes ou ethnolinguistes, qui a permis le développement d'une conscience de revitalisation à travers la langue. Sur les terrains qui nous servent de base pour cette thèse, on peut également citer le passage suivant, extrait des mémoires du chantre de la Renaissance d'oc, Frédéric Mistral, qui réinterprète, cinquante ans après, sa vocation provençaliste :

<p>E aqui meme, - d'aquelo ouro aviéu vinto-un an, - lou pèd sus lou lindau de moun mas peirenau emé lis iue vers lis Aupiho, entre iéu e d'esper-iéu prenguère la resolucioun : proumieramen, de releva, de reviéuda'n Prouvenço lou sentimen de raço, que vesiéu s'avalí s'outo l'educacioun contro naturo e</p>	<p><i>Et là même, - à cette heure, j'avais mes vingt et un ans, - le pied sur le seuil du Mas Paternel, les yeux vers les Alpilles, en moi et de moi-même, je pris la résolution : premièrement de relever, de raviver en Provence le sentiment de race que je voyais s'annihiler sous l'éducation fausse et</i></p>
--	--

⁴⁸ Cf. Linton (1943: 232) : « It may well be questioned whether any sort of nativistic movement can be regarded as genuinely rational, since all such movements are, to some extent, unrealistic, but at least the movements of the latter order appear rational by contrast with those of the former ».

fausso de tóuti lis escolo ; segoundamen, d'esmòure aquelo respelido pèr la restauracioun de la lengo naturalo e istourico dóu païs – que tóuti lis escolo ié fan uno guerro a mort ; tresencamen, de rëndre la vogo au prouvençau per l'aflat e la flamo de la divino pouësio (Mistral 1980 [1906], version électronique non paginée).	<i>antinaturelle de toutes les écoles ; secondement de provoquer cette résurrection par la restauration de la langue naturelle et historique du pays, à laquelle les écoles font toutes une guerre à mort ; troisièmement, de rendre la vogue au provençal par l'influx et la flamme de la divine poésie (traduction F. Mistral).</i>
---	---

En Écosse, Hugh MacDiarmid, l'initiateur de la Renaissance littéraire en écossais dans les années 1920, aurait de même déclaré : « *Not Burns, Back to Dunbar* » ! (Kay 2006: 55). Cette exclamation est en soi un programme, incitant à prendre pour modèle d'état initial « stable » non pas l'Écosse de Burns, poète du 18^e siècle ayant écrit en écossais mais aussi en anglais, mais celle de Dunbar, au 15^e siècle, période d'indépendance nationale et linguistique.

Dans ces deux cas, un individu inspiré définit un programme⁴⁹, à partir d'un constat d'insatisfaction, de pression, induit par un contact culturel, formule un discours visant le rétablissement d'un élément particulier de la culture sous pression par rapport à une époque mythique, et recrute des disciples.

Ainsi, on ne peut que constater des similarités dans l'évolution de ces divers mouvements. Harkin écrit ainsi:

A basic condition that allows us to speak comparatively of revitalization movements is the fact of their transcultural and transhistorical similarity. A diagnostic list of features is always open to revision, but tentatively we could say that they do share certain core features: millenarian expectations, prophecy, and crises in key dimensions of social life (e.g. demographics, ecology, core values, autonomy) that make them recognizable (2004a: xxv-xxvi).

Ces éléments, combinés au fait que, comme dans le cas des mouvements de revitalisation culturelle, la revitalisation linguistique intervient dans le contexte d'un contact de langues, nous semblent autoriser un examen de ce phénomène avec les outils développés par Wallace. Par ailleurs, une telle perspective permet de considérer la revitalisation linguistique non pas comme un phénomène simplement linguistique, la restauration d'un usage et la multiplication de ses usagers, mais comme un phénomène social complexe, dans lequel plusieurs types d'acteurs élaborent ensemble un discours sur un groupe donné, donnant lieu à des pratiques culturelles analysables

⁴⁹ Mistral a pu par ailleurs être comparé à un Mage (Decremps 1954).

au regard de ces discours. Ces discours et ces pratiques s'insèrent alors non pas dans le cadre d'un retour à une époque révolue, mais dans celui du changement culturel.

Les mouvements de revitalisation linguistique s'appuient sur deux ressorts identifiés par Wallace, le nativisme et le revivalisme, combinant à la fois une méfiance pour les apports étrangers et un travail sur le passé collectif qui permet d'en mettre en avant certains épisodes positifs ou glorieux. Ces composantes sont bien présentes dans le Félibrige qui, à partir de 1854, sous la direction de Mistral, tente de réhabiliter la langue d'oc. Il s'appuie pour cela sur l'élaboration d'une langue littéraire et codifiée, sur la restauration d'éléments anciens, appartenant à la fois à un passé proche (une vie plus simple, plus chaleureuse), mais aussi à un passé ancien (l'existence supposée d'une nationalité méridionale, le prestige d'une littérature des Troubadours reconnue dans l'Europe entière (Martel 2010). Malgré cela, on trouve sous la plume de Maurras une analyse de ce mouvement qui pourrait rejoindre les travaux de Sanford (1974) sur les mouvements de revitalisation comme dernière étape avant l'acculturation complète. Maurras estime ainsi (Lindenberg 2000) que le Félibrige n'aura été qu'un mouvement d'élites en quête d'une reconnaissance parisienne⁵⁰.

Le dosage des deux composantes peut être vu comme l'une des sources des divergences qui ont traversé le mouvement de revitalisation de l'occitan au cours du 20^e siècle, jusqu'à mener à des tentatives d'établissement de mouvements de revitalisation concurrents, basés sur une définition sociale, spatiale, et, dans une certaine mesure, temporelle de la langue.

Le modèle de Wallace, en mettant l'accent sur l'aspect organisé, planifié, des mouvements de revitalisation, permet par ailleurs une première classification des activités de revendication linguistique. On pourrait donc se demander si les initiatives locales que l'on observe dans le cas du francoprovençal en France et en Suisse constituent bien un mouvement de revitalisation, si elles en constituent les prémices, ou s'il s'agit d'un autre type de pratiques culturelles.

⁵⁰ Pour une analyse plus complète, et aussi plus complexe, voir Martel (2010).

Conclusion

Nous avons ici effectué un détour par un modèle théorique tentant de fournir une grille d'analyse des mouvements de revitalisation, religieux en l'occurrence, celui élaboré par Anthony Wallace dans les années 1950. Celui-ci a donné lieu à de nombreux travaux par la suite, en anthropologie, mais a été ignoré jusqu'à présent dans le cadre de l'analyse des mouvements de revitalisation linguistique.

Pourtant, à de nombreux égards, il nous semble pertinent : dans son découpage temporel des événements, dans sa capacité à allier niveaux micro/macro-sociologiques, dans sa capacité à inscrire les mouvements de revitalisation linguistique dans une classe de phénomènes plus larges. Il nous indique par ailleurs que les mouvements de revitalisation sont des constructions, dans lesquelles il peut être opportun de poser que grâce à son action, certains éléments du passé seront restaurés. L'article de Wallace (1956), ainsi que celui de Harkin (2004a) montrent bien, au contraire, qu'il s'agit toujours d'une nouvelle création, sur des bases nouvelles, dans une configuration culturelle nouvelle.

Si des différences existent bien, il convient selon nous de les traiter en tant que telles, et de comprendre comment elles peuvent contribuer à éclairer l'ensemble de cette classe de phénomènes que Wallace nomme revitalisation culturelle. Le rôle particulier assumé par les experts dans les mouvements de revitalisation linguistique, et la dynamique entre chercheurs et militants que cette implication entraîne est également une particularité à interroger.

Les travaux de Wallace nous permettent de déplacer notre regard, et de comprendre les mouvements de revitalisation linguistique dans le dialogue qui s'instaure entre deux groupes (au moins) en situation de contact, notamment en termes idéologiques. Ils permettent de les appréhender comme *une* réponse possible à un problème de tension sociétale, s'exprimant par la sélection d'un critère spécifique, en l'occurrence la langue.

En d'autres termes, le discours de la revitalisation est un discours simplificateur, qui fonctionne par la sélection d'un critère particulier articulé autour des unités simples identifiées plus haut : groupe, temps, espace.

Si ces mouvements sont une réponse collective à un problème perçu, ou, plutôt, construit, ils n'existent que dans un positionnement particulier, et dans une configuration unique. Ce positionnement s'exprime par une *reformulation*, celle du *mazeway* comme nous l'avons vu plus haut, c'est-à-dire par un travail dans lequel l'élaboration d'un discours joue un rôle primordial.

Il manque cependant à cette formulation en termes de discours un certain nombre de dimensions. Si les acteurs sociaux sont bien au centre des analyses de Wallace, et de ceux qui ont par la suite suivi certains aspects de son modèle, il nous semble nécessaire d'introduire un niveau supplémentaire dans l'étude des *mazeway* des divers mouvements de revitalisation. Afin de comprendre comment ils se forment, et comment ils s'articulent à la société dominante, nous proposons de considérer que le *mazeway* englobe à la fois une dimension mythique et une dimension idéologique.

Pour reprendre les termes de la sociolinguistique de Lafont (1984), il est nécessaire, pour rendre les théories de Wallace opérationnelles, d'inscrire la formation des mouvements de revitalisation linguistique dans une dynamique culturelle, historique et sociologique, et de subjectiviser ces mouvements, d'y replacer le sujet au centre. Ce faisant, on réintroduit dans les mouvements de revitalisation la notion d'intérêt, de position des acteurs les uns par rapport aux autres, et par là, d'idéologie. Les groupes ne viennent pas à l'existence *ex nihilo*, mais ils sont formés et reproduits en permanence dans les discours et les pratiques, en fonction des positionnements des acteurs.

Le prochain chapitre s'emploiera à clarifier ces notions (idéologie, mais aussi mythe) et à comprendre comment elles peuvent s'articuler propositions faites jusqu'à présent.

Chapitre 4

Le *mazeway* entre idéologie et mythe

Introduction : vers une approche critique

Dans le chapitre précédent, nous appuyant sur les travaux de Wallace nous avons décrit les étapes que suivent les mouvements de revitalisation pour s'imposer, et la manière dont ils construisent, en réaction à un contact culturel générateur de pressions, un état stable passé de la société dans laquelle ils s'inscrivent, de même qu'un état stable futur. Cet état futur est conçu comme devant résulter du succès du mouvement de revitalisation. Au cours du processus de revitalisation, nous avons mis l'accent sur deux moments : la reformulation du *mazeway* collectif du groupe, et la phase de communication de celui-ci. On peut définir cette dernière notion comme une image mentale que se forge un individu en intégrant tous les éléments culturels et environnementaux auxquels il est confronté, et on peut poser l'existence d'un *mazeway* collectif, objet de la reformulation à laquelle s'attelle le mouvement de revitalisation. C'est cette reformulation qui sera communiquée au groupe dans l'étape suivante, dans le but de recruter des participants.

Cependant, cette notion nous semble à la fois trop large et par certains aspects trop imprécise pour être utilisée dans le cadre d'une analyse fine de mouvements de revitalisation prenant en compte les rapports de pouvoir au sein d'un groupe, ou même les conditions de formation des mouvements en situation de contact.

Dans cette thèse, nous considérons que le *mazeway* est accessible sous forme d'un grand récit, contenu dans la variété des discours qui circulent au sein du mouvement qui porte la revitalisation, et qui leur sert de fondement et de légitimation. Afin de dépasser la simple identification d'un récit, étape en soi délicate compte tenu de l'éparpillement des discours, nous proposons une analyse des discours des diverses figures d'acteurs impliquées prenant en compte deux angles différents : l'aspect idéologique, et l'aspect mythique.

Ce faisant, nous entendons nous inscrire dans une approche critique. Dans le cadre de celle-ci, toute pensée, toute parole est fondamentalement idéologique (Thomas 1993), ou plutôt, idéologiquement motivée. Cette approche envisage les rapports humains sous l'angle systématique de la domination (ou du contrôle) et de la résistance (Thomas 1993: 8), et donc du contact, entre groupes ou à l'intérieur d'un même groupe.

S'agissant des questions linguistiques, une approche critique se donne pour objet l'analyse des idéologies de la langue et du langage dans un contexte donné, dans le but de comprendre pourquoi une langue est, à un moment historique particulier, constituée par un groupe donné comme un objet revêtant une importance ou une signification particulières (*cf.* Cameron 2007 ; Heller & Duchêne 2007). Partant du principe que les débats idéologiques autour des questions de langue sont avant tout une variable sur laquelle on choisit de se focaliser, en vue d'exprimer des questions sociales extralinguistiques (Cameron 1995), une analyse critique vise à identifier ces débats, ainsi que les tensions qu'ils mettent au jour.

Dans ce chapitre, nous expliciterons la notion d'idéologie, et ce que nous entendons par ce terme dans cette thèse, avant de nous intéresser plus spécifiquement aux idéologies de la langue et du langage (ILL). Enfin, nous verrons comment une approche en ces termes peut s'articuler avec une approche en termes de mythes.

1. Vers une définition exploitable de la notion d'idéologie

Cette section cherche à expliciter la notion d'idéologie, et à voir comment elle peut être utilisée dans une étude sociolinguistique telle que la nôtre. Il ne s'agit pas de retracer tout l'historique de la notion, ni de rentrer dans les complexités qui fondent les études sur les idéologies, ce qui nous entraînerait trop loin de notre objet, mais de proposer une définition exploitable de la notion d'idéologie pour cette thèse.

1.1 L'idéologie, une notion en débat

La notion d'idéologie est largement exploitée en sciences sociales. Il semble par ailleurs y avoir consensus sur le fait qu'il n'existe pas une seule définition de

l'idéologie. Par ailleurs, les définitions ayant circulé ou circulant à l'heure actuelle se contredisent parfois selon les champs dans lesquelles elles sont employées.

1.1.1 Entre idéalisme et matérialisme

Terry Eagleton (1991) a tenté de résumer en seize points la multiplicité des emplois de la notion d'idéologie circulant à la fin des années 1980⁵¹.

Si ces définitions sont pour certaines très éloignées les unes des autres, on retrouve à plusieurs reprises un renvoi à la notion d'idée (b, c, d, g, h⁵²), et plus généralement à la notion de rencontre ou de médiation entre l'idée et le réel. L'idéologie serait ainsi un *filtre* au travers duquel le réel est mis en discours et reconstruit, de manière à la fois individuelle (f, h, l, k, m, o, p) et collective (c, d, h, i). Les idéologies seraient des constructions collectives permettant aux individus de donner un sens à divers types d'informations, de transformer des signes en signification.

On peut par ailleurs distinguer, dans les travaux en sciences humaines sur l'idéologie, des approches conventionnelles (qui envisagent l'idéologie comme neutre) et des approches critiques de la question, mettant au centre de la réflexion les rapports de pouvoir (Woolard 1998 ; Woolard & Schieffelin 1994) :

The basic division in studies of ideology is between neutral and critical values of the term. The former usually encompasses all cultural systems of representation; the latter is reserved for only some aspects of representation and social cognition, with particular social origins or functional or formal characteristics (Woolard & Schieffelin 1994: 57).

⁵¹ Nous donnons ici, pour mémoire, l'intégralité de cette liste :

- a) the process of production of meanings, signs and value in social life;
- b) a body of ideas characteristic of a particular social group or class;
- c) ideas which help to legitimate a dominant political power;
- d) false ideas which help to legitimate a dominant political power;
- e) systematically distorted communication;
- f) that which offers a position for a subject;
- g) forms of thought motivated by social interests;
- h) identity thinking;
- i) socially necessary illusion;
- j) the conjuncture of discourse and power;
- k) the medium in which conscious social actors make sense of their world;
- l) action-oriented sets of beliefs;
- m) the confusion of linguistic and phenomenal reality;
- n) semiotic closure;
- o) the indispensable medium in which individuals live out their relation to a social structure;
- p) the process whereby said life is converted to a natural reality (Eagleton 1991: 1-2).

⁵² Les lettres se réfèrent aux définitions de la note précédente.

Cette césure remonte à l'invention même de la notion en 1796 par Destutt de Tracy,

dans la perspective de créer une science nouvelle ayant pour objet l'étude des idées, définies comme faits de conscience, et de leurs rapports avec les signes qui les représentent (Cortier 1998: 4).

Au 19^e siècle, Marx s'empare de la notion. Ce dernier propose une vision matérialiste et historique de l'idéologie, qui s'oppose à celle, idéelle et anhistorique, du siècle des Lumières (Marx & Engels 1932). En résumé :

Dans l'*Idéologie allemande*, Marx avance une thèse que l'on peut résumer en quelques propositions : les idées sont produites dans le processus social ; les idées dominantes dans une société sont celles de la classe dominante, celles de sa domination ; mais, parce qu'on ignore les conditions de leur genèse, elles s'imposent comme naturelles (Bidet 2008: 129).

Dans l'analyse marxiste contemporaine, Cortier souligne que la pensée marxiste contemporaine s'est efforcée d'affranchir le concept de la valeur péjorative qui lui était attachée « en lui conférant l'universalité d'un outil d'analyse et de connaissance où la fonction pratique l'emporte sur la fonction cognitive » (Cortier 1998: 4) :

Une idéologie est un système (possédant sa logique et sa rigueur propre) de représentations (images, mythes, idées ou concepts selon les cas) doué d'une existence et d'un rôle historiques au sein d'une société donnée. Sans entrer dans le problème des rapports d'une science à son passé (idéologique), disons que l'idéologie, comme système de représentations se distingue de la science en ce que la fonction pratico-sociale l'emporte en elle sur la fonction théorique (ou fonction de connaissance) (Althusser 1967).

Cependant, aujourd'hui encore, l'anthropologue américaine Kathryn Woolard estime que le débat entre deux acceptions du terme, un sens « neutre » et un sens critique et/ou péjoratif se poursuit : « some contemporary social scientific uses of the term [ideology] focus almost entirely on the ideational aspect » (1998: 5). Les idéologies sont ici des phénomènes identifiables et descriptibles, appartenant au domaine des idées, partie la plus intellectuelle de la culture. Les théories non critiques s'intéressent aux fonctions des idées dans la vie sociale plutôt qu'à leur vérité ou leur fausseté (Eagleton 1991). De ce point de vue, les idéologies sont non seulement perçues comme distinctes de l'action proprement dite, mais elles sont également analysées comme indépendantes du langage lui-même⁵³.

⁵³ Cette division a donné lieu à diverses dénominations des théories issues d'une conception matérialiste de l'idéologie. Woolard (1998: 7-8) relève ainsi différents termes tels que (théories) « critiques », « négatives », « particulières », « pragmatiques » ou « péjoratives ».

1.1.2 Idéologie et *mazeway* : deux notions connexes

Une approche en termes d'idéologies nous semble pertinente en ce sens qu'elle permet de traiter les questions de revitalisation linguistique comme des phénomènes inscrits dans l'Histoire, au cœur de rapports de pouvoir. Dans ce cadre, le *mazeway* de Wallace n'est plus une image mentale neutre, mais un point de vue sur le monde *situé* idéologiquement, exprimant une perspective particulière.

Afin d'aboutir à une définition fonctionnelle de la notion, nous nous appuyons sur un ouvrage récent d'Alexandre Duchêne traitant des idéologies langagières aux Nations Unies (2008), qui considère que les idéologies sont des constructions sociales qui servent à légitimer les institutions d'une société donnée. A ce titre, elles sont issues de relations de pouvoir. Une idéologie serait donc à la fois une conséquence et une matrice de l'action sociale. Duchêne identifie quatre éléments constitutifs de la notion d'idéologie :

- Ideology is representational and collective.
- Ideology is structuring and structured.
- Ideology is discursive.
- Ideology brings out interests arising from relations of power, of domination and of economic and political issues (2008: 27).

Or, il s'appuie sur la définition de Zuckermann (1999: 23, traduite par Duchêne, 2008, 27), qui précise quant à elle : « basically it may be said that ideology should not be understood as an individual-related idiosyncrasy but rather as the mental-cultural 'image' of what really exists ».

Cette dernière définition rejoint et recoupe celle que Wallace donne du *mazeway*. Comme un *mazeway*, une idéologie serait une image mentale collectivement construite et interprétée individuellement d'une réalité objective.

Or dans cette thèse, nous considérons que *mazeway* et idéologies sont deux notions distinctes. Si l'on revient à Wallace (1956), on relève une occurrence du terme idéologie, sans que celle-ci ne renvoie au *mazeway* :

Some formulations like Ikhnaton's monotheistic cult in old Egypt and many Utopian programs, deny any substantial debt to the past or to the foreigner, but conceive their ideology to be something new under the sun, and its culture to belong to the future (Wallace 1956: 276).

Idéologie et culture sont considérées comme deux notions distinctes mais reliées, existant simultanément.

La notion de *mazeway*, particulière aux études sur les mouvements de revitalisation, est à prendre, à notre sens, de manière plus statique et descriptive que la notion d'idéologie. Dans une perspective critique, les idéologies sont liées aux questions de pouvoir, aux rapports de domination / subordination, et à leur reproduction, la négociation ou la contestation. Le *mazeway* est une *image* mentale, notion qui renvoie pour certains (*cf.* Boyer 2003: 18) au champ des représentations⁵⁴. Or si une image peut être neutre, ce n'est jamais le cas de l'idéologie dans une perspective critique. Les deux notions diffèrent par ailleurs dans leurs fonctions :

« [...] the function of ideologies, as theorists of the subject agree, is (in terms of individual and group interests) to procure advantages for specific social positions and (in terms of social structure) to segregate and consolidate competing groups around rival ideas » (Halpern 1961: 136).

Les idéologies représenteraient donc les conditions matérielles et symboliques qui conditionnent la formulation du *mazeway*. Par exemple, lorsqu'une personne entend de la parole humaine, les sons qu'elle entend sont idéologiquement encodés et interprétés de manière subjective en « langue », « patois », « connu » ou « inconnu », « beau » ou « laid » etc. Cette classification fait partie intégrante du *mazeway* de la personne qui les utilise, mais l'usage qu'elle en fait sera déterminé par les idéologies qui fondent sa pensée. Le terme « patois » pourra ainsi prendre un sens neutre, profondément négatif et méprisant, ou même positif.

Selon la caractérisation de Halpern (1961) énoncée ci-dessus, les idéologies sont donc des principes sous-tendant la pensée et l'action, matrices inconscientes qui permettent de sélectionner (des groupes, des personnes, des appellations), et ce faisant de séparer. Les idéologies permettent ainsi de légitimer les classements du réel qui sont ainsi réalisés, et les positions sociales qui en résultent.

Nous renvoyons au schéma suivant de Boyer (2003) pour ce qui est du lien entre idéologies et notions connexes. Sa présentation pose bien l'idéologie comme figurant à la source des autres notions, y compris des *images*.

⁵⁴ En psychologie sociale, les représentations renvoient à la définition suivante : « il n'existe pas *a priori* de réalité objective, mais [...] toute réalité est représentée, c'est-à-dire appropriée par l'individu ou le groupe, reconstruite dans son système cognitif, intégrée dans son système de valeurs dépendant de son histoire et du contexte social et idéologique qui l'entourne » (Abric 1994: 12).

Vis-à-vis du *mazeway*, pris dans le sens d'image mentale, les idéologies sont donc des principes qui sous-tendent sa formation, et sa formulation dans le discours⁵⁵.

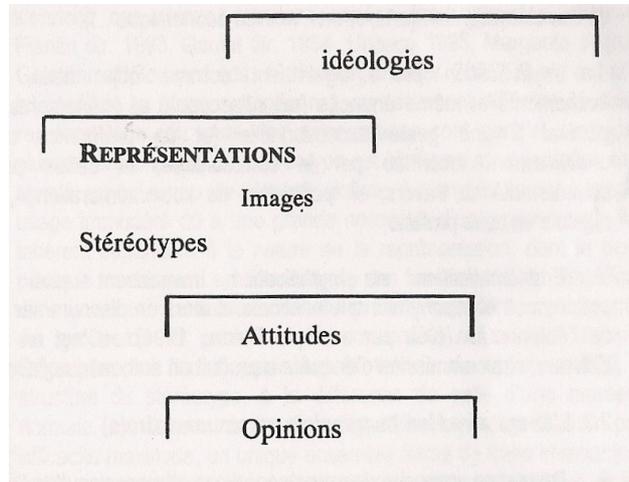


Figure 10 Schématisation des imaginaires communautaires (Boyer 2003: 19)

1.2 Idéologies et langues

Cette section s'intéresse à la manière dont langues et idéologies sont articulées en posant comme point de départ la centralité des idéologies dans les questions linguistiques. Deborah Cameron considère que « all attitudes to language and linguistic change are fundamentally ideological » (1995: 4). À l'inverse, dans le domaine des études sur les idéologies, les questions linguistiques jouent un rôle clef : « language is both a key domain of struggle over difference and inequality, and a means of constructing that struggle » (Heller 2001: 120).

En complément de la section précédente, nous voulons ici nous concentrer sur la terminologie spécifique développée pour parler d'idéologies en anthropologie linguistique et en sociolinguistique, et tenter de comprendre de ce que parler d'idéologies de la langue, ou du langage, veut dire.

⁵⁵ De la même manière, Van Dijk (1998: 8), s'exprimant du point de vue de l'analyse critique du discours, considère que les idéologies sont : « the basis of the social representations shared by members of a group ».

1.2.1 Terminologie

De fait, depuis le début des années 1990, un courant issu de l'anthropologie américaine s'est intéressé aux questions linguistiques à travers le prisme d'une approche en termes d'idéologie (voir par exemple Kroskrity 2000b ; Schieffelin, Woolard, & Kroskrity 1998). En sociolinguistique, on peut citer, à la suite de ces travaux, l'ouvrage collectif *Discourses of Endangerment* (Duchêne & Heller 2007). Ce courant s'inspire pour partie de Bourdieu (1991), mais on cite souvent la définition de Silverstein (1979) comme point de départ de ces travaux :

I should clarify that ideologies about language, or linguistic ideologies, are any set of beliefs about language articulated by its users as a rationalization or justification of perceived language use and structure (Silverstein 1979: 193).

Silverstein renvoie ainsi non seulement aux croyances, mais à leur multiplicité, et à leur mise en cohérence individuellement par les acteurs sociaux. C'est cette articulation qui donnerait sa cohérence au *mazeway*, et assurerait la stabilité nécessaire permettant d'éviter les situations de tension/pression.

Pourtant, de la même manière qu'il n'y a pas consensus sur la notion d'idéologie, ce que l'on pourrait nommer en français « idéologies de la langue et du langage » recouvre plusieurs significations, qui peuvent varier selon les auteurs ou les disciplines. Diverses appellations sont également en vigueur dans la littérature anglophone : *language ideologies*, *linguistic ideologies*, *ideologies of language* (Woolard & Schieffelin 1994). Woolard (1998) les tient cependant pour synonymes.

Cette diversité terminologique proviendrait, toujours selon Woolard (1998), de l'existence de trois « *discussions* » scientifiques distinctes, ce qui expliquerait la diversité des termes employés :

One significant, theoretically coherent body of work originates in linguistic anthropology and concentrates on the relation of “linguistic anthropology” to linguistic structures. [...] A second focal area is contact between languages of language varieties, and on this topic sociologists of language and educationists, as well as linguists and anthropologists, have offered considerations of “language ideology”, [...], purist ideology [...], and “ideologies of standard(ization)”. Finally, the recently burgeoning historiography of public discourse on language has produced an explicit focus on “ideologies of language”, including the scientific ideologies of professional linguistics [...] (Woolard 1998: 4).

Le courant de l'analyse critique du discours, qui se développe en Angleterre à partir des années 1980, en s'inspirant en particulier des écrits de Halliday, Althusser,

Habermas et Bourdieu, s'intéresse également aux questions d'idéologies et de langue, mais pas spécifiquement aux idéologies présentes dans les débats *sur* les langues, exception faite peut-être de Jan Blommaert (1999 ; Blommaert & Verschueren 1998). Ses travaux, à cheval sur l'anthropologie linguistique nord-américaine et l'analyse critique du discours européenne tendent à montrer que les frontières interdisciplinaires sont sans doute moins rigides que la perception qu'en donne Woolard.

En français, Jaffe (2008) et Duchêne (2009) parlent d'idéologies langagières, le site *Viva Voce* de l'EHESS⁵⁶ ainsi que le *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe* (Division des Politiques Linguistiques du Conseil de l'Europe 2007) d'« idéologies linguistiques » ; Boyer (e.g. 2003) préfère quant à lui parler d'« idéologies sociolinguistiques ». C. Trimaille (2010, communication personnelle) suggère « idéologies de la langue et du langage » (ILL), appellation qui permet de distinguer les discours *sur* la langue (idéologies de la langue) et les idéologies qui s'expriment à travers les pratiques langagières (idéologies du langage). C'est la terminologie que nous adopterons ici.

1.2.2 Définir les idéologies de la langue et du langage

Nous explicitons dans les paragraphes suivants les idéologies de la langue et du langage, en les liant aux questions de revitalisation telles que définies dans le chapitre précédent, en nous basant sur les travaux de Wallace.

On peut, pour simplifier, classer en deux groupes les définitions des ILL :

1. d'une part, on trouve des caractérisations simples, qui cherchent avant tout une définition opératoire. Pour Howard (2008: 188) par exemple, les idéologies langagières sont un ensemble de notions de sens commun, partagées, à propos de la nature de la langue dans le monde. Cette définition postule que tout jugement sur le langage serait idéologie, et non pas *manifestation* d'une idéologie qui resterait à exposer. La définition de Howard nous semble renvoyer à ce que D. Cameron nomme « hygiène verbale » : « verbal hygiene comes into being whenever people reflect on

⁵⁶ Site de *Viva Voce* : <http://ehess.tessitures.org/vivavoce/performance/pragmatique/ideologie-linguistique.html>

language in a critical (in the sense of ‘evaluative’) way » (Cameron 1995: 9).

2. d’autre part, on trouve des définitions plus complexes, qui renvoient à un questionnement plus théorique. Alexandra Jaffe, sociolinguiste américaine travaillant sur le contexte corse, considère que les idéologies linguistiques recouvrent plusieurs phénomènes. Elle en identifie formellement quatre, que nous citons ici :

- a. des croyances, souvent inconscientes, concernant ce qui définit une langue comme langue (ses critères fondamentaux) ;
- b. des notions collectives sur le bon/mauvais usage, à l’oral ou à l’écrit, par rapport à des genres et des registres de discours particuliers à des cultures différentes ;
- c. des idées/convictions sur les critères linguistiques liées à des attributs sociaux, individuels ou collectifs, tels que la légitimité, l’autorité, l’authenticité, la citoyenneté – aussi bien que des traits comme la générosité, l’honnêteté, etc. – c’est-à-dire le lien entre le bon/mauvais usage et le bon/mauvais comportement ;
- d. des convictions – voire des certitudes – concernant le lien (culturel ou politique) entre langue et identité, touchant à tous les niveaux, de l’identité personnelle à la citoyenneté nationale ou supranationale (Jaffe 2008: 517-518).

Jaffe ajoute par ailleurs: « [c]es idéologies se manifestent dans les discours métalinguistiques et se reflètent également dans des pratiques qui les prennent comme point de départ » (Jaffe 2008: 518). Les idéologies langagières (dans sa terminologie) seraient donc la matrice qui présiderait à la fois aux pratiques linguistiques et métalinguistiques.

Les quatre aspects des idéologies de la langue qu’elle énonce renvoient à la fois à des éléments individuels (par exemple les croyances inconscientes) ou collectifs (les notions collectives de la seconde définition). De la même manière, les idéologies liées à la langue déterminent des comportements partagés, au sein d’un groupe, à la fois sur la langue elle-même, sur son usage, et sur ses usagers.

1.2.4 Idéologies et revitalisation linguistiques

Dans un contexte de revitalisation linguistique, on comprendra l’importance que revêtent ces considérations sur les idéologies de la langue et du langage. Préexistantes au mouvement de revitalisation, elles entrent en plein dans les nouvelles conditions

culturelles liées au contact, et sont au cœur du nouvel espace de dialogue qui se crée entre les deux groupes. Un mouvement de revitalisation linguistique se doit de modifier les notions individuelles et collectives sur le bon usage, sur les variétés langagières légitimes, sur les comportements. En ce sens, il bénéficie d'une marge de manœuvre limitée, entre nécessaire prise en compte des idéologies du groupe dominant, et modification des critères de celles-ci.

C'est sans doute au niveau des « convictions [...] concernant le lien entre langue et identité » (Jaffe 2008: 518) que la difficulté à mener un mouvement de revitalisation linguistique en contexte national aujourd'hui dominant, où ce lien est presque organique, est la plus importante. Dans ce cas de figure, qui est le nôtre en Provence comme en Écosse, les mouvements de revitalisation linguistique se trouvent donc dans une situation où ils sont contraints d'adopter une idéologie de la langue qui leur est, d'emblée, défavorable. On comprend ainsi comment une phase de revitalisation ne peut exister qu'en relation avec une autre forme de pratique avec laquelle elle est en contact.

Kroskirty (2000a), qui se situe dans une perspective autre que celle de Jaffe puisqu'il traite, dans ses travaux, des Indiens Tewa en Arizona, ajoute aux caractérisations analysées ci-dessus une dimension plus critique, en introduisant la question des rapports de pouvoir au sein même d'un groupe :

First, language ideologies represent the perception of language and discourse that is constructed in the interest of a specific social or cultural group. A member's notion of what is "true", "morally good", or "aesthetically pleasing" about language and discourse are grounded in social experience and often demonstrably tied to his or her political-economic interests (italiques dans l'original) (Kroskirty 2000a: 8).

Les pratiques métalinguistiques des acteurs sociaux sont donc inévitablement liées à leur position dans la société. A ce compte, une reformulation du *mazeway* prenant comme élément déterminant la question linguistique doit être analysée en fonction de son lieu de production, ce qui rejoint les travaux de Sanford (1974) sur la revitalisation comme pratique des élites d'un groupe dominé⁵⁷. Cependant, la question des idéologies nous semble plus complexe. Kroskirty ajoute :

⁵⁷ C'est ainsi que l'école sociolinguistique occitane conçoit les idéologies qu'elle nomme « sociolinguistiques ». Boyer (2003) estime ainsi qu'une idéologie de ce type est un ensemble de représentations dont la finalité est le contrôle des esprits. Cette dernière définition permet de poser précisément la question de la capacité des acteurs sociaux à agir, sous-jacente dans la discussion ci-dessus, question prégnante en sciences sociales (*cf.* Field & Kroskirty 2009 ; Heller 2001). La définition de Boyer semble néanmoins impliquer une capacité d'agentivité des seules classes

Second, *language ideologies are profitably conceived as multiple because of the multiplicity of meaningful social divisions (class, gender, clan, elites, generations, and so on) within sociocultural groups that have the potential to produce divergent perspectives expressed as indices of group membership.* Language ideologies are thus grounded in social experience which is never uniformly distributed throughout politics of any scale (italiques dans l'original) (Kroskrity 2000a: 12).

On ne peut donc ignorer le fait qu'au sein d'un groupe, les lieux de production des idéologies ne sont pas uniques, et que la circulation de celles-ci ne se fait pas de la même manière dans tous les secteurs de la société.

Si l'on se place d'un point de vue de reformulation du *mazeway* d'un groupe, on peut donc imaginer que ce moment de la revitalisation sera l'occasion d'une négociation idéologique entre les diverses composantes sociales du groupe, laissant ainsi éventuellement ouverte la possibilité d'un schisme.

Pour conclure sur cette section, observons que pour notre travail, il nous faut étudier, la manière dont les acteurs *réfléchissent*⁵⁸ sur le langage, en situation de revitalisation linguistique. En d'autres termes, nous tentons de comprendre comment ces acteurs, pour lesquels la langue joue un rôle déterminant dans la reformulation de leur *mazeway*, individuellement et collectivement, articulent langage et société. Nous nous limiterons néanmoins aux thématiques identifiées dans la partie précédente comme centrales dans la thématique de la revitalisation : les aspects temporels, sociaux, et spatiaux.

1.3 Sur les différents types d'idéologies de la langue

Nous souhaitons poser ici une limite à l'usage de la notion d'idéologie en sociolinguistique, afin de lui conserver toute sa force descriptive et explicative.

Field & Kroskrity (2009) font en effet remarquer à plusieurs reprises la nature omniprésente (*ubiquitous*) et intrinsèquement diverse des idéologies. De fait, une théorisation souvent insuffisante de la notion d'idéologies est susceptible d'entraîner sa sur-utilisation dans le champ des « langues en danger », avec le risque de ne plus être opératoire pour l'analyse. Il nous a paru utile d'illustrer ce propos, pour tenter de

dominantes, les dominés étant par nature cantonnés dans une aliénation qui altère leur jugement et prévient l'émergence de contre-idéologies, même dans les mouvements de revitalisation culturelle (Lafont 1967 [1997]).

⁵⁸ Pour reprendre la terminologie de Cameron : « verbal hygiene comes into being whenever people reflect on language in a critical (in the sense of 'evaluative') way » (Cameron 1995: 9)

mieux cibler notre propre approche, en identifiant quelques unes des nombreuses idéologies mises en avant dans les travaux sur la revitalisation linguistique ou les langues en danger.

On trouve par exemple chez Robert Lafont (1988), linguiste et sociolinguiste occitaniste, la description d'un certain nombre d'idéologies liées aux questions linguistiques, comme l'« idéologie de la diversité des codes, surdéterminée d'orthographe » (1997: 82). Il identifie également une « idéologie de l'identité en bascule » (Lafont 1984 in Lafont, 1997, p 102), entre norme et nature, pour expliquer le manque d'intérêt porté à ce qu'il nomme un « occitan reconstitué » (occitan hérité, français officiel, français d'oc, francitan etc.). Lafont parle également d'« idéologie diglossique », la plus étudiée dans la sociolinguistique dite « périphérique » (occitano-catalane) (Lafont 1984), ainsi que d'idéologie nationale (Lafont 1997 [1967]), largement étudiée par ailleurs en histoire (*cf.* Citron 2008, 2009). On trouve également chez Lafont (1997) la notion d'« idéologies monolingues ».

Les sociolinguistes Milroy & Milroy (1999 [1985]) font quant à eux référence à une idéologie du standard, qui postulerait la nécessité et la supériorité intrinsèque d'un standard linguistique. Dorian (1998) mentionne, dans un volume sur les langues en danger (Grenoble & Whaley 1998a), une idéologie du mépris (*ideology of contempt*) pour les langues des populations conquises, sur le continent américain. Elle caractérise de la sorte l'attitude des Américains non Indiens et des Indiens vis-à-vis des langues indigènes d'Amérique du Nord.

Plus récemment, on a vu émerger une littérature abondante sur ces questions, en sociolinguistique comme en linguistique ou en anthropologie. De Schutter (2007), se plaçant du point de vue de la politique linguistique, considère par exemple l'existence de trois « *ideologies of language* » :

- instrumentale (la langue est un moyen en vue d'une fin) ;
- intrinsèque (les langues ont une valeur morale intrinsèque) ;
- constitutive (les langues jouent un rôle dans la formation des identités).

On trouve également plusieurs types d'« idéologies » dans les diverses contributions du volume sur les idéologies de langues en contexte de revitalisation

linguistique chez les peuples indigènes d'Amérique du Nord, coordonné par Kroskrity & Field (2009)⁵⁹.

Ainsi, l'anthropologue J. D. Anderson (2009), qui travaille avec des communautés arapahos aux Etats-Unis, propose une distinction entre « *language ideology* » et « *ideologies of language* ». La première expression désignerait les croyances qui déterminent les continuités et discontinuités sociales, et la seconde reflèterait la relation du langage à des processus mythiques, historiques et cosmologiques. Parmi cette seconde catégorie, Anderson identifie par ailleurs une « idéologie de la langue comme sacrée », une « idéologie de l'autodétermination », une « idéologie qui prônerait des frontières imperméables entre groupes », une autre qui au contraire valoriserait les échanges. Il cite également une étude de J. Hill (1998) qui ferait état d'une « idéologie du manque de respect », qui marquerait la perte du respect dû traditionnellement aux Anciens chez les Nahuas du Mexique, et mentionne enfin une idéologie néo-traditionnelle qui lie l'identité arapaho dans des contextes linguistico-culturels contemporains dans lesquels la connaissance de la langue n'est pas une nécessité. On note enfin la présence d'une idéologie qui inciterait à « faire les choses soi-même » (« *doing it on our own* », 73), par opposition à une autre qui serait en attente d'une assistance du gouvernement fédéral américain.

On pourrait multiplier ainsi les exemples, qui semblent confirmer les dires de Field & Kroskrity (2009) : les idéologies sont omniprésentes. Sans remettre en cause cette affirmation, on peut s'interroger sur leur apparente multiplication. Il semble en effet que tout soit devenu idéologie, et que ce terme confonde désormais nombre d'autres notions, comme représentations, attitudes, images, croyances, voire opinions ou même mythes.

Il nous semble important d'essayer de classer les quelques idéologies répertoriées ci-dessus pour comprendre leurs différences de nature.

⁵⁹ Ce livre s'inscrit dans le champ de l'anthropologie linguistique.

Idéologie	thème général	Instances énonciatives
idéologie de la diversité des codes	Ingérence des linguistes	linguistes
idéologie monolingue	Norme et rapport à la langue (liées à la langue comme objet)	Elites intellectuelles et économiques
idéologie diglossique		
idéologie du standard		
idéologie du mépris		
idéologie intrinsèque		
idéologie instrumentale		
idéologie nationale		
idéologie de l'identité en bascule		
Idéologie néo-traditionnelle		
idéologie constitutive		
idéologie qui prônerait des frontières imperméables (ou perméables) entre groupes		
Idéologie de l'autodétermination	Liens inter-groupes	Elites politiques et économiques, ou aspirant à le devenir
idéologie qui inciterait à « faire les choses soi-même »		
idéologie du manque de respect	Rapport intergénérationnel	
idéologie de la langue comme sacrée	Liens entre la langue et le cosmos, les mythes, et <i>in fine</i> , le groupe	Elites religieuses

La majorité de ces idéologies porte en fait soit sur les rapports à l'intérieur du groupe, soit sur les rapports intergroupes, et servent bien à *séparer*, à consacrer des catégories d'individus, ce qui est cohérent avec la définition que nous avons adoptée plus haut. On constate cependant un risque d'éparpillement, qui fait courir à la notion le risque de la rendre inopérable.

Si l'on considère par exemple l'« idéologie du manque de la langue comme sacrée », identifiée par Anderson (2009), on doit s'interroger sur la nature de cette idéologie. Le fait de considérer la langue comme sacrée est-il réellement une matrice qui permet de générer une multiplicité d'actions, et dont la langue serait un des lieux où cette idéologie pourrait se manifester ? Cette « idéologie » ressemble en fait plus à la *manifestation* d'une idéologie, qu'à une idéologie en soi.

Pour qu'une analyse en termes d'idéologies soit pertinente pour comprendre comment s'effectue la reformulation du *mazeway* d'un groupe, au nom de quels

intérêts, et quel rôle joue la langue dans le changement culturel en cours, il est nécessaire de penser l'idéologie comme une notion plus large, capable d'englober un nombre de phénomènes conséquents, sans avoir à recourir à une infinité d'idéologies.

Nous avons retenu, pour ce qui concerne nos travaux en Provence et en Écosse, les diverses manifestations en France et en Grande-Bretagne de l'idéologie nationale, ainsi que les quelques idéologies qui concernent les pratiques linguistiques, et qui en découlent (idéologie monolingue, idéologie du standard).

Pour autant, ces idéologies ne sont pas nécessairement uniformes, et peuvent varier selon les acteurs sociaux qui les mettent en œuvre.

En cela, nous suivons Field & Kroskrity lorsqu'ils écrivent :

[...] it is generally recognised that language ideology is an inherently plural concept. Just as speakers have multiple voices within their repertoires [...], so do they have multiple ideologies of language, which are as varied and complex as the lives and daily enterprises of speech community members (Field & Kroskrity 2009: 6).

2. Langue et idéologie en France et Grande-Bretagne

Dans le chapitre précédent, nous avons vu que dans la perspective développée par Wallace (1956), la revitalisation était une réponse à une tension. En ce sens, un tel phénomène culturel ne peut intervenir que dans l'espace de dialogue qui s'instaure entre ce qui est construit comme deux cultures distinctes. Même dans le cas de mouvements *revivalistes* ou *nativistes*, qui mettent l'accent sur ce qui est indigène ou qui rejettent les influences extérieures, cela signifie que ceux-ci fonctionnent dans une relation de dialogue avec la culture du groupe contre lequel ils cherchent à résister.

Dans les cas de revitalisation linguistique, on peut donc dire que les mouvements qui en sont à l'origine n'existent que dans l'espace qu'ils font émerger discursivement entre la culture linguistique dominante contre laquelle ils s'inscrivent, et une *représentation* de la culture linguistique qu'ils défendent. Or, cette représentation est elle-même construite dans un dialogue avec la culture dominante, qui l'influence au moins partiellement.

Dans le cadre d'une analyse idéologique, ceci signifie qu'un mouvement de revitalisation ne fonctionne pas de manière autonome par rapport au système idéologique adverse. De fait, si l'on suit le raisonnement de M. Sanford (1974) selon

lequel la revitalisation intervient au moment même où l'acculturation est en passe de devenir complète, et sous l'égide des élites de la société dominée, on peut penser que la matrice idéologique qui génère la revitalisation est, au moins, proche de celle de la culture dominante⁶⁰.

Il est donc nécessaire, à ce stade de notre raisonnement, d'explicitier les principales idéologies de la langue ou du langage qui circulent au sein de la culture officielle (celle promue par les États), en Europe de manière générale, et particulièrement en France et en Grande-Bretagne, afin de comprendre le fonctionnement des mouvements de revitalisation qui, nécessairement, doivent se positionner par rapport à elles.

Comme l'écrit à ce sujet l'anthropologue Abu-Lughod (1990), dans son article sur les stratégies de résistance des femmes égyptiennes par rapport à une apparente domination masculine, la résistance est au cœur du pouvoir, et son analyse ne peut être séparée d'une prise en compte des analyses des centres de pouvoir. Il semble bien, si l'on suit le raisonnement de Jaffe (2008) sur les stratégies de résistance militantes en Corse, qu'une résistance idéologique, remettant en cause les fondements idéologiques de la culture dominante, ne puissent intervenir qu'à la suite d'une période d'appropriation de ces idéologies par les mouvements de revitalisation.

Ces idéologies majoritaires, ou dominantes, en France ou en Grande-Bretagne ont été analysées notamment par Ager (2003, 2008), d'un point de vue sociolinguistique, ou par Balibar (1985), d'un point de vue historique. Nous cherchons dans notre travail à analyser comment ces idéologies sont mises en scène, mises en mots dans les mouvements de revitalisation linguistique, plutôt qu'à identifier dans leur objectivité supposée des idéologies qui par leur caractère injuste appelleraient une résistance.

2.1 Idéologies langagières européennes

Blommaert & Verschueren (1998) rappellent qu'on peut identifier un certain nombre de caractéristiques communes aux idéologies linguistiques majoritaires en Europe de l'Ouest. Ces dernières seraient liées aux processus de formation des État-

⁶⁰ Sans pour autant considérer, rappelons-le (*cf.* section précédente, 1.3), que les idéologies dominantes forment un seul bloc homogène pour tous les acteurs sociaux ou tous les secteurs d'une société donnée. De la même manière, celles des groupes dominés culturellement ou politiquement peuvent allier des éléments pré-contact à des interprétations indigènes de la culture dominante. Pour prendre un exemple linguistique, une « langue » peut continuer à être valorisée pour certaines pratiques rituelles, alors qu'elle sera considérée comme une variété dévalorisée pour la communication courante.

nations aux 18^e et 19^e siècles, et plus largement aux nationalismes. De manière générale, ces idéologies tendent à associer de manière organique langue, nation et identité.

Egalement présente dans tout le continent, on trouverait l'idée que la base de l'organisation sociale serait le « peuple », entité homogène. Blommaert & Verschueren parlent à ce sujet de « dogme de l'homogénéité » :

[...] a view of society in which differences are seen as dangerous and centrifugal and in which the 'best' society is suggested to be one without intergroup differences. In other words, the ideal model of society is monolingual, monoethnic, monoreligious, monoideological (Blommaert & Verschueren 1998: 195).

Plus loin, les mêmes auteurs précisent néanmoins : « though the norm of homogeneity is demonstrably present across Europe, the criteria along which homogeneous nations are defined differ substantially » (195). Les États européens semblent par ailleurs considérer qu'un fonctionnement monolingue garantit d'une part l'intégration de tous les citoyens, gommant ainsi des différences en termes de classes sociales par exemple, et d'autre part une certaine efficacité sur le plan économique. En d'autres termes, non seulement le monolinguisme est un état présenté comme normal, mais le multilinguisme / plurilinguisme est pour sa part généralement indésirable, source de tensions et d'inefficacité économique.

Plus largement, les idéologies langagières européennes sont basées sur le présupposé que les langues *existent* en tant qu'entités distinctes, séparables, identifiables (*cf.* Makoni & Pennycook 2007b), qu'elles ne sont pas seulement un ensemble de pratiques sociales ou même une institution sociale (comme pour Cameron 1995). Ces idéologies peuvent être regroupées sous le terme de « modernes » ou « modernistes », par opposition à pré-modernes ou postmodernes. Ce sont ces mêmes idéologies qui seront plus tard, au 19^e siècle, exportées par le colonialisme européen, comme relevant de l'universel (R. Bauman & Briggs 2003), le propre de l'idéologie étant, comme nous l'avons vu plus haut, de faire passer pour naturelles les constructions sociales dominantes.

2.2 Idéologies langagières en France

L'histoire de l'imposition du français comme langue unique de pouvoir, puis comme langue de l'ensemble des citoyens en parallèle à la construction de l'État-nation est largement connue (*cf.* Balibar 1985 ; Lodge 1993).

L'idéologie française en termes de langues est simple : les citoyens français parlent le français. C'est Barère qui, au moment de la Révolution française, formule le premier cette « idée redoutable qu'une nation républicaine est nécessairement unilingue : "Citoyens, la langue d'un peuple libre doit être une et la même pour tous" » (Encrevé 2002: 128).

Contrairement à la politique linguistique anglaise, qui, par exemple lorsque le parlement interdit l'usage administratif du gallois en 1536, nomme les langues proscrites, la politique linguistique française s'applique à ne nommer que le seul français. Dans ce cadre, les autres langues n'existent tout simplement pas. Paradoxalement, l'historien Philippe Martel considère que ce sont les débats sur l'élimination des « patois », au moment de la Révolution française, qui font naître l'intérêt pour les « patois » :

à leur façon, Grégoire et Barère (qui englobait l'allemand, l'italien, l'anglais et l'espagnol dans la catégorie des langues qui devaient disparaître devant le français...) sont les pères adultérins de la renaissance des langues "régionales", tout simplement parce que en posant la question, justement, ils l'ont fait émerger dans le débat et ont suscité, surtout le curé avec son enquête, une curiosité pour le "patois" qui chez certains a pu devenir suffisamment malsaine pour qu'ils cherchent en savoir plus⁶¹.

Cette unicité se fonde sur un héritage monarchique et catholique : à l'unicité de la religion et du roi, on substitue l'unicité de la langue (Encrevé 2002: 130). La langue française fait donc figure pendant longtemps (et encore aujourd'hui ?) de religion d'État, et le monolinguisme de dogme principal. Autrement dit, l'idéologie langagière française principale est monolingue, le monolinguisme d'État devant être transmis au peuple par l'École (*cf.* Martel 2005, 2007b, 2007c au sujet de l'imposition du français à l'école).

L'idéologie de la langue dominante en France se construit donc au fil des siècles comme une idéologie monolingue, adossée à l'universalisme proclamé de la France et de sa langue. Si à l'origine, comme le rappelle Martel (*cf. supra*), le dogme monolingue s'appliquait également aux langues étrangères, il se spécialise

⁶¹ Contribution au blog de Jean-Pierre Cavaillé sur l'occitanisme, en réaction à un article sur le livre de Mona Ozouf, *Composition française*, sur son enfance bretonne (Ozouf 2009). <http://taban.canalblog.com/archives/2009/10/09/15364731.html>.

aujourd'hui dans le combat contre les langues dites régionales et les langues de l'immigration, au sein d'un discours traversant l'ensemble de l'échiquier politique⁶².

Il faut ici retenir deux aspects particuliers du discours idéologique français sur la langue. D'une part, le français est une langue menacée⁶³ :

De même que la richesse du sol, la propreté des rivières, la pureté de l'air et des pluies ou le patrimoine architectural, la langue française est menacée. Elle a besoin d'être protégée, connue, vivifiée et aimée (extrait de Broglie, *Le français pour qu'il vive* (1986), cité par Gardy 1990: 23).

On notera à ce sujet l'utilisation d'arguments proches de ceux avancés par les défenseurs de la diversité linguistique à l'heure actuelle, avec l'utilisation de comparaisons écologistes⁶⁴.

D'autre part, les langues régionales existent non pas en tant que langues, qui pourraient être placées sur le même plan que le français et donc constituer des concurrents potentiels, mais comme un ensemble relativement indéterminé de « patois », mot à l'origine non connue avec certitude, et qui permet de se référer aux autres parlers de France sans avoir à les nommer, tout en les maintenant dans un statut subalterne (Boyer 2005b ; Laurendeau 1994).

Dans les deux cas, l'idéologie du discours sur la langue française fonctionne sur la menace :

Une double mort, de la sorte, veille sur le devenir des langues : mort des patois et mort du français. La première est la condition qui rend impossible la seconde, mais, par là même, la seconde demeure possible, puisque la première n'est jamais totalement acquise (Gardy 1990: 30).

Ainsi, en situation de contact, en France métropolitaine comme dans les départements, territoires ou pays d'Outre-mer, la politique française est d'imposer le français comme langue unique, au nom de cette idéologie monolingue sous-jacente.

⁶² On peut citer l'extrait suivant comme exemple de cette opposition entre l'universalisme du français et le caractère rétrograde des langues régionales. Il s'agit d'une contribution à un groupe de discussion sur Facebook, mis en place à l'occasion de protestations contre la décision de la régie des transports de Toulouse de traduire en occitan les annonces orales de chaque station du métro de la ville :

« Comme si cela ne suffisait pas avec l'immonde débat sur l'identité nationale, tous les matins et tous les soirs nous devons nous farcir le patois dans le métro. Ce sont là deux faces d'une même pièce. [...] Dans la population toulousaine beaucoup de voix se sont élevées pour dire qu'imposer le patois dans le métro c'est tout bonnement ridicule et rétrograde. [...] Notre patrie c'est le monde, notre famille l'humanité ».

⁶³ Cette idée apparaît au 19^e siècle, lorsque l'on commence à s'interroger sur la question de la « mort des langues » (cf. Cortier 1998).

⁶⁴ Sur les discours sur le français, langue en danger, voir aussi l'article de Claudine Moïse (2007) dans l'ouvrage collectif *Discourses of Endangerment* (Duchêne & Heller 2007).

2.3 Idéologies langagières en Grande-Bretagne

En Grande-Bretagne, dès 1536 – soit trois ans avant l’édit de Villers-Cotterêts qui instaure le français comme seule langue juridique du Royaume de France –, un acte légal parlementaire prévoit que seul l’anglais sera en usage dans l’administration du royaume (Judge 2007: 51).

Le conflit linguistique est thématiqué en Grande-Bretagne principalement à partir du 18^e siècle au moment de la renaissance culturelle galloise (Davies 1993), mais il est constitutif de l’historiographie britannique dès les origines. Dès le haut moyen-âge, Bède, pour les Saxons, et Gildas, pour les Gallois, font état d’un plurilinguisme de fait sur l’île⁶⁵. Ce plurilinguisme initial, celtique (breton, picte), germanique (anglo-saxon, scandinave), thématiqué différemment selon les époques et les enjeux politiques, est sans doute plus complexe qu’il y paraît, que ce soit lors du peuplement germanique de l’île et de la rencontre avec le monde celto-romain (*cf.* Filippula, et al. 2008 ; Tolkien 1963) ou à l’heure actuelle encore. Il faut noter qu’en 1588 une traduction officielle de la Bible en gallois est publiée, et largement diffusée, par le mouvement protestant. En Écosse, la Réforme adoptera cependant la Bible en anglais standard pour le sud du pays, bien qu’il soit difficile de savoir de quelle manière elle était lue et perçue par les fidèles (*cf.* McClure 2003).

La Grande-Bretagne naît administrativement, en tant qu’État, en 1707, avec l’union des parlements écossais et anglais (Devine 2006). Le processus de formation de l’État britannique, et de ses composantes nationales, prendra corps quant à lui au cours des 18^e et 19^e siècles (voir par exemple Constantine 2006 pour le Pays de Galles et les liens entre nationalisme, histoire et littérature ; Hobsbawm & Ranger 1992 [1983] ; Trevor-Roper 1983 ; 2008 pour l’Écosse).

La question linguistique affecte alors surtout la bourgeoisie et l’aristocratie écossaise, désireuses de perdre un accent qui devient déconsidéré, et l’on voit apparaître des manuels de scotticisms corrigés (par exemple Sinclair 1782). La question linguistique se pose avec plus d’acuité dans la partie Nord-ouest de l’Écosse, gaélophone.

⁶⁵ Bède (Beda Venerabilis), auteur de l’*Historia Ecclesiastica Gentis Anglorum* au 8^e ou 9^e siècle et Gildas, auteur du *De Excidio et Conquestu Britanniae* sans doute au 6^e siècle, sont deux moines, le premier anglo-saxon, le second breton (celtophone) (*cf.* Filippula, et al. 2008 ; Sims-Williams 1983).

Après la défaite à la bataille de Culloden en 1746, qui opposa dans le Nord de l'Écosse des troupes catholiques, composées largement d'Écossais des Hautes-Terres et visant la restauration de la dynastie écossaise des Stuart, sur le Trône de Grande-Bretagne, aux armées du roi d'Angleterre en place, une politique d'anglicisation massive fut instaurée. Il s'agissait de détruire le système social clanique (alors finissant) pour éviter des révoltes futures (Devine 2006).

Ces quelques éléments historiques permettent de comprendre pourquoi il était difficile de faire du monolinguisme exclusif la pierre angulaire de l'idéologie langagière britannique officielle. Aucune révolution de type moderne ne vient uniformiser les statuts des territoires, et la révolution britannique du 18^e siècle est industrielle. Les enjeux sociaux visent plus à maintenir les classes sociales telles qu'elles existent qu'à les abolir. Et en Grande-Bretagne, ces enjeux de classe passent non pas par la langue que l'on parle, mais par la manière dont on parle anglais. La pièce du dramaturge irlandais G. B. Shaw, *Pygmalion* (parue en 1913), illustre bien comment le passage d'une classe sociale à une autre ne peut se faire que par la maîtrise d'une variété particulière d'anglais, une variété non pas seulement géographique mais aussi, et surtout, sociale.

En Grande-Bretagne, l'idéologie langagière majoritaire à l'heure actuelle n'est pas l'idéologie monolingue, mais bien l'idéologie du standard ou de la standardisation. Cette idéologie, explorée par Milroy & Milroy (1999 [1985]), serait liée dans le discours à l'idée d'efficacité, tout comme l'idéologie monolingue en France.

Pour Milroy & Milroy (1999 [1985]: 19-20),

[t]he ideology of standardisation requires not only that the English in the British Isles should be as uniform as possible, but also that it should be uniform in other places throughout the world where English has been implanted.

L'accent est mis sur la langue, non sur les locuteurs. Ceux-ci peuvent bien parler également gallois ou gaélique, il leur faut néanmoins, lorsqu'ils s'expriment en anglais, utiliser un anglais standard. On notera néanmoins que l'idéologie du standard n'est pas incompatible avec une idéologie monolingue. Au contraire, le monolinguisme suppose également un standard qui sera privilégié par les institutions de l'État, en particulier l'école.

L'idée de la supériorité du standard est fondée sur l'existence d'une langue écrite (Milroy & Milroy 1999 [1985]: 18). Si l'idée de l'unicité de la langue, en France, a

pris la suite de l'idée, liée au Catholicisme, du sacre de l'*un* (unicité de la religion, du roi (Encrevé 2002) mais aussi du latin comme langue unique de l'État et du culte), la culture protestante promeut la diversité des vernaculaires en encourageant des traductions de la Bible en langues locales. En retour, l'existence de ces traductions propose – puis impose – un standard. Notons qu'un mouvement parallèle existe en gallois, langue dans laquelle la Bible a été traduite dès 1588. En revanche, le gaélique d'Écosse est resté en retrait de ces mouvements de conversion, et de traduction. L'idée de la norme en gaélique provient d'une autre source idéologique, et est issue de la tradition bardique médiévale commune à l'Écosse et à l'Irlande. Deux modèles de standard existent donc en Écosse, et c'est, avec la Réforme, le modèle anglais qui prévaudra au Sud, avec l'adoption d'une Bible en anglais standard.

D. Cameron (1995) a analysé l'importance que l'idéologie du standard a pu prendre au cours des années 1980, lors des débats sur la place de la langue à l'école, et plus particulièrement de la grammaire, et de sa supposée décadence. Pour Cameron, un des dangers contre lesquels il fallait se protéger était l'existence de formes d'anglais non-standard, particulièrement liées aux dialectes régionaux, à la stratification sociale.

Cependant, l'idéologie du standard est avant tout, pour Cameron, l'expression de peurs sur l'avenir du groupe en tant que communauté homogène et distincte :

[...] conservatives use 'grammar' as the metaphorical correlate for a cluster of related political and moral terms: *order, tradition, authority, hierarchy* and *rules*. In the ideological world that conservatives inhabit, these terms are not only positive, they define the conditions for any civil society, while their opposites – *disorder, change, fragmentation, anarchy* and *lawlessness* – signify the breakdown of social relations. A panic about grammar is therefore interpretable as the metaphorical expression of persistent conservative fears that we are losing the values that underpin civilization and sliding into chaos (Cameron 1995: 95).

Pour Cameron, ce qui était en jeu dans le débat était bien la définition de l'héritage culturel de la nation⁶⁶ (108), et de ce qu'être britannique pouvait encore signifier, à un moment où le gouvernement (Conservateur) de Margaret Thatcher ouvrait largement l'économie du pays à la mondialisation économique néo-libérale. Ce processus prenait place à la fois dans les pratiques et dans les discours (*cf.* Fairclough 2006).

⁶⁶ Le terme est ambigu en Grande-Bretagne, et peut désigner soit l'ensemble du Royaume-Uni, soit les diverses nations qui le composent : Angleterre, Écosse, Irlande du Nord, Pays de Galles.

Comme en France derrière la peur des patois, il y avait en Grande Bretagne, selon Cameron (1995), sous couvert de l'idéologie du standard et du refus des formes non-standard, une peur irrationnelle, en l'occurrence que les enfants de familles immigrées ne maîtrisent pas suffisamment l'anglais. Et derrière cette peur, un refus du multilinguisme résultant de l'immigration des anciennes colonies qui devenait de plus en plus caractéristique de la société britannique des années 1980 :

One form of pluralism against which the English language needed to be protected was multilingualism, and especially the teaching of community languages to minority pupils (Cameron 1995: 110).

Dans le cas français comme dans le cas britannique, les idéologies langagières majoritaires sont avant tout une manière de promouvoir une vision particulière du groupe national, de créer de la différence en sélectionnant et en instituant des limites entre groupes et à l'intérieur du groupe dominant.

Les deux idéologies dominantes que nous avons identifiées se rejoignent en ce qu'elles visent à définir le groupe par rapport à l'Étranger, d'où dans les deux cas un lien fait entre diversité interne et diversité externe ; l'étranger et le parti de l'étranger pourrait-on dire.

Dans les deux cas, l'accent est mis sur une particularité plutôt qu'une autre, mais nous avons bien affaire à deux versants de l'idéologie homogénéisante moderniste européenne.

2. Approche en termes d'idéologie et clarification idéologique préalable

Les mouvements de revitalisation linguistique s'inscrivent donc dans une dynamique idéologique qui naît de la situation de contact. En Europe particulièrement, il aurait été historiquement impossible à un tel mouvement d'initier une revitalisation qui remette en cause les fondements d'un système aussi puissant que la mécanique des États-nations.

Il serait cependant réducteur de les assimiler à une simple reproduction locale d'une idéologie dominante : ce serait oublier que dans le contact culturel, divers éléments, indigènes ou venus de l'extérieur, sont en jeu.

Une approche de la reformulation d'un *mazeway* par un mouvement de revitalisation doit donc passer par ce que Dauenhauer & Dauenhauer (1998) appellent « clarification idéologique préalable ». Il s'agit de comprendre comment s'organise la circulation des discours au sein du mouvement, et quelles idéologies les sous-tendent.

2.1 Clarification idéologique préalable

Il nous semble important ici de discuter cette notion qui pourrait à certains égards caractériser notre propre travail. Fishman (1991) avait identifié la nécessité de travailler à une clarification idéologique préalable dans le cadre d'activités de « renversement de la substitution linguistique » sans pour autant définir ce qu'il entendait par cette notion..

Selon Kroskrity (Kroskrity 2009), il faut traiter les activités de revitalisation linguistique (« language renewal ») comme des « sites » (Silverstein 1998) de luttes idéologiques, c'est-à-dire comme des lieux, symboliques ou non, où s'articulent les idéologies.

Paul Kroskrity s'intéresse, du point de vue de l'anthropologie linguistique, à des terrains de recherche amérindiens situés en Arizona. Son intérêt pour les questions de clarification idéologique vient de ce travail, et d'une préoccupation pour retour au terrain :

By treating ideological clarification, not as an afterthought, but rather as a precondition and an ongoing process for successful language renewal, communities can avoid, or at least minimize, the kinds of conflict and breakdowns in cooperation that can prove disastrous for such projects. Tying a notion of ideological clarification more tightly to language ideological theory is not merely an exercise in keeping up with a more current theory but rather it provides a demonstrably better conceptual tool for anticipating, understanding, and solving problems (Kroskrity 2009: 80).

C'est donc à partir d'un point de vue engagé qu'il propose la définition suivante de la clarification idéologique préalable :

Language ideological clarification is the process of identifying issues of language ideological contestation within a heritage language community, including both beliefs and feelings that are indigenous to that community and those introduced by outsiders (such as linguists and government officials), that can negatively impact community efforts to successfully engage in language maintenance and renewal (Kroskrity 2009: 73).

Cette définition pose l'existence de débats de nature idéologique au sein des groupes concernés par un phénomène de revitalisation linguistique

Dans les contextes européens qui sont ceux de cette thèse, la clarification idéologique préalable en Europe consisterait dans l'identification de la diversité des discours sur la langue, ainsi que des croyances, des opinions, des représentations sociales en présence dans un contexte donné, et des débats idéologiques qui le traversent⁶⁷.

2.2 Clarification idéologique préalable et mouvements concurrents

Il est difficile, dans un contexte européen, d'affirmer que les contradictions idéologiques que les débats mettent à jour nuisent à un effort de revitalisation : il s'agit sans doute plus de *reformulations* concurrentes du *mazeway*, et d'une construction différente de l'état de stabilité initial, et de celui désiré *in fine*.

Ainsi, il nous paraît délicat d'avancer qu'il y aurait *une* bonne manière de revitaliser une langue que de vaines querelles retarderaient : en suivant notre proposition de définition, il y a des mouvements sociaux en présence, plus ou moins importants, construits discursivement à partir d'une analyse de la société et des modifications à y apporter afin de dépasser l'état de pression dans laquelle elle se trouve.

La notion de clarification idéologique nous semble néanmoins intéressante, car elle permet d'entrer dans les débats internes au groupe, et donc dans la construction discursive du *mazeway*, dont nous avons dit qu'elle se poursuivait bien après la phase de reformulation initiale, dans la phase de communication de la revitalisation, afin d'être acceptable pour un nombre d'acteurs aussi important que possible.

3. Idéologies et mythes

Nous avons affirmé, à la fin du chapitre 3, notre intention d'analyser le *mazeway*, dans les contextes de revitalisation linguistique, à partir du double point de vue idéologique et mythologique. Si l'aspect idéologique sous-tend la formulation des discours, le mythe est dans bien des cas une manière de le mettre en forme.

Ainsi, cette double approche nous permet de traiter à la fois les aspects politiques de la revitalisation, les principes qui sous-tendent la sélection des éléments sociaux,

⁶⁷ Le terme de « débat idéologique » est emprunté à Jan Blommaert (1999), plus précisément au titre de l'ouvrage collectif qu'il a dirigé en 1999, *Language Ideological Debates*.

temporels et spatiaux qui fondent le mouvement en imposant un nouveau classement du réel, mais aussi, à travers le nouveau *mazeway*, la mise en place d'une nouvelle cosmogonie, véritable récit de création d'un monde nouveau. Nous dépassons ainsi la caractérisation des mouvements de revitalisation comme visant uniquement des revendications ponctuelles et particulières.

La RL fait appel à des mises en texte de la terre, du territoire, elle convoque des Ancêtres, elle tisse nécessairement un nouveau récit censé expliquer l'état présent de la société, et justifier les changements proposés. Les approches en termes de mythes et d'idéologies sont deux types d'approches différentes pour appréhender un même phénomène, deux approches différentes du monde symbolique.

Nous développerons d'abord nos réflexions en fonction des liens entre idéologies et mythes, avant de préciser le sens de notre approche en ces termes.

3.1 Mythe et rites

Un mythe est avant tout un récit (Lévi-Strauss 1991, 1996 [1973], 2008 [1956] ; Lévy-Bruhl 1999 ; Malinowski 2004 [1926]). Pour être plus spécifique, « [l]es mythes chantent toujours un moment d'institution » (Rivière 1991: 13), et s'adosent à une structure commune qui peut être résumée ainsi :

La terre était chaos, immense et vide, Dieu ou un démiurge l'organise. La société était injuste ou morose, vient un sauveur qui la réanime, survient un événement qui la transforme (Rivière 1991: 13).

Les mythes sont en outre des récits orientés vers l'action (Halpern 1961). Ainsi, un mythe sert à la fois à *expliquer* ce qui est, à justifier une organisation sociale, mais également à *déterminer* des comportements, à servir de modèle :

La cosmogonie fournit le *modèle*, chaque fois qu'il s'agit de *faire quelque chose*, souvent quelque chose de « vivant », d'« animé » (dans l'ordre biologique, psychologique ou spirituel) [...] mais aussi quelque chose d'« inanimé » en apparence, une maison, une barque, un État etc. Rappelons, pour mémoire, le modèle cosmogonique des maisons, des palais, des villes (Eliade 1975 [1964]: 345).

Dans le cas des mouvements de revitalisation, mouvements visant, rappelons-le, un changement culturel, le modèle fourni par le mythe est un modèle non seulement de conduite, mais une mise en récit du changement dans lequel les acteurs du mouvement sont engagés. Lorsque Wallace (1956) parle de *reformulation* du *mazeway*, c'est dans ces termes qu'il faut, nous semble-t-il, le comprendre. Dans le

cas des nativismes et des revivalismes, cette étape passe par l'élaboration d'un nouveau mythe des origines du groupe, ou d'une refonte de celui-ci, récit collectif visant à modifier l'avenir du groupe.

La phase de reformulation, qui recouvre ce moment d'élaboration d'un nouveau mythe, est un intense moment de lutte de classements :

luttés pour le monopole du pouvoir de faire voir et de faire croire, de faire connaître et de faire reconnaître, d'imposer la définition légitime des divisions du monde social, et, par là, de *faire et de défaire les groupes* : elles ont en effet pour enjeu le pouvoir d'imposer une vision du monde social à travers des principes de di-vision qui, lorsqu'ils s'imposent à l'ensemble d'un groupe, font le sens et le consensus sur le sens, et en particulier sur l'identité et l'unité du groupe, qui fait la réalité de l'unité et de l'identité du groupe (Bourdieu 1980a: 65).

La mise en actes du mythe est à la fois individuelle (le mythe comme modèle), et collective. Celle-ci passe par la réalisation d'un certain nombre de rituels sociaux, au rang desquels on trouve les manifestations, véritable revendication collective mise en scène en vue d'obtenir un droit ou une loi, mais aussi les réunions publiques, les colloques, les déclarations à la presse, etc.

Selon Malinowski (2004 [1926]: 85),

There is no important magic, no ceremony, no ritual without belief; and the belief is spun out into accounts of concrete precedents. The union is very intimate, for myth is not only looked upon as a commentary of additional information, but is a warrant, a charter, and often even a practical guide to the activities with which it is connected. [...] The cultural fact is a monument in which the myth is embodied; while the myth is believed to be the real cause which has brought about the moral rule, the social grouping, the rite, the custom. Thus these stories form an integral part of culture.

Le mythe, récit vrai de l'origine du groupe (donc de son existence) sert de modèle de conduite individuelle et collective, de légitimation de l'action en vue de faire advenir le futur qu'il fait naître. Le rite, quant à lui, est un *moment* essentiel de magie (ici de magie sociale⁶⁸) qui *instaure* le monde nouveau (Bourdieu 2001, « Les rites d'institution »).

Pour conclure sur la définition du mythe, précisons que si les mythes sont souvent considérés comme anhistoriques, ceux des sociétés européennes sont au contraire nettement historicisés. Mais l'histoire n'est-elle pas elle-même un mythe moderne ?

⁶⁸ Selon Bourdieu (1980a), un acte de magie sociale « consiste à tenter de produire à l'existence la chose nommée ». Elle peut réussir « si celui qui l'accomplit est capable de faire reconnaître à sa parole le pouvoir qu'elle s'arroge par une usurpation provisoire ou définitive, celui d'imposer une nouvelle vision et une nouvelle division du monde social » (66).

Et l'histoire des langues n'est-elle pas un mythe fondateur (*charter myth*), comme l'écrit Kathryn Woolard (2004) à propos de la Catalogne ?

3.2 Idéologies et mythes : quels liens ?

Les liens entre mythes et idéologies ont été pensés par divers chercheurs, en sciences politiques (Eagleton 1991), en sociologie (Rivière 1991) comme en histoire (Halpern 1961 ; Von Hendy 2002) ou en littérature (Lincoln 2000). Compte tenu d'un certain nombre de recoupements dans la littérature historique, anthropologique, sociologique, il nous a paru intéressant d'explorer ces liens à notre tour pour comprendre comment ces deux notions s'articulent, entre elles et avec le *mazeway*.

On peut, avec Eagleton (1991: 188), s'interroger pour savoir s'il y a entre mythe et idéologie une différence irréconciliable tenant au contexte de leur production : « Are myths the ideologies of pre-industrial societies, or ideologies the myths of industrial ones ? » En d'autres termes : « Myths are usually more concerned with how the aardvark got its long nose than with how to spot a communist » (Eagleton 1991: 188).

Toujours pour Eagleton, les mythes seraient principalement pré-historiques ou anhistoriques, et ne chercheraient pas à légitimer un pouvoir de manière aussi directe que les idéologies, bien que les deux constituent des mondes symboliques. Eagleton (1991: 189) conclut avec l'hypothèse que le mythe serait un registre particulier de l'idéologie, assumant principalement une forme narrative, contrairement à l'idéologie.

En fait, c'est dans un ouvrage important sur l'histoire de la notion de mythe (Lincoln 2000) que l'on trouve la caractérisation du lien entre mythe et idéologie la plus satisfaisante, et la plus pertinente pour cette thèse :

[...] I am inclined to argue that when a taxonomy is encoded in mythical form, the narrative packages a specific, contingent system of discrimination in a particularly attractive and memorable form. What is more, it naturalizes and legitimates it. Myth, then, is not just taxonomy, but *ideology* in narrative form (146).

L'identification de ce lien entre mythe et idéologie est capitale dans le cadre d'un travail sur la revitalisation dans la perspective de Wallace (1956). En effet, elle indique que le lien est hiérarchique entre idéologie, mythe et, notion englobante, le *mazeway*. Le rite est utilisé par les acteurs sociaux afin de maintenir la cohérence entre ces trois dimensions des mouvements de revitalisation.

3.3 Mythes et mouvements de revitalisation linguistique

Francis Manzano considère qu'une approche en termes de mythes

[...] convient très largement aux langues régionales de France [...]. Quand un défenseur de l'occitan se réfère à Guillaume de Poitiers ou Bertrand de Born, c'est bien d'une référence positive au mythe qu'il s'agit. La référence est automatiquement significative de l'adhésion au mythe fondateur de l'occitan : langue romane à part entière, écrite et de culture, langue littéraire codifiée antérieure voire supérieure au français » (Manzano 2005: 138).

Ainsi, la parole mythique (référence à un grand Ancêtre) peut même s'insérer dans un discours argumentatif.

