Renverser la situation de diglossie entre le basque et le français : mobilisations des parents d'élèves dans l'espace public et choix d'une scolarité immersive en langue basque

Reversing the Basque/French diglossia situation: mobilisation of parents in the public space and choosing immersive schooling in the Basque language

Isabelle Lacroix

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/lbl/498>

DOI : 10.4000/lbl.498

ISSN : 2727-9383

Éditeur

Université de Bretagne Occidentale – UBO

Édition imprimée

Date de publication : 30 décembre 2019

Pagination : 29-44

ISBN : 979-10-92331-49-3

ISSN : 1270-2412

Référence électronique

Isabelle Lacroix, « Renverser la situation de diglossie entre le basque et le français : mobilisations des parents d'élèves dans l'espace public et choix d'une scolarité immersive en langue basque », *La Bretagne Linguistique* [En ligne], 23 | 2019, mis en ligne le 01 mai 2020, consulté le 04 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/lbl/498> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/lbl.498>

La Bretagne Linguistique est mise à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution 4.0 International.

Renverser la situation de diglossie entre le basque et le français : mobilisations des parents d'élèves dans l'espace public et choix d'une scolarité immersive en langue basque*

ISABELLE LACROIX*

Cet article a pour objectif d'éclairer la mobilisation de parents d'élèves d'écoles immersives en langue basque (*ikastolas*) au Pays basque français en faveur d'une « revitalisation linguistique¹ » de cette langue située dans un contexte diglossique avec le français. Il questionne l'enjeu de la transmission des langues familiales en dehors de la famille. La famille joue un rôle majeur dans le processus de transmission intergénérationnelle des langues minoritaires². Or en France, la transmission des langues régionales des parents aux enfants a diminué de façon conséquente au fil du XX^e siècle. « Seul l'alsacien bénéficie d'un sursis : la chaîne de la transmission habituelle est rompue dans 47 % des cas seulement. Le

* Sociologue, Laboratoire Printemps-CNRS, Université Versailles-Saint-Quentin/Paris-Saclay, isabelle.lacroix@uvsq.fr.

* Cet article est une version synthétisée et légèrement actualisée de deux articles parus dans *Langage et société*, n° 147, 2014, p. 67-82 et dans *Sociétés contemporaines*, n° 82, 2011, p. 7-29.

1. James COSTA, « Des derniers locuteurs aux néo-locuteurs : revitalisation linguistique en Europe », *Faits de Langues*, n° 35-36, 2010, p. 205-223.

2. Kathryn JONES, Delyth MORRIS, « Welsh-Language Socialization within the Family », *Contemporary Wales*, University of Wales Press, n° 20, 2007, p. 52-70.

basque et le corse subissent un recul plus important (58 % et 66 %) mais résistent mieux que le catalan, le platt, les langues d'oïl et les créoles³ ».

Au Pays basque français, à partir des années 1970, de multiples structures se créent progressivement, visant à pallier la perte linguistique au sein de l'institution familiale : cours du soir, crèches, trois filières scolaires (itinérante, bilingue, immersive), radio, télé, colonies de vacances en basque, etc. L'école devient le site central du processus de « revitalisation linguistique », chargée de transmettre la langue à une population qui ne l'utilise pas en famille et dans son entourage immédiat. Comme le constatent Christine Schreyer et Louise Gordon, « selon Fishman (1991) et Krauss (1998), les efforts de revitalisation linguistique doivent cibler les enfants, car ils sont plus susceptibles de transmettre la langue aux générations futures s'ils réussissent à la parler couramment⁴ ». Cette volonté de pallier la baisse de locuteurs bascophones est renforcée depuis les années 1990 par divers dispositifs d'action publique jusqu'à la création en 2004, de l'Office public de la langue basque. La dernière enquête sociolinguistique réalisée en France et en Espagne par l'Office public de la langue, le Gouvernement basque (vice-ministère de la politique linguistique) et le Gouvernement de Navarre révèle qu'en 2016, pour la première fois en un quart de siècle, le basque ne perd plus de locuteurs en Pays basque français dans les tranches d'âge les plus jeunes⁵ : 18,9 % des 16-24 ans sont bascophones en 2016 alors qu'ils étaient 11,3 % en 1996.