L'approche que nous avons retenue nous semble donc pertinente. De surcroît, nous avons essayé, pour affiner nos analyses, d'établir la cohérence entre mythe et idéologie comme deux éléments centraux dans le fonctionnement du *mazeway*, et en tant que tels comme portes d'entrée privilégiées dans le fonctionnement des mouvements de revitalisation, à la fois pour les décrire, les caractériser, et tenter d'en comprendre le fonctionnement. Nous pensons également que ces deux entrées permettent de comprendre les motivations des divers types d'acteurs qui en sont partie prenante.

Le *mazeway* est une image mentale de ce qui est, il n'est pas directement atteignable. Contrairement au mythe, ça n'est pas un modèle à la conduite. Il est par contre traversé par divers mythes, eux-mêmes sous-tendus par des idéologies.

Par ailleurs, une analyse en termes de mythes, dans le cas de mouvements concurrents, devrait permettre de mettre en évidence comment diverses idéologies, certaines semblables, certaines opposées, sont articulées de différentes manières pour former des récits concurrents.

4. Méthodologie d'analyse

Pour terminer ce chapitre, nous souhaitons préciser la manière dont, à partir de notre traitement théorique des notions de mythes et d'idéologies que nous avons exposé ci-dessus, nous traiterons nos données dans la partie suivante. Nous préciserons dans un premier temps la nature de nos données, avant de proposer une articulation entre discours, mythes et idéologies.

4.1 Types de données recueillies

C'est au cours d'un travail de type ethnographique mené sur les deux terrains scolaires à Orange, ville moyenne du département de Vaucluse, et Denny, petite ville située entre Glasgow et Edimbourg en Écosse, que les questions qui ont mené aux réflexions présentées dans les deux chapitres précédents ont émergé (*cf.* introduction générale).

Cependant, notons que les données analysées sont de trois types :

- d'une part nous disposons d'un ensemble d'observations de terrain et d'enregistrements réalisés par nous-même ou par des élèves, particulièrement en Écosse. Ces données nous informent à la fois sur les réactions suscitées par notre présence sur le terrain, ainsi que sur des comportements sociaux ordinaires en milieu scolaire ou extra-scolaires. C'est sur les comportements liés aux questions linguistiques que nous nous sommes focalisés (chapitres 6 & 7).
- D'autre part, nous avons recueilli un corpus d'entretiens, plus ou moins informels, avec des élèves, des parents, des enseignants, des militants. Ces entretiens, qui présentent des données construites entre chercheur et acteurs sociaux de la revitalisation, sont une source particulièrement intéressante de discours sur les questions linguistiques (chapitres 6 & 7).
- Enfin, nous avons rassemblé une quantité importante de documents scientifiques et militants sur la langue d'oc et l'écossais (chapitres 5, 6, & 7).

Nous disposons donc à la fois d'observations et de *textes*. Nous nous référons, pour ce qui est de cette dernière notion, à la définition donnée par Fairclough en analyse critique du discours :

I shall use the term text in a very broad sense. Written and printed texts such as shopping lists and newspaper articles are 'texts', but so also are transcripts of (spoken) conversations and interviews, as well as television programmes and web-pages. We might say that any actual instance of language in use is a 'text' — though even that is too limited, because texts such as television programmes involve not only language but also visual images and sound effects (Fairclough 2003: 3).

Cette diversité appelle donc une double méthodologie d'analyse, issue d'une part de la sociolinguistique critique telle que définie par exemple par Monica Heller

(2002a) au Canada et de l'anthropologie linguistique nord-américaine, et d'autre part de la tradition d'analyse critique du discours telle que pratiquée par exemple par Norman Fairclough (1992, 2003) en Angleterre.

Ces deux approches nous paraissent complémentaires de par leur niveau de focalisation : si l'approche ethnographique permet une prise en compte approfondie des contextes, et permet l'identification de tendances générales comme l'observation fine de pratiques, une analyse critique des discours permet l'approfondissement d'un point particulier, mais aussi la mise en évidence de liens intertextuels (Fairclough 2006).

Cette approche en termes à la fois d'observations et de textes, de données orales et écrites, ne va pas nécessairement de soi. Comme l'écrit Jan Blommaert, dans son étude sur la littéracie en Afrique :

[...] anthropologists still seem to prefer oral data and display uneasiness when written data have to be addressed. On the side of applied linguistics, educational linguistics and sociolinguistics, the ethnographic terrain is often only superficially explored (Blommaert 2008: 12).

Notre travail essaie donc de concilier une approche ethnographique, permettant de sélectionner et de situer les acteurs (nous emprunterons pour cela à la sociolinguistique critique), à une approche textuelle, souvent absente en sociolinguistique (Boutet & Heller 2007) (nous adopterons ici certains outils de l'analyse critique du discours) afin de représenter le plus justement possible les multiples *voix*⁶⁹ qui s'expriment sur la revitalisation linguistique en Provence et en Écosse.

4.2 Idéologies, revitalisation linguistique et discours

Cette section fait le point sur la notion de discours, centrale dans de travail qui se propose d'analyser la notion de revitalisation linguistique à partir de ses dimensions discursives, et sur les liens entre discours et société.

4.2.1 *Discours et société*

Nos analyses, en prenant en compte les discours des acteurs sociaux, se fondent sur les présupposés suivants, qui forment la base de l'analyse critique du discours (en

⁶⁹ Par « voix », nous entendons la manière dont les acteurs sociaux utilisent le langage, individuellement ou collectivement, pour produire du sens (*cf.* Blommaert 2008).

anglais *Critical Discourse Analysis*, ou CDA) telle que l'entendent Blommaert & Verschueren (1998) :

Briefly, the basic assumptions are (1) that the authors, just like any other language user in any other communicative context, are unable to express what they want to communicate in a fully explicit way, (2) that therefore their texts leave implicit most of the assumptions they expect their readers to share with them, and (3) that a careful analysis of those implicit assumptions will reveal a common frame of reference or 'ideology'. It follows that isolated examples are never sufficient as evidence: coherence—manifested either as recurrence or as systematic absence—is necessary to warrant conclusions (Blommaert & Verschueren 1998: 191).

La CDA cherche à mettre à jour les desseins cachés (*hidden agendas*) des acteurs ou groupes derrière les discours⁷⁰.

Nous prendrons comme point de départ deux manières de considérer le discours émanant de ce courant, qui voit donc le langage comme un instrument de reproduction ou de contestation de pouvoir, de domination, d'aliénation ou de libération.

D'une part, Theo van Leeuwen (2008) considère l'activité discursive comme une *recontextualisation* (ou représentation) de pratiques sociales. Les discours sont pour lui des manières de connaître les pratiques sociales, ou, pour reprendre la formulation de Foucault, un savoir socialement construit de pratiques sociales⁷¹.

D'autre part, N. Fairclough (2006) définit le discours comme un *moment* survenant dans le cadre d'événements sociaux. Il précise également : « different discourses are different ways of representing aspects of the world » (Fairclough 2003: 215). Le discours, à travers la production de *textes*, est donc un type de pratiques sociales, imbriqué plus largement dans d'autres, le discours étant conçu comme un *moment* au sein d'une pratique sociale, moment dialectiquement connecté à d'autres. Les divers moments discursifs en jeu s'incarnent dans des « textes » (*cf.* supra pour la définition du texte chez Fairclough), qui peuvent être oraux ou écrits.

Un des aspects fondamentaux de l'approche de Fairclough réside dans l'attention portée à l'*intertextualité*, à savoir aux liens qui se tissent entre les textes, au sein de ce

⁷⁰ L'école d'analyse du discours à laquelle nous nous référons émerge en Angleterre à la fin des années 1980, pendant les années Thatcher donc, autour de travaux sur le discours politique, médiatique, et vise à dénoncer les inégalités sociales en Grande-Bretagne. Fairclough a écrit sur l'école, mais aussi sur le discours du New Labour de Tony Blair (Fairclough 2000) et plus récemment sur le rôle du discours dans la globalisation culturelle (Fairclough 2006).

⁷¹ « a socially constructed knowledge of some social practice » (Foucault 1977, cité par van Leeuwen, 2008, 6).

que Monica Heller nomme une toile de productions discursives (Heller 2002a). Pour Fairclough, c'est dans les éléments linguistiques que se réalise l'intertextualité. Son approche se caractérise donc par une attention portée à la fois à la dimension linguistique comme à la dimension intertextuelle des textes.

Chaque texte est perçu comme imbriqué dans une série d'autres textes, et inclus dans une structure sociale (qui définit le possible), un événement social (ce qui se passe dans les faits), et des pratiques sociales.

A cette conception tri-dimensionnelle du discours répond un impératif d'analyse tri-dimensionnel, qui allie description (analyse textuelle) et interprétation (analyse des procédés) afin d'aboutir à une proposition d'explication (analyse sociale).

Ainsi, l'utilisation des outils d'analyse du discours nous permettra de repérer la manière dont les textes sont imbriqués les uns dans les autres, et la manière dont ils se répondent. Nous les expliciterons et les définirons la première fois que nous aurons à les utiliser, afin de faciliter la lecture de notre propre texte.

4.2.2 Ordres de discours

Nous finirons en expliquant ce que Fairclough (par exemple 1992 ; 2003) entend par « ordres de discours » :

Orders of discourse are combinations of three sorts of entity: discourses, genres and styles. [...] A discourse is a particular way of representing some aspect or area of social life. A genre on the other hand is a particular way of acting (which amounts to people interacting) communicatively. A style is the discourse moment of a 'way of being', that is, of a social or personal identity. A particular order of discourse will include a number of different discourses, different genres, different styles (Fairclough 2006: 26).

On peut considérer que les pratiques entourant un mouvement de revitalisation sont un ordre de discours particulier, qui entre en interaction avec d'autres ordres de discours, comme par exemple celui de l'école, ou encore celui de l'écologie. La question qui nous intéressera ici est d'une part celle de l'organisation, la reproduction, la circulation d'un ordre de discours particulier, sa rencontre avec d'autres ordres de discours et leur éventuelle mise en concurrence.

L'approche de Fairclough, alliée à une pratique ethnographique⁷² nous paraît particulièrement adaptée à une étude des mouvements de revitalisation linguistique. Celle-ci étant caractérisée par la reformulation du *mazeway* d'un groupe une situation de contact, une analyse en termes d'analyse critique du discours nous semble permettre de saisir les liens entre les textes, et la manière dont la revitalisation fonctionne dans l'espace de dialogue dont parle Harkin (2004a). La CDA est par ailleurs fortement liée à la notion d'idéologie, cherchant à les mettre à jour pour mieux dénoncer les rapports d'inégalité qu'elles masquent (Fairclough 1995 ; Van Dijk 1998).

Conclusion

Ce chapitre nous a permis d'introduire deux notions supplémentaires dans le modèle initial de Wallace : les idéologies et les mythes.

Mythe et idéologie fonctionnent de pair. Un même mythe peut se nourrir et alimenter diverses idéologies : le mythe du Graal a servi de multiples desseins idéologiques depuis le haut moyen-âge jusqu'à nos jours. C'est pourtant globalement le même récit, dans sa structure, et les mêmes thèmes, motifs et cellules (*cf.* Lévi-Strauss 1991). De la même manière, une même idéologie, celle de l'État-nation par exemple, peut alimenter plusieurs mythes nationaux, voire plusieurs mythes concurrents au sein d'un même groupe.

⁷² Notons que les tenants d'une approche critique en sociolinguistique (Heller 2001) (Blommaert 2001) critiquent fortement les approches proposées par la CDA. Selon eux, la CDA repose sur des présupposés de sens commun non discutés, comme « power is bad » ou « politicians are manipulators » (exemples donnés par Verschueren 2001). Verschueren (2001) estime par ailleurs que les résultats annoncés dans ces travaux résultent plus de la conviction personnelle que de l'analyse détaillée des textes. Il avance l'idée que les conclusions annoncées ne découlent en fait pas des analyses, mais des préconceptions de leurs auteurs, et relèvent pour la plupart sinon du sens commun, au moins d'une analyse sémiotique simple ne nécessitant pas l'apparat de l'analyse textuelle. La CDA, en particulier l'approche développée par Norman Fairclough, a été critiquée sur plusieurs points. Nous estimons nécessaire de les évoquer brièvement avant de montrer comment nous utiliserons les outils développés par cette école en conjonction avec d'autres, pour prévenir la critique de Boutet & Heller (2007: 313) par exemple qui considèrent que cette approche « se concentre sur des formes figées de discours (des « textes ») plutôt que sur la construction interactionnelle du sens ». Blommaert (2001) a par ailleurs reproché à la CDA un manque d'attention porté au contexte, et de la même manière une centration sur le texte. Ce manque de prise en compte du contexte conduit à des analyses superficielles souvent souvent sur le sens commun. Il faut noter qu'à un niveau méthodologique, Fairclough (2006) adresse quant à lui une critique à l'anthropologie linguistique, lui reprochant de ne pas procéder à des analyses textuelles, essentielles à son sens pour observer en détail les processus étudiés, risquant ainsi des généralisations abusives.

Notre cadre d'analyse que nous proposons s'organise autour de deux moments particuliers, la reformulation du *mazeway* et sa communication aux membres du groupe (auquel renvoie le *mazeway*), et deux aspects de ce *mazeway*, idéologique et mythologique. Le premier renvoie aux conditions de la reformulation, et aux principes qui la sous-tendent. Le second renvoie à une de ses modalités d'expression, la plus opérante car organisée sous forme de récits (nous verrons dans la troisième partie qu'il est cependant rare de trouver le mythe sous une forme complète en un seul lieu). Dans tous les cas, nous aboutissons à une conception de la revitalisation comme un phénomène éminemment discursif.

Nous avons également posé que la revitalisation existait dans un dialogue avec les pratiques culturelles du groupe dominant, ou identifié comme tel (si cette identification posait relativement peu de problèmes dans le cas des Réserves amérindiennes au 19^e siècle, il en va autrement des contextes européens contemporains).

Enfin, nous avons précisé notre approche méthodologique, alliant une pratique ethnographique à une approche par un ensemble de textes afin de pouvoir à la fois recueillir et analyser des manifestations des dimensions discursives des mouvements de revitalisation, *reformulation du mazeway* et *communication* en particulier.

Conclusions de la seconde partie

Cette seconde partie nous a permis de nous démarquer des analyses de la revitalisation linguistique comme phénomène principalement centré sur la langue (Partie 1) pour proposer une approche du phénomène comme éléments de changement culturel en situation de contact.

Nous avons, à partir des travaux de Wallace, identifié deux moments essentiels, la *reformulation du mazeway* d'une part, qui, entre autres dimensions, peut être analysé sous un angle à la fois idéologique et mythologique, et sa *communication*. Ces moments sont plus spécifiquement discursifs, et mènent à la création d'un récit, ou mythe, qui est de fait un récit de contact. De fait, il nous informe au moins autant sur la société qui doit être revitalisée que sur les conditions historiques et idéologiques qui le voient émerger.

Le mythe qui est proposé lors de cette phase est à la fois un récit de la discontinuité, née du contact, et de la possibilité d'une continuité restaurée : avec le passé, avec les ancêtres, avec le groupe tel qu'il devait ou devrait être. Dans le cas d'un mouvement de revitalisation linguistique, c'est sur la langue que se porte la focalisation du mouvement qui la fait émerger.

Nous avons souligné, dans l'élaboration du mythe fondateur des mouvements de revitalisation linguistique, l'importance des phénomènes idéologiques, moins directement accessibles.

Les notions de mythe, discours et idéologies constituent ainsi un triptyque autour duquel s'élabore la revitalisation linguistique. Ce modèle de la revitalisation nous permet de nous intéresser aux acteurs sociaux producteurs des discours de la revitalisation.

La prochaine partie de cette thèse sera consacrée à une tentative d'exemplification du fonctionnement de ces trois dimensions des mouvements de revitalisation, à partir d'analyses des contextes de revitalisation linguistique en Provence et en Écosse.

TROISIEME PARTIE

Le Masque de Fer et le Prince de Sang Mêlé

Introduction

Dans cette partie, nous souhaitons mettre à l'épreuve le modèle de Wallace (1956) tel que discuté dans la partie précédente, et que nous avons, rappelons-le, complété avec les notions de mythe et d'idéologie. Nous nous intéresserons particulièrement aux aspects discursifs du modèle, à savoir les deux moments que Wallace nomme *reformulation du mazeway* et *communication* en vue d'étendre le mouvement. Nous avons dit précédemment que ces étapes ne constituaient pas des étapes diachroniquement distinctes, mais qu'au contraire elles étaient élaborées et mises en œuvre simultanément, dans un mouvement dialectique.

Par « mettre à l'épreuve ce modèle », nous entendons ceci : d'une part nous assurer de la pertinence des catégories qu'il propose, et d'autre part vérifier son potentiel interprétatif vis-à-vis de nos propres observations de deux contextes de revitalisation linguistique.

Chacun des trois chapitres qui suivent vise à apporter un éclairage particulier sur un ou plusieurs aspects de la revitalisation linguistique en Provence et en Écosse. Nous nous centrerons en un premier lieu sur les pratiques discursives de trois figures d'acteurs identifiées à travers des types de discours : « experts » (chapitre 5), « militants » et « locuteurs » (chapitre 6), avant de nous intéresser plus particulièrement à l'école comme *site* de confrontation du mythe et du réel, et à la figure de *l'enfant* à l'école, sous le double aspect du discours dont il est l'objet et de celui dont il est producteur (chapitre 7).

Les deux contextes dont il sera question sont marqués par diverses tensions, concernant à la fois la définition des limites de la langue (que compter comme, ou comme écossais ? où commence l'écossais, le provençal ? qui retenir comme locuteur légitime ?) et la question de la représentation du groupe à travers la langue, à laquelle on peut rattacher les questions de normes et d'orthographe.

Si le débat en Écosse porte surtout autour de la catégorisation des pratiques vernaculaires et marginalement de l'adoption ou non d'un standard, il existe en Provence⁷³ un débat virulent entre tenants d'une langue d'oc (ou langue occitane) dont le provençal serait un dialecte, et partisans du provençal comme langue autonome. Ce débat constitue à la fois le prolongement d'une querelle orthographique, permanente dans le mouvement de revitalisation d'oc, qui avait eu tendance à s'apaiser à la fin des années 1990, et sa transformation en un conflit cristallisant des divergences idéologiques profondes. Ce débat traverse les discours experts comme les discours militants, comme nous le verrons. Nous utiliserons quant à nous les termes utilisés par les différents acteurs eux-mêmes lorsque nous parlerons d'un discours particulier, et nous emploierons le terme de « langue d'oc », « mouvements militants d'oc » lorsque nous ne nous référerons pas à un mouvement en particulier.

La critique anglophone utilise quant à elle le terme de « provençal » dans son acception médiévale, pour signifier l'ensemble du domaine d'oc (la revue anglophone de littérature médiévale d'oc *Tenso* emploie cependant le terme « occitan », et Zaretsky (2004), dans un récent ouvrage sur « l'invention de la Camargue », emploie le terme de *langue d'oc* pour se référer à la langue de la Provence). C'est également pour nous distancer autant que possible d'une version ou d'une autre du récit dont nous traitons que nous avons choisi d'utiliser le terme de « recherche d'oc » dans cette section (voir l'introduction générale pour une explicitation de notre positionnement).

1. Experts, militants, locuteurs

Le choix peu conventionnel d'utiliser le nom de deux figures historiques et/ou littéraires comme titre de cette troisième partie appelle une explication. Le Masque de Fer c'est, selon les termes du linguiste Bernard Cerquiglini (*cf.* Sibille 2007), l'occitan, frère jumeau caché et honteux du français. Le Prince de Sang Mêlé (*The Half-Blood Prince*) fait quant à lui appel à des références plus récentes, puisqu'il

⁷³ Le terme de « Provence » se réfère à des entités politiques et géographiques différentes selon les époques (Busquet, Bourrilly, & Agulhon 1966). A l'heure actuelle, le conflit idéologique auquel il est ici fait référence est surtout présent dans les départements qui constituent la région Provence-Alpes-Côte d'Azur, et plus particulièrement les départements des Bouches-du-Rhône, du Var et de Vaucluse.

s'agit du titre de l'un des volumes des aventures de Harry Potter, par J.K. Rowling. Plus qu'un jumeau honteux, sa disgrâce vient du mélange, de la dilution de son sang avec d'autres, en d'autres termes de l'incertitude de son statut généalogique. À bien des égards, telle est la situation de l'écossais, langue sans en être une, dont le statut est sans cesse remis en question, débattu, instrumentalisé. Semi-langue pour certains (Aitken 1990), langue qui n'en est plus vraiment une pour d'autres (Grant 2006 [2000]) mais qui, bien outillée, pourrait le redevenir (McClure 1980).

L'appel à ces métaphores historiques et littéraires illustre bien le propos central de cette thèse : montrer que la revitalisation linguistique est un phénomène culturel et social qui, en reformulant le *mazeway* d'une société, cherche à agir sur la fabrique mythique celle-ci. En ce sens, les deux métaphores proposées (Masque de fer et Prince de sang mêlé) correspondent à l'état des discours sur la langue à partir duquel les mouvements de revitalisation doivent se positionner, et organiser le travail de reformulation/communication. Par leur caractère profondément subjectif et situé, ces métaphores nous renvoient d'emblée à des figures d'acteurs sociaux placés au cœur du processus de revitalisation.

Par figures d'acteurs, nous entendons l'ensemble des voix (singulières ou collectives, comme dans le cas d'associations ou d'institutions) qui produisent un discours d'autorité sur les questions de langue, et qui, de cette manière, sont susceptibles d'influer sur les discours et pratiques de revitalisation. Les exemples que nous prendrons pour illustrer les points abordés sont donc à comprendre en termes de *voix* représentant une position particulière, plutôt qu'en termes d'individus particuliers.

Le tableau suivant indique une proposition de classification des types de voix, autrement dit de catégories de discours ayant une capacité d'action (agentivité) et une intentionnalité (Gal 1998), dans les mouvements de revitalisation linguistique que nous étudions :

Pouvoir politique (politique linguistique top-down)		
Experts	Militants (associations)	Locuteurs ordinaires
Institution scolaire		
Enseignants	Enfants	Parents
Médias		

A travers ces divers acteurs, les discours circulent, sont reproduits et contestés. Il n’y a pas de rapport pyramidal entre les « experts » et les « militants » : c’est l’autorité dont jouissent les experts qui leur confère un rôle à part. Cette autorité peut dériver par exemple d’une production littéraire reconnue, ou d’une expertise scientifique.

Si le premier chapitre de cette partie s’attache à traiter des discours experts, c’est que ceux-ci jouent un rôle fondamental dans la définition du cadre spatial et temporel dans lequel les pratiques de revitalisation linguistique peuvent s’inscrire. La figure de l’expert a varié au cours du temps : en Pays d’oc, c’est l’écrivain qui a initialement joué ce rôle au 19^e siècle, comme dans l’Écosse du début du 20^e siècle. A présent, c’est l’expert universitaire qui détient principalement cette place, sans que l’on puisse néanmoins établir une distinction ferme entre ces deux types de voix. Les universitaires sont fréquemment écrivains ou poètes. On pensera ainsi à Robert Lafont en Provence, ou à J. D. McClure en Écosse. Dans tous les cas, ils constituent des figures d’autorité aux yeux des militants. S’ils sont premiers dans notre analyse, c’est du fait de leur rôle dans la reformulation du *mazeway*, sur des critères acceptables idéologiquement à la fois par la population concernée par le mouvement de revitalisation, et par le pouvoir dominant au moment dans lequel le mouvement s’inscrit.

Nous abordons ensuite la question des militants (chapitre 6), qui est au cœur du processus de revitalisation, compte tenu de leur rôle dans la phase de *communication* dont parle Wallace (1956). En ce sens, ils jouent un rôle équivalent aux disciples du prophète à l’origine du mouvement dont parle Wallace à propos des Iroquois (Wallace 2003 [1958]). De manière moins détaillée, nous avons voulu contraster les discours de militants avec quelques exemples de discours de locuteurs ordinaires, situés hors des mouvements militants et ayant acquis le provençal et l’écossais en

famille. Colette Milhé (2008), dans sa thèse récente en anthropologie sur le mouvement occitaniste en Béarn, évoque, à propos du lien entre militants et locuteurs ordinaires (qu'elle nomme « naturels ») une « rencontre manquée ». Nous pourrions ainsi explorer ces liens à l'aune du modèle proposé précédemment dans la seconde partie de cette thèse.

Ces locuteurs ordinaires sont centraux dans les dispositifs de revitalisation en Provence comme en Écosse, du fait de l'importance de leur nombre, sur laquelle les mouvements militants s'appuient pour justifier leur existence⁷⁴. Les discours de ces locuteurs nous permettent d'avoir accès à un autre type de discours sur la langue, au sein duquel on peut discerner plusieurs types de discours et d'autres types de tensions avec la langue dominante, français ou anglais. Notons cependant que pour la Provence, il a été difficile de trouver de telles personnes à Orange même. Ces locuteurs sont désormais âgés d'au moins 70 à 80 ans⁷⁵. Concernant l'Écosse, le travail était plus simple, la population potentiellement concernée étant largement plus nombreuse, mais posait la question de décider qui comptait ou non comme locuteur, et aux yeux de qui.

Le dernier chapitre de cette partie (chapitre 7) s'intéresse à la fois à la figure et aux discours de l'enfant dans la revitalisation, et au rôle de l'école comme *site* central du processus de revitalisation dans les contextes investigués. L'école comme institution constitue clairement un enjeu dans les discours à la fois locaux et globaux des mouvements de revitalisation linguistique, et ce depuis plus d'un siècle en ce qui concerne le domaine d'oc (*cf.* Martel 2005). Mais l'école est aussi un lieu de socialisation pour l'enfant, acteur essentiel de la revitalisation puisque c'est sur lui que reposent les espoirs des mouvements militants, en vue, à terme, de la régénération du groupe.

⁷⁴ Pour l'occitan, divers chiffres ont été avancés, de trois millions de locuteurs (Sibille 2002) à environ 600 000 (Héran, Filhon, & Deprez 2002). Ce dernier chiffre est critiqué par Martel (2007a) au nom de la méthodologie d'enquête adoptée par l'INSEE-INED. Une enquête récente annonçait que 85% des personnes interrogées déclaraient parler écossais (TNS-BMRB 2010).

⁷⁵ Lors de l'enquête « Francoprovençal et Occitan en Rhône-Alpes » (Bert, Costa, & Martin 2009), nous avons établi que pour l'occitan en Sud-Drôme, les parents avaient cessé de s'adresser à leurs enfants en occitan dès le début des années 1920. La même année, Jean-Marc Courbet, baile (vice-président) du Félibrige (2008, communication personnelle), estimait à un maximum de dix personnes le nombre de locuteurs ordinaires à Bollène. Ces quelques indications permettent de se faire une idée sur le degré de vitalité (pour utiliser la terminologie de l'UNESCO : UNESCO Ad Hoc Expert Group on Endangered Languages 2003) de la langue régionale dans cette zone, entre Nord-Vaucluse et Sud-Drôme.

2. De la difficulté de classer les acteurs

L'établissement d'un classement des types d'acteurs impliqués dans la revitalisation revient toutefois souvent à procéder à une sélection parfois inconfortable.

Si nous avons identifié des figures à travers des types de discours, il n'en reste pas moins que nous avons affaire également à des réseaux multiplexes, dans lesquels une même personne peut tenir des rôles et des discours divers, scientifiques et militants par exemples. Un militant ou un chercheur peut également être un locuteur pour lequel la langue au centre du processus de revitalisation est langue première, notion qui demanderait également un examen critique⁷⁶.

Un même individu peut par exemple accepter de parler de « patois » lors d'une réunion de famille et bannir ce terme dans ses travaux scientifiques ou lors de réunions militantes. Ainsi, comment traiter par exemple des ouvrages comme ceux de Jean Lafitte, qui se présente comme un scientifique (par l'usage de la mention « Docteur en sciences du langage » en quatrième de couverture dans Lafitte & Pépin 2009 par exemple) mais dont l'œuvre est tournée vers la déconstruction du discours occitaniste à des fins militantes, dans le but de démontrer l'existence d'une langue gasconne autonome par rapport à une autre langue que serait l'occitan ? Que faire par ailleurs des grammaires et des dictionnaires, réalisés souvent par des militants, mais parfois également par des linguistes ou sociolinguistes, ou bénéficiant de cautions de ces derniers (par exemple Coupier, Blanchet, & Association Dictionnaire français-provençal 1995 ; Robinson 1985) ? Où tracer la limite ? Qui, du texte lui-même ou de l'auteur, doit déterminer le statut que nous accordons au texte ? Ces publications sont en quelque sorte des interfaces entre culture savante au sens large et militantisme, mais aussi avec des non-militants intéressés.

Nous avons finalement opté pour une classification en termes de voix et de figures telles qu'elles apparaissent dans les différents textes. Ce choix permet de considérer avant tout des textes, plutôt que des personnes.

⁷⁶ A Orange par exemple, deux des locutrices ordinaires que nous avons rencontrées parlaient un occitan entendu en famille, sans que l'on se soit jamais adressé à elles dans cette langue. En Écosse, les personnes rencontrées ne se qualifieraient sans doute pas de locuteurs natifs de l'écossais.

Pour terminer, précisons que la sélection de quelques figures d'acteurs sociaux est un choix méthodologique qui permet de garder à l'esprit la question des producteurs des discours : *qui s'exprime ?*

Concernant la Provence, de multiples voix se réclamant de discours concurrents se font entendre, autour de plusieurs clivages (graphiques, territoriaux). La principale ligne de division se situe aujourd'hui autour de la question de l'unité de la langue d'oc ou de l'existence de plusieurs langues d'oc. Nous suggérons, pour une meilleure lisibilité, l'usage des labels suivants au cours des trois chapitres suivants, pour distinguer les divers types de discours en présence :

	Favorables à une unité de la langue d'oc	Favorables à une pluralité des langueS d'oc
Experts	ExpOc	ExpOcS
Militants	MilOc	MilOcS

Dans le cas provençal comme dans le cas écossais, les discours dont il est question impliquent un nombre somme toute réduit de personnes. Dans le cas des discours experts, il s'agit de quelques dizaines de personnes, et dans le cas des discours militants, de quelques milliers. Cela n'enlève cependant rien à l'intérêt que présentent ces situations, qui sont deux versants d'un contexte aujourd'hui mondial dans lequel on voit se développer des mouvements de revitalisation linguistique en nombres de plus en plus importants.

Chapitre 5

Reformuler le *mazeway* : l'influence des experts

Partout, sous l'appareil scientifique, le socle mythique affleure.

Pierre Bourdieu (1980b: 22).

Introduction

Ce chapitre cherche à comprendre le rôle des discours d'experts en Provence et en Écosse dans le processus de *reformulation du mazeway*, et à analyser leur contribution à la formation et à la reproduction du mythe qui fonde le mouvement de revitalisation.

Les discours des experts, dans le cadre de la *reformulation du mazeway*, semblent centraux dans le processus de construction d'une langue comme entité pouvant faire l'objet d'une focalisation défendable. En ce sens, la figure de l'expert semble jouer un rôle comparable à celui du *prophète* dans le modèle développé par Wallace (1956). Si l'on considère par exemple la figure de Mistral ou celle de MacDiarmid, on s'aperçoit en fait que ces derniers synthétisent des discours existant, et les transforment de manière à être audibles pour un petit groupe d'écrivains. Si Mistral, dans ses mémoires, interprète sa « conversion » à la cause de la langue provençale.

Si nous commençons cette partie par un chapitre sur les discours experts, c'est du fait de l'histoire particulière de l'élaboration de l'occitan / provençal au cours du 19^e siècle⁷⁷. Deux figures d'autorité dominent alors la scène d'oc, l'écrivain et le philologue. Parmi les écrivains, on mentionnera les *Troubaïres*⁷⁸, qui se nomment ainsi en référence aux troubadours médiévaux, puis après 1954, le Félibre, poète membre du Félibrige, association d'écrivains d'oc fondée par Frédéric Mistral à cette date. Parmi les linguistes, on trouve, à partir du début du 19^e siècle, divers spécialiste des la langue : concepteurs de provençalismes corrigés, manuels à destination des

⁷⁷ Pour une étude détaillée de la Renaissance provençale au 19^e siècle, nous renvoyons au récent ouvrage de Philippe Martel, *Les Félibres et leur temps : Renaissance d'oc et opinion* (Martel 2010).

⁷⁸ Courant de poètes marseillais.

Provençaux qui souhaitaient ou devaient expurger leur français de traces de contact avec le provençal (par exemple Gabrielli 1836)⁷⁹, philologues, lexicologues, dialectologues, romanistes, grammairiens. Mistral est cependant à la fois l'écrivain provençal qui, en 1904, reçoit le Prix Nobel de Littérature, et l'auteur d'un monumental *Tresor D'òc Felibrige, Dictionnaire provençal-français embrassant les divers dialectes de la langue d'oc moderne* (Mistral 1979 [1885]).

A l'heure actuelle, le discours expert sur la langue provient, en domaine d'oc, de plusieurs disciplines académiques :

- linguistique (on peut citer Bec 1973)⁸⁰,
- dialectologie (par exemple Bert 2001 ; Bouvier & Martel 1975),
- sociolinguistique (*cf.* Boyer 1991a, 1991b, 2007 ; Boyer & Gardy 2001 ; Lafont 1997 ; Merle 1990) (Blanchet 1992, 2002),
- sociolinguistique historique et histoire (par exemple Lodge 2005 ; Martel 1986, 2003, 2004, 2007 [1992]) ;

dans une moindre mesure, quelques travaux existent en anthropologie.

De la même manière, en Écosse, c'est la figure de l'écrivain qui domine la scène de l'écossois, en particulier à travers le personnage de Hugh MacDiarmid, écrivain nationaliste et engagé dans la diffusion du socialisme en Écosse (*cf.* Calder, Murray, & Riach 1997).

En Écosse, on trouve à l'heure actuelle le discours expert en phonologie (par exemple C. Jones 1997a), sociolinguistique (Trudgill 1974), sociolinguistique variationniste (Macafee 1997), sociolinguistique de l'éducation (par exemple Lorvik 1995), linguistique historique (C. Jones 1997b), ou politique linguistique (par exemple Corbett 2003). La voix des écrivains est encore largement présente à travers la publication de la revue *Lallans*, en particulier en ce qui concerne les questions graphiques.

Signalons qu'aucun de ces experts ne se revendique d'une approche en termes de revitalisation au sens où nous l'avons défini dans la seconde partie de cette thèse, ou même ne s'inscrit dans le champ de la « mort des langues ». Seul Blanchet (2002)

⁷⁹ *Cf.* également Blanchet (Blanchet 2002: 48) pour d'autres exemples.

⁸⁰ Il existe par ailleurs une revue de linguistique en occitan, *Lingüística Occitana*, disponible en ligne : <http://www.revistadoc.org/>.

mentionne le terme de revitalisation. Les textes auxquels nous nous intéressons dans la section suivante se revendiquent d'autres approches qui seront explicitées à mesure que nous les rencontrerons.

1. Le débat idéologique dans l'activité scientifique provençale

Avant tout, il est nécessaire de rappeler que l'environnement militant en Provence est marqué par la présence de discours concurrents sur la langue et son territoire. On oppose un discours qui considère le provençal comme une langue autonome de l'ensemble occitan (Blanchet 1992) à un autre qui considère qu'au contraire, le provençal serait un dialecte d'une autre langue, l'occitan (ou la langue d'oc) (Kremnitz 1997).

Nous proposons d'entrer dans les discours expert par l'analyse d'une très récente controverse scientifique mettant en scène une opposition de voix, permettant ainsi de mettre en relief les principaux éléments du débat. Suivant la thèse défendue dans l'ouvrage collectif dirigé par Blommaert (1999) *Language Ideological Debates*, nous considérerons en effet que ce type de débat cristallise les points sur lesquels porte la confrontation idéologique.

1.1 Controverse scientifique à propos de la publication d'une thèse de doctorat

Entre 2008 et 2009, une polémique émerge dans la revue de sociolinguistique en ligne *Glottopol* au sujet de la publication par les Editions Brepols de la thèse de Domergue Sumien (2006), qui propose une modalité de standardisation dite *pluricentrique* de l'occitan, autrement dit, organisée autour de six grands standards régionaux. Ceux-ci correspondraient aux six grands dialectes occitans identifiés par les linguistes spécialistes du domaine occitan (*cf.* Bec 1973).

En 2008, le sociolinguiste Philippe Blanchet, spécialiste du domaine provençal et tenant de l'existence d'une langue provençale distincte de l'occitan, propose dans *Glottopol* un compte-rendu de lecture sur cet ouvrage (Blanchet 2008). Sumien, défenseur convaincu de l'existence d'une seule langue occitane (*cf.* Sumien 2009a) répond en 2009 (Sumien 2009c).

Tout en reconnaissant à l'ouvrage de Sumien le mérite de ressembler des données jusqu'alors éparses, Blanchet conteste les divers présupposés tant théoriques que méthodologiques de l'auteur :

Mais cet ouvrage pose problème par trois caractéristiques symptomatiques des discours qui circulent sur les questions glottopolitiques et qui se présentent comme « scientifiques » : une absence d'enquêtes de terrain et de prise en compte de la situation sociolinguistique effective (remplacées par les présupposés de l'auteur), une réflexion théorique et épistémologique insuffisante fondée sur une information trop partielle parce que partielle, et enfin un style peu nuancé qui assène des convictions comme des vérités universelles et préfère à une argumentation approfondie les voies d'une rhétorique polémique (ironie, sollicitations exagérées de citations décontextualisées, etc.) (Blanchet 2008: 172).

Le débat qui a eu lieu entre Philippe Blanchet et Domergue Sumien est mis en scène dans une revue scientifique à caractère national ; il ne s'agissait donc pas d'un débat proprement interne au monde scientifique d'oc. Les arguments présentés s'adressent non seulement aux spécialistes, mais cherchent à influencer les représentations de chercheurs externes au débat provençal.

Nous développons maintenant les principaux enjeux que sous-tend ce débat.

1.2 Autorité et légitimité du chercheur en domaine d'oc

Premier aspect que l'on peut souligner, ce débat peut être lu comme un débat scientifique classique, qui cherche à établir la légitimité d'un chercheur ou d'un autre dans un champ, en l'occurrence celui de la sociolinguistique du domaine d'oc. D'un point de vue sociologique, on peut considérer que le débat oppose un chercheur disposant du rang de professeur d'université à un jeune docteur.

1.2.1 Questions de légitimité

En effet, la figure du scientifique, centrale ici dans la question de la définition de la légitimité de l'énonciateur, repose sur la mise en scène de soi-même pour justifier sa propre légitimité, qui passe aussi par les références que l'on convoque.

La question de la légitimité de l'énonciateur est sous-jacente dans l'ensemble des deux textes. Compte tenu de la nature du discours scientifique, on peut affirmer que c'est même la question centrale. Qui peut parler sur la langue, et qui est légitime pour imposer ses catégories ? D'où vient la légitimité ? Comment est-elle avancée ? Certes les deux protagonistes ne refusent pas le débat scientifique, mais ils estiment chacun

que l'autre ne présente pas les garanties de sérieux requises pour un tel débat. On peut à ce sujet comparer cet extrait de Blanchet :

Le problème, c'est l'ambiguïté du statut du texte : présenté comme issu d'une thèse universitaire, publié chez un éditeur scientifique reconnu dans une collection a priori liée à une association de chercheurs, comportant tout l'appareil éditorial habituel du livre scientifique, se pensant comme tel, il risque fort de décevoir ou d'induire en erreur (Blanchet 2008: 179).

A celui ci, de Sumien :

Des pratiques aussi douteuses [que le dénigrement d'une thèse obtenue avec mention dans une université reconnue], ajoutées aux amalgames politiques, jettent un voile d'obscurité sur l'ensemble de l'œuvre de Ph. Blanchet (Sumien 2009c: 7).

Il s'agit chez Blanchet comme chez Sumien de distinguer pratique scientifique et pratique militante, en laissant entendre que le travail de l'autre est baigné d'idéologie. Classiquement, l'idéologue, c'est toujours l'autre.

La question de la légitimité est également ramenée par Sumien (5) à la question de l'appartenance au groupe : « Lorsque je parle de la langue occitane, je suis simplement dans le consensus scientifique et démocratique. Je suis aussi provençal que Blanchet et je me reconnais pleinement dans l'occitan ».

Le débat est ici difficile à suivre pour un non initié, et renvoie à un implicite partagé entre chercheurs travaillant en domaine d'oc. Il nous suffit de dire pour l'heure que la provençalité est une notion qui fait débat, le discours ExpOc se voyant reprocher une allégeance à une idéologie venue du Languedoc par le discours ExpOcS.

1.2.2 Auto-nomination et hétéro-nomination

Second point d'achoppement, les patronymes sont un marqueur identitaire fort. Ici, la forme des noms de personnes devient un indice de contextualisation et fait l'objet d'un enjeu particulier. Cet enjeu renvoie à la dimension sociale des points que nous avons identifiés pour analyser les mouvements de revitalisation.

Le livre de Sumien est signé *Domergue Sumien*. Blanchet y fait référence comme « Dominique Sumien (dit « Domergue ») » (Blanchet 2008: 171), ce que ne manque pas de relever ce dernier :

[...] Blanchet (2008 : 171) montre une certaine crispation et un manque d'objectivité lorsqu'il cite mon nom sur la notice bibliographique. Il écrit : « Dominique Sumien [dit "Domergue"] ». Il lui aurait suffi de mentionner avec exactitude la forme qui

figure sur le livre (*Domergue Sumien*) et d'utiliser ensuite une forme de son choix dans le texte (*Domergue Sumien* en graphie classique, *Doumergue Sumien* en graphie mistralienne, *Dominique Sumien* en français officiel, peu m'importe...) (Sumien 2009c: 6).

En francisant le nom de l'auteur du livre dont il fait un compte-rendu, Blanchet refuse la tentative de normalisation (ou du moins s'en distancie) qui est l'objectif de Sumien, objectif initial de l'école de sociolinguistique occitane dont ce dernier se réclame. Il attaque ainsi la possibilité même d'un fonctionnement de l'occitan sur le modèle du français, et vise directement un des fondamentaux des militants occitanistes, la stricte égalité du français et de l'occitan, dans tous ses domaines fonctionnements.

Sumien (2006) opte par ailleurs pour une occitanisation systématique (en graphie occitane) des noms d'auteurs qu'il considère occitans. Ainsi Joseph Romanille devient-il *Josèp Romanilha*, et Pierre Bourdieu *Pèire Bordieu*. Blanchet (2008: 174) considère qu'il s'agit d'une position nationaliste alors que pour Sumien :

J'ai fait seulement une transcription depuis la graphie mistralienne d'origine — que je mentionne de toutes façons (Savié de Fourviero, Jousè Roumaniho) — vers la graphie classique (Xavier de Forvieras, Josèp Romanilha) : c'est une simple affaire de code écrit (Sumien 2009c: 6).

Sumien tente ici d'argumenter en faveur d'une normalité de l'occitanisation de certains anthroponymes, en leur ôtant toute indexicalité particulière : écrire *Josèp Romanilha* plutôt que *Jousè Roumaniho* ou *Joseph Romanille* serait une affaire de cohérence interne d'une démarche graphique. Or il n'en est rien. Tous les noms ne sont ainsi pas transcrits (ou traduits) en occitan : seuls ceux des « Occitans » le sont. Sumien introduit ainsi un critère, celui du lieu de naissance, pour décider ou non d'une occitanisation. C'est en effet le seul critère qui puisse réunir Bourdieu et Roumanille, celui d'une naissance dans un territoire où l'on parle une variante d'oc.

Le choix de la graphie utilisée ne peut être considéré comme non marqué, dans un contexte aussi tendu que celui du domaine occitan. Sumien introduit donc bien non seulement des critères d'occitanité, mais également, par l'usage d'une graphie particulière, d'un certain type d'occitanité, celui défini par le projet qu'il vise à faire advenir. On comprend alors l'enjeu qu'il peut y avoir à faire la preuve de sa légitimité sur un tel sujet, car comme l'écrit Bourdieu, à propos du militantisme occitan précisément :

L'acte de magie sociale qui consiste à tenter de produire à l'existence la chose nommée peut réussir si celui qui l'accomplit est capable de faire reconnaître à sa parole le pouvoir qu'elle s'arroge par une usurpation provisoire ou définitive, celui d'imposer une nouvelle vision et une nouvelle division du monde social: *regere fines*, *regere sacra*, consacrer une nouvelle limite. L'efficacité du discours performatif qui prétend faire advenir ce qu'il énonce dans l'acte même de l'énoncer est proportionnelle à l'autorité de celui qui l'énonce (Bourdieu 1980a: 66).

Le discours scientifique est, on le voit ici, lié à la reformulation du *mazeway* d'un groupe. On voit également apparaître l'idée que cette reformulation peut être un enjeu de pouvoir, au sein même du monde scientifique.

1.3 La langue et le groupe : aspects sociaux du débat

La question de la langue pour elle-même est quant à elle finalement peu traitée dans ces deux écrits. Pourtant, un type de positionnement semble apparaître autour de la question de la planification linguistique. Sumien se réclame d'une tradition de recherche qui prône l'action sur la langue, et la dénonciation du conflit qui s'exprime à travers les questions linguistiques. Blanchet semble présupposer que les « locuteurs dits 'naturels' » (173) sont encore largement majoritaires et que la « guerre des langues » n'est donc pas nécessaire.

La question des noms propres nous a donné un premier aperçu de la définition du groupe dans le mythe sur lequel repose le livre de Sumien (2006) : est occitan, et donc potentiellement locuteurs de l'occitan, toute personne née en territoire de langue d'oc. La langue est par ailleurs conçue comme relevant d'un plan de normalisation, ce qui renvoie aux étapes initiales de la pensée de l'école sociolinguistique catalane et occitane, qui considère qu'il n'y a pas d'alternative entre normalisation et substitution.

Derrière l'affrontement des deux auteurs, se dessinent deux conceptions culturelles et scientifiques de la langue et de la société : la vision « ethno-sociolinguistique » de Blanchet qui repose sur des enquêtes de terrain s'oppose à une vision « structurilinguistique ». Le groupe est envisagé de deux points de vue théoriques différents : pour Blanchet, le groupe est formé sur une communauté de pratiques langagières (ou *speech community*, pour Silverstein 1998) définie à partir d'un point de vue émique, par les locuteurs eux-mêmes ; pour Sumien, le groupe est formé sur une base territoriale, et résulte de la définition d'une communauté linguistique basée sur l'existence d'une « langue » définie selon des critères perçus comme objectifs.

1.3.1 Des présupposés idéologiques concurrents ?

Au final ce sont au moins deux types de résistances idéologiques qui nous semblent s'affronter ici, deux types de relation au pouvoir. Si le positionnement de Blanchet ne transparait pas immédiatement dans le texte analysé ici, on observe chez Sumien une résistance de renversement, visant

à bouleverser la hiérarchie linguistique, et, surtout, à améliorer la position d'une langue [...] minorisée ou stigmatisée vis-à-vis de la langue dominante (Jaffe 2008: 518).

Blanchet ne remet quant à lui pas en cause la réalité linguistique du terrain provençal, à savoir une francophonie massive.

Malgré cela, une lecture attentive des textes permet de mettre en évidence une concordance intéressante. Blanchet indique, à propos de l'ouvrage de Sumien (2006) :

Cela ne l'empêche pas de préconiser p. 89 : « un débat respectueux entre les différentes écoles s'avère beaucoup plus stimulant sur le plan intellectuel et beaucoup plus fécond pour récupérer la langue », ce avec quoi on ne peut être que d'accord [...] (Blanchet 2008: 176).

Pour les deux auteurs, il y a accord sur le fait que la langue *existe*, ou du moins qu'il existe une *langue*, un *en soi* de la langue, potentiellement récupérable. L'image de la récupération laisse présupposer un objet extérieur aux seules pratiques qu'il serait possible d'aller chercher. Sur ce point, il semble, à première vue, y avoir convergence idéologique. C'est sur les critères de définition de cette langue, notamment par sa matérialisation graphique, que naît le désaccord.

La querelle que nous avons analysée ici n'est pas un exemple isolé, elle constitue un échantillon des discours circulant autour de la place, du statut et de la forme de « la langue ». Elle nous a permis d'identifier les enjeux autour desquels se développe le discours scientifique occitan, qui à ce sujet est plus conflictuel que dans le cas écossais : ainsi, la place de l'expert joue un rôle capital, en ce sens que c'est la position dans le champ scientifique qui permettra l'imposition de critères définitoires de la langue, et la manière d'en représenter les locuteurs. Nous retrouvons les dimensions spatiales, temporelles et sociales de la revitalisation, identifiés plus haut (chapitre 3).

2. L'expert mis en scène

Cette section cherche à montrer les différents types de positionnement des experts en tant que *figures* dans leurs propres discours, en utilisant plusieurs textes d'experts dans lesquels ils sont mis en scène. Cette mise en scène est un signe et un gage d'autorité pour les autres secteurs du mouvement de revitalisation. Il s'agit de textes récents de Sumien (2006), Boyer (2010, à paraître), mais aussi de textes plus anciens comme Lafont (1984), texte fondateur dans la sociolinguistique occitane. Pour les discours MiOcs, nous utilisons des textes de Philippe Blanchet (2002) et de Lafitte & Pépin (2009). En Écosse, nous utiliserons plusieurs textes issus de l'ouvrage sur l'écossois à l'école *The Scots Language: its Place in Education* (Niven & Jackson 1998), ainsi que deux éditions du livre désormais classique de J. D. McClure, *Why Scots Matters* (McClure 1988, 2009).

2.1 Une sociolinguistique impliquée en domaine d'oc

Diverses postures sont prises dans les textes que nous analysons ici. Elles visent non seulement à situer l'énonciateur comme figure au sein de son discours, mais aussi à le situer par rapport aux autres discours experts, en particulier par rapport à la ligne de partage ExpOc / ExpOcS.

On observe des effets typiques d'effacement de l'énonciateur au profit d'une discipline scientifique invoquée comme garantie de légitimité des connaissances, et donc du discours produit. Dans son ouvrage sur la question de la norme en occitan, Sumien (2006) se fonde dans celle de « la sociolinguistique », au nom d'une tradition interventionniste forte. Pour lui, « la sociolinguistique du conflit, elle, ne veut pas se contenter de décrire la diglossie, elle élabore des solutions techniques qui permettent d'en sortir » (Sumien 2006: 9). A travers cela, l'auteur se met en scène lui-même comme pourvoyeur de solutions.

Dans un article récent, Henri Boyer, qui se revendique également de l'école sociolinguistique occitano-catalane, propose une sociolinguistique impliquée. Il estime ainsi que

Certes c'est la communauté linguistique qui a le dernier mot, mais pour les sociolinguistes « périphériques », impliqués, la sociolinguistique est une arme de désaliénation d'abord, de mobilisation ensuite en faveur de la *normalisation* de la langue jusqu'alors dominée (Boyer 2010, à paraître).

La sociolinguistique occitane se place ainsi dans la continuité de la sociolinguistique catalane, qui établit un lien fort entre la discipline et le peuple catalan (Boyer 2010, à paraître). Le sociolinguiste est donc invité à se mettre en scène, à se concevoir comme protagoniste de son récit.

De ce fait, le sociolinguiste est explicitement partie prenante du processus de revitalisation, ou, comme l'appelle Lafont⁸¹ (1984), de retroussement de la diglossie⁸². Plus encore, il l'initie, et son rôle est bien un rôle de conscientisation de locuteurs qui s'ignorent dans leur identité d'occitanophones.

Pour ce qui est de la recherche non-occitaniste en domaine d'oc, Blanchet décrit de la même manière une sociolinguistique dans laquelle le chercheur est un acteur social doté d'un rôle précis dans la société qu'il s'attache à décrire. Dans son livre *Langues, cultures et identités régionales en Provence*, il se décrit comme un « acteur de cet espace discursif [provençal], natif de la région, locuteur spontané de la langue provençale et du français de Provence », cherchant néanmoins « à décrire, analyser, comprendre le plus objectivement possible, et en tout cas avec de la distance scientifique » cette situation (Blanchet 2002: 9). Le sociolinguiste se perçoit comme répondant ici à « une véritable demande sociale » (Blanchet 2002: 9) dans une démarche de type *bottom-up*. La démarche n'est donc plus pensée en termes d'implication, posture dénonciatrice selon Lafont (1984), mais plutôt de participation, ou d'accompagnement.

Ainsi, l'auteur se met en scène comme participant aux situations observées :

Les observations présentées ci-dessous ont été réalisées lors d'un séjour d'une semaine (début août 1994) dans un petit village rattaché à la commune de Castellane [...] J'y étais invité par un ami, X, natif du village [...] (Blanchet 2002: 107).

L'auteur s'inscrit donc ici plutôt dans une démarche ethnographique d'observation participante. Cela permet de mettre en œuvre plusieurs processus discursifs de construction de la légitimité du discours : l'autorisation et la rationalisation (Van

⁸¹ Lui-même, rappelons-le, comptant parmi les fondateurs du courant de sociolinguistique occitane, et l'une de ses figures les plus importantes.

⁸² Citons à ce sujet cette description du rôle du sociolinguiste en domaine occitan que fait Lafont en 1984 : « Le sociolinguiste occitan se trouve dans la nécessité, s'il ne veut pas adhérer plus ou moins implicitement au schéma d'évolution linguistique qu'il analyse, c'est-à-dire donner à la dominance et à l'intégration culturelle des armes et des moyens en renfort, d'affirmer son implication dénonciatrice dans le processus. [...] Un degré de plus est de le présenter comme acteur « dans l'élucidation d'une situation conflictuelle et donc dans sa transformation » (Bernardo 1980). [...] Mais sa démarche demeure scientifique, c'est-à-dire objectivante doublement : elle construit et déconstruit l'objectivité de l'objet » (Lafont, 1984, repris dans Lafont 1997: 94-95).

Leeuwen 2008). En effet, d'une part, la présence de l'expert dans le récit répond à la question « pourquoi ceci est-il vrai ? », en répondant implicitement « parce que je l'ai vu et que je suis autorisé à le dire de par ma profession », et d'autre part rationalise les objectifs, en énonçant ce qu'il vise : un bilinguisme sociétal présenté comme positif et réaliste en opposition au renversement de la diglossie vu comme négatif et irréaliste.

Concernant le discours ExpOcS, on peut également citer Lafitte & Pépin (2009: 7), dont le sous-titre de leur livre paru récemment (*La « Langue d'oc » ou les langues d'oc ? Idées reçues, mythes et fantasmes face à l'histoire*) laisse entendre un positionnement critique et une déconstruction de discours.

Ainsi, par rapport aux débats, parfois virulents, décrits ci-dessus, Lafitte & Pépin se posent de manière extérieure au débat, cherchant à réconcilier les protagonistes :

Mais cette dualité de points de vue [entre partisans d'une seule langue d'oc ou de plusieurs] nous a conduits à réexaminer le plus objectivement possible les idées reçues sur la perception et la désignation des parlers que l'on dit « d'oc », avec l'espoir de contribuer ainsi à la concorde entre leurs défenseurs, sous quelque nom qu'on les désigne (Lafitte & Pépin 2009: 7).

L'introduction appelle donc « l'ami lecteur » (8) à un chemin de neutralité aux côtés des auteurs. L'expertise des auteurs semble garantie par leurs titres, déclinés en quatrième de couverture : « Jean Lafitte, [...] docteur en sciences du langage [...] » et « Guilhem Pépin, docteur et chercheur en histoire médiévale de l'Université d'Oxford [...] ».

Malgré cette présentation comme une promenade historique critique, l'objectivité recherchée n'en fonctionne pas moins comme un procédé narratif destiné à faire apparaître la conclusion de l'ouvrage comme non seulement crédible mais scientifiquement inattaquable :

Ainsi pleinement reconnues sous leur nom familier aux populations, avec chacune sa grammaire et son lexique, et admettant la variation interne de ses parlers, nos langues d'oc de France auront encore une chance de vivre (Lafitte & Pépin 2009: 184).

Il s'agit donc bien d'affirmer l'appartenance à un paradigme particulier, celui des langues d'oc, au pluriel. En domaine de recherche d'oc, le choix des termes (en particulier du terme « occitan », fortement marqué) dans un travail *indexicalise* l'appartenance à un courant particulier. A ce titre, ce marquage inscrit dans un récit particulier de revitalisation.

2.2 Engagement et distance en Écosse

Le clivage en Écosse porte davantage sur la manière de manifester un attachement à l'écossais comme langue, entre affichage d'une certaine distance, qui passe par la définition d'un champ scientifique plutôt que la défense d'une langue⁸³, ou implication assumée dans un programme de conscientisation populaire, comme c'est le cas de l'ouvrage de l'universitaire J. D. McClure, *Why Scots Matters* (McClure 1988 ; réédition 2009).

Si en domaine d'oc la figure du scientifique est tiraillée entre objectivité et engagement, en Écosse les stratégies discursives employées sont différentes. L'expert tend à s'y positionner comme membre à part entière d'une communauté linguistique, sans nécessairement revendiquer l'objectivité ni proposer de critères de définition de cette communauté. Ainsi, lorsque Graham Caie (1998) écrit une introduction universitaire (« Academic Foreword ») à un livre où se côtoient des textes de militants et des textes universitaires, il n'hésite pas à s'associer à l'entreprise de revitalisation, sans poser l'objectivité scientifique comme préalable :

Our sense of national identity is largely created by our language and so a knowledge about the languages of Scotland is particularly important at a time of devolved power and a new Scottish Parliament, if we are to develop as a nation and build on our cultural heritage (Caie 1998: iv).

De la même manière, Douglas (2009: ii) dédie son livre consacré à la place de l'écossais dans les media à ses « compatriotes écossais » : « To my parents and to my fellow Scots ».

La référence à l'Écosse n'est néanmoins pas marquée de la même manière qu'elle peut l'être pour le domaine d'oc. Si débat il y a en Écosse, il ne porte pas sur la définition territoriale de la langue, ni sur le statut politique de l'Écosse.

3. Aspects sociaux : des figures au groupe

Le positionnement de l'expert dans son discours confère à sa parole une autorité. L'expert est également un participant à la *conversation* sur la revitalisation de

⁸³ Par exemple cet extrait du chapitre introductif à un ouvrage collectif sur les perspectives scientifiques en domaine écossais: “This volume has a specific purpose. It attempts to help younger or less experienced scholars to identify key topics of research into historical and present-day language use in Scotland with respect to ‘Scots’ [...] » (Corbett, McClure, & Stuart-Smith 2003: 1).

l'occitan, du provençal, de l'écoissais⁸⁴. Cette participation se fait de plusieurs manières : par une identification de certains acteurs sociaux, et par une caractérisation de la langue, qui la fait exister comme telle. Nous commençons ici par exposer la manière dont certains acteurs sont représentés, sous forme de *figures*, que nous verrons peu à peu prendre place au sein d'un récit.

3.1 Figures de la revitalisation : des Ancêtres aux militants

On peut repérer, au fil des textes que nous avons consultés, les figures suivantes : ancêtres, militants, locuteurs ordinaires, néo-locuteurs. Un examen de ces figures nous permettra de comprendre comment se définit, au cours de la *reformulation* du *mazeway*, le groupe porteur de la langue autour de laquelle s'élabore la revitalisation dans les contextes investigués.

3.1.1 Figures tutélaires : les ancêtres

Un récit historique nécessite d'effectuer des choix particuliers, dans les événements présentés ou les personnages mis en avant. C'est leur récurrence qui en fait des figures tutélaires, plus que leur simple présence, ainsi que le sens que leur évocation génère, tant au sein des discours d'experts que parmi les militants.

Dans les deux contextes, en Provence (et plus largement en pays d'oc) et en Ecosse, les généalogies ancestrales sont avant tout littéraires, permettant de mettre en avant un certain rapport à l'écrit comme élément de prestige, qui constitue pour Lafont un exemple d'« idéologie renaissantiste du texte rédempteur » (Lafont, 1984, in Lafont 1997: 114).

Parmi les linguistes se référant à l'occitan comme une seule langue, on peut prendre l'exemple de Jean Sibille (2002, 2007), qui renvoie d'abord à Dante⁸⁵, qui aurait le premier accompli l'acte magique de nomination de l'occitan, puis aux *Troubadours* :

La langue d'oc possède une littérature ancienne et prestigieuse. Les premières œuvres connues remontent à la fin du X^e siècle. Au XII^e siècle la poésie des

⁸⁴ Et c'est le cas, plus largement, dans le champ des « langues en danger » (voir la première partie de cette thèse).

⁸⁵ « Une des premières attestations du terme langue d'oc se rencontre chez Dante qui, dans le *De Vulgari eloquentia*, classe les langues romanes d'après la façon de dire oui dans chacune d'entre elles (oïl, oc, si) » (Sibille 2007: 2).

Troubadours rayonne dans tout l'Occident et est à l'origine de la lyrique européenne (Sibille 2007: 2) .

Suivent ensuite les poètes des renaissances littéraires provençale, gasconne et languedocienne des 16^e et 17^e siècles (Sibille, 2002), et enfin la Renaissance provençale du 19^e siècle, Mistral et le Félibrige, mais aussi Victor Gelu, et à travers lui, les *Troubaires* (écrivains) marseillais qui leur sont antérieurs et contemporains. Le panthéon de l'occitan est, on le voit, essentiellement littéraire. C'est l'aspect prestigieux de l'occitan qui est ainsi valorisé, un prestige qui s'exprime par la valorisation d'une tradition écrite ancienne.

Blanchet (2002: 14-16) aborde la question historique sous l'angle du conflit politique franco-provençal, mettant ainsi en scène un face à face qui sert de décor aux personnages convoqués. Jusqu'au 19^e siècle, le récit est marqué par un emploi marqué de passifs et de nominalisations⁸⁶ (« la progression du français », « l'annexion de la Provence et du Comtat par la France », « l'imposition exclusive du français contre le provençal », 14), autant de processus face auxquels la « population » aurait développé des stratégies de résistance plus ou moins passive. Les Ancêtres apparaissent au 19^e siècle, dotés d'une forte agentivité⁸⁷ : « Ces mouvements, dont l'archétype a été et reste le *Félibrige* (fondé en 1854 par F. Mistral et toujours existant) sont actifs sur tous les plans [...] » (15). L'introduction de la Figure de Mistral permet en outre d'introduire en creux l'idée d'un autre conflit, interne celui-là :

Ces mouvements pacifistes et ouverts s'appuient sur la philosophie humaniste des Droits de la Personne et des minorités, contrairement à ce que prétendent des rumeurs calomnieuses qui voudraient systématiquement les connoter d'une idéologie conservatrice (Blanchet 2002: 15).

C'est seulement ensuite que l'on trouve l'évocation des Troubadours. Là encore, d'un point de vue historique, les Ancêtres sont avant tout des figures littéraires.

Lors de la Renaissance félibréenne, la référence troubadouresque sera de même un enjeu, Mistral utilisant la référence pour cautionner le système qu'il mettait au point (*cf.* Casanova 2005), Arbaud (2000 [1864]) l'utilisant de même pour critiquer le système mis au point par les Félibres.

⁸⁶ Terme utilisé en analyse critique du discours : « Nominalization is a type of *grammatical metaphor* which represents processes as entities by transforming clauses (including verbs) into a type of noun » (Fairclough 2003: 220).

⁸⁷ Ou capacité d'action d'un acteur social.

En Écosse, un procédé similaire est utilisé : la généalogie des Ancêtres est tout aussi littéraire. Considérons l'extrait suivant de McClure (1998) :

That there is something to which the label 'the Scots language' may justifiably be applied is not in doubt. The 'thing' in question is the set of forms into which the Germanic language known to modern philologists as Old English has developed within the boundaries of Scotland. In 1375, John Barbour, Archdeacon of Aberdeen, completed his epic poem *Brus*, a work of outstanding literary and historical importance (McClure 1998: 8).

Suit une longue liste d'écrivains, du moyen-âge à nos jours, dont trois que nous retrouverons dans la suite de cette thèse, William Dunbar, Robert Burns et Hugh MacDiarmid, et dont nous précisons brièvement la biographie pour une meilleure compréhension de la dynamique écossaise.

William Dunbar (c.1460-c.1520), poète écossais des 15^e et 16^e siècles ou *Makar*, littéralement « faiseur (de poèmes) », servit de référence aux poètes écossais de la première moitié du 20^e siècle, en particulier à Hugh MacDiarmid, l'initiateur de la Renaissance littéraire écossaise (nous renvoyons, au sujet de ce poète, à l'article de Bawcutt 2007).

Robert Burns (1759-1796), figure clef de la première Renaissance poétique écossaise utilisant le vernaculaire écossais au 18^e siècle, est une icône incontournable en Écosse. Poète du 18^e siècle, célébré jusqu'à nos jours comme poète national écossais. Il est l'auteur de poèmes dont la majorité sont en « dialecte écossais », ses *Poems, Chiefly in the Scottish Dialect* (1796) ont marqué durablement la littérature écossaise mais aussi anglophone. Il écrit dans une langue qui mêle le dialecte écossais de l'Ayrshire, dans le sud de l'Écosse, à l'anglais, dans une œuvre poétique pré-Romantique.

Hugh MacDiarmid (1892-1978) enfin, pseudonyme de Christopher Murray Grieve) est un poète et essayiste écossais du début du 20^e siècle, qui a largement contribué à faire émerger une version écossaise d'un modernisme littéraire, caractérisé par une ouverture internationale prononcée (Shiach 2007). Communiste et indépendantiste écossais, son œuvre, au début de sa carrière écrite en écossais, est fondatrice dans la Renaissance écossaise contemporaine. Inventeur d'une langue qu'il appelait lui-même « synthétique », il visait l'élaboration d'une langue nationale, avant de s'intéresser à la création d'une langue poétique universelle (*cf.* Riach 2007). Son attitude face à l'écossais est à cet égard ambiguë. Elle l'est également vis-à-vis du

gaélique : certains textes donnent clairement à penser que dans l'esprit de MacDiarmid, l'accession à un écossais « synthétique » était une première étape vers un retour au gaélique pour tous en Écosse :

But the revival of Scots is only a half-way house. It is time to conceive of Scots not as an intermediate step on the way towards English, but on the way back to Gaelic (« Towards a Scottish Renaissance: desirable lines of advance », 1929, in Calder, et al. 1997: 79).

Il ressort de tout cela que, dans le mythe de l'écossais, la référence à l'écrit est constante et centrale. Elle contribue à ancrer le mythe dans l'énonciation d'une idéologie fortement marquée par le standard. C'est cet ancrage dans un passé et une littérature prestigieuse qui permet de justifier la valeur de la langue aujourd'hui, et la nécessité de la revitalisation :

No-one who is familiar with even a part of the corpus of Scots literature, no-one with an interest in language and its resources, least of all who believe that the native institutions of a people – the things which give that people its distinctive identity – are worth preserving for that reason alone, can contemplate the decline of Scots unmoved (McClure 2009: 71).

3.1.2 Le militant et le nouveau locuteur, ou néo-locuteur

Si les militants sont pour l'heure relativement absents des discours experts sur l'écossais, ils font l'objet d'un traitement particulier dans le discours scientifique d'oc. A la fois incontournables pour leur action, et souvent critiqués sur leur usage de la langue, il faut les considérer distinctement des locuteurs natifs. Le militant est à la fois celui dont les usages sont composites, ou du moins idiosyncrasiques, et celui dont la continuité des usages n'est plus évidente par rapport à la langue héritée.

Ce qui nous intéresse plus spécifiquement, c'est la manière dont la langue sert à caractériser les locuteurs, et particulièrement les « néo-locuteurs », pour reprendre une terminologie usitée en domaine d'oc⁸⁸.

⁸⁸ Cette terminologie est particulièrement usitée en Bretagne, où elle permet de renvoyer les pratiques de cette catégorie de locuteurs à l'usage d'une « néo-langue » dont l'authenticité serait contestable au regard des usages hérités (cf. Hornsby 2005). Dans une thèse récente en sociolinguistique sur le breton, Adam Le Nevez écrit: « While there is a strong degree of dialectal difference between different regions of Brittany, nowhere are these differences greater than between two quite separate language groups: those of the 'traditional', usually older, rural dwelling, first-language Breton speaker, and the 'modern', often younger, urbane speaker who has learned Breton in a school. Not only do these two groups speak markedly different Bretons, they also practice the language in different ways » (Le Nevez 2006: 158-159).

Linguistiquement, le militant parlerait typiquement une forme non héritée de provençal, dont l'authenticité serait soumise à caution. Chez Lafont (1984), c'est l'absence de norme établie qui contraint le sujet à un « arrangement mobile de sujet à sujet », formé à partir d'une combinaison personnelle d'occitan hérité et d'occitan reconstitué. Il est néanmoins dégage de toute responsabilité personnelle du fait de sa situation historique au sein du conflit sociolinguistique.

Blanchet (1999, 2002) rattache quant à lui des pratiques non-héritées à un éloignement idéologique trop grand par rapport à ce qui fonde la langue authentique, langue de ruraux. Le néo-provençal serait largement restructuré par son contact avec le français :

Le « néo-provençal » est un provençal fortement francisé, surtout dans ses structures syntaxiques et phraséologiques, réguliers chez les jeunes militants urbains (Blanchet 2002: 33).

A travers la critique de la « néo-langue » parlée par les militants, c'est en fait un type de pratiques, liées à la revitalisation de la langue par le mouvement occitaniste (plus jeune et plus urbanisé que le mouvement félibréen, *cf.* Gasquet-Cyrus 2001) qui est visé. Langue urbaine, langue souvent non acquise en famille, elle ne bénéficie pas du sceau de provençalité authentique qui ferait la spécificité des parlers hérités.

Pour Blanchet, le militant occitaniste en Provence, chez qui l'on trouve les pratiques non authentiques, serait donc plutôt un lettré urbain déconnecté des usages réels de la population :

[...] les objectifs à tendance unifiante, élitaire et nationalitaire de l'option occitaniste ne sont pas partagés par la population provençale ni par la majorité des associations culturelles provençales, dont les projets sont beaucoup plus modérés et plus directement en prise avec la culture populaire (Blanchet 2002: 20).

A partir des années 1950-1970 a aussi été proposée (voire ponctuellement imposée) la graphie occitane, que ses promoteurs appellent "classique", fondée sur des principes tout à fait différents [de ceux de la graphie « mistralienne » ou « moderne »] et comparable à ceux du système français : graphie élitiste, grammaticale et archaïsante, s'appuyant sur des manuscrits médiévaux, un standard central (à base languedocienne), et une visée unifiante – aux connotations nationalitaires – de l'ensemble d'oc (Blanchet 2002: 118).

Ce texte construit ainsi un rapport d'opposition de deux figures mythiques, propre à la création du mythe du mouvement de revitalisation : « la militance » (occitaniste) urbaine, intellectuelle, éventuellement jeune (Blanchet 1999: 114), décalée par rapport aux attentes d'une « population locale » aux attentes définies en termes de

conciliation. Les acteurs sont neutralisés dans leur individualité par l'utilisation de catégories au singulier (militance, population) qui les homogénéise. La description de « la population » renvoie par ailleurs au stéréotype du Provençal (voir Boyer 2008 ; Lafont 1977), et à « l'antique bonhomie » dont parle Mistral (Mistral 1980 [1906]) pour évoquer le temps d'avant le contact avec la civilisation moderne, venue du Nord. Le militant, surtout s'il est occitaniste, est ainsi une figure marginale qui s'oppose au bon sens de « la population » ; il est par ailleurs avant tout le défenseur d'une *idéologie* (Blanchet 2002), qui est rattachée au projet linguistique national français, qu'il s'agirait d'imiter. Enfin, il n'est pas authentiquement provençal, car lié au « Sud-Ouest » :

[...] la Provence a toujours constitué un ensemble historique et culturel distinct par rapport au Sud-Ouest. [...] Il existe pourtant un militantisme occitaniste venu du Sud-Ouest, marginal en Provence, qui voudrait centraliser l'ensemble des parlers d'oc [...] (Blanchet 1999: 16).

Le portrait du militant permet ainsi de d'opposer des idées venues d'ailleurs et dessiner, en creux, une normalité authentique qui sert de socle idéologique aux discours MilOcS, comme on le verra dans le chapitre suivant.

3.1.3 Le locuteur ordinaire

La manière de présenter les locuteurs d'une langue relève de choix, qui dépendent largement de la réalité que l'on cherche à construire et partager. Les discours ExpOcS cherche à présenter une population pour laquelle le provençal est encore une langue usuelle, spécialisée dans certains usages. Lafont, et plus généralement les membres de l'école sociolinguistique occitane, s'inscrivent dans un paradigme plus critique qui questionne la question de l'authenticité et intègre une dynamique de changement à long terme.

Dans les deux contextes, la question du locuteur ordinaire est arrimée à des points de vue idéologiques. Dans la perspective de Lafont, le locuteur authentique est en voie de disparition, et il est victime de culpabilité sociologique :

[...] il n'y en a plus en dessous de cinquante ans. [...] De plus, ces sujets occitanophones résiduels, sans aucune exception, ont souffert au pas de l'école. Ce ne sont plus que des sujets refoulés, qui reviennent éventuellement à l'usage linguistique dans des circonstances favorables. Ils étirent jusqu'à nous non pas l'état d'avant le trauma, mais le trauma même et ses conséquences (Lafont 1997: 217).

Le locuteur ordinaire est donc de plus en plus rare, sujet victime du conflit diglossique. L'accent est ici mis sur le locuteur en tant que sujet (sujet patoisant, sujet occitan), plus que sur le un groupe (contrairement à ce qui se passe dans ExpOcs où ce sont au contraire « les Provençaux » qui sont mis en avant).

Ce type de locuteur n'est cependant pas réellement un personnage de premier plan dans le mythe occitaniste tel qu'il est véhiculé par les linguistes. Il apparaît sous forme de chiffres dans les études statistiques sur le nombre de locuteurs (par exemple Kremnitz 1997 ; Martel 2007d), dans lesquelles il constitue une figure statistique importante. Kremnitz (1997) parle quant à lui d'« usagers » de la langue.

A l'inverse, le locuteur ordinaire dans ExpOcs n'est pas un individu isolé, mais il est intégré dans une « communauté provençalophone » (Blanchet 2002: 29), rurale et méfiante par rapport à l'extérieur, ne pratiquant le provençal qu'au sein de l'endogroupe. Ainsi écrit-il, à propos de la faible proportion de locuteurs du provençal par rapport à la population totale en Provence :

On comprend que le provençal semble noyé dans la masse, que cela conforte le repli des usages vers des lieux privés et lui octroie une puissante fonction de connivence entre gens du pays. D'où le fait que, en dehors de manifestations ostentatoires (fêtes traditionnelles, par exemple) un *estranger* puisse ne pas entendre parler provençal en Provence ! Il est pourtant des lieux où la langue régionale est incontournable, par exemple entre *afeciouna* de courses de taureaux, sur les marchés aux truffes de Haute-Provence, ou, hors saison touristique, dans de nombreux villages et quartiers de toute la région, au café, aux boules, au marché, à la chasse, à la pêche, au concert de rap... (Blanchet 1999: 26)

En Écosse, le locuteur ordinaire est convoqué dans deux arguments de nature quantitative, et opposés : il s'agit soit de montrer que ces derniers ont disparu (Murison 1977), soit au contraire d'affirmer qu'ils sont encore nombreux. Les discours qui avancent ce dernier argument présentent le locuteur comme expressif et ayant un goût naturel pour le verbe, qui l'oppose aux Anglais et proviendrait de la langue elle-même :

Scots is (a fact which tends to be overlooked) the way many people speak; and the most cursory glance at the Scots word-stock, and at the speech habits of Scotsmen as recorded through the centuries and as still heard today, will reveal an idiom with unique and unmistakable character. Whether the Scots populace has an innate skill in verbal inventiveness, or whether the nature of the language is such as to inspire its speakers to unusual fluency and wit, is an academic question: the certain fact is that not only in literature but in ordinary speech Scots is an expressive medium of remarkable potential (McClure 1988: 53).

3.2 Imaginer le groupe

Cette section vise à montrer comment les groupes sont imaginés dans les discours experts dans le contexte d'un discours où s'élaborent les récits sur les langues. Dans un ouvrage fondateur sur le nationalisme, Benedict Anderson écrit, à propos de la formation des groupes :

In an anthropological spirit then, I propose the following definition of the nation: it is an imagined political community – and imagined as both inherently limited and sovereign.

It is *imagined* because the members of even the smallest nation will never know most of their fellow members, meet them, or even hear of them, yet in the minds of each lives the image of their communion. [...] In fact, all communities larger than primordial villages of face-to-face contact (and perhaps even these) are imagined. Communities are to be distinguished, not by their falsity / genuineness, but by the style in which they are imagined (B. Anderson 2006 [1983]: 6).