En 1969, des militants autonomistes qui souhaitent un enseignement en langue basque pour leurs enfants fondent la première école immersive. Encadré par la fédération Seaska (« le berceau » en basque), ce système qui utilise des pédagogies alternatives de type Freinet, s'est développé jusqu'au baccalauréat. La maternelle et le CP sont exclusivement en langue basque. Le français est enseigné à partir du CE1

3. François HERAN, Alexandra FILHON, Christine DEPREZ, « La dynamique des langues en France au fil du XX^e siècle », *Population et Sociétés*, n° 376, 2002, p. 3.

4. Christine SCHREYER, Louise GORDON, « “Parcourir les sentiers de nos ancêtres” : Un projet de revitalisation linguistique par le jeu », *Anthropologie et Sociétés*, n° 31(1), 2007, p. 143.

5. VICE-MINISTÈRE DE LA POLITIQUE LINGUISTIQUE DU GOUVERNEMENT BASQUE, GOUVERNEMENT DE NAVARRE et OFFICE PUBLIC DE LA LANGUE BASQUE, *VI^e Enquête Sociolinguistique Pays basque 2016*, Donostia-San Sebastian, 2017.

(3 heures en CE1, 5 heures en CE2, 8 heures en CM1, 8 heures⁶ CM2). Le projet éducatif de Seaska vise à ce que la langue basque reste (ou devienne) la première langue parlée par ses élèves. La fédération souligne que son système scolaire se différencie des autres filières en n'enseignant pas la langue basque mais en basque. Cette question des nombres d'heures relatives à l'enseignement du basque et du français cristallise toutes les oppositions entre la fédération des écoles immersives basques Seaska et l'État⁷. L'État a demandé pendant de nombreuses années que les heures de français entrent plus tôt dans leur cursus et qu'elles soient augmentées. Ce que la fédération a refusé. Ce système d'enseignement s'est développé jusqu'à l'organisation complète de la maternelle au baccalauréat. En 2018, Seaska fédère 36 *ikastolas* : 11 maternelles, 20 primaires, 4 collèges et un lycée. 3 689 élèves sont scolarisés dans l'ensemble du système immersif (<https://www.seaska.eus/fr/developpement-ikastola>).

Le projet éducatif des écoles immersives est un enjeu de luttes avec l'État car il vise depuis sa création à transformer « l'ordre éducatif » constitué en France. Il oppose l'État, garant d'une République « une et indivisible », et les parents d'élèves qui remettent en cause le principe d'imposition d'une langue officielle constitutive de la construction française de l'État-nation. Si à partir des années 1980, la décentralisation apparaît en France comme un moyen pour l'État de désamorcer certaines tensions en prenant en compte une certaine diversité locale⁸, elle n'a pas effacé l'intense mobilisation autour de l'enseignement de la langue basque⁹.

6. Selon les écoles, les horaires de français affichés sur les plaquettes d'information peuvent aller de 6 heures en CE2 à 9 heures en CM1-CM2.

7. Au Pays basque, dans l'enseignement public et privé catholique, la langue régionale est enseignée majoritairement en option ou à égalité horaire avec le français (13 heures). Dans le privé catholique, il est à noter, ces dernières années, une évolution de cette parité vers plus d'enseignement en basque (Jakes SARRAILLET, « La langue basque dans l'enseignement », *Tréma*, n° 31, 2009, p. 47-55).

8. Marie DURU-BELLAT, Agnès VAN ZANTEN, *Sociologie de l'école*, Paris, Colin, 2006.

9. L'enseignement bilingue dans le public connaît également ces dernières années d'importantes mobilisations face à la baisse d'ouvertures de postes en langue basque.

Cet article s'appuie sur un corpus de 28 entretiens biographiques réalisés (en français) entre 2000 et 2009 auprès de parents d'élèves habitant dans des zones rurales et urbaines, sur des observations de diverses fêtes d'*ikastolas* et de réunions internes et publiques et sur le recueil de documents. Certains enquêtés ont fait l'objet d'observations de longue durée (8 ans), ce qui nous a permis de voir leur parcours parental au sein de ce système d'enseignement. En effet, cette recherche, qui a débuté lors d'une maîtrise de sociologie, s'est poursuivie tout au long de notre doctorat portant sur l'engagement autonomiste basque au Pays basque français dans diverses organisations militantes¹⁰.

Nous appréhenderons tout d'abord l'action publique éducative en langue basque du point de vue de ces parents d'élèves d'*ikastolas*. Il s'agit d'éclairer dans cet article la mobilisation des parents d'élèves d'*ikastolas* en montrant qu'elle se caractérise à la fois par un appel à l'État (demandes d'ouvertures de postes d'enseignants et d'augmentation des subventions) ainsi que son contournement (ouvertures d'*ikastolas* par des financements de la communauté autonome d'Euskadi en Espagne, aides des mairies du Pays basque français, organisation de fêtes et investissement parental dans l'école pour remédier aux problèmes de financements immobiliers et de salariés hors cadre de l'Éducation nationale).

Nous décrirons ensuite les processus qui ont amené ces parents d'élèves d'*ikastolas* à choisir ce système scolaire pour leurs enfants ; choix qui s'inscrit le plus souvent dans une trajectoire antérieure d'apprentissage linguistique en cours du soir pour adultes. Nous rendrons compte de trois logiques parentales : une logique militante, une logique identitaire et une logique d'intégration. À l'instar des auteurs qui s'intéressent à l'inversion des flux familiaux entre parents et enfants¹¹, nous observerons le phénomène de *socialisation ascendante linguistique*,

10. Isabelle LACROIX, *Actions militantes et identités basques. Trajectoires d'engagement, socialisations militantes et constructions identitaires dans les organisations nationalistes (et non-nationalistes) au Pays basque français*, Doctorat en sociologie, Université Versailles-Saint-Quentin, 2009 ; « C'est du vingt-quatre heures sur vingt-quatre ! Les ressorts du maintien de l'engagement dans la cause basque en France », *Politix*, n° 102, 2013, p. 35-61.

11. Claudine ATTIAS-DONFUT, Nicole LAPIERRE, Martine SEGALIN, *Le nouvel esprit de famille*, Paris, Odile Jacob, 2002.

où l'enfant motive le parent dans sa démarche d'apprentissage du basque, les enfants devenant passeurs culturels pour leurs parents.

Mobilisation des parents d'élèves d'écoles immersives en langue basque : entre appel et contournement de l'État

De la non-collaboration à l'institutionnalisation de l'enseignement de la langue basque

Au Pays basque, la «gouvernance territoriale» change dans les années 1990 : elle «consiste à rassembler tous les acteurs concernés (associatifs, institutionnels, socio-économiques) par un problème donné, tel que la langue basque ou le foncier, afin d'établir conjointement le diagnostic et de formuler des préconisations¹²». À mesure que se développe une politique linguistique basque, la fédération Seaska, qui jusque-là mobilisait essentiellement des répertoires d'actions issus des mouvements sociaux (mobilisation dans la rue, grève de la faim, etc.), doit donc choisir entre deux logiques que l'on retrouve dans nombre de mouvements sociaux : participer à l'action publique au risque d'éroder son potentiel critique ou conserver son autonomie au risque d'être marginalisée¹³.

Au début des années 1970, le système immersif est financé par les cotisations des parents, des bénévoles et des enseignants et par les bénéfices de ventes et de fêtes. Les effectifs de ce système immersif augmentant, les parents demandent à être aidés. Face aux difficultés financières, les parents débattent de la posture à adopter à l'égard des administrations étatiques. Elles vont recevoir progressivement des subventions des différents échelons territoriaux, obtenues dans un contexte de violents affrontements dans l'espace public entre parents d'élèves, militants autonomistes et forces de l'ordre. Des années 1970 au début des années 1990, les parents sont essentiellement des autonomistes basques français et des réfugiés qui ont fui le régime de Franco. Le lien entre les questions politique et culturelle est clairement énoncé. L'ouverture vers l'État divise les parents.