Wallace, dans sa formulation de la définition d'un mouvement de revitalisation, ne définit pas les critères de participation à celui-ci : « A revitalization movement is defined as a deliberate, organized, conscious effort by members of a society to construct a more satisfying culture » (Wallace 1956: 265). Or, la redéfinition du groupe, afin de déterminer qui compte comme membre du groupe concerné par la revitalisation, nous semble une dimension essentielle des mouvements de revitalisation. Ceux-ci, engagés dans une démarche de nomination, *inventent* un groupe autour de critères qu'ils se donnent, comme la « langue » dans les cas qui nous intéressent ici.

3.2.1 *L'écosseis comme langue du peuple*

Comme le montre la citation de McClure donnée ci-dessus à la page précédente, la question des locuteurs ordinaires rejoint en Écosse celle du groupe. Les mouvements de revitalisation dont il s'agit ici imaginent une identité collective dans laquelle l'identité des locuteurs individuels a tendance à être subsumée.

Souvent aussi, il est fait référence à une entité unique qui serait « the community », comme dans l'extrait suivant, tiré de la préface du *Concise English-Scots Dictionary* :

Scots has in recent years gained considerably in prestige and acceptance in the community. School children were formerly criticized or even punished for the use of their native language, but today's educational policies are to encourage its use and also to arouse an interest in its long literary tradition (Macleod & Cairns 1993: iv).

L'évocation d'une communauté formée sur la base de la langue permet de présenter l'ensemble de la population des Basses-Terres d'Écosse (*Lowlands*) comme scottophone, l'objectif de la reformulation du *mazeway* en Écosse étant la prise de conscience d'une population de sa capacité bilingue. L'existence d'une communauté scottophone permet de positionner l'écossais par rapport à l'anglais, qui n'est la langue d'aucun groupe particulier :

The English language belongs to no community in particular; or at any rate, to a community so vast and heterogeneous as to have no common features except common humanity and the English tongue. Scots, by contrast, is a language intensely territorial: one unique to a small and well-defined geographical area (McClure 1991: 195).

Cette communauté permet en outre de se positionner face à au gaélique, langue mythologiquement centrale dans la construction de l'imaginaire écossais, mais parlée par une fraction infime de la population (moins de 2%). Si le gaélique est la langue de l'Écosse, l'écossais est la langue du peuple, et à ce titre, il est associé aux stéréotypes généralement attribués aux Écossais.

L'aspect populaire de l'écossais est ainsi mis en avant par exemple par McClure, qui décrit l'écossais comme doté de « [a] wealth of colourful vocabulary and idiom » qui le rend particulièrement propre à la littérature et à l'expression populaire, spécialement apte à porter « the fiery imagination, incisive intellect, tough stoicism and gentle affection that are aspects of the Scottish character » (2009: 71).

3.2.2 Communauté provençalophone vs. communauté dispersée ?

En domaine d'oc, on voit apparaître deux lectures radicalement différentes de la société « provençalophone » ou « occitanophone » actuelle, enracinés dans des fondements idéologiques radicalement opposés, entre une vision optimiste d'une société à la marge préservant ses usages linguistiques pour l'intimité, et une analyse de la phase finale du conflit linguistique. Ces discours, aux fondements idéologiques différents, découpent le monde de manière différente (rural-urbain, jeunes-anciens, intellectuels-gens ordinaires pour ExpOcS, division de classe pour ExpOc). Les discours ExpOc dessinent un récit quasi-eschatologique de la langue, que l'on ne trouve pas dans ExpOcS. On peut illustrer ce propos par les deux exemples qui suivent.

Exemple 1 : il existe pour Blanchet un endogroupe provençalophone, fortement uni autour de valeurs de convivialité, pratiquant sa langue de manière souterraine et à l'abri des regards inquisiteurs des *estrangers* (Blanchet 1999) ou des militants. Ce groupe n'est pas distingué d'une « population provençale », avec laquelle il semble identifié. La « population provençale » se distingue par sa modération, contrairement aux militants (en particulier occitanistes) :

[...] les objectifs à tendance unifiante, élitaire et nationalitaire de l'option occitaniste ne sont pas partagés par la population provençale ni par la majorité des associations culturelles provençales, dont les projets sont beaucoup plus modérés et plus directement en prise avec la culture populaire (Blanchet 2002: 20).

La « population provençale », présentée sous une forme homogène, est associée à un projet militant « modéré », qui lui est inhérent et dont l'objectif n'est pas précisé. Celui-ci est défini en harmonie avec « la culture populaire » et en opposition à un projet militant « élitaire » : la différence entre les mouvements est donc ici présentée comme un *donné*, non comme un *construit*.

Exemple 2 : à l'inverse, dans le discours ExpOc, c'est l'hétérogénéité qui caractérise la « communauté occitanophone » ; celle-ci comprend aussi bien les locuteurs traditionnels que les néo-locuteurs :

[...] une communauté occitanophone dont il faut bien postuler un état d'hétérogénéité et de dispersion critique, car il s'agit d'une communauté faite de locuteurs de naissance, âgés et ruraux [...] que de néo-locuteurs jeunes et urbains. Une communauté donc à la fois agonisante et largement virtuelle : une communauté en définitive introuvable dans les attendus de la sociolinguistique labovienne [...] car faite de deux ensembles de locuteurs ne partageant ni les mêmes usages de la langue, ni les mêmes images et normes de cette même langue (Boyer 2005a: 10-11).

La « population provençale » des discours ExpOcS exposés ci-dessus est absente de cette conception du groupe, qui positionne en parallèle un état ancien de société en voie de disparition et des pratiques émergentes disséminées, témoins de « l'occitan reconstitué » de Lafont (1984).

4. Faire exister la langue

Le processus de reformulation dans les discours experts tel qu'on peut l'observer comprend, dans les contextes que nous avons étudiés, les trois éléments suivants :

1/ construire la langue à partir des parlers hérités⁸⁹, en lui assignant des limites (géographiques, historiques) et un nom ;

2/ établir un réseau de correspondances entre des situations linguistiques dans une démarche de comparaison ;

3/ construire un récit de la langue, permettant de répondre à la question : « qu'est-ce que la langue écossaise / occitane / provençale ? ».

Nous illustrons dans cette section chacun de ces trois éléments, en nous appuyant sur une sélection de textes scientifiques caractérisant la / les langue(s) d'oc et l'écossais. Ces textes s'adressent pour la plupart à la fois à la communauté scientifique et aux militants.

4.1 Langue, dialecte : de la difficulté de catégoriser

Nous avons largement traité de la question pour la Provence ci-dessus, et de la difficulté à catégoriser, compte tenu de la nécessité pour les mouvements de revitalisation de reformuler un *mazeway* selon des critères définis pour les langues dominantes des États-nations dans des contextes historiques et idéologiques spécifiques.

En Écosse, la situation est encore bien différente, et la position des experts soumise à d'autres débats, face à l'écossais qui demeure encore largement perçu dans la société comme un dialecte ou un argot dévalorisé par ses locuteurs⁹⁰. Le processus de définition de la langue est toujours en cours, et il fait l'objet de débats, au sein de la communauté scientifique mais aussi en relation avec les media et la société écossaise dans son ensemble. L'ensemble des pratiques écossaises autochtones non-standard se

⁸⁹ Terme emprunté à Lafont, qu'il définit de la manière suivante: « C'est l'occitan que traquent les dialectologues dans ses dernières réserves. Cet occitan correspond d'ailleurs à la représentation de dialectologie intégrale : langue de cellules sociales de très petites dimensions (« patois du village »), « langue maternelle » transmise par la famille unilinéaire, son identité scientifique est stratégiquement admise bien que certaines études [...] aient mis en lumière le polymorphisme dans la situation dialectale étroite. Cet usage-là constitue la masse d'occitanophonie aujourd'hui résiduelle qui sert à chiffrer les occitanophones naturels » (Lafont, 1984, in Lafont 1997: 97).

⁹⁰ Selon un récent sondage (janvier 2010) commandé par le gouvernement écossais, 64% des personnes interrogées ne considéraient pas l'écossais comme une langue, mais plutôt comme une « manière de parler » : « The majority of adults in the sample (64%) agree that they do **not** think of Scots as a language, with around half of this group holding this view with conviction (34% of the total sample). However many of those who disagree (30%) do so strongly (16% in total) highlighting the absence of a real consensus on this issue » (TNS-BMRB 2010: 15).

trouve pris entre l'anglais standard et le gaélique, qui bénéficie depuis peu, rappelons-le, d'un statut d'officialité au niveau national écossais.

McClure (1998) nous fournit un exemple de la manière non dénuée d'ambiguïté dont la « langue écossaise » est élaborée dans le discours scientifique, traduisant une incertitude par rapport au statut de la langue face à son voisin, et face à une notion de « langue » renvoyant à un projet politique particulier, celui de l'État-nation moderne :

Scots is certainly not a *dialect*, for the simple reason that it included numerous different dialects; but with equal certainty it is not a *language* in the full sense that English and French are languages (McClure 1998: 11).

Cette phrase souligne à la fois l'absence de termes adéquats pour décrire une situation linguistique particulière, et fait également écho à l'idée que l'écossais ne serait pas une langue *complète*, contrairement à l'anglais. Il manquerait en particulier à l'écossais un vocabulaire pleinement autonome. Ce manque serait lié, dans une approche fonctionnelle des langues, à une distribution restreinte des fonctions sociales de l'écossais. Ainsi, pour le linguiste Manfred Görlach :

Scots was (almost) a fully-fledged national language in the 16th century, but since then its distribution and range of functions have continuously declined; attempts at recovering its former status have never aimed at restoring the full range of uses (Görlach 2004: 201).

On retrouve le même thème, d'un autre point de vue, dans l'article de John Corbett sur le site de la BBC⁹¹ :

Why is Scots a language?

The status of Scots as a language is founded on a number of criteria. Historically, its vocabulary and grammar diverged sufficiently from southern English and performed a wide enough range of social functions for Scots to be considered *a fully-fledged language* [nous soulignons].

Les linguistes écossais se trouvent devant un dilemme au moment d'attribuer à l'écossais un statut audible au regard des terminologies fixées par les linguistes des langues dominantes. D'un point de vue linguistique, le problème de l'Écosse serait l'Union avec l'Angleterre, en 1707, qui casse la représentation reliant langue et nation, et entraîne de ce point de vue une convergence vers l'anglais d'une langue qui jusqu'alors aurait divergé.

⁹¹ Site internet de la BBC <http://www.bbc.co.uk/voices/multilingual/scots.shtml>, consulté le 18 janvier 2010.

Deux linguistes, J. D. McClure et A.J. Aitken ont proposé des échelles de catégorisations des variétés vernaculaires écossaises, toutes regroupées sous le même glottonyme. Aitken (1980) parle ainsi d'un continuum entre *demotic Scots* (ou écossais populaire) et *Synthetic Scots* ou *New Scots* (écossais synthétique ou nouvel écossais), pour désigner les variétés littéraires. McClure (1980) propose un autre continuum entre *thin Scots* et *dense Scots*. Les deux catégorisations répondent à des logiques différentes, la première envisageant la question sous l'angle de l'action sur la langue et du statut, la seconde sous l'angle de la distance avec l'anglais. On peut les croiser pour obtenir le schéma suivant, permettant de représenter les fonctionnements de l'écossais aujourd'hui et de situer les diverses composantes du mouvement de revitalisation linguistique actuel (figure 11) :

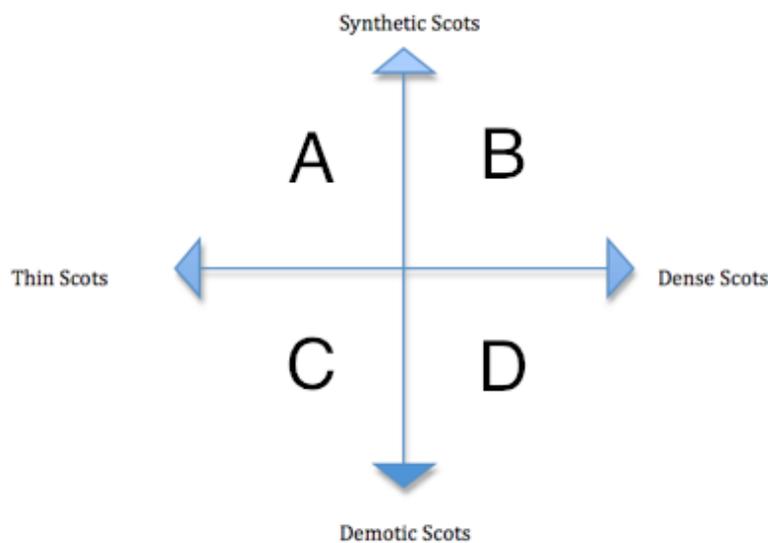


Figure 11 L'écossais entre densité et authenticité

Une partie du mouvement de revitalisation se place dans la zone B du schéma, entre écossais synthétique (reconstitué à partir des variétés existantes, sur le modèle du nynorsk norvégien par exemple) et écossais dense (faisant preuve d'une distance maximale avec l'anglais). C'est la position du poète Hugh MacDiarmid à l'origine du mouvement de revitalisation contemporain, c'est aussi celle que l'on trouve dans quelques discours experts à l'heure actuelle, dans le sillage du modèle catalan de normalisation linguistique (*cf. supra*, chapitre 1). A l'opposé, on trouve une frange du mouvement de revitalisation qui penche pour l'acceptation de l'ensemble des variétés

démotiques (qui semblent correspondre à l'occitan hérité de Lafont 1984) et synthétiques dans un ensemble de continuums linguistiques qui, ensemble, constituent l'« écossais » (Aitken 1990).

La question du continuum intra-écossais permet de poser la question de l'anglais, et du continuum qu'il forme avec l'écossais⁹².

Le récit écossais est un récit de la langue passée et en devenir, d'où la nécessité de mettre en avant sa dimension historique. Il diffère également profondément des récits experts d'oc car portant sur un vernaculaire utilisé au quotidien. Les nécessités idéologiques diffèrent également. Le mouvement de revitalisation de l'écossais lutte contre une idéologie du standard, et lui oppose un ensemble de variétés langagières (c'est-à-dire de pratiques sociales) qui ne sont soumises à aucune standardisation. En domaine d'oc, il s'agit de lutte contre une idéologie monolingue, d'où la nécessité de pouvoir aligner *une* langue contre le français, non plus sur le terrain des pratiques (le langagier) mais sur celui des idées (le linguistique), dans un face à face historicisé et construit comme fondateur de l'histoire même de France. D'où également les tensions idéologiques internes au mouvement, et l'impossible coexistence des discours posant l'unité de la langue d'oc ou l'existence de plusieurs langues d'oc.

4.2 Etablir des réseaux de correspondances entre contextes

4.2.1 Comparaisons et enjeux idéologiques en Provence : catalan ou piémontais ?

Dans le récit ExpOc, la référence par excellence, c'est la Catalogne, qui fait traditionnellement l'objet d'une fascination relevée par Philippe Blanchet (2008) dans le texte étudié en introduction à ce chapitre. Il a longtemps existé un débat pour savoir si le catalan était une langue autonome ou si au contraire, elle formait l'un des rameaux de la langue d'oc. Cette fascination a cependant tendance à s'estomper face à la différence considérable entre les situations des domaines catalan et d'oc, au profit de comparaisons émanant du développement de liens avec d'autres mouvements de revitalisation linguistique, comme ceux que l'on trouve au Pays de Galles, au Pays Basque ou dans le nord de l'Europe (*cf.* Costa 2011, à paraître).

⁹² La question du continuum se pose aussi depuis longtemps dans le domaine d'oc (Lodge 1993, 2005), mais cette idée est généralement rejetée autant par les linguistes admettant l'existence d'une seule langue d'oc comme par ceux estimant que le provençal est une langue distincte (*cf.* Blanchet 2002).

Dans le discours ExpOcs, c'est le piémontais qui sera valorisé, ainsi que le valencien (Blanchet 2003), alors que la différence avec le languedocien sera accentuée. La comparaison permet à la fois de renvoyer le discours adverse dans un mythe particulier, et de légitimer son propre discours :

Tanto el Provenzal como el Valenciano (entre otros casos) se enfrentan a un proceso similar algo sorprendente de que puedan convertirse en "dialectos" de otras así llamadas "lenguas minoritarias". El Valenciano [...] tiene que hacer frente a la presión del castellano dentro de un sistema diglósico usual [...] y a la presión del Catalán, un vecino muy poderoso. El Provenzal tiene que hacer frente a la presión del Francés y del Occitano (un vecino ligeramente menos poderoso) (Blanchet 2003).

Ici, la comparaison permet de proposer un discours de résistance, qui peut être interprété comme une résistance à la résistance, incarnée par le discours occitaniste. La comparaison permet également de créer des réseaux de significations et d'associations, et de catégoriser les langues minoritaires : occitan et catalan, valencien et provençal etc. mais aussi de s'attirer les bénéfices d'un mouvement plus reconnu.

4.2.2 En Écosse : un réseau de comparaisons dense

Une stratégie utilisée dans les discours experts pour construire la différence avec d'autres langues, et asseoir la légitimité d'un discours sur une langue particulière, réside dans l'établissement d'un ensemble d'analyses contrastives avec d'autres contextes, présentés comme similaires ou comparables.

En Écosse, la comparaison avec divers autres contextes a été très développée. On peut citer par exemple :

Scots in fact stands in the same ambiguous relation to English, from both the linguistic, the political and the cultural perspectives, as do several of Europe's minority tongues to the official languages of the states in which they are spoken: Occitan to French, Catalan to Castilian, Plattdeutsch and Schwyzertysch to Schriftdeutsch (standard literary German), Frisian to Dutch, Neapolitan to Italian; and this ambiguous position arises, and indeed is perfectly familiar, for the simple reason that a given speech form may qualify as a 'language' by some criteria but not by others (McClure 1998: 11).

Il s'agit d'accroître la diffusion d'une conception particulière d'une langue par l'appel à des connaissances partagées avec le lectorat potentiel, et ainsi de créer des réseaux de significations par association d'idées. *In fine*, l'objectif est d'accroître la légitimité de sa propre revendication.

Ailleurs le même auteur (McClure 2009) compare la situation de l'écosais à celle du tchèque, du norvégien, et de diverses autres langues minoritaires d'Europe. De la même manière, la revue universitaire *Scottish Language* a publié ces dernières années plusieurs articles visant à comparer la situation écossaise avec d'autres situations européennes, comme l'ukrainien (Pavlenko 2002) ou le biélorusse (Pavlenko 2007). Dans ce dernier article, il s'agit de montrer que malgré des circonstances apparemment moins favorables, le biélorusse a pu obtenir un statut plus enviable que celui de l'écosais à l'heure actuelle, et que la voie pour ce dernier passe par l'aménagement linguistique et le développement d'un lien entre langue et nationalisme. La comparaison permet d'établir la légitimité de la revendication écossaise, par delà la ressemblance formelle entre écossais et anglais.

4.3. Reformulation du *mazeway* et invention d'un espace et d'un temps de la langue

La contribution essentielle des experts à la reformulation du *mazeway* dans le cadre d'un mouvement de revitalisation linguistique nous semble reposer principalement sur le discours d'autorité qu'ils produisent, caractérisé par exemple par la définition des aspects spatiaux et temporels qui donnent à la langue une existence sinon tangible, au moins concrète.

Dans les discours sur la langue en Provence, ou plus largement en pays d'oc (ExpOc comme ExpOcS), la question de l'espace est centrale. Nous souhaitons montrer ici que c'est par la construction d'un espace que la langue d'oc est élaborée dans les discours experts. Par contraste, nous chercherons à montrer qu'en Écosse, c'est un autre type de discours, le discours historique, qui sert de base au mythe fondateur (ou charter myth, selon la terminologie de Malinowski 2004 [1926]) de la langue.

4.3.1 Dire la langue : aspects spatiaux et temporels dans la reformulation scientifique du mazeway

En comparant les divers documents de notre corpus, nous avons pu identifier des récurrences lorsque surgissait la question de la définition du provençal, de l'occitan ou de l'écosais.

Si la réponse à la question « qu'est-ce que le provençal / occitan ? » semble être donnée par une carte, ou par une description géographique du territoire de la langue, la même question pour l'écossais appelle un récit historique. La justification géographique n'exclut naturellement pas la justification historique, et vice-versa. Néanmoins, la récurrence de la carte et du récit historique pour chacun des contextes est marquante, et partagée, comme nous le verrons, avec les textes militants.

4.3.2 Qu'est-ce que le provençal / l'occitan ?

La question est posée de la sorte par Blanchet (2002) (« Le provençal, qu'es acò ? ») comme par Sibille (Sibille 2007) (« L'occitan, qu'es aquò ? ») et elle apparaît de manière explicite ou implicite dans de nombreux textes. Son utilisation consciente est déjà un message : cette formule, passée en français (quèsaco, kèsaco etc.) est immédiatement compréhensible pour le lecteur, qui entre dans la compréhension de la langue en réalisant qu'il a déjà des connaissances sur le sujet.

Comparons les textes et cartes suivants :

Texte A *Lo provençau e sa grafia*

Sota lo nom de provençau plaçam primier lei parlars de Provènça istorica, valènt-a-dire tant de l'ancian Marquesat, terra de Sant-Gèli, vengut puèi Comtat de Venissa, coma dau Comtat, terra catalana, puèi angevina, puèi província francesa d'Ancian Regim [suit une description d'autres régions provençalophones historiquement provençales] [...]. Son aquò de rasons simplament istoricas. Pèr de rasons inversas, consideram, còtra l'apartenéncia istorica au Lengadòc, lei parlars bas-rodanencs de la riba drecha (entre Ròse e Vidorle) coma « provençaus » (Lafont 1972).

Le provençal et sa graphie

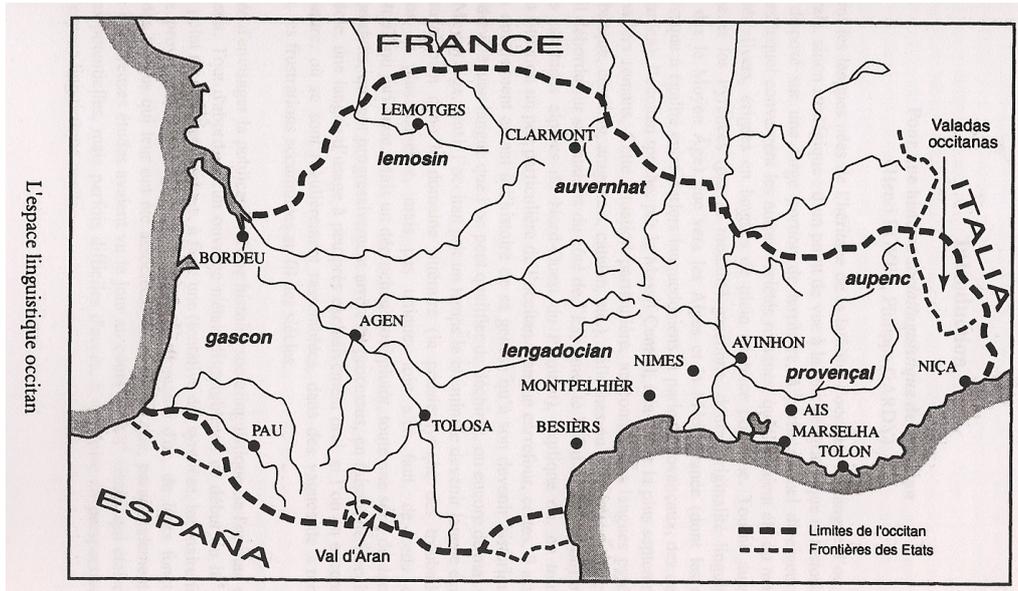
Sous le nom de provençal nous plaçons en premier lieu les parlars de la Provence historique, c'est-à-dire autant de l'ancien Marquisat, terre de Saint Gilles, devenu ensuite Comté Venaissin, que du Comté [de Provence], terre catalane, puis angevine, puis province française d'Ancien Régime [...]. Ce sont là des raisons simplement historiques. Pour des raisons inverses, nous considérons, contre l'appartenance historique au Languedoc, les parlars bas-rhodaniens de la rive droite (entre Rhône et Vidourle) comme « provençaux » (notre traduction).

Texte B *L'occitan, qu'es aquò ?*

On appelle langue d'oc, ou occitan, une langue romane parlée dans le Sud de la France (Roussillon et Pays basque non compris) jusqu'à une ligne passant quelques kilomètres au nord de Libourne, Confolens, Guéret, Montluçon, Thain-l'Hermitage [sic], Briançon. Il est également parlé dans douze vallées alpines d'Italie et, sous sa forme gasconne, dans le Val d'Aran en Espagne (Sibille 2007).

Texte C Le provençal, qu'es acò ?

Le provençal est la langue romane autochtone parlée en Provence, entité dont le territoire historique constitue aujourd'hui la plus grande partie de la région administrative française appelée « Provence-Alpes-Côte d'Azur », au sud-est de la France, bordant la Méditerranée et la frontière italienne [suit une description détaillée des départements concernés par la langue] (Blanchet 2002: 11).



Carte A "L'espace linguistique occitan", Boyer & Gardy (2001)



Carte B Carte de couverture de Lafitte & Pépin (2009)

Ces documents servent à catégoriser l'occitan, dans des documents d'introduction à une langue (textes A, B et C) ou à une vision particulière de celle(s)-ci (cartes A et

B). Ils recouvrent une période allant des années 1970 à nos jours, mais témoignent d'une permanence dans la stratégie d'identification. Les textes A et B, ainsi que la carte A, est représentative du discours ExpOc – le texte C et la carte B sont, eux, représentatifs du discours ExpOcS.

L'occitan, ou le provençal, non seulement *est, existe*, mais il existe *dans* un espace, qu'il habite. De fait, un espace constitué par des parlers identifiés comme ayant un lien les uns avec les autres au 19^e siècle. Le premier travail de l'expert a donc été de définir cet espace, de l'énoncer, pour lui conférer une existence.

Les documents ci-dessus cherchent à proposer, reproduire et à terme imposer un type de classement particulier de l'espace, et, à terme, du social. Ils sont à la fois descriptifs et performatifs. Le texte A est à ce sujet particulièrement parlant. Le décor est à la fois issu de l'Histoire et de la dialectologie, l'objectif étant de *dessiner* un espace. L'histoire vient habiter cet espace, en lui instillant une dimension dramatique, et en faisant appel à d'autres éléments du mythe occitaniste : les liens avec la Catalogne médiévale indépendante, Sant-Gèli (Saint-Gilles) qui renvoie au récit de la Croisade des Albigeois et au rôle joué par les comtes de Saint Gilles à cette occasion.

Le texte B trace les frontières de l'espace d'oc, en énumérant des villes, et lui donne une dimension supranationale en rappelant son extension au-delà des frontières françaises⁹³. Il établit ainsi une distinction nette entre les villes qui sont en domaine d'oc, et celles qui n'y sont pas. Le nouveau *mazeway* est appelé à prendre place dans un espace bien défini.

Le texte C, enfin, relie quant à lui la langue avec une double réalité, historique et administrative contemporaine, établissant *de facto* une relation entre la langue et la région Provence-Alpes-Côte d'Azur, qui permet de faire le lien entre récit régional provençal et récit national français. La stratégie employée (le recours à l'établissement d'une carte) participe du même procédé que les textes A et B.

Les cartes traduisent de même des positionnements des discours experts contrastés, voire en opposition. La carte A est placée immédiatement au début d'un ouvrage collectif qui retrace l'histoire sociolinguistique de l'occitan. On y voit figurer les

⁹³ On peut rappeler ici, de manière anecdotique, le roman du sociolinguiste René Merle, *Le couteau sur la langue* (2002), dans lequel l'un des protagonistes tente de matérialiser – et de faire exister – la frontière de l'espace occitan par une série de meurtres.

principaux fleuves et rivières, les noms occitans de certaines villes, les frontières étatiques, les frontières linguistiques externes et les noms de dialectes (en occitan). Figurent également les noms des trois États où se parle la langue, également en occitan – chacun étant signifié hors du domaine linguistique occitan. La carte de l'occitan dessine une réalité transnationale qui minimise les frontières politiques des États modernes au profit des frontières linguistiques autour du domaine occitan. Les frontières entre variétés dialectales traditionnellement décrites (provençal, languedocien, gascon etc.) ne sont pas données. Notons que l'espace à l'est du Rhône est occupé par deux variétés dialectales, le provençal et l'alpin (*aupenc*).

La carte B, illustrant visuellement le discours ExpOcS, dessine le même espace exactement. Ce n'est donc pas sur les frontières externes que se développe le débat, ni même sur l'existence d'un espace partageant un certain nombre de caractéristiques communes. En revanche, l'espace dédié au provençal n'est pas le même: car si les auteurs semblent être d'accord avec la définition de Lafont (texte A), qui englobe les parlers gardois entre Rhône et Vidourle dans le provençal, ils lui rattachent également les parlers alpins, sans les nommés. A l'extrémité est figure une mention « Niçois », pendant oriental au « Béarnais » inclus dans le gascon, variétés de nature visiblement différente, indiquées en caractères minuscules. La carte ou la description discursive permettent donc immédiatement d'associer le contenu du livre à un discours particulier et, au-delà, à un réseau de signes qui construisent des réalités différentes.

L'expert est engagé dans le processus de *reformulation* du *mazeway*, et par la production d'un discours d'autorité, contribue à établir, dans le mouvement de revitalisation, les limites de la langue. En objectivant un espace, il pose les jalons qui permettent la création d'un récit bâti autour de la question de la langue.

Dans tous les cas analysés ici, la langue correspond avant tout à un espace, mais un espace disputé : les deux cartes présentent deux interprétations concurrentes de la célèbre définition de la langue d'oc selon Mistral, parlée « dis Aup i Pireneu⁹⁴ ». Elles partent cependant de présupposés similaires en termes de manières de définir ce qu'est une langue.

⁹⁴ « Des Alpes aux Pyrénées ».

4.3.3 En Écosse, une approche principalement historique⁹⁵

En Écosse, à la question « qu'est-ce que l'écossais ? », le discours expert tend à fournir une réponse basée sur des éléments historiques. L'écossais serait ainsi une langue issue de la même vague d'immigration dans l'île de Bretagne (l'actuelle Grande-Bretagne) que l'anglais, et parlée en Écosse depuis plus d'un millénaire.

L'usage d'un récit historique légitimateur comme stratégie première de caractérisation de l'écossais fait pendant à l'approche géographique employée en domaine d'oc.

4.3.4 Les sept moments de l'écossais

Une analyse des textes annoncés ci-dessus de l'écossais permet de dégager une structure narrative basée sur l'articulation de sept moments distincts, qui permettent de définir le groupe concerné par la revitalisation linguistique en le caractérisant à la fois par rapport à lui-même et par rapport à d'autres groupes.

1. « Nous »

Le premier moment relate les origines de la langue, et les Ancêtres sont ainsi nommés. Dans plusieurs textes, ceux-ci sont identifiés comme « Angles » (Grant 2006 [2000]), catégorisation qui permet de se distinguer du peuplement « Saxon » du sud de l'Angleterre. McClure (1988) précise que cette distinction est douteuse. Dans tous les cas, le premier moment est un moment d'auto-définition située dans le temps, et qui renvoie à une origine ancienne, au 6^e siècle.

2. « Nous » et les « autres »

Au deuxième moment, les Autres sont introduits dans le récit. Il s'agit alors de présenter les autres peuples (et langues) ayant coexisté avec les Angles sur le territoire de ce qui deviendrait rapidement l'Écosse dans ses frontières quasi-actuelles, au 9^e siècle. Ce moment introduit la question des Pictes, présentés comme les premiers habitants, et l'arrivée des Gaëls d'Irlande. Ce moment fournit une contre-interprétation au mythe d'une Écosse essentiellement celtique en montrant que le gaélique est lui-même une langue importée par des colons irlandais :

⁹⁵ Cette partie est adaptée d'un article que nous avons publié dans la revue universitaire consacrée aux langues d'Écosse, *Scottish Language*, intitulé « Language history as charter myth? Scots and the (re)invention of Scotland » (Costa 2010, à paraître).

Meanwhile the North of Britain had suffered its own invasion. Gaelic-speaking tribesmen from Ireland, called by the Romans (but not by themselves) *Scoti*, had established themselves in Argyll (McClure 1988: 8).

Il est également important de montrer à cette étape que l'Écosse est dès l'origine un pays multilingue, habité par diverses communautés s'exprimant, à diverses époques et dans divers contextes, en gaélique, écossais, norrois, latin, normand, français, flamand. Ainsi, l'écossais peut-il encore avoir sa place dans une Écosse contemporaine aux côtés non seulement du gaélique et de l'anglais, mais également du punjabi, de l'urdu, de l'arabe etc. Ce moment narratif met également en avant que loin d'être une langue close, l'écossais a au contraire été le réceptacle de ces nombreuses influences, et que la langue est elle-même composite :

Scots is a very old language with an interesting history, closely linked with its neighbour English. They are both descended from Old English, but Scots comes from a northern form of it which reached the south-east of what is now Scotland some time in the seventh century. By this time too the Scots had come from Ireland with their Gaelic language (...). However, from the eleventh century, strong influences came from England. Many Anglo-Norman noble families and monasteries moved up from north-east England. Although their own language was Norman-French, that of their servants and followers was a form of northern English with strong Scandinavian influence (still noticeable in modern Scots words such as *graith*, *lowp* and *nieve*). (...) There were many influences from other European languages. Norse, that is Scandinavian, words have been noted already. (...) In the Middle Ages Scotland traded a great deal with the Low Countries (...) and their language gave us words like loon, pinkie, golf and scone. French influence was very strong, especially at the time of what became known as the Auld Alliance (Macleod & Cairns 1996: viii-ix).

Il est ainsi important de peindre un monde multilingue, riche en échanges, afin de dépasser le clivage gaélique / anglais, traditionnellement mis en avant. Ainsi, pour McClure :

The traditional picture of Scotland as split between Gaelic-speaking Highlands and Scots-speaking Lowlands, antipathetic and irreconcilable, is derived from a later age: the late eleventh, twelfth and thirteenth centuries showed, on the whole, a surprising lack of hostility among Scotland's various peoples, and the almost steady growth of a strong and benevolent feudal monarchy (McClure 1988: 11).

3. « Nous » contre les « autres »

Le troisième moment concerne le développement et la diffusion de l'écossais. C'est un moment lié au développement économique, entre les 12^e et 14^e siècles, qui lie l'anglo-saxon à l'innovation économique (McClure 1988: 11) et au développement des Bourgs royaux (Aitken 2005 [1985]), liés au développement du commerce européen.

4. « Nous » à la place des « autres »

Le quatrième moment marque la consécration de l'écossais comme langue nationale : 1494 marque en effet la première occurrence de l'application de l'adjectif *Scottis* par le Parlement écossais à ce qui était jusqu'à alors désigné sous le nom d'*Inglis*. Pour Murison :

The years 1460-1560 can be considered the heyday of the Scots tongue as a full national language showing all the signs of a rapidly developing, all-purpose speech, as distinct from English as Portuguese from Spanish, Dutch from German, or Swedish from Danish (1979: 8-9).

Cet Âge d'Or politique correspond à l'émergence d'une production littéraire prestigieuse. Dans le discours scientifique écossais, un lien implicite est réalisé entre cet écrit prestigieux et une certaine forme d'officialisation de la langue, montrant une forte influence d'idéologies sinon du standard, du moins valorisant fortement l'écrit. Ce sont les écrivains de la fin de la période médiévale, les *Makars*, qui, plutôt que Robert Burns, seront appelés à devenir les Ancêtres du mouvement de revitalisation. Ainsi, MacDiarmid écrit-il : « Not Burns, back to Dunbar⁹⁶ ! » (cité par Kay 2006: 55), signifiant par là une volonté de se référer à une époque d'indépendance politique et à un contexte sociolinguistique où le contact était moins défavorable à l'écossais, qui aurait alors eu un rôle politique et social de premier plan.

5. Les « autres » contre « nous »

Le cinquième moment est celui de la confrontation à l'ennemi héréditaire, l'Anglais. Seulement, celle-ci n'est plus seulement militaire, elle devient idéologique :

But in 1560 came the first great setback to Scots; the Reformation had the effect, politically, of swinging Scotland away from France into the Protestant and English camp, and, linguistically, of introducing literary English into every home in Scotland through the reading of the Bible (Murison 1979: 9).

Ce moment est donc celui du déclin. Déclin politique et religieux, avec l'Union des couronnes d'Écosse et d'Angleterre en 1603, déclin du Catholicisme, fin effective de l'ancienne alliance avec la France (« *Auld Alliance* »), et en 1707, Union des parlements écossais et anglais, entraînant le départ du parlement d'Edimbourg pour Londres. Aitken (2005 [1985]) introduit néanmoins une brèche dans le récit en

⁹⁶ Cf. *supra*, point 3.2.1

précisant que l'anglicisation avait en fait commencé avant ces événements, et que l'influence littéraire du Sud se faisait sentir depuis plusieurs décennies. Cet élément sera cependant peu repris par la suite.

6. « Nous » malgré les « autres »

Le sixième moment est celui du ou des renouveau(x). Deux moments peuvent bénéficier de cette appellation : la renaissance littéraire du 18^e siècle (Grant 2006 [2000]), impliquant des poètes comme Fergusson et Burns parmi d'autres, mais Murison associe ce siècle au déclin de la langue : « The eighteenth century saw the disappearance of Scots as a full language » (Murison 1979: 11). Le terme de Renaissance est également appliqué au mouvement littéraire mené au début du 20^e siècle par le poète Hugh MacDiarmid. Deux discours sur la Renaissance sont donc en concurrence, celui qui met en avant le « bon vieil écossais » (« *guid auld Scots* »), s'appuyant sur l'œuvre de Burns, et celui qui cherche à valoriser une vision plus moderne de la langue, qui s'appuie sur MacDiarmid, et à travers lui, sur les *Makars*. Dans le mouvement de revitalisation actuel, Burns est *une* des figures auxquelles il est fait référence, mais sa conception ambiguë de la langue au regard des idéologies modernistes, en particulier sa tendance à mêler les langues, en fait un Ancêtre difficile à utiliser dans le discours. Burns est par ailleurs une figure reconnue dans l'ensemble du monde anglophone⁹⁷.

7. « Nous » parmi les « autres »

Enfin, le septième moment présente un retour de soi-même avec les autres, le moment actuel. Certains choisissent de ne pas l'évoquer (par exemple Corbett, et al. 2003). C'est un lieu fort d'expression de discours concurrents. Si dans les années 1970 la tendance était à l'affirmation du déclin inéluctable (« the story this century is one of continuing decline in the use of Scots », Templeton 1973: 11), plus récemment les discours experts ont eu tendance à reformuler leur définition de ce qu'était l'écossais, ceci permettant de recatégoriser des pratiques existantes et de considérer une population de locuteurs bien plus importante numériquement :

[...] a large majority of the population [of Scotland] speak a variety of English that differs considerably from standard English in pronunciation, grammar, and vocabulary (Miller 1998: 45).

⁹⁷ Signalons ainsi qu'en 2004 en France, son recueil de poèmes figurait au programme d'agrégation d'*anglais*.

A travers l'évocation de ces sept moments, nous voyons comment le *mazeway* est reformulé à travers l'élaboration d'un mythe qui, à travers la langue, parle du groupe et de sa place dans le monde actuel. On voit également comment le choix de figures tutélaires est idéologiquement motivé, notamment dans le choix de la place à donner à Robert Burns dans le mouvement de revitalisation: incontournable car connu de tous, en Écosse et dans le monde anglophone, ses propres choix politiques et idéologiques ne permettent pas d'en faire le fondateur du mouvement actuel de revitalisation.

4.3.5 Mythes des origines

Dans les deux cas, domaine d'oc ou Écosse, nous suggérons que les éléments de caractérisation de la langue au cœur du mouvement de revitalisation et présents dans le discours expert, éléments géographiques ou historiques, sont la base de la mythologie actuelle des mouvements de revitalisation du provençal, de l'occitan ou de l'éco-sais. Ils forment ce que Malinowski (1954) nomme *charter myth* (ou « mythes relatifs aux origines » dans la traduction française, Malinowski 1968 [1933]) :

[A charter myth] conveys, expresses and strengthens the fundamental facts of local unity and of the kinship unity of the group of people. [...] [it] literally contains the legal charter of the community (Malinowski 1954).

A ce sujet, Lévy-Bruhl ajoute :

[charter myths] most directly express the sense of the social group's Relationship, whether it be with its legendary members and those no longer living, or with the groups that surround it (Lévy-Bruhl 1999).

Le mythe d'origine de la langue sert ainsi de mythe d'origine d'un groupe pensé et défini autour d'une langue, occitan, provençal, éco-sais dans les cas étudiés. De la même manière, l'anthropologue Kathryn Woolard considère que les « histoires de la langue » constituent des mythes des origines au sens malinowskien : « projecting from the présent to an originary past a légitimation of contemporary power relations and interested positions » (Woolard 2004: 58). Dans le cas occitan, ce *charter myth* est représenté symboliquement premièrement par une esquisse géographique du territoire.

Bien que naturellement la dimension géographique du mythe éco-sais ne soit pas absente, ni la dimension historique en pays d'oc, ces deux dimensions étant à bien des égards inséparables, celles-ci, par leur mise en avant apparemment systématique, nous

semblent révélatrices de deux approches de la langue, du groupe et du territoire très différentes.

4.3.6 Idéologies des mouvements de revitalisation linguistique et idéologies nationales en France et en Grande-Bretagne

Le partage entre dimension géographique et historique n'est pas propre aux traditions linguistiques analysées. Il renvoie largement à des choix effectués dans les discours scientifiques sur les langues dominantes en France et en Grande-Bretagne.

On peut avancer l'explication que le domaine d'oc n'ayant jamais constitué une entité politique unique, linguistes et militants s'appuient sur une géographie linguistique cautionnée par des discours scientifiques. Ce faisant, ils reprennent à leur compte la tradition liant, en France, l'existence du pays à des frontières naturelles quasi-parfaites, traçant une forme d'hexagone qui lui donne son identité géographique, où l'on peut peut-être voir un héritage des politiques révolutionnaires et napoléoniennes de développement d'une connaissance scientifique du territoire national (*cf.* Torreilles 2001).

On a beaucoup écrit sur les frontières naturelles de la France, et lorsque, après la défaite de 1870, le système scolaire entreprend de forger la conscience nationale, c'est bien sur un « tour de France de deux enfants » qu'il s'appuie (*cf.* Citron 2008). Selon l'historienne Anne-Marie Thiesse, l'exaltation de la géographie française est, sous la III^e République, une manière d'exalter la grandeur et la supériorité de la France :

Surtout, la mise en avant de la diversité française [sur le plan géographique et culturel] va être utilisée comme un moyen de réaffirmer la supériorité de la France sur les autres nations et, par conséquent, sa vocation à incarner l'universel. La France, ne cessent de répéter ses élites, est le pays où l'on trouve la synthèse de ce qui ailleurs, n'existe que séparément (Thiesse 2001: 11).

Elle rappelle par ailleurs cette citation de Lavisso :

Dans son manuel Deuxième année d'histoire de France, Ernest Lavisso souligne en préface l'exception française, et il exalte ce nouveau pays de Chanaan: 'Nous Français', écrit-il, 'sommes très fiers de notre pays, de cette terre privilégiée, baignée par trois mers, flanquée des deux plus hautes chaînes de montagnes de l'Europe, arrosée par de beaux fleuves, jouissant de toutes les nuances d'un climat tempéré, produisant tous les fruits de la terre, ornée de toutes les fleurs' (Thiesse 2001: 11).

Ces descriptions rappellent de près la caractérisation de l'Occitanie, « entre deux mers et trois montagnes ».

Le cas britannique est à cet égard bien différent. Peut-être parce que les frontières « naturelles » d'une nation qui, après 1707, se confond avec une île, nécessite moins de justification au regard de l'idéologie moderniste de l'État-nation, la légitimation de la Grande-Bretagne comme État s'est construite sur une lecture de l'histoire, d'une certaine histoire, comme l'ont montré Hobsbawm & Ranger (1992 [1983]) et Trevor-Roper (1983, 2008) pour plus particulièrement l'Écosse. Cette « invention de la tradition » avait pour objectif non seulement de légitimer la Grande-Bretagne mais aussi la monarchie d'alors, d'origine allemande, et de construire un État moderne, capable d'intégrer l'Écosse, mais aussi, après 1801, l'Irlande⁹⁸. Cette écriture du mythe national s'inscrit dans la tradition Romantique britannique en littérature ou en architecture, qui valorise, tout au long de l'ère Victorienne, un Moyen-Âge idéalisé, là où l'héritage révolutionnaire en France a pu, au cours de la III^e République, chercher à construire la réalité de la France sur la raison, ou en tout cas en donner l'image.

Par ailleurs, une grande partie du discours historique écossais vise à montrer que, à défaut d'être à l'heure actuelle « *a fully fledged language* », l'écossais a été une langue à part entière jusqu'aux Actes d'Union avec l'Angleterre en 1707. La langue actuelle est souvent présentée comme un système incomplet, anglicisée. En montrant que l'écossais a été une langue à part entière, on sous-entend qu'elle peut le redevenir. On peut par ailleurs penser que derrière le mythe (re)fondateur écossais il y a une forte idéologie du standard, qui dit ce que la langue doit être, qui la présente comme un tout cohérent et normé. Or, et l'on retrouve le même paradoxe que celui mentionné plus haut, c'est justement la caractéristique principale de l'idéologie linguistique anglaise (Cameron 1995 ; Milroy & Milroy 1999 [1985]).

De la même manière, le mythe fondateur occitaniste, fondé sur le territoire, permet de présenter une vision homogène à la fois de la langue et du domaine d'oc, une vision de la langue figée dans une société plus ou moins monolingue au 19^e siècle. Cette idéologie homogénéisante, idéologie de l'unique, est quant à elle liée à l'idéologie linguistique française qui érige le monolinguisme en norme (Blommaert & Verschueren 1998 ; Encrevé 2002).

⁹⁸ Plusieurs siècles auparavant, la mythologie arthurienne avait été promue par la famille régnante d'Angleterre pour légitimer son pouvoir sur le Pays de Galles (Davies 1993).

Conclusion

Ce chapitre permet de mettre en avant l'un des centres de *reformulation du mazeway* d'un groupe, les discours des experts, discours qui peuvent prétendre à faire autorité auprès d'un public plus large. Ce discours se développe de manière dialectique avec les discours militants et avec ceux des locuteurs ordinaires. Les discours scientifiques assurent également une forme de *communication*, en diffusant un certain point de vue auprès du grand public comme au sein des réseaux scientifiques dans les quels ils sont diffusés. Les phases de *reformulation* et de *communication* identifiées par Wallace sont intimement liées, même si la *reformulation* nécessite une autorité aujourd'hui représentée dans un certain type de discours expert. Or, ce discours s'élabore non pas selon des critères uniquement nativistes (*cf.* chapitre 3), puisant dans les ressources propres d'un groupe, mais dans l'élaboration de catégories nouvelles qui se construisent dans la reprise de stratégies en usage dans la culture dominante.

C'est là que les mouvements de revitalisation trouvent les outils qui servent à reformuler le *mazeway* (*cf.* supra, chapitre 3). Phénomène de contact, le mouvement de revitalisation développe un discours dans des termes intelligibles pour les acteurs représentant la culture dominante.

Les discours experts permettent d'élaborer l'objet « langue », et de le rendre intelligible par rapport aux critères définis à l'origine pour les « langues » des États-nations dans lesquelles les mouvements de revitalisation se développent. Ce constat n'empêche nullement de considérer la diversité des contextes idéologiques internes aux mouvements de revitalisation, et les tensions qui peuvent émerger entre débats idéologiques internes et inscription dans une idéologie dominante.

Les discours que nous avons identifiés peuvent enfin être caractérisés de deux manières :

ils existent dans une relation dialectique avec les autres discours circulant au sein d'un mouvement de revitalisation ;

ils sont multiples, et peuvent être traversés par des débats ou des controverses. La diversité de ces postures correspond à des lignes de fracture idéologiques qui sont

visibles dans la fabrique même du mythe, et dans la manière dont est reformulée le *mazeway* d'un groupe au cours du processus de revitalisation.

Nous retrouvons ici les trois notions que nous avons mises en avant au cours des chapitres 3 et 4 : *mazeway*, idéologie et mythe. Ces deux dernières notions se combinent de manière différentes selon les lieux de production des discours, pour construire des *reformulations de mazeway* différentes, qui peuvent à terme devenir de véritables enjeux de société.

L'étude de mouvements de revitalisation linguistique tels que ceux que nous présentons ici permet de s'intéresser à l'évolution de tels mouvements sur une durée longue, ce qui n'est, semble-t-il, que rarement le cas dans les travaux sur les mouvements religieux que nous avons pu consulter (Harkin 2004c ; Wallace 1956, 1970). Cette étude permet de voir comment un travail sur la définition d'un territoire, ou la sélection d'un ancêtre plutôt qu'un autre, permet de donner à un mouvement de revitalisation une direction nouvelle, ou d'adapter un récit à un changement de conditions idéologiques, pour rendre sa *communication* plus efficace. La phase de *reformulation* est en fait constamment actualisée dans le discours : elle accompagne, plutôt qu'elle fonde, le mouvement de revitalisation.

Chapitre 6

Des militants aux locuteurs ordinaires : communication et incommunication du mythe

[...] le travail du militant consiste précisément à transformer l'aventure personnelle, individuelle (« je suis licencié »), en cas particulier d'un rapport social plus général (« tu es licencié parce que... »).

Pierre Bourdieu (2002 [1978]: 64)

Introduction

For language maintenance and revitalisation measures to gain the support of gate-keeping and funding authorities, they need to be accepted by the majority community, who by definition do not speak the minority language (Sallabank 2005: 58).

Cette remarque de Julia Sallabank permet de mettre en relief toute la difficulté du travail militant dans la phase de *communication* du *mazeway* décrite par Wallace : il s'agit bien de *convaincre*.

Ce chapitre cherche à comprendre le rôle des discours militants dans la *reformulation du mazeway* dans les contextes étudiés en Écosse et en Provence, ainsi que l'utilisation du mythe de la langue dans ces discours. Nous chercherons également à proposer, à partir d'un exemple pris au contexte provençal et à partir du modèle que nous avons proposé dans la seconde partie de cette thèse, une interprétation du conflit qui traverse actuellement le mouvement militant provençal.

Le militant, selon Bourdieu (2002 [1978]), est celui qui est capable d'interpréter des situations individuelles et de les relier à un cadre interprétatif général. Ce faisant,

il *communique* un cadre de pensée, et contribue à donner *un* sens à ce qui, en apparence, n'en a pas. Concernant la revitalisation linguistique en Provence ou en Écosse, l'articulation des discours d'experts avec ceux des militants est par ailleurs nécessairement complexe. Les réseaux sont, nous l'avons dit, multiplexes, et les experts sont le plus souvent également des militants. Ce qui fonde la différence c'est l'autorité particulière dont dispose le discours expert au sein du discours militant, qui s'y réfère explicitement. Le discours militant peut ainsi légitimer l'action qu'il préconise au nom de l'existence d'une littérature dans la langue qu'il promeut, et d'une recherche scientifique à son sujet.

En fournissant un sens, le militant diffuse le mythe qui permet de faire circuler la *reformulation du mazeway* à l'origine du mouvement de revitalisation. Pour le sociolinguiste Francis Manzano : « les militants (de l'occitan ou d'autres langues), d'instinct le plus souvent, travaillent à fonder, stabiliser ou même manipuler le mythe global de la langue qu'ils défendent » (2005: 138)⁹⁹.

Le discours militant jouerait ainsi un rôle dans ce que nous avons appelé la *reformulation du mazeway*, et pas seulement dans sa *communication*. La revitalisation linguistique, présentée ainsi, n'est donc pas un mouvement de circulation de discours qui irait des « experts » vers le « groupe », relayé par des courroies que seraient les « militants ». Il s'agirait d'un mouvement dans lequel les discours circulent pour maintenir et diffuser une *image* de soi, en tant que groupe, à travers une centration sur les questions linguistiques.

L'évolution historique des mouvements de revitalisation linguistique en Écosse et en Provence est bien connue particulièrement en ce qui concerne le domaine d'oc, et des analyses détaillées existent quant à leurs implications sociologiques à plusieurs périodes (19^e siècle, première Guerre mondiale, seconde Guerre mondiale, décennies 1960-1970). Pourtant, leurs développements récents demeurent peu étudiés. Or, on assiste dans les années 2000 à une augmentation significative de leur présence dans les media, concomitante à une activité militante accrue. Ce renouveau de l'activité militante, tant en domaine d'oc qu'en Écosse, est le résultat d'une refonte de l'organisation de l'action militante : rôle accru de l'Institut d'Estudis Occitans,

⁹⁹ Il faut noter que l'articulation du discours expert avec le discours militant est nécessairement complexe. D'une part parce qu'il s'agit souvent des mêmes personnes, ensuite parce qu'il est difficile de dire si le discours expert initie le discours militant ou s'il l'alimente en arguments.

naissance du Collectif Prouvènço en Provence, déploiement de l'effort militant dans les écoles en Écosse. Ces observations viennent en appui du constat d'une hausse de l'intérêt médiatique porté aux questions de revitalisation linguistique dans le monde anglophone (*cf.* Cameron 2007).

La phase qui commence entre les années 1990 et 2000 nous semble donc requérir une analyse particulière. Cette période est marquée d'une part par le développement de phénomènes de globalisation culturelle sans précédent (Appadurai 1996) et d'autre part par le développement de discours universitaires et institutionnels (UNESCO par exemple) sur les droits linguistiques (*cf.* Kymlicka & Patten 2003 ; May 2000) et sur la mort des langues.

Au cours de cette phase, les mouvements de revitalisation en Écosse et en Provence ont évolué, en particulier dans leurs méthodes et dans leurs revendications. En Écosse, les années 1990, et plus encore les années 2000, correspondent à une phase d'investissement dans la société civile, en particulier dans l'école, et à un moment de choix particuliers concernant l'avenir de la langue, en terme de standardisation en particulier, et de redéfinition de qui compte comme locuteur. On voit resurgir à ce sujet des débats d'autant plus importants que l'enjeu est la prise en compte de la langue par l'école, et son éventuelle transmission au sein de l'institution scolaire.

En Provence, les années 2000 marquent non seulement un certain renouveau dans l'activité militante occitaniste (MilOc), sous l'influence en particulier des nouvelles orientations de l'Institut d'Estudis Occitans au niveau pan-occitan, mais aussi l'émergence d'un nouveau mouvement militant, le Collectif Prouvènço (tenant d'un discours MilOcS¹⁰⁰). Ce dernier se construit sur des positions radicalement anti-occitanistes, en écho au discours ExpOcS, cristallisant et organisant ainsi des positions individuelles qui s'étaient exprimées depuis au moins les années 1950¹⁰¹. On a donc ici la possibilité d'observer un conflit, une tension forte, entre deux types de discours, se réclamant pour partie d'un héritage commun, le mouvement félibréen.

¹⁰⁰ Rappelons ici la terminologie que nous avons définie en introduction de la troisième partie : MilOc correspond aux discours des militants tenant d'une seule langue d'oc ; MilOcS à ceux des militants estimant qu'il existe plusieurs langues d'oc.

¹⁰¹ Voir en particulier les textes suivants de l'écrivain Louis Bayle : *L'occitanisme* (1964) ; *Procès de l'occitanisme* (1975) ; *Huit entretiens sur l'occitanisme et les occitans* (1979) ; *La Provence en danger* (1982). A travers ce qui est à l'origine une déconstruction du discours occitaniste, Bayle en vient à proposer l'idée d'un provençal séparé du reste des « langues d'oc ».

Comment alors faut-il interpréter ce conflit ? S'agit-il d'une résistance à la résistance ? D'un symptôme du type de contexte idéologique global dans lequel évolue le mouvement de revitalisation d'oc actuellement ? Ce conflit peut-il nous permettre d'expliquer quels enjeux, ou quels types d'enjeux, sous-tendent les discours de revitalisation linguistique de manière plus large ?

1. Présentation de quelques mouvements militants

Le mouvement militant d'oc a été largement documenté et analysé dans sa dimension historique, que ce soit dans sa composante félibréenne ou occitaniste¹⁰². Il existe par ailleurs quelques travaux de nature anthropologique sur le sujet : Colette Milhé (2008) a récemment soutenu une thèse sur les mouvements militants en Gascogne/Béarn. En Provence, Danièle Dossetto (par exemple 2003) et Marie-Hélène Guyonnet (par exemple 2003) ont analysé certaines facettes des mouvements linguistiques actuels. C. Rulhes (2000) a quant à lui étudié certains mouvements militants de la région de Toulouse, en s'intéressant au développement de la musique occitane, et en adoptant une approche en termes de communauté imaginée inspirée des travaux de Benedict Anderson (1983).

Le domaine du militantisme en faveur de l'écossais est bien moins étudié¹⁰³. Il n'existe ainsi pas d'ouvrage historique traitant du militantisme en faveur de la langue écossaise, même s'il existe de très complètes analyses littéraires, historiques et sociologiques des Renaissances littéraires des 18^e et 20^e siècles¹⁰⁴, ainsi que de

¹⁰² On renverra, au sujet du félibrige, à l'importante documentation compilée par Jouveau, capoulié (président) du Félibrige (Jouveau 1970-1987), ainsi qu'aux travaux de Philippe Martel (1986, 1987, 2004, 2010) sur l'histoire du mouvement félibréen. Le livre de Calamel & Javel (2002), *La langue d'oc pour étendard*, fournit par ailleurs une introduction intéressante à l'histoire du mouvement. De nombreux ouvrages et articles existent par ailleurs au sujet de l'occitanisme, notamment d'un point de vue historique. On pourra renvoyer ainsi aux travaux de Philippe Martel (1989, 2003), de Georges Gibelin (1989), ou encore à l'imposant volume de Laurent Abrate (2001). On signalera enfin le livre de Henri Jeanjean, écrit par un militant occitaniste vivant en Australie, qui donne ainsi un regard éloigné sur le phénomène (Jeanjean 1990).

¹⁰³ Il existe en revanche une importante littérature au sujet de la revitalisation du gaélique (*cf.* McLeod 2006 ; Watson 1989). Certaines variétés de gaélique ont par ailleurs servi de base aux premiers travaux scientifiques sur la mort des langues (*cf.* Dorian 1973, 1981).

¹⁰⁴ Par exemple McCulloch (2002), qui compile une série de documents relatifs à la Renaissance littéraire du début du 20^e siècle ; Palmer McCulloch (2004) ; Robichaud (2005) ; Lyall (2006).

nombreux articles sur certains aspects de l'évolution de ce mouvement dans la revue *Scottish Language*¹⁰⁵.

1.1 Une constellation d'association en Provence

Les mouvements militants en Provence sont relativement peu nombreux, et peuvent être distingués selon trois tendances :

- le mouvement félibréen
- le mouvement occitaniste (MilOc)
- le mouvement revendiquant l'existence d'une langue provençale autonome (MilOcs).

Entre ces ensembles de mouvements, des oppositions, « parfois dures, et des alliances se créent, cela sur la conception du provençal (dialecte d'oc ou langue lui-même) et sur son orthographe » (Dossetto 2003: 399). Dans le cadre de cette thèse, nous nous intéresserons plus particulièrement aux deux derniers, ayant choisi de nous concentrer sur le débat idéologique en contexte de revitalisation, afin de mieux comprendre ce que recouvrent ces processus.

- Historiquement, le Félibrige, fondé en 1854, est le plus ancien mouvement. Groupe de poètes à l'origine, il se transforme rapidement pour devenir un institut culturel :

Dès 1862, il se dote de statuts qui en font une sorte d'Institut de Provence associant des «félibres» cooptés, au nombre de cinquante, répartis en sections correspondant à la littérature mais aussi aux arts et aux sciences. L'ambition implicite est de regrouper l'élite de l'intelligentsia méridionale dans son ensemble, même si c'est la poésie qui est au poste de commande. Le premier article de ces statuts indique, en termes poétiques, les buts de l'association : « Garder toujours [à la Provence] sa langue, sa couleur, sa liberté de tournure, son honneur national et son beau rang d'intelligence, car, telle qu'elle est, la Provence nous plaît. Par Provence, nous entendons le Midi tout entier » (Martel 2004: 44).

- Le Félibrige, comme le mouvement occitaniste, considère qu'il existe une seule langue d'oc, dont le provençal est une variété. Ce mouvement est organisé de manière pyramidale : il existe ainsi, outre le Félibrige « central » des Mainténances régionales, et des écoles félibréennes locales. A Orange, l'Escolo dóu Ciéri, où nous avons mené des entretiens (*cf. infra*, section 5.1) est ainsi liée au Félibrige par ce

¹⁰⁵ Voir par exemple l'article de Douglas (1998) sur les propositions graphiques de Sir James Wilson (1915) au début du 20^e siècle.

statut. Le Félibrige officiel a co-organisé avec le mouvement occitaniste deux manifestations, à Béziers (en 2007) et Carcassonne (en 2009), en faveur d'une politique linguistique pour la langue d'oc. Le Félibrige utilise dans sa communication officielle nationale un système graphique mis au point par Frédéric Mistral et Josèphe Roumanille au 19^e siècle, la « graphie mistralienne », qui se présente comme phonétique. Il intègre certains emprunts au système graphique du français, comme le digraphe « *ou* » pour représenter le son [u].

- Le discours occitaniste (MilOc) est caractérisé par une pensée de la langue d'oc, appelée généralement langue occitane, comme une seule et même langue parlée selon des modalités différentes (« dialectes »). Les divergences de la langue orale sont aplanies par l'usage d'un système graphique (« graphie classique » ou « occitane ») qui respecte la diversité dialectale mais permet une intercompréhension à l'écrit. Il est basé sur la graphie des textes des troubadours médiévaux, mais aussi des textes administratifs occitans du Moyen-Âge.

- Le discours occitaniste se construit d'abord à l'intérieur du Félibrige pendant les années 1920 pour contester ce qui est perçu comme une inefficacité à défendre la cause de la langue d'oc, avant de s'autonomiser après la seconde guerre mondiale avec la création de l'Institut d'Estudis Occitans (IEO) (Abrate 2001). Ce mouvement se présente comme issu de la Résistance.

- L'IEO est reconnu d'utilité publique par le Ministère de l'Education nationale, de la Jeunesse et des Sports. A l'origine, le mouvement est conçu comme une société savante devant produire de la connaissance concernant les divers aspects linguistiques, sociaux, historiques de l'occitan. Suite à la rupture au début des années 1980 entre les deux tendances principales à l'intérieur du mouvement (Jeanjean 1995), le mouvement reste longtemps en activité réduite. Depuis les années 2000, une nouvelle dynamique, due en partie à une nouvelle présidence, oriente l'IEO vers une revendication linguistique en termes de politique linguistique volontariste portée par les régions comme par l'État, et s'appuie sur une plus grande communication à destination du public et sur une collaboration renforcée avec les représentants des autres langues de France. L'organisation de l'association est à la fois nationale (ou « fédérale », selon ses propres termes), régionale et départementale, chaque niveau s'articulant aux deux autres. Dans le dépliant « L'occitan, qu'es aquò ?... » (2010, document grand public visant à présenter la langue occitane), l'IEO se présente ainsi :

« L'IEO œuvre pour que l'occitan trouve la reconnaissance qui est due à cette grande langue d'Europe ». La volonté de l'association est donc explicitement de sortir du niveau national, qui sert de cadre principal à la revitalisation de la langue depuis cent cinquante ans.

Au début des années 1980, d'autres mouvements ont vu le jour, à l'occasion de luttes comme celles autour de la revendication du provençal à la télévision (Mouvement *Parlaren*). A cette époque, les militants se revendiquant d'une langue provençale séparée de l'ensemble d'oc se sont également organisés au sein de l'Union Provençale. Enfin, l'an 2000 a vu la création du « Collectif Prouvènço » qui est aujourd'hui de loin le mouvement le plus actif dans la demande d'une reconnaissance d'une langue provençale autonome, et le plus vigoureux dans sa critique de l'occitanisme provençal, déniaut à ce dernier mouvement toute légitimité sur le territoire historique de Provence. Il est aujourd'hui une voix déterminante dans la reformulation du *mazeway* en Provence, par sa redéfinition du groupe (qui est concerné par le provençal ?) et ses critères de définition particulièrement strictes de ce qu'est la « langue provençale ». Revendiquant 8 000 adhérents (sur son site internet¹⁰⁶), le nombre de militants réellement actifs en son sein n'est pas disponible. Il édite une revue, *Me dison Prouvènço*, et organise un festival qui porte le même nom. Celui-ci se déroule tous les deux ans à Arles.

Lors de la manifestation organisée par cette association à Arles en 2007, les revendications concernaient¹⁰⁷ :

- la langue (« reconnaissance du provençal mistralien »), son enseignement, sa présence dans les media et dans la toponymie ;
- l'« identité provençale » (« la défense de l'identité provençale », « une Région qui prene le nom de Provence ou de Pays de Provence », « la pose du drapeau provençal dans les mairies, dans tous les lieux publics, les entreprises,... ») ;
- la reconnaissance de l'existence de plusieurs langues d'oc.

On peut ajouter à ces revendications le respect du costume traditionnel et la lutte contre un projet de loi visant à imposer le port de la bombe aux cavaliers¹⁰⁸.

¹⁰⁶ Site du Collectif Prouvènço : <http://www.collectifprovence.com/spip.php?rubrique55>. Adresse vérifiée le 10 septembre 2010.

¹⁰⁷ Les citations proviennent du document « Mèfi ! Prouvènço reguigno ! La Provence se rebelle », appel à la manifestation « pour ne pas tomber dans la globalisation occitane et pour garder son âme », qui a eu lieu à Arles le 17 mars 2007 (*Me dison Prouvènço*, n°16, janvier 2007, 9).

1.2 Un phénomène plus diffus en Écosse

En Écosse, la structuration des courants militants s'organise sur des bases différentes. Si l'on peut observer des pôles militants, par exemple autour des écrivains de la revue littéraire *Lallans*, et si l'on constate la présence d'organisations militantes sur internet, comme la *Scots language society*, il n'existe pas de mouvement militant structuré au sens où on peut l'entendre en Provence ou même pour le gaélique écossais. Pour le gaélique, les associations principales sont à l'origine des mouvements nés du Romantisme au 19^e siècle et qui ont su se moderniser, comme la Ligue gaélique, ou des associations de personnes apprenant le gaélique, comme *Comunn an Luchd Ionnsachaidh* (« Association des apprenants »). Ce type de mouvement n'existe pas pour l'écossais. Le réseau militant structuré le plus dense est constitué par les quelques 500 écoles avec lesquelles travaillent les fondateurs de la maison d'édition de livres pour la jeunesse Itchy Co. Il existe en outre un groupe de réflexion parlementaire qui se réunit autour de parlementaires écossais à Édimbourg, et qui regroupe des membres de la société civile, des universitaires et des parlementaires. Son objectif est d'aboutir à une politique linguistique pour l'écossais. Le réseau militant, tel que nous l'avons rencontré sur le terrain, est donc avant tout composé d'un maillage informel, de connections individuelles autour d'un noyau dur militant composé essentiellement d'écrivains¹⁰⁹. Il n'existe pas de cours du soir, autour desquels un mouvement pourrait s'organiser, ni de structure associative développant des liens entre apprenants¹¹⁰.

¹⁰⁸ La problématique concerne surtout le mouvement des *gardians* de Camargue, gardiens de troupeaux de chevaux ou de taureaux qui montent à cheval avec une tenue réglementaire, mise au point par un Félibre, le Marquis Folco de Baroncelli, dans la première moitié du 20^e siècle. Cette tenue comprend un grand chapeau de feutre noir, la *valergo*.

¹⁰⁹ Notons qu'il existe une agence pour l'écossais d'Ulster en Irlande du Nord (*Tha Boord o Ulstèr Scotch*), suite aux Accords de Belfast (« Good Friday Agreement ») en 1998 qui visait à mettre fin au conflit entre protestants et catholiques dans la province. Ce type de structure n'existe pas en Écosse.

¹¹⁰ Il existe depuis 2002 une méthode d'auto-apprentissage de l'écossais, basée sur le dialecte du Nord-ouest, réputé le plus éloigné de l'anglais (L. C. Wilson 2002). La publication de cette méthode n'a pas donné lieu à un développement de cours d'écossais, en Écosse même en tout cas. Il est possible que d'éventuels usages de cette méthode existent au sein d'associations écossaises aux États-Unis, au Canada ou en Nouvelle-Zélande, lieux où existent de fortes concentrations de personnes d'ascendance écossaise.

2. Aspects spatiaux et temporels dans les mouvements militants

Cette partie vise à caractériser les usages des aspects spatiaux et temporels chez les militants, dans le cadre donc de la reformulation du *mazeway* dans laquelle ils sont engagés.

2.1 Temps et espace en Provence

Nous explorons dans cette section la manière dont sont articulés, dans les discours militants d'oc, les dimensions spatiales et temporelles de la revitalisation linguistique, pour montrer comment la construction d'un espace en territoire est légitimée dans sa continuité par l'élaboration d'un processus historique.

2.1.1 Une géographie fondatrice : de la carte linguistique à l'espace politique ?

Dans les discours militants (MilOc et MilOcS), la stratégie d'identification de la langue en Provence passe par la géographie, tout comme dans le discours expert.

Notons néanmoins une distinction majeure. L'espace du mouvement occitan n'est plus un simple espace linguistique ou dialectal. Il se fait *pays*, en reprenant les limites de la langue. Le glissement est subtil, mais il donne à l'espace une dimension politique supplémentaire, en en faisant un territoire. Ainsi, dans un document récent édité par l'IEO (« L'occitan qu'es aquò », 2010¹¹¹) trouve-t-on une carte de l'« Occitanie », associée au drapeau occitan :

¹¹¹ La première édition de cette version du document date de 2009. Nous précisons que nous avons, à l'occasion de la publication de ce document été sollicité pour un texte sur la transmission familiale de l'occitan, qui figure également dans le dépliant.



Figure 12 « Carte de L'Occitanie », Institut d'Estudis Occitans (2010)

Cette carte ne correspond pas pour autant au passage à une revendication politique de type séparatiste. Car cette « Occitanie » est surtout vue comme un espace culturel, territoire se superposant aux divisions administratives existantes (et aux dialectes, indiqués sur la carte) plutôt que visant à les remplacer. Comme le fait remarquer Philippe Martel, si la tentation du territoire est présente dès les origines du mouvement, la représentativité du mouvement n'est pas suffisante pour permettre l'élaboration d'un discours national. Ainsi, à propos du Félibrige :

[...] ni véritable nationalisme, porteur de conflit avec la France, ni vraie résignation à un statut de simple dialecte du terroir, pittoresque et modeste. Assez pour permettre la survie d'une littérature, pas assez pour porter un vrai message politique (Martel 2004: 56).

On peut d'ores et déjà avancer qu'à travers la revitalisation de la langue, l'aspiration majoritaire des militants n'est *pas* une séparation d'avec la France, contrairement à ce que l'on peut observer ailleurs en Europe, au Pays de Galles par exemple où militantisme linguistique et indépendantisme politique sont fortement corrélés.

Dans les discours MiOcS, la question peut sembler plus simple : en effet, il existe un espace géographique connu sous le nom de « Provence » à l'heure actuelle. Reste

que cet espace est difficilement définissable ; il est aujourd'hui compris dans un espace plus vaste, celui de la région « Provence-Alpes-Côte d'Azur ». Ainsi, si la caractérisation de la langue passe également par une définition géographique, celle-ci n'est pas stable. Si l'on considère les deux cartes suivantes (la première émanant du site du Collectif Prouvènço, la seconde de celui de l'Union Provençale), on remarque dans les deux cas un domaine linguistique provençal incluant l'aire que les linguistes occitanistes nomment vivaro-alpine¹¹² ou que Mistral nommait « dauphinois ». En cela, ils suivent les travaux du linguiste provençal Jean-Claude Bouvier, qui propose une vision large d'un provençal englobant un nord-provençal et un sud-provençal (cf. Sumien 2009a: 8). L'Union Provençale considère quant à elle le niçois comme une langue particulière, distincte du provençal.

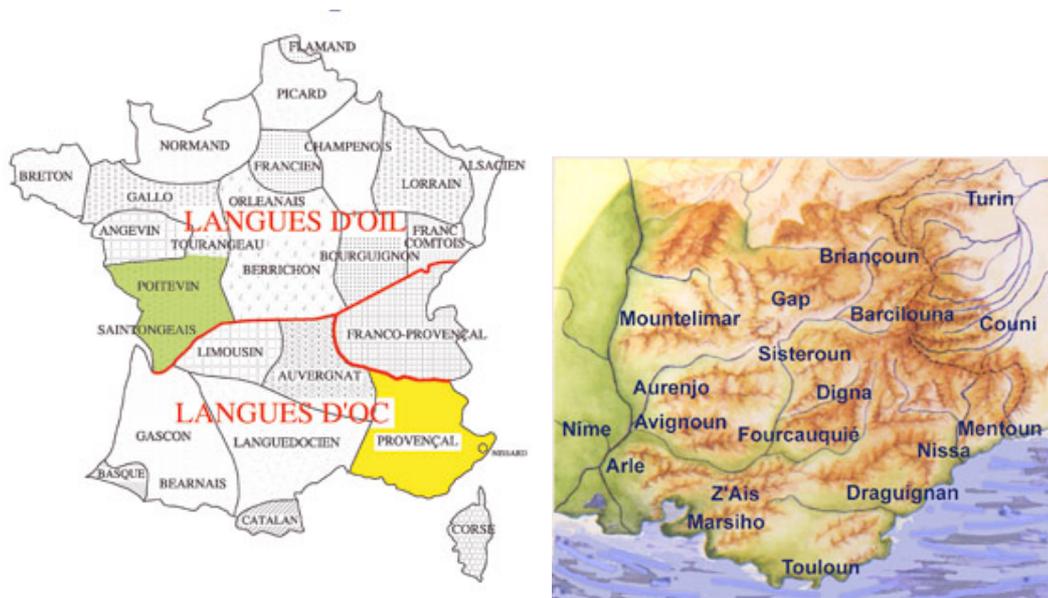


Figure 13 (à gauche) carte des langues de France métropolitaine (Collectif Prouvènço), et (à droite) carte de Provence (Union Provençale)

Le passage de la langue au territoire dans le discours du Collectif Prouvènço est réalisé à la fois :

1/ par la promotion que fait cette association d'un « Manifeste pour la Provence¹¹³ », dans lequel la langue joue un rôle essentiel ;

¹¹² Voir à ce sujet l'introduction de Jean-Baptiste Martin au rapport « Francoprovençal et Occitan en Rhône-Alpes (Bert, et al. 2009).

¹¹³ Disponible sur le site de l'association: <http://www.collectifprovence.com/spip.php?article287>. Consulté le 20 août 2010.

2/ par la référence, dans ce même manifeste, à la région administrative Provence-Alpes-Côte d'Azur :

le provençal est une langue parlée ou comprise et identifiée comme telle par plusieurs centaines de milliers de personnes dans la région Provence-Alpes-Côte d'Azur et au delà dans la "Drôme provençale", la région nîmoise et certaines vallées du Piémont italien.

3/ enfin, par le slogan même de l'association, qui proclame l'identité linguistique unique de la région :

Prouvènço es uno regioun, uno identita, uno lengo (J.P. Richard, éditorial, *Me dison Prouvènço* n°20, mai 2008).

Si l'on considère l'ouvrage *Langue d'oc, langues de France* (Conservatoire du Patrimoine de Gascogne, Gascon, & Prouvençalo 2006)¹¹⁴ (discours MilOcs), on constate également, dès la page de couverture, une carte. Celle-ci est identique aux cartes de l'occitan – ne diffère que la mention « langues d'oc », au pluriel. L'espace global dans lequel s'inscrivent les deux discours est donc, en un sens, le même. C'est son organisation interne qui diffère.