12. Igor AHEDO, Eguzki URTEAGA, *La Nouvelle Gouvernance en Pays Basque*, Paris, L'Harmattan, 2004, p. 18.

13. Pierre LASCOUMES, *L'Éco-pouvoir. Environnements et politiques*, Paris, La Découverte, 1994.

La recherche de financements et d'un statut contraint les parents d'élèves à accepter l'institutionnalisation de leur système immersif. En 1989, le ministère signe avec la fédération Seaska, une convention de trois ans, puis un accord-cadre jusqu'à la souscription, en 1994, d'un contrat d'association. À partir de cette date, les enseignants sont payés par l'Éducation nationale et en dispensent les programmes. Au même moment, les autres systèmes immersifs français en langues régionales, tels que « Diwan » en Bretagne, connaissent un processus de reconnaissance publique de leurs enseignants. La concomitance dans plusieurs régions françaises de militantisme linguistique, les débats sur la reconnaissance juridique du « peuple corse » et en 1992, la création de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires et les demandes du Conseil de l'Europe à la France d'expertises sur les langues existant sur son territoire, ont des effets politiques à la fois sur les stratégies des parents d'élèves et sur l'État. À partir des années 1990, de nouveaux dispositifs de décentralisation au Pays basque animés par le sous-préfet de Bayonne sont mis en œuvre jusqu'à la création en 2004, de l'Office Public de la Langue Basque (OPLB¹⁴). L'enjeu pour la fédération Seaska est alors de se maintenir comme partenaire en intégrant ces nouveaux dispositifs locaux et en s'adaptant aux normes d'action publique.

Une appropriation de l'action publique éducative locale par les parents d'élèves : entre professionnalisation et dépolitisation des revendications et modes d'actions

La multiplication des dispositifs institutionnels et des espaces de décision complexifie la compréhension des enjeux. La fédération qui se voit imposer des procédures organisationnelles, juridiques et financières, s'est dotée d'une structure de professionnels pour s'affirmer en interlocuteur valide face aux différentes administrations (ministères, rectorat, mairies, etc.). Gérant la création des postes, les affaires juridiques, l'ouverture de nouvelles *ikastolas* et le remplacement de professeurs, elle a modifié ses statuts pour s'ajuster aux instruments d'action publique,

14. L'État, le conseil régional d'Aquitaine et le conseil général des Pyrénées-Atlantiques financent l'OLPB à hauteur égale de 30 %, le syndicat intercommunal de soutien à la culture basque à 9 % et le Conseil des élus du Pays Basque à 1 %. Le gouvernement autonome basque en Espagne le finance depuis 2007 dans le cadre de la coopération transfrontalière.

notamment pour percevoir des subventions annuelles supérieures à 150 000 euros¹⁵. Il en est de même dans les autres espaces associatifs basques subventionnés¹⁶. Le montage de dossiers de subventions pour créer ou réhabiliter des écoles nécessite des compétences administratives et financières ainsi qu'une bonne connaissance du secteur associatif. La fédération Seaska met à profit les compétences professionnelles des parents d'élèves. Au début des années 1980, «les élèves sont fils ou filles d'enseignants (à 50 %) et de petits fonctionnaires (28 %). Les enfants d'agriculteurs ne sont que 5 %, alors que la langue basque a des bases essentiellement rurales¹⁷». Cette population de professions intermédiaires s'est maintenue : le nombre d'enseignants, de petits fonctionnaires, de salariés et d'indépendants du secteur paramédical et d'agriculteurs de moyenne exploitation, est majoritaire parmi les enquêtés. Les fonctionnaires territoriaux et les enseignants sont sollicités pour leurs connaissances des différentes instances locales (le syndicat intercommunal à vocation unique) et du Ministère de l'Éducation nationale (ses circulaires, son Code de l'éducation).

Afin de maintenir ses relations avec l'Éducation nationale, pérenniser son contrat d'association et ses subventions, la fédération a également dépolitisé de façon stratégique son action. Pendant les années 1990, la fédération essaie de perdre son stigmate d'«école de terroristes». Le discours de la fédération Seaska qui dénonçait initialement la «domination culturelle française» connaît une mutation. L'adversaire étatique n'est plus mentionné. Sa brochure de présentation qui prône aujourd'hui la reconnaissance de la diversité culturelle, euphémise l'aspect politique à l'appui de l'expertise sociolinguistique. Ce discours s'inspire des instances européennes favorables aux langues régionales (différents organes du Conseil de l'Europe). Les tracts militants sont distribués à la sortie de l'école, il en est de même lors de fêtes organisées en dehors de l'enceinte scolaire. Il s'agit ici de marquer symboliquement l'école comme espace neutre. Cette pratique répond à l'objectif d'un

15. Rapport moral 2006-2007.

16. Le secteur culturel a été institutionnalisé avant celui de la langue. Au départ, ils étaient mélangés dans une même action collective. La pérennisation des politiques publiques a dissocié les secteurs culturel et linguistique basques.