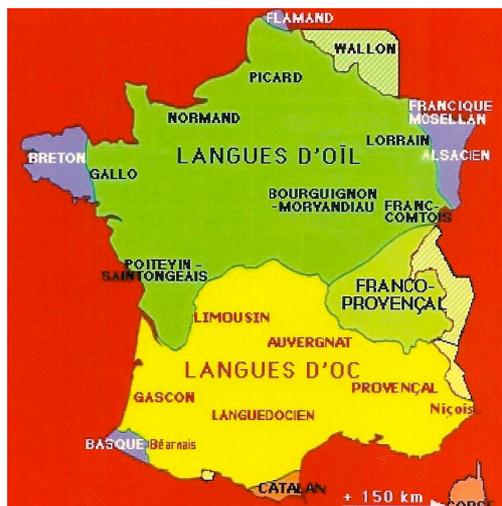


Figure 14 Carte figurant en couverture du livre *Langue d'oc, langues de France* (Conservatoire du Patrimoine de Gascogne, et al. 2006)

Plus encore qu'un passage au *pays* pour les mouvements revendiquant une langue provençale autonome, c'est l'Autre, le mouvement occitaniste, qui est vu comme voulant « faire pays », comme on le voit dans le même ouvrage, ici à propos du

¹¹⁴ Ouvrage collectif de militants *des langues d'oc*, auquel participent également des membres de l'association provençale « Unioun Prouvençalo ».

Rapport Cerquiglini (1999) (qui identifiait soixante-quinze « langues de France », dont une seule langue d'oc) :

Ce choix politique était inacceptable pour les associations qui, dans nos régions, entendent conserver les langues authentiques auxquelles sont attachées les populations : il les achèverait au seul profit d'une utopique "Occitanie" politique qui parlerait un "occitan" unique étranger à tous les locuteurs naturels (Conservatoire du Patrimoine de Gascogne, et al. 2006, quatrième de couverture).

Le texte permet de tisser une opposition entre d'une part les éléments « politiques », « utopiques », « étrangers » et « occitans », laissant entendre la possibilité d'un séparatisme centralisateur et niveleur occitan, à la « région », siège des « langues authentiques » parlées par des « locuteurs naturels », qui constituent des « populations » nécessairement homogènes. L'« Occitanie politique », entité personnifiée et vidée d'individualité s'opposerait aux « locuteurs naturels », dans un mouvement d'uniformisation.

Dans tous les cas, il s'agit d'établir un lien fort entre langue et territoire, que celui-ci s'appelle Occitanie ou Provence. On se situe bien dans le cadre d'une idéologie de type moderniste, associant langue et territoire de manière organique. Ce passage de l'espace linguistique au territoire est le premier apport militant à la reformulation du *mazeway*. On doit constater que certains des ressorts idéologiques sur lesquels s'appuient les divers courants associatifs concurrents, sont proches.

Pourtant, là où le mouvement occitaniste transcende la nation (française), le courant que représente le Collectif Prouvènço s'inscrit lui dans la *région*, dans la fabrique même de la nation française sous sa forme contemporaine. C'est donc dans le rapport idéologique à l'Autre (c'est-à-dire ici, pour reprendre le cadre de Wallace (1956) la culture dominante, dans le cadre d'un contact culturel) que les mouvements diffèrent. L'Autre n'est pas construit de la même manière, mais le contact thématise en termes d'opposition ou d'inclusion.

2.1.2 Espace et continuité historique

En domaine d'oc, l'histoire vient en appui de l'approche en termes d'espace, permettant de réintroduire une continuité entre ce que Wallace (1956) appelait *deux états stables* : un état antérieur idéal, ou temps du mythe, et un état que le mouvement de revitalisation cherche à faire advenir. C'est la figure de l'écrivain qui permet de faire cette jonction entre passé et présent, par la continuité d'un écrit d'oc à

travers les siècles (MilOc et MilOcS). Nous observons ici la manière dont la figure de l'écrivain est mise en scène dans les divers discours militants pour peupler l'espace et lui donner une profondeur historique.

Le mouvement de revitalisation d'oc (MilOc) trouve ainsi sa place dans un processus téléologique, qui a été schématisé ainsi par un militant et écrivain occitaniste (à la jonction entre ExpOc et MilOc donc), Jean Rouquette (1980: 12)¹¹⁵ :

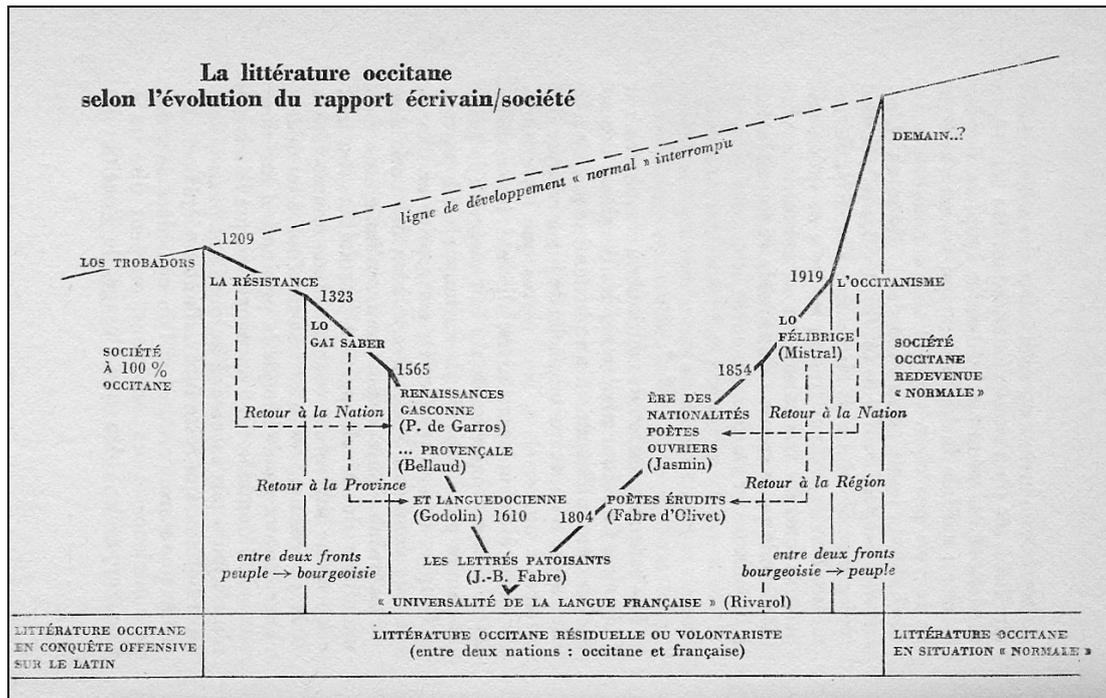


Figure 15 : « La littérature occitane selon l'évolution du rapport écrivain/société » (Rouquette 1980: 12)

La formulation du mythe, ici exprimé à travers une analyse littéraire de l'évolution historique des pays d'oc, procède par sélection d'éléments historiques, permettant à la fois de justifier d'une continuité territoriale (par exemple dans la mention des trois renaissances successives, languedocienne, provençale ou et gasconne, qui semblent découler l'une de l'autre) et historique.

Le schéma donne un exemple unique de représentation graphique de la structuration idéale du discours d'un mouvement de revitalisation, reprenant , fonctionne selon trois axes distincts, parallèles mais reliés : l'axe du « développement 'normal' interrompu » de la société occitane (ce qui aurait dû être), l'axe de développement présenté comme réel, mêlant littérature et données sociales (ce qui

¹¹⁵ *Que sais-je ?* n°1039 intitulé *La littérature d'oc*. Jean Rouquette est plus connu sous le pseudonyme littéraire de Jean Larzac.

est), et l'axe de la littérature, en trois blocs : l'état stable, l'état de stress, le futur état stable. Dans le schéma, la littérature accompagne les phases d'évolution politique de l'Occitanie, selon un mouvement qui va de la nation à la province puis de la région vers la nation. Le schéma introduit des continuités historiques (en liant la résistance à la Croisade médiévale au Félibrige puis à l'Occitanisme par exemple) et géographiques (en associant renaissances littéraires provençale, gasconne et languedocienne). Il confère ainsi une unité narrative au mythe général, qui raconte donc les péripéties survenues à la civilisation occitane depuis la fin de l'époque « normale » (période dont la stabilité est mise en scène comme relevant d'une homogénéité occitane¹¹⁶ : « société à 100% occitane ») jusqu'au retour à la normalité que doit permettre l'occitanisme. Entre temps, est survenue ce que l'on peut nommer la « Chute » dans le patois (illustré par les écrivains patoisants), qui correspond au moment de « l'Universalité de la langue française ». L'occitan est ici un double négatif du français dans son développement historique. La régénération du groupe interviendra par le retour à la langue. On notera enfin que ces mouvements sont conçus sur un fond de lutte des classes (mouvements entre peuple et bourgeoisie) et de mouvements nationaux (« entre deux nations : occitane et française »), qui correspond à l'orientation idéologique dominante du mouvement occitaniste des années 1970. Au moment où Rouquette écrit, il ne présente pas la situation d'alors comme normale, mais la proximité n'aura jamais été aussi grande depuis près de 800 ans, et l'occitanisme est vu comme une voie pour accéder à cette normalité, pour la littérature comme pour la « société occitane ». Une normalité dans laquelle l'écrit joue un rôle essentiel, consubstantiel de l'évolution de la langue d'oc.

Il nous semble particulièrement intéressant d'observer la manière dont le mouvement félibréen est intégré à une dynamique historique externe, de même que le mouvement occitaniste. Cette double intégration permet, selon nous, d'une part de rejeter l'image du Félibrige comme mouvement quasi-messianique inspiré¹¹⁷, en lui conférant un rôle de mouvement parmi d'autres, et d'autre part de conférer une

¹¹⁶ Avec ici une ambiguïté liée au fait que nous ne savons pas si « occitane » est un adjectif renvoyant à une caractérisation ethnique ou linguistique.

¹¹⁷ La naissance du Félibrige est entourée d'une aura symbolique particulière : sept poètes, faisant écho aux sept troubadours ayant fondé le Consistoire du Gai Savoir à Toulouse au moyen-âge, une quasi révélation, un symbolisme et une organisation basés sur celle de la religion catholique. Si le Félibrige s'inscrit dans une histoire déjà longue de récupération de l'héritage des troubadours, il vise clairement une « régénération [du] parler local » (Auguste Brun, cité par Jouveau 1984: 10, opposant l'entreprise félibréenne aux activités antérieures et contemporaines des poètes marseillais).

légitimité accrue à l'occitanisme dont la tâche ne serait pas conjoncturelle, mais structurelle et inscrite dans l'Histoire. Cela permet également de désigner les Troubadours médiévaux comme les vrais Ancêtres des écrivains contemporains, et finalement du mouvement occitaniste comme du mouvement félibréen, en réintégrant Mistral dans une Histoire, en lui ôtant le rôle de Prophète que le mouvement félibréen a pu avoir tendance à lui assigner (nous pensons en particulier au livre de M. Decremps (1954) intitulé *Mistral, Mage de l'occident*).

Si nous avons choisi de nous arrêter un peu longuement sur cette représentation du mythe, c'est qu'il fonctionne encore en grande partie pour le mouvement actuel (en particulier dans MilOc).

Considérons par exemple la brochure « l'Occitan, qu'es aquò ? » dont nous avons parlé plus haut (publiée en 2009, puis republiée en 2010), on s'aperçoit que le mythe décrit plus haut est toujours la matrice qui permet de sélectionner des morceaux d'histoire pour porter le discours occitaniste. La brochure choisit ainsi de présenter trois personnages historiques :

- « Guillaume IX de Poitiers - 1071-1127 » ;
- « Frédéric Mistral – Maillane, 1830-1914 » ;
- « Marcelin Albert – Argeliers, 1851-1921 »

Nous avons là trois personnages emblématiques, deux écrivains et un meneur syndical, qui s'illustra dans les manifestations des vigneronns du Languedoc en 1907. Ces figures permettent par ailleurs de couvrir l'ensemble du domaine d'oc d'Est en Ouest.

L'écrit littéraire et ancestral est de nouveau présent à la page suivante de la brochure, on trouve un article sur « la littérature occitane aujourd'hui ». Là encore, le chapeau de l'article précise :

Après 1945, la littérature occitane ne vit pas seulement dans le souvenir de ses gloires passées, des troubadours du Moyen-Âge au Félibrige mistralien, en passant par les poètes du XVI^e et du XVII^e siècles (« L'occitan... qu'es aquò ? », 2009, 17).

Dans le discours MilOcS, on observe un procédé similaire d'identification d'un espace historicisé avec des figures littéraires. C'est la figure de Mistral qui est utilisée comme référence historique principale dans ce discours. Ce dernier sert à la fois de référence idéologique, de point de départ historique et de garantie d'authenticité. Le

travail militant se situe essentiellement au niveau de la reformulation du mythe autour de Mistral. Ainsi peut-on lire, par exemple :

On rappellera que quand Mistral parlait jadis de « langue d'oc », ce terme désignait avant tout pour lui le seul provençal rhodanien, qu'il rêvait de voir se diffuser comme « la » langue d'oc des Alpes aux Pyrénées – et même en Catalogne, dont la langue fut d'abord considérée par Mistral comme un "dialecte du provençal"... C'est devant cet impérialisme provençal que les Languedociens ont réagi en créant de leur côté l'idéologie occitaniste. Nous sommes aujourd'hui au XXI^e siècle. Si les provençaux n'ont pas imposé leur langue et leur graphie aux autres pays d'oc, pourquoi faudrait-il aujourd'hui voir flotter sur nos mairies la croix occitane, et voir notre langue défigurée par le "gai sabir" occitan ?... (R. Venture, J.-P. Richard, *Me dison Prouvènço*, n°16, janvier 2007, 11).

Le recours à l'histoire permet ici de construire une opposition entre « Provençaux » et « Languedociens », les premiers ayant pour eux la légitimité de l'ancienneté dans la *reformulation* d'un *mazeway* et dans la définition du groupe concerné par le mouvement de revitalisation.

De fait, la sélection de la figure de Mistral dans la formulation du mythe militant MilOcS sert surtout à légitimer un choix graphique particulier au provençal par rapport à celui, majoritaire, dans l'ensemble du domaine d'oc. Ce choix est une manière d'historiciser un territoire, en d'autres termes, il est une manière d'imaginer un passé, et aussi un futur, pour un groupe (*cf.* Schieffelin & Doucet 1998).

Le choix des figures historiques présentes dans l'un ou l'autre des discours permet de nous situer dans le domaine de la légitimité et de l'authenticité, et de poser la question suivante : « Who is meant to be represented by the [orthography], whose speech, values, cultural identity ? » (Schieffelin & Doucet 1998: 306).

2.2 « No deid yet ! » L'écoissais entre semi-langue et vitalité insoupçonnée

Le mouvement de revitalisation de l'écoissais constitue un contrepoint intéressant. On y retrouve certains ingrédients communs avec les mouvements en Provence, comme la forte présence d'écrivains au sein du mouvement de revitalisation, la mise en valeur d'une littérature ancienne, l'existence de courants nationalistes, séparatistes, autonomistes concurrents qui pourraient favoriser l'émergence du type de conflit rencontré en Provence et s'organisant autour de la graphie en particulier (les limites linguistiques n'étant pas sujettes à contestation dans le mouvement actuel). Dans sa formulation la plus courante, le mythe militant respecte les sept temps identifiés dans

le chapitre précédent (*cf.* chapitre 5). L'histoire joue un rôle important. Elle permet aux militants d'*habiter* un espace construit historiquement en opposition aux Hautes-Terres gaélophones (Highlands), les Basses-Terres d'Écosse (*Lowlands*)¹¹⁸. Cette zone, entre Angleterre et Highlands, est visible sur la carte des dialectes écossais ci-dessous (Figure 16)¹¹⁹.

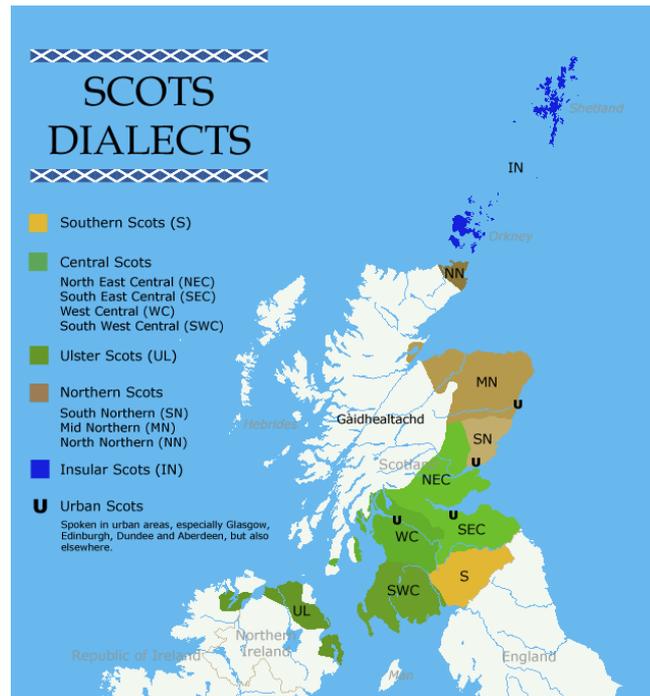


Figure 16 Carte des « dialectes » écossais sur le site « Scots-online », rubrique « prononciation »¹²⁰

A la question (implicite ou explicite) « *What is Scots ?* », les discours militants tendent à répondre de la même manière que les discours experts : il s'agit de l'ancienne langue du sud de l'Écosse, parente de l'anglais, devenue langue nationale, puis remplacée peu à peu dans ses divers usages officiels par l'anglais après la perte

¹¹⁸ Cet espace est vu comme un donné par les mouvements militants, qui ne thématisent que peu la frontière des Hautes-Terres (Highlands) d'une part, et la frontière anglo-écossaise d'autre part. De fait, l'éditeur Itchy Co, dans son travail avec des écoles, travaille avec des écoles de la région des Highlands, et ne voit pas la frontière nationale comme une frontière dialectale infranchissable, se disant par exemple prêt à collaborer avec des défenseurs des dialectes du nord de l'Angleterre. Notons que la revue littéraire en écossais *Lallans*, (*Lowlands* en écossais), tire son nom de ces mêmes Basses-Terres.

¹¹⁹ Cette carte fait figurer, outre les dialectes traditionnels écossais en Écosse même, les variétés écossaises parlées en Irlande du Nord.

¹²⁰ Site militant « Scots Online », <http://www.scots-online.org/grammar/pronunci.htm>, adresse vérifiée le 10 septembre 2010.

de l'indépendance nationale. On peut citer par exemple ce paragraphe introductif de *A Scots Grammar*, par D. Purves:

The term 'Scots' is now a generic term which covers every aspect of the language: the language of the medieval makkers and the Scottish Court, the literary Scots which developed after around 1700 and all the surviving dialects, such as the speech of Buchan, the Borders and Caithness. Contemporary colloquial Scots is what is left to us of the State Language of Scotland before the Union of the Crowns in 1603 (2002: 1).

On peut le synthétiser de la manière suivante : la situation actuelle est dégradée, du fait d'interventions extérieures, et de ce qui était alors une grande langue nationale et littéraire, il ne reste plus qu'une mosaïque de dialectes.

Comme en domaine d'oc, il s'agit à l'origine du mouvement écossais de remédier à une situation historique qui a contrarié ce qui aurait dû être. Ainsi, pour MacDiarmid (qui écrit sous son nom d'état civil, Christopher Murray Grieve) :

[V]arious significant elements emerging in contemporary Scottish literature may be briefly described as a quest for Continental affiliations, and a more or less conscious repudiation of the dominance of English influence; deliberate efforts to go back upon well-established tendencies in Scottish history which caused the desuetude of the Doric [l'écossais] and of Gaelic and to 'denationalise' the teaching of history and literature in our schools, and even thus belatedly, **to act as if these had never been, and to supply now the sort of literature in Gaelic and Doric that would have existed had the contrary tendencies never developed** (nous soulignons) (C.M. Grieve, 'A Scotsman Looks at his World', Dunfermline Press, 14 avril 1923n, 6, cité par Palmer McCulloch 2004: 270).

A l'heure actuelle, nous suggérons que l'usage que fait le mouvement militant de l'histoire doit non seulement être une manière de résister contre la domination d'une autre langue, qui serait l'anglais, mais aussi contre le mythe dominant de la nation écossaise, bâtie autour d'un stéréotype culturel, celui du Highlander, que l'on aura toutefois pris soin de civiliser, de polir – en d'autres termes, de rendre respectable à un public géorgien puis victorien. On aura aussi pris soin de le faire parler en anglais, et non en gaélique, même si l'Ossian de MacPherson, « traduit » du gaélique, devait enchanter l'Europe entière à la veille du Romantisme. L'écossais ne prendra que peu part, comme langue, à la construction du mythe national écossais, ou seulement comme un accent que les notables auront soin de vite abandonner.

Il y a beaucoup de similarités à relever entre les mouvements écossais et provençaux, du moins dans leurs développements. La littérature y joue un rôle de

premier plan, et c'est à travers elle que l'histoire de la langue est racontée. Sur le site militant www.scotslanguage.org, on peut lire :

Before the sixteenth century, it was usually called 'inglis' (i.e. 'Angle-ish' - 'scottis' sometimes referred to Gaelic). From 1494 it came to be known as 'scottis' and in this, the Stewart period, it began to develop a written standard, just at the time when the East-Midland dialect of English was becoming the basis for a written standard in Tudor England. It was the vehicle for the works of the great late-medieval makars (poets) like Robert Henrysoun, William Dunbar, Gavin Douglas and David Lyndsay¹²¹.

Comme dans le récit scientifique, c'est la *langue* qui est le focus de l'attention militante, non ses locuteurs, et l'histoire de l'écossais, c'est surtout l'histoire d'une langue qui aurait pu être l'égal de l'anglais, sans la catastrophe que représente, pour les militants, l'Acte d'Union avec l'Angleterre (1707). L'écossais est principalement représenté par une galerie d'écrivains, parallèle à celle du mythe écossais, dans laquelle les *Makars* médiévaux sont équivalents aux troubadours ; Robert Burns aux Renaissances des 16^e et 17^e siècles ; et MacDiarmid à la Renaissance félibréenne ou occitane des 19^e et 20^e siècles. C'est d'ailleurs un Méridional, qui a écrit en langue d'oc, qui, en 1924, nommera le mouvement littéraire écossais mené par MacDiarmid « Renaissance écossaise », peut-être en référence à la Renaissance provençale (voir Palmer McCulloch 2004: 53-54).

Pourtant, l'entreprise écossaise se distingue par de nombreux points radicalement du mouvement d'oc.

D'une part, il n'a jamais existé, en son sein, une structuration militante similaire. Le mouvement est resté essentiellement littéraire, encore jusqu'à nos jours. Et c'est un écrivain qui mène le combat de l'introduction de la langue dans les écoles, à travers sa maison d'édition pour enfants.

Contrairement à ce que nous avons observé à Orange par exemple, où les deux types de mouvements militants co-existent, et animent des types d'activités différentes, en provençal, il n'existe pas à Denny, ou à Falkirk, d'association regroupant des militants défendant l'écossais. Il existe par contre, localement, des écrivains d'expression écossaise, écrivant pour un cercle restreint et local. Lors des semaines passées dans l'école de Sunnybanks, notre intérêt pour l'écossais étant connu des membres de la communauté scolaire, une des personnes travaillant dans

¹²¹ Site Scotslanguage.org : <http://www.scotslanguage.com/books/view/2/>. Adresse vérifiée le 25 août 2010.

l'école nous a ainsi apporté des poèmes écrits par son mari. Il existe également un club littéraire dans cette petite ville, dans lequel l'écossais a sa place. La principale production littéraire reste par ailleurs la poésie, qui se doit de se situer par rapport à Burns (ou, mais dans une moindre mesure, à MacDiarmid). Un récent volume rassemblant divers poètes écrivant en écossais (Crawford 2009) s'intitule ainsi *New Poems, Chiefly in the Scottish Dialect*. Il s'agit là d'une référence, assumée dans la préface, au volume de Burns, intitulé *Poems, Chiefly in the Scottish Dialect* (1786). Sur la couverture du volume figure une souris, en référence également à un poème de Burns, « *To a mouse* », « A une souris ».

3. L'écrit au cœur du conflit : questions de légitimité et d'authenticité

Nous avons vu dans la section précédente le rôle essentiel de l'écrit, et plus particulièrement de l'écrit légitime, dans la *reformulation du mazeway* dans les mouvements de revitalisation linguistiques en Provence comme en Écosse (attention à l'écrit qui se manifeste autant dans les auteurs auxquels il est fait référence que dans la forme orthographique). L'orthographe en vient même en Provence à servir, dans certains discours, de marqueur indiquant la légitimité ou non d'un discours.

Si la revitalisation linguistique est une réaction au contact des « langues », la manière d'écrire la langue minorisée est un moyen de se positionner par rapport à ce contact. Le code graphique est investi de sens qui positionne son utilisateur par rapport à la langue dominante, et par rapport à des choix idéologiques propres au contexte dans lequel ils interviennent (Jaffe 1996 ; Schieffelin & Doucet 1998).

Benedict Anderson, dans son essai fondateur sur le nationalisme, *Imagined Communities* (1983), estime que la manière dont ses membres définissent les signes qu'ils partagent est l'une des manifestations les plus importantes de la façon dont les communautés sont imaginées. Le rapport à l'écrit joue un rôle particulier à deux niveaux, puisqu'à la fois les choix orthographiques et les textes de référence d'un groupe peuvent jouer un rôle sémiotique.

L'écrit, comme pratique et comme source textuelle de référence, est donc potentiellement un *site* duquel peuvent être sortis des éléments intégrables dans un

mythe, et dans lequel peuvent s'incarner des divergences un dans lequel peuvent être investis diverses idéologies.

L'écrit, l'orthographe, jouent des rôles très différents en Écosse et en Provence. Nous chercherons d'abord à comprendre pourquoi la situation écossaise n'a pas donné naissance à un conflit ouvert aussi fort qu'en Provence. Dans un second temps, nous chercherons à comprendre comment l'écrit est devenu un enjeu aussi central à l'heure actuelle, et quelles significations il peut recouvrir pour les acteurs qui le placent au centre de leur discours.

Nous nous appuyons, dans cette section, à la fois sur nos observations de terrains et sur un corpus de textes militants, extrait pour l'Écosse de deux préfaces de recueils de poèmes et de nouvelles et pour la Provence de la revue *Me dison Prouvènço* (MilOcS).

3.1 Un conflit apaisé en Écosse ?

Nous avons vu plus haut qu'en Écosse l'écrit joue un rôle tout aussi important qu'en Provence dans la légitimation du discours militant. Pourtant, il n'existe pas de conflit déclaré aussi fort associé aux questions graphiques. Autrement dit, le code orthographique en l'écossais n'a pas été investi de sens autant qu'en Provence. Comment expliquer la différence entre les deux contextes, compte tenu du fait que l'enjeu écossais pourrait être considérable, puisqu'entre en jeu potentiellement la définition d'une langue nationale dans une nation où le parti actuellement au pouvoir est favorable à l'indépendance politique vis-à-vis du Royaume Uni ?

Il existe bien un débat en Écosse sur la question orthographique. Mais celui-ci ne se pose pas dans les mêmes termes qu'en Provence. McClure (1985) analyse ce débat en termes d'expérimentation graphique, tout au long du 19^e siècle, et en 1947, à la suite de la Renaissance littéraire menée par MacDiarmid, un ensemble de conventions, le *Makar's style sheet*, est adopté par plusieurs poètes. Parmi les innovations recommandées, on trouve la suppression de l'apostrophe qui représentait auparavant une voyelle présente en anglais standard mais pas en écossais, comme dans *awa' > awa* (anglais *away*), *e'e > ee* (anglais *eye*), et l'adoption du digraphe « ou » pour /u/, s'appuyant sur l'orthographe française (McClure 1985). Cette tentative apparaît comme une distanciation vis-à-vis de l'anglais en affirmant une

autonomie de l'écossais, mais aussi comme inscrit dans une histoire commune avec la France.

Aujourd'hui, en Écosse, coexistent des écrits utilisant des systèmes individuels basés sur l'anglais et sur les écrits en écossais du 18^e siècle, reconnaissables par leur usage de l'apostrophe (pour prendre l'exemple donné par Colin Wilson (2002) dans sa méthode d'écossais, le mot maison serait orthographié *hoose* pour [hus] dans ce système) ; des écrits utilisant le *Makar's Style Sheet*, ou basés sur celui-ci (qui écriraient *house* ; et des écrits que Wilson nomme « radicaux ». Ces derniers, qui écriraient *hús*, se basent sur les systèmes orthographiques des langues scandinaves (on peut citer comme exemple l'orthographe proposée par Stirling 1994). Chacun est ensuite libre d'adapter ou de mêler ces systèmes pour son usage propre. Ces systèmes indexicalisent des réseaux de références très différents, qui vont de la nostalgie de l'enfance ou d'une Écosse révolue à une volonté d'associer l'écossais à la cause indépendantiste. Stirling (1994: 88) écrit ainsi, dans la présentation de son système : « For Scots to function as a national language, it requires a fully regulated spelling system ». Purves (2002), dans sa *Scots Grammar*, estime également que l'enseignement de la langue requiert une norme unique et reconnaissable, mais ce type de discours demeure marginal dans le mouvement actuel.

Quoi qu'il en soit, s'il existe un débat au sein du mouvement de revitalisation de l'écossais, il n'existe pas de signe indiquant l'émergence de mouvements *concurrents*, comme c'est le cas en Provence. On peut proposer une double explication à cette différence.

Une première différence fondamentale existe entre les contextes provençaux et écossais ; elle concerne la manière dont est construit le groupe vers lequel sont tournés les efforts de revitalisation dans le mythe du mouvement. En Écosse, il s'agit pour les militants de convaincre un groupe que leurs pratiques quotidiennes sont de l'écossais, et non de l'anglais, ce qui nécessite une stratégie de communication du *mazeway* tel que reformulé par le mouvement de revitalisation différente. Pour les militants, le groupe de locuteurs *existe* déjà. L'objectif des militants écossais n'est pas de générer de nouveaux usagers, mais de permettre l'émergence de nouveaux domaines d'usage pour la langue, et surtout, de recatégoriser des usages existant et de convaincre ceux qui sont définis comme locuteurs de recatégoriser leurs propres usages comme relevant de la « langue écossaise ». La stratégie de *communication*

militante doit chercher à définir les locuteurs légitimes. Dans un article sur le site militant scotslanguage.com, « Duncan » renverse ainsi l'image traditionnellement associée aux « langues en danger », celle d'un idiome pratiqué essentiellement par des personnes âgées :

Awa!

Scots is alive! Gin ye tak a butcher's hook at the Scots Government's survey on attitudes tae Scots that cam out i Januar, it actually finns that the group least likely tae speak Scots wis fowk *ower* saxty five¹²².

Assez !

*L'écossais est vivant ! Si vous regardez l'enquête du gouvernement écossais sur les attitudes envers l'écossais qui est sortie en janvier [2010], elle montre que le groupe le moins susceptible de parler écossais sont les personnes de *plus* de soixante cinq ans.*

A travers cet extrait, destiné à montrer la vitalité de l'écossais, c'est une fois encore une manière de catégoriser à la fois la langue et le groupe qui la parle qui transparait. Le groupe est défini par les militants comme actif, jeune, et la langue comme vivante¹²³.

Une deuxième différence entre mouvements d'oc et mouvement écossais réside dans la manière de concevoir l'écrit. S'il est central en Écosse comme en Pays d'oc, la focalisation sur la norme n'est pas aussi prégnante qu'en Provence. Deux tendances s'opposent sur ce sujet, sans pour autant que le débat devienne conflit, comme en Provence.

Considérons les deux extraits suivants, tous deux provenant de préfaces à des recueils de textes littéraires (poèmes pour le premier, nouvelles pour le second). Ils énoncent un rapport à la norme qui diffère radicalement de celui qui prévaut en Pays d'oc.

Le premier texte est extrait de la préface du recueil de poèmes mentionné plus haut, *New Poems in the Scottish Dialect* :

Each poet was invited to submit about five pages of poetry that might suit an early twenty-first-century book called *New Poems in the Scottish Dialect*. Poets have

¹²² Article publié par « Duncan » sur le site scotslanguage.com le 7 février 2010 : <http://www.scotslanguage.com/articles/blogs/0/1766>, vérifié le 15 juillet 2010. Les * indiquent un soulignement par l'auteur du texte.

¹²³ Cette représentation correspond à un présupposé largement répandu parmi les enfants, comme nous l'avons constaté au cours de plusieurs entretiens : l'écossais serait une langue de jeunes, peu pratiquée par les générations anciennes. Les générations plus âgées ont plus intériorisé le stigmate associé aux pratiques non standard en Écosse, et de ce fait les utilisent moins (ou disent les utiliser moins).

travelled with Burns's title in different directions, and their poems have been published as they were submitted, without any attempt to regularise their attitude to the Scots tongue (Crawford 2009: 11).

Les choix graphiques sont laissés libres, de même que l'usage de tel ou tel dialecte, de telle ou telle variété langagière, permettant ainsi l'usage de formes mixtes mêlant écossais et anglais ou d'autres langues (langues asiatiques en particulier). En se plaçant sous le patronage de Robert Burns, adepte de formes mêlant anglais et écossais, et non sous celui du poète médiéval William Dunbar comme dans le cas de MacDiarmid, Crawford indique un choix particulier quant à la manière de considérer l'écrit.

Ce choix n'est nullement isolé dans l'Écosse contemporaine. Dans l'introduction à un recueil de nouvelles, *A Tongue in Yer Heid*¹²⁴, l'écrivain James Robertson écrit, de la même manière, à propos des textes contenus dans le livre :

There is a wide variety of approaches in these stories to problems of Scots orthography, and I have not sought to eliminate these. One argument against a standardisation of Scots spelling is that one of the language's very strengths lies in its flexibility and its less-than-respectable status: writers turn to it because it offers a refuge for linguistic individualism, anarchism, nomadism and hedonism. What has often been perceived as a fatal weakness may in fact be the secret of its resilience and survival against four hundred years of creeping anglicisation. If there are inconsistencies – to adapt Walt Whitman – very well then, there are inconsistencies: the language contains multitude (Robertson 1994: xiv).

On pourrait multiplier les exemples¹²⁵. Ce que Robertson propose ici, c'est un modèle radicalement différent de celui prôné par l'école catalane de sociolinguistique, pour laquelle la normalisation linguistique passe par l'élaboration d'un standard.

A ce phénomène on peut avancer plusieurs explications possibles. On pourrait suggérer que c'est l'idéologie nationale qui donne à la question orthographique son importance. Pourtant, la question de la norme est bien présente en gaélique ou en gallois¹²⁶. Le cas écossais fait figure d'exception dans le contexte britannique. L'existence d'une langue littéraire ancienne et relativement unifiée existe par ailleurs tant en Provence qu'en Ecosse. On ne peut non plus attribuer cette différence à

¹²⁴ *Une langue dans ta tête.*

¹²⁵ En analysant par exemple certains livres pour enfants, comme le *Wee Book o Fairy Tales* (Fitt 2003). Dans ce petit livre de contes de fées, adaptés à un jeune public par un même écrivain, chaque texte utilise des normes différentes, jouant sur un continuum mésolectal entre un écossais proche de l'anglais standard, et un écossais plus basilectal (plus différencié).

¹²⁶ On pourrait aussi mentionner le cas du cornique, en Cornouailles britanniques, où trois reconstructions différentes de la langue, chacune utilisant son standard orthographique, sont en concurrence (Berresford Ellis 1990 ; Payton 2000).

l'absence de préoccupations normatives dans la reformulation initiale du *mazeway* : MacDiarmid a tenté d'inventer un écossais synthétique¹²⁷, et le *Style sheet* montre que cette préoccupation était présente.

On peut néanmoins relever deux éléments susceptibles de fournir une explication. D'une part le discours expert n'a pas la même place en Provence et en Écosse, et l'autorité conférée à ce discours diffère de manière importante. D'autre part, on constate que le *mélange* est présent, et valorisé, dans le mythe militant de l'écossais comme nous l'avons noté au chapitre précédent ; l'écossais y est présenté comme une langue composite ayant intégré des éléments gaéliques, flamands, bretons, français, norvégiens. Il est possible que cet espace de dialogue permette le débat graphique, dans un contexte idéologique national où c'est la correction grammaticale qui importe, plutôt que la correction orthographique. Les attitudes face à anglais sont elles aussi nettement plus souple sur les questions orthographiques, par exemple entre Grande Bretagne et Etats-Unis, que les attitudes du monde francophone.

3.2 Aurenja ou Aurenjo ?

Les mythes militants du domaine d'oc construisent l'écrit (comme corpus de textes et comme pratique orthographique) comme une source d'identification plus complexe encore. Afin d'illustrer comment les questions graphiques cristallisent des questions de représentation de soi, nous commencerons par l'analyse d'un événement localisé à Orange, en Provence : la mise en place de plaques de signalisation bilingues à l'entrée de la commune. L'affichage de la langue prend ici un rôle principalement connotatif, plus que dénotatif (Blommaert 2010) : il ne s'agit pas de donner une information supplémentaire à d'éventuels locuteurs qui liraient seulement le provençal, mais de signifier aux automobilistes qu'ils sont en Provence. Mais pas dans n'importe quelle Provence : la provençalité affichée y est, selon nous, plus sémiotique que linguistique. La plaque provençale avait été posée initialement avant 1995.

Observons la photo ci-dessous, que nous avons prise en 2008, à l'entrée d'Orange :

¹²⁷ « synthetic Scots » - appelé par certains « plastic Scots », en raison de son caractère supposé artificiel (cf. Aitken 1980 ; Purves 1997).



Il s'agit en apparence d'une plaque d'entrée de ville bilingue, en français et en provençal, en graphie dite « mistralienne »¹²⁸, comme on en trouve dans nombre de communes de Vaucluse. Cependant, si l'on observe le panneau de près, on s'aperçoit que la finale en -o est un autocollant :



L'autocollant dissimule un -a final, emblématique de la graphie dite « occitane ». Le panneau initial affichait en effet la forme « Aurenja ». C'est après 1995, à l'occasion d'un changement de majorité municipale, et à la demande d'une association locale, que le passage de l'une à l'autre graphie a été réalisé, signe des tensions qui existaient alors entre diverses tendances militantes au sein de la ville.

Il faut pourtant ajouter que la prononciation locale réalise traditionnellement la finale en [a], comme l'atteste par ailleurs le nom d'une association locale de danses traditionnelles, *Li Cardelina*, qui utilise la notation en graphie « mistralienne »¹²⁹. La

¹²⁸ Celle-ci est clairement identifiable par le –o final, représentant ici une finale atone.

¹²⁹ Ce système graphique note en effet les réalisations locales des phonèmes. Ainsi, le nom de la ville de de Nice sera noté Nisso en Basse Provence, et Nissa à Nice.

forme « *Aurenja* » pouvait donc potentiellement satisfaire toutes les tendances militantes.

Chacune des deux formes, *Aurenja* ou *Aurenjo* renvoie à des manières différentes de se représenter en tant que groupes. Chacune renvoie à des réseaux de significations suffisamment différents pour que certains ne se sentent pas représentés par une orthographe.

Il s'agit cependant à l'époque principalement d'une lutte pour la définition de ce que signifie être provençal localement.

3.3 Langue légitime en Provence

La force des discours MilOcS actuels a été de se fonder sur ce type de conflits locaux pour élaborer un système culturel et linguistique distinct, et, à partir de là, élaborer une *reformulation* de ce *mazeway* ainsi défini à partir d'éléments discursif empruntant à certains discours experts (ExpOcS), aux discours globaux sur la mort des langues et à la mythologie mistralienne traditionnelle, en particulier la figure et la voix de Mistral. En cela, le discours MilOcS est plus qu'une réinterprétation particulière du discours militant général d'oc. Nous verrons en outre plus loin qu'il s'inscrit dans des conditions sociohistoriques bien particulières.

L'argument central de ce type de discours est le passage de l'orthographe à la langue. Ainsi peut-on lire, dans un communiqué de presse (non daté) annonçant une conférence sur « l'avenir de la langue provençale » en décembre 2008 :

La définition des langues, et tout particulièrement des parlers régionaux, peut changer au fur et à mesure que les connaissances linguistiques et sociolinguistiques évoluent. Ainsi, le Corse était-il encore considéré comme de l'italien dans les années 1950 alors qu'il a aujourd'hui acquis un statut linguistique autonome... C'est dans un tel contexte que l'on doit situer la définition des parlers latins du sud de la France. Doit-on toujours les définir comme une seule et unique langue d'oc, au risque d'entraîner une normalisation et une unification autant linguistique qu'identitaire ?

Ce discours ne se contente pas d'affirmer que le provençal est une langue autonome, il prend en considération le fait que les langues sont des constructions : le provençal peut ainsi *devenir* une langue.

A partir de ce constat et de cette formulation, le discours MilOcS peut s'attacher à construire une différence liant d'une part Provence et provençal, reléguant l'occitan à

une construction artificielle sans rapport avec une Provence enracinée dans une tradition centenaire.

Le rapport à l'écrit en Provence sert donc à consolider la différence. Il se manifeste par des discours ayant trait à la fois à la constitution d'un corpus de textes de référence (par un choix des ancêtres) et à des choix orthographiques.

Dans la revue *Me dison Prouvènço*, la langue telle qu'elle est définie dans les discours occitanistes (MilOc) est qualifiée de « gai sabir ». On le voit par exemple dans l'extrait suivant, tiré d'une lettre écrite par le président de l'association *Collectif Prouvènço* à une Principale de collège de Vaucluse. L'association militante avait mis en cause le collège auprès des autorités académiques pour avoir utilisé sur son site internet un drapeau occitan jugé séparatiste pour représenter le provençal :

Vous affirmez que vos élèves sont capables de dialoguer "en provençal". Encore faudrait-il savoir quel est l'idiome qui est vraiment enseigné à ces enfants. Est-ce réellement la véritable langue provençale, celle de Mistral, de d'Arbaud ou du poète orangeois Pierre Millet, le tout dans l'orthographe connue et pratiquée par 90% des Provençaux ? N'est-ce pas plutôt le "gai sabir" occitan, vecteur visant à fondre tous les pays d'Oc dans un "meeting pot" [...] (Jean-Pierre Richard, « La lettre... ouverte », *Me Dison Prouvènço*, n°15, octobre 2006, 12).

On remarque dans cet extrait un lien entre l'autorité d'un corpus d'écrivains (Mistral, d'Arbaud), relayé localement par un poète orangeois (Millet), et l'authenticité d'une variété linguistique particulière. Le lien entre les deux est réalisé par les « Provençaux », dont le choix graphique se porterait massivement vers la forme utilisée dans le corpus de référence. L'allusion aux « Provençaux » ne va pas sans poser de problèmes : qui sont-ils ? Faut-il compter parmi ces « Provençaux » les seuls utilisateurs du provençal, voire ses seuls scripteurs ? Ou l'ensemble des habitants de « Provence » ? Compte tenu du niveau de pratique observable du provençal, il est en effet douteux que « 90% des Provençaux » pratiquent, et encore moins écrivent, cette langue. Le texte n'apporte pas d'autres éléments de réponse.

Face à cette variété de langue qui tire sa légitimité du peuple, les « Provençaux », le texte oppose un « gai sabir », variété mélangée qui ne pourrait, du fait même de son absence d'origine nettement définie, se réclamer d'une quelconque légitimité. Le texte oppose ainsi une langue clairement définie et partagée, la langue provençale, à laquelle est lié un système graphique particulier, à une autre, aux contours flous.

Derrière la dénonciation du mélange, on trouve la crainte d'une homogénéisation du domaine linguistique d'oc autour d'une autre variété d'oc, le languedocien :

Nous savons que langue d'oc n'est que le paravent masquant l'idéologie occitane. Elle a pour objectif une langue unique standardisée sur la base du languedocien. Mais qu'est-ce que l'occitan ? C'est une langue unique standardisée sur la base du languedocien langue régionale d'entre Toulouse et Montpellier, englobant l'ensemble du tiers sud de la France, de Limoges à Nice et de Pau à Clermont-Ferrand (basque et catalan exceptés). Ce projet est activement développé depuis une cinquantaine d'années par des mouvements militants pratiquants le sectarisme, le lobbying et l'influence occulte auprès des politiques. On se demande comment la République peut être si complaisante avec ce projet si inquiétant (J.-P. Richard et Henri Féraud, chronique publiée en 2009 sur le site internet du Collectif Prouvènço¹³⁰).

Ainsi, ces deux textes permettent d'opposer une majorité (« 90% des Provençaux ») à des mouvements minoritaires mais disposant d'une influence dépassant la réalité des effectifs impliqués (les termes « sectarisme », « influence occulte » renvoient à l'idée de minorité agissante). Ainsi, la querelle graphique est construite comme un combat opposant la légitimité d'une majorité pragmatique aux agissements souterrains d'une minorité idéologiquement motivée. Ces deux textes permettent par ailleurs de voir comment s'opère la construction d'un « nous » majoritaire face à un « eux » minoritaire et menaçant, pour la majorité comme pour la République.

3.4 Construire l'exclusivité

Dans les conditions énoncées ci-dessus, la « querelle graphique » n'en est plus une : il s'agit avant tout d'une lutte de classements pour imposer une vision particulière du réel.

Pour comprendre les enjeux que recouvrent les questions liées à l'écrit, considérons les textes suivants, extraits de la revue *Me dison Prouvènço* et du site internet de l'association Collectif Prouvènço :

Texte 1/ N'oublions jamais qu'une langue officielle n'a jamais eu qu'une seule graphie (« Argumentaires » à l'intention des militants du Collectif Prouvènço, *Me dison Prouvènço* n°16, janvier 2007, 16).

¹³⁰ Adresse de l'article: <http://www.collectifprovence.com/spip.php?article179>, sous le titre: « Siane Saren : Manifester le 3 octobre pour que la Provence soit respectée ! ». Adresse vérifiée le 26 août 2010.

Texte 2/ Il [le provençal] possède une orthographe simple et largement utilisée, des dictionnaires, grammaires, livres d'enseignement... [...] Qui se mobilisera en Provence pour une langue :

- présentée sous un nom inconnu (personne n'appelle le provençal « occitan » en Provence sauf une poignée de militants),
- écrite avec une orthographe archaïque et compliquée sous laquelle on ne reconnaît pas la langue (la graphie occitane est très éloignée de la prononciation du provençal et défigure la langue),
- détournée de son patrimoine culturel par un changement élitiste d'orthographe rendant difficile la lecture des œuvres (on ne saura plus lire les œuvres et on nous imposera des livres albigeois, limousins ou gascons),
- coupée des pratiques authentiques et des attentes de la population par un projet politique auquel personne n'adhère en Provence (la création d'une langue unique, rivale du français, dans une « Grande Occitanie » artificielle inspirée du modèle catalan) (J.-P. Richard et Henri Féraud, chronique publiée sur le site internet du Collectif Prouvènço).

Texte 3/ *Prenon un drole d'èr li magnanarello quand s'escrivon ansin. Çò que canton, supause, dèu èstre de mazurka estènt que cantatz, cantatz, es de mot que sèmbelon escapa d'un dicionari poulounés. / Per çò qu'es de manhanarèlas acò me fai pensa à-n-un mot indou* (J.-P. Tennevin, *Me dison Prouvènço*, n°16, janvier 2007, 15)¹³¹.

Elles prennent un drôle d'air, les magnanarelles¹³² quand elles s'écrivent ainsi. Ce qu'elles chantent, je suppose, ce doivent être des mazurkas, vu que cantatz, cantatz [chantez, chantez], ce sont des mots qui semblent échappés d'un dictionnaire polonais. / Pour ce qui est des magnanarelles ça me fait penser à un mot hindou.

Le texte 3 fait référence à une affiche pour une pièce de théâtre en « graphie occitane » qui utilise le mot *manhanarelas*, mot emblématique d'une Provence rurale et mistralienne.

Le texte 1 proclame d'unicité de la graphie d'une langue. Le texte 2, quant à lui, oppose une indigénéité provençale en adéquation avec des pratiques authentiques d'une population, opposée à l'étranger (les livres imposés de l'Albigeois, de Gascogne ou Limousins, le modèle catalan) couplé à une vision élitiste de la langue. Le texte 3 associe également l'orthographe occitaniste avec l'étranger, en l'occurrence le polonais ou l'« hindou ».

L'objectif du discours MilOcS est donc une reformulation complète du *mazeway* d'un groupe qu'ils présentent comme authentique : les reformulations concurrentes

¹³¹ J.-P. Tennevin est un écrivain provençal, qui collabore régulièrement à la revue *Me dison Prouvènço*.

¹³² Les magnanarelles sont, en Provence, les éleveuses de vers à soie.

sont construites comme étrangères. L'authenticité prend le masque de l'indigénéité, et l'artificiel, le subversif, l'intellectuel, celui de l'étranger aux visées annexionnistes, porteur de la « Grande Occitanie ». Le discours MilOcS se présente comme seul légitime en Provence, à travers une série d'oppositions entre deux domaines conceptuels, le domaine du provençal et le domaine de l'occitan (ceux-ci englobant, dans ces discours, langue, orthographe, pratiques), que l'on peut schématiser ainsi :

Domaine du provençal	Domaine de l'occitan
Simplicité	Complication
Modernité	Archaïsme
Beauté	Défiguration
Majoritaire	Minoritaire
Local, indigène	Etranger
Répond à une demande	Imposé de l'extérieur

Face à un occitan intrusif et porteur de mélanges, le nouveau *mazeway*, basé sur l'unicité, doit donc intégrer ce que Blommaert & Verschueren appellent le « dogme de l'homogénéité » :

[...] a view of society in which differences are seen as dangerous and centrifugal and in which the 'best' society is suggested to be one without intergroup differences (Blommaert & Verschueren 1998: 195).

Pour cela, il est bien nécessaire de construire « les Provençaux » comme une majorité, comme nous l'avons vu plus haut, et comme on le voit dans le texte et de retourner une situation de minorité linguistique en une situation de majorité idéologique. Forte de cette majorité, les tenants du discours MilOcS peuvent rejeter la « minorité » d'autant plus fortement qu'elle empêche la plénitude à laquelle la majorité pourrait autrement aspirer (*cf.* Appadurai 2006).

Il convient maintenant d'étudier l'évolution de ces discours concurrents sous l'angle idéologique pour suggérer une explication à la violence de l'affrontement discursif qui mène un mouvement de revitalisation ancien comme celui du domaine d'oc à l'éclatement et à la naissance d'un mouvement concurrent désormais autonome par rapport aux autres composantes historiques du mouvement.

4. Conflit idéologique et mondialisation

S'il existe un débat au sein du mouvement de revitalisation de l'éco-sais, il n'existe pas de signe indiquant l'émergence de mouvements *concurrents*, comme c'est le cas en Provence. C'est la question de la cause de cet affrontement idéologique menant à l'émergence de *mazeways* concurrents que nous explorons maintenant, ce qui nous amène à explorer le potentiel interprétatif de notre approche..

Si le mouvement occitaniste présente les caractéristiques générales du mouvement de revitalisation tel que décrit par Wallace (1956), la situation de conflit qui permet de réfléchir à la notion même de revitalisation. Comment en effet appréhender la résistance qu'illustrent les discours MilOcS à la résistance initialement incarnée par les discours MilOc, que ceux-ci soient représentés par le Félibrige ou l'IEO ? La réponse à cette question est nécessairement située. Le contexte provençal est idéologiquement unique, et c'est un ensemble de facteurs qui est la cause de l'émergence puis de la cristallisation d'une tension forte. En ce sens, il faut à la fois prendre en compte les paramètres idéologiques dans lesquels les mouvements concernés s'inscrivent, les interactions discursives que génèrent les reformulations mythiques, qui entretiennent des rapports intertextuels forts, et aussi le contexte sociologique dans lequel le conflit intervient.

4.1 Deux manifestations concurrentes en pays d'Oc

Pour tenter de comprendre les enjeux que recouvrent les débats idéologiques sur la revitalisation du provençal / occitan, nous proposons d'analyser deux textes qui appelaient à deux manifestations concurrentes, en octobre 2009, la première en faveur du provençal en tant que langue autonome, la seconde en faveur de l'occitan. Une manifestation n'est pas un acte anodin. Bourdieu considère qu'il s'agit d'un

acte typiquement magique [...] par lequel le groupe pratique, virtuel, ignoré, nié, se rend visible, manifeste, pour les autres groupes et pour *lui-même*, attestant ainsi son existence en tant que groupe connu et reconnu, prétendant à l'institutionnalisation (Bourdieu 1980a: 67).

L'existence de deux manifestations contemporaines concurrentes est un indice que ce qui était en jeu, ce n'était pas seulement la langue, mais aussi la définition du groupe : *quelle variété est légitime ? Qui est légitime à se dire provençal ?*

La première manifestation a regroupé quelques milliers de personnes, la seconde près de vingt mille. Les textes sur lesquels nous nous appuyons principalement sont les suivants :

- l'appel à une « Grande manifestation pour la langue et la Culture Provençales¹³³ » à Arles (désormais T1), diffusé par le Collectif Prouvènço (MilOcS), en vue d'un événement devant se tenir le 3 octobre 2009. Nous ferons également référence au « Manifeste pour la Provence » (2007), diffusé par la même association.
- l'« Appel à la manifestation¹³⁴ » de Carcassonne (désormais T2) émis en juin 2009 par une confédération de cinq associations militantes : Institut d'Estudis Occitans [IEO], Fédération des Enseignants de Langue et Culture d'Oc, la Fédération des Écoles Calandretas, « écoles occitanes associatives et laïques », Òc-Bi (« association de parents d'élèves pour l'enseignement bilingue public »), le Félibrige (« mouvement de défense de la Langue d'Oc fondé en 1854 par Frédéric Mistral ») (MilOc).

Ces deux textes sont reproduits en annexes (Annexe 1).

4.2 Exister sur un marché militant concurrentiel

Les deux textes datent de 2009 mais ils reprennent un argumentaire soigneusement élaboré pour de précédentes manifestations, 2007 pour le premier document, en 2005 et en 2007 pour le second.

La question de la légitimité des mouvements militants est centrale en ce sens qu'elle conditionne le succès de leurs appels. Si le Félibrige ou l'IEO peuvent se revendiquer d'une légitimité historique, littéraire ou scientifique, les mouvements plus récents, comme le Collectif Prouvènço, doivent prouver la leur autrement.

Nous avons vu que les deux types de discours, MilOc et MilOcs, avaient recours à nombre de stratégies similaires, notamment dans leur rapport à un écrit légitime.

¹³³ Disponible en ligne sur le site du collectif Prouvènço : <http://www.collectifprovence.com/spip.php?article141>, consulté le 08/09/2009.

¹³⁴ Disponible sur le site qui coordonnait les efforts militants en faveur de cette manifestation : <http://www.manifestarperloccitan.com/>, consulté le 08/09/2009.

Or, pour se développer, un mouvement militant doit être pensé en termes d'entité forte, particulièrement sur un marché fortement concurrentiel, où par ailleurs les profits symboliques et matériels sont relativement modestes.

Le marché du militantisme provençal est déjà largement saturé : plusieurs associations sont installées depuis plusieurs dizaines d'années et sont organisées autour de positions désormais établies à la fois en termes de choix graphiques normés, et des désignations des variétés linguistiques à l'intérieur de limites linguistiques communément admises.

Pour utiliser les termes de Wallace, une nouvelle association doit, pour s'imposer, développer l'idée qu'elle ne propose pas seulement une *reformulation* concurrente d'un même *mazeway*, mais que le *mazeway* qu'elle définit est différent de celui de ses concurrents.

4.3 *Reformulations* concurrentes du *mazeway* : un écho local d'enjeux globaux ?

Le nouveau mouvement doit construire une différence, et de la faire accepter. La difficulté principale provient du fait que l'autorité (celle de la tradition, de l'histoire, de la littérature) se trouve, en ce qui concerne la Provence, largement établie du côté du Félibrige, mouvement le plus ancien fondé par Mistral.

Cette légitimité est donc à aller chercher ailleurs. Ainsi, dans T1, la légitimité provient de la Loi elle-même, plus précisément de la Constitution, donc du peuple à travers ses représentants. Le document s'ouvre ainsi sur la phrase suivante : « En 2008, le congrès a modifié la Constitution, désormais : les langues régionales appartiennent au patrimoine de la France (art 75.1 de la Constitution française) ». Cette reconnaissance en appelle une autre, puisqu'il s'agit de demander « la reconnaissance de la langue provençale comme l'une des LANGUES D'OC au sein des langues de France ». La juxtaposition des deux phrases implique ainsi une causalité, presque une nécessité, entre les deux événements, l'un fondant la nécessité de l'autre.

Cependant, la légitimité provient également, symboliquement, des « Provençaux » eux-mêmes, qui « sont majoritairement attachés au patrimoine linguistique et à l'identité de leur région provençale », et qui complèteraient par leur revendication, au niveau local, la décision de la représentation nationale.

L'extrait suivant, toujours dans T1, précise :

Pour se faire entendre et faire aboutir des revendications légitimes, l'Assemblée Générale du Collectif Prouvenço, réunie à Saumane de Vaucluse le dimanche 22 mars 2009 lance un appel à manifester le 3 octobre prochain entre les villes de Beaucaire et de Tarascon.

Un lien, dont la nature n'est pas précisée, est établi entre "les Provençaux" et « l'Assemblée Générale du Collectif Prouvenço », permettant de laisser penser que l'appel à manifester est la conséquence de l'attachement des « Provençaux » à leur langue. D'autre part, ce lien implicite laisse entendre que l'association, et son Assemblée Générale, auraient une légitimité à parler au nom des « Provençaux », sans que soit précisé qui est inclus sous cet ethnonyme. Ainsi ici, l'autorité ne viendrait donc pas directement de la tradition ou de l'existence d'une littérature prestigieuse et ancienne, comme pour le Félibrige, mais du peuple lui-même. Dans ce but, les « Provençaux » sont nécessairement homogénéisés, et un lien iconique de type moderniste est également créé entre la « région provençale », la langue, et le peuple.

Dans les documents sélectionnés, la différence entre mouvements militants concurrents n'est pas construite sur l'opposition la plus saillante, à savoir une distinction basée sur une utilisation de codes graphiques différents (*cf.* Bayle 1968 ; Vernet 1987). Le Félibrige et l'Institut d'Études Occitanes sont en effet regroupés dans le collectif organisant la manifestation de Béziers (T1) malgré des choix graphiques différents, le Félibrige ayant tendance à favoriser le système mis au point au 19^e siècle lors de la Renaissance provençale félibréenne, l'IEO préférant un système basé sur une reconstruction d'un occitan administratif médiéval. Ce qui fonde ici la différence principale entre T1 et T2, c'est bien le cadre géographique de référence – la région administrative pour T1 (fait suffisamment rare en France pour être souligné) et un espace supra-régional pour T2 –, ainsi que les noms utilisés pour désigner la langue : provençal vs. occitan / langue d'oc.

4.4 Revitalisation linguistique et mondialisation

Il est particulièrement intéressant de constater que les enjeux symboliques que recouvrent ces discours semblent exclure la question de la bonne communication entre membres d'un groupe, qui est pourtant habituellement centrale dans les revendications des mouvements d'hygiène verbale (Cameron 1995: 23-25). Ceci peut se concevoir dans la mesure où la langue qu'il s'agit de défendre ici n'est plus le

moyen exclusif de communication d'aucun groupe social, son déclin la confinant à des fonctions de plus en plus symboliques.

De fait, on note que les locuteurs eux-mêmes sont singulièrement absents des textes de ce sous-corpus. Les seuls acteurs sociaux représentés sont d'éventuels utilisateurs de l'occitan (T2 : « **ceux** qui le désirent [doivent pouvoir] l'utiliser », nous soulignons), les « Provençaux » (T1), et un « nous » indéterminé (Provençaux ou militants) dans T1, que l'on retrouve à plusieurs reprises : « nous sommes et nous serons », « Nous nous rassemblerons à Beaucaire ». Face à ces groupes non clairement identifiés, on trouve néanmoins, bien identifiée quant à elle, la puissance publique.

Le discours de T1 nous paraît quant à lui plus complexe. Il utilise des stratégies de distinction basées sur une légitimité qui serait populaire plutôt qu'historique ou littéraire. L'antagonisme entre militants « provençalistes » et « occitanistes » est certes ancien en Provence (Bayle 1964, 1968, 1975, 1979, 1982), et remonte sans doute aux origines même du Felibrige et aux choix graphiques et idéologiques des promoteurs de la Renaissance provençale ; cependant, le phénomène de manifestations concurrentes est, lui, nouveau. La signification même de l'acte de manifestation comme acte de magie sociale (Bourdieu, 1980) appelle une analyse plus poussée.

Le discours de T1 qui s'inscrit dans cette continuité de la querelle graphique et passe par un processus de construction discursive d'un Autre négatif et potentiellement menaçant. Considérons à présent l'extrait suivant de T1 :

« La reconnaissance des Langues d'Oc est plus que jamais à l'ordre du jour. La **globalisation** occitane ne peut conduire qu'à l'échec de la mise en œuvre d'une politique régionaliste **authentique** » [l'ensemble de ce passage est en gras dans le texte original, mais les termes ici soulignés sont de notre fait].

Ce passage clef, souligné dans l'original par l'utilisation de caractères gras, nous semble le cœur même du texte, et le cœur même du débat. La référence à la globalisation fait écho à d'autres textes du même mouvement, et permet de définir ce que doit être une bonne politique « régionaliste », à savoir une politique « authentique ». Si ni l'un ni l'autre de ces termes ne sont explicités, ils sont cependant opposés dans le texte à « la globalisation occitane », qui mettrait en échec cette « politique régionaliste authentique ». L'utilisation du terme « globalisation » fait écho à un phénomène plus connu en français sous le nom de mondialisation. De

fait, l'opposition « authenticité » vs. « mondialisation » est une opposition politique désormais classique qui présuppose une vision d'une authenticité enracinée dans le local et la tradition face à une mondialisation vue comme désincarnée et menaçante, source de désordre, de décomposition (*cf.* Ali-Khodja & Boudreau 2009) et de renversement de valeurs. D'autres textes du mouvement à l'origine de T2 soutiennent par ailleurs le refus du port de la bombe pour les cavaliers en Camargue et défendent le port du costume arlésien comme signe valorisant d'une identité provençale rhodanienne authentique. Il ne s'agit naturellement pas pour nous de chercher à stigmatiser un mouvement ou des pratiques culturelles spécifiques, mais de chercher à comprendre à quels discours ceux-ci se rattachent. La langue semble bien, dans ce contexte, vue comme menacée par des pratiques considérées comme extérieures, de la même manière que le sont d'autres pratiques culturelles.

On pourrait interpréter ces positionnements comme les avatars modernes du débat gauche / droite, l'autre type de discours central dans le traitement discursif de la question « occitane » selon Martel (2002). Cette explication nous semble néanmoins réductrice par rapport à des clivages en cours de redéfinition face à des enjeux internationaux forts et encore largement sous-étudiés en sociolinguistique (*cf.* néanmoins Blommaert 2010 ; Fairclough 2006).

La « globalisation » invoquée dans ce texte convoque un certain nombre d'images négatives (délocalisations, pertes d'emploi, oubli des traditions, pertes de repères traditionnels, disparition de certains modes de vie). En associant ce terme à celui d'« occitan », nous suggérons que T1 peut espérer rallier certaines oppositions à une « globalisation » économique et culturelle anonyme en désignant et en identifiant un ennemi commun, d'autant plus que la référence à la globalisation n'est pas isolée. Dans un autre texte, plus ancien en réaction à une réforme du concours de recrutement des enseignants d'occitan-langue d'oc (dénomination de l'Education nationale), le président de l'association écrit :

La particularité de la Provence c'est d'avoir à faire face à 2 problèmes, celui des jacobins centralisateurs ou mondialistes et celui de la tentative de globalisation occitane.

Notre mouvement est maintenant largement reconnu par les Collectivités territoriales, les communes, nous apportons un véritable tremblement dans le ron ron de ceux qui pensaient que la Provence pouvait être amalgamée dans une grande Occitanie (Collectif Prouvènço, Communiqué de presse non daté, suite aux réductions de postes aux CAPES de langues régionales en 2004).

Globalisation économique et occitanisme sont ainsi liés syntactiquement et symboliquement, et renvoyés dans le camp de ceux qui sont vus comme les vainqueurs de l'Histoire en France depuis la Révolution, les « jacobins ». Le texte lie ainsi deux mythologies qui se vivent comme antagonistes, l'occitaniste et celle de la nation française. La « grande Occitanie » revendiquée par l'occitanisme évoque par association paradigmatique la Grande Serbie, le Grand Israël, et permet de présenter la Provence en victime d'un expansionnisme guerrier, verbal après avoir été militaire. Face à la globalisation et la centralisation, on trouve les départements et les régions (« collectivités territoriales »), et surtout les « communes », valeur refuge de l'authenticité.

Potentiellement, le texte vise à rallier les victimes (ouvriers, paysans, salariés) face aux supposés bénéficiaires, les classes moyennes et/ou supérieures, que représenterait la tendance inverse. Ailleurs, le Collectif Prouvènço reproche par exemple au mouvement occitaniste d'avoir « horreur du costume provençal et de son folklore¹³⁵ ». Les occitanistes (MilOc) sont vus, dans le discours du Collectif Prouvènço, comme appartenant aux classes moyennes aisées, d'où le surnom de « bo-b'oc »¹³⁶, dont le présupposé commun à leur égard est d'être des membres d'une élite intellectuelle urbaine dont les préoccupations diffèreraient de celles des acteurs économiques les plus affectés par la mondialisation. On trouve ici une réponse aux interrogations que suscitaient les textes présentés plus haut dans la section sur le rôle de l'écrit en domaine d'oc : *quels intérêts* sont représentés par les agissements occultes des associations occitanistes ? Ce seraient donc ceux de ces classes moyennes aisées, perçues comme acquises aux idées de globalisation. La lecture d'une situation sociopolitique en termes linguistiques recouvrerait ainsi une lecture plus traditionnelle en termes de classes sociales.

La distinction avec les autres discours militants s'effectue à travers un processus que Blommaert (2005) nomme ré-entextualisation¹³⁷, ici d'un discours politique

¹³⁵ Revue *Me dison Prouvènço* (publiée par l'association Collectif Prouvènço) n°16, Janvier 2007, 12.

¹³⁶ Sur le site de l'association, on peut lire : « Nous en avons assez de ces "Bo-b'Oc" qui vous disent que la Provence n'est qu'une partie de la grande Occitanie dont la langue se dit "langue d'oc" au singulier, ou "provençal occitan" ». <http://www.collectifprovence.com/spip.php?article107>, consulté le 04/01/2010.

¹³⁷ Phénomène que Blommaert décrit comme « the shifting of texts between contexts » (Blommaert 2005: 62). L'*entextualisation* se réfère, selon Blommaert, à un mécanisme qu'il décrit ainsi : « Entextualisation refers to the process by means of which discourses are successively or simultaneously decontextualised and metadiscursively recontextualised, so that they become a new

contemporain disponible sur la scène nationale susceptible d'attirer une sympathie large parmi les classes populaires, premières victimes des phénomènes décrits plus hauts.

Ce type de discours rappelle ce que Cameron nomme « l'horreur de l'homogénéisation » :

[w]hat animates today's concerns about language endangerment and 'death' might be thought of as a 'horror of homogeization', rooted [...] in contemporary geopolitical realities (Cameron 2007: 282).

Mais d'une part l'homogénéisation est présente au niveau régional (« les Provençaux », qui répondent aux « Occitans »). Et d'autre part, le discours sur la volonté de préserver un passé qui disparaît n'est pas nouveau. Philippe Martel cite ainsi un texte de Sainte-Beuve, écrit en 1865, s'exprimant sur la publication d'un texte en breton, *Bepred Breizhad (Breton toujours)*, par François Marie Luzel, par ailleurs connu pour ses collectages de contes populaires :

Il est naturel et il paraît juste qu'au moment même où l'unité de la France s'accomplit et se consomme en tous sens par l'immense réseau des communications et par une facilité, pour chacun, d'un déplacement à la minute, et presque d'une omniprésence universelle, il y ait un sentiment de résistance sur quelques points, un redéploiement sur soi et un suprême effort de quelques fidèles pour sauver les vieilles mœurs ou du moins les vieilles chansons, pour les préserver et les clôturer, s'il est possible, pour leur assurer même, comme par défi, et grâce à un stimulant nouveau, une sorte de regain et de renouveau (Martel 2010: 225).

L'analyse de Sainte Beuve en reste à l'opposition qu'identifiait Saussure, entre *force d'intercourse* et *esprit de clocher*. Or, comme l'écrit P. Savidan (2003)

Ce lieu commun possède un fond de vérité. Mais il tend à inscrire les revendications des minorités culturelles dans une histoire courte qui prive celle-ci d'une part significative de son sens et de la reconnaissance qui lui est due, tout en les cantonnant dans le champ essentiellement négatif de la réaction, du repli et du refus (Savidan 2003: 231).

Nous suggérons que l'enjeu, dans le cas que nous avons décrit, n'est pas limité à une nostalgie passéiste. Il ne s'agit pas d'un rejet de la mondialisation, phénomène qui ne peut s'incarner dans un groupe social, un individu en particulier, qui n'est porteur d'aucun message particulier qui se diffuserait en s'identifiant comme tel. La circulation globale des discours sur la mort des langues permet au contraire

discourse associated to a new context and accompanied by a particular metadiscourse which provides a sort of 'preferred reading' for the discourse. This new discourse has become a 'text': dis- course lifted out of its interactional setting and transmitted together with a new context » (Blommaert 2005: 47).

l'émergence des discours actuels sur les langues en danger, et le rattachement à ce paradigme, repris à son compte par l'UNESCO, de telle ou telle langue. La globalisation permet, en un sens, de légitimer les mouvements de revitalisation linguistique, en greffant les discours sur la mort des langues sur les mythes existant. La globalisation reste cependant un phénomène ambivalent, anxiogène pour les catégories les plus soumises à ses effets en termes socioéconomiques. Le discours du Collectif Prouvènço représente à ce titre l'expression d'un sentiment d'insécurité face à un phénomène qui est perçu comme effrayant, d'autant plus qu'il ne s'incarne pas dans un autre groupe ou une figure particulière. Ainsi, le modèle sur lequel Wallace (Wallace 1956, 1970) s'appuyait, celui du contact bipolaire, n'existe plus. Le contact se fait précisément entre ce que le mouvement de revitalisation identifie comme le « groupe », et un phénomène diffus mais omniprésent. Il trouve à s'incarner dans celui qui est construit dans le discours comme l'Autre, à qui l'on prête ainsi des caractéristiques d'étranger. L'Occitan, c'est à la fois le représentant des classes moyennes, du chantre de la globalisation, et de l'étranger, venu du Sud-ouest.

Ainsi, si le contexte actuel de globalisation est bien lié à l'émergence, ou à la ré-émergence des mouvements de revitalisation d'oc, ce n'est peut-être pas dans un seul mouvement de résistance. On y trouve une multiplicité de positionnements discursifs, qui vont de la volonté de négocier une place particulière pour un groupe particulier au sein du processus, au rejet par la cristallisation de peurs d'un phénomène désincarné, ou au contraire trop incarné dans des événements locaux à caractère traumatisants (pertes d'emploi, destructions environnementales par exemple), mais dans tous les cas anxiogène.

On peut voir dans les discours du Collectif Prouvènço une manière de reprendre prise sur ces phénomènes, par l'association discursive occitan / mondialisation, le mouvement occitan symbolisant, en tant que bouc émissaire, l'ensemble de ces processus, réels ou supposés. Cette association, purement symbolique compte tenu des faibles enjeux véhiculés par les langues régionales en France, permet donc à moindres frais de s'attaquer à un phénomène autrement large, complexe et potentiellement effrayant dans lequel la disparition des langues locales n'est qu'un élément parmi d'autres.

A travers les discours sur la langue, ce sont aussi potentiellement des enjeux de classes qui apparaissent, face à une mondialisation vue par certains acteurs comme

largement favorable aux classes moyennes ou dominantes. La langue offre par ailleurs un terrain discursif particulièrement favorable à ce type de discours en ce sens qu'elle permet l'expression de points de vue concurrents sur l'authenticité et, de fait l'identité de ses locuteurs, et sur les instances ou les personnes habilitées à dire qui est un locuteur authentique, un bon locuteur, qui est un Provençal ou pas.

Les enjeux matériels, comme la conquête d'un CAPES spécifique de provençal ou la reconnaissance du provençal comme langue de France, par ailleurs sans conséquence politique réelle dans l'état actuel de la politique linguistique française, sont minimes, mais compte tenu de la rareté des ressources disponibles, ils prennent une importance considérable.

5. Langue et patois, militants et locuteurs : un impossible dialogue ?

Dans le mythe militant tel que nous l'avons décrit, les locuteurs ordinaires, dépositaires des « pratiques authentiques », jouent un rôle essentiel. Cependant, on n'observe pas d'engagement important de leur part dans les mouvements de revitalisation linguistique. Les mouvements militants et les locuteurs ordinaires participent de réseaux discursifs différents, sans que le contact ne s'effectue, du moins sur une échelle significative. Comme l'écrit Bourdieu :

[...] Le travail du militant consiste précisément à transformer l'aventure personnelle, individuelle (« je suis licencié »), en cas particulier d'un rapport social plus général (« tu es licencié parce que... »). Cette universalisation passe nécessairement par le concept ; elle enferme donc le danger de la formule toute faite, du langage automatique et autonome, de la parole rituelle où ceux dont on parle et pour qui on parle ne se reconnaissent plus (Bourdieu 2002 [1978]: 64).

Nous cherchons à comprendre dans cette partie en quoi le modèle théorique défini à partir des travaux de Wallace (chapitres 3 et 4) peut nous aider à mieux comprendre les enjeux de cette « rencontre manquée » (Milhé 2008) entre militants et locuteurs ordinaires, voire l'indifférence dont parlent Maître & Matthey (2007) à propos des locuteurs ordinaires du *patois* d'Évolène, en Suisse.

Nous étudierons dans cette section trois extraits d'entretiens avec des locuteurs :

- en Provence : nous utiliserons des extraits d'entretiens que nous avons menés à Orange en 2008 avec trois femmes âgées de 67 à 88 ans.

- en Écosse : nous nous appuyerons sur des entretiens menés avec un groupe de parents d'élèves dans l'école de Sunnybanks à Denny, près de Falkirk, ainsi qu'avec des entretiens menés avec quatre *Church Elders*, ou *Anciens* liés à l'église anglicane de la paroisse et rencontrés lors d'une visite à la même école¹³⁸.

Nous verrons que si les militants considèrent leur rapport à la langue à travers une histoire élaborée autour d'un mythe des origines, autour d'un groupe analysable en termes de « communautés imaginées », les locuteurs « ordinaires » ont une approche des questions de langue radicalement différente, qui se situe à un niveau plus intime. Une telle dichotomie entre les systèmes idéologiques et mythologiques des militants et ceux des locuteurs ordinaires nous semblent pouvoir expliquer en partie l'incompréhension qui existe entre « militants » et « locuteurs », et le peu de contacts qui peut exister entre ces groupes.

En effet, pour les militants en Provence (MilOc comme MilOcS), les « locuteurs » sont avant tout une figure mythique (*cf. supra*). Dans tous les cas, les locuteurs ne sont pas la cible principale des activités de revitalisation, même si on peut constater des évolutions récentes avec le développement de la thématique de la transmission familiale. Les cibles principales demeurent l'école et le pouvoir politique.

De même, en Écosse, nous avons vu que la langue était conceptualisée de manière suffisamment souple pour permettre de comptabiliser comme locuteurs une large partie de la population écossaise. C'est sur les écoles d'une part et sur le pouvoir politique d'autre part que se concentrent les efforts des militants.

5.1 Locuteurs ordinaires en Provence : du « patois » au « mistralien »

Au cours de notre travail, les locuteurs ont pris, en Provence, le visage et la voix de trois femmes âgées de 67 à 88 ans. Nous avons pu rencontrer la troisième, Mme R. (88 ans), sans implication directe dans une association, grâce à son gendre, bénévole de l'association Calandreta. Jouseto (75 ans) et Mireio (67 ans) ont quant à elles entendu le « patois » autour d'elles dans leur enfance. Nous les avons rencontrées

¹³⁸ Des extraits d'entretiens sont reproduits à la fin de ce volume (annexe 3 pour l'entretien avec les parents d'élèves, et annexe 4 pour l'entretien avec les adhérentes de l'Escolo dóu Cieri).

alors qu'elles assistaient aux cours hebdomadaires de l'association Lou Cieri, affiliée au Félibrige, à Orange¹³⁹. La plus jeune a longtemps vécu avec son frère, qui, selon elle, le parlait bien mieux qu'elle. Lors de l'entretien, nous nous exprimions en provençal. Nos interlocutrices alternaient entre provençal et français. Pour désigner la langue du lieu, nous utilisions en alternance les termes « provençal » et « patois ».

Ce que nous écrivons ici sur la région d'Orange est également informé par notre travail d'enseignant d'occitan-langue d'oc dans le Sud-Drôme, dans une région toute proche donc, ainsi que par les enquêtes que nous avons menées dans le cadre de l'étude FORA (Francoprovençal et Occitan en Rhône-Alpes) entre 2007 et 2009 (Bert, et al. 2009). Les enquêtes que nous avons menées nous ont amené à passer plusieurs jours dans le sud de la Drôme, à une faible distance d'Orange donc, et à rencontrer plusieurs locuteurs âgés de « patois », selon le terme qu'ils utilisaient.

5.1.1 Nommer la langue

Lorsque nous l'avons rencontrée par l'entremise de son gendre, bénévole occasionnel à l'école Calandreta d'Orange, Mme R., notre première informatrice, n'avait plus parlé « patois », selon sa terminologie, depuis la mort de son mari, en 1991. Née dans la région de Nice en 1921, elle arriva à l'âge de dix ans dans la région d'Orange dans pour travailler dans une ferme. Sujette alors à un certain nombre de moqueries du fait de son accent et de son parler particuliers, elle s'adapta vite au parler local. Mariée deux fois, elle ne parlera que « patois » avec ses deux maris. Elle a vécu la transition d'un usage généralisé du patois à un usage général du français, qu'elle place dans les années 1970. Au cours de l'entretien, nous alternons entre langue d'oc et français.

Mme R. utilise le seul terme de « patois » pour se référer à la variété de langue qu'elle utilise, à la fois pour désigner le nissart de son enfance et le provençal. Sensible à la variation, elle répond à notre « *degun* », « personne », par « ici on dit *res* »). Autant que nous avons pu le constater, et malgré la participation d'un membre

¹³⁹ Ces cours pour locuteurs confirmés regroupaient alors un peu moins de dix personnes, et possèdent une double fonction de lieu d'échange sur l'actualité locale et de lieu de célébration de la langue locale. On y évoque ainsi l'enterrement de l'ancien maire de Maiane, commune de naissance de Frédéric Mistral, on y évoque les liens de l'association et de la ville d'Orange avec la famille régnante des Pays-Bas, descendante de l'ancienne famille des Comtes d'Orange, et on y lit des textes des auteurs classiques provençaux, que l'on traduit.

de sa famille au réseau « Calandreta », elle ne semble pas sensible à l'existence d'un discours militant.

Les deux autres locutrices de l'Escolo dóu Cieri, sensibles à l'influence du récit félibréen, alternent dans leur usage des désignations. Au cours de l'entretien, elles utilisent à trois reprises le terme « patois », à une reprise celui de « provençal », de « langue d'oc » et d'« occitan », et à trois reprises le terme de « mistralien ». Ce dernier terme fait l'objet du développement suivant¹⁴⁰ :

ENQ e l'ideio de calandreto aloro pensas que pòu ajuda a countunia la lengo o

Jouseto ben vo mais / ei pas lou mistralen

ENQ non non

J. mais enfin euh si pòu

ENQ mai / lou mistralen es ço que se parlo o es unicamen la grafio o lou biais d'escriure

J. oh non / escriure / ei pas lou biais d'escriure / crese que lou

ENQ la lengo que parlàs / vous / coumo la sounàs

J. mistralen mai / par exemple vau dire [ureɲdʒə] / [ureɲdʒə]
nousautri l'apelèn disèn [ureɲdʒə] coume mistral mai elei dison /
ouren ouren ourenJA

ENQ d'accord

J. prounoucion pas tout à fait la / m'enfin bon

ENQ mai comprenès quand parlon

J. ah vo: vo

ENQ et l'idée de calandreta alors vous pensez que ça peut aider à continuer la langue ou

Josette ben oui mais / c'est pas le mistralien

ENQ non non

J. mai enfin euh ça peut se

ENQ mais / le mistralien c'est ce qui se parle ou c'est uniquement la graphie ou la manière d'écrire

J. oh non / écrire / c'est pas la manière d'écrire / je crois que le

ENQ la langue que vous parlez / vous / comment vous l'appellez

J. mistralien mais / par exemple je vais dire [ureɲdʒə] nous on l'appelle on dit [ureɲdʒə] comme mistral mais eux disent / ouren ouren ourenJA

ENQ d'accord

J. ils ne prononcent pas tout à fait la / m'enfin bon

ENQ mais vous comprenez quand ils parlent

J. ah oui: oui

¹⁴⁰ Pour la transcription, nous utilisons ici la graphie dite « mistralienne », en usage à l'Escolo dóu Cieri. Voir page 348 pour les conventions de transcription.

« Mistralien » devient glottonyme, dans le contexte de l'opposition à « l'occitan ». Ailleurs au cours de l'entretien, c'est « provençal » qui est thématiqué en opposition à « occitan » :

ENQ *vo / vo / que n'en pensas de la calandreto / vousautri?*

Mounico ben c'est pas tout à fait pareil

Jouseto *nousautri*

M. *eux c'est l'occitan nous c'est le provençal*

J. *vaqui*

ENQ *oui / oui / vous en pensez quoi de la calandreto, vous?*

M. *ben c'est pas tout à fait pareil*

J. *nous*

M. *eux c'est l'occitan nous c'est le provençal*

J. *voilà*

Dans le paragraphe suivant, le terme « patois » est quant à lui utilisé pour faire référence à la sphère familiale et à celle de l'enfance :

Jouseto *dounco esplicave que nosti parent voulién pas que parle:ssian patois*

Mounico *c'est vrai / ma ma maire un còp èro vengu un ome dins sa granjo / e / li a di a sa maire ei vengu un ome / e sa maire li a di que l'ome se cresia xxx li a di fau pas dire ven un ome fau dire ven un moussu / e moun fraire se parlavo toujours patoàs abitave amé moun fraire que ei mort i a dous an aurié / quatre vint / mai alors li sabié touti li prouverbi en provençau j'en ai au moins n'ai au mens tres pajo quand ça me revient*

J. *donc j'expliquais que nos parents ne voulaient pas que nous parlions patois*

M. *c'est vrai / ma mère une fois il y avait un homme qui était venu dans sa ferme / et / sa mère lui a dit il y a un homme qui est venu / et sa mère lui a dit que l'homme se croyait xxx elle lui a dit il ne faut pas dire il y a un homme qui vient il faut dire il y a un monsieur qui vient / et mon frère il se parlait toujours patois j'habitais avec mon frère qui est mort il y a deux ans il aurait / quatre-vingt / mais alors il les savait tous les proverbes en provençal j'en ai au moins j'en ai au moins trois pages quand ça me revient*

On voit émerger un double réseau d'appellations : d'un côté « patois », et de l'autre le système « mistralien » vs. « occitan », qui renvoient à des mondes différents.

Si « patois » renvoie à la famille et à l'enfance (avec l'exception des proverbes qui sont en provençal, mais ils sont déjà assimilés à une opération intellectuelle),

l'opposition mistralien / occitan renvoie quant à elle à des enjeux actuels et militants, liés à l'association à laquelle elles adhèrent et à la question de Calandreta.

Dans ces discours, le mythe militant de la langue est ré-entextualisé dans un contexte où c'est la notion de patois qui était usuelle. La figure principale du mythe en vient à représenter la langue dans son ensemble, à mesure que le mythe militant est intégré dans le discours de ces locutrices ordinaires.

L'opposition qui semble émerger entre un « nous » parlant le « mistralien » et un « eux » qui parleraient « occitan » demeure cependant toute théorique, car à deux reprises, J. confirme qu'elle comprend les « Occitans » sans que cela ne pose problème. A un moment de l'entretien, M. informe J. qu'elle a vu la mère d'un militant occitaniste qu'elle connaît dans l'émission en provençal de France 3, sans que cela appelle un commentaire particulier ni sur un éventuel groupe de référence ni sur sa manière de parler.

Lorsqu'elles font référence au patois, la référence centrale des trois locutrices n'est pas le mythe collectif élaboré par l'une ou l'autre des associations militantes, mais leur propre histoire, leur propre rapport à la langue.

5.1.2 De la langue au territoire

Mme R. parle à plusieurs reprises des différences entre son accent d'origine et l'accent de la région d'Orange. Dans son récit, cette différence est source de « rires » de la part des locaux, ce qui entraîne une adaptation de sa part. Cependant, si elle-même insiste sur la différence, elle mentionne l'existence d'une incompréhension entre parlers. Elle évoque de même spontanément les conversations en « patois » avec le père de son gendre, qui habitait Montpellier, ville située en Languedoc, au-delà donc de la frontière linguistique construite dans MilOcS : « avec votre père à Montpellier, ça arrivait qu'on parle patois tous les deux ».

Jouseto parle de même des parlers de divers lieux proches :

ENQ e de l'autre cousta en ardecho dins lou gard

Jouseto o o o dins lou gard proche se parlo coume nousautre /

ENQ e après mai luenh es encaro la memo lengo? ounte s'arresto a pau pres euh

J. ecoutez escoutas li gens li gens de l'ardecho li comprenen / oh meme meme / pas lou catalan

ENQ l'occitan? a toulouso?

J. toulouso? ben un pau mens ben

ENQ e lou catalan de barcelouno o de perpignan?

J. ah non / non // se deu / on doit en comprendre quelques uns tanben

ENQ dounco finalament es la lengo d'oc tout acò

J. vaqui / vo / es la lengo d'oc

ENQ et de l'autre côté [du Rhône] en ardèche dans le gard?

J oui oui oui dans le gard proche ils parlent comme nous /

ENQ et après plus loin c'est encore la même langue? Où s'arrête-t-elle à peu près euh

J écoutez écoutez les gens les gens de l'ardèche on les comprend / oh meme / pas le catalan

ENQ l'occitan? À Toulouse?

J Toulouse? Ben un peu moins bien

ENQ et le catalan de barcelone ou de Perpignan?

J ah non / non // on doit on doit en comprendre quelques uns aussi

ENQ donc finalement c'est la langue d'oc tout ça

J voilà / oui / c'est la langue d'oc

Si le Gard, tout proche, semble bien connu, Jouseto semble hésiter pour les autres lieux, et semble ici faire appel aux connaissances acquises en milieu associatif, comme en témoigne l'acceptation sans hésiter de notre proposition de « langue d'oc » pour désigner l'ensemble du domaine linguistique. On peut émettre l'hypothèse que deux géographies se rencontrent ici, la sienne propre, issue de l'expérience, et celle acquise dans l'association¹⁴¹.

Ce qui ressort de ces quelques extraits, c'est l'inclusion dans le territoire du « patois » de zones nouvelles au gré des rencontres : le patois recouvrirait alors une communauté de pratiques linguistiques vécues plutôt qu'une communauté linguistique définie par des références communes et maintenue dans sa cohérence d'ensemble par un mythe partagé. Le « patois » n'est ainsi pas associé à un territoire particulier, identifié, mais aux rencontres avec des locuteurs. Ainsi le Gard, l'Ardèche, Marseille, Montpellier, Narbonne forment-ils part de cet univers (mais pas nécessairement les territoires situés entre Orange et ces derniers). La carte linguistique des locuteurs n'est pas, ou plus, celle d'un continuum linguistique, mais une carte individuelle forgée par chacun selon ses voyages, ses rencontres. Perpignan,

¹⁴¹ Rappelons que l'association est affiliée au Félibrige, qui emploie cette terminologie de « langue d'oc » pour désigner ce que l'IEO nomme « occitan ».

Toulouse et Barcelone sont jugés plus lointains, sans pour autant être catégorisés comme « étrangers ». On ne rencontre chez ces locutrices que très partiellement le lien essentiel entre langue et territoire qui est la marque des mouvements de revitalisation linguistique provençaux ou occitans.

5.1.3 Pertinence de l'opposition occitan vs. Provençal pour les locuteurs ordinaires

Ainsi, ces trois locutrices ne partagent que marginalement les éléments fondateurs des associations de revitalisation linguistique. Jouseto et Mounico viennent au cours de provençal pour avoir l'occasion d'entendre et d'utiliser ce qui est pour elles la langue de l'enfance, des parents. Au récit fondateur collectif évoqué par les militants, elles opposent, de manière inconsciente, un récit personnel et familial d'attachement individuel.

L'opposition entre « provençal » et « occitan » ne prend sens que dans le cadre de l'élaboration de définitions de *mazeways* concurrents et de *reformulations* divergentes. Cette opposition n'a donc de sens qu'à partir du moment où naissent des mouvements de revitalisation, visant l'imposition de classements particuliers du social. Idéologiquement, l'opposition occitan vs. Provençal est calquée sur l'idée de l'État-nation comme entité naturelle associant un peuple, un territoire, une langue.

En ce sens, les discours des trois locutrices continuent en partie des idéologies pré-nationales dans lesquelles l'association langue-territoire-identité procédait de logiques différentes. Dans le même temps, l'utilisation du terme « patois » renvoie aux rapports de domination linguistique décrits par Lafont (1997 [1967]), dans lesquels un groupe construit un ensemble de parlers en « langue », tout en niant ce même statut à d'autres parlers.

Dans le cas de la revitalisation linguistique en Provence, l'enjeu est bien de constituer le provençal ou l'occitan en « langue », au même titre que le français. Ce faisant, les militants et les experts se heurtent à des ensembles de discours préexistants, et font naître un rapport de force entre plusieurs catégorisations du social.

Dans une certaine mesure, ces exemples illustrent le fait que militants et locuteurs ordinaires ne parlent pas *du même objet*. Ainsi, si les locuteurs ordinaires sont un enjeu dans les discours militants ou experts cherchant à légitimer une approche ou une

autre, on peut penser que le clivage fondamental autour des limites de langues au sein de ces mouvements n'est pas pertinent pour les locuteurs.

5.2 Être une langue ou ne pas être une langue, telle est-elle réellement la question ?

L'incompréhension entre militants et locuteurs nous semble également présente en Écosse. Le sous-corpus que nous exploiterons dans cette section comprend des entretiens avec des parents d'élèves d'une part, et avec des Anciens (*Church Elders*).

L'entretien avec les parents d'élèves a été conduit sur plus de deux heures, avec huit parents (sept mères et un père), en présence de la directrice de l'école. L'ensemble des parents d'élèves de l'école avait reçu l'invitation, l'objectif étant explicitement de venir s'entretenir de l'écossois avec nous – les présents répondaient donc à un triple critère : disposer de temps libre ; ne pas être rebutés par l'école ; être intéressés (ou curieux) par le sujet.

Les *Church Elders*, appartenant à un groupe proche de l'Église anglicane passent un après-midi par mois dans l'école dans le cadre d'accords cherchant à développer les liens intergénérationnels au sein de la *community* (le quartier de l'école). Les élèves présentent des chansons et des poèmes appris dans le courant du mois, et du thé avec des biscuits leur est servi.

Les discours des parents d'élèves comme ceux des *Church Elders* révèlent, comme nous le verrons, des éléments similaires, à la fois dans l'absence de désignant fixé pour la langue comme dans la perception de son étendue géographique.

5.2.1 Les parents d'élèves : pratiques linguistiques et territoire imaginé

L'écossois est décrit par les parents de deux manières différentes : en termes de variation, et en termes d'appréciation affective. Dans les deux cas, les individus renvoient à leur propre expérience plutôt qu'au récit collectif militant. A la différence néanmoins de la situation provençale, l'ensemble des pratiques langagières écossaises est suffisamment visible et vivant pour qu'existe, par delà les représentations empiriques individuelles, des représentations collectives des pratiques linguistiques vernaculaires.

Traditionnellement en Écosse, ces pratiques sont désignées par les termes de *slang* (argot), désignant fortement associé à des pratiques locales (*Glasgow slang*, par exemple).

Colin (environ 40 ans), chauffeur routier, désigne habituellement l'écossais par le terme de *slang*. L'aspect plus formel de l'entretien, présenté par la directrice de l'école comme devant porter sur la langue écossaise (*the Scots language*), et sa localisation dans une école, l'amènent à porter un jugement métalinguistique sur la manière de désigner les pratiques vernaculaires écossaises :

Colin *unless / I wouldn't call it Scots unless I was sitting down in a situation like this*

ENQ *mmmh*

C. *tae / tae talk about i(t) then you say yeah well that is Scots really*

Colin *sauf si / je ne l'appellerais pas écossais sauf si j'étais assis dans une situation comme celle-ci.*

ENQ *mmmh*

C. *c'est / c'est en en parlant que tu te dis ouais c'est sûr c'est de l'écossais en fait*

La représentation que Colin se construit de la langue est issue de son activité professionnelle. Pour lui, l'écossais est composé d'une diversité, sinon de pratiques, du moins de traits distinctifs rencontrés lors de voyages à travers l'Écosse au cours de son activité professionnelle. Il possède une géographie propre de l'espace linguistique écossais, qui ne requiert pas l'élaboration d'un objet « langue » au sens où l'entendent les militants de système linguistique linguistiquement et géographiquement délimité.

Cette carte personnelle de la variation de l'écossais se retrouve, à une échelle moindre, chez les autres parents, qui ont une expérience plus locale, que complète une connaissance empirique de l'écossais des métropoles écossaises que sont Glasgow et Édimbourg, auxquelles il faut ajouter Aberdeen, sur la côte Est du pays. Cette ville cristallise en effet des représentations particulières : c'est le lieu de l'étrangeté linguistique par excellence, et le parler local est supposé y être particulièrement distant de l'anglais standard, ce qui lui confère un statut de sujet de moquerie tout autant que d'admiration (selon Colin, « it's a whole language o their own up there »).

On dessine ainsi une carte dialectale empirique de l'Écosse, une dialectologie discursive populaire, à la manière de celle décrite par Niedzielski & Preston par

exemple pour les Etats-Unis (Niedzielski & Preston 2003). Le vernaculaire y est plus généralement pensé en termes d'adjectifs plutôt que de substantifs. Ainsi, ce n'est pas la langue qui est caractérisée, mais les locuteurs directement (ce type de catégorisation n'est pas limité aux parents des élèves, nous les avons relevés en plusieurs occasions). A Glasgow, ville traditionnellement ouvrière, les habitants parlent *coarse* (rude), *rude* (impoli), *vulgar*, *impolite*, *common*, *guttural*, *rough* (rude), *broad* (fort, en termes d'accent), alors qu'à Édimbourg, ville réputée plus huppée, on parle *posh* (chic), *more proper* (plus correctement), *correct*. Leur propre langue est quant à elle *natural*, *normal*.

Plutôt qu'en termes de récits de groupes linguistiques homogènes, les parents ont donc tendance à penser en termes de catégories sociales, en opposant les parlers de Glasgow à ceux d'Édimbourg, et en se situant par rapport à eux.

Pour les parents enfin, un sujet de préoccupation fort réside dans le rapport à une norme, la seule acceptable *in fine* : celle de l'anglais standard. Ce thème revient à plusieurs reprises dans le discours ; nous en mentionnerons deux exemples ici.

1. La mère d'une élève de l'école nous a fait part d'un court récit dans lequel elle raconte sa honte d'avoir demandé « a piece » (un sandwich) à Londres dans une boulangerie, à quoi la boulangère aurait répondu : « a piece of what ? ». Ce récit est immédiatement suivi d'une analyse en termes d'échec communicatif, et de peur d'être identifiée par son interlocutrice comme impolie, ce que l'on peut traduire dans le contexte britannique par « de classe populaire ».

2. Plus tard, une discussion s'engage sur les éléments phonétiques qui peuvent être acceptable en « Scots ». Les parents débattent ainsi du mot pour désigner l'eau, et comparent une prononciation qui refléterait un écossais plus traditionnel, [wətər], avec une prononciation vue comme fautive, ['wɔʔər]. Or, la seconde réalisation, qui inclut un coup de glotte (*glottal stop*, [ʔ]), est largement associée à un écossais urbain, ou « urban Scots » (*cf.* Stuart-Smith 2003), très présent dans les banlieues ouvrières de Glasgow. Dans les deux cas, la question linguistique masque des enjeux sociaux forts. Rappelons que les entretiens se déroulaient dans une école comptant parmi les plus défavorisées du canton : les enjeux de la maîtrise d'un anglais standard y sont potentiellement vus comme plus importants que dans des écoles socialement plus favorisées.

Ainsi, là où les militants posent la question du statut de l'écossais en termes d'être ou de ne pas être une langue, les locuteurs se positionnent selon d'autres critères. Ces observations mettent en relief le rôle de la reformulation du « mazeway » et de sa communication dans le cadre de la revitalisation linguistique. Par ailleurs, nous avons ici un indice qu'un simple habillage terminologique, l'usage contextuel du mot « Scots » par Colin, n'est pas un indice d'une véritable prise de conscience, sinon d'un phénomène de convergence ponctuel. Les mouvements de revitalisation linguistique et les locuteurs ordinaires évoluent dans des sphères idéologiques différentes.

Il faut enfin noter que les parents rencontrés seraient favorables à l'introduction du gaélique dans l'école en tant que langue emblématique de l'Écosse, faisant ainsi preuve d'une sensibilité au mythe national d'une Écosse celtique.

5.2.2 Les « Church Elders » : l'expérience intime

Concernant les *Church Elders*, ici représentés par un groupe de quatre personnes, dont un homme, le phénomène de décalage idéologique est tout aussi présent, mais le récit dans lequel les individus vont puiser se fait plus intime. L'entretien s'est déroulé de manière informelle, les participants échangeant entre eux autour de souvenirs de jeunesse et commentant les performances des enfants, qui, ce jour là, compte tenu de ma présence, avaient présenté des chansons et poèmes en écossais.

Les participants à cet entretien, âgés d'environ 70 à 90 ans, appartiennent aux générations qui ont le plus été confrontés au rejet de formes linguistiques non-standard. La représentation collective, en termes de communauté imaginée, est d'autant plus faible. Les références sont familiales (par exemple : « *oor fowks spoke a lot of older words* » : « nos parents utilisaient beaucoup de mots plus anciens »), ou restreintes à des cercles amicaux proches, et tous font état de pratiques relevant, les concernant, d'une époque révolue, à laquelle ils ne s'identifient plus à l'heure actuelle.

5.2.3 Nommer la langue

Les *Elders* font référence à l'écossais à travers l'usage d'adjectifs qui décrivent des manières de parler, comme dans le cas des parents d'élèves. Il est ainsi question, au cours de la conversation, des trois catégories suivantes :

- *Scottish* (utilisé comme adjectif)
- *English [...] with a scottish twang* (anglais avec une intonation écossaise)
- *broad Scots* (un fort écossais, utilisé comme adjectif)

On peut résumer dans le tableau suivant l'ensemble des termes caractérisant les variétés linguistiques en présence (« écossais » et « anglais ») relevés au cours de la conversation:

Noms	Adjectifs
<i>English</i>	<i>Scottish</i> <i>Broad Scots</i> <i>Terrible</i> (en parlant d'Aberdeen) <i>Nice</i> (en parlant d'Aberdeen) <i>Proper</i> (« comme il faut », en parlant de l'anglais de la télévision)

Ces adjectifs servent à caractériser une *manière de parler*, mais ne visent pas à nommer une langue. En d'autres termes, ils sont la trace d'une activité épilinguistique qui ne débouche pas sur la création de glottonymes fixes. Ce constat renvoie à l'idée énoncée par P. Laurendeau (1994: 131) au sujet du mot « patois », qui, de désignant d'une manière de parler, serait devenu, au cours du 19^e siècle, glottonyme. Les questions linguistiques sont abordées différemment par les militants et les experts, qui fonctionnent en termes de « langues » (ce qui en amène certains à suggérer que l'écossais est une « semi-langue », alors que les locuteurs caractérisent des manières de parler, ce qui implique une division du monde linguistique différente, où les notions de « similarité » et de « différence » prennent des sens différents.

Plus tard dans la conversation, l'un des participants précise que « l'anglais » et « l'écossais » sont très différents, notamment sur le plan lexical, qui seul retient l'attention des participants, du fait qu'il permet un renvoi à une expérience personnelle de la langue. On ne peut cependant pas interpréter ces catégorisations comme le signe de l'élaboration de deux « langues » distinctes, pas plus que chez les parents d'élèves. La pensée en termes de « langues » relève des discours militants et experts, pas de celui des locuteurs ordinaires. Lorsque nous leur demandons ce qu'est pour eux l'écossais, nous avons obtenu par exemple la réponse suivante : « *I like the*

Scots language ». On peut supposer que la question n'a que peu de sens pour eux : ce qu'est l'écossais, ils l'expriment à travers la *qualification* de leurs pratiques linguistiques.

Notons pour finir que si des manières de parler sont catégorisées, on ne trouve pas de référence à des éléments qui permettraient de définir un *dedans* et un *dehors* de « la langue ». Les *Elders* approuvent ainsi le fait que les élèves parlent « écossais », et ne cherchent jamais, au cours de la conversation, à leur nier une légitimité de locuteurs, tout en thématissant en permanence la disparition des mots anciens. Ne souscrivant pas à un mythe de la langue de type moderniste, où la langue est une entité disposant des bornes, des frontières, les critères d'inclusion / exclusion impliquant des pratiques linguistiques sont chez ces locuteurs construits autrement, en termes de classes sociales par exemple. La distinction se réalise peut-être plus autour d'une distinction *Scots vs. Proper* qu'autour d'un continuum *good Scots vs. Bad Scots*.

Nous n'avons de fait trouvé aucun indice, chez ces locuteurs ordinaires, d'une sensibilisation au discours sur la revitalisation linguistique de l'écossaise. Ils demeurent extérieurs aux discours de *reformulation* d'un *mazeway* bâti autour de la « langue écossaise » comme variable sociale signifiante, et ne se reconnaissent pas dans un discours qui les met en scène. Les *mazeways* des experts et des militants d'une part, et ceux des locuteurs ordinaires, constituent des ordres de discours qui ne se rencontrent pas.

Conclusion

Nous avons montré dans ce chapitre comment les discours militants se développaient en interaction avec les discours des experts, en en sélectionnant des aspects, et en les investissant d'une signification idéologique propre à l'époque et au lieu dans lesquels ils se développent. A leur tour, en contribuant au développement d'une « demande sociale », ils alimentent la reformulation permanente du discours expert. Ensemble, experts et militants « inventent » la langue qui servira de base au développement d'un mouvement cherchant à faire advenir un changement culturel au sein d'un groupe donné. La référence à la langue ancestrale, et la création d'un mythe autour de celle-ci, permet de donner l'impression que les mouvements de

revitalisation cherchent à rétablir du *continu* là où, en apparence, règne le *discontinu*, historique et social en particulier, source d'angoisse et de tension potentielle.

La comparaison entre les contextes provençaux et écossais nous a permis de montrer que s'il existe des proximités idéologiques et structurelles entre les mouvements de revitalisation, chaque cas s'inscrit dans un contexte historique et socioculturel qui lui est propre. Par ailleurs, on constate que bien qu'en résistance par rapport aux idéologies nationales de l'État dans lesquels les mouvements de revitalisation linguistique se développent, ils s'y inscrivent en partie et contribuent à sa perpétuation. Ces mouvements ne sont donc pas dans la résistance de troisième type décrite par Jaffe (2008)¹⁴², mais bien dans la reproduction locale d'idéologies modernistes, sous une forme narrative.

Dans ce chapitre, nous avons cherché à illustrer comment les discours militants permettaient à un groupe, qu'ils définissent autour de critères spécifiques en recourant à certains *ancêtres* plutôt qu'à d'autres, d'habiter un territoire et une histoire. Nous avons enfin analysé une querelle particulièrement vive, en Provence, au cœur de la revitalisation du provençal/occitan, en l'analysant comme un conflit idéologique générant des reformulations concurrentes d'un *mazeway* à l'origine identique, ou, du moins, proche.

Cette analyse nous a permis de vérifier l'hypothèse de Wallace selon laquelle les mouvements de revitalisation naissent dans des situations de *contact* culturel, et se définissent dans le contact : ainsi, même le recours à des arguments nativistes est inscrit dans le contact, ici prolongé, avec un autre groupe. Lorsque, comme c'est le cas dans le contexte de modernité tardive qui est le nôtre, le contact se fait plus diffus, et l'Autre plus difficilement identifiable, certains processus d'identification-différenciation permettent de construire un Autre, minoritaire cette fois, sur lequel vont pouvoir se concentrer les griefs qui naissent du contact global.

Nous avons enfin montré que la rencontre entre militants et locuteurs ordinaires était, dans les contextes que nous avons étudiés, non seulement manquée, mais virtuellement impossible, en l'état actuel des discours de l'une et de l'autre catégorie. Chaque catégorie est productrice d'une ou plusieurs voix qui se côtoient sans se rencontrer, en développant des formulations de *mazeways* dans lesquelles les

¹⁴² Résistance de renversement, qui vise à modifier l'équilibre idéologique dominant au sein d'un groupe.

questions linguistiques jouent des rôles radicalement différents. En d'autres termes, en matière de langues, les discours ces deux catégories d'acteurs renvoient à des réalités différentes qui font écho à des fonctionnements de réseaux différents (Sallabank, à paraître).

En voulant s'inscrire dans le contact avec une langue dominante, l'anglais ou le français, et en adoptant, même partiellement, les catégories définies pour celles-ci, les discours de revitalisation risquent la rupture avec ceux-là mêmes qu'ils cherchent à représenter. En cherchant à universaliser des situations locales, le discours de revitalisation court bien le risque d'enfermer « le danger de la formule toute faite, du langage automatique et autonome, de la parole rituelle où ceux dont on parle et pour qui on parle ne se reconnaissent plus », comme l'écrit Bourdieu (2002 [1978]: 64).

Revitaliser, c'est, dans le discours militant, réorganiser une société dont on construit l'existence antérieure, en vue d'une renégociation avec une autre société, construite comme dominante. Les mouvements de revitalisation entraînent avec eux la nécessité d'une redéfinition de l'espace social et des pratiques qui s'y déroulent. Or, cette « restructuration » d'une société ne peut, en Provence comme en Écosse, être comprise que dans un fonctionnement idéologique particulier, qui est prêt à lier, à la manière des États-nations, langue, identité et territoire sur des bases nouvelles. La différence entre les *mazeways* des groupes promouvant la revitalisation et les locuteurs ordinaires s'est révélée, mythologiquement et idéologiquement, trop importante pour que la rencontre puisse se faire.

Comme l'écrivait Lafont (*cf.* 1997) à propos du mouvement occitan, largement mené par des lettrés, le monde qu'ils imaginent ne correspond pas à la situation sociologique réelle du terrain. Sans cette analyse sociologique du terrain, les mouvements de revitalisation linguistique sont condamnés à développer un monde parallèle, appelé à se retrancher graduellement de plus en plus vers le mythe, telle la Provence félibréenne initiée par Mistral. La clef de réussite d'un mouvement de revitalisation reposerait-elle dans la capacité des individus à pouvoir s'approprier le mythe militant ainsi reformulé et à l'intégrer à sa propre manière de se raconter au monde ?

Notons, pour finir, que l'on constate désormais l'émergence de nouvelles formes de militantisme dans les sites communautaires du web 2.0 comme *Facebook*. On l'a vu récemment avec la revendication en faveur du maintien de l'occitan dans le métro

toulousain, qui a donné lieu à l'émergence d'une revendication globalisée sur *Facebook*, à laquelle ont participé des individus du monde entier, et à une contestation tout autant délocalisée. Parallèlement à cette montée du militantisme hors des cadres traditionnels, on observe une faible fréquentation des associations traditionnelles par les jeunes militants. Cette désaffection touche le Félibrige depuis plusieurs décennies, mais l'occitanisme est également touché. En Écosse, les mouvements militants sont organisés soit autour de l'école, de manière très décentralisée, soit également sur internet, autour de quelques sites qui diffusent une information, et qui mobilisent ponctuellement. Pour utiliser la métaphore développée par l'anthropologue A. Appadurai (2006), à des structures militantes de type vertébrées, organisées selon des principes hiérarchiques, succèdent des structures de type cellulaires, décentralisées, organisées de manière non hiérarchisées et reliées par des intérêts communs. Il est ainsi probable que nous observions, dans les années à venir, le développement de formes de militantisme nouvelles, qu'accompagneraient de nouvelles *reformulations* d'un *mazeway* d'oc ou écossais qui ont, par le passé, prouvé leur adaptabilité à nombre de contextes historiques et idéologiques.

Chapitre 7

De la figure de l'enfant à l'école comme *site* de revitalisation

In focusing on schooling, I do not wish to forget that an anthropological perspective on education is broader than schooling, and necessarily seeks to understand schooling as part of social life as a whole, and as one mode of learning and institutionalization among others.

Dell Hymes (1996: 17)

Introduction

Nous quittons dans ce chapitre le champ du conflit idéologique, pour aborder une dernière dimension des mouvements de revitalisation, la performance du mythe. Dans le mythe se trouvent les réponses à des questions fondamentales pour les pratiques qui en découlent, qui dans les deux cas qui nous intéressent passent par une pratique pédagogique mise en œuvre dans et par l'école. Il s'agit de se donner les moyens de faire advenir le nouveau temps stable, promis par le mouvement de revitalisation.

Nous chercherons ici à montrer comment la *figure* de l'enfant et l'école comme *site* en viennent à constituer deux pôles construits comme centraux dans les deux contextes investigués, et à explorer les présupposés idéologiques qui sous-tendent leur insertion dans les discours sur la revitalisation linguistique. Nous nous intéresserons ainsi d'abord à la figure de l'enfant en contexte de revitalisation, puis à l'école comme *site*, avant de nous intéresser à la figure de l'élève, c'est-à-dire des enfants à l'école, et à leurs discours sur la revitalisation.

Nous verrons à travers ce cheminement que l'école est aussi un lieu complexe qu'on ne peut, bien entendu, réduire à sa seule dimension « militante » : si l'ordre de discours que représente la question de la langue minorisée est centrale dans les cas qui nous intéressent, d'autres ordres de discours interviennent dans la fabrication de l'école comme lieu de vie en commun. En particulier, l'ordre du discours scolaire, commun à toutes les écoles d'un État ou, dans le cas écossais, d'une nation¹⁴³. Lieu de la *scénarisation*¹⁴⁴ du mythe de la revitalisation, l'école permet la rencontre des discours et des pratiques, et en ce sens, elle impose une constante renégociation du sens de la revitalisation, des discours comme des pratiques.

Les raisons du choix d'un examen attentif de ces deux pôles peuvent être résumées de la manière suivante :

L'enfant, comme symbole ainsi qu'à travers son statut social d'élève, est une figure centrale des processus de revitalisation. C'est aussi la seule figure d'acteur impliquée sans son consentement explicite.

L'école joue quant à elle un rôle particulier dans les sociétés dans lesquelles domine une idéologie nationale depuis le 19^e siècle. C'est en effet le lieu privilégié de l'invention de la nation, et de l'inclusion des citoyens dans ce projet. En contexte de revitalisation linguistique, l'école est conçue comme l'institution qui permet la mise en œuvre de la transition vers le nouvel état stable du groupe. Elle est le *site* où se rencontrent le mythe abstrait et les pratiques sociales. En ce sens, elle permet l'incarnation du mythe à travers un ensemble de mises en scène, qui s'apparentent à des pratiques rituelles :

L'école remplit les fonctions sociales qui lui sont assignées (intégration, qualification, sélection) à travers des procédures de ritualisation, c'est-à-dire à travers des dispositifs scéniques qui ont pour particularité d'accomplir, dans le geste même de leur représentation, les actes d'instruction et d'éducation qui constituent l'objet spécifique de l'institution scolaire. Les mises en œuvre et les pratiques qui résultent des modes d'organisation et d'action de l'école empruntent en effet à l'agir rituel leur double caractère : elles mettent en scène, selon des protocoles reconnus et partagés, les gestes et les signes de l'enseignement-apprentissage, elles réalisent

¹⁴³ Les questions éducatives sont restées une prérogative écossaise après les Actes d'Union avec l'Angleterre en 1707 ; elles sont depuis 1999 gérées par le gouvernement autonome et le parlement écossais basés à Édimbourg.

¹⁴⁴ Terme emprunté à Yves Citton, qui appelle *scénarisation* « l'inscription d'une narration dans le cadre des transformations qu'elle est amenée à induire dans le réel, à travers le forçage métalectique qui transmute les comportements des personnages imaginés en comportements d'individus réels dont les conduites ont été frayées au cours de l'expérience narrative » (Citton 2010: 87).

performativement ce qu'elles donnent en représentation (Delory-Momberger 2005: 79).

Le rite est aussi un *moment* de consécration de la différence. Il s'agit en effet, selon Bourdieu, de

séparer ceux qui l'ont subi non de ceux qui ne l'ont pas encore subi, mais de ceux qui ne le subiront en aucune façon, et d'instituer ainsi une différence durable entre ceux que ce rite concerne et ceux qu'il ne concerne pas (Bourdieu 1982: 58).

Enfin, le rite, performé par ceux qui en ont l'autorité, vise à restaurer la santé d'un organisme ou d'une société dans son aspect idéal (Lévi-Strauss 2008 [1956]) : en ce sens, le rite est un acte qui rend à une terre infertile sa fertilité, qui est capable de régénérer un groupe. On voit comment la notion de rite peut s'insérer dans un contexte de revitalisation : le rite est une forme de *communication* et de mise en œuvre des transformations impliquées par la *reformulation* du *mazeway*.

Le mythe, qui constitue la partie narrative la plus immédiatement accessible du travail de reformulation, permet dans le cadre scolaire de répondre à plusieurs types de questions :

- sur la composition du groupe : qui va-t-on accepter comme élève ? Les non-Xiens¹⁴⁵ doivent-ils avoir le droit d'apprendre le Xien ? Ont-ils droit de recevoir une éducation en Xien ? (*cf. infra*, 2.1).
- sur la sélection des variétés linguistiques légitimes : quels éléments va-t-on considérer comme Xien authentique et légitime ? Quelle variété choisir ? Comment écrire la langue ? Que faire des formes mixtes, résultat d'un contact de langues prolongé ? (*cf. infra* 2.4, 3 & 4).
- sur les choix pédagogiques à mettre en œuvre : comment enseigner le Xien ? Quels aspects mettre en avant ? Une littérature prestigieuse ? Une langue rituelle ? Des éléments de pratiques symboliques permettant d'assurer une distinction identitaire, nationale, ethnique ou sociale ? Un lien intergénérationnel ? Un lien avec la Terre, ou le territoire ? (*cf. infra*, 2.4.1)
- sur les savoirs « ordinaires » des élèves : que faire des connaissances amenées par les élèves ou étudiants ? (*cf. infra*, 3.3).
- sur les fonctions de la langue, dans l'école : langue de communication, langue d'enseignement, langue symbolique (*cf. infra*, 3.2.2 et 3.3).

¹⁴⁵ Terminologie employée par Fishman. *Cf.* Partie 1.

- sur le rôle des divers types de membres du groupe : quel rôle pour les locuteurs ordinaires ? Pour les militants ? Pour les parents ?

Autant de questions auxquelles une approche de la revitalisation linguistique en termes de « langue » ne permet pas de répondre ; et autant de pratiques qui ne peuvent être réduites à la seule question de « la langue » si l'on veut les comprendre.

1. L'enfant dans la revitalisation linguistique

Que ce soit à travers l'école ou la transmission familiale, l'enfant joue un rôle essentiel dans la transmission de la langue. Ainsi pour Fishman (1991), le renversement de la substitution linguistique ne peut avoir de réelles chances de succès que lorsque la transmission familiale a repris. En Europe de l'Ouest, c'est généralement à l'école qu'est confié le rôle de formation de nouveaux locuteurs, mais là encore, on considère que l'enfant est central dans la pérennité de la langue. Il est en quelque sorte celui qui peut régénérer la société.

Nous analysons ici trois exemples de mises en scène iconographique d'enfants dans le cadre d'actions militantes en Pays d'oc. La première affiche est issue de mouvements tenant un discours MilOcS, les deux suivantes de mouvements MilOc.

1.1 Mayane et la Provence

Considérons, pour commencer, l'affiche suivante (figure 17), qui appelait à l'une des deux manifestations que nous avons déjà commentées dans le chapitre précédent.



Figure 17 : affiche de la manifestation pour la reconnaissance du provençal organisée par le Collectif Prouvènço le 3 octobre 2009.

Cette affiche représente une enfant « de deux ans », Mayane, affichant par écrit son intention d'aller manifester pour la Provence ; et non, il faut le souligner, pour le provençal, dont la reconnaissance est l'objectif par ailleurs affiché de la manifestation. L'appel à manifester se conclue par la phrase suivante : « L'« occitan », c'est la mort du provençal ! ». A travers la langue c'est l'ensemble de la Provence qui est menacée. Face à la menace, on trouve Mayane.

Mayane a manifestement plus de deux ans, mais cet âge correspond symboliquement à celui auquel les enfants commencent à parler. Elle peut symboliser l'accès à une parole provençalophone spontanée.

Elle invite, en français, le lecteur de l'affiche à aller manifester de même (« Et vous ? »). Derrière l'enfant, le drapeau provençal semble flotter dans le vent. Le prénom de la *figure* choisie pour représenter la Provence, Mayane, évoque à la fois le lieu de naissance de Mistral, Maillane¹⁴⁶ (*Maiano* en provençal), véritable lieu de pèlerinage mistralien, et la déesse romaine Maia, déesse du printemps, de la régénération de la nature, et déesse éponyme du mois de mai. Traditionnellement, le

¹⁴⁶ Commune située en Provence dans les Bouches-du-Rhône, près d'Arles.

mois de mai est placé sous le patronage de la Vierge, dont la virginité est rappelée dans le vêtement blanc que porte Mayane. Cette affiche témoigne ainsi d'un syncrétisme religieux mêlant régénérescence païenne, virginité mariale chrétienne, et culte mistralien.

Mayane relie ainsi l'Ancêtre par excellence, Mistral, et la pureté virginale du mois de mai et de la Vierge, pureté ici renforcée par le vêtement blanc de l'enfant, et bien sûr par son âge. Il n'est pas anodin que l'enfant soit une fille, la féminité symbolisant la renaissance. La présence de Mayane manifestant ici pour une Provence future semble bien être un symbole de régénération, annonce d'une région à la fois régénérée par le sang neuf de l'enfant, et placée sous le patronage des grands Ancêtres, Mistral en particulier mais également celui de la Vierge.

On notera que Mayane apparaît seule sur l'affiche. Il s'agit peut-être de lutter contre le préjugé de passéisme associé au provençal. Cette présence solitaire permet néanmoins de faire l'impasse sur l'idée de transmission, ou du moins sur l'identité du transmetteur. Le lien entre le pays (le drapeau) et l'enfant se fait directement, sans intermédiaire.

Nous avons déjà abordé la question du slogan « Sian e saren » qui est une reproduction en miniature de tout le discours de la revitalisation provençale ou écossaise : nous sommes là malgré tout, et nous ne disparaîtrons pas.

1.2 Le père à l'enfant

C'est une autre image pieuse qui nous est présentée ici (figure 18) par l'Institut d'Estudis Occitans dans le n°130 de sa revue trimestrielle, *Anèm ! Occitans !* (septembre à novembre 2009), qui annonce un colloque organisé par l'Institut en novembre 2009 à Tarbes sur le thème de la transmission familiale de l'occitan¹⁴⁷. Ici l'enfant n'est pas seule, mais avec son père. L'image se veut contemporaine, montrant un père investi dans l'éducation de son enfant. La focalisation n'est pas ici sur l'un ou l'autre des personnages mais sur le lien qui existe entre eux, un lien linguistique, et une filiation.

¹⁴⁷ Ce document, ainsi que le suivant, ne sont pas spécifiquement provençaux, mais ils sont destinés à la Provence autant qu'aux autres régions d'oc.



Figure 18 : Couverture du n° 130 de la revue de l'IEO *Anèm ! Occitans !*

Dans ce cas-ci, c'est la transmission familiale (thème du numéro) qui est mise en avant. Le groupe est ici réduit à une évocation de la cellule familiale. L'enfant est ici aussi une fille, vêtue de blanc. Les symboles nationaux ont disparu, mais la couleur verte de la couverture (qui change à chaque numéro) symbolise la régénération. La nature est présente également dans le titre, « La transmission naturelle et familiale de la langue ». « Naturel » est rapproché de « familial », et renvoie à une transmission spontanée et informelle, non médiée par l'école. On peut voir dans cette image une référence intertextuelle aux discours globaux sur la diversité et le développement durable, qu'il soit biologique ou linguistique.

1.3 L'enfant aux fleurs

Nous donnons un dernier exemple de l'iconographie militante (figure 19). Il s'agit de la couverture du document « L'occitan... qu'es aquò ? » (édition de 2010), qui vise, rappelons-le, à présenter l'occitan à un public non sensibilisé à l'idée occitaniste, et à fournir aux militants des informations, et un document esthétiquement agréable :



Figure 19 Couverture de la publication "L'occitan... qu'es aquò" (2010)

Comme dans les documents ci-dessus, la langue est représentée par un enfant, vêtu de blanc. Posé sur un fond constitué de feuillages verts, celui-ci porte dans son dos des fleurs de papier coloré, dont certaines sont décorées de la croix occitane.

Si les fleurs renvoient aux mythes de renaissance du printemps convoqués dans notre interprétation de la première affiche, nous nous arrêterons ici sur la récurrence de la couleur blanche. Celle-ci est traditionnellement associée au renouveau, à la lutte contre la mort, et au changement (Chevalier & Gheerbrant 1982 [1969]).

Métaphoriquement, elle renvoie au temps du Mythe, à l'époque d'avant la chute. Ces trois affiches montrent comment les mouvements de revitalisation, même concurrents, puisent dans un fond symbolique commun dans leur phase de *communication*. Dans les trois cas, il s'agit de donner à l'enfant un rôle central, à la fois pour se donner une image de jeunesse, pour signifier que la langue qu'ils défendent n'est pas un artefact dépassé, mais aussi pour signifier l'idée de renaissance.

Le mouvement écossais est peut-être encore trop récent dans sa forme actuelle, et les conditions sociolinguistiques encore non propices, pour avoir développé une telle imagerie autour de l'enfant ou de la famille, contrairement à ce qui existe pour le gaélique. Les enfants de l'école où nous avons conduit nos observations ont cependant participé à de multiples représentations, remises de distinctions

honorifiques, concours de poésie, au cours desquels ils étaient amenés à exposer leur savoir *sur* l'écossais (mais aussi *de* la langue), ce qui participe à un phénomène similaire de reconquête par l'enfant. Leurs performances ont été surtout liées à des manifestations littéraires. En particulier, ils ont été amenés à participer à des récitations publiques de poèmes à l'occasion de prix donnés en l'honneur de poètes écossais, comme Robert Burns. De tels événements permettent de montrer la continuité entre Burns comme ancêtre et les enfants actuels, les militants jouant le rôle de médiateur. Le discours sur la revitalisation peut ainsi s'approprier des figures populaires comme celle de Burns, peu associée traditionnellement à l'idée de revitalisation linguistique, et par là, s'adresser à un public plus large.

2. Ecole et reformulation du *mazeway*

La figure de l'enfant acquiert donc progressivement une autonomie par rapport à celle de l'élève dans les discours militants d'oc, au fur et à mesure que se développe l'idée de transmission familiale (*cf.* Costa 2011, à paraître). Cependant, en Pays d'oc comme en Écosse, c'est la figure de l'enfant à l'école qui est encore prédominante. Dans cette section, nous examinons comment l'école est construite comme un *site* central dans les discours de revitalisation dans les deux contextes investigués, et comment, en d'autres termes, l'école est entextualisée dans la reformulation du *mazeway*.

2.1 De l'école et de la revitalisation : une problématique toujours actuelle

La revendication scolaire est ancienne concernant les langues minoritaires ou minorisées en Europe. Elle accompagne de très près les revendications linguistiques générales telles qu'elles ont émergé dans le courant du 19^e siècle (voir Martel 2005 pour les pays d'oc). Lorsqu'à la fin des années 1970 les revendications en faveur des langues régionales de France ont acquis une légitimité auprès du public, et que les mouvements de revitalisation disposent de forces suffisantes, plusieurs d'entre eux choisissent de créer leurs propres écoles, dans lesquelles la langue au centre du processus de revitalisation sera langue de scolarisation. On assiste ainsi à la création des écoles *Bressoles* en Catalogne Nord (1976), *Diwan* en Bretagne (1977),

Calandretas en pays d'oc (1979 ; *Calandreta* signifiant alouette en gascon). De la même manière, pour exister symboliquement, le mouvement revendiquant l'existence d'un provençal comme langue autonome a envisagé à plusieurs reprises la création « de classes primaires de langue provençale » (Collectif Prouvènço, communiqué de presse du 24 janvier 2003) appelées *Dindouleto*, c'est-à-dire alouette en provençal. La création d'écoles est à la fois un gage de crédibilité et un enjeu, l'école étant un *site* symbolique à investir, en tant que lieu de production de pratiques linguistiques et de production / reproduction de discours *sur* et *dans* la langue à « sauver ».

L'école comme site de revitalisation linguistique a fait l'objet de plusieurs publications dans le monde ces dernières années. On citera ici la plus récente à notre connaissance, dirigée par Nancy Hornberger (2008), intitulée *Can Schools Save Indigenous Languages? Policy and Practice on Four Continents*. On notera également une autre publication récente sur un thème voisin, publiée en France, dirigée par Chrystelle Burban et Christian Lagarde (2007), et intitulée *L'école, instrument de sauvegarde des langues menacées ?*. Dans le premier cas, la capacité d'agir est conférée à l'école elle-même, dans le second cas l'école est vue comme un instrument au service d'acteurs non définis. Dans les deux cas, les publications se concentrent sur les langues plutôt que sur les locuteurs, sur le sauvetage d'un aspect culturel que l'on estime central plutôt que sur le développement sociocognitif de l'enfant (*cf.* Le Berre & Le Dû 1999 pour une discussion de la question). Dans le second cas, il faut interroger l'idée d'école comme instrument : au service de quels groupes ou individus, et à quelles fins ? Enfin, ces titres posent la question de ce que peut signifier « sauver » ou « sauvegarder » une langue¹⁴⁸.

Il nous semble symptomatique que l'école, lieu de la diffusion de l'idéologie de l'Etat-nation par excellence, soit à ce point investie par les mouvements de revitalisation linguistique, selon des modalités qui diffèrent selon les contextes nationaux. Penser, dans les discours de revitalisation, l'école comme lieu du

¹⁴⁸ D'autres ouvrages ont abordé la question de l'enseignement scolaire des langues minoritaires, sans adopter explicitement le point de vue des « langues en danger » ou du « sauvetage » de ces langues. On peut citer l'ouvrage collectif dirigé par Lieutard & Verny (2007), qui rassemble des articles sur les langues régionales de France à l'école, ou encore celui de Philippe Martel (2007c), qui aborde la question de l'occitan à l'école d'un point de vue historique. Niven & Jackson (1998) traitent quant à eux de l'écossais à l'école, tout comme M. Lorvik (1995). Le numéro 65 (2009) de la revue de sociolinguistique *Lengas* fait par ailleurs le point sur la problématique de « L'occitan, le catalan et l'école » ; le numéro 31 (2009) de la revue *Tréma*, aborde la question sous un angle plus large : « L'enseignement des langues régionales en France aujourd'hui : état des lieux et perspectives ».

sauvetage de la langue, c'est faire « comme si » les langues étaient réellement égales, c'est faire comme si le monde extérieur n'avait pas changé. C'est aussi préparer les cadres du mouvement de revitalisation futur. C'est enfin, théoriquement, proposer une meilleure scolarité aux enfants du groupe, en réintroduisant de la continuité là où elle avait été abolie : continuité entre la maison et l'école, continuité entre les ancêtres et les enfants. Dans les contextes de Provence et d'Écosse, cette continuité est étendue potentiellement à *tous* les enfants, puisqu'il n'est pas fait de sélection en fonction d'une origine géographique ou sociale, les mythes fonctionnant, par leur aspect des-ethnicisé, comme des récits en théorie adoptables par tous, en Provence, en Écosse, mais également hors de ces espaces.

Dans la poursuite de notre travail, plutôt que penser l'école en termes d'instrument de « sauvetage » ou de « sauvegarde », nous choisissons de l'appréhender comme un *site* où s'actualise un projet particulier, lui-même alimenté par divers mythes et idéologies.

2.2 Discours sur l'école en Provence et en Ecosse

Les références citées ci-dessus proviennent principalement de discours experts. Les liens entre experts, militants et école sont par ailleurs particulièrement développés. Face au Ministère de l'Éducation nationale, et à des enjeux aussi importants que les enjeux éducatifs, face aussi au rôle central de l'école comme institution dans l'idéologie nationale, la présence d'un discours expert est indispensable au mouvement de revitalisation pour acquérir une légitimité. En Écosse, l'engagement de chercheurs auprès de militants actifs dans le domaine de l'enseignement de l'écossais est clairement mis en avant, comme le montre la provenance des contributions au volume *The Scots Language, it's Place in Education* (Niven & Jackson 1998). Celles-ci émanent tout autant de militants que d'enseignants ou d'experts.

Cette section s'appuie à la fois sur un examen de discours d'experts et de documents recueillis sur le terrain.

2.2.1 Provence : l'école pour sauver la langue et diffuser le mythe

L'introduction de la langue d'oc à l'école est une préoccupation, au moins de façade, très tôt dans le mouvement félibréen. Pourtant, plusieurs félibres entreront au

gouvernement, sans que pour autant il soit question d'infléchir la politique gouvernementale sur la question des « patois ».

Dès 1870 une pétition lancée par des celtisants, Charles de Gaulle¹⁴⁹ et Gaidoz, avec l'appui du Comte de Charencey, spécialiste du basque (Martel 2005) pour demander l'introduction des langues provinciales à l'école, selon un argumentaire appelé à une forte longévité puisque ce sont encore largement les avantages mis en avant à l'heure actuelle : lien avec les langues voisines, avantages du bilinguisme, aide à la maîtrise du français, souci de prendre en compte les langues des citoyens (Martel 2005). L'école acquiert ainsi très tôt une place dans la mythologie des langues de France. En Provence Mistral, « d'abord réticent face à l'école, finit par comprendre son importance stratégique, et formule les premières revendications sur ce terrain dès les années 1870 » (Martel 2005: 185)¹⁵⁰.

Pourtant, du 19^e siècle aux années 1950, et du 20^e au 21^e siècle, le thème de l'école a pris des sens différents dans les discours, qui ont impliqué une prise en compte à chaque fois renouvelée dans la *reformulation* du *mazeway* des mouvements de revitalisation. Dans les années 1950 par exemple, lorsque l'autorisation d'enseigner quelques langues locales est votée par le parlement (Loi Deixonne, 1951), l'association « Lou provençau a l'escolo » publie un manuel (portant le même nom que l'association : Douguin & Mauron 1952), il s'agit principalement d'apprendre aux enfants à lire ce qui est alors considéré par les auteurs comme leur langue maternelle (*cf.* Martel 2009).

Aujourd'hui, dans nombre d'endroits, le provençal est parfois la langue des grands-parents, parfois celle des arrière grands-parents, et bien souvent elle n'a jamais été pratiquée comme vernaculaire au sein de la famille. Dans tous les cas il n'arrive plus aujourd'hui, sauf cas particuliers, d'enfants provençalophones à l'école, sans que

¹⁴⁹ Poète breton, et grand-oncle du général de Gaulle.

¹⁵⁰ *Cf.* la lettre de Mistral à Maurras, datée du 9 janvier 1899 : « [...] l'indigène de chaque pays de France est éduqué à rebrousse poil. On s'efforce par l'école (et par toutes les écoles) de lui arracher ses traditions et, avant tout, l'usage de ces parlers antiques par lesquels se transmettaient et se perpétuaient le génie, l'indépendance et le naturel de la race. Tout est rasé, tout est broyé par l'éducateur moderne. De l'histoire locale, provinciale même, il n'en est plus question. L'accent, les habitudes, les choses spéciales au pays et à son peuple sont tournés en dérision » (Mistral 1906, édition en ligne du CIELD'OC, non paginée).

pour autant le provençal leur soit nécessairement totalement étranger¹⁵¹. On compte aujourd'hui, pour l'ensemble du domaine d'oc, près de 50 000 élèves suivant, à un degré ou un autre, un enseignement d'occitan ou en occitan, du primaire au lycée. Parmi ceux-là, une faible minorité suit un enseignement bilingue, dans des écoles publiques (peu présentes en Provence) ou associatives (trois écoles Calandreta en Provence : Orange, Gap et Drap, près de Nice).

Philippe Blanchet (2002) estime que la demande d'enseignement *du* provençal ou *en* provençal n'était, jusqu'à récemment, pas une priorité pour la majorité de la population. Il signale cependant une volonté émergente pour ce type d'enseignement (Blanchet 2002: 204). Cette volonté s'articulerait avec une volonté de maintenir des pratiques locales, qui rendraient légitime l'enseignement du provençal :

En toute cohérence, c'est bien l'enseignement de leur langue locale authentique que souhaitent parents et enfants comme langue vernaculaire de proximité et de connivence, en complémentarité (et non en opposition) avec le français véhiculaire (Blanchet 2002: 188).

Le texte se réfère au provençal, et non au français régional, contrairement à ce que laisse entendre l'idée de vernaculaire de proximité. Si cette position semble possible dans certaines zones rurales, bien que nous n'ayons jamais constaté de zones où le provençal joue un tel rôle de vernaculaire en Provence, on peut s'interroger sur la notion de « langue locale authentique » et encore plus de « langue vernaculaire de proximité et de connivence » dans la plupart des zones urbanisées de Provence. A Orange, une telle approche ne rencontre aucun écho parmi les élèves auprès desquels nous avons conduit des entretiens, que ce soit en primaire, au collège ou au lycée.

Le discours des *langueS d'oc* (ExpOcS et MilOcS) renvoie à une vision de la langue comme langue populaire et vectrice de convivialité et de connivence, complémentaire avec le français. Dans cette version du mythe, il *existe* un provençal authentique encore largement présent, dont l'école ne peut assurer que marginalement la transmission. L'école se présente comme un complément à l'action familiale, et se doit de répondre à une éventuelle demande d'une communauté linguistique au sein de laquelle circulerait une langue authentique. Il s'agit plutôt d'une stratégie de maintien de pratiques au sein d'un groupe déjà constitué.

¹⁵¹ Pour une présentation synthétique des textes officiels concernant les langues régionales à l'école française, cf. Alén Garabato (2006).

Dans le discours ExpOcS, c'est une demande d'enseignement en progression qui émerge, malgré la marginalité actuelle, l'incohérence des textes officiels et la tendance à la normalisation notamment des enseignants occitanistes¹⁵². Il est préconisé une école qui proposerait « une sensibilisation pour tous d'1h/semaine de la maternelle à la 5^e » (Blanchet 2002: 227) avant la possibilité de suivre un enseignement optionnel en LV2 ou LV3.

L'école est construite comme un auxiliaire et comme un enjeu par rapport à des mouvements promouvant une vision occitaniste du provençal, et le point de vue adopté par le discours ExpOcS se veut celui du locuteur ordinaire, dont il se présente comme une ré-entextualisation. Ce type de discours se présente comme donnant une voix à une majorité, les Provençaux, par ailleurs silencieuse.

Le discours occitaniste (ExpOc), qui a beaucoup plus investi le champ de l'école, tend à l'inverse à gommer les locuteurs natifs et à se centrer sur l'enseignant (Alén Garabato 2006) ou sur la langue elle-même (Martel & Verny 2007). Dans ces discours, c'est la langue elle-même qui est objet d'attraction de la part des parents :

Et, alors que l'expérience montre que dès qu'il est possible de proposer cette offre, la demande se manifeste, dans beaucoup d'endroits les élèves et leurs parents ne peuvent que demander en vain un cours d'occitan, à condition bien sûr de savoir qu'ils peuvent le demander (10).

Il n'est ici pas question de vecteur de proximité ni de langue authentique, c'est la voix (réelle ou supposée) des parents qui est mise en scène pour rendre compte de la difficulté de mettre en place un enseignement d'occitan. En outre, alors que Blanchet se focalisait implicitement sur une demande des parents, c'est l'offre qui est ici mise en avant. On présuppose ainsi que la demande ne précède pas l'offre, et qu'il est du devoir de l'institution de la créer.

Pour Carmen Alén Garabato (2006), c'est la résistance qui définit le développement de l'enseignement de l'occitan :

L'histoire de l'enseignement de l'occitan à l'école publique (ou privée) en France n'a qu'une cinquantaine d'années et s'est construite petit à petit grâce aux efforts constants des militants et des amoureux de la langue d'oc à contre courant de

¹⁵² Si cette tendance existe, elle ne me semble pas liée à un courant particulier. Elle semble surtout correspondre à un manque de matériaux pédagogiques dans toutes les variétés de provençal, et être une conséquence de l'état des pratiques actuelles de la langue, difficile à entendre hors de cercles militants, et qui rendent difficile l'accès à des locuteurs natifs. Dans le mouvement provençaliste, le rhodanien littéraire tend à être promu langue d'enseignement dans toute la Provence, par « Droit de chef d'œuvre » autant que comme conséquence d'un enseignement largement basé sur l'écrit.

l'idéologie unilinguiste [...] qui habite les décideurs mais aussi la société civile française en général (2006: 265).

La question de la raison de cet enseignement n'est pas directement posée, mais elle apparaît en filigrane. Il s'agit d'opposer à un discours monolingue, une autre vision de la société. L'école est vue comme le principal vecteur de déprovençalisation (« La Loi Ferry de scolarisation obligatoire, laïque et gratuite (1881) a fait de l'école le principal acteur de la francisation des enfants (surtout dans les campagnes) » (Alén Garabato 2006: 265-266)). On retrouve ici le discours de Mistral qui rendait l'école responsable de la disparition du provençal. Ce discours permet de ne pas présenter les acteurs sociaux au cœur de ce changement, et les présuppose victimes d'une politique inéluctable. Face à cette politique, seule une minorité conscientisée est en mesure d'agir, les militants. L'agentivité de l'immense majorité de la population provençale est ainsi occultée.

Il ne s'agit pas de nier que l'école a joué un rôle dans la francisation de la Provence. Mais il s'agit de s'interroger sur la présentation des acteurs sociaux dans le discours occitaniste, qu'il soit « expert » ou militant, et se demander pourquoi l'accent est mis sur le conflit strictement linguistique, plutôt que par exemple sur un conflit de classes. Le mouvement de revitalisation de l'occitan a besoin de construire une figure de l'opposant qui permette de déresponsabiliser la majorité des acteurs sociaux afin de proposer une reformulation du « mazeway » qui mette les militants en position de restituer sa langue à un peuple qui en a été privé. L'école constitue à ce niveau une pièce maîtresse dans ce discours, en tant qu'institution identifiable, plus identifiable que les processus économiques, sociaux ou politiques qui ont affecté l'ensemble de l'Europe au 19^e siècle.

L'école est dans tous les cas liée au groupe. On trouve chez Alén Garabato (2006) plusieurs manières de positionner le groupe face à l'école. Elle évoque (2006: 278-279) la société qui se globalise, puis la communauté dans laquelle la langue perd ses fonctions sociales. Auparavant elle rattache les anciens élèves des écoles Calandretas auxquels elle fait référence à une « communauté linguistique française », avant de lier le succès de l'enseignement bilingue, public ou privé, à la reprise de la transmission familiale chez ceux qui auront bénéficié de ce programme. Le succès de l'enseignement bilingue est donc implicitement lié à la reconstitution, ou la revitalisation, de la « communauté » dans laquelle l'occitan a des fonctions sociales.

En ce sens, l'école est ici vue comme un vecteur de revernacularisation de la langue au sein de la communauté, et en est le levier central. Elle permet d'introduire de la continuité là où en apparence il y a discontinuité dans la communauté linguistique entre anciens locuteurs et néo-locuteurs (*cf.* Boyer 2005c).

Dans les deux types de discours, c'est un point de vue institutionnel qui domine. Il est question de programmes, d'offre et de demande, de demande que l'on peut adresser aux rectorats. L'interlocuteur unique est ici l'État. Cette présentation de la langue, provençal ou occitan, renvoie ainsi au mythe de la langue comme interdite et victime de l'interdit d'État.

Le discours militant est dans ses grandes lignes similaires au discours de linguistes, qu'il reprend largement : l'école est centrale dans le dispositif de revitalisation, et l'enseignement de la langue repose sur une vision de la langue occitane fondée sur l'écrit, la littérature, sur la transmission d'une langue qui doit, dans sa dignité, continuer la langue des troubadours. Ainsi, en janvier 2004, alors que le gouvernement annonçait que le nombre de postes au CAPES ne serait que de 4 cette année là, le Mouvement des Étudiants d'Occitanie¹⁵³ publie un communiqué dénonçant la politique ministérielle. Dans ce communiqué, il est précisé, à propos de l'occitan :

Il est en effet cruellement absent des médias, des documents officiels et sa culture riche de dix siècles n'est que rarement citée.

[...]

Ce choix de 4 postes mène à très court terme à la mort de la langue et culture occitane.

On peut à ce sujet analyser un document qui assure la promotion de l'occitan dans un lycée de Vaucluse (2008). Sur le recto, on trouve un personnage hurlant un slogan, « Anèm òc ». Il s'agit là d'une ré-entextualisation du slogan utilisé pour les manifestations militantes de 2005, 2007 et 2009, qui permet de lier l'enseignement scolaire et le mouvement militant. Si l'on considère le premier paragraphe du verso du document, on y lit ceci :

- 1 Lo provençau qu'es aquò [titre en graphie occitane]
- 2 Lou prouvençau qu'es acò [titre en graphie « mistralienne »]
- 3 Une langue du pays d'oc [intertitre]

¹⁵³ Ou « d'occitan », selon les documents. Dans le texte auquel nous faisons référence, c'est « Occitanie » qui est employé.

- 4 Elle s'apprend plus facilement qu'une langue étrangère. Forte d'une culture
- 5 millénaire et prestigieuse, autant quotidienne que locale vous découvrirez la
- 6 grande richesse et l'ouverture de la littérature provençale.
- 7 Vous participerez à des concours d'écriture, écouterez des conférences [...]

On pourrait approcher ce document de plusieurs manières. Nous relèverons l'entrée mythologique, ici réduite à sa plus simple expression (« Forte d'une culture millénaire et prestigieuse », l. 4 & 5). On présuppose une continuité entre la culture troubadouresque et la culture provençale actuelle, et une transposition du prestige passé à l'époque actuelle. La littérature est de nouveau évoquée l. 6, et les élèves sont invités à s'inscrire dans cette longue tradition l. 7. La langue dont il est question est bien une langue prestigieuse, basée sur une tradition écrite plus que sur des pratiques orales, et le modèle reste l'écrivain. Ce n'est donc pas la langue telle qu'elle est pratiquée actuellement qui est l'objet d'enseignement, mais une langue basée sur l'écrit, l'occitan reconstitué plutôt qu'un occitan hérité, un francitan ou un français colloquial d'oc (terminologie de Lafont 1984). Le mythe sur lequel s'appuie ce court texte, qui traverse le renaissantisme occitan, mais aussi le mouvement félibréen, s'appuie sur une idéologie de la langue valorisant l'écrit. Il continue de véhiculer une image de la langue qui ne correspond pas à sa situation sociologique actuelle (Lafont 1997). En ce sens, le mouvement de revitalisation se trouve pris entre deux types de groupes dans l'optique de la restauration de la langue : les locuteurs traditionnels, qui apparaissent peu, sauf pour justifier d'une masse importante de locuteurs et assurer une légitimité de la revendication, et les néo-locuteurs, ceux à qui s'adressent réellement les militants. L'école joue donc un rôle de pivot entre une communauté sublimée et une communauté imaginée, dont ni l'une ni l'autre ne correspond à une réalité historique ou sociologique.

2.2.2 Écosse : de la prise en compte du dialecte à l'enseignement de la langue ?

L'école est obligatoire en Écosse depuis 1871¹⁵⁴. La langue officielle de scolarisation en Écosse jamais été l'écossais. C'est à l'origine le latin qui joue ce rôle, puis, après la Réforme, l'anglais en cours de standardisation (la Bible n'étant traduite qu'en anglais d'Angleterre, celui-ci s'affirmant peu à peu comme la langue standard).

¹⁵⁴ Rappelons que l'Écosse, suite aux Actes d'Union de 1707, perd son parlement mais conserve un système juridique et éducatif autonome.

Selon Williamson (1983: 57), des rapports d'inspection font apparaître qu'en 1862 dans la paroisse de St Andrews-Lhanbride, dans le nord-est de l'Écosse, seuls cinq élèves sur soixante-quatre sont capables de rédiger un court récit en anglais standard ; non loin de là, à Speymouth la même année, sept sur cinquante-neuf étaient capables de réaliser la même opération. En 1888 néanmoins, l'administration met en place le premier certificat scolaire (*Leaving Certificate*), l'anglais y jouant un rôle majeur en tant que discipline.

Malgré tout, la nature des interactions entre élèves au sein des écoles écossaises est très mal connue, et les quelques travaux sur les connaissances lexicales des élèves sont anciens. Riach (1984) concluait ainsi que le dialecte était en forte régression dans le sud-ouest de l'Écosse, ce que confirme Middleton (2001), lorsqu'elle suggère que l'écossais n'est plus la langue de la cour de récréation dans l'école où elle a mené son enquête, au nord-est de l'Écosse.

On aurait donc affaire à une histoire de déclin somme toute classique. On peut pourtant objecter à cela que dans les entretiens que nous avons conduits en Écosse, les élèves tenaient l'écossais pour la langue majoritaire dans la cour de récréation, ce qui est un indice de catégorisations différentes de pratiques langagières.

Aujourd'hui la politique linguistique pour l'écossais est laissée à l'appréciation de chaque école, de chaque enseignant. Certains enseignants réprimandent encore les enfants qui diraient *aye* pour 'oui', au lieu du *yes* attendu, d'autres, que nous avons rencontrés de manière informelle, les reprennent systématiquement. A un élève qui dirait *ah dinnae ken*, 'je ne sais pas', il semble courant de répondre *who's Ken?*, 'qui est Ken?'.
.

L'école d'aujourd'hui est construite de manière parallèle dans les discours écossais et provençaux, et vue tout autant comme un lieu central dans le cadre de sa revitalisation. Dès 1915, Sir James Wilson estime, dans un ouvrage qui présente une description du dialecte du comté de Perth, que « the chief enemy of local dialects is the schoolmaster » (1915: 13). Il propose une approche comparatiste qui serait une alternative bénéfique (en termes d'apprentissage de l'anglais standard) à l'interdiction de l'utilisation de l'écossais :

The detailed comparison between the local dialect and standard English would also be a useful training for their minds, similar to that which is obtained from the study of some language other than one's own. [...] He [the school master] need not trouble

overmuch about their accent. A Scotch accent is not a bad thing for a man to have, anywhere in the wide world (J. Wilson 1915: 13).

Les questions de langue et d'accent sont très tôt mêlées en Écosse. Si Wilson parle du *dialecte*, c'est surtout l'accent distinctif des Écossais qui lui semble important, comme symbole d'appartenance à l'Écosse. La question de la correction de l'accent émerge par ailleurs très tôt, dès le 18^e siècle (Dossena 2005), intégrant ainsi le contexte écossais dans le cadre idéologique britannique, ou contribuant à donner à ce dernier sa forme actuelle. Là où l'idéologie de la langue et du langage (ILL) en France met l'accent sur des tournures grammaticales légitimes ou proscrites, l'ILL en Grande-Bretagne construit le standard en grande partie autour d'une prononciation légitime.

Ce que l'on constate ici c'est l'apparition de la problématisation de l'écossais à l'école comme relevant d'une forme de bilinguisme, même si Wilson considère les dialectes écossais comme participant de la mosaïque de dialectes anglais.

L'Écosse ne commence néanmoins à être conceptualisée comme trilingue que dans les années 1970 (Aitken 1990), dans le cadre de la reformulation du *mazeway* culturel en Écosse par le mouvement de revitalisation de l'écossais. En 1976, le *Scottish Education Department*¹⁵⁵ publie un livret à destination des autorités éducatives (mais aussi potentiellement des enseignants) sur l'opportunité d'intégrer un corpus de littérature écossaise dans l'enseignement de l'anglais en Écosse. Dans ce cadre, les autorités considèrent nécessaire de prendre en compte les littératures écossaises en langues anglaise, écossaise et gaélique. A. J. Aitken, alors considéré comme la plus importante autorité sur le sujet, est sollicité pour participer à cette publication. Son article, « The Scots Language and the Teacher of English in Scotland » (Aitken 1976) est inséré mais il est précisé que ce dernier n'est pas considéré comme faisant partie des recommandations officielles (Lorvik 1995). La situation de l'écossais y est abordée d'un point de vue sociolinguistique, et les préconisations restent prudentes. Il argumente en particulier en faveur d'une liberté d'utilisation de l'écossais en classe par les élèves dans le but de développer une confiance en soi. Il lie par ailleurs les représentations habituelles du dialecte (« 'ugly', 'sloppy' or 'slovenly' » : Aitken 1976: 51) (que l'on peut rapprocher des catégorisations analysées plus haut dans le chapitre 6) à des évaluations en termes de classes sociales.

¹⁵⁵ Ministère de l'Éducation écossais.

Le vernaculaire est présenté comme vecteur de proximité, et propose d'explorer des activités de recueil de mots et de réflexion sociolinguistique au sein de la classe.

Le texte hésite encore entre les termes « langue », « dialecte » et « style », mais son objectif est de convaincre de l'utilité de l'introduction de l'écossais à l'école fondée sur une légitimité scientifique et sociale, à une époque où le nationalisme écossais est en pleine expansion suite à la découverte de pétrole en mer du Nord (Devine 2006).

Ce qu'il est important de noter, c'est que le débat ait eu lieu autour de ce qui constituait la langue. Des propositions de standardisation ont été faites (Low 1980 ; McClure 1980). Et c'est finalement une autre proposition qui est pour l'heure retenue, celle de ne proposer, pour les écoles, aucune standardisation ni graphique ni dialectale. Ainsi deux discours concurrents ont été mis en présence pendant plusieurs années, celui d'une langue reconstituée à partir de standards littéraires s'appuyant sur la Renaissance littéraire du début du siècle (*cf.* Purves 1997), ou sur la langue parlée à travers ses divers état dialectaux ou sociolectaux. Dans les deux cas, ce sont les mêmes mythes qui ont fonctionné, ceux d'une ancienne langue nationale composite, en opposition au mythe dominant de la nation écossaise comme nation celtique. Les deux discours ont pu être intégrés au mythe.

Le mythe du mouvement pour l'écossais, en valorisant la présence de nombreux mots étrangers, laissait donc la possibilité d'accepter tout ce qui comportait des scotticisms sous le terme générique d'écossais. On imagine que le mouvement de revitalisation de l'occitan / provençal aurait eu une histoire radicalement différente s'il avait considéré ce que certains experts et militants nomment *francitan* (*cf.* Boyer 1988, 1990 ; Boyer 2001), interlecte né du contact entre langue d'oc et français, comme une variété d'occitan plutôt que comme une variété de français.

Le récit diffusé par les militants laisse donc pour l'instant diverses possibilités pour le futur. Celles-ci vont de la prise en compte de la situation sociologique réelle du pays et des pratiques quotidiennes en Écosse, qui limite la communauté linguistique à une communauté de pratique, à une mise en place d'une politique de type catalan basée sur l'enseignement d'un standard, qui vise la création d'une communauté linguistique nationale et un « retour à une situation normale », comme celle que convoque Rouquette (1980), et que dont nous avons analysé le schéma dans le chapitre 6.

2.3 L'enseignant, objet et producteur de discours

Au sein de l'école, l'enseignant joue un rôle particulier. S'il y a consensus sur l'importance de l'école dans la revitalisation linguistique, la figure de l'enseignant est, au moins en Provence, soumise au débat. Dans notre expérience, nous avons constaté que les militants attendent un véritable engagement de la part des enseignants, dans leur enseignement comme en dehors de l'école. A la fois figure du mythe, acteur social, passeur de sens, producteur de discours, une thèse entière pourrait lui être consacrée.

On a vu que pour Sir James Wilson (1915), c'est le maître d'école qui est érigé en ennemi du dialecte. Dans le discours de Mistral, c'est l'école comme institution, pas le maître, qui semble être jugé principal responsable du déclin de la langue au cœur de la revitalisation. Derrière l'école, c'est en effet l'État qui est mis en cause.