17. Richard GRAU, *Les Langues et les cultures minoritaires en France : une approche juridique contemporaine*, Québec, Conseil de la langue française, 1985.

élargissement du public de parents d'élèves non nationalistes basques, et à la peur d'une partie de nouveaux parents d'une politisation de leurs enfants. La politique se fait en marge de l'institution scolaire et dans les relations interpersonnelles entre parents.

Les usages militants d'un dispositif local d'action publique : de la protestation maîtrisée au contournement

Pour faire face au pouvoir accru donné aux instances locales, la stratégie des parents d'élèves de Seaska est de redéfinir les règles des politiques publiques en luttant de façon commune avec les deux autres systèmes éducatifs en langue régionale. Toutefois, Seaska tente de se distinguer en menant de son côté une campagne de mobilisation pour sa propre structure pour ne pas laisser aux dispositifs publics le monopole de la définition des critères d'attribution des budgets à sa structure scolaire, ceux-ci la désavantageant clairement. Lors des premières années de la création de l'OPLB, les filières bilingue publique et confessionnelle ont reçu plus d'argent que le système immersif.

À partir de 2005, une cinquantaine de parents et enseignants occupent à plusieurs reprises les locaux de l'Inspection académique à Pau, menacent de manifester dans la rue si les postes demandés ne sont pas créés. Les premières mobilisations ont pour effet la mise en place par l'État d'un dispositif de médiation du conflit. Après de nombreuses négociations, le Ministère de l'Éducation nationale, l'OPLB et Seaska, signent le 12 juin 2009, une convention de trois ans qui engage le Ministère à augmenter le nombre des postes d'enseignants et à évaluer en contrepartie les compétences linguistiques des élèves. On observe cette persistance des modes d'action encore aujourd'hui : le samedi 2 juin 2018, environ 500 membres de la fédération Seaska se sont rassemblés devant la résidence secondaire du ministre de l'Économie et du Budget Bruno Le Maire pour réclamer l'attribution de 25 postes de professeurs supplémentaires dans les *ikastolas* au regard d'une augmentation de 230 élèves à la rentrée, l'Éducation nationale leur ayant accordé 5,5 postes.

Ces mobilisations externes visant à sensibiliser l'opinion publique sont également complétées par des stratégies d'action internes à la fédération. Pour compenser la non-prise en charge financière du fonctionnement de leurs locaux par les différentes administrations, la

fédération multiplie les fêtes pour éviter le délitement de sa mobilisation. Le poids du groupe parental, doté de forts capitaux militants issus du monde nationaliste basque, est déterminant pour rappeler aux parents non mobilisés, qualifiés par certains parents de « *consommateurs d'ikastolas* », leur manque d'investissement au sein de l'école (groupe bricolage, de vente de calendrier, etc.). La crainte affichée que ces derniers ne se transforment en destinataires de service est une constante face à l'institutionnalisation du système immersif. L'injonction à s'investir lors des « fêtes » est de loin la plus importante. La plus grande fête mobilise chaque année 1 500 parents d'élèves et bénévoles à l'organisation et peut atteindre jusqu'à 80 000 visiteurs. Mais des divergences existent entre des parents qui souhaitent que ce système d'enseignement soit gratuit et d'autres, privilégiant un taux d'encadrement important pour leurs enfants, qui préfèrent payer les enseignants que l'Éducation nationale ne prend pas en charge. Ces différentes représentations de l'école immersive expriment des rapports différenciés aux autorités publiques. Cette structure scolaire vise à construire pour certains le projet d'une nation basque ; pour d'autres à donner la place à la culture basque au sein de l'espace national français. Ces différents rapports aux pouvoirs publics, articulés le plus souvent aux différentes stratégies de dialogue ou d'extériorité critique vis-à-vis de l'action publique, sont fortement dépendants de la date d'entrée des parents d'élèves au sein des *ikastolas* et des cercles de socialisation auxquels ils appartiennent.