Jadis destructeur de langue, l'enseignant (et l'école) est aujourd'hui celui par qui la réparation historique doit venir. Chargé (par l'État qui le paye, mais aussi, dans le discours militant, par la communauté tout entière) de lutter contre l'effacement de la langue, contre l'idéologie dominante française, construit comme une véritable figure de lutte et de résistance, garant de la norme (fût-elle polynomique, ou pluricentrique), des parlers authentiques, connaissant l'ensemble des dialectes d'oc et de leurs graphies, connaissant la langue médiévale¹⁵⁶, mais souvent critiqué pour parler une langue jugée artificielle, ou pour être trop militant¹⁵⁷. L'enseignant apparaît de fait peu dans le mythe militant, au profit d'une part de « la langue » et d'autre part de « l'enseignement ».

2.4 Les outils pour transmettre

Nous souhaitons montrer dans cette section un exemple de ré-entextualisation du mythe occitaniste dans un manuel pour souligner le rôle fondamental qu'il occupe dans la manière dont les choix en termes de revitalisation sont opérés, mais aussi le rôle essentiel de l'école dans la diffusion non seulement de la langue mais du

¹⁵⁶ Le CAPES d'occitan-langue d'oc prévoit une épreuve de traduction de l'occitan médiéval vers le français.

¹⁵⁷ Ainsi Blanchet (2002: 193) écrit-il : « [...] la mise en œuvre de cet enseignement dépend souvent du volontarisme d'enseignants disponibles et souvent militants (parfois trop), et suit les aléas des mutations, départs à la retraite, etc. [...] ».

« mazeway » tel que reformulé par les mouvements militants. Nous ne prenons ici qu'un seul exemple, tiré d'un manuel se réclamant d'une vision occitaniste, mais les manuels d'inspiration provençaliste fonctionnent de la même manière, de même que les activités pédagogiques mises au point en Ecosse. Celles-ci reprennent ainsi la formulation historique du mythe, et visent, entre autres objectifs prioritaires, la diffusion du terme « Scots », potentiellement concurrencé par « Scottish dialect » ou « Scottish ».

2.4.1 Oc-ben : « Dix siècles de production littéraire et d'histoire »

Le manuel *Òc-ben* (Première année d'occitan) est paru en 2003 (Salles-Loustau 2003). Il est publié par le SCEREN, donc par l'Éducation nationale. Destiné aux débutants de classes de 4^e ou de lycée, il se veut innovant en ce sens qu'il propose une approche pluridialectale de l'occitan. Chaque unité commence par un dialogue qui est proposé systématiquement en languedocien, limousin, gascon et provençal.

L'ensemble demeure traditionnel : une partie grammaire puis une série de textes littéraires d'auteurs prestigieux, dans le parler de l'auteur. Pourtant, si les enseignants sont encouragés à faire connaître les autres dialectes à leurs élèves, rien n'est proposé dans le manuel lui-même à cet effet. Le lexique, situé en fin de volume, se présente sous la forme de cinq colonnes présentant tour à tour chaque mot en français puis dans chacun des dialectes occitans présents dans le livre, languedocien, gascon, provençal et limousin. Il ne s'agit pas de proposer une approche didactique des questions de revitalisation, mais on peut relever que la conception des langues comme entités séparables est ici transposée aux dialectes de la langue d'oc.

L'accent mis sur l'écrit est visible sur la quatrième de couverture, qui précise :

Liée à dix siècles de production littéraire et d'histoire, la langue d'oc est un héritage vivant de valeur universelle. Elle est parlée et largement comprise de Bordeaux à Nice et du massif Central aux Pyrénées, ainsi que dans les vallées piémontaises d'Italie et dans le Val d'Aran, en Espagne.

Il s'agit ici de nouveau d'une version condensée du mythe fondateur de l'occitan tel qu'il est défini par le mouvement militant occitaniste. Les locuteurs n'y sont présents que sous forme de masse occupant un espace géographique, celui qui fixe l'espace de la langue, des Alpes aux Pyrénées. La langue elle-même est liée à l'écrit et aux Ancêtres, les Troubadours. Le texte construit néanmoins une communauté de langue et d'histoire, à travers une continuité historique et géographique, qui est

discursivement étendue à l'ensemble de l'humanité (« de valeur universelle »), en relation intertextuelle avec les discours universalistes sur le français, avec lesquels une chaîne discursive est formée.

Nous reproduisons ici une large part de la préface du manuel, qui est particulièrement représentative de l'ensemble du mythe militant de l'occitan à l'école :

§1 L'image de l'occitan a changé. Il y a un demi-siècle, dans le cadre de la loi Deixonne, la langue faisait son entrée officielle dans les classes au titre des « parlers locaux », comme en s'excusant. Aujourd'hui, grâce au développement continu de l'enseignement, l'occitan apparaît enfin pour ce qu'il est : une langue littéraire à l'éclat vif – des troubadours aux écrivains contemporains en passant par Frédéric Mistral, mais aussi, au cours de dix siècles d'usage écrit, une langue du droit, de l'administration et de la science. Sa contribution aux valeurs et aux formes de la culture européenne lui assure un rayonnement au-delà de nos frontières et lui vaut d'être enseignée dans plusieurs universités en Europe, aux États-Unis et au Japon. Parallèlement, l'occitan a pris une place nouvelle dans notre paysage culturel et affectif : il est présent sur les ondes, on le lit dans des publications toujours plus nombreuses, il s'affiche dans la communication des collectivités ou des entreprises. Enfin, et surtout, il est soutenu par les générations nouvelles pour lesquelles la langue est un vecteur de *convivència*. C'est aux jeunes que d'adresse Ôc-Ben ! Avec cet ensemble pédagogique, ils disposent pour la première fois d'un outil d'apprentissage analogue à ceux qui existent dans les autres langues vivantes.

[...]

§2 Chaque unité offre ensuite un ensemble de documents de nature, d'origine et de difficulté variées : textes littéraires contemporains ou anciens, reproduction d'œuvres d'art qui permettent à l'élève de découvrir la richesse de la culture occitane.

[...]

§3 L'originalité de l'enseignement de l'occitan, par rapport à celui des langues vivantes étrangères, vient de ce qu'il s'appuie sur un socle d'habitudes culturelles, de pratiques langagières, de savoirs spécifiques que l'élève peut trouver autour de lui ou dont il est lui-même porteur, même s'il n'en a pas toujours conscience.

§4 C'est le privilège de l'occitan, en tant que langue de France, que de permettre de lier aussi étroitement découverte et reconnaissance. Pour l'élève, l'intérêt de cette situation d'apprentissage est manifeste : bien souvent il progresse rapidement et découvre une nouvelle voie de réussite ; il puise aux meilleures sources son sentiment d'appartenance à la culture nationale et européenne ; enfin, et c'est notre souhait, il éprouve dans cette démarche un authentique plaisir.

Ce texte est particulièrement riche. Il fait apparaître plusieurs figures (l'écrivain, l'élève, les jeunes, l'enseignant), et renvoie au mythe de l'occitan langue de prestige à égalité avec le français, au mythe du Masque de Fer en d'autre terme. Il établit un lien

entre une image aujourd'hui meilleure du fait de la révélation dont la langue aurait bénéficié grâce à son enseignement, qui l'aurait montrée de nouveau pour ce qu'elle est, le travail militant et la jeunesse qui soutiendrait à présent cette langue.

Plusieurs éléments sont occultés, comme les processus qui ont abouti à son remplacement par le français, ce qui permet de faire un lien direct entre un passé prestigieux (et européen, ce qui est intégré au discours, §4) et un futur jeune et dynamique. Les locuteurs traditionnels actuels sont effacés, si l'on excepte l'allusion au « socle d'habitudes culturelles, de pratiques langagières » dont il est question au §3. L'occitan est ici vecteur de modernité (§1 : enseigné au Japon et aux Etats-Unis, « présent sur les ondes », utilisé par les collectivités), qui contraste néanmoins singulièrement avec la pédagogie proposée, basée sur l'étude de textes et d'œuvres d'art. La vision qui transparaît ici est celle d'un occitan basé sur l'écrit, et n'ayant en aucune manière anticipé des pratiques basées sur une certaine fusion de l'oralité et de l'écrit à travers internet en particulier.

De fait, le texte hésite ici entre une vision de l'occitan langue locale, et de l'occitan langue vivante au même titre que les langues étrangères, nommées ici « autres langues vivantes » (§1).

On est ici dans une reformulation traditionnelle du « mazeway » qui tente d'intégrer des voix symboliques de la modernité. Les « jeunes » sont ainsi mis en scène comme soutenant l'occitan en se basant sur des valeurs traditionnellement associées au mythe de l'occitan, la convivialité, ou art de vivre ensemble, donné ici sous sa forme occitane, « convivència » (§1). La place de l'élève est néanmoins ambiguë. Pas encore « jeune » soutenant l'occitan et son art du vivre ensemble, il est appelé à le devenir. Dans le même temps il est appelé à découvrir quelque chose qu'il porte peut-être en lui ou qu'il peut observer autour de lui, sans que cela soit ici clairement défini : « habitudes culturelles, de pratiques langagières, de savoirs spécifiques » (§3). Le texte reste ici vague, mais présuppose non seulement un ensemble de pratiques qui seraient cryptiquement occitanes, portées par certains mais non par d'autres. Il émerge un clivage entre porteurs et observateurs.

Les promesses face à l'apprentissage de l'occitan sont également intéressantes. Il n'est ici pas question d'identité, mais d'appartenance, c'est-à-dire d'identification, au sens de Avanza & Laferté (2005), et cette identification ignore le local pour se référer au national et à l'europpéen. Les récompenses sont donc ainsi hiérarchisées : possibilité

de lire des textes littéraires dans une langue « à l'éclat vif » (§1) *convivència* avec les jeunes soutenant le développement de la langue, découverte d'un pan de la culture européenne, découverte (ou plutôt reclassification selon les critères occitanistes) de pratiques sociales présentes autour de lui, découvrir « une nouvelle voie de réussite » (§4), puiser « aux meilleures sources son sentiment d'appartenance à la culture nationale et européenne » (§4) et finalement prendre « un authentique plaisir ».

L'accès à l'écrit d'oc et à une culture de prestige sont donc la première récompense, suivie d'une *convivència* dont les modalités ne sont pas précisées. Les autres récompenses sont passives. Il ne s'agit pas de participer dans des pratiques sociales mais de soutenir un mouvement et de d'identifier comme occitanes des pratiques connues. C'est seulement en puisant « aux meilleures sources son sentiment d'appartenance » que l'élève est ici actif. On doit comprendre que les sources en question sont en fait les textes littéraires et les œuvres d'art. En fait, en limitant l'identité à l'identification, et en restreignant cette identité à des entités nationales et supra-nationales, les concepteurs du manuel laissent aux élèves une agentivité plus que limitée, et proposent de fait l'occitan comme un objet figé, défini par ses œuvres littéraires ou autres, et peu susceptibles d'être modifiées. La dimension revendicative a disparu, comme l'idée même de revitalisation.

Le texte propose un enseignement aseptisé et standardisé, dont la seule référence au mythe occitaniste global est la continuité historique due à la présence de l'écrit et l'idéologie de l'écrit comme source de légitimité de l'existence même d'une langue.

Nous avons ici un exemple de résistance nichée au cœur du pouvoir (l'éditeur institutionnel). Si l'objectif derrière ce manuel est bien de former des militants, le mythe porteur du mouvement de revitalisation est ici présent sous une forme très dégradée, pour répondre aux contraintes institutionnelles. Les références à la nation sont en cela révélatrices. Plus révélateur encore nous semblent les éléments qui demeurent, soit les références à un écrit prestigieux, qui accompagne l'effacement des locuteurs traditionnels. La continuité recherchée construite comme diachronique plutôt que comme synchronique. Ces éléments permettent de montrer, nous semble-t-il, la prégnance de l'idéologie française sur les autres dans la construction du mythe de la langue occitane, et les nécessaires compromis lors du contact entre l'école, institution moderniste par excellence, et les mouvements de revitalisation linguistique.

On retrouve en quelque sorte la même démarche ici que dans le texte de Aitken (1976) cité plus haut, et où il s'agissait de ne pas lier langue et nationalisme. Comme pilier de l'État-nation, l'école introduit un certain nombre de contraintes dans le récit de la revitalisation, qui se doit d'insister sur les éléments jugés les plus acceptables en termes d'absence de menace potentielle pour l'État. Ce qui implique peut-être de privilégier la littérature à l'histoire, la convivialité à la définition du groupe, et une identité européenne par delà l'époque moderne plutôt que la nation moderne.

3. Revitalisation et enseignement : deux écoles en Provence et Écosse

Cette section vise à expliciter les conditions de notre travail de terrain en Provence et en Écosse, et à décrire les conditions dans lesquelles la langue d'oc et l'écossais sont présents à l'école dans ces contextes. Nous avons par ailleurs cherché à comprendre ce que recouvrait l'idée de bilinguisme dans les initiatives analysées.

3.1 Terrain d'enquête : éléments de contextualisation

Ayant travaillé deux années en collège et lycée dans le sud de la Drôme, nous connaissions le contexte de l'école Calandreta, école associative enseignant l'occitan en immersion, située à proximité. C'est donc avec une bonne connaissance du terrain, tant au niveau du réseau militant qu'à celui de la vitalité locale des pratiques provençalophones, que nous sommes retourné dans la région. Nous avons effectué plusieurs séjours de deux jours dans l'école en 2008-2009, en nous attachant à suivre un même groupe de six élèves de CM2. Ceux-ci font partie d'une classe de cycle 3, qui regroupait une vingtaine d'élèves du CE2 au CM2 (entre 8 et 11 ans).

Parmi les élèves de CM2, aucun ne déclarait parler occitan en famille, mais certains déclaraient être exposés à d'autres langues, italien et arabe algérien en particulier. En plus de nos observations, nous avons demandé aux élèves de remplir un questionnaire qui s'intéressait aux catégorisations linguistiques à partir de l'écoute d'extraits audio (*cf. infra*). Nous avons également procédé à un entretien d'une durée d'environ une heure avec un groupe de trois élèves, et à un autre d'une durée d'une vingtaine de minutes avec un autre groupe de quatre élèves. Ces données servent de base aux analyses qui suivent.

En Écosse, c'est le fondateur de la maison d'édition Itchy Co, MF, qui nous a initialement guidé, en 2007, à travers quelques écoles de la *Central Belt*, entre Edimbourg et Glasgow. Peu à peu nous est apparu une contradiction, en apparence, entre les discours experts, qui évoquaient une langue en voie de disparition, et les discours que nous pouvions recueillir sur le terrain, qui faisaient état d'une vitalité importante de pratiques vernaculaires écossaises, et qui commençaient alors tout juste à être identifiées comme « langue écossaise ». A l'occasion d'un entretien en 2007 avec un élève de 16 ans d'origine iranienne jouissant du statut d'*asylum seeker* à Glasgow, celui-ci nous a dit avoir dû apprendre « deux langues » pour s'insérer dans différents réseaux scolaires : l'anglais standard pour les enseignements, et l'écossais pour la participation aux interactions ordinaires entre pairs en dehors du temps d'enseignement. Au cours d'une seconde visite (mai 2008), nous avons focalisé notre attention sur la région de Falkirk (voir carte en introduction générale). Cette seconde visite d'une semaine nous a permis de rencontrer divers acteurs institutionnels de la promotion de l'écossais à l'école (enseignants en particulier), et de procéder à des entretiens d'élèves dans un lycée ainsi que dans trois écoles primaires, dont l'école de Sunnybanks. C'est dans cette école, située à Denny, que nous sommes retournés quelques mois plus tard, en octobre 2008, pour y passer trois semaines, au cours desquelles nous avons suivi deux groupes d'élèves en particulier, la classe de P7 (élèves de et celle de P5.

Au cours des trois semaines passées sur place, nous n'avons pas mené de nouveaux entretiens, mais nous avons observé divers types d'interactions ordinaires, concernant en particulier les pratiques linguistiques des élèves, en partant du principe suivant :

Our problem is not simply the asking of the question: "Is the Scots we speak today more or less Scots than the Scots we spoke yesterday?" (This is to beg the question). The question we really have to ask is: "How do we determine and define what is Scots – today or yesterday or at any time?" (Mather 1973).

Les deux contextes, provençal et écossais, se sont révélés très différents comme nous allons le voir. En effet, si en Calandreta, l'occitan est langue de scolarisation et le français langue habituelle des échanges entre pairs en dehors de la salle de classe, à Sunnybanks l'objectif est de donner confiance en eux à des élèves dont on estime que la langue première est l'écossais, en introduisant cette langue dans le cursus de l'école. Dans les deux cas, l'idée de bilinguisme, recherchée par les promoteurs des écoles Calandretas comme par ceux de l'écossais à l'école, est à comprendre dans des

contextes idéologiques radicalement différents, dans lesquels être locuteur d'une langue minoritaire prend des sens particuliers¹⁵⁸.

3.2 Les écoles Calandretas : écoles militantes au service de la revitalisation de l'occitan

Cette section présentera le cas particulier des écoles Calandreta, certains aspects de leur fonctionnement, en particulier dans le cas d'Orange, et la manière dont le bilinguisme y est défini.

3.2.1 Présentation générale

Les écoles primaires Calandretas, écoles associatives sous contrat avec l'État¹⁵⁹, ont été l'objet d'un nombre relativement réduit d'études jusqu'à présent. On peut citer en sociolinguistique Domp martin-Normand (par exemple 2002), Boyer (2005c) – mais ces deux études portent sur des élèves de collège, ayant donc quitté le système Calandreta – ou encore, d'un point de vue plus didactique, Sumien (2009b). Aucune de ces études ne portent sur une école Calandreta en Provence.

Les premières écoles Calandretas sont créées au début des années 1980, quand la langue qu'elles défendent n'est plus la langue d'aucun enfant ou presque. Comme l'écrivait Lafont en 1984 :

Une *Calandreta*, école primaire enseignant en langue d'oc, en 1890 dans un village occitan, c'était l'« école libératrice » au temps de l'école intégratrice. En 1981 à Pau ou Béziers, qu'est-ce au juste ? Probablement un affrontement de part et d'autre, en espoirs et en périls, des plus graves enjeux. Nous disons probablement, parce qu'il est très difficile de voir jusqu'au fond de cette expérience, qui tend à s'opacifier dans la mesure même où elle est militante, exemplaire, pathétique ? Du côté de l'espérance, tout l'avenir d'une société autonome. Du côté des dangers, ce qu'on attend nécessairement d'un isolement des enfants : la création d'un monde clos, qui pourrait devenir un ghetto s'il se densifiait assez – mais comme il se densifie très difficilement, c'est un îlot menacé (Lafont, 1984, in Lafont 1997: 118).

Ce qui est en cause dans ce texte, c'est la légitimité même d'écoles qui au nom de la réparation d'une injustice subie par une génération de locuteurs, imposent une

¹⁵⁸ Des exemples des questionnaires distribués sont donnés en annexe (annexe 7 pour l'Écosse, annexe 8 pour la Provence). De même, des extraits des entretiens sont reproduits (annexe 5 pour l'Écosse, annexe 6 pour la Provence).

¹⁵⁹ Statut qui permet, sous certaines conditions, la contractualisation des enseignants par l'État et la prise en charge de leur salaire.

logique similaire à leurs petits-enfants. Le risque est néanmoins limité, selon Lafont, de par l'utilisation de la pédagogie institutionnelle, dérivée des méthodes Freinet.

Ces écoles accueillent donc les élèves dans une langue qui n'est pas celle de la famille, dans un renversement de la situation qui prévalait encore soixante ans auparavant. L'apprentissage de la lecture se fait également en occitan, et le français est introduit à partir du CE1 (2^e année d'école primaire), à raison de trois quarts d'heure par semaine.

3.2.2 Politique linguistique au sein de l'école Calandreta d'Orange

On peut concevoir les écoles comme des communautés imaginées (Stables 2003), ce qui, en termes linguistiques, implique dans chaque école une série de choix qui orientent localement les pratiques. Le système Calandreta, qui est le même dans toutes les écoles pour ce qui est des principes généraux, souscrit aux principes des écoles Freinet, donnant à la voix de l'élève une place centrale dans la vie quotidienne de l'école. Dans le cas présent, la voix des élèves est largement prise en compte au niveau institutionnel pour la fabrication en commun des règles de fonctionnement de l'école, à partir de certains principes non négociables comme l'utilisation de l'occitan comme langue principale de scolarisation.

L'école Calandreta d'Orange comptait en 2008 près de 80 élèves. Les classes associent plusieurs niveaux : la classe que nous avons suivie regroupe tout le cycle 3, du CE2 au CM2 (élèves de 8 à 11 ans).

Au sein de l'école, l'occitan est théoriquement la langue utilisée pour les échanges entre tous les membres de la communauté scolaire. Si lors des périodes de récréation, les élèves sont laissés libres de s'exprimer comme ils le souhaitent, dans la classe l'usage de l'occitan est une obligation dont le non-respect entraîne une amende.

Un système de monnaie interne est mis en place chaque année dans la classe. Le nom de la monnaie est fixé par les élèves (par exemple *Caland'aur*s en 2008, *Daufins d'aur* en 2009). Les élèves ont tous un « emploi » au sein de la classe qui est rétribué en monnaie locale. Le vendredi, un marché permet de vendre et d'acheter des objets tels que cartes à jouer, magazines etc. en utilisant cette monnaie. L'amende pour non

utilisation de l'occitan est retenue sur la « paie » que touche chaque élève chaque semaine.

Il s'agit là d'une règle acceptée par les élèves, dont la transgression donne l'occasion, par delà la question de l'amende, à des débats sur la langue légitime au sein de la classe. Ainsi, les emprunts et les convergences lexicales sont autorisés, mais les alternances font l'objet de discussions. Nous avons évoqué plus haut la préoccupation, dans l'idéologie du français, de la syntaxe et plus généralement de la grammaire, par rapport à l'idéologie dominante de l'anglais, qui se focalise sur des questions de prononciation. Le fonctionnement de la classe s'inscrit bien ici dans le cadre idéologique français.

A travers la séparation des langues, visible dans l'exemple donné ci-dessus, mais aussi dans le fait que la classe de français se déroule dans un local spécifique, c'est une conception du bilinguisme comme pratique visant la maîtrise séparée de différents *codes* qui transparait.

Observons ainsi le texte suivant, dans lequel l'association Calandreta décrit sa conception du bilinguisme :

Calandreta, lo bilinguisme per totes

A Calandreta, les enfants pratiquent en complémentarité deux langues vivantes : le français et l'occitan. Ils ont accès à deux cultures qui s'enrichissent mutuellement. La méthode pratiquée est celle de l'immersion linguistique précoce. Plus le bilinguisme est précoce, plus il est naturel, mieux se développent chez l'enfant des mécanismes intellectuels qui l'ouvrent à d'autres langues vivantes bien sûr, mais aussi à d'autres langages plus abstraits comme les mathématiques. Le bilinguisme occitan-français est à la portée de tous. L'environnement linguistique et culturel est déterminant pour la mise en place d'un vrai bilinguisme¹⁶⁰.

Ce texte repose sur plusieurs présupposés : d'une part les langues sont conçues comme séparées, et juxtaposées. D'autre part, langue et culture sont vues comme liées, la maîtrise de deux langues entraînant la connaissance de deux cultures distinctes. Ce dernier présupposé renvoie à une vision essentialiste du lien entre langue et culture. Ce texte est enfin l'expression d'un *projet* de société bilingue, non la réponse à un bilinguisme existant. Il s'inscrit bien dans la continuité du processus de *reformulation* du *mazeway* du groupe à travers l'apprentissage d'une langue particulière, celle du pays :

¹⁶⁰ Site de la Fédération des écoles Calandretas : <http://c-oc.org/calandreta/mp/quesaquo.html>. Adresse vérifiée le 10 septembre 2010.

Calandreta est attachée au pays dans lequel elle vit. Donner accès à la langue et à la culture occitanes, découvrir les traces multiples de la civilisation dont elles sont porteuses, c'est aider les enfants à mieux appréhender leur environnement naturel et culturel¹⁶¹.

L'idéal du Calandron (élève de Calandreta), individu pratiquant un bilinguisme « naturel », ou « vrai bilinguisme », est en fait un double monolingue. Cette vision du bilinguisme procède d'une idéologie monolingue, qui est sous-tendue par l'idéologie linguistique de l'État-nation : à la juxtaposition d'ensembles homogènes dans l'espace, correspond chez le sujet une juxtaposition des langues dans les pratiques. Ce Calandron idéal montre comment le groupe est imaginé dans le futur état stable induit par la revitalisation de l'occitan : un groupe « parfaitement » bilingue et parfaitement à l'aise dans deux « langues », une langue autochtone naturelle, et une langue nationale dont le rôle en termes de fonctions de communication n'est pas précisé.

3.3 Bilinguisme et littéracie en Écosse : l'expérience *Itchy Coo*

Un des objectifs principaux de la création de la maison d'édition pour enfants *Itchy Coo* était l'introduction de l'écossais à travers l'écrit dans les familles et les écoles. Des activités pédagogiques sont proposées gratuitement en ligne pour chaque livre, et MF s'est rendu dans près de 500 écoles depuis 2000 pour assurer une formation à l'utilisation des livres auprès des enseignants. Un partenariat en termes de formation a également été mis en place dans certains *Council Areas* (unités administratives responsables de l'enseignement primaire), comme dans celui de Falkirk, où est située l'école de Sunnybanks (Denny). En 2009, *Itchy Coo* avait vendu près de 150 000 exemplaires de ses livres, parmi lesquels on trouve des livres de découverte de l'alphabet, des livres de contes, des romans, des livres d'histoire. Ils sont destinés à des publics entre 2 et 14 ans.

Ecole défavorisée, dernière au classement du comté, la direction de l'école cherchait, en participant en 2008 au programme de sensibilisation à l'écossais proposé par *Itchy Coo*, à modifier le rapport à l'écrit des élèves. La venue d'un écrivain scottophone dans l'école, l'introduction de livres en écossais, la tenue d'ateliers d'écriture, étaient autant de mesures destinées à lutter contre l'échec scolaire. A la suite de ce partenariat, l'ensemble de la politique linguistique de l'école a été revu,

¹⁶¹ *Ibid.*

afin de mettre en valeur les pratiques langagières ordinaires des élèves. Ainsi, l'écossais devenait autorisé dans la cour de récréation, et il acquérait une place dans le temps de classe, sous la forme de temps dédiés à la langue, et par la présence de livres en écossais dans les bibliothèques de classe.

A l'école Sunnybanks, MF est intervenu sur une période de dix semaines dans le cadre d'ateliers de lecture et d'écriture en écossais, les premières séances étant consacrées à une prise de conscience par les élèves de leur propre bilinguisme, à une découverte de l'histoire de la langue, de sa réalité dans la société écossaise. Il s'agit pour MF de dé-folkloriser l'écossais, et de proposer une approche de la langue qui puisse répondre à ce que les élèves apprécient dans la culture anglo-américaine. Il propose de la prose, là où traditionnellement il n'existe que de la poésie. Les livres sont faits pour être beaux, modernes et attractifs. A la suite de ses interventions, c'est l'ensemble de la politique linguistique de l'école qui a été repensée.

Les activités proposées par MF et Itchy Coo reposent sur un double présupposé : il existe une langue écossaise distincte de la langue anglaise, et cette langue est encore largement pratiquée par toutes les générations en Écosse. L'initiative de l'éditeur cherche à promouvoir une prise de conscience par les élèves de leur condition de *bilingues*. Cependant, à la différence des élèves des écoles Calandretas, les élèves sont ici considérés comme déjà compétents en écossais, mais il s'agit d'une compétence ignorée qu'une série d'activités doit permettre de révéler. On le voit dans les instructions suivantes, issues d'un guide à l'usage des enseignants pour l'utilisation du livre *A Wee Book o Fairy tales* :

Speak to your class in English and ask them to identify the language you are speaking as English.

Now tell your pupils that you are about to stop speaking in English and that you are going to speak a different language. (Don't at this point use the word Scots.)

[...]

Through fun active Scots Language activities like these, pupils will quickly develop an understanding of the differences between English and Scots. How does Scots sound compared to English? Which Scots words do your class particularly like and why?

If you continue to refer to each language using the names English and Scots, you will have two very useful terms with which to progress to teaching Literature in Scots (*Wee Fairy tales*, Dominie's Notes, TAG Citizens Theatre & Itchy Coo, document non daté).

Il s'agit de donner aux enseignants des termes permettant de recatégoriser les pratiques des élèves en termes de langues écossaise et anglaise, en pointant les différences entre deux codes, et en apprenant aux élèves à les reconnaître dans leurs propres pratiques.

Cette stratégie comporte cependant un risque, dont nous avons pu observer la concrétisation lors d'activités de classe qui valorisaient l'écossais : en mettant l'accent sur la différence, elle peut diffuser l'idée que seuls un vocabulaire et des constructions syntaxiques *différents* peuvent relever de la nouvelle catégorie, l'écossais. La « langue » en vient alors à remplacer exactement ce que recouvrait le terme « slang », auparavant utilisé par les enseignants comme par les élèves. L'ensemble des structures et du vocabulaire commun serait alors attribué au seul anglais, renforçant l'idée que l'écossais ne serait que partiellement une langue, et aboutissant à une survalorisation de l'anglais standard comme langue *complète*.

Ainsi, la position consistant à déclarer que toute production autochtone satisfaisant à quelques critères de scotticité (non réellement définis) constitue un aspect d'une langue écossaise peut-elle, dans un cadre idéologique qui valorise l'existence de « langues » comme des systèmes clos, risque de renvoyer les pratiques autochtones à leur statut antérieur dévalorisées.

Corollairement à cette approche, les enseignants sont invités à valoriser les compétences des élèves : ainsi, aucun standard géographique unique ou obligatoire n'est proposé ni aux enseignants ni aux élèves. De la même manière aucun standard écrit n'est imposé dans les écoles : les livres proposés par Itchy Coo ou d'autres éditeurs *proposent* ainsi une pluralité de possibilités graphiques, dans lesquelles les élèves sont ensuite libres de puiser pour former leur propre représentation écrite de *leur* langue. Compte tenu de l'absence de domaine d'usage officiel de l'écossais, l'objectif de la démarche initiée par Itchy Coo vise consciemment à permettre l'émergence d'espaces de liberté orthographique dans lesquels les élèves sont libres d'expérimenter.

L'approche défendue à l'école par Itchy Coo est prise dans une tension qui renvoie à la reformulation du *mazeway* écossais par le mouvement de revitalisation *actuel* de l'écossais, et à la sélection de ce qui est inclus dans la catégorie *langue écossaise*.

D'une part, il s'agit de permettre aux élèves de *recatégoriser* leurs propres pratiques en deux *langues* distinctes, dans une stratégie qui révèle une adhésion au moins partielle au modèle de la langue comme entité distincte et homogène.

D'autre part, les *pratiques* vernaculaires sont valorisées dans leur état actuel, fortement marqué par le contact avec l'anglais, contact qui est, mythologiquement, replacé dans le cadre d'un contact continu avec d'autres langues : gaélique, français, norrois, flamand.

D'un point de vue mythologique, ce dernier aspect s'inscrit dans l'évolution actuelle du mouvement de revitalisation de l'écossais, dont nous avons vu plus haut (chapitre 6) qu'une partie des discours les plus récents, émanant en particulier d'écrivains, tendaient à réintégrer la figure de Robert Burns dans leur *mazeway*, et à revendiquer la pluralité des normes, voire l'absence de norme contraignante. Cette évolution pourrait correspondre à une réévaluation du rôle de l'écossais dans la société face à deux langues standardisées, l'anglais d'une part et le gaélique d'autre part, mais aussi face à l'échec de la proposition d'un écossais standard des années 1920 aux années 1980.

La revendication la plus importante du mouvement de revitalisation actuel concerne la place de l'écossais à l'école. Une approche telle que celle que nous avons analysée, permet de conférer à l'écossais un statut dont ni l'anglais ni le gaélique ne peuvent se prévaloir, celui de « langue maternelle » de la majorité des Écossais.

Pour conclure sur ce point, l'approche Itchy Coo nous apparaît comme très différente de l'approche Calandreta. Si l'on considère que la revitalisation est une *réaction* par rapport à une situation de contact, l'approche adoptée par Calandreta consiste à opposer à un monolinguisme en français un bilinguisme qui se présente comme un double monolinguisme, construit comme la juxtaposition de deux systèmes linguistiques normés. Dans l'expérience Itchy Coo, il s'agit d'opérer une recatégorisation de pratiques existantes, avec un souci que l'on peut identifier ainsi, en empruntant une terminologie à Luci Nussbaum, linguiste de l'éducation à Barcelone : il s'agit de permettre aux élèves de *fonctionner en mode unilingue* lorsque le contexte le rend nécessaire (Nussbaum, Communication personnelle, Masats, Nussbaum, & Unamuno 2007 ; Nussbaum 2008).

4. Discours d'élèves : entre idéologie monolingue et pratiques bilingues

Dans les dispositifs scolaires provençaux et écossais, les enfants, en tant qu'élèves, jouent un rôle central. En Provence, ils doivent devenir des locuteurs d'un occitan vu comme la langue du pays avant d'être celle des locuteurs, et doivent régénérer le groupe par ces pratiques nouvelles. En Écosse, ils doivent devenir la première génération consciente du bilinguisme que les écossais porteraient en eux sans le savoir.

Nous ne connaissons pas d'études qui aient considéré les discours d'enfants dans des contextes de revitalisation linguistique, bien que leur rôle soit considéré comme central par les divers types d'acteurs impliqués dans ces processus, comme nous l'avons vu plus haut. Cette situation trouve peut-être écho dans ce que Ochs (2002: 99) considère comme le statut marginal des enfants dans l'anthropologie (*cf.* également Hirschfeld 2002). De même, pour Mondada & Gajo (2001: 246), le discours comme objet d'étude relève le plus souvent de la sphère de l'adulte, pas de celle de l'enfant, tandis qu'une étude des pratiques peut concerner l'un comme l'autre.

Pourtant, dans le cadre de travaux sur les représentations du bilinguisme dans l'institution éducative en Suisse, Matthey (2000) compare des discours d'enseignants, de formateurs d'enseignants mais aussi d'*élèves*, ce qui lui permet d'écrire que :

En résumé, la quantité d'information sur le processus d'acquisition des langues et le bilinguisme s'accroît au fur et à mesure qu'on monte dans l'arbre du système éducatif. [...] Les jeunes élèves [...] montrent une imperméabilité remarquable à l'« air du temps ». Tout se passe comme s'ils inféraient leurs représentations uniquement sur la base des *pratiques d'enseignement* qu'ils vivent quotidiennement, et non sur les *discours* ambiants. Ces pratiques – faut-il s'en étonner ? – conduisent à des représentations du bilinguisme qui paraissent fortement influencées par les normes monolingues » (Matthey 2000: 493).

Dans le cadre des mouvements de revitalisation linguistique, il nous semble particulièrement intéressant de recueillir et d'analyser des discours d'élèves. Dans le cas des écoles Calandretas par exemple, les élèves de CM2 ont suivi pour la plupart l'ensemble de leur scolarité en occitan ; de leur point de vue, l'occitan (ou provençal) est clairement catégorisé comme une langue qui leur appartient. Pourtant, du point de vue des discours militants, ils sont porteurs d'ambiguïté : sauveurs potentiels de la

langue et rédempteurs du groupe, ils sont aussi souvent accusés de parler une langue francisée, abâtardie, mélangée, caractéristique qu'ils partagent, aux yeux de certains militants, avec leurs enseignants (*cf.* Sumien 2009b pour un exemple de mises en cause de ce type).

Afin de comprendre leurs positionnements dans la revitalisation linguistique, il nous a semblé intéressant d'analyser quelques exemples de discours d'élèves, figures centrales des mouvements de revitalisation mais voix peu audibles. Une autre étude serait nécessaire pour analyser l'ensemble du corpus que nous avons recueilli en terrain scolaire, mais notre objectif ici sera de contraster quelques exemples de discours d'enfants avec les discours environnants auxquels ils sont confrontés. Nous verrons ainsi d'une part la manière dont les discours afférents à la revitalisation circulent au sein d'un *site* aussi central que celui de l'école, et comment, à partir des discours qui circulent autour d'eux, les élèves se construisent un récit individuel de la langue ; enfin, nous verrons comment ces élèves considèrent leur propre compétence bilingue.

4.1 Catégoriser la langue cible du mouvement de revitalisation

Le rapport des élèves à la langue minoritaire, qui est pour eux langue de scolarisation (en Calandreta) ou que l'école leur assigne comme langue de famille (à Sunnybanks), est ambigu. Plusieurs éléments montrent qu'ils ont intégré partiellement le récit général de la langue tel que défini dans les mouvements militants, mais dans le même temps leur discours varie selon les interlocuteurs et les moments, et révèle une tension entre plusieurs types de discours d'une part et entre discours et pratiques d'autre part.

Les analyses suivantes sont basées :

- sur les réponses à deux questionnaires ;
- sur des entretiens menés dans les deux écoles.

4.1.1 Protocoles d'enquête

Les questionnaires (voir annexes 7 & 8) ont été remplis en classe par les élèves d'Orange et de Denny : vingt-cinq en Écosse, correspondant à l'ensemble de la classe

de P6¹⁶², six en Provence, soit l'ensemble des élèves de CM2. De ces questionnaires, nous avons choisi d'analyser plus particulièrement une rubrique dans laquelle il était demandé aux élèves de catégoriser, librement, de très courts extraits audio de quelques secondes. Nous cherchions à recueillir les perceptions des élèves face à des extraits langagiers qui figuraient sur les continua écossais / anglais standard et provençal / français, et susceptibles d'être rattachées à des langues différentes selon les auditeurs. Cette activité nous permettait de comparer ces perceptions aux nôtres, qui avaient servi de guide à la sélection des extraits.

Les enregistrements, diffusés chacun trois fois, reprenaient pour l'Écosse des enregistrements d'élèves réalisés dans l'école de Sunnybanks en dehors de la classe, et pour la Provence des enregistrements réalisés en dehors de l'école, compte tenu du fait qu'il était plus difficile de réaliser des enregistrements d'occurrences d'oc en dehors de la classe. Ces questionnaires demandaient également aux élèves de définir ce qu'ils entendaient par un bon écossais, *guid Scots*, expression qui revenait souvent dans les échanges que nous avons eu avec eux. Nous avons posé une question similaire sur ce que serait un *bon occitan* aux élèves de Calandreta. Dans les deux contextes, les élèves devaient évaluer, dans leurs propres termes, leur compétence en écossais ou en occitan.

Les entretiens ont quant à eux été conduits de manière libre en utilisant des déclencheurs favorisant des réactions et des prises de position personnelles (*cf.* Matthey 2000) :

- en 2008 à Denny (voir annexe 1). Deux entretiens avaient rassemblé une dizaine d'élèves de P6 (10 à 11 ans), en présence de MF, intervenant de Itchy Coo dans l'école, ce qui a pu influencer sur les réponses des élèves. Ce sont ces mêmes élèves que nous avons suivis l'année suivante, en classe de P7.
- en 2009 à Orange. L'entretien retenu ici a duré une heure, et impliquait trois élèves : Léa (10 ans), Carla (11 ans) et Sarah (12 ans). Si Carla et Sarah ont effectué la totalité de leur scolarité en Calandreta, ce n'est pas le cas de Léa, arrivée en CE1.

¹⁶² C'est-à-dire la classe qui avait suivi le programme Itchy Coo de sensibilisation à l'écossais.

4.1.2 En Écosse : de l'indétermination à l'idéologie du standard

- **Catégorisations et recatégorisations en milieu scolaire**

Parmi les élèves en Ecosse, le terme « Scots » semble bien connu, mais il figurait en titre du questionnaire. Les extraits sont catégorisés par les élèves selon quatre modalités : « non réponse », « Scots », « English » et « both » (parfois donné comme « bath », les deux en écossais, ou comme « Scots, English »). Cette dernière catégorie peut renvoyer soit au mélange, soit à la juxtaposition de formes écossaises et anglaises, soit à ce que Kathryn Woolard, anthropologue américaine spécialiste de la Catalogne, nomme *bivalency* : « By bivalency, I mean the use by a bilingual of words or segments that could 'belong' equally, descriptively and even prescriptively, to both codes », écrit-elle (Woolard 1999: 7). On peut recenser les réponses dans le tableau suivant :

	Scots	English	Both	Non réponse
Extrait n°1	19	5	0	1
Extrait n°2	0	18	6	0
Extrait n°3	4	1	19	0
Extrait n°4	16	3	3	3

Les réponses montrent un certain consensus quant aux traits permettant de catégoriser les extraits soumis comme écossais, anglais ou « both/bath ». Le consensus est encore plus marqué lorsque l'on limite l'analyse aux 13 élèves qui déclarent, dans le même questionnaire, parler écossais « assez bien » à « très bien »¹⁶³ :

	Scots	English	Both	Non réponse
Extrait n°1	12	1	0	0
Extrait n°2	0	13	0	0
Extrait n°3	1	1	11	0
Extrait n°4	9	1	3	0

¹⁶³ Cette catégorisation était également libre.

On peut faire l'hypothèse qu'il existe pour les élèves des critères partagés qui permettent de distinguer anglais et écossais. Si l'on se réfère aux éléments qui, à leurs yeux, permettent de définir un « bon écossais », qui renvoient pour la plupart aux livres d'Itchy Coo ou à la connaissance de *mots*, on peut suggérer que c'est l'usage d'un lexique distinct qui permet de distinguer anglais et écossais.

En l'état actuel de la recherche, on peut dire que le terme de *Scots* est désormais une possibilité dont les élèves disposent pour catégoriser leurs propres pratiques. Il resterait à voir dans quelle mesure cette nouvelle catégorie recouvre l'ancienne, celle de *slang*, ou argot. On a vu plus haut (chapitre 6) que pour les parents d'élèves, les deux catégories ne se recouvraient pas totalement, la glottalisation d'un /t/ intervocalique permettant par exemple de distinguer l'écossais de l'argot.

- **De *Scottish* à *Scots* : continuités et ruptures dans les discours et les pratiques en Ecosse**

C'est un discours de conversion que l'on observe en Écosse, celui d'une prise de conscience d'un savoir supplémentaire acquis à travers une recatégorisation de savoirs déjà acquis.

L'initiative Itchy Coo est présentée par les élèves de P6 comme ayant considérablement renforcé le prestige de l'écossais dans l'école :

ENQ so er ok can you tell me a wee bit what the scots language IS /
then

TRISH er / it's like / it's awfie // popular noo at school / a lo(t)
bigger / like xxx with other things that's happening

COLIN schools are allowed to speak in scots

TRISH it's like if you'd speak to xxx like someone / sco(tt)ish or
whatever she would be like / stop talking slang xxx and noo i
can say / we get taught that at school

Ce extrait d'entretien montre un changement d'attitude face aux usages vernaculaires, et une modification du rôle de l'école qui légitime désormais ces usages. Cependant, pour caractériser la langue, les élèves répondent par un recours à l'expérience personnelle, ce qui n'est pas le cas en Calandreta, comme nous le verrons. Le changement n'est pas restitué en termes mythologiques mais en termes individuels ou scolaires. L'école introduit par ailleurs en apparence une rupture entre

le discours de la famille, qui catégorise l'écossais en termes de « slang », renversant ainsi le stigmat. Les élèves font par ailleurs référence aux livres, à la lecture, à l'écriture, et plusieurs élèves font état de leurs progrès à l'écrit. Ces commentaires correspondent bien aux attentes de la direction de l'école de Sunnybanks.

La rupture discursive n'est cependant pas synonyme d'une *reformulation* d'un transfert des discours experts ou militants dans leur ensemble vers les écoles.

En effet, les élèves font remarquer qu'ils continuent à s'adresser en anglais standard aux enseignants de l'école, réservant l'écossais aux pairs. On observe par ailleurs une alternance dans les termes pour désigner le vernaculaire : si *Scots* est un terme bien présent, il voisine en permanence avec *Scottish*. Or celui-ci est défini plus tard, dans le même entretien, de la manière suivante :

```
ENQ and / before meeting MF how did you call the language / did you
call it scots before meeting him?
EE no no
E we called it sco(tt)ish
ENQ aha / and is there a big difference bewteen scottish a:nd scots?
E yeah
Kiaran well / scottish is basically english but / you know / a kind o
accent on i(t) / but scots is // like a dialect as you say or /
another language
```

Cet extrait illustre que le terme « *Scots* » est, au moins dans certains discours d'élèves, un glottonyme, alors que *Scottish* renvoie à l'accent écossais. La différence semble plus relever d'une question de statut accordé aux pratiques qu'à différentes pratiques. Si les discours circulent bien entre acteurs sociaux, et si les termes sont bien ré-entextualisés, on constate davantage une superposition de catégories qu'un remplacement, ou une conversion à un nouveau type de discours.

Les catégories militantes ou expertes ne remplacent donc pas les catégories des locuteurs ordinaires, elles s'y ajoutent et trouvent leur place dans certains types d'interactions situées : répondre aux attentes d'un enquêteur, se défendre face à une attitude normative familiale qui souhaiterait imposer des pratiques standard par exemple.

Cette superposition de catégories semble résulter de l'introduction d'un écrit vernaculaire, celui-ci servant à fonder la différence, et à l'expliquer :

```
ENQ ok / is scots very different from english
EE hm aye yeah aye
ENQ hmm why do you say that?
MF what are the differences?
Ca1 spell
```

Cr well you say DO:G in english and you say dug here you say head in english and you say heid xxx

La différence serait fondée à la fois sur l'orthographe et sur quelques différences lexicales récurrentes. Si l'on ajoute qu'en dehors des entretiens, d'autres catégorisations sont utilisées comme « *it's just the way we speak* », qui fait écho aux discours des parents d'élèves, on est fondé à se demander si l'usage du glottonyme *Scots* ne renvoie pas à ce que M. Matthey écrit à propos des discours d'enfants et d'enseignants concernant le bilinguisme. Les indices de recatégorisation qu'ils révèlent ne seraient qu'un

épiphénomène discursif ne remettant pas en cause le noyau central de la représentation sociale [...]. Autrement dit, ce discours innovant, reformulant des savoirs de type scientifique ne provoquerait pas de changement des représentations sociales du bilinguisme et de l'apprentissage des langues, parce qu'il ne parvient pas à influencer les pratiques (Matthey 2000: 495).

4.1.3 Calandreta : sauver une langue en voie de disparition

- **Indétermination des catégorisations**

Si l'on considère la manière dont les élèves de CM2 de Calandreta ont classé les extraits qui leur étaient présentés, nous obtenons les résultats suivants (nous conservons la graphie des élèves) :

Extrait n°1	élève 1 <i>portugais/espagnol</i> élève 2 <i>niçar / provençau</i> élève 3 <i>occitan – francès</i> élève 4 <i>provençau – niçar</i> élève 5 <i>provençau niçoise</i> élève 6 <i>lenga d'òc</i>
Extrait n°2	élève 1 <i>trucmich</i> <i>provençau</i> élève 2 <i>français</i> élève 3 <i>???</i> élève 4 <i>provençau</i> élève 5 <i>lenguedoc</i> élève 6 <i>provençau</i>
Extrait n°3	élève 1 <i>mòto</i> élève 2 <i>trucmuche</i> élève 3 <i>catalan</i> élève 4 <i>lenga d'òc</i> élève 5 <i>français</i> élève 6 <i>occitan</i>
Extrait n°4	élève 1 <i>allemand</i> <i>trucmich</i> élève 2 <i>provençau</i> élève 3 <i>provençau</i> élève 4 <i>provençau</i> élève 5 <i>provençau</i> élève 6 <i>provençau rodanenc</i>

Si seul le dernier extrait fait l'objet d'un quasi-consensus, on relève néanmoins le fait que les élèves utilisent de manière récurrente les catégories de *langue d'oc* et de *provençal*. *Occitan* n'apparaît que deux fois, loin derrière *provençal*. Enfin, un même extrait (2 et 4) peut être catégorisé par deux élèves comme du français ou comme de l'occitan / provençal. Le parler de Nice semble quant à lui permettre de catégoriser l'inconnu proche : il revient à la fois dans les catégorisations, et dans les entretiens, comme *la solution* lorsque les élèves reconnaissent une variété d'oc mais ne peuvent lui attribuer aucune origine précise.

Il apparaît ainsi que les termes du récit militant de la langue sont connus, mais pas nécessairement leurs rapports les uns avec les autres. Les élèves reconstituent une image mentale de la langue et de sa pratique (la place de la langue dans leur propre *mazeway*) de manière individuelle à partir des discours qui circulent dans leur environnement. De fait, cette apparente absence de critères communs de catégorisation met en relief la faiblesse des pratiques d'oc actuelles. Parallèlement à cela, il apparaît dans les questionnaires que le modèle linguistique principal – sinon unique – pour les élèves est la figure de l'enseignant. Cette conception verticale des pratiques langagières est couplée avec une perception d'une langue correcte dont le prototype serait l'écrit, comme en français en somme.

- **Précisions sur les catégorisations des élèves de Calandreta**

Les discours des élèves de CM2 de la Calandreta sont moins basés sur leur expérience extra-scolaire de la langue d'oc. De fait, le provençal fonctionne largement comme une langue scolaire, recomposée entre fierté de défendre un patrimoine menacé et honte de pratiquer une langue « de vieux » par rapport aux pairs en dehors de l'école. Entre ces deux pôles d'un continuum, on observe un empilement de discours, globaux, locaux, ou plus simplement propres à l'école. Ainsi, l'extrait suivant, extrait de l'entretien avec Carla, Léa et Sarah, montre par exemple une ré-entextualisation de discours globaux sur la mort des langues :

Léa perdequé en mai es una coma ditz carla es una bela lenga / fau la sauvar tròbe perdequé
ENQ fau la sauvar? de que vòu dire fau la sauvar?
L. ben / coma dire la sauvar / fau pas la laisser tombar fau / au contrari fau pas laisser per exemple l'anglés [envair tot nòstrei pais
Carla [òc / nos a ditz aquò jan cristòu
L. o: lo francés envair tota la frança
C. es lo provençau que po que envais tota la frança
L. ben justament sariá pas tròp ben tanben aquí faudriá que y ait que y ait un pichòt de tot de'n partot

Léa parce que en plus comme dit Carla c'est une belle langue / il faut la sauver je trouve parce que

ENQ il faut la sauver? Ça veut dire quoi il faut la sauver?

L. ben / comment dire la sauver / il ne faut pas la laisser tomber / au contraire il faut pas laisser par exemple l'anglais [envahir tous nos pays

Carla: [oui / il nous a dit ça daniel

L. ou: le français envahir toute la france

C. c'est le provençal qui peu qui envahit toute la france

L. ben justement il faudrait qu'il y ait qu'il y ait un peu de tout partout

Au delà du discours sur la mort des langues, c'est un discours écologique qui transparaît ; la diversité est importante à préserver, et celle-ci passe par une répartition géographique fixée des langues, anglais, français et provençal dans le cas présent. Il est cependant difficile de poser que nous avons là un indice d'une idéologie liant langue et territoire, celui-ci étant perçu de manière vague dans les discours des élèves. Bien que fondateur dans les discours experts ou militants en Pays d'oc, la question suscite un certain nombre d'incompréhensions auprès des élèves, notamment du fait de la multiplicité des désignations :

ENQ e aquí se ditz totjorn provençau se ditz jamai occitan?

Carla ah non disèm tout l(e) temps provençau / disèm pas provençau rodanenc mai disèm provençau

ENQ e jamai occitan

C. non de còps danieu mai nosautrei disèm jamai occitan

ENQ e perquè?

C. ben perquè nosautrei se se sona lo provençau rodanenc doncas coma parlem pas d'autrei lengas provençau disèm provençau

ENQ de qu'es lo provençau rodanenc?

C. [ben es aquò

Léa [es la lenga que parlem aquí

ENQ. e onte si parla / aquí unicament o

C. [ben sabi pas dan fin ieu ai jamai ai ai jamai captat quand danieu ditz lo provençau rodanenc

L. [ah non a tot toute le secteur euh de

C. ai totjorn dich lo provençau ok mai ok euh / aviau jamai captat çò que voliá dire

ENQ et ici on dit toujours provençal on dit jamais occitan?

Carla ah non on dit tout le temps provençal / on dit pas provençal rhodanien mais on dit provençal

ENQ et jamais occitan

C. non des fois daniel mais nous jamais

ENQ et pourquoi?

C. ben parce que nous ça s'appelle le provençal rhodanien mais comme on ne parle pas d'autres langues provençales on dit provençal

ENQ c'est quoi le provençal rhodanien?

C. [ben c'est ça

Léa [c'est la langue qu'on parle ici

ENQ et elle se parle où ici uniquement ou

C. [ben je sais pas enfin moi j'ai jamais compris quand daniel ((le professeur)) dit provençal rhodanien

L. [ah non y a tout le secteur euh de

C. J'ai toujours dit provençal mais ok euh oj j'avais jamais capté ce que ça voulait dire

On peut faire deux constats au sujet de cet échange qui manifeste la construction d'un discours plus qu'un discours déjà établi : 1/ les discours concurrents entre MilOc et MilOcS ne se retrouvent pas dans ceux des élèves, et 2/ il n'y a pas chez les élèves consensus sur l'étendue géographique de la langue, ni sur la signification des multiples désignants. De fait, on observe chez les élèves une géographie de la langue qui correspond à une vision empirique de la langue : le provençal est associé à la région d'Orange, et éventuellement à des poches où ils ont pu rencontrer d'autres locuteurs. Cette vision empirique de la langue n'est pas sans rappeler celle du patois chez les locuteurs ordinaires. Cependant, là où pour ces derniers la langue était associée à des pratiques linguistiques, pour les élèves la pratique est limitée à la seule école, à laquelle est, semble-t-il, adjoint un *ici* imaginé où une provençalophonie aurait été normale sans le caractère glottophage du français.

S'il est en cours d'élaboration, il existe bien chez les élèves de Calandreta un discours sur la langue, qui contraste avec le discours sur les locuteurs que l'on trouve en Écosse à travers les catégorisations de manières de parler. Cependant, du fait de l'absence de locuteurs extérieurs à l'école, et du caractère scolaire de la langue, celle-ci prend un sens propre à l'école, qui est pour les élèves la seule communauté linguistique vécue et non simplement imaginée.

- **Etre bilingue en Provence**

La tension entre discours et pratiques est également visible au sujet de la question de l'usage des deux langues. Ainsi, dans l'extrait suivant, Léa se prononce contre le mélange et Carla met au contraire en avant son inéluctabilité :

L. *eh ben tu sais tanben sus la lenga una causa qu'es pas ben*

C. *rho*

L. *es de / quand volètz parlar francès / fau parlar francès / e quand volètz parlar provençau / parlatz provençau*

C. *vò mai quand parles francès / te ramentes pus de / dei mòts perquè siás / as fach*

L. *non mai es pas aquò que vòle dire par exemple leis expressions provençaus son dich son dichas en francès / e tròbe qu'aquò es pas fòrça ben*

C. *mai tanben*

L. *perqué après lo fas dins l'autre sens / en provençau*

L. eh ben tu sais aussi sur la langue il y a une chose qui n'est pas bien

C. rho

L. c'est de / quand vous voulez parler français / faut parler français / et quand vous voulez parler provençal, vous parlez provençal

C. oui mais quand tu parles français / tu ne te souviens plus de / des mots parce que tu es / tu as fait

L. non mais c'est pas ça que je veux dire par exemple les expressions provençales sont dits sont dites en français / et je trouve que ça c'est pas très bien

C. mais aussi

L. parce qu'après tu le fais dans l'autre sens / en provençal

Cet échange traduit l'idéal du bilinguisme selon Calandreta tel que nous l'avons exposé plus haut, et la recherche de pratiques homogènes telles qu'elles sont valorisées dans l'idéologie de la langue et du langage dominante dans les États-nations modernes. Plus généralement, on voit ici des exemples de ce que Matthey (2000) nomme le noyau central de la représentation sociale », où la *maîtrise égale de deux langues* joue un rôle de pierre angulaire. Malgré cela, les exemples de marques de contact sont nombreux : mélanges, code-mixing, voire exemples de pratiques bivalentes, qui interdisent au linguiste d'assigner une production à une langue ou une autre, abondent (cf. annexe 6 pour de plus larges extraits).

Elles reproduisent un discours monolingue du bilinguisme sur des pratiques qui sont quant à elles bilingues, et qui ne catégorisent peut-être pas les pratiques en « langues » séparées. Il y a donc à ce sujet une tension entre les discours et les pratiques l'institution scolaire, tributaire des discours militants et experts, non seulement sur les questions de langue mais aussi sur celles touchant au bilinguisme, promouvant une approche en termes de langues, et les pratiques des élèves, pour qui le bilinguisme est pour la plupart une réalité depuis l'entrée dans le monde scolaire.

Lieu de la scénarisation de la reformulation du *mazeway*, lieu du rituel visant à sauver la langue, l'institution scolaire est confrontée aux pratiques d'élèves pour lesquels les éléments clefs de la *reformulation du mazeway* tel qu'il est promu par les discours experts et militants ne fait pas sens. Ne pas prendre cela en compte, c'est

risquer une rupture entre enseignants, militants et experts d'une part, et élèves et familles d'autre part.

4.2 Communauté linguistique et communauté de pratiques langagières en Écosse et Provence

La manière pour les élèves de percevoir les groupes « provençalophones » et « scottophones » est très différente dans les deux contextes. Pour mieux comprendre ce qui est en jeu, nous proposons de nous appuyer sur la distinction entre *speech community* (communauté de pratiques langagières) et *language community* (communauté linguistique¹⁶⁴) proposée notamment par l'anthropologue Silverstein (1998). Il définit la communauté linguistique de la manière suivante :

We can see that language communities are groups of people by degree evidencing allegiance to norms of denotational (aka "referential," "propositional," "semantic") language usage, however much or little such allegiance also encompasses an indigenous cultural consciousness of variation and/or change, or is couched in terms of fixity and stasis (Silverstein 1998: 402).

Par opposition à une communauté linguistique qui se définit par une allégeance consciente à une norme linguistique incarnée par certains groupes, la communauté de pratiques langagières suppose des régularités observables :

This contrasts with a "speech community," a much more general term. This term indicates that there are perduring, presupposable regularities of discursive interaction in a group or population. When we can recognize an implicit normativity to such indexical semiosis as informs and underlies communicative acts of identity and groupness, we have a speech community. Denotational function – and the degree of successful denotational communication - is not here to the point. Speech communities, even more than language communities, are highly variable in manner and degree of stability and extent over populations, times, institutional formations, places, and other determinants (Silverstein 1998: 407).

Cette distinction rappelle celle que nous avons définie entre les manières de catégoriser les pratiques chez les locuteurs ordinaires (« patoisants ») et les militants (chapitre 6), et les types d'idéologies qui sous-tendent les discours de ces types d'acteurs.

Les situations écossaise et provençale sont donc, sur le plan de l'invention du groupe, dans des situations inverses. En Écosse, l'introduction de la notion de langue, de code distinct incite les élèves à repenser une communauté de pratiques en termes

¹⁶⁴ Propositions de traductions.

de communauté linguistique. En Provence, la communauté linguistique est donnée comme existante, et c'est la communauté de pratiques langagières qui fait défaut aux élèves.

4.2.1 En Écosse : de la communauté de pratiques langagières à la communauté linguistique

S'il existe en Écosse des communautés de pratiques langagières scottophones, la représentation d'une communauté linguistique est en effet encore peu répandue.

On distingue autour des élèves en Écosse deux ordres de pratiques : entre pairs, principalement à l'école, et en famille. La famille est, à Sunnybanks, le plus souvent limitée aux parents bien que les grands-parents soient parfois cités.

Pour les élèves de Sunnybanks, mais également pour les élèves d'autres écoles de la même agglomération où nous avons pu mener des enquêtes préliminaires, l'écossais est principalement une langue de jeunes, une langue vivante avant tout dans la cour de l'école, et une langue associée aux livres pour enfants de l'éditeur Itchy Co. Les implications de ce constat sont, nous semble-t-il, considérables. Ainsi, une discontinuité est introduite pour les enfants avec les générations passées, signe que l'écossais est, dans l'état actuel de la revitalisation de la langue, conceptualisé par les enfants comme une langue de l'entre-soi, dont la fonction cryptique est rappelée à plusieurs occasions. Leur *mazeway*, à ce moment-là de sa reformulation, n'intègre pas une image globale d'une société où l'écossais pourrait fonctionner en concurrence avec l'anglais dans l'ensemble des fonctions occupées par ce dernier.

4.2.2 En Provence : une communauté de pratiques langagières principalement scolaire

En Provence, c'est un phénomène inverse à celui observé en Écosse que l'on constate : si une communauté linguistique est *disponible* dans le discours, les communautés de pratiques traditionnelles ont disparu, et les élèves relèvent cette absence : lors de l'entretien dont nous avons déjà cité plusieurs extraits, Carla précise par exemple qu'en dehors de l'école, elle n'entend jamais parler provençal.

Dans l'école d'Orange, le groupe provençalophone, est avant tout constitué par la salle de classe. Même dans cet espace cependant, les interactions interindividuelles sont la plupart du temps en français. Les élèves n'ont que peu de représentations de ce

à quoi peut correspondre la communauté linguistique provençalophone en dehors de la classe. Quant à la communauté de parole, elle a désormais disparu du paysage social d'Orange dans ses manifestations quotidiennes.

L'école est construite en termes d'opposition, principalement par rapport à ce que les élèves appellent des « écoles traditionnelles ». Le sens de la communauté y est par ailleurs renforcé par la langue de scolarisation. Bien que celle-ci ne soit pour aucun élève la langue de communication ordinaire en dehors de la classe, ils en retirent une certaine fierté, dont l'expression est néanmoins peu partagée avec des membres de l'out-group. Ainsi pour Carla, inscrite dans un club de football, dont la fréquentation est principalement masculine, il n'est pas question d'afficher une quelconque provençalité.

La famille n'est pas réellement considérée comme participant de la société provençalophone telle que se l'imaginent les enfants. Un enfant évoque un parent parlant provençal dans le Var, mais signale une absence de compréhension entre ce qui semble être un « occitan hérité » (Lafont 1984) et son occitan scolaire (« reconstitué », dans la terminologie de Lafont). Carla mentionne qu'elle a tenté de parler provençal à sa mère, celle-ci lui répondant en italien. Mais il s'agit d'une tentative isolée, qui signale peut-être une idéologie de la langue laissant une place à l'intercompréhension entre langues proches, à moins que le provençal ne joue pour elle le rôle d'italien de substitution, tout ce qui a trait à l'Italie étant particulièrement valorisé par elle.

Enfin, la communauté provençalophone traditionnelle est associée aux Anciens, particulièrement à ceux vivant à Caderousse, qui semble fonctionner comme un lieu idéal où la langue serait plus vivante qu'ailleurs. Le cas provençal est donc bien un cas de communauté linguistique à la recherche d'une communauté de parole, les contradictions entre les discours des enfants, valorisant le provençal, et leurs pratiques très majoritairement francophones illustrant le difficile passage du mythe à la pratique, et l'incapacité pour le mouvement de revitalisation de l'occitan d'induire dans le réel les transformations posées dans le récit.

Conclusion

Ce chapitre, qui constitue un exercice de clarification idéologique préalable (*cf.* chapitre 4), nous a permis de montrer un point d'articulation entre les discours de revitalisation et d'autres discours sociétaux sur les langues et les catégorisations du réel, à travers une analyse d'une quatrième figure d'acteur, l'enfant / élève, et d'un *site* construit comme central dans les mouvements de revitalisation linguistique étudiés : l'école.

Nous avons vu que le rôle de l'école était très différent en Provence et en Écosse : si dans le premier contexte l'école doit former de nouveaux locuteurs bilingues, maîtrisant à égalité deux codes distincts, les efforts militants en Écosse tentent de combiner la nécessité d'une capacité à agir en mode unilingue et la volonté de valoriser les pratiques existantes, en promouvant une définition large de ce qu'est la langue écossaise. Dans les deux cas, il s'agit de fournir aux élèves des outils de (re)catégorisation du langage qui tendent à prendre pour point de départ une conception monolingue du bilinguisme. Ce dernier élément montre que les mouvements de revitalisation linguistique fonctionnent, au moins partiellement, dans la même sphère idéologique que les pratiques et discours contre lesquels ils se construisent.

Les processus de revitalisation linguistique enclenchés par les militants et les experts modifient les discours et les pratiques, mais on a constaté que le discours militant ne peut se transmettre tel quel des experts aux militants puis aux enseignants et aux élèves. Au cours de ses ré-entextualisations successives, le discours qui vise à *communiquer* le *mazeway reformulé* rencontre d'autres ordres de discours, et rencontre des pratiques sociales. Ainsi, un travail en termes de *mazeway*, qui prend en compte ses dimensions mythologiques et idéologiques, peut-il proposer une analyse de la revitalisation linguistique comme phénomène de contact, traversé par diverses tensions.

Loin d'être un lieu consacré uniquement au rituel, l'école est aussi le lieu de formation de discours qui ré-entextualisent des discours ancrés dans le noyau central de la représentation sociale sur les langues. Peut-être autant que le discours de l'enseignant, on peut suggérer que c'est ce discours ordinaire sur les langues,

conditionné par la prégnance d'une idéologie monolingue, qui se manifeste à travers les discours des enfants. Celui-ci est néanmoins en tension avec la réalité de leurs pratiques, et la manière dont les enfants se représentent eux-mêmes comme locuteurs légitimes d'une langue qu'ils estiment tout autant leur appartenir qu'aux locuteurs ordinaires avec lesquels ils n'ont que peu de contact.

En outre, l'école apparaît jouer un rôle plus ambivalent qu'il n'y paraît à première vue. Ainsi, si en France certains travaux, tout en confirmant la présence de divers châtiments pour avoir utilisé une langue régionale, ont relativisé son rôle dans leur déclin, les enquêtes les plus récentes en Écosse (TNS-BMRB 2010) montrent que l'écossais est plus parlé parmi les jeunes, particulièrement à l'école primaire, que parmi les plus âgés. Il ne s'agit pas de dire que le langage des plus jeunes est plus écossais que celui de leurs aînés, mais de suggérer que les critères permettant de dire ce qui relève de l'écossais ont sans doute évolué. Les plus anciens semblent par ailleurs avoir en tête des modèles particuliers, celui de leurs propres grands-parents notamment, que ne partagent pas les enfants. Les enfants nés à la fin des années 1990 n'ont par ailleurs pas connu la phase de répression plus intense des années 1960/1970, et ils ont grandi dans une Écosse redevenue autonome.

Dans d'autres entretiens menés en 2008 dans une autre école du comté de Falkirk, réputée fréquentée par des élèves issus de classes moyennes et menant également un politique linguistique favorable au vernaculaire (données non-exploitées dans cette thèse), il apparaissait que les enfants déclaraient apprendre l'écossais à l'école, dans la cour de récréation, à travers les interactions ordinaires avec les élèves plus âgés.

On voit à travers ces exemples que l'école n'est pas (seulement) l'instrument de sauvegarde d'une langue menacée, mais d'une certaine vision, d'un certain récit, de la langue. L'école est le lieu du rite, où sont mis en scène la revitalisation et le mythe de la langue. Ici les enfants ne sont pas sacrifiés, ils sont les bénéficiaires d'un enseignement, mais la fonction de passage d'un état à un autre, devant assurer la survie du groupe, est similaire.

Enfin, par rapport aux travaux sur l'école que nous avons mentionnés en début de chapitre (en particulier Hornberger 2008), la question du rôle de l'école dans les mouvements de revitalisation linguistique n'est peut-être pas à poser en termes de « L'école peut-elle sauver les langues minoritaires ? » ou « comment l'école peut-elle sauver ces langues ». Il s'agirait à notre sens davantage de réfléchir à la place de

l'école dans la socialisation d'enfants dans un contexte de revitalisation linguistique, à la place qui lui est attribuée dans les discours de revitalisation, et à son rôle dans la redéfinition d'un groupe, par delà la revitalisation d'une langue.

C'est de cette manière que nous essayons d'envisager l'articulation entre la langue d'oc et les autres langues romanes (français, italien, catalan en particulier) dans notre contribution aux travaux de l'équipe lyonnaise du projet européen EBP-ICI¹⁶⁵. Celui-ci propose en effet de réfléchir à la place des langues minoritaires dans le cadre du développement d'activités sur l'intercompréhension entre langues proches dans des contextes marqués par un plurilinguisme incluant langues minoritaires autochtones et issues et l'immigration et langues dominantes.

¹⁶⁵ Voir <http://ebp-ici.ecml.at> ; l'équipe lyonnaise du projet est constituée, outre nous-même, de Patricia Lambert, Jean-Christophe Garnier, Jérôme Guirand et Matthieu Poitavin.

Conclusions

de la troisième partie

Cette partie nous a permis de mettre à l'épreuve le cadre conceptuel que nous avons proposé dans la partie précédente, en vérifiant d'une part la pertinence des catégories d'analyse proposées, et d'autre part en mettant à l'épreuve sa capacité à produire des interprétations, à partir d'un recueil d'observables, qui rendent compte de la complexité des processus en jeu.

Nous avons identifié plusieurs figures d'acteurs susceptibles de produire des discours sur la langue, et sur les processus de revitalisation linguistique, et nous avons choisi de nous intéresser aux discours de quatre d'entre eux, pour leur centralité dans ces processus : discours d'experts, de militants, de locuteurs ordinaires, et d'enfants.

Ce choix nous a permis faire plusieurs constats, que nous détaillons ci-dessous.

- On peut identifier, à travers la déconstruction du *mythe* militant d'un mouvement de revitalisation, et des idéologies qui le sous-tendent, un *mazeway* collectif militant, qui vise à réintroduire de la continuité en construisant une discontinuité. Les questions linguistiques peuvent servir de point de focalisation en vue de cette construction, en ayant recours à des constructions de type nativiste, c'est-à-dire en mettant l'accent sur ce qui est perçu comme indigène. Le *mazeway* d'un groupe est ainsi reformulé de manière à atteindre un nouvel état stable, en construisant un état stable préalable.
- Les discours influant sur les processus de revitalisation linguistique ne sont pas le seul fait des militants. Ils proviennent également de plusieurs types d'experts, dont le discours d'autorité sur les questions linguistiques, par exemple, permettent d'assurer aux discours militants une certaine légitimité.
- Les discours de revitalisation linguistique sont bien des discours de *contact* : ils s'inscrivent dans une dynamique idéologique de contact ancien, et ils évoluent en fonction des changements idéologiques des sociétés dans lesquels ils sont conçus.

- Ces discours circulent entre les diverses catégories de producteurs de discours, qui ne sont par ailleurs pas closes ; ils sont ainsi ré-entextualisés en permanence, et permettent au *mazeway* d'être reformulé constamment, ce qui assure au *mazeway* une continuité dans sa pertinence face à des contextes idéologiques changeants.
- Une analyse en termes de mythe et d'idéologie permet d'appréhender les discours de revitalisation concurrents en termes de débats idéologiques, et d'en proposer une interprétation en rapport avec des contextes idéologiques plus larges. Ainsi proposons-nous une lecture du renouveau des discours sur la revitalisation linguistique à partir de la seconde moitié des années 1990 en lien avec le développement de ce qu'on appelle désormais globalisation ou mondialisation. La revitalisation linguistique permet l'expression de positionnements quant à un phénomène qui peut être perçu comme menaçant ou émancipateur par rapport au cadre national.
- Il existe, dans les contextes étudiés, une rupture entre les discours des experts et des militants d'une part, et ceux des locuteurs ordinaires d'autre part (et dans une moindre mesure ceux des élèves), qui aboutissent, dans les cas provençaux et écossais, à une rencontre manquée du fait d'une impossibilité idéologique de la *communication* du *mazeway* reformulé dans le mouvement militant.
- L'école est, dans les mouvements de revitalisation, un lieu central, non seulement en ce sens qu'elle assure une circulation des discours vers de nouveaux locuteurs potentiels, mais aussi parce qu'elle permet au mythe militant d'être scénarisé, et mis en scène. A cette occasion, il rencontre d'autres ordres de discours, et des pratiques qui traduisent des positionnements idéologiques préexistants chez les élèves, leurs parents.
- L'école est ainsi un lieu de paradoxes et de tensions : lieu de la régénération du groupe par la place centrale qu'y occupent les enfants, gage d'un futur possible pour la langue et le groupe, c'est un lieu de rencontre et de contact, qui induit une tension entre le mythe et les pratiques, et participe à l'évolution du mythe, et, *in fine*, à la reformulation du *mazeway* par les experts et les militants, évolution qu'on ne peut prédire. Comme l'écrivait Robert Lafont alors que le mouvement des écoles Calandretas en était encore à ses débuts :

La « mise en fonctionnement » [la confrontation du mythe avec les pratiques] va jusqu'à l'acceptation de ce qui est après tout bien connu et naturel : les langues ne vivent qu'en bougeant. Le linguiste qui met à l'entrée d'un processus militant un occitan normé doit comprendre qu'il ne le retrouvera pas tel quel à la sortie. Cette « surprise » est la rançon de la réussite (Lafont, 1984, in Lafont 1997: 107).

- Enfin, une comparaison entre les deux contextes choisis nous permet de faire apparaître des choix en termes de pratiques qui reflètent une exposition à des contextes idéologiques différents et une construction de mythes très différents, au-delà de leurs similarités apparentes. L'introduction des catégories de communauté linguistique / communauté de pratiques langagières a permis de faire apparaître des objectifs divergents des mouvements de revitalisation linguistique : si le mouvement provençal est en quête d'une nouvelle communauté de pratiques, le mouvement écossais cherche lui, à convaincre une mosaïque de communautés de pratiques qu'elles forment part d'une communauté linguistique.

Conclusions générales

Ce n'est pas la biologie moléculaire ni les nanotechnologies qui vont nous apprendre ce que signifie être chiite ou sunnite ou Pachtoun, ou nous expliquer l'histoire de l'expansion coloniale de l'Occident. [...] [L]'anthropologie est une discipline indispensable pour comprendre un peu mieux le monde globalisé dans lequel nous vivons et continuerons à vivre.

Maurice Godelier (2009: 60)

1. Synthèse

Au cours de cette thèse, nous avons cherché à développer nos analyses autour de trois axes :

- l'exploration de la notion de revitalisation linguistique d'un point de vue théorique.
- une discussion de la transférabilité du modèle descriptif développé par Wallace à propos de mouvements de revitalisation religieux, mais aussi politiques.
- l'application de ce modèle à deux cas européens de revitalisation linguistique, en Provence et en Écosse, afin d'en comprendre les mécanismes et de proposer une interprétation de certains aspects particuliers.

Dans la première partie de ce travail, nous avons retracé les origines de la réflexion académique sur la question de la mort des langues et sur leur revitalisation comme remédiation à ce qui était vu comme un problème. Le premier chapitre a montré comment, au début des années 1990, plusieurs *conversations* autonomes se sont peu à peu rejointes ; elles émanaient à la fois de préoccupations de linguistes descriptivistes, de sociolinguistes, d'anthropologues. Ces conversations scientifiques ont par ailleurs rencontré des préoccupations de terrain qui émergeaient du Nord au Sud de l'Amérique, au moment où se préparaient les cérémonies qui devaient marquer les

500 ans de la « découverte » du continent, mais aussi au moment où, dans les années 1980, se développait le mouvement pour l'officialisation d'une seule langue, l'anglais, aux Etats-Unis (*English Only Movement*). Dans les années 1990 et 2000, ces discussions sur la mort des langues et leur revitalisation ont rencontré d'autres mouvements plus anciens, en Europe en particulier, comme le mouvement d'oc (qui naît, sous sa forme moderne en 1854 avec la création du Félibrige) ou les mouvements de promotion des gaéliques d'Écosse et d'Irlande, dont l'origine remonte également au 19^e siècle.

Ainsi, plusieurs revendications locales convergent vers une discussion de plus en plus globale, au sein de laquelle circulent de plus en plus des discours qui, s'appuyant sur des chiffres annonçant la disparition de 50 à 90% des langues du monde, font un parallèle entre sauvegarde de la diversité linguistique et de la diversité biologique ou encore qui thématisent les questions de droits linguistiques des minorités.

Dans le second chapitre, nous avons pu constater que, si les études universitaires se multipliaient au sujet d'exemples de revitalisation linguistique, elles prenaient le plus souvent comme point de mire la *langue* elle-même, contribuant de la sorte à en figer les représentations.

La seconde partie de cette thèse propose un cadre théorique pour décrire et proposer des interprétations des mouvements actuels de revitalisation linguistique. Au cours du chapitre 3, nous avons présenté une approche différente de la revitalisation linguistique, centrée sur les acteurs sociaux. Notre suggestion est basée sur les travaux de l'anthropologue Anthony F. C. Wallace (1956) qui, dans les années 1950, s'était intéressé aux mouvements de revitalisation culturelle chez les Iroquois. Dans cette approche, ce sont les *mouvements* à l'origine de la revitalisation qui sont étudiés prioritairement. Rappelons que pour Wallace,

A revitalization movement is defined as a deliberate, organized, conscious effort by members of a society to construct a more satisfying culture. Revitalization is thus, from a cultural standpoint, a special kind of culture change phenomenon [...] (Wallace 1956: 265).

Les mouvements de revitalisation sont donc des acteurs d'un changement culturel, causé par une situation de contact et d'acculturation.

Ce chapitre nous a ainsi permis de réaliser le transfert dont nous parlions plus haut, c'est-à-dire :

- de relier la revitalisation linguistique à une classe de phénomènes plus large, incluant les *revivals* religieux, ou des événements politiques comme les révolutions, et de caractériser la revitalisation linguistique comme un type de changement culturel, conscient et organisé.
- d'inscrire la revitalisation dans le champ de l'étude des contacts culturels.

On peut ainsi conclure de ce chapitre que la présence d'un déclin de pratiques linguistiques particulières n'est pas une condition suffisante, ni même essentielle, à l'émergence d'un mouvement de revitalisation. C'est la construction, au cours de la *reformulation du mazeway* d'un groupe, de la langue comme objet soumis à une menace qui permet l'éclosion de mouvements de ce type. Un mouvement de revitalisation existe autour du français par exemple, présenté comme menacé dans plusieurs types de discours (*cf.* Moïse 2007).

Le chapitre 4 se propose d'introduire dans la théorie de Wallace deux notions supplémentaires, mythe et idéologie afin de le rendre plus dynamique. Ces deux notions, que nous avons posées comme constitutives du *mazeway*, nous permettent d'appréhender avec une plus grande finesse les moments discursifs de la revitalisation linguistique. Ainsi, si la reformulation du *mazeway* d'un groupe passe par la formulation d'un mythe, qui peut par exemple puiser dans un passé littéraire prestigieux pour définir un groupe actuel, ce mythe reflète une ou des pensée(s) idéologiques sous-jacente. Un même mythe peut cependant être réinterprété sur une durée longue dans plusieurs contextes idéologiques : ainsi les mythes fondateurs de l'occitan peuvent-ils être utilisés à la fois dans les contextes de la France méridionale de la seconde moitié du 19^e siècle comme pendant le régime de Vichy pendant la seconde guerre mondiale ; par des mouvements militants marqués à gauche des années 1970 comme par d'autres pendant les années 1990 et 2000, caractérisées par un contexte de globalisation culturelle et d'affaiblissement des État-nations.

Dans la troisième partie, nous avons proposé une analyse de deux mouvements de revitalisation contemporains à l'aune des considérations théoriques de la seconde partie : en Provence (en considérant cependant l'ensemble du domaine d'oc) et en Écosse, où nous nous sommes intéressés au mouvement de revitalisation de l'écossais, bien moins connu que son équivalent gaélique. A cette fin, nous avons distingué quatre figures d'acteurs sociaux impliqués dans ces mouvements dont la voix nous semblait décisive : experts, militants, locuteurs ordinaires, élèves.

Nous avons dans un premier temps, dans le cinquième chapitre, constaté que la voix des experts était essentielle dans la constitution du socle mythique et idéologique des mouvements de revitalisation linguistique, qui ne sont donc pas uniquement le fait des militants. Cette voix entre en résonance avec l'idéologie nationale dominante dans le contexte dans lequel elle s'élève : ainsi, la base principalement historique du mythe de l'éco-sais reflète-t-elle l'idéologie nationale britannique, et la base du mouvement occitan, fortement marquée par une pensée de l'espace, semble puiser sa légitimité dans l'idéologie nationale française du territoire.

Dans un second temps (au sixième chapitre), nous avons établi que les stratégies de légitimation des mouvements militants reflétaient les stratégies des experts, posant ainsi la question du partage traditionnellement établi entre savoir scientifique d'une part et revendication militante de l'autre. Les militants s'inspirent-ils de travaux dont l'assise scientifique apporte une garantie valorisable dans la société actuelle, ou puisent-ils aux mêmes sources idéologiques ? Il est en fait difficile de répondre à cette question, les catégories de « militants » et de « experts » étant particulièrement poreuses, et largement artificielles ; les réseaux des experts et ceux des militants se confondent parfois. Cependant, les discours ne circulent pas dans un seul sens : il existe un échange discursif diachronique continu entre experts et militants. Alors que le discours expert est un discours d'autorité, celui des militants vise à proposer aux membres du groupe une explication générale à des phénomènes relevant de l'expérience individuelle.

Nous avons suggéré que la définition de la raison d'être des mouvements de revitalisation résultait non pas d'une reformulation initiale suivie d'une phase de communication, mais d'une dialectique constante entre ces deux moments. Cette dialectique permet à un mouvement de perdurer sur un temps long, adaptant ainsi des mythes fondateurs qui restent globalement inchangé à des exigences idéologiques qui, elles, varient dans le temps. Une meilleure compréhension d'un *mazeway* (et de sa reformulation) à la base des mouvements de revitalisation passe par la mise en relation des mythes et idéologies qui les traversent.

Nous avons également proposé de situer le (les) mouvement(s) contemporains de défense de la / des langue(s) d'oc en Provence dans le cadre plus global des réactions collectives à la mondialisation, suggérant que les phénomènes de *contact* fondant à l'heure actuelle les mouvements de revitalisation n'étaient plus bipolaire, comme dans

le modèle proposé par Wallace, mais multipolaire. En Provence, cette absence de référent extérieur unique s'est ainsi transformé en un antagonisme interne au mouvement de revitalisation d'oc, permettant ainsi l'identification d'un *autre*. Il n'est à ce propos peut-être pas anodin que ce soit en Provence que ces dissensions soient les plus fortes, comparativement au reste du domaine d'oc. La Provence, zone de contact ancienne, est à l'avant garde des flux de populations et des contacts culturels actuels. C'était le cas au 19^e siècle, où cette région voit naître un mouvement organisé de défense linguistique alors précoce dans le contexte européen, répondant à une logique de francisation survenant plus tôt qu'ailleurs ; c'est aujourd'hui toujours le cas, dans une région soumise à des flux de personnes et de capitaux du monde entier, qui sont susceptibles d'exacerber des tensions déjà latentes dans un contexte d'incertitude généré par la mondialisation (Appadurai 2006). A ce titre, l'étude des phénomènes linguistiques¹⁶⁶ dans cette région nous semble particulièrement intéressante.

Les points de tension en Provence sont révélateurs d'une rupture idéologique : faut-il accepter de participer aux processus de globalisation, en tentant d'y imposer des points de vue particuliers, ou faut-il y résister absolument, au moins dans le discours ?

En Écosse, les positionnements face à la mondialisation sont plus complexes à analyser. Les mouvements de revitalisation de l'écossais, en cours de restructuration, doivent à la fois créer une niche linguistique auprès de l'anglais, langue globale par excellence, mais aussi aux côtés du gaélique. L'argument principal des militants de l'écossais est très différent de ceux employés en Provence : il s'agit d'une revendication pour l'heure principalement scolaire, fondée sur l'argument que l'écossais est la langue quotidienne des élèves, qu'un enseignement en anglais standard desservirait. Cet argument est possible au prix d'une flexibilité idéologique dans la définition des locuteurs légitimes. Si les positionnements face à la mondialisation ne sont pas encore clairement définis, on observe une volonté de s'inscrire dans le discours global sur les langues en danger, discours contesté par le

¹⁶⁶ Nous nous sommes, dans notre étude, limité aux questions touchant à la langue régionale autochtone. Il faudrait pouvoir relier nos travaux à d'autres, sur les questions linguistiques incluant les langues de l'immigration récente ou plus ancienne, pour obtenir un panorama plus complet de la situation.

gouvernement écossais pour lequel la langue n'est pas menacée (The Scottish Government 2007).

Si la revitalisation est bien un phénomène de contact, c'est en termes de mutations qu'il faut le penser, et en termes de multipolarité. En ce sens, l'étude des mouvements de revitalisation linguistique oblige à repenser la bipolarité du modèle de Wallace.

Par ailleurs, dans les deux cas étudiés, on observe une rupture entre militants et locuteurs ordinaires. Si ces derniers servent de caution numérique aux premiers (la revendication est vue comme légitime puisque l'on s'adresse à plusieurs millions de personnes), ces deux types d'acteurs semblent fonctionner dans des univers mythiques et idéologiques parallèles, renvoyant à la distinction que nous avons opérée entre communauté linguistique et communauté de pratiques langagières.

Dans le septième et dernier chapitre, nous avons proposé une analyse d'une partie de nos données recueillies dans deux écoles, à Denny (Écosse) et Orange (Provence). Nous avons présenté l'école comme un *site* essentiel dans le cas des mouvements de revitalisation que nous avons analysés. Le rôle qu'ils attribuent à l'école place ces mouvements dans le sillage des idéologies modernistes de la langue et du langage, dans lesquelles l'institution est centrale pour l'élaboration et la diffusion d'une politique linguistique. Nous avons vu par ailleurs que la figure de l'enfant jouait un rôle particulièrement intéressant dans les phénomènes de revitalisation, où elle se trouve associée avec d'autres symboles de renouveau, en lien avec la Nature en particulier. Ce symbolisme, à la fois ancien et nourri d'un imaginaire issu pour partie du Romantisme, inscrit les mouvements de revitalisation linguistique au cœur des problématiques actuelles dans lesquelles est mis en scène un déclin de l'Europe et une volonté de régénération écologique du monde.

L'étude de discours d'enfants a enfin permis de montrer la symétrie inversée qui existait entre les mouvements provençaux et écossais, illustrant, sur une petite échelle, la diversité des contextes de revitalisation. S'il existe en Provence des propositions pour faire exister une communauté linguistique, celles-ci se heurtent à la disparition des communautés de pratiques langagières ; en Écosse, en revanche, on pourrait identifier des communautés de pratiques langagières, sans qu'émerge de conscience d'une communauté linguistique.

2. Conclusions principales et apports de la recherche

Cette étude nous conduit d'une part à proposer une définition de la revitalisation linguistique, et d'autre part à réfléchir à quelques unes des implications que nos conclusions entraînent.

2.1 Qu'est-ce que la revitalisation linguistique ?

On peut définir la revitalisation linguistique d'abord en soulignant ce que la revitalisation linguistique n'est pas, ensuite en proposant une série de caractérisations de ce que recouvre ce terme.

La revitalisation linguistique n'est pas la « réactiv[ation] de pratiques à partir d'un réservoir de locuteurs authentiques » (Blanchet 2002: 228), ou le retour à un état sociétal antérieur. Il ne peut non plus s'agir de « conserver à une langue sa vitalité » (*keep your language alive*), comme l'écrit Leanne Hinton (2001 ; 2002). Dans l'un comme dans l'autre cas, ce serait adhérer à un paradigme qui tiendrait comme possible l'idée d'un retour à des conditions socio-économiques passées. Nous estimons au contraire, suivant en cela Alexandra Jaffe, que la défense d'une langue ne peut jamais simplement « restaurer » une langue : « it will always inevitably create a new linguistic, social and political realities » (Jaffe 2007: 74). Revitaliser, c'est donc nécessairement réagir face à des conditions différentes, c'est se projeter dans un contexte nouveau, en utilisant une lecture particulière d'un état sociétal antérieur.

La revitalisation linguistique peut donc être définie comme suit. Il s'agit :

1. d'un mouvement social de type nativiste, dans lequel un ensemble de personnes se construit une image d'un groupe à partir d'une représentation d'un état passé imaginé, et dans lequel une « langue » joue un rôle central. C'est donc un processus d'*imagination* de la manière dont un groupe est, ou devrait être, dans le monde. Loin de relever de questions de *maintenance*, il s'agit de processus dans lesquels un avenir collectif *nouveau* est imaginé, à travers la constitution d'un objet « langue ».
2. d'un processus collectif complexe, au sein duquel les aspects discursifs jouent un rôle important, et auquel prennent part une multiplicité d'acteurs sociaux.

- Ce processus est de nature culturelle, et survient en réponse à une tension causée par une situation de contact, bipolaire ou multipolaire.
3. d'un processus sémiotique de recatégorisation du monde au cours duquel les questions linguistiques sont appelées à jouer un rôle particulier dans la proposition d'une nouvelle grille de lecture et d'interprétation du monde. En ce sens, la revitalisation linguistique est une opération de définition de *limites*, linguistiques mais aussi sociales et géographiques.
 4. d'un phénomène *grassroots* qui ne peut être limité à des mesures de politiques linguistique ou éducatives, qui sont la conséquence de ce type de mouvements, et non le mouvement lui-même.
 5. d'une tentative d'instaurer, ou de rétablir, une continuité dans des situations où une partie d'un groupe ressent au contraire la prégnance de discontinuités (culturelles, historiques, géographiques).

On ne peut donc comprendre les mouvements de revitalisation linguistique que si l'on pose que la « langue » est avant tout une métaphore d'un groupe, et sa revitalisation une régénération du groupe lui-même. Cette idée rejoint en cela l'hypothèse déjà ancienne de Durkheim (1960 [1912]) sur la religion. Pour ce dernier, le dieu d'un groupe n'est en effet pas autre chose que le groupe lui-même, qui se célèbre lui-même dans le rite, et se raconte dans le mythe. Ainsi, qu'est-ce que la revitalisation linguistique, sinon la célébration d'un groupe dont on prétend ainsi faire advenir l'existence, au nom d'une existence passée idéalisée, et en vue d'un équilibre (*gestalt*) retrouvé en son sein et grâce à lui ?

Il découle de cela que la revitalisation linguistique n'est pas, *in fine*, une question de « langue ». C'est un mouvement dans lequel les questions linguistiques sont centrales dans l'expression de problèmes sociaux, politiques ou culturels. La « langue » devient, en contexte de revitalisation, un symbole sursaturé de sens, spatial, temporel et social.

2.2 Implications d'une approche anthropologique de la revitalisation linguistique

Une conception de la revitalisation linguistique telle que nous l'avons exposée ci-dessus entraîne en certain nombre de réflexions, théoriques, méthodologiques et pratiques.

2.2.1 Conséquences théoriques

La première conséquence nous semble un déplacement du regard, de la revitalisation vers les mouvements de revitalisation, et vers les acteurs sociaux, afin de comprendre le sens de ce type de phénomènes, et ce qu'il nous apprend sur un contexte donné. Dans ce cadre, des travaux prenant en compte les voix des diverses figures d'acteurs nous semblent indispensables. Ce constat implique une redéfinition des rôles entre anthropologues et linguistes dans les travaux de documentation linguistique tels que définis dans Gippert, Himmelmann & Mosel (2006, *cf.* chapitre 3), et la présence accrue de sociolinguistes dans les équipes travaillant sur des terrains de documentation / revitalisation.

Le lien avec une théorie anthropologique du changement culturel nous permet par ailleurs d'interroger la relation régulièrement souligné entre revitalisation linguistique et mort des langues. Il s'agit là, à notre sens, de phénomènes de nature différente. Si en apparence on peut constater un mouvement inverse entre d'une part la perte d'usagers d'une langue, et de l'autre un regain dans le nombre de ses utilisateurs, et si les deux phénomènes sont révélateurs de changements culturels, la « mort des langues » est un processus qui peut être construit comme « naturel » ; la revitalisation linguistique est quant à elle souvent perçue comme artificielle. On peut par contre supposer que la disparition d'un type de pratiques langagières traditionnelles permette l'apparition d'un terreau favorable à l'investissement du domaine linguistique par des mouvements de revitalisation culturelle, qui peuvent y voir un *site* approprié pour développer un mode de réaction au contact avec un autre groupe.

2.2.2 Conséquences méthodologiques

Il nous semble essentiel de repenser la place du chercheur non seulement dans les travaux sur la revitalisation linguistique, mais également plus largement dans les questions liées aux « langues en danger ». Le chercheur transporte avec lui des idéologies, et la nécessité d'une « clarification idéologique préalable » s'applique à lui comme au militant. Si la revitalisation linguistique implique une recatégorisation des pratiques langagières, ainsi que la fixation de frontières linguistiques et la définition d'un glottonyme, menant à terme l'invention d'une communauté linguistique, il convient d'en étudier les évolutions et de comprendre les nouveaux rapports de pouvoir qui s'instaurent par la présence du chercheur et de sa pratique scientifique.

D'autre part, lorsque Grenoble & Whaley (1998c) ou encore Crystal (2000) affirment qu'il est indispensable d'obtenir autant d'informations que possible sur la vitalité d'une langue pour prédire son futur, nous suggérons que cette question n'est peut-être pas la plus importante ni la plus pertinente. Autant qu'une étude de vitalité, dont les critères sont innombrables (*cf.* Grenoble & Whaley 1998c), nous argumentons en faveur d'études ethnographiques poussées permettant de comprendre les mécanismes locaux de circulation de discours sur les questions linguistiques et langagières, ainsi que des récits de la langue – c'est-à-dire sur le groupe à travers la langue – pour en comprendre les fondements mythiques et idéologiques. C'est ce que nous entendons par clarification idéologique, sans pour autant sous-entendre, comme le suggère Kroskrity (2009), qu'un dévoilement de ces principes serait à même de régler tout ou partie des conflits idéologiques susceptibles d'avoir « un impact négatif » sur la réussite du processus de revitalisation (Kroskrity 2009: 73).

2.2.3 Conséquences pour les acteurs sociaux

Pour les acteurs des mouvements de revitalisation hors des cercles universitaires, les conséquences sont également multiples.

L'une des difficultés des mouvements militants tient dans leur incapacité à diffuser un nouveau *mazeway* à travers la communication d'un mythe qui fasse suffisamment sens pour les non-militants afin d'établir des rapports de force en leur faveur. En d'autres termes, et pour utiliser la terminologie de Bourdieu (2002 [1978]), leurs discours court le risque de devenir une parole rituelle dans laquelle ceux dont il est question ne se reconnaissent pas. Les militants se trouvent ainsi isolés face d'une part à la majorité de la société dans laquelle ils évoluent, et d'autre part face aux locuteurs ordinaires.

L'école joue, nous l'avons vu, un rôle complexe au sein des mouvements de revitalisation, en tant que *site* où circulent divers discours et en tant que lieu où se rencontrent discours et pratique. D'autres travaux sont nécessaires en vue d'une meilleure compréhension des enjeux scolaires de la revitalisation linguistique, notamment en termes de reproduction ou de création d'inégalités. Il semble cependant que l'école, dans ces contextes, doive veiller particulièrement à tisser des liens avec la société proche et lointaine, pour donner un sens aux expériences qui s'y déroulent en termes de transmission de pratiques langagières.

3. Perspectives de recherche

Les mouvements de revitalisation linguistique se multiplient à travers le monde. La suite de nos travaux devrait prendre en compte cette évolution, et tenter de développer une approche qui allie une dimension micro-sociolinguistique à une approche anthropologique. Il s'agit en effet de comprendre comment dimensions locales et globales s'articulent, ce que revitaliser veut dire localement et le pourquoi de cette multiplication précisément à l'heure actuelle.

3.1 Perspectives micro-sociolinguistiques

Nous avons, au cours de notre travail de terrain en Provence comme en Écosse, recueilli plusieurs types de données dont il n'a pu être question ici. Nous avons par exemple assisté dans les écoles à des moments de classe où l'écossais était langue d'enseignement. En Écosse, nous avons également pu recueillir plusieurs heures d'interactions ordinaires entre pairs à la fois en classe et en dehors, que nous souhaiterons analyser à la lumière des propositions faites dans cette thèse.

Ces travaux sur la revitalisation linguistique d'un point de vue micro-sociolinguistique devraient contribuer à apporter des éléments de réponses aux questions que posent Heller & Martin-Jones (2001) dans l'introduction au volume collectif *Voices of Authority* (Heller & Martin-Jones 2001) :

1. In whose interest is it to be bilingual or multilingual or to master certain language varieties? Who is bilingual? Or multilingual? [...] Who says people should learn which language varieties and why?

2. What is the link between language and pedagogical ideologies, institutional arrangements, pedagogical practices and conventions of language use in educational settings? [...] What views underpin legitimized or stigmatized language practices? For example, does codeswitching occur? Is it tolerated Who is considered a legitimate user of legitimate language? Why?

[...]

4. How do participants use discursive strategies to position themselves and others with respect to ethnolinguistic, class, and institutional structures? What kind of social identities are being constructed? (Heller & Martin-Jones 2001: 26)

3.2 Perspectives macro-sociolinguistiques

Les conclusions auxquelles cette thèse aboutit constituent une étape. Nous devons, nous semble-t-il, nous positionner plus largement, par rapport à l'émergence de mouvements de revitalisation linguistique sur le plan mondial, dont nous avons vu qu'ils suscitaient un intérêt croissant dans la littérature en sociolinguistique et en anthropologie.

Les mouvements de revitalisation linguistique sont en effet devenus plus nombreux au cours de la décennie 1990, et plus encore au cours des premières années du 21^e siècle. Nous avons vu au cours du chapitre 6 que les positionnements dans les changements économiques et culturels globaux étaient centraux. Certains mouvements semblent vouloir entrer dans la globalisation selon leurs propres termes, d'autres semblent vouloir contester l'existence même du phénomène.

Nous souhaiterions ici argumenter en faveur du lien entre les recherches sur la revitalisation linguistique et les travaux sur la globalisation. Si plusieurs travaux existent qui prennent en considération les liens entre langage et globalisation (en particulier Blommaert 2010 ; Fairclough 2006), aucune étude ne traite spécifiquement, à notre connaissance, des liens entre revitalisation linguistique et mondialisation.

Une analyse des mouvements de revitalisation linguistique dans les termes proposés par Wallace (1956) et Harkin (2004a, 2004b) pourraient fournir des éclairages intéressants aux études sur la globalisation. A l'inverse, les travaux sur la globalisation peuvent fournir aux travaux sur la revitalisation linguistique à la fois un arrière plan anthropologique et des perspectives nouvelles.

Dans un récent essai sur la globalisation¹⁶⁷, l'anthropologue A. Appadurai définissait ainsi ce phénomène :

Globalization is a source of debate almost everywhere. It is the name of a new industrial revolution (driven by powerful information and communication technologies) which has barely begun. Because of its newness, it taxes our linguistic

¹⁶⁷ *Fear of Small Numbers* (Appadurai 2006). Dans cet essai, Appadurai s'intéresse à la violence produite dans le monde pour des raisons culturelles, partant d'affrontements inter-religieux dans le nord de l'Inde dans les années 1990, ou encore du génocide rwandais, qui eut lieu pendant la même période. Il s'oppose à la théorie de Samuel Huntington (1993) sur le choc des civilisations, pour proposer l'idée d'une civilisation globale du conflit (« A worldwide civilization of clashes »).

resources for understanding it and out political resources for managing it (Appadurai 2006: 35).

La nouveauté du phénomène serait donc la cause de son incapacité à être appréhendée verbalement dans les discours scientifiques.

Or, la revitalisation linguistique est justement *une* manière pour un groupe particulier de recatégoriser le monde, de tenter de le circonscrire et de le comprendre à travers un prisme particulier dans un contexte de contact asymétrique.

La globalisation serait également une crise de la circulation, conséquence de ce qu'il nomme des discontinuités (*disjunctures*) au sein de divers types de flux : d'images ou d'idéologies, de personnes ou de biens, ou encore de richesses.

Or, nous avons mis en évidence tout au long de cette thèse la fonction de restauration de continuités qu'occupaient les mythes générés lors de la reformulation d'un *mazeway* par les mouvements de revitalisation.

Dans un monde analysé en termes d'absence de certitude face à des identités mouvantes et des structures étatiques traditionnelles en perte de légitimité et d'autorité, Appadurai estime que c'est précisément dans le champ culturel que se sont déplacés certains enjeux traditionnellement du ressort des États :

The virtually complete loss of even the fiction of a national economy, which had some evidence for its existence in the eras of strong socialist states and central planning, now leaves the cultural field as the main one in which fantasies of purity, authenticity, borders and security can be enacted (Appadurai 2006: 22-23).

Dans cette logique, les fondamentalismes seraient des réponses aux incertitudes provoquées par les phénomènes décrits ci-dessus :

[...] Islamic fundamentalism, Christian fundamentalism, and many other local and regional forms of cultural fundamentalism may be seen as a part of an emerging repertoire of efforts to produce previously unrequired levels of certainty about social identity, values, survival, and dignity (Appadurai 2006: 7).

Nous suggérons ici, et c'est une piste qu'il nous semble essentielle de développer, que la multiplication des mouvements de revitalisation linguistique participe de dynamiques similaires. Comme l'écrit Jan Blommaert (2010), d'un point de vue sociolinguistique, le monde n'est pas devenu un village.

Bibliographie

- Abrate, L. (2001). *Occitanie 1900-1968 : Des idées et des hommes*. Puylaurens: Institut d'Études Occitanes.
- Abric, J.-C. (1994). Les représentations sociales : aspects théoriques. In J.-C. Abric (Ed.), *Pratiques sociales et représentations* (pp. 11-35). Paris: Presses Universitaires de France.
- Abu-Lughod, L. (1990). The Romance of Resistance: Tracing Transformations of Power Through Bedouin Women. *American Ethnologist*, 17(1), 41-55.
- Ager, D. (2003). *Ideology and Image: Britain and Language*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Ager, D. (2008). French and France: language and state. In G. Extra & D. Gorter (Eds.), *Multilingual Europe* (pp. 87-110). Berlin, New York: Mouton de Gruyter.
- Aitken, A. J. (1976). The Scots Language and the Teacher of English in Scotland. In Scottish Central Committee On English (Ed.), *Scottish Literature in the Secondary School* (pp. 48-55). Edinburgh: Her Majesty's Stationery Office.
- Aitken, A. J. (1979). Scottish Speech: a historical view with special reference to the Standard English of Scotland. In A. J. Aitken & T. McArthur (Eds.), *Languages of Scotland* (pp. 85-118). Edinburgh: Chambers.
- Aitken, A. J. (1980). New Scots: the Problems. In J. D. McClure, A. J. Aitken & J. T. Low (Eds.), *The Scots Language: Planning for Modern Usage* (pp. 45-66). Edinburgh: Ramsey Head Press.
- Aitken, A. J. (1990). The Good Old Scots Tongue: Does Scots have an Identity? In E. Haugen, J. D. McClure & D. S. Thomson (Eds.), *Minority Languages Today* (pp. 72-90). Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Aitken, A. J. (2005 [1985]). A History of Scots. In M. Robinson (Ed.), *Concise Scots Dictionary* (pp. ix-xiii). Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Alén Garabato, C. (2006). Enseigner l'occitan / en occitan aujourd'hui : un parcours du combattant... *Études de Linguistique Appliquée*, 143(3), 265-280.
- Ali-Khodja, A., & Boudreau, A. (2009). Du concept de minorité à la pensée de l'exiguïté : pour une autre compréhension des phénomènes linguistiques. *Langage et Société*, 2009 / 3(129).
- Althusser, L. (1967). *Pour Marx*. Paris: Maspero.
- Amery, R. (2001). Language Planning and Language Revival. *Current Issues in Language Planning*, 2(2&3), 141-221.
- Anderson, B. (1983). *Imagined communities: reflections on the origin and spread of nationalism*. London: Verso.
- Anderson, B. (2006 [1983]). *Imagined communities: reflections on the origin and spread of nationalism* (2ème ed.). London & New York: Verso.
- Anderson, J. D. (2009). Contradictions across Space-Time and Language Ideologies in Northern Arapaho Language Shift. In P. V. Kroskrity & M. C. Field (Eds.), *Native American Language Ideologies: Beliefs, Practices and Struggles in Indian Country* (pp. 48-76). Tucson: University of Arizona Press.
- Appadurai, A. (1996). *Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization*. Minneapolis & London: University of Minnesota Press.
- Appadurai, A. (2006). *Fear of Small Numbers: An Essay on the Geography of Anger*. Durham and London: Duke University Press.
- Arbaud, D. (2000 [1864]). *Chants populaires de la Provence*. Spéracédès (Provence) : TAC Motifs & Association Canta lou Pais / Cantar lo País.
- Auer, P. (1999). From codeswitching via language mixing to fused lects: Toward a dynamic typology of bilingual speech. *International Journal of Bilingualism*, 3(4), 309-332.

- Austin, P. K. (Ed.). (2008). *One Thousand Languages, Living, Endangered and Lost*. Berkeley: University of California Press.
- Austin, P. K., & Sallabank, J. (Eds.). (2011, à paraître). *Endangered Languages: Ideologies and Beliefs*. Oxford: Oxford University Press.
- Avanza, M., & Laferté, G. (2005). Dépasser la « construction des identités » ? Identification, image sociale, appartenance. *Genèses*, 61(4), 134-152.
- Balibar, R. (1985). *L'institution du français : Essai sur le colinguisme des Carolingiens à la République*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Bauman, J. A. (1980). *A Guide to Issues in Indian Language Retention*. Washington, DC: Center for Applied Linguistics.
- Bauman, R., & Briggs, C. L. (2003). *Voices of modernity: Language ideologies and the politics of inequality*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bawcutt, P. (2007). William Dunbar. In T. O. Clancy, M. Pittock, I. Brown & S. Manning (Eds.), *The Edinburgh History of Scottish Literature: From Columba to the Union (until 1707)* (Vol. 1, pp. 295-304). Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Bayle, L. (1964). *L'ouçitanisme*. Touloun: Edicioun de l'Escolo de la targo.
- Bayle, L. (1968). *Dissertation sur l'orthographe provençale (comparée à la graphie dite occitane)*. Toulon: L'Astrado.
- Bayle, L. (1975). *Procès de l'occitanisme*. Toulon: L'Astrado.
- Bayle, L. (1979). *Huit entretiens sur l'occitanisme et les Occitans*. Toulon: L'Astrado.
- Bayle, L. (1982). *La Provence en danger (Second dossier occitan)*. Toulon: L'Astrado.
- Bec, P. (1973). *La langue occitane*. Paris: PUF.
- Bernardo, D. (1980). Problématique d'une recherche sur la diglossie, nouvelles propositions. *Lengas*, 4(8), 59-66.
- Berresford Ellis, P. (1990). *The Story of the Cornish Language*. Penryn: Tor Mark Press.
- Bert, M. (2001). Rencontre de langues et francisation: l'exemple du Pilat. Thèse de doctorat soutenue à l'Université Lyon 2
- Bert, M., Costa, J., & Martin, J.-B. (2009). *Etude FORA: francoprovençal et occitan en Rhône-Alpes*. Institut Pierre Gardette Lyon: INRP, ICAR, DDL.
- Bidet, J. (2008). Court traité des idéologies. *Actuel Marx*, 44(2), 129-146.
- Blanchet, P. (1992). *Le provençal: Essai de description sociolinguistique et différentielle*. Louvain-la-Neuve: Peeters.
- Blanchet, P. (1999). *Parlons provençal*. Paris: L'Harmattan.
- Blanchet, P. (2002). *Langues, cultures et identités régionales en Provence : la métaphore de l'aioli*. Paris: L'Harmattan.
- Blanchet, P. (2003). *Occitanismo y catalanismo: Elementos para una comparación con especial referencia al Provenzal y al Valenciano*. Paper presented at the II Congrés de Llengua Valenciana. <http://www.prefics.org/credilif/travaux/ValenceEspagnol.pdf>
- Blanchet, P. (2008). Compte rendu de Dominique Sumien, *La standardisation pluricentrique de l'occitan*. *Glottopol*, 11, 171-180.
- Blommaert, J. (1999). *Language ideological debates*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter.
- Blommaert, J. (2001). Context is/as Critique. *Critique of Anthropology*, 21(1), 13-32.
- Blommaert, J. (2005). *Discourse*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Blommaert, J. (2008). *Grassroots literacy. Writing, Identity and Voice in Central Africa*. London and New York: Routledge.
- Blommaert, J. (2010). *The Sociolinguistics of Globalization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Blommaert, J., & Verschueren, J. (1998). The Role of Language in European Nationalist Ideologies. In B. B. Schieffelin, K. A. Woolard & P. V. Kroskrity (Eds.), *Language Ideologies: Practice and Theory* (pp. 189-210). Oxford: Oxford University Press.
- Boltanski, L., & Bourdieu, P. (1975). Le fétichisme de la langue. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 1(4), 2-32.
- Bourdieu, P. (1980a). L'identité et la représentation: éléments pour une réflexion critique sur l'idée de région. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 35(1), 63-72.

- Bourdieu, P. (1980b). Le Nord et le Midi : Contribution à une analyse de l'effet Montesquieu. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 35, 21-25.
- Bourdieu, P. (1982). Les rites comme actes d'institution. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 43(1), 58-63.
- Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power*. Cambridge: Polity & Basil Blackwell.
- Bourdieu, P. (2001). *Langage et pouvoir symbolique*. Paris: Fayard.
- Bourdieu, P. (2002 [1978]). Les intellectuels sont-ils hors-jeu ? Entretien avec François Hincker *Questions de sociologie* (pp. 61-78). Paris: Les Éditions de Minuit.
- Boutet, J., & Heller, M. (2007). Enjeux sociaux de la sociolinguistique : pour une sociolinguistique critique. *Langage et Société*, 121-122(3-4), 305-318.
- Bouvier, J.-C., & Martel, C. (1975). *Atlas linguistique et ethnographique de la Provence*. Paris: CNRS.
- Bowern, C. (2008). *Linguistic Fieldwork: A Practical Guide*. Basingstoke & New York: Palgrave MacMillan.
- Boyer, H. (1988). Le "Francitan". Matériaux pour l'approche des représentations et fonctionnements sociolinguistiques d'un *interlecte*. *Lengas*, 23, 71-96.
- Boyer, H. (1990). *Clés sociolinguistiques pour le "francitan"*. Montpellier: CRDP de Montpellier.
- Boyer, H. (1991a). *Éléments de Sociolinguistique: Langue, communication et société*. Paris: Dunod.
- Boyer, H. (1991b). *Langues en conflit: Etudes sociolinguistiques*. Paris: L'Harmattan.
- Boyer, H. (2001). Le francitan, un "bâtard linguistique" qui a la vie dure. In H. Boyer & P. Gardy (Eds.), *Dix Siècles d'Usages et d'Images de l'Occitan - des Troubadours à l'Internet* (pp. 415-430). Paris: L'Harmattan.
- Boyer, H. (2003). *De l'autre côté du discours* (Vol. 125). Paris L'Harmattan.
- Boyer, H. (2005a). Introduction. In H. Boyer (Ed.), *De l'école occitane à l'enseignement public : vécu et représentations sociolinguistiques* (pp. 7-16). Paris: L'Harmattan.
- Boyer, H. (2005b). "PATOIS". Continuité et prégnance d'une désignation stigmatisante sur la longue durée. *Lengas*, 57, 73-92.
- Boyer, H. (2007). Les langues minoritaires à l'encan? In A. Viaut (Ed.), *Variable territoriale et promotion des langues minoritaires* (pp. 33-45). Pessac: Maison des Sciences de l'Homme d'Aquitaine.
- Boyer, H. (2008). Stéréotype, emblème, mythe. Sémiotisation médiatique et figement représentationnel. *Mots. Les langages du politique*, 88(3), 99-113.
- Boyer, H. (2010, à paraître). L'implication du sociolinguiste « périphérique ». *Cahiers de l'Observatoire des Pratiques Linguistiques*, 3.
- Boyer, H. (Ed.). (2005c). *De l'école occitane à l'enseignement public: vécu et représentations sociolinguistiques. Une enquête auprès d'une groupe d'ex-calandrins*. Paris: L'Harmattan.
- Boyer, H., & Gardy, P. (Eds.). (2001). *Dix Siècles d'Usages et d'Images de l'Occitan - Des Troubadours à l'Internet*. Paris: L'Harmattan.
- Bradley, D., & Bradley, M. (Eds.). (2002). *Language endangerment and language maintenance*. London: RoutledgeCurzon.
- Brenzinger, M. (1992). *Language Death : Factual and Theoretical Explorations with Special Reference to East Africa*. Berlin & New York: Mouton de Gruyter.
- Brenzinger, M. (1997). Language Contact and Language Displacement. In F. Coulmas (Ed.), *The Handbook of Sociolinguistics* (pp. 273-284). Oxford: Blackwell.
- Brenzinger, M. (2007a). Language Endangerment Throughout the World. In M. Brenzinger (Ed.), *Language Diversity Endangered* (pp. ix-xvii). Berlin: Mouton de Gruyter.
- Brenzinger, M. (Ed.). (2007b). *Language Diversity Endangered*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Burban, C., & Lagarde, C. (Eds.). (2007). *L'école, instrument de sauvegarde des langues menacées?*. Perpignan: Presses Universitaires de Perpignan.
- Busquet, R., Bourrilly, V.-L., & Agulhon, M. (1966). *Histoire de la Provence*. Paris: Presses Universitaires de France.

- Caie, G. (1998). Academic Foreword. In L. Niven & R. Jackson (Eds.), *The Scots Language: Its Place in Education* (pp. iii-iv). Dundee: In-House.
- Calamel, S., & Javel, D. (2002). *La langue d'oc pour étendard - Les Félibres (1854-2002)*. Toulouse: Privat.
- Calder, A., Murray, G., & Riach, A. (Eds.). (1997). *Hugh MacDiarmid: The Raucle Tongue, Hitherto Uncollected Prose* (Vol. 2). Manchester: Carcanet.
- Calvès, A.-E. (2009). "Empowerment" : généalogie d'un concept clé du discours contemporain sur le développement. *Revue Tiers Monde*, 200(4), 735-749.
- Cameron, D. (1995). *Verbal Hygiene*. London: Routledge.
- Cameron, D. (2007). Language endangerment and verbal hygiene: History, morality and politics. In A. Duchêne & M. Heller (Eds.), *Discourses of Endangerment* (pp. 268-285). London & New York: Continuum.
- Casanova, J.-Y. (2005). Elaboration d'une langue littéraire : l'exemple mistralien. In C. Alén Garabato (Ed.), *L'éveil des nationalités et les revendications linguistiques en Europe (1830-1930)* (pp. 67-88). Paris: L'Harmattan.
- Cavalli, M. (2005). *Education bilingue et plurilinguisme : Le cas du Val d'Aoste*. Paris: Crédif/Didier.
- Cerquiglini, B. (1999). *Les langues de France: Rapport au Ministre de l'Education Nationale, de la Recherche et de la Technologie, et à la Ministre de la Culture et de la Communication*. Paris: Institut National de la Langue Française (CNRS).
- Chambers, J. K., & Trudgill, P. (1980). *Dialectology*. Cambridge [Eng.] ; New York: Cambridge University Press.
- Chambers, J. K., & Trudgill, P. (1998). *Dialectology* (2ème ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Chevalier, J., & Gheerbrant, A. (1982 [1969]). *Dictionnaire des symboles*. Paris: Robert Laffont / Jupiter.
- Citron, S. (2008). *Le mythe national : l'histoire de France revisitée*. Ivry-sur-Seine: Editions de l'Atelier.
- Citron, S. (2009). Identité nationale et histoire: déconstruire le mythe national? In R. Le Coadic (Ed.), *Bretons, Indiens, Kabyles... Des minorités nationales?* (pp. 65-72). Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- Citton, Y. (2010). *Mythocratie : Storytelling et imaginaire de gauche*. Paris: Editions Amsterdam.
- Clairis, C. (1991). Le processus de disparition des langues. *La Linguistique*, 27(2), 3-13.
- Conservatoire du Patrimoine de Gascogne, Gascon, I. B. e., & Prouvençalo, U. (2006). *Langues d'Oc, langues de France: aspects politiques et juridiques, linguistiques et sociolinguistiques*. Pau: Princi Negue Editour.
- Constantine, M.-A. (2006). Songs and Stones: Iolo Morganwg (1747-1826), Mason and Bard. *The Eighteenth Century*, 47(2/3), 233-251.
- Cooper, R. L. (1989). *Language Planning and Social Change*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Corbett, J. (2003). Language Planning and Modern Scots. In J. Corbett, J. D. McClure & J. Stuart-Smith (Eds.), *The Edinburgh Companion to Scots* (pp. 251-272). Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Corbett, J., McClure, J. D., & Stuart-Smith, J. (2003). A Brief History of Scots. In J. Corbett, J. D. McClure & J. Stuart-Smith (Eds.), *The Edinburgh Companion to Scots* (pp. 1-16). Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Cortier, C. (1998). *Institution de l'Alliance française et émergence de la francophonie. Politiques linguistiques et éducatives. 1880-1914*, Thèse de doctorat soutenue à l'Université Lyon 2.
- Costa, J. (2010, à paraître). Language History as Charter Myth? Scots and the (Re)invention of Scotland. *Scottish Language*, 28.
- Costa, J. (2011, à paraître). Mythologie(s) occitane(s) et figures de l'autorité: le rôle du linguiste dans l'imaginaire de l'aménagement linguistique. *Cahiers de l'Observatoire des Pratiques Linguistiques*, 3.

- Coupiér, J., Blanchet, P., & Association Dictionnaire français-provençal. (Eds.). (1995). Marseille: Association Dictionnaire français-provençal.
- Craig, C. (1992). A Constitutional Response to Language Endangerment: the Case of Nicaragua. *Language*, 68(1), 17-24.
- Craig, C. (1992). Language shift and language death: the case of Rama in Nicaragua. *International Journal of the Sociology of Language*(93), 11-26.
- Crawford, R. (Ed.). (2009). *New Poems, Chiefly in the Scottish Dialect*. Edinburgh: Birlinn.
- Crowley, T. (2007). *Field Linguistics: A Beginner's Guide*. Oxford & New Yor: Oxford University Press.
- Crystal, D. (2000). *Language Death*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dauenhauer, N. M., & Dauenhauer, R. (1998). Technical, emotional and ideological issues in reversing language shift: examples from Southeast Alaska. In L. A. Grenoble & L. J. Whaley (Eds.), *Endangered Languages: Language Loss and Community Responses* (pp. 57-98). Cambridge: Cambridge University Press.
- Davies, J. (1993). *A History of Wales*. Harmondsworth: Penguin.
- De Schutter, H. (2007). Language policy and political philosophy: On the emerging linguistic justice debate. *Language Problems & Language Planning*, 31(1), 1-23.
- De Swaan, A. (2004). Endangered languages, sociolinguistics, and linguistic sentimentalism. *European Review*, 12(04), 567-580.
- Decremps, M. (1954). *Mistral mage de l'occident*. Raphèle-les-Arles: Culture Provençale et Méridionale.
- Delory-Momberger, C. (2005). Espaces et figures de la ritualisation scolaire. *Hermès*, 43, 79-85.
- Devine, T. M. (2006). *The Scottish Nation: 1700-2007*. London: Penguin.
- Division des Politiques Linguistiques du Conseil de l'Europe. (2007). *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe* Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- Dompmartin-Normand, C. (2002). Collégiens issus de *Calandreta* : quelles représentations de l'occitan ? *Etudes de Linguistique Appliquée*(101), 35-54.
- Dorian, N. C. (1973). Grammatical Change in a Dying Dialect. *Language*, 49(2), 413-438.
- Dorian, N. C. (1981). *Language Death : the Life Cycle of a Scottish Gaelic Dialect*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Dorian, N. C. (1989a). Introduction. In N. C. Dorian (Ed.), *Investigating Obsolescence: Studies in Language Contraction and Death* (pp. 1-10). Cambridge: CUP.
- Dorian, N. C. (1993). A Response to Ladefoged's Other View of Endangered Languages. *Language*, 69(3), 575-579.
- Dorian, N. C. (1998). Western language ideologies and small-language prospects. In L. A. Grenoble & L. J. Whaley (Eds.), *Endangered Languages: Language Loss and Community Responses* (pp. 3-21). Cambridge: Cambridge University Press.
- Dorian, N. C. (Ed.). (1989b). *Investigating obsolescence : studies in language contraction and death*. Cambridge [England] ; New York: Cambridge University Press.
- Dossena, M. (2005). *Scotticisms*. Edinburgh: Birlinn.
- Dossetto, D. (2003). La région en signes. *Localisme en Provence et en Italie provençalophone*, 33(3), 399-408.
- Douglas, F. M. (2009). *Scottish Newspapers, Language and Identity*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Douglas, S. (1998). Sir James Wilson and his Commonsense Approach to the Scots Language. *Scottish Language*(17), 16-21.
- Dourguin, C., & Mauron, C. (1952). *Lou provençau a l'escolo*. Gardanne: Lou provençau a l'escolo.
- Duchêne, A. (2008). *Ideologies across Nations: The Construction of Linguistic Minorities at the United Nations*. Berlin & New York: Mouton de Gruyter.
- Duchêne, A. (2009). Discours, changement social et idéologies langagières. In D. Aquino-Weber, S. Cotelli & A. Kristol (Eds.), *Sociolinguistique historique du domaine galo-*

- romand. *Enjeux et méthodologies* (pp. 131-150). Frankfurt/M., Bern & Berlin: Peter Lang.
- Duchêne, A., & Heller, M. (Eds.). (2007). *Discourses of endangerment : ideology and interest in the defense of languages*. London & New York: Continuum.
- Duranti, A. (1997). *Linguistic Anthropology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Durkheim, E. (1960 [1912]). *Les formes élémentaires de la vie religieuses*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Eagleton, T. (1991). *Ideology: an Introduction*. London: Verso.
- Eliade, M. (1975 [1964]). *Traité d'histoire des religions*. Paris: Payot.
- Ellis, P. B., & Mac a'Ghobhainn, S. (1971). *The Problem of Language Revival*. Inbhir Nis: Club Leabhar.
- Encrevé, P. (2002). La langue de la République. *Pouvoirs*(100), 123-136.
- England, N. C. (2003). Mayan Language Revival and Revitalization Politics: Linguists and Linguistic Ideologies. *American Anthropologist*, 105(4), 733-743.
- Errington, J. (2003). Getting Language Rights: The Rhetorics of Language Endangerment and Loss. *American Anthropologist*, 105(4), 723-732.
- Evans, N. (2010). *Dying Words: Endangered Languages and What They Have To Tell Us*. Malden (MA) & Oxford: Wiley-Blackwell.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity.
- Fairclough, N. (1995). *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*. Harlow & New York: Longman.
- Fairclough, N. (2000). *New Labour, New Language?* London: Routledge.
- Fairclough, N. (2003). *Analysing Discourse: Textual analysis for social research*. London & New York: Routledge.
- Fairclough, N. (2006). *Language and Globalization*. Abingdon: Routledge.
- Fawcett, A. (1971). *The Cambusang Revival: the Scottish Evangelical Revival of the Eighteenth Century*. London: Banner of Truth Trust.
- Field, M. C., & Kroskrity, P. V. (2009). Revealing Native American Language Ideologies. In P. V. Kroskrity & M. C. Field (Eds.), *Native American Language Ideologies: Beliefs, Practices, and struggles in Indian Country* (pp. 3-30). Tucson: University of Arizona Press.
- Filippula, M., Klemola, J., & Paulasto, H. (2008). *English and Celtic in Contact*. New York & Abingdon: Routledge.
- Fisher, J., Simon, N., & Vincent, J. (1969). *The Red Book: Wild Life in Danger*. London: Collins.
- Fishman, J. A. (1966). *Language Loyalty in the United States: The Maintenance and Perpetuation of Non-English Mother Tongues by American Ethnic and Religious Groups*. The Hague: Mouton.
- Fishman, J. A. (1967). Bilingualism With and Without Diglossia; Diglossia With and Without Bilingualism *The Journal of Social Issues*, 23(2), 29-38.
- Fishman, J. A. (1972). Language Maintenance and Language Shift as a Field of Inquiry: Revisited *Language in sociocultural change*. Stanford: Stanford University Press.
- Fishman, J. A. (1980). Minority Language Maintenance and the Ethnic Mother Tongue School. *The Modern Language Journal*, 64(2), 167-172.
- Fishman, J. A. (1982). The Role of the Tshernovits Conference in the Rise of Hebrew. In R. L. Cooper (Ed.), *Language Spread* (pp. 291-220). Bloomington: Indiana University Press.
- Fishman, J. A. (1991). *Reversing language shift : theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages*. Clevedon & Philadelphia: Multilingual Matters.
- Fishman, J. A. (1996). Language Revitalization. In F. Goebel, P. H. Nelde, Z. Starý & W. Wölck (Eds.), *An International Handbook of Contemporary Research / Manuel international des recherches contemporaines / Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung* (pp. 902-906). Berlin & New York: Walter de Gruyter.
- Fishman, J. A. (2001). *Can threatened languages be saved?: reversing language shift, revisited : a 21st century perspective*. Clevedon & Buffalo: Multilingual Matters.

- Fishman, J. A. (2002). Endangered Minority Languages: Prospects for Sociolinguistic Research. *International Journal on Multicultural Societies*, 4(2), 270-275.
- Fishman, J. A. (2006a). *Do not leave your language alone : the hidden status agendas within corpus planning in language policy*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Publishers.
- Fishman, J. A. (2006b). Language Revitalization. In J. A. Fishman, N. H. Hornberger & M. Pütz (Eds.), *Language loyalty, language planning, and language revitalization: recent writings and reflections from Joshua A. Fishman* (pp. 126-139). Clevedon [England]: Multilingual Matters
- Fitt, M. (2003). *A Wee Book o Fairy Tales*. Edinburgh: Itchy Co.
- Foucault, M. (1977). *Language, Counter-memory, Practice*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Fournier, L. S. (2009). Le jeu de « soule » en France aujourd'hui : un revivalisme sans patrimonialisation. *Ethnologie française*, 39(3), 471-481.
- Frances E. Mascia-Lees, S. H. L. (2003). Introduction. *American Anthropologist*, 105(4), 710-711.
- Freeland, J., & Patrick, D. (Eds.). (2004). *Language Rights and Language Survival* (Vol. 4). Manchester: St Jerome Publishing.
- Gabrielli, C. D. (1836). *Manuel de provençal ou les provençalismes corrigés*. Aix-en-Provence & Marseille: Aubin ; Camoin & Masvert.
- Gal, S. (1989). Lexical innovation and loss: The use and value of restricted Hungarian. In N. C. Dorian (Ed.), *Investigating Obsolescence: Studies in Language Contraction and Death* (pp. 313-331). Cambridge: Cambridge University Press.
- Gal, S. (1998). Multiplicity and Contention among Language Ideologies. In B. B. Schieffelin, K. A. Woolard & P. V. Kroskrity (Eds.), *Language Ideologies: Practice and Theory* (pp. 317-331). Oxford & New York: Oxford University Press.
- Gardy, P. (1990). Aux origines du discours francophoniste : le meurtre des patois et leur rachat par le français *Langue française*, 85, 22-34.
- Garzon, S., Brown, R. M., Richards, J. B., & Ajpub', W. (1998b). *The life of our language - Kaqchikel Maya Maintenance, Shift and Revitalization*. Austin: University of Texas Press.
- Gasquet-Cyrus, M. (2001). Étude sociolinguistique d'un quartier: le provençal (" occitan") à la Plaine (Marseille). In T. Bulot, C. Bauvois & P. Blanchet (Eds.), *Sociolinguistique Urbaine. Variations linguistiques: images urbaines et sociales* (Vol. 6, pp. 48-63). Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- Gibelin, G. (1989). Du côté de l'est... L'occitanisme en Provença. *Amiras / Repères occitans*, 20, 46-50.
- Gilléron, J., & Édmont, É. (1902-1910, 1920). *Atlas linguistique de la France* Paris: Champion.
- Gippert, J., Himmelmann, N. P., & Mosel, U. (2006). *Essentials of Language Documentation*. New York and Amsterdam: Mouton de Gruyter.
- Godelier, M. (2009). *Communauté, Société, Culture*. Paris: CNRS Éditions.
- Görlach, M. (2004). Text types and the history of Scots *Text types and the history of English* (pp. 201-224). Berlin, New York: Mouton de Gruyter.
- Grant, W. (2006 [2000]). Introduction to the First Edition. In A. Warrack (Ed.), *The Scots Dialect Dictionary* (pp. 5-11). Edinburgh: Waverley Books.
- Grenoble, L. A. (2008). Endangered Languages. In P. K. Austin (Ed.), *One Thousand Languages, Living, Endangered and Lost* (pp. 216-235). Berkeley & Los Angeles: University of California Press.
- Grenoble, L. A. (2009). Language Revitalization and Lessons from the North. In M. C. Junyent (Ed.), *Transfèrences: The Expression of Extra-Linguistic Processes in the World's Languages* (pp. 241-268). Barcelona: Eumo Editorial.
- Grenoble, L. A., & Whaley, L. J. (1998a). *Endangered Languages: Language Loss and Community Responses*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Grenoble, L. A., & Whaley, L. J. (1998b). Preface. In L. A. Grenoble & L. J. Whaley (Eds.), *Endangered Languages. Current Issues and Future Prospects* (pp. vii-xvi). Cambridge: Cambridge University Press.
- Grenoble, L. A., & Whaley, L. J. (1998c). Toward a typology of language endangerment. In L. A. Grenoble & L. J. Whaley (Eds.), *Endangered Languages: Language Loss and Community Responses* (pp. 22-54). Cambridge: Cambridge University Press.
- Grenoble, L. A., & Whaley, L. J. (2006). *Saving Languages - An introduction to language revitalization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Grinevald, C. (2004). Les langues menacées. *Pour la science*, 38-43.
- Grinevald, C. (2006). A View from the Field: an Amerindian View, Worrying about Ethics and Wondering about Informed Consent. In A. Saxena & L. Bonn (Eds.), *Lesser Known Languages in South Asia: Status and Policies, Case Studies and Applications of Information Technology* (pp. 339-370). Berlin & New York: Mouton de Gruyter.
- Grinevald, C. (2007). Linguistic Fieldwork among Speakers of Endangered Languages. In O. Miyaoka, O. Sakiyama & M. E. Krauss (Eds.), *The Vanishing Languages of the Pacific Rim* (pp. 35-77). Oxford and New York: OUP.
- Groupe d'expert spécial de l'UNESCO sur les langues en danger. (2003). *Vitalité et disparition des langues*. Paris: UNESCO.
- Guy, G. R., & Zilles, A. M. S. (2008). Endangered Language Varieties: Vernacular Speech and Linguistic Standardization in Brazilian Portuguese. In K. A. King, N. Schilling-Estes, L. Fogle, J. J. Lou & B. Soukup (Eds.), *Sustaining Language Diversity: Endangered and Minority Languages and Language Varieties* (pp. 53-66). Washington, DC: Georgetown University Press.
- Guyonnet, M.-H. (2003). Une Provence « éternelle » : les musées félibréens. *Ethnologie française*, 33(3), 391-397.
- Hagège, C. (2000). *Halte à la mort des langues*. Paris: Odile Jacob.
- Hale, K. (1992). Endangered Languages: On endangered languages and the safeguarding of diversity. *Language*, 68(1), 1-3.
- Hale, K., Krauss, M., Watahomigie, L. J., Yamamoto, A. Y., Craig, C., Jeanne, L. M., et al. (1992). Endangered Languages. *Language*, 68(1), 1-42.
- Halpern, B. (1961). "Myth" and "Ideology" in Modern Usage. *History and Theory*, 1(2), 129-149.
- Harkin, M. E. (2004a). Introduction: Revitalization as History and Theory. In M. E. Harkin (Ed.), *Reassessing Revitalization Movements: Perspectives from North America and the Pacific Islands* (pp. xv-xxxvi). Lincoln & London: University of Nebraska Press.
- Harkin, M. E. (2004b). Revitalization as Catharsis. In M. E. Harkin (Ed.), *Reassessing Revitalization movements: Perspectives from North America and the Pacific Islands* (pp. 143-161). Lincoln & London: University of Nebraska Press.
- Harkin, M. E. (Ed.). (2004c). *Reassessing Revitalization Movements: Perspectives from North America and the Pacific Islands*. Lincoln & London: University of Nebraska Press.
- Harrison, K. D. (2007). *When Languages Die: The Extinction of the World's Languages and the Erosion of Human Knowledge*. Oxford and New York: Oxford University Press.
- Haugen, E. (1972). *The Ecology of Language*. Stanford: Stanford University Press.
- Haugen, E. (1989). The Rise and Fall of an Immigrant Language: Norwegian in America. In N. C. Dorian (Ed.), *Investigating Obsolescence: Studies in Language Contraction and Death* (pp. 61-73). Cambridge: Cambridge University Press.
- Heller, M. (2001). Critique and Sociolinguistic Analysis of Discourse. *Critique of Anthropology*, 21(2), 117-141.
- Heller, M. (2002a). *Eléments d'une sociolinguistique critique*. Paris: Didier.
- Heller, M. (2002b). L'écologie et la sociologie du langage. In A. Boudreau, L. Dubois, J. Maurais & G. MacConnell (Eds.), *L'écologie des langues. Mélanges William Mackey* (pp. 172-192). Paris: L'Harmattan.
- Heller, M. (2002c). L'écologie et la sociologie du langage. In A. Boudreau, J. Maurais & G. Mc Connel (Eds.), *L'écologie des langues / Ecology of languages, Mélanges William Mackey / Homage to William Mackey* (pp. 175-191). Paris: L'Harmattan.

- Heller, M. (2008). Doing Ethnography. In Li Wei & M. G. Moyer (Eds.), *The Blackwell Guide to Research Methods in Bilingualism and Multilingualism* (pp. 249-262). Oxford: Blackwell.
- Heller, M., & Duchêne, A. (2007). Discourses of endangerment: Sociolinguistics, globalization and social order. In A. Duchêne & M. Heller (Eds.), *Discourses of Endangerment: Ideology and Interest in the Defense of Language* (pp. 1-13). London & New York: Continuum.
- Heller, M., & Martin-Jones, M. (2001). Introduction: Symbolic Domination, Education and Linguistic Difference. In M. Heller & M. Martin-Jones (Eds.), *Voices of Authority: Education and Linguistic Difference* (pp. 1-28). Westport: Ablex Publishing.
- Heller, M., & Martin-Jones, M. (2001). *Voices of Authority : Education and Linguistic Difference*. Westport & London: Ablex.
- Héran, F., Filhon, A., & Deprez, C. (2002). La dynamique des langues en France au fil du XXe siècle. *Population & Sociétés*, 376.
- Hill, J. H. (1998). 'Today There Is No Respect': Nostalgia, 'Respect' and Oppositional Discourse in Mexicano (Nahuatl) Language Ideology. In B. B. Schieffelin, K. A. Woolard & P. V. Kroskrity (Eds.), *Language Ideologies* (pp. 68-86). Oxford & New York: Oxford University Press.
- Hill, J. H. (2006). The ethnography of language and language documentation. In J. Gippert, N. P. Himmelmann & U. Mosel (Eds.), *Essentials of Language Documentation* (pp. 113-128). Berlin & New York: Mouton de Gruyter.
- Himmelmann, N. P. (2006). Language Documentation: What is it and what is it good for? In J. Gippert, N. P. Himmelmann & U. Mosel (Eds.), *Essentials of Language Documentation* (pp. 1-30). Berlin & New York: Mouton de Gruyter.
- Hinton, L. (2001). Language Revitalization: An Overview. In L. Hinton & K. Hale (Eds.), *The Green Book of Language Revitalization in Practice* (pp. 3-18). San Diego: Academic Press.
- Hinton, L. (2003). Language Revitalization. *Annual Review of Applied Linguistics*, 23(1), 44-57.
- Hinton, L., & Hale, K. L. (2001). *The Green Book of Language Revitalization in Practice*. San Diego: Academic Press.
- Hinton, L., Vera, M., & Steele, N. (2002). *How to keep your language alive : a commonsense approach to one-on-one language learning*. Heyday Books: Berkeley.
- Hirschfeld, L. A. (2002). Why Don't Anthropologists Like Children? *American Anthropologist*, 104(2), 611-627.
- Hobsbawm, E. J., & Ranger, T. O. (Eds.). (1992 [1983]). *The invention of tradition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hornberger, N. H. (1988). *Bilingual education and language maintenance* (Vol. 4). Dordrecht & Providence: Foris publications.
- Hornberger, N. H. (2000). Bilingual Education Policy and Practice in the Andes: Ideological Paradox and Intercultural Possibility. *Anthropology & Education Quarterly*, 31(2), 173-201.
- Hornberger, N. H. (2002). Language Shift and Language Revitalization In R. B. Kaplan (Ed.), *The Oxford Handbook of Applied Linguistics* (pp. 365-373). Oxford: Oxford University Press.
- Hornberger, N. H. (2006). Voice and Biliteracy in Indigenous Language Revitalization: Contentious Educational Practices in Quechua, Guarani, and Maori Contexts. *Journal of Language, Identity & Education*, 5(4), 277-292.
- Hornberger, N. H. (2008). Introduction: Can Schools Save Indigenous Languages? Policy and Practice on Four Continents. In N. H. Hornberger (Ed.), *Can Schools Save Indigenous Languages? Policy and Practice on Four Continents* (pp. 1-12). Basingstoke: Palgrave MacMillan.
- Hornberger, N. H. (Ed.). (2008). *Can Schools Save Indigenous Languages? Policy and Practice on Four Continents*. Basingstoke & New York: Palgrave Macmillan.

- Hornberger, N. H., & Coronel-Molina, S. M. (2004). Quechua Language Shift, Maintenance, and Revitalization in the Andes: the Case for Language Planning. *International Journal of the Sociology of Language*, 167, 9-67.
- Hornberger, N. H., & King, K. A. (1996). Bringing the language forward: school-based initiatives for Quechua language revitalization in Ecuador and Bolivia. In N. H. Hornberger (Ed.), *Indigenous Literacies in the Americas: Language Planning from the Bottom Up* (pp. 299-319). Berlin: Mouton.
- Hornsby, M. (2005). *Neo-breton* and questions of authenticity. *Estudios de Sociolingüística*, 6(2), 191-218.
- Howard, K. M. (2008). Language Socialization and Language Shift Among School-Aged Children. In P. A. Duff & N. H. Hornberger (Eds.), *Encyclopedia of Language and Education* (pp. 187-199). New York: Springer.
- Huntington, S. (1993). The Clash of Civilizations. *Foreign Affairs*, 72(3).
- Huss, L. (2008a). Researching Language Loss and Revitalization. In K. A. King & N. H. Hornberger (Eds.), *Encyclopedia of Language and Education* (Vol. 10: Research Methods in Language and Education, pp. 69-81): Springer.
- Huss, L. (2008b). Revitalization through Indigenous Education: a Forlorn Hope? In N. H. Hornberger (Ed.), *Can Schools Save Indigenous Languages? Policy and Practice on Four Continents* (pp. 125-135). Basingstoke & New York: Palgrave Macmillan.
- Hymes, D. (1963). Objectives and Concepts of Linguistic Anthropology. In D. G. Mandelbaum, G. W. Lasker & E. M. Alberts (Eds.), *The teaching of Anthropology* (pp. 275-302): American Anthropological Association. Memoir 94.
- Hymes, D. (1996). *Ethnography, Linguistics, Narrative inequality: Towards an Understanding of Voice*. London: Taylor & Francis.
- Israel, P. (2001). Acheminement vers la parole unique. *Cahiers d'Etudes Africaines*, 163-164(XLI-3-4), 815-832. Retrieved from <http://etudesafriaines.revues.org/index123.html>
- Jaffe, A. (1996). The Second Annual Corsican Spelling Contest: Orthography and Ideology. *American Ethnologist*, 23(4), 816-835.
- Jaffe, A. (2007). Discourses of endangerment: Contexts and consequences of essentializing discourses. In A. Duchêne & M. Heller (Eds.), *Discourses of Endangerment* (pp. 57-75). London & New York: Continuum.
- Jaffe, A. (2008). Parlers et idéologies langagières. *Ethnologie française*, 38(3), 517-526.
- Janse, M., & Tol, S. (Eds.). (2003). *Language Death and Language Maintenance: Theoretical, Practical and Descriptive Approaches*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Jeanjean, H. (1990). *De l'utopie au pragmatisme? Le mouvement occitan 1976-1990*. Perpinya: El Trabucaire.
- Jeanjean, H. (1995). Les années 80 : l'éclatement. *Estudis Occitans*, 18, 95-108.
- Jones, C. (1997a). Phonology. In C. Jones (Ed.), *The Edinburgh History of the Scots Language* (pp. 267-295). Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Jones, C. (Ed.). (1997b). *The Edinburgh History of the Scots Language*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Jones, M. C. (1998). *Language Obsolescence and Revitalization: Linguistic Change in Two Sociolinguistically Contrasting Welsh Communities*. Oxford & New York: Oxford University Press.
- Jouveau, R. (1970-1987). *Histoire du Felibrige*. Nimes.
- Jouveau, R. (1984). *Histoire du Félibrige* (Vol. 1). Nimes.
- Judge, A. (2007). *Linguistic Policies and the Survival of Regional Languages in France and Britain*. Basingstoke & New York: Palgrave MacMillan.
- Kay, B. (2006). *The Mither Tongue* (Second ed.). Edinburgh & London: Mainstream Publishing.
- King, K. A. (2001). *Language Revitalization: Processes and Prospects - Quichua in the Ecuadorian Andes*. Clevedon: Multilingual Matters.

- King, K. A., Schilling-Estes, N., Fogle, L., Lou, J. J., & Soukup, B. (Eds.). (2008). *Sustaining Linguistic Diversity*. Washington, DC: Georgetown University Press.
- Kipp, D. (2009). Encouragement, Guidance and Lessons Learned: 21 Years in the Trenches of Indigenous Language Revitalization. In J. Reyhner & L. Lockard (Eds.), *Indigenous Language Revitalization. Encouragement, Guidance & Lessons Learned* (pp. 1-9). Flagstaff, Arizona: Northern Arizona University.
- Krauss, M. (1992). Endangered Languages: The world's languages in crisis. *Language*, 68(1), 4-10.
- Krauss, M. (2007). Classification and Terminology for degrees of Language Endangerment. In M. Brenzinger (Ed.), *Language Diversity Endangered* (pp. 1-8). Berlin: Mouton de Gruyter.
- Kremnitz, G. (1997). Français-occitan. In F. Goebel, P. H. Nelde, Z. Starý & W. Wölck (Eds.), *An International Handbook of Contemporary Research / Manuel international des recherches contemporaines / Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung* (pp. 1188-1195). Berlin, new York: Walter de Gruyter.
- Kroeber, T. (1961). *Ishi in Two Worlds: a Bibliography of the Last Wild Indian in North America*. Berkeley: University of California Press.
- Kroskrity, P. V. (1998). Arizona Tewa Kiva Speech as a Manifestation of a Dominant Language Ideology. In B. B. Schieffelin, K. A. Woolard & P. V. Kroskrity (Eds.), *Language Ideology: Practice and Theory* (pp. 103-122). Oxford & New York: Oxford University Press.
- Kroskrity, P. V. (2000a). Regimenting Languages: Language Ideological Perspectives. In P. V. Kroskrity (Ed.), *Regimes of Language: Ideologies, Politics and Identities* (pp. 1-34). Santa fe & Oxford: SAR Press & James Currey.
- Kroskrity, P. V. (2009). Language Renewal as Sites of Language Ideological Struggle. The Need for "Ideological Clarification". In J. Reyhner & L. Lockard (Eds.), *Indigenous Language Revitalization: Encouragement, Guidance & Lessons Learned* (pp. 71-83). Flagstaff (Arizona): Northern Arizona University.
- Kroskrity, P. V. (Ed.). (2000b). *Regimes of Language: Ideologies, Politics, and Identity*. Santa Fe & Oxford: SAR Press and James Currey.
- Kroskrity, P. V., & Field, M. C. (Eds.). (2009). *Native American Language Ideologies: Beliefs, Practices and Struggles*. Tucson: University of Arizona Press.
- Kymlicka, W., & Patten, A. (2003). *Language rights and political theory*. Oxford ; New York: Oxford University Press.
- Ladefoged, P. (1992). Another View of Endangered Languages. *Language*, 68(4), 809-811.
- Lafitte, J., & Pépin, G. (2009). *La "Langue d'Oc" ou leS langueS d'oc?* Monein: Pyremonde / Princi Negue.
- Lafont, R. (1967 [1997]). Sur l'aliénation *Quarante ans de sociolinguistique à la périphérie* (pp. 165-188). Paris: L'Harmattan.
- Lafont, R. (1971). Un problème de culpabilité sociologique : la diglossie franco-occitane. *Langue française*, 9, 93-99.
- Lafont, R. (1972). *L'ortografia occitana*. Montpellier: Centre d'Estudis Occitans, Universitat de Montpellier III.
- Lafont, R. (1977). D'un autre luòc : la trilogia de Pagnol. *Annales de l'Institut d'Études Occitanes, Nouvelle série*, 1, 53-78.
- Lafont, R. (1980 [1954]). *Mistral ou l'illusion* (2 ed.). Valderiès Vent Terral.
- Lafont, R. (1984). Pour retrousser la diglossie. *Lengas*, 15, 5-36.
- Lafont, R. (1988). *Code switching* et production du sens. *Lengas*, 24, 7-17.
- Lafont, R. (1989). Trente ans de sociolinguistique occitane (sauvage ou institutionnelle). *Lengas*, 25, 13-25.
- Lafont, R. (1991). *Temps tres*. Perpinyà: El Trabucaire.
- Lafont, R. (1997). *Quarante ans de sociolinguistique à la périphérie*. Paris: L'Harmattan.
- Lafont, R. (1997 [1967]). Sur l'aliénation *Quarante ans de sociolinguistique à la périphérie* (pp. 165-188). Paris: L'Harmattan.

- Laurendeau, P. (1994). Le concept de PATOIS avant 1790, vel vernacula lingua. In R. Mougeon & É. Béniak (Eds.), *Les origines du français québécois* (pp. 131-166). Montréal: Presses de l'Université Laval.
- Le Berre, Y., & Le Dù, J. (1999). Le qui pro quo des langues régionales : sauver la langue ou éduquer les enfants? In C. Clairis, D. Costaouec & J.-B. Coyos (Eds.), *Langues et cultures régionales de France - Etat des lieux, enseignement, politiques* (pp. 71-83). Paris: L'Harmattan.
- Le Nevez, A. (2006). *Language diversity and linguistic identity in Brittany: a critical analysis of the changing practice of Breton*.
- Leonard, W. Y. (2008). When is an "Extinct Language" Not Extinct? In K. A. King, N. Schilling-Estes, L. Fogle, J. J. Lou & B. Soukup (Eds.), *Sustaining Linguistic Diversity* (pp. 23-33). Washington, D.C.: Georgetown University Press.
- Lepowsky, M. (2004). Indian Revolts and Cargo Cults: Ritual Violence and Revitalization in California and new Guinea. In M. E. Harkin (Ed.), *Reassessing Revitalization Movements: Perspectives from North America and the Pacific Islands* (pp. 1-60). Lincoln & London: University of Nebraska Press.
- Lévi-Strauss, C. (1991). *Histoire de Lynx*. Paris: Plon.
- Lévi-Strauss, C. (1996 [1973]). *Anthropologie structurale deux*. Paris: Plon.
- Lévi-Strauss, C. (2008 [1956]). Sorciers et psychanalyse. *Sciences Humaines*, 42-46.
- Lévy-Bruhl, L. (1999). 'Primitive Mentality' and Religion. In J. Waardenburgh (Ed.), *Classical Approaches to the Study of Religion* (pp. 335-352). Berlin & New York: Walter de Gruyter.
- Lieutard, H. (non daté). La conversion des occitanophones à l'usage du français. Retrieved from http://recherche.univ-montp3.fr/ETOILL/images/PDF/inédits/lieutard_conversion%202.pdf
- Lieutard, H., & Verny, M.-J. (Eds.). (2007). *L'école française et les langues régionales - XIXe-XXe siècles* (Vol. 3). Montpellier: Presses Universitaires de la Méditerranée.
- Lincoln, B. (2000). *Theorizing Myth: Narrative, Ideology, and Scholarship*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lindenberg, D. (2000). Le mirage "provençal" de Charles Maurras. *La pensée de midi*, 1(1), 52-55.
- Linton, R. (1943). Nativistic Movements. *American Anthropologist*, 45(2), 230-240.
- Lodge, R. A. (1993). *French: From Dialect to Standard*. London: Routledge.
- Lodge, R. A. (2005). Le clivage oc-oïl au moyen âge : Fiction méthodologique. *Mélanges de l'Ecole française de Rome. Moyen Age*, 117(2), 595-613.
- Lorvik, M. (1995). *The Scottish Lass Betrayed? Scots in English Classrooms*. Edinburgh: Scottish CCC.
- Low, J. T. (1980). A Scots Language Policy for Education. In J. D. McClure, A. J. Aitken & J. T. Low (Eds.), *The Scots Language: Planning for Modern Usage* (pp. 67-95). Edinburgh: Ramsey Head Press.
- Lyall, S. (2006). *Hugh MacDiarmid's Poetry and Politics of Place*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Macafee, C. (1997). Ongoing Change in Modern Scots: The Social Dimension. In C. Jones (Ed.), *The Edinburgh history of the Scots language* (pp. 514-548). Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Macleod, I., & Cairns, P. (1993). *Concise English-Scots Dictionary*. Edinburgh: Polygon & Scottish National Dictionary Association.
- Macleod, I., & Cairns, P. (Eds.). (1996). *The Essential Scots Dictionary*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Maître, R., & Matthey, M. (2007). Who wants to save 'le patois d'Evolène'? In A. Duchêne & M. Heller (Eds.), *Discourses of Endangerment* (pp. 76-98). London & New York: Continuum.
- Makoni, S., & Pennycook, A. (2007a). Disinventing and reconstituting languages. In S. Makoni & A. Pennycook (Eds.), *Disinventing and reconstituting languages* (pp. 1-41). Clevedon: Multilingual Matters.

- Makoni, S., & Pennycook, A. (Eds.). (2007b). *Disinventing and reconstituting languages*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Malinowski, B. (1954). *Magic, science and religion and other essays*. New York: Doubleday Anchor Books.
- Malinowski, B. (1968 [1933]). *Trois essais sur la vie sociale des primitifs*. Paris: Payot.
- Malinowski, B. (2004 [1926]). Myth in Primitive Psychology. In B. Malinowski & R. Redfield (Eds.), *Magic, Science and Religion and Other Essays 1948* (pp. 72-124). Whitefish: Kessinger Publishing.
- Manzano, F. (2005). Les langues régionales de France sont-elles égales dans le recul? *Marges linguistiques*(10), 133-156.
- Marcellesi, J.-B. (1979). Quelques problèmes de l'hégémonie culturelle en France: langue nationale et langues régionales. *International Journal of the Sociology of Language*, 21, 63-80.
- Marcellesi, J.-B., & Gardin, B. (1974). *Introduction à la sociolinguistique - la linguistique sociale*. Paris: Larousse.
- Martel, P. (1986). Bleu, blanc ou rouge : la politique félibréenne autour de 1870. *Amiras / Repères occitans*, 13, 116-132.
- Martel, P. (1987). La résistible ascension de la loi du félibrige en Provence (1854-1914) *Graphies, idéologies linguistiques du XVIe au XXe siècle (Provence, Dauphine, Vallées occitanes d'Italie)* (pp. 61-73). Marseille: Obradors Occitans en Provença.
- Martel, P. (1989). Un peu d'histoire : bref historique de la revendication occitane, 1978-1988. *Amiras / Repères occitans*, 20, 11-23.
- Martel, P. (2002). *Les Cathares et l'Histoire : Le drame cathare devant ses historiens (1820-1992)*. Toulouse: Privat.
- Martel, P. (2003). Révolutionnaire ou nationaliste ? *Terrain*(41), 91-102.
- Martel, P. (2004). Le Félibrige : un incertain nationalisme linguistique. *Mots. Les langages du politique*, 74, 43-56.
- Martel, P. (2005). Le "patois à l'école"? Retour sur un débat (XIXème-XXème). *Marges linguistiques*(10), 301-317.
- Martel, P. (2007a). Compter les occitanophones... Histoires d'enquêtes. In B. Czernilofsky, B. Roviró, P. Cichon, U. Hoinkes & R. Tanzmeister (Eds.), *El discurs sociolingüístic actual català i occità / Lo discors sociolingüístic actual catalan e occitan* (pp. 201-218). Wien: Praesens Verlag.
- Martel, P. (2007b). L'école de la République et les langues régionales: ce que nous savons, ce que nous croyons savoir, ce que nous voulons savoir. In H. Lieutard & M.-J. Verny (Eds.), *L'école française et les langues régionales - XIXe-XXe siècles* (pp. 17-40). Montpellier: Presses Universitaires de la Méditerranée.
- Martel, P. (2007c). *L'école française et l'occitan - Le sourd et le bègue*. Montpellier: Presses Universitaires de la Méditerranée.
- Martel, P. (2007d). Qui parle occitan? *Langues et Cité*(10), 3.
- Martel, P. (2007 [1992]). Les pédagogues et les "patois" sous la Troisième République. In P. Martel (Ed.), *L'école française et l'occitan : le sourd et le bègue* (pp. 69-84). Montpellier: Presses de la Méditerranée.
- Martel, P. (2009). Une pédagogie pour le provençal : lou prouvençau a l'escolo. *Lengas*, 65, 9-28.
- Martel, P. (2010). *Les Félibres et leur temps : Renaissance d'oc et opinion (1850-1914)*. Bordeaux: Presses universitaires de Bordeaux.
- Martel, P., & Verny, M.-J. (2007). L'occitan dans le système scolaire public. *Langues et Cité*(10), 10.
- Marx, K., & Engels, F. (1932). L'idéologie allemande. Version en ligne : <http://www.marxists.org/francais/marx/works/1845/00/kmfe18450000.htm>
- Masats, D., Nussbaum, L., & Unamuno, V. (2007). When activity shapes the repertoire of second language learners. In L. Roberts, A. Gürel, S. Tatar & L. Martı (Eds.), *EUROSLA Yearbook (Selected Papers of EUROSLA 15 and 16 Confernces)* (Vol. 7, pp. 122-147). Amsterdam: John Benjamins.

- Mather, J. Y. (1973). The Scots we speak today. In A. J. Aitken (Ed.), *Lowland Scots* (pp. 56-68). Edinburgh: Edinburgh University.
- Matthey, M. (2000). Les représentations de l'apprentissage des langues et du bilinguisme dans l'institution éducative. *Etudes de Linguistique Appliquée*, 120, 487-496.
- May, S. (2000). Uncommon languages: the challenges and possibilities of minority language rights. *Journal of multilingual and multicultural development*, 21(5), 366-385.
- McArthur, T. (1979). The Status of English in and furth of Scotland. In A. J. Aitken & T. McArthur (Eds.), *Languages of Scotland* (pp. 50-67). Edinburgh: Chambers.
- McClure, J. D. (1985). The debate on Scots orthography. In M. Görlach (Ed.), *Focus on Scotland* (pp. 203-209). Amsterdam: John Benjamins.
- McClure, J. D. (1980). Developing Scots as a National Language. In J. D. McClure, A. J. Aitken & J. T. Low (Eds.), *The Scots Language: Planning for Modern Usage* (pp. 11-44). Edinburgh: Ramsey Head Press.
- McClure, J. D. (1988). *Why Scots Matters*. Edinburgh: The Saltire Society.
- McClure, J. D. (1991). Is translation naturalisation? Some test cases from Scots. In Simon and Sinner (eds), pp. 193-213. In J. J. Simon & A. Sinner (Eds.), *English Studies III*. (pp. 193-213). Luxembourg: Centre Universitaire.
- McClure, J. D. (1994). English in Scotland. In R. M. Hogg & R. W. Burchfield (Eds.), *The Cambridge History of the English Language: English in Britain and Overseas : Origins and Development* (Vol. 5, pp. 23-196). Cambridge: Cambridge University Press.
- McClure, J. D. (1998). What is the Scots Language? In L. Niven & R. Jackson (Eds.), *The Scots Language: its Place in Education* (pp. 7-18). Dundee: In·House.
- McClure, J. D. (2003). 1603: The Scots Language Betrayed? *Unpublished conference paper*.
- McClure, J. D. (2009). *Why Scots Matters* (3e ed.). Edinburgh: Saltire Society.
- McCulloch, M. (2002). The Scottish Renaissance. In D. Gifford, S. Dunningan & A. MacGillivray (Eds.), *Scottish Literature in English and Scots* (pp. 511-547). Edinburgh: Edinburgh University Press.
- McLeod, W. (Ed.). (2006). *Revitalising Gaelic in Scotland*. Edinburgh: Dunedin Academic Press.
- Meek, B. (2009). *Language Ideology and Aboriginal Language Revitalization in the Yukon, Canada*. Tucson: The University of Arizona Press.
- Merle, R. (1990). L'Identité occitane, brouillage de l'opposition de classe *Actes du Colloque international "L'identité occitane. Réflexions théoriques et expériences"*, 1986. Béziers: A.I.E.O. & C.I.D.O.
- Merle, R. (2002). *Le couteau sur la langue*. Marseille: Jigal.
- Middleton, S. B. (2001). *A Study into the knowledge and use of Scots amongst primary pupils on Upper Deeside, mémoire de Master non publié*. University of Aberdeen, Aberdeen.
- Milhé, C. (2008). *Pragmatique de l'utopie occitane : le point de vue béarnais*. Thèse de doctorat soutenue à l'Université Segalen - Bordeaux 2.
- Millar, R. M. (2007). *Northern and Insular Scots*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Miller, J. (1998). Scots: a sociolinguistic perspective. In L. Niven & R. Jackson (Eds.), *The Scots Language: its Place in Education* (pp. 45-56). Dundee: In·House.
- Milroy, J., & Milroy, L. (1999 [1985]). *Authority in language* (3 ed.). London & New York: Routledge.
- Mistral, F. (1906). *Discours e dicho*. Avignon: Roumanille.
- Mistral, F. (1979 [1885]). *Lou tresor dou Felibrige*. Aix en Provence: Edisud.
- Mistral, F. (1980 [1906]). *Memòri e Raconte*. Raphèle-lès-Arles [Provence]: Culture Provençale et Méridionale.
- Moïse, C. (2007). Protecting French: The view from France. In A. Duchêne & M. Heller (Eds.), *Discourses of Endangerment* (pp. 216-241). London & New York: Continuum.
- Mondada, L., & Gajo, L. (2001). Classroom Interaction and the Bilingual Resources of Migrant Students in Switzerland. In M. Heller & M. Martin-Jones (Eds.), *Voices of Authority : Education and Linguistic Difference* (pp. 235-268). Westport & London: Ablex Publishing.

- Mounin, G. (2006 [1992]). Discussion - sur la mort des langues. In H. Walter & C. Feuillard (Eds.), *Pour une linguistique des langues* (pp. 181-196). Paris: Presses Universitaires de France.
- Mühlhäusler, P. (1992). Preserving languages or language ecologies? A top down approach to language survival. *Oceanic Linguistics*, 31(2), 163-180.
- Mühlhäusler, P. (1996). Ecological and Non-Ecological Approaches to Language Planning. In M. Hellinger & U. Ammon (Eds.), *Contrastive Sociolinguistics*. Berlin & New York: Mouton de Gruyter.
- Mühlhäusler, P. (2000). Language Planning and Language Ecology. *Current Issues in Language Planning*, 1(3), 306-367.
- Mühlhäusler, P. (2002). Why one cannot preserve languages (but can preserve language ecologies). In D. Bradley & M. Bradley (Eds.), *Language Endangerment and Language Maintenance* (pp. 34-39). London & New York: RoutledgeCurzon.
- Murison, D. (1977). *The Guid Scots Tongue*. Edinburgh: William Blackwood.
- Murison, D. (1979). The historical background. In A. J. Aitken & T. McArthur (Eds.), *Languages of Scotland* (pp. 2-13). Edinburgh: Chambers.
- Myers-Scotton, C. (1998). A way to dusty death: the Matrix Language turnover hypothesis. In L. A. Grenoble & L. J. Whaley (Eds.), *Endangered Languages: Language Loss and Community Responses* (pp. 289-316). Cambridge: Cambridge University Press.
- Nelson, D. (2007). Language Death. In C. Llamas, L. Mullany & P. Stockwell (Eds.), *The Routledge Companion to Sociolinguistics* (pp. 199-204). Abingdon & new York: Routledge.
- Nettle, D., & Romaine, S. (2000). *Vanishing Voices: The Extinction of the World's Languages*. Oxford: Oxford University Press.
- Nettle, D., & Romaine, S. (2003). *Ces langues, ces voix qui s'effacent*. Paris: Autrement.
- Niedzielski, N. A., & Preston, D. R. (2003). *Folk linguistics*. Berlin & New York: Walter de Gruyter.
- Niven, L., & Jackson, R. (Eds.). (1998). *The Scots Language: its Place in Education*. Dundee: In-House.
- Noori, M. (2009). Wenesh Waa Oshkii-Bmaadizijig Noondamowaad? What Will The Young Children Hear? In J. Reyhner & L. Lockard (Eds.), *Indigenous Language Revitalization. Encouragement, Guidance & Lessons Learned* (pp. 11-22). Flagstaff, Arizona: Northern Arizona University.
- Nussbaum, L. (2008). Construire le plurilinguisme à l'école : à la recherche de l'intervention et de l'intervention à la recherche. In M. Candelier, G. Ioannitou, D. Omer & M.-T. Vasseur (Eds.), *Conscience du plurilinguisme : Pratiques, représentations et interventions* (pp. 125-144). Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- Obeyesekere, G. (1990). *The Work of Culture: Symbolic Transformation in Psychoanalysis and Anthropology*. Chicago: University of Chicago Press.
- Ochs, E. (1979). Transcription as theory. In E. ochs & B. B. Schieffelin (Eds.), *Developmental Pragmatics* (pp. 43-72). New York: Academic Press.
- Ochs, E. (2002). Becoming a speaker of a culture. In C. Kramsch (Ed.), *Language Acquisition and Language Socialization* (pp. 99-120). London, New York Continuum.
- Ozouf, M. (2009). *Composition française : Retour sur une enfance bretonne*. Paris: Gallimard.
- Pahl, R. (2007). Toutes les communautés sont-elles imaginées ? *Ethnologie française*, 37(2), 223-232.
- Palmer McCulloch, M. (2004). *Modernism and Nationalism: Literature and Society in Scotland 1918-1939*. Glasgow: ASLS.
- Patrick, D. (2007). Indigenous language endangerment and the unfinished business of nation states. In A. Duchêne & M. Heller (Eds.), *Discourses of Endangerment* (pp. 35-56). London & New York: Continuum.
- Pauwels, A. (2004). Language Maintenance. In A. Davies & C. Elder (Eds.), *The Handbook of Applied Linguistics* (pp. 719-737). Oxford: Blackwell.

- Pavlenko, A. (2002). Some Common and Distinctive Extra-Linguistic Features in the Histories of Scots and Ukrainian. *Scottish Language*(21), 13-26.
- Pavlenko, A. (2007). One More East Slavic Parallel for the Language Situation in the Lowlands. *Scottish Language*, 26, 24-32.
- Payton, P. (2000). Cornish. In G. Price (Ed.), *Languages in Britain and Ireland* (pp. 109-119). Oxford: Blackwell.
- Purves, D. (1997). MacDiarmid's Use of Scots: Synthetic or Natural? *Scottish Language*(16), 82-87.
- Purves, D. (2002). *A Scots Grammar* (deuxième ed.). Edinburgh: Saltire Society.
- Rebolledo Recendiz, N. (2008). Learning with Differences: Strengthening Hñähñö and Bilingual Teaching in an Elementary School in Mexico City. In N. H. Hornberger (Ed.), *Can Schools Save Indigenous Languages? Policy and Practice on Four Continents* (pp. 99-122). Basingstoke: Palgrave MacMillan.
- Reyhner, J. (1999). Some Basics of Indigenous Language Revitalization. *Revitalizing Indigenous Languages*. Retrieved from http://jan.ucc.nau.edu/~jar/RIL_Intro.html
- Reyhner, J., & Lockard, L. (Eds.). (2009). *Indigenous language revitalization: Encouragement, Guidance and Lessons Learned*. Flagstaff, AZ: Northern Arizona University.
- Riach, A. (2007). Hugh MacDiarmid. In I. Brown, T. O. Clancy, S. Manning & M. Pittock (Eds.), *The Edinburgh History of Scottish Literature: Modern Transformations: New Identities (from 1918)* (Vol. 3, pp. 75-83). Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Riach, W. A. D. (1984). Galloway School Dialect Survey. *Scottish Language*, 3, 49-59.
- Rivière, C. (1991). Mythes modernes au coeur de l'idéologie. *Cahiers internationaux de sociologie*, 90, 5-24.
- Robertson, J. (1994). *A tongue in yer heid*. Edinburgh: B&W Publishing.
- Robichaud, P. (2005). MacDiarmid and Muir: Scottish Modernism and the Nation as Anthropological Site. *Journal of Modern Literature*, 28(4), 135-151.
- Robins, R. H., & Uhlenbeck, E. M. (Eds.). (1991). *Endangered Languages*. Oxford & New York: Berg.
- Robinson, M. (Ed.). (1985). *Concise Scots Dictionary*. Edinburgh: Scottish Language Dictionaries.
- Romaine, S. (1989). Pidgins, creoles, immigrant and dying languages. In N. C. Dorian (Ed.), *Investigating Obsolescence: Studies in Language Contraction and Death* (pp. 369-383). Cambridge: Cambridge University Press.
- Rouquette, J. (1980). *La littérature d'oc*. Paris: PUF.
- Rulhes, C. (2000). *Les Occitans imaginés - ethnicité et prophétisme occitans*. Castres: Institut d'Estudis Occitans.
- Sallabank, J. (2005). Prestige From the Bottom Up: A Review of Language Planning in Guernsey *Current Issues in Language Planning*, 6(1), 44-63.
- Sallabank, J. (à paraître). Endangered language maintenance and revitalisation: the role of social networks. *Anthropological Linguistic*(52).
- Salles-Loustau, J. (Ed.). (2003). *Ôc-ben! Première année d'occitan*. Bordeaux: SCEREN - CRDP d'Aquitaine.
- Salminen, T. (2007). Endangered Languages in Europe. In M. Brenzinger (Ed.), *Language Diversity Endangered* (pp. 205-232). Berlin & New York: Mouton de Gruyter.
- Sand, S. (2008). *Comment le peuple juif fut inventé*. Paris: Fayard.
- Sanford, M. (1974). Revitalization Movements as Indicators of Completed Acculturation. *Comparative Studies in Society and History*, 16(4), 504-518.
- Sapir, E. (1932). Cultural Anthropology and Psychiatry. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 27(3), 229-242.
- Sasse, H.-J. (1992). Theory of language death. In M. Brenzinger (Ed.), *Language Death: Factual and Theoretical Explorations with Special Reference to East Africa* (pp. 59-80). Berlin, New York: Mouton de Gruyter.
- Savidan, P. (2003). La reconnaissance des identités culturelles comme enjeu démocratique. In R. Le Coadic & C. Demeuré-Vallée (Eds.), *Identités & démocratie. Diversité culturelle*

- et mondialisation : repenser la démocratie* (pp. 231-253). Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- Schieffelin, B. B., & Doucet, R. C. (1998). The "Real" Haitian Creole: Ideology, Metalinguistics, and Orthographic Choice. In B. B. schieffelin, K. A. Woolard & P. V. Kroskrity (Eds.), *Language Ideologies: Practice and Theory* (pp. 285-316). Oxford & New York.
- Schieffelin, B. B., Woolard, K. A., & Kroskrity, P. V. (1998). *Language ideologies: Practice and theory*. Oxford and New York: Oxford University Press.
- Shiach, M. (2007). "To Purify the dialect of the tribe": Modernism and Language Reform. *Modernism / Modernity*, 14(1), 21-34.
- Shuy, R. W. (2003 [1990]). A Brief History of American Sociolinguistics. In C. Bratt Paulston & G. R. Tucker (Eds.), *Sociolinguistics: the Essential Readings* (pp. 4-16). Oxford: Blackwell.
- Sibille, J. (2002). *Les Langues Régionales*. Paris: Flammarion.
- Sibille, J. (2007). L'occitan, qu'es aquò? *Langues et Cité*(10), 2.
- Silverstein, M. (1979). Language Structure and Linguistic Ideology. In P. R. Clyne, W. F. Hanks & C. L. Hofbauer (Eds.), *The Elements: A Parasession on Linguistic Units and Levels* (pp. 193-247). Chicago: Chicago Linguistic Society.
- Silverstein, M. (1998). Contemporary Transformations of Local Linguistic Communities. *Annual Review of Anthropology*, 27, 401-426.
- Sims-Williams, P. (1983). Gildas and the Anglo-Saxons. *Cambridge Medieval Celtic Studies*, 6, 1-30.
- Sinclair, J. (1782). *Observations on the Scottish Dialect*. London: W. Strahan.
- Speas, M. (2009). Someone Else's Language On the Role of Linguists in Language Revitalization. In J. Reyhner & L. Lockard (Eds.), *Indigenous Language Revitalization. Encouragement, Guidance & Lessons Learned* (pp. 23-36). Flagstaff, Arizona: Northern Arizona University.
- Spolsky, B. (1995). Conditions for Language Revitalization: A Comparison of the Cases of Hebrew and Maori. *Current Issues in Language and Society*, 2(3), 177-201.
- Spolsky, B. (2003). Reassessing Maori Regeneration. *Language in Society*, 32(4), 553-578.
- Spolsky, B. (2008). Riding the Tiger. In N. H. Hornberger (Ed.), *Can Schools Save Indigenous Languages? Policy and Practice on Four Continents* (pp. 152-160). Basingstoke & New York: Palgrave MacMillan.
- Spolsky, B. (2009). *Language Management*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Stables, A. (2003). School as Imagined Community in Discursive Space: a perspective on the school effectiveness debate. *British Educational Research Journal*, 29(6), 895-902.
- Stirling, A. (1994). On a Standardised Spelling for Scots. *Scottish Language*(13), 88-93.
- Stuart-Smith, J. (2003). The Phonology of Modern Urban Scots. In J. Corbett, J. D. McClure & J. Stuart-Smith (Eds.), *The Edinburgh Companion to Scots* (pp. 110-137). Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Sumien, D. (2006). *La standardisation pluricentrique de l'occitan : nouvel enjeu sociolinguistique développement du lexique et de la morphologie*. Turnhout: Brepols.
- Sumien, D. (2009a). Classification dei dialèctes occitans. *Linguistica Occitana*, (7), 1-56. <http://www.revistadoc.org/file/Linguistica-occitana-7-Sumien>
- Sumien, D. (2009b). Comment rendre l'occitan disponible? Pédagogie et diglossie dans les écoles *Calandretas*. In P. Sauzet & F. Pic (Eds.), *Politique linguistique et enseignement des langues de France* (pp. 67-86). Paris: L'Harmattan.
- Sumien, D. (2009c). *La standardisation pluricentrique de l'occitan : Domergue Sumien répond à Philippe Blanchet* *Glottopol*. <http://www.univ-roen.fr/dyalang/glottopol/telecharger/comptesrendus/reponse%20sumien.htm>
- Swadesh, M. (1948). Sociologic Notes on Obsolescent Languages. *International Journal of American Linguistics*, 14(4), 226-235.
- Taylor, A. R. (1989). Problems in obsolescence research: the Gros Ventres of Montana. In N. C. Dorian (Ed.), *Investigating Obsolescence: Studies in Language Contraction and Death* (pp. 167-179). Cambridge: CUP.

- Templeton, H. M. (1973). Scots: an outline history. In A. J. Aitken (Ed.), *Lowland Scots* (pp. 4-19). Edinburgh: Edinburgh University
- The Scottish Government. (2007). *A Strategy For Scotland's Languages: Draft version for Consultation*. Edinburgh: The Scottish Government / Riaghaltas na h-Alba.
- Thiesse, A.-M. (2001). Les deux identités de la France. *Modern & Contemporary France*, 9(1), 9-18.
- Thomas, J. (1993). *Doing Critical Ethnography* (Vol. 26). London: Sage.
- Thomason, S. G., & Kaufman, T. (1988). *Language Contact, Creolization, and Genetic Linguistics*. Berkeley: University of California Press.
- TNS-BMRB. (2010). *Public Attitudes Towards the Scots Language*. Edinburgh: Scottish Government Social Research.
- Tolkien, J. R. R. (1963). English and Welsh *Angles and Britons (O'Donnell Lectures)* (pp. 1-41). Cardiff: University of Wales Press.
- Torreilles, C. (2001). Les représentations de l'occitan dans la première moitié du XIXe siècle entre Toulouse et Rhône. In H. Boyer & P. Gardy (Eds.), *Dix siècles d'usages et d'images de l'occitan. Des Troubadours à l'Internet* (pp. 229-256). Paris: L'Harmattan.
- Trevor-Roper, H. (1983). The Invention of Tradition: The Highland Tradition of Scotland. In E. J. Hobsbawm & T. O. Ranger (Eds.), *The Invention of Tradition* (pp. 15-41). Cambridge: Cambridge University Press.
- Trevor-Roper, H. (2008). *The Invention of Scotland: Myth and History*. New Haven & London: Yale University Press.
- Trudgill, P. (1974). Sociolinguistics and Scots Dialect. In J. D. McClure (Ed.), *The Scots Language in Education*. Aberdeen: Aberdeen College of Education.
- Trudgill, P. (1983). *On dialect : social and geographical perspectives*. New York: New York University Press.
- Tsunoda, T. (2006). *Language Endangerment and Language Revitalization: An Introduction* Berlin & New York: Walter de Gruyter.
- Tusón, J. (1988). *Mal de llengües. A l'entorn dels prejudicis lingüístics*. Barcelona: Empúries.
- UNESCO. (2009). UNESCO Interactive Atlas of the World's Languages in Danger. Consulté le 20 juillet 2009, UNESCO: <http://www.unesco.org/culture/ich/index.php?pg=00206>
- UNESCO Ad Hoc Expert Group on Endangered Languages. (2003). *Language Vitality and Endangerment: Document submitted to the International Expert Meeting on UNESCO Programme Safeguarding of Endangered Languages*. Paris: UNESCO.
- Vakhtin, N. (1998). Copper Island Aleut: a case of "language resurrection". In L. A. Grenoble & L. J. Whaley (Eds.), *Endangered Languages: Language Loss and Community Responses* (pp. 317-328). Cambridge: Cambridge University Press.
- Vallverdú, F. (1990). El concepte de « normalització lingüística » en els estudis sociolingüístics catalans. In G. Bazalgas, P. Gardy & P. Sauzet (Eds.), *Per Robert lafont* (pp. 275-284). Montpelhièr & Nimes: Centre d'Estudis Occitans & Vila de Nimes.
- Van Dijk, T. A. (1998). *Ideology: a multidisciplinary approach*. London: Sage.
- Van Leeuwen, T. (2008). *Discourse and Practice: New Tools for Critical Analysis*. Oxford: Oxford University Press.
- Vernet, F. (1987). Dix ans de querelle graphique *Graphies, idéologies linguistiques du XVIIe au XXe siècle (Provence, Dauphiné, Vallées occitanes d'Italie)* (pp. 83-87). Marseille: Obradors Occitans en Provença.
- Verschueren, J. (2001). Predicaments of Criticism. *Critique of Anthropology*, 21(1), 59-81.
- Von Hendy, A. (2002). *The Modern Construction of Myth*. Bloomington: Indiana University Press.
- Wallace, A. F. C. (1952). Handsome Lake and the Great Revival in the West. *American Quarterly*, 4(2), 149-165.
- Wallace, A. F. C. (1956). Revitalization Movements. *American Anthropologist*, 58(2), 264-281.
- Wallace, A. F. C. (1970). *The Death and Rebirth of the Seneca* New York: A. A. Knopf.

- Wallace, A. F. C. (2003). Introduction to Part I: Processes of Culture Change. In R. S. Grumet & A. F. C. Wallace (Eds.), *Revitalizations and Mazeways: Essays on Culture Change* (Vol. 1, pp. 3-8). Lincoln & London: University of Nebraska Press.
- Wallace, A. F. C. (2003 [1956]). Mazeway Resynthesis: A Biocultural Theory of Religious Inspiration. In A. F. C. Wallace & R. S. Grumet (Eds.), *Revitalizations & Mazeways: Essays on Culture Change* (Vol. 1, pp. 164-177). Lincoln & London: University of Nebraska Press.
- Wallace, A. F. C. (2003 [1958]). The Dekanawideh Myth Analysed as the Record of a Revitalization Movement. In R. S. Grumet & A. F. C. Wallace (Eds.), *Revitalizations and Mazeways: Essays on Culture Change*. Lincoln & London: University of Nebraska Press.
- Watson, S. (1989). Scottish and Irish Gaelic: the giant's bed-fellows. In N. C. Dorian (Ed.), *Investigating Obsolescence: Studies in Language Contraction and Death* (pp. 41-59). Cambridge: CUP.
- Weinreich, U. (1968 [1953]). *Languages in Contact: Findings and Problems* (6th ed.). The Hague & Paris: Mouton.
- Whiteley, P. (2003). Do "Language Rights" Serve Indigenous Interests? Some Hopi and Other Queries. *American Anthropologist*, 105(4), 712-722.
- Williamson, K. (1983). Lowland Scots in Education: An Historical Survey (1). *Scottish Language*, 2.
- Williamson, R. C., Van Eerde, J. A., & Fishman, J. A. (1980). *Language maintenance and language shift*. The Hague ; New York: Mouton.
- Wilson, J. (1915). *Lowland Scotch*. Oxford: Oxford University Press.
- Wilson, L. C. (2002). *Luath Scots Language Learner*. Edinburgh: Luath Press Limited.
- Woolard, K. A. (1989). Language convergence and language death as social processes. In N. C. Dorian (Ed.), *Investigating Obsolescence: Studies in Language Contraction and Death* (pp. 335-367). Cambridge: Cambridge University Press.
- Woolard, K. A. (1998). Language Ideology as a Field of Inquiry. In B. B. Schieffelin, K. A. Woolard & P. V. Kroskrity (Eds.), *Language Ideologies. Practice and Theory* (pp. 3-47). Oxford & New York: Oxford University Press.
- Woolard, K. A. (1999). Simultaneity and Bivalency as Strategies in Bilingualism. *Journal of Linguistic Anthropology*, 8(1), 3-29.
- Woolard, K. A. (2004). Is the Past a Foreign Country? Time, Language Origins, and the Nation in Early Modern Spain. *Journal of Linguistic Anthropology*, 14(1), 57-80.
- Woolard, K. A., & Schieffelin, B. B. (1994). Language Ideology. *Annual Review of Anthropology*, 23, 55-82.
- Yannic, A. (2009). Les Rituels à l'épreuve de la Mondialisation-globalisation. In A. Yannic (Ed.), *Le rituel*. Paris: CNRS.
- Zaretsky, R. (2004). *Cock and Bull Stories: Folco de Baroncelli and the Invention of the Camargue*. Lincoln & London: University of Nebraska Press.
- Zuckermann, M. (1999). *Gedenken und Kulturindustrie. Ein Essay zur neuen deutschen Normalität*. Berlin: Philo Verlagsgesellschaft.

Index général

- Aitken, A. J. 16, 155, 185, 194, 195, 228, 279, 286
- Anderson, Benedict 77, 126, 127, 180, 206, 223
- Anthropologie 19, 20, 21, 29, 31, 32, 33, 34, 38, 43, 44, 45, 53, 67, 68, 88, 90, 106, 110, 119, 120, 121, 125, 126, 137, 144, 147, 157, 162, 295, 316, 327
- Appadurai, Arjun 20, 205, 234, 260, 320, 327, 328
- Authenticité 122, 176, 177, 178, 218, 219, 223, 231, 234, 240, 241, 244
- Bilinguisme 62, 171, 272, 279, 286, 287, 288, 290, 291, 292, 294, 295, 301, 305, 309
- Blanchet, Philippe 55, 158, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 174, 177, 178, 179, 182, 186, 187, 189, 190, 273, 274, 281, 322
- Blommaert, Jan 121, 129, 130, 138, 144, 145, 147, 163, 199, 228, 234, 240, 241, 327, 328
- Bourdieu, Pierre 54, 81, 120, 121, 140, 161, 166, 167, 203, 235, 239, 244, 259, 263, 325
- Boyer, Henri 49, 50, 63, 80, 81, 118, 119, 121, 123, 132, 162, 169, 170, 178, 182, 190, 276, 280, 288
- Burns, Robert 108, 175, 195, 196, 197, 222, 223, 227, 269, 294
- Calandreta 18, 236, 245, 246, 247, 249, 270, 273, 275, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 294, 295, 296, 297, 299, 301, 302, 304, 305, 314
- Catalan (langue) 11, 15, 50, 72, 80, 170, 185, 186, 187, 232, 233, 249, 250, 270, 280, 301, 311
- Clarification idéologique (préalable) 59, 60, 136, 137, 138, 309, 324, 325
- Collectif Prouvêço 205, 209, 213, 214, 215, 219, 224, 231, 232, 233, 236, 238, 240, 241, 243, 265, 270, 354
- Communautés imaginées 223, 245, 289
- Communication (phase de) 34, 41, 49, 59, 63, 65, 96, 98, 99, 113, 115, 121, 129, 138, 148, 149, 153, 155, 156, 157, 200, 201, 203, 204, 208, 225, 238, 255, 263, 268, 283, 291, 306, 308, 314, 319, 325, 327
- Conflit 22, 32, 50, 133, 154, 167, 169, 174, 177, 179, 181, 203, 205, 210, 212, 219, 223, 224, 226, 235, 258, 261, 275, 327
- Continuité 59, 84, 104, 105, 149, 170, 176, 186, 211, 215, 216, 239, 269, 271, 276, 277, 282, 285, 290, 313, 314, 323
- Débat (idéologique) 23, 36, 39, 40, 41, 43, 48, 78, 81, 90, 114, 116, 131, 132, 135, 138, 154, 163, 164, 165, 167, 168, 171, 172, 186, 192, 207, 224, 225, 226, 228, 235, 239, 240, 280, 281
- Denny 17, 18, 143, 222, 245, 287, 291, 296, 297, 321
- Dialecte 22, 23, 61, 154, 163, 175, 183, 207, 210, 212, 219, 227, 277, 278, 279, 280, 281
- Dorian, Nancy 31, 33, 34, 39, 40, 41, 45, 47, 51, 60, 125, 206
- Duchêne, Alexandre 12, 18, 20, 30, 53, 54, 69, 78, 87, 114, 117, 120, 121, 132
- Duranti, Alessandro 21, 43, 44
- École 18, 22, 48, 59, 69, 73, 80, 123, 131, 134, 135, 145, 146, 147, 153, 157, 166, 167, 169, 178, 205, 222, 227, 245, 246, 252, 253, 254, 255, 260, 261, 262, 263, 264, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 283, 285, 286, 287, 288, 289, 291, 292, 293, 294, 296, 297, 299, 300, 302, 304, 307, 308, 309, 310, 314, 321, 325
- Élèves 13, 16, 18, 22, 143, 231, 236, 245, 252, 254, 255, 256, 257, 263, 273, 274, 275, 277, 278, 279, 282, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 305, 306, 307, 308, 309, 310, 314, 318, 320, 354, 360, 365, 368
- Enseignants 143, 240, 271, 274, 278, 279, 281, 282, 287, 288, 291, 292, 293, 295, 296, 300, 301, 306, 309
- Entretiens 18, 22, 25, 143, 205, 207, 226, 244, 245, 252, 254, 273, 278, 287, 296, 297, 301, 302, 310, 354, 360, 363, 365, 368
- Europe 11, 13, 15, 34, 35, 37, 39, 41, 43, 46, 90, 107, 109, 121, 129, 130, 136, 138, 186, 187, 188, 198, 209, 212, 221, 264, 269, 275, 283, 317, 321
- Experts 22, 110, 153, 154, 156, 159, 161, 162, 169, 173, 176, 180, 182, 183, 185, 186, 187, 188, 191, 196, 200, 204, 220, 230, 251, 256,

- 257, 271, 280, 287, 300, 303, 305, 309, 313, 314, 318, 319
- Fairclough, Norman 135, 143, 144, 145, 146, 147, 174, 240, 327
- Fishman, Joshua 38, 45, 46, 47, 49, 51, 54, 55, 56, 58, 59, 60, 61, 63, 64, 70, 71, 72, 73, 75, 77, 80, 83, 87, 88, 106, 107, 137, 263, 264
- Fitt, Matthew..... 227
- France 15, 17, 31, 34, 35, 36, 109, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 136, 142, 171, 174, 186, 189, 190, 195, 196, 198, 199, 208, 212, 213, 214, 215, 225, 230, 232, 237, 238, 241, 242, 243, 244, 249, 269, 270, 272, 274, 279, 283, 310, 318
- Gaélique 11, 13, 23, 33, 54, 61, 134, 135, 176, 181, 184, 193, 194, 206, 210, 221, 227, 255, 268, 279, 294, 318, 320
- Galles, Pays de 13, 66, 133, 135, 186, 199, 212
- Gardy, Philippe..... 132, 162, 190
- Globalisation 145, 205, 209, 239, 240, 241, 243, 314, 318, 320, 327, 328
- Grande-Bretagne 23, 36, 128, 129, 133, 134, 135, 145, 193, 198, 199, 279
- Grinevald, Colette..... 37, 38, 42, 51, 54, 79
- Harkin, Michael 19, 84, 103, 104, 105, 106, 108, 110, 147, 201, 327
- Heller, Monica 12, 18, 20, 21, 30, 54, 69, 78, 81, 87, 114, 119, 120, 123, 132, 143, 144, 146, 147, 326
- Hinton, Leanne 13, 57, 64, 65, 69, 74, 322
- Hornbeger, Nancy 64, 69, 71, 72, 73, 74, 77, 270, 310
- Idéologie 21, 81, 111, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 120, 121, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 130, 131, 132, 134, 135, 136, 141, 142, 147, 153, 165, 173, 174, 176, 178, 186, 199, 200, 201, 215, 219, 227, 232, 262, 270, 271, 275, 277, 279, 281, 285, 290, 291, 295, 298, 303, 305, 308, 310, 314, 318, 319
- Institut d'Estudis Occitans (IEO) 208, 211, 235, 236, 238, 250, 267
- Itchy Coo 210, 220, 287, 291, 292, 293, 294, 297, 299, 307
- Kroskirty, Paul 45, 69, 120, 123, 124, 126, 128, 137, 325
- Lafitte, Jean..... 158, 169, 171, 190
- Lafont, Robert 25, 35, 48, 50, 54, 61, 62, 64, 74, 75, 76, 81, 111, 124, 125, 156, 162, 169, 170, 173, 177, 178, 182, 183, 186, 189, 192, 251, 259, 277, 288, 289, 308, 314, 315
- Locuteurs ordinaires 22, 71, 97, 105, 143, 156, 157, 158, 173, 180, 181, 200, 203, 244, 245, 249, 251, 255, 256, 257, 258, 259, 263, 264, 287, 292, 300, 304, 306, 310, 313, 314, 318, 321, 325, 326
- MacDiarmid, Hugh 15, 108, 161, 162, 175, 185, 195, 196, 221, 222, 223, 224, 227, 228
- Makars 16, 195, 196, 222
- Martel, Philippe 34, 50, 75, 109, 131, 157, 161, 162, 179, 206, 207, 212, 240, 242, 269, 270, 272, 274
- Matthey, Marinette 78, 244, 295, 297, 301, 305
- Mazeway 96, 98, 99, 100, 101, 111, 113, 117, 118, 119, 120, 123, 124, 127, 137, 138, 139, 141, 142, 147, 148, 149, 153, 155, 156, 161, 167, 173, 181, 183, 188, 191, 192, 197, 200, 201, 203, 204, 209, 211, 215, 219, 223, 225, 228, 230, 233, 234, 237, 255, 257, 258, 260, 263, 269, 272, 275, 279, 282, 284, 290, 293, 294, 302, 305, 307, 309, 313, 314, 318, 319, 325, 328
- McClure, John Derrick 15, 63, 133, 155, 156, 169, 172, 175, 176, 179, 180, 181, 184, 185, 187, 188, 193, 194, 224, 280
- Merle, René 162, 191
- Minorité 59, 92, 232, 234, 273, 275
- Mistral, Frédéric 13, 15, 75, 107, 108, 109, 161, 174, 178, 192, 208, 213, 218, 219, 230, 231, 236, 237, 246, 259, 265, 266, 272, 275, 281, 283
- Mondialisation 135, 235, 238, 239, 241, 242, 243, 314, 319, 320, 327
- Mythe 21, 99, 100, 101, 102, 103, 111, 113, 138, 139, 140, 141, 142, 147, 148, 149, 153, 161, 167, 176, 177, 179, 187, 188, 191, 193, 197, 199, 201, 203, 204, 215, 216, 217, 218, 219, 221, 222, 224, 225, 228, 244, 245, 249, 250, 255, 257, 259, 261, 262, 263, 271, 273, 276, 277, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 308, 310, 313, 314, 315, 318, 319, 323, 325
- Nativisme..... 109
- Occitan 18, 22, 25, 35, 42, 50, 56, 61, 62, 72, 76, 80, 102, 105, 109, 125, 132, 142, 154, 157, 158, 161, 162, 163, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 173, 174, 177, 179, 182, 183, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 197, 204, 208, 211, 214, 215, 217, 218, 219, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 238, 239, 240, 241, 243, 247, 248, 249, 250, 251, 258, 259, 265, 266, 267, 268, 270, 273, 274, 275, 276, 277, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 295, 297, 301, 302, 303, 308, 315, 318, 319

Occitanie 198, 211, 212, 215, 217, 233, 234, 240, 241, 276

Orange 17, 18, 143, 157, 158, 207, 222, 228, 244, 246, 249, 250, 273, 288, 289, 296, 297, 304, 307, 321, 354, 363

Patois 15, 76, 118, 131, 132, 136, 158, 183, 217, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 256, 272, 304

Piémontais (langue) 186, 187

Provençal 13, 14, 15, 22, 25, 50, 57, 61, 72, 87, 107, 153, 154, 156, 159, 161, 163, 164, 165, 168, 170, 173, 174, 177, 178, 179, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 197, 203, 205, 207, 209, 213, 214, 219, 222, 228, 229, 230, 231, 233, 234, 235, 237, 238, 241, 244, 246, 247, 248, 249, 251, 258, 265, 266, 270, 272, 273, 274, 275, 276, 280, 282, 287, 295, 297, 302, 303, 304, 305, 307, 308, 315

Provençaux 162, 179, 219, 231, 232, 234, 237, 238, 239, 242, 274

Reformulation (phase de) 96, 98, 99, 100, 101, 103, 111, 113, 123, 124, 127, 137, 138, 139, 140, 147, 148, 149, 153, 155, 156, 161, 167, 173, 181, 182, 188, 192, 200, 201, 203, 204, 209, 211, 215, 219, 223, 228, 230, 233, 237, 255, 257, 263, 269, 272, 275, 279, 284, 290, 293, 300, 305, 307, 314, 318, 319, 328

Rite..... 105, 106, 140, 141, 263, 310, 323

Sallabank, Julia.....83, 203, 259

Schieffelin, Bambi.....115, 120, 219, 223

Scots 15, 22, 23, 25, 169, 172, 175, 176, 179, 180, 181, 183, 184, 185, 187, 193, 194, 195, 196, 210, 220, 221, 225, 226, 227, 228, 253, 254, 255, 256, 257, 271, 279, 282, 287, 292, 297, 298, 299, 300, 301

Sibille, Jean154, 157, 173, 174, 189

Silverstein, Michael.....78, 120, 137, 167, 306

Sociolinguistique 13, 14, 19, 20, 21, 29, 31, 34, 35, 36, 42, 43, 45, 47, 48, 49, 50, 53, 54, 63, 66, 68, 69, 75, 76, 80, 82, 87, 90, 106, 111, 114, 119, 120, 123, 124, 125, 129, 143, 144, 147, 162, 163, 164, 166, 167, 169, 170, 176, 177, 178, 182, 191, 195, 227, 240, 270, 279, 280, 288, 327, 328

Synnybanks 18, 222, 245, 287, 291, 292, 296, 297, 300, 307

Wallace, Anthony F. C. 19, 77, 84, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 113, 117, 121, 128, 139, 141, 147, 149, 153, 156, 161, 180, 200, 201, 203, 215, 235, 237, 243, 244, 258, 316, 317, 318, 320, 321, 327

Whaley, Lindsay J. 29, 38, 41, 47, 64, 71, 125, 325

Woolard, Kathryn 45, 115, 116, 120, 121, 141, 197, 298

Annexes

Annexe 1 : Appels à manifestation du comité Anèm Òc! et du Collectif Prouvènço

Annexe 2 : Guide d'entretien

Annexe 3 : Extrait de transcriptions des entretiens avec des parents d'élèves en Écosse

Annexe 4 : Extrait de transcriptions des entretiens à l'Escolo dóu Cieri à Orange

Annexe 5 : Extrait de transcriptions des entretiens avec des élèves en Écosse

Annexe 6 : Extrait de transcriptions des entretiens avec des élèves en Provence

Annexe 7 : Exemple de questionnaire recueilli en Écosse

Annexe 8 : Exemple de questionnaire recueilli en Provence

Annexe 1 : Appels à manifestation du comité Anèm Òc et du Collectif Prouvènço

T1 : Grande manifestation pour la langue et la Culture Provençales

Sian e saren

Grande manifestation

“Sian e saren” “nous sommes et nous serons”

Contre une pensée et une langue unique

Samedi 3 octobre 2009, de 14h00 à 18h00.

En 2008, le congrès a modifié la Constitution, désormais : les langues régionales appartiennent au patrimoine de la France (art 75.1 de la Constitution française).

Le Collectif Prouvènço considère que c’est un pas décisif vers la reconnaissance de la langue provençale comme l’une des LANGUES D’OC au sein des langues de France.

Une loi devrait voir le jour dans les mois à venir. Celle-ci listera l’ensemble des langues régionales de France. Il existe un risque important que le provençal comme l’ensemble des autres langues d’oc soient classées comme sous-dialecte de l’occitan ou d’une langue d’Oc unique.

Les provençaux sont majoritairement attachés au patrimoine linguistique et à l’identité de leur région provençale. Pour se faire entendre et faire aboutir des revendications légitimes, l’Assemblée Générale du Collectif Prouvènço, réunie à Saumane de Vaucluse le dimanche 22 mars 2009 lance un appel à manifester le 3 octobre prochain entre les villes de Beaucaire et de Tarascon.

L’assemblée Générale appelle toutes les associations, tous les provençaux, l’ensemble des pays d’Oc, à se joindre à cette manifestation pour faire de cette journée un temps fort. La reconnaissance des Langues d’Oc est plus que jamais à l’ordre du jour. La globalisation occitane ne peut conduire qu’à l’échec de la mise en oeuvre d’une politique régionaliste authentique

Nous nous rassemblerons à Beaucaire, puis nous dirigerons en cortège pacifique vers Tarascon où des prises de paroles et des concerts seront proposés.

Ensemble nous manifesterons pour :

*la reconnaissance de la langue provençale comme l’une des langues de France

*la prise en compte de la pluralité des langues d'Oc (béarnais-gascon, languedocien, limousin, auvergnat, provençal, cévenol et nissart)

*la création de CAPES spécifiques "Langues d'Oc" avec options provençal, béarnais, languedocien, limousin, auvergnat, nissart, cévenol...

*la création d'un Observatoire de la Langue et de la Culture provençales

*la création de véritables émissions de radios et de télévision en langue provençale, dans notre zone territoriale

* la mise en place d'une double-signalétique français/provençal étendue à l'ensemble des panneaux administratifs et de signalisation routière

Ensemble, dans la diversité nous sommes forts.

SIAN E SAREN !

Pèr lou Couleitiéu Prouvènço, Jan-Pèire Richard

T2 : Anem Òc ! per la lenga occitana ! *

Appel pour la manifestation du 24 octobre 2009 à Carcassonne

La préservation de la diversité linguistique et culturelle dans le monde est un enjeu majeur pour les années à venir. En France, la situation légale est pourtant défavorable à cette préservation. La langue occitane, notamment, est particulièrement menacée par l'absence de politique positive pour sa transmission.

Il faut donc, sur le territoire où se parle l'occitan, créer un environnement favorable à l'enseignement de la langue et dans la langue, à la création culturelle en occitan, à la présence de la langue dans les médias électroniques, audiovisuels et écrits, à son emploi dans la vie publique et sociale. Tout cela sera un encouragement à la transmission familiale de l'occitan.

Les médias

Nous voulons un service public de radio et de télévision en langue occitane. Nous demandons une aide spécifique pour les opérateurs privés (radios associatives, télévisions, presse) qui travaillent en faveur de la langue occitane.

La création

Le soutien à la création, c'est une politique spécifique en faveur de l'édition, du théâtre, du spectacle vivant en général, du cinéma et de la musique. La population doit pouvoir découvrir une culture trop souvent occultée.

L'enseignement

Il faut que chacun puisse choisir s'il le souhaite un enseignement sous des formes diverses:

- un enseignement en occitan (bilingue à parité horaire ou en immersion);
- un enseignement de la langue et de la culture occitanes
- un enseignement spécifique en direction des adultes

Il s'agit d'une politique d'offre généralisée.

La vie publique

L'occitan doit être présent dans la vie publique. Cela veut dire par exemple : le respect de la toponymie et la mise en place d'une signalisation bilingue ; l'encouragement à l'utilisation de la langue occitane dans les lieux publics et dans la vie sociale.

Toutes ces demandes ont pour seul but de permettre à une langue de vivre et à ceux qui le désirent de l'utiliser . Elles s'adressent à la fois aux collectivités locales occitanes (communes, communautés de communes, départements , régions) et à l'Etat. Chacun doit prendre en charge ce qui est de sa responsabilité. Il appartient à l'Etat d'adapter sa législation.

Coordination Anem Òc !

Institut d'Estudis Occitans, organisme culturel reconnu d'utilité publique

F.E.L.C.O. Fédération des Enseignants de Langue et Culture d'Oc

Calandreta, écoles occitanes associatives laïques

Òc-Bi, association de parents d'élèves pour l'enseignement bilingue public

Felibrige, mouvement de défense de la Langue d'Òc fondé en 1854 par Frédéric Mistral

**allons oui ! pour la langue occitane !*

Annexe 2 : Exemple de guide d'entretien en Écosse

Guide original ayant guidé nos questions lors d'entretiens semi-directifs

Questionnaire 1 for Scotland

Family

- Q1. What languages do you speak?
Q2. Where did you first learn Scots?
Q3. What about at home, what language do you speak there? And outside your home?
Q4. Who speaks Scots at home? Does your family speak it? Is it mainly young or old people? When do they use Scots? Who with? Do they speak it to you?

School

- Q5. Do you speak Scots at school? When? Who speaks Scots at school? When? Who do they use the language with?
Q5a. Do or did any teachers use the language in class? When?
Q5b. Would you like to have a Scots class like you have an English or a Music class?
Q6. Do you ever use the language with your friends? On the playground? Outside school?

Media

- Q7. Do you know if there are any programmes in Scots on TV? On the radio?
Q8. Would you like to see some programmes in Scots?
Q9. Do you ever read any books in Scots?
Q10. Can you understand this text? *Text from The Kist – Simple, more difficult, Shetland*
Q11. Can you read it out loud?

Society

- Q13. How do you know who speaks Scots and who Speaks English?
Q14. How do you know who to speak Scots to and who to speak English to?
Q15. Would you say a lot of young people speak Scots?
Q16. What about old people?
Q17. Do you think Scots and English are very different?
Q18. Have you ever been to England? What do you think people think when you speak Scots?
Q19. Have you ever been to the Highlands? Do you know what Gaelic is?
Q20. Would you like to see more Scots written around you, like Gaelic in the Highlands?

The Language

Q21. Which is more difficult? Scots or English? Examples?

Q22. Which do you actually prefer?

Identity

Do you feel British?

Do you feel Scottish?

Do you feel you are bilingual?

What does it mean to be bilingual?

ADULTS

Q0. Do you speak Scots as a first language?

Q1. When did you start using Scots in your class?

Q2. What was your initial motivation? And now?

Q3. How much of it do you use, and how often?

Q4. How did pupils react at first? And Now? Would you say everyone understands the language?

Q5. How did parents react at first? And now? What social background do parents generally have in your school?

Q6. Do you know of anyone else who uses it in the school?

Q7. Do you use the language with any adults in the school?

Q8. Do you only use the language when teaching? Or outside the classroom too?

Q9. Would you say your using the language with the pupils has been successful? What is the most successful side of it? And the most difficult part?

Annexe 3 : Extrait de transcriptions des entretiens avec des parents d'élèves en Écosse

Conventions de transcription

///	pause selon la longueur (1s., 2s., 3s. et plus).
[chevauchement.
(())	commentaire inséré pour indiquer une contextualisation particulière.
° °	chuchotement.
MAJ	mot ou syllabe particulièrement accentué ou appuyé.
xxx	passage incompréhensible.
:	voyelle allongée
ENQ	J. Costa.
ENQ2	en Ecosse : MF (Itchy Coo)
P, PP	parent, parents
E, EE	élève, élèves
MC	Directrice de l'école Sunnybanks

ENQ: do you correct your / your bairns for speaking like that at home?
P: uhm (agrees)
P: I do
P: I would but I remember clearly when (xxx) and it was actually wi ma / I've got an older daughter as well / we were walking through Nethermain one day and she'd a wee pair o leggins on an they were falling down / an I'm always at them you know saying butter water etc. and I said hey go an howk yer trowsers up / and ma hustband said to me you hypocrit! you're never off their back and then / but would anybody fae outside Scotland understand that?
P: aye (xxx)
P: howp yer troosers up
AC: I say that to Ja(mie) all the time pull yer breeks up
B: [aye so dae Ah!
AC: [it's a laughter pull yer cause he's always go(t) them down there do you know / pull yer breeks up but / other things / I would say that's scots ye(r) breeks (all agree)
AC: do you know it's a different word rather than yer troosers which well troosers is the same / I would probably say (it) as trousers
ENQ: hmm
JM: I have to say if I do correct Gareth sometimes / because they're gettin(g) i(t) a(t) the school he'll say / 'but / we get it as in the learnin(g) about the Scots language but he's trying to say like you say the difference between woter and wa'er / that's the difference whereas he thinks he can get away with it because i(t)'s / hmm / the same but no there is (a) slight difference bu(t) I think i(t)'s oor perception is still hard to let go because it's been years«<577051>
P: that's right
P: aye get it drummed down us
JM: I think it's good for them to know both
P: I think it's very good for them
JM: I think it is because to be able to be understood i(n) other places

PP: yeah, that's right

AC: do you know / I think for me when I was goin(g) about / I had to be understood / I was constantly

C: that's got to be good for the general well being an(d) / they can they know then now how to present themselves in a certain way in certain situations depending what environment that they're in

ENQ: do you think it's a good thing to have both in the school then?

PP: yeah, yeah

ENQ: to have some Scots^a<606173>

P: yeah definitely

P: this is our heritage isn't it?

P: [that's right

C: [definitely

B: now when somebody says you're fae / like say if you go abroad an(d) tha(t)I mean / a lot o the people abroad are very fond o the Scots and because o their friendliness and everything bu(t) // eh I don't think and it's a shame I don't think you should ever be embarrassed about the way you talk an(d) tha(t)/ I sometimes am away somewhere in the (xxx) // I went to school wi you you dinnae speak like that at the school / if people cannie take you the way you are / well / to me / I know it's hard an(d)it's hard (xxx) bringing the kids up but / I'm just trying to think what ma mum an(d) dad done but they never ever / I was never ever said // not to say a thing

ENQ: uhhh

B: and I think sometimes I listen t() Reagan and Kieran saying / but they sound so like me bu(t) / I don't think its a bad thing in a way / if you know what I mean James I don't think it's in a bad thing / it's nice to hear people speak (xxx) than the rest o us sometimes it just sounds as they've got marbles in their mouths / do you know what I mean?

ENQ: aye

P: I mean you can still be polite but still speak in the Scots language

B: AYE, aye

P: that's what I think

P: [you can still be polite there / you know

AC: [to be understood / I just was embarrassed / that sometimes I wasn't understood /

B: [aye

AC: [an(d) I don't want mine not to be understood because I was embarrassed / asking for a PIECE / and nobody knew / SO embarrassed

P: but you're still Scottish language you know it's no as if you were saying something slang (xxx) that's the Scottish language you know

B: AYE

AC: mine'll know / the way to speak properly / they might / oot i(n) the playground / you know / ah dinnae ken / an(d) / whatever / but they'll know / exactly how / it is written / and can speak it as well / do you know but / just to save embarrassment

B: aye

AC: and I was embarrassed I've got to say / I WAS embarrassed

PP: aye, aye, aye

MC: on my first teaching practice / ma very first lesson where the lecturers were then you know giving you a credit / the lecturer actually wrote in credit book that / whilst ma accent was OK // my use o Scots words / I was to loose that / if I was to succeed in teaching / but tha(t) was the influence o the time / because it was referred to as being / slang / which / technically it wasn't and when I read the likes o that piece now / I think / nowadays that is so politically incorrect / for a lecturer to actually have written that but that that was actually what you were / that was the tension that you were up against / because / Scots wasnae seen as being / good English

P: and I think that's probably why / when we were / all learnin(g) / it was a case of WE / were then taught / no! you cannie say it that way you've got tae / speak properly and you were / kind of you were always corrected / because / it was expected / fae your teachers / because if that's been happening you know [(xxx)

P [yeah but I have to say / ma mum corrected / me as well / but in saying that ma gran never changed / the way she spoke and / a case my mum had been quite snobbish / sometimes / because / but then ma mum worked in a doctor's surgery / an(d) answering the phone / an(d) tha(t) / she had to speak / properly and clearly

to be understood / but ma mum / ma gran just said she was a SNOB
(rires)

C: does anybody think that it might be something to do with the fact that /
when was that we're talking just over a couple of hundred years ago / when
Gaelic / was banned from being spoken

MC: we had this discussion eh?

ENQ: aye

C: aye / after 1745 after the last jacobite uprising James // see your
name's got to fit in somewhere doesn't it / (rires) after that gaelic was
banned / made illegal to speak / I wonder if maybe somewhere along the line
in that case we're all talk- cause Gaelic was banned it means you must talk
proper Queen's English / hmmm / and always other pronunciations had to like
/ be very anglified / hmmm / I'm just wondering if there is a connection

ENQ: [do you have Gaelic yourself?

MC: [that's what I wondered Craig

ENQ: do you have Gaelic yourself?

C: a wee bit / a wee bit beca- only because I was in in the highlands hmmm
and / we didn't get taught it as as eh a language in school in the highlands
er / but I went along with ma father to gaelic classes after school our
french teacher in fact my french teacher thought he day she was one evening
/ a week / she used to teach Gaelic / but I didn't keep up because a lot of
hmm / a lot of the older people / in the area I was in / they had a good
knowledge of gaelic / so they rattled through and they got on with it very
quickly because our our my knowledge of it was very basic and I was left way
behind and I kind of gave it up but I know a wee bi(t) / (xxx) phrase / here
and there but er I would like to you know I would like to see gaelic / [erm
/ in every school

P: [there is (xxx) seems to be a comeback

C: it certainly does very well the present government as well / but I would
like to see gaelic as one of the / one of the core subjects again

Annexe 4 : Extrait de transcriptions des entretiens à l'Escolo dóu Cieri à Orange

J. : Jouseto (née en 1923) / M. : Mirèio (née en 1243)

J. lou parlavon entre eli mai voulién pas que lou parlas que lou pa:rlessian nosautri parceque aviÈn / pas moun paire mais ma maire / quand anave ma maire èro / nascudo en 1890 quantre vingt quatre vingt dix je sais pas comment le dire et euh // aro aviéu comença l'escolo a camaret es un vilage vèrs vèrs de religiooso e qu'Èran forÁa duro e quand sabian pas parla ben lou ben lou francÈs i tapavon sus lou det

ENQ ah vo

J. o / dounco ((hesitations)) an degut l'enleva de l'escolo per la metre dins un autre / ei per acò qu'après volién pas que nosautri // parlavian m mau lou

ENQ d'accord

J. lou francés

ENQ e vous es arriba tamben a vous de vous faire pica sus lei man

J. no:n / non parceque ieu parlave pas // d'ailleurs quand lou parlavian amÈ moun fraire amé moun fraire nosti parent se moucavon de ieu / enfin vo parceque lou parlavian mau quand meme / oh ben aquesto damo / l'a parla aussi lou lou lou patois / fau

M. vous attendez pas † ceux qui ont cours?

ENQ si si mai tornarem / si voulés vous asseta

J. voui parce que vous aussi vous l'avez vous l'avez ben

M. oh ben moi je l'ai beaucoup su par mon frère qui était à la maison il savait tout lui

J. eh ouais c'est sur hein

M. touts tous les jours je marquais des trucs l† j'ai un truc je le ferai voir aprÈs / † monsieur C. quelqu'un qui ((inaud)) qu'est-ce qu'il cherche à savoir?

ENQ ah mais a conéisse un pau

M. vous êtes d'ici?

J. ah mais es aqui

M. vous êtes d'Orange?

ENQ [noun siéu de marsiho

J. [non de marseillo

M. ((rires)) qu'est-ce que vous êtes venu faire vous êtes venu juste pour le cours?

ENQ passi touto la semana aqui siÈu ana veire un pau lou coulègi

M. vous êtes allé voir calandrette?

ENQ vo / vo / que n'en pensas de la calandreto / vousautri?

M. ben c'est pas tout à fait pareil

J. nousautri

M. eux c'est l'occitan nous c'est le provençal

J. vaqui

ENQ es forço diferent?

J. non pas talament

M. parce que dimanche soir j'ai regardé vaqui

ENQ vouais

M. ai regarda / et y avait la mÈre de monsieur

J. parlez en p parlez en

M. ah ben a vaqui quand j'ai ouvert la télé

J. EN PROVENÇAL

M. quand ai dubert la télé i avié la maire de moussu V.

ENQ aha

M. emai uno outro femo qu'abitavo en rude de xxx vous savez mount'a esta demouli ces deux personnes les deux personnes qu'ai vist a la televisioun / que j'ai dit ai di té

J. e parlavon parlavon lou: euh

M. be:n on a à peine pas eu le temps

J. parlavon pas lou mistralen lou mist

M. on a à peine eu le t avÈn a peno agu lou temp de lou veire que l'image a

xxx oui mais enfin ai pensa qu'ero esta tourna a aurenjo

J. esplicave a aqueu euh

ENQ me disoun jaume

((...))

J. ieu ei jouseto

((...))

J. dounco esplicave que nosti parent vouliÈn pas que parle:ssian patois

M. c'est vrai / ma ma maire un cÚp Èro vengu un ome dins sa granjo / e / li

a di a sa maire ei vengu un ome / e sa maire li a di que l'ome se cresia

((xxx)) li a di fau pas dire ven un ome fau dire ven un moussu / e moun

fraire se parlavo toujours patois abitave amÈ moun fraire que ei mort i a

dous an aurié / quatre vint / mai alors li sabe touti li proverbi en

prouvenÁau j'en ai au moins n'ai au mens tres pajo quand ça me revient

J. vouliés nous pausa un pau de question?

ENQ eh ben vo vo vo

((...))

10'35

ENQ en deforo d'aqueu groupe i a de mounde que couneissés que parlon

prouvençau?

M. y a un peu la calandrette

(...)

ENQ e vosti felen?

J. non non

14'10

ENQ e l'ideio de calandreto aloro pensas que pòu ajuda a countunia la lengo

o

J. ben vo mais / ei pas lou mistralen

ENQ non non

J. mais enfin euh si pòu

ENQ mai / lou mistralen es ço que se parlo o es unicamen la grafio o lou
biais d'escriure

J. oh non / escriure / ei pas lou biais d'escriure / crese que lou

ENQ la lengo que parlàs / vous / coumo la sounàs

J. mistralen mai / par exemple vau dire [Urenjo] / Ourenjo nousautri

l'apelén disén Ourenjo coume mistral mai elei dison / Ouren ouren ourenJA

ENQ d'accord

J. pronoucion pas tout † fait la / m'enfin bon

ENQ mai comprenés quand parlon

J. ah vo: vo

ENQ couneissés BV per exemple lei vaton lei counouissés?

J. voui oui amarés seguram vous l'avez connu vous le connaissez?

ENQ vo un pau l'ai rescountra / e troubas qu'es uno bouone ideio que se

fague au coulegi au liceu de cours de provençau

J. ah vo / VO euh euh mon fils ((raconte que son fils a étudié le provençal

en option pour le bac))

18'02

ENQ e de l'autre coustat en ardecho dins lou gard

J. o o o dins lou gard proche se parlo coume nousautre /

ENQ e après mai luen es encaro la memo lengo? ounte s'arresto a pau pres euh

J. ecoutez escoutas li gens li gens de l'ardecho li comprenen / oh meme meme

/ pas lou catalan

ENQ l'occitan? a toulouso?

J. toulouso? ben un pau mens ben

ENQ e lou catalan de barcelouno o de perpignan?

J. ah non / non // se deu / on doit en comprendre quelques uns tanben

ENQ dounco finalement es la lengo d'oc tout acò

J. vaqui / vo / es la lengo d'oc

Annexe 5 : Extrait de transcriptions des entretiens avec des élèves en Écosse

ENQ1 right / can you tell me a wee bit how how it started / how you reacted
// when matthew first came / and er what did you do what did your teacher
tell you before and er
T xxx it was like miss W. just told us / there's a man coming and and he
will speak tae yese about the scots language / and we're like awright that's
fine and then she went ((rires)) it was guid it was fun / er to learn i(t)
((rires))
ENQ1 aye // hmm / did you know about the scots language before //
T yeah / well
EE a wee bi(t)
ENQ1 a wee bit / did you know it had a name
M no not really
Cr we just thought it was SLANG
EE aye ((rires)) slang ((slang répété plusieurs fois))
ENQ1 so er ok can you tell me a wee bit what the scots language IS / then
T er / it's like / it's awfie // popular noo at school / a lo(t) bigger /
like xxx with other things that's happening
Cal schools are allowed to speak in scots
T it's like if you'd speak to xxx like someone / sco(tt)ish or whatever she
would be like / stop talking slang xxx and noo i can say / we get taught
that at school
((rires))
ENQ2 what will she say then?
T she's like // xxx ((inaud. rires))
ENQ1 right / hmm so now you all call it er scots
EE yeah
ENQ1 ok / and who / did you speak it before?
//
Ca hmmm like you would say like xxx xxx
M like weans and stuff
ENQ2 these kids are these kids are xxx you were speaking it weren't you
EE aye yeah
ENQ2 you were speaking it what sort of words were you using?
T like dug
EE aye, aye
ENQ2 does it make a difference or did it make a difference // to you / tae
ken that it's cawed scots
EE ((approuvent))
ENQ2 and before you thought it was slang but ye ken now it's scots what sort
of difference did it make?
03'58''
T it / like xxx it's just /// kind of /// boasted confidence xxx
Ca aye
((rires))
ENQ2 xxx that's amazing / boasted confidence xxx mair confidence for yaising
it
EE aye, aye
M it's like we're now more i say to my friends i've got a dog i used to
always say that but now i say to my friends i've got a dug ((rires)) / i
KEEP using that i just xxx
Cal is ma heid awright? ((rires))
ENQ1 so do you know when you're speaking english and when you're speaking
scots?
EE aye yeah
ENQ1 you know exactly what is what
EE yeah aye
ENQ1 ok / is scots very different from english
EE hm aye yeah aye
ENQ1 hmm why do you say that?
ENQ2 what are the differences?

Cal spell
04'58
Cr well you say DO:G in english and you say dug here you say head in english
and you say heid xxx
ENQ1 aha
Cal it's spelt differently
Cr and an owl is a hoolit in //
EE aye
M a bubblyjock is a turkey
((rires))
ENQ2 famous one
ENQ1 so what else did you do in in in Scots / with matthew or with your
teacher
Ca we did the real book awards
EE aye
C there's thrEE of us that went to it
ENQ2 in glasgow
T [i enjoyed that / that was guid
C [that was brilliant
ENQ1 and what do your parents think of your doing some scots in the school
Cr hmm they're ok
M aye
T good
ENQ1 has anyone ever told you that it's a useless language and that there's
no point?
EE no no
MA has anyone ever telt ye aff for
Cr hmmm no
ENQ2 even in the past when your were younger
T no
((rires))
Cr when i went up to Dundee like with ma grandma an that
xxx xxx xxx
ENQ1 ok / do you have scots lessons very often here
T ah we usually do wee bits of it like in the class
M we've got ike a wee xxx board if you wanna go out xxx [xxx
Ca [it's got the broons / the
broons and oor willie
M and they're like xxx animals' names on it and / you can just go up to look
at it and you can like there's a piece of paper you can write the english
words down and the scots words down
ENQ1 uhmm
M like hmm like / you could / there's like a poem on the desk and then you
can like translate it / or you can / do whatever
Ca xxx
T aye you can add like your own / xxx or
ENQ1 right / and / do you like it working i in scots
EE aye aye
ENQ1 more than in english?
EE yes ((rires))
ENQ2 as well as english /
EE aye
ENQ2 very important learnin(g) [xxx] english
07'07
ENQ1 why / why would you say that it is more enjoyable in scots than it is
in / in english?
T [it it's xxx
C[it's fun / it's our first language
Ca our native tongue
T aye it's our native tongue aye
ENQ1 hmmm / you'd say that it's your native tongue
T hmm ((approuve))
ENQ1 would you have said that before / meeting matthew
EE hmm no no ((rires))
ENQ1 so / what languages do you speak then
T some french
C english scottish and some french
ENQ1 ok ok so you're basically trilingual

T&C aye ((hésitants))
ENQ1 oh that's good / and / yourself
C hmmm
ENQ1 same? ((Ca approuve))
ENQ1 and what language do you speak at home
07'52
C scots
Ca scots
T scots
M scots
ENQ1 scots?
EE scots
ENQ2 do you speak something / different to your mum and different to your
dad
EE hmm aye
T aye sometimes
ENQ2 who speaks mair scots // dad or mum
EE ma maw ma dad
C my dad even reads scots

Annexe 6 : Extrait de transcriptions des entretiens avec des élèves en Provence

C : Carla, **L** : Léa, **S** : Sarah

ENQ a sabètz perqué sabètz de provençau / perqué es important de ne'n faire? / òc carla?

10'35

C ben es per lei lengas per mai aprendre e mai lèu aprendre / xx au collège [culèdj] quan anèm au collègi va fòrça nos adjudar euh / lei lengas estrangieras 'fin / plutôt latin[as] crèsi senon euh leis autrei que latinas sabèm pas tròp l'aprendre ambe lo provençau crèsi non?

ENQ vò / e eu:h es la soleta rason

C eu:h de qu'ai mes ieu

ENQ non as ren mes aqui

C òc

ENQ es la soleta rason perqué fasètz de provençau?

C ben vò es per nos ajudar puei euh

ENQ es per vos ajudar a faire d'autrei lengas

11'01

C vò e tanben es une nouvelle langue / [fin

L [lenga]

C avans coneissiáu pas dau tot lo provençau / sabíáu pas dau tot sabíáu pas dau tot qu'existava lo provençau / doncas aquí

ENQ voei / e sarah a ton avis perqué ne'n fasètz de provençau?

S euh perqué euh ja euh perqué euh / siam un pauc diferents deis autre enfants / euh e

ENQ doncas / siatz diferents doncas fasètz de provençau o fasètz de provençau doncas siatz diferents?

C fasèm de provençau [doncas siam

S [la seconda qu'as ditz

C siam diferents]

ENQ d'accòrd / e alòra a tu

L ieu euh / bah aquí es euh // mon avejaire per lei gens que m'an mes aqui es perdequé èra ben vaquí una escòla euh provençala amb una altra lenga / mai per ieu / me fa fòrça de plesir de'n aprendre dau provençau

C hmm [approve] [°es tròp ben°

L [perdequé en mai es una coma ditz carla es una bela lenga / fau la sauvar tròbe perdequé

ENQ fau la sauvar? de que vòu dire fau la sauvar?

L ben / coma dire la sauvar / fau pas la laisser tombar fau / au contrari fau pas laisser per exemple l'anglés [envair tot nòstrei pais

C [òc / nos a ditz aquò jan cristòu

L o: lo francés envair tota la França

C es lo provençau que po que envais tota la França

L ben justament saria pas tròp ben tanben aquí faudria que y ait que y ait un pichòt de tot de'n partot

C [ben tota la provença / provençau

S [vò

L de'n pertot perdequé / imagina / aquí lo français seriá lo provençau a la plaça dau français e que lo français eh ben sariá lo provençau qu'eriam en trin de l'aprendre / eh ben diriam parier diriam qu'es una polida lenga que faudriá la sauvar

C mai dau provençau fau que [se sòrt

L [ieu tròbe

C parce que es que dins lei classas calandretas senon i a jamai de de de entendem jamai parlar de gens defòra / provençau donca:s fau que parlon encara provençau de gens / fau cridar PARLATZ PROVENÇAU

(rires)

L ieu ma: (rires) excusa me / ieu euh a l'armonia // i a una

ENQ qu'es aquò l'armonia es ton club de musica?

L es un pichòta causa lo ser per faire / es un ensemble d'instruments

C [club ((en

riant))

L e ieu i a un clarinetista vielh a costat de ieu qu'a setanta / vuchanta ans e euh / e doncas i a / coneis dei mòts en provençau

ENQ ah ouais

L e me parla en me ditz / e alòra vai ben de causas coma aquò

ENQ d'accòrd / Sarah que volias dire?

S euh un jorn siau anat dins una vilatgi / i avia una pichòta festa / e euh i avia dei personas que pa:rla -von?

L&C -van

C [parlavan

S [parlavan provençau e euh: i avia practicament persona que parlav-0
C parlava
S francès
C francès (rires)
ENQ ah vò
C èra ont ton vilatge vòli i anar tot de suite
(rires)
S pernas
C pernas? oh la la es luenh
L pernes les fontaines?
S je sais plus / pernes
C una question mai just per ca es per Léa / es ti avans / avans que sias venguda aqui
an aquesta escòla eh ben coneisses lo provençau? coneissiau / coneissias
L coneissavias lo provençau
ENQ coneissiás
C òc coneissiás lo provençau?
L euh /// bònna question (rires) alòra es parier que mei copinas a la dança ai vist dei
paneus e tot / mai euh
C coneissiás pas
L mai aviáu jamai entendut [parLAR
C [pas un mòt euh
L ja aviau jamai entendut parlar d'una escòla / calandreta e siáu fòrça d'alhors
contenta de la de lo saupre / ara e d'i es èstre
C en tot cas a fòrça lèu après lo provençau
L pense COMa / ditz danieu es perdequé xxx es coma èstre fòrt en provençau ajuda en
francès / èstre fòrt en francès ajuda au provençau / va dins lei dos sens / pense
ENQ hmm
C mai perquè leis escòlas calandretas se sonon calandretas e pas d'autre nom provençau
ENQ eh be sabi pas / sabi pas / e alòra a vautrei vos sembla important de sauvar lo
provençau / coma disètz
L&C vò fòrça / fòrça
C vò / perquè fin ieu aimi tròp aquesta lenga es ben es noVEla justament / es novela e
euh / l'aimi ben es bela e puei / aimi ben lei mòts
ENQ d'accòrd / e alòra de qué se podria faire alòra per sauvar lo provençau de qué
podètz faire vosautrei?
C lo dire a: a sarkozy
L DARC:OS
((rires))
ENQ ò:c
L ieu es euh / per sauvar lo provençau / pensi que fau faire / dau bouche à oreilles
ENQ es a dire?
L es a dire euh ben sabi pas / en parlar / a tot nòstre entoratge / di:re / per
exemple ieu en ai parla:t ben a mon collèga de armonia / e xxx de seguida començat a
me parlar provençau / e doncas saria ben justament de en parlar a nòstre entoratge
coma carla as plen de vesins / sabe pa:s
C ben i a xx mei vesins dison euh mon paire per rire mai de que fas de còps ditz de
mòts e, provençau ben es ti vas ben? e tot aquò
L ben justament sariá bien de'n parlar mai justament pas d'obligar / ieu es pas
d'obligar lei gens a lo parlar / es de'n just de'n parlar perquè obligar après serà
coma lo francès / o l'anglès
C se l'obligues a parlar provençau après voudras plus parlar
L non mai pense que se obliguèm a après lo provençau après va prendre tot lo poder e
ai pas enveja d'a / ai / imagina se coma t'ai ditz tot ara
C òc mai es ben que pren lo provençau
L òc mai lo français saria parier après
C ben es nul lo francès
ENQ òc Sarah
S ieu a mon avejaire es euh lei films euh lo ser faudria lei revirar euh en provençau
L [a bon?
C [a vò
S dins lei cd o lei libres tanben / perquè lei films après lei gens seront obligats
dde lo lei lo veire en provençau, e après a la fòrça a la fòrça vont euh començar de
parlar
ENQ hmmm òc verai carla?
18' ((très rapidement))
C o senon podètz euh fin parlar euh coma s'es parlat parles pus en francès a ton ostau
parles provençau en defòra parles provençau / de còps assaji a ma maire de parlar
provençau / un còp avèm assajat e ben ma maire me parlava en italian / e ieu li
respondiáu en provençau e fasent coma aquò mai que totei doas pas ambe mon paire se
van fin si ambe mon paire de còps mai en defòra / aimi pas tròp parce que senon van
ren comprés van se trufar d'aquesta lenga alòra aimi pas quoi / surtout a mon mon
club quand vau au foot vòli pas parlar provençau senon LA HONTE meme se es ben van
dire [Ohheinnnnn perquè nos li cerques (??)
ENQ [pourquoi la honte?
C fin non pas la honte mai eu:h
L [vergonha
C [vò la pfff van se metre ensemble van faire ouh

là là es nul
ENQ tei collegas dau foot
C vò
ENQ van dire qu'es nul
C / van pas dire qu'es nul mai van fe van se trufar de ieu en dient oh parles aquesta
lenga es n sias colho:na
L [eux tanben ils sont nuls
C alòra aimi pas tròp / preferi a l'ostau vau assajar de continuar perquè ambe ma
maire / fasèm tot aquò mai après obli oblidèm començam a parlar francés e: continuam a
parlar francés / mais vau assajar de reprendre de parlar provençau e italian
L mai / justament / la: / depend dei personas carla perquè vèses a la dança / n'i a
que dison pffff es nul n'i a que
ENQ benlèu que son lei filhas que se trufan mens
C eh vò / ieu ai que dei garçons dins ma chorma es sur xxx

Annexe 7 : Exemple de questionnaire recueilli en Écosse

A wee questionnaire on Scots

NP7Q18

Name: _____

Postcode: FK65AN

According tae ye, whit is guid Scots?

Guid scots 'is' knowin scots words well
and being able to use scots words in a poem.

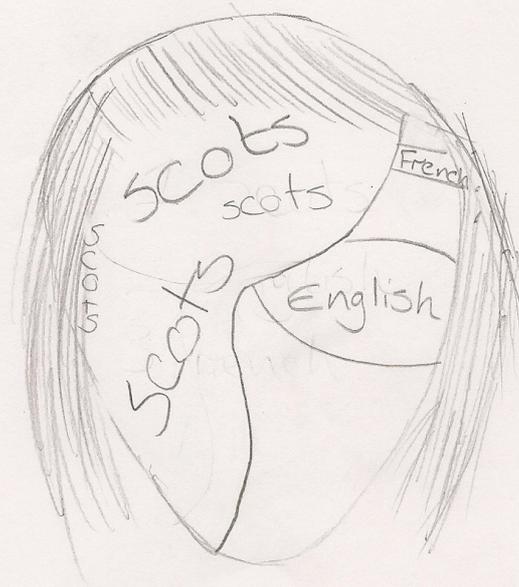
According tae ye, wha speiks guid Scots i P7?

_____ is guid at scots
_____ is guid at writin poems in scots
_____ is guid at scots poems.

Hoo weel wad ye say ye speik Scots?

I think I kin speak awright scots at
school and at home.

Draw a picture o yer heid, and draw the tongues ye ken in it:



Listen tae the extracts, an say whilk language they're in

Extract 1 scots Extract 2 both Extract 3 scots

Extract 4

Annexe 8 : Exemple de questionnaire recueilli en Provence

Un pichon questionari sus lo provençau

Pichòt Nom. [REDACTED] Classa. C.M.2

A ton avis, de qu'es lo provençau ?
Una lenga latina. Que fach partit de l'occitan.

Occitan e provençau, es diferent ? Perqué ?
Vòc edificient pona lo sèn dei lettra, la prononciacion.

A ton avis, de que vòu dire 'ben parlar provençau' ?
Aguer lei bons accents, ben saupre l'escrivure
~~ben~~ lo ben saupre parlar.

A ton avis, quau parla ben provençau dins la classa ?
[REDACTED]

E tu, coma lo parles ?
lo parlit pas mau mai lo marca pas siássi pas trè fort.
 lei sons lo fa pas trè fort.

Dessenha un imatge de ta tèsta, e assaja d'imaginar la plaça dei lengas que parles dedins.



5/ Pichòt nom. [REDACTED] Classa. cicle 3 C.M.2

Extrach 1. provençau Nissèn Extrach 2. Lenguedoc

Extrach 3. français Extrach 4. provençau