L'une des raisons majeures de l'opposition d'une partie des parents à son intégration dans la filière publique tient aux relations qu'ils entretiennent avec les nationalistes basques espagnols¹⁸. En effet, le gouvernement autonome basque d'Espagne a donné ces dernières années près d'un million d'euros pour l'édification et la maintenance des bâtiments des *ikastolas*. Sa contribution financière se situe hors cadre de convention avec l'OPLB. La fédération Seaska a également reçu une aide de 240 000 euros de la fondation de l'Assemblée des communes basques espagnoles. Des mairies basques d'Espagne versent également de l'argent à des *ikastolas*. Seaska contourne ainsi l'impossibilité

18. Barbara LOYER, « Langues nationales et régionales : une relation géopolitique », *Hérodote*, n° 105, 2002, p. 33.

de financement public, prévue par l'État français en utilisant les réglementations de coopération transfrontalière. Par ailleurs, les *ikastolas* françaises et espagnoles confédérées depuis 1987 sont regroupées sous le statut de coopérative européenne. Ces liens transfrontaliers permettent de contenter les parents d'élèves les plus nationalistes et réfractaires au compromis avec l'État.

Ainsi, la fédération Seaska et les autorités publiques sont donc passées d'une relation caractérisée par la méfiance à une relation d'échange, ce qui conduit les parents d'élèves à s'adapter aux normes et règles de l'action publique. Mais si Seaska ajuste ses répertoires d'actions et son discours pour ne pas entrer en rupture avec le ministère de l'Éducation nationale, elle s'approprie les dispositifs d'action publique en les contestant et en les contournant. L'étude des attitudes parentales de collaboration ou de contestation envers l'État se fondant sur des caractéristiques sociales, de position dans l'espace local ou au sein du groupe, nécessiterait d'augmenter le nombre de parents interviewés. Mais à travers les entretiens et les observations réalisés, on constate que les caractéristiques socioprofessionnelles n'expliquent pas à elles seules ces attitudes. Le niveau du basque, le capital culturel, la trajectoire d'ascension sociale et les conditions d'entrée politique, culturel ou proprement individuel dans Seaska sont des facteurs clés. Les moins ancrés dans l'espace local (les nouveaux arrivants) et dans le monde bascophone (les parents non-bascophones, souvent inquiets de la scolarité de leurs enfants en raison de leur non-connaissance du basque) et ceux qui n'ont pas eu de socialisation nationaliste avant de choisir ce système éducatif sont les plus ouverts à l'intégration dans le service public. En revanche, les militants des partis nationalistes les plus opposés à l'État sont les plus réfractaires au dialogue. En effet, loin d'être homogène, on observe plusieurs motivations à inscrire son enfant dans les écoles immersives en langue basque.

Des motivations multiples à inscrire ses enfants en *ikastola*

Trois logiques parentales d'inscription des enfants en *ikastola*

Nous avons dégagé trois types de logiques parentales motivant l'inscription de leur enfant en *ikastola* : une logique militante chez une grande partie des parents pour qui ce type d'école participe à la

construction d'une nation basque, une logique linguistique chez les parents qui ont connu dans l'enfance ou l'adolescence une perte subjective et objective ou une non-transmission de la langue basque dans leur famille et une logique d'intégration au Pays basque pour les nouveaux arrivants. Des logiques pédagogiques (de type Freinet) et utilitaristes conditionnent également ce choix mais elles ne sont pas analysées dans le cadre de cet article. La relative faiblesse du nombre d'enfants par classe au regard des autres systèmes d'enseignement influence sensiblement les stratégies parentales. Mais les logiques identitaires et utilitaristes sont plus imbriquées qu'elles ne s'excluent.

La première logique motivant l'inscription de l'enfant à l'*ikastola* est militante. Certains avaient perdu la pratique du basque à un moment donné de leur vie et l'ont reparlé grâce aux cours du soir pour adultes mais le choix de l'*ikastola* vient surtout affirmer un militantisme déjà existant ; ils ont eu des expériences militantes avant de devenir parents. Les couples (ou l'un des conjoints seulement) qui se caractérisent comme « militants culturels » et dont le discours se centre presque exclusivement sur l'importance de la langue basque sont les plus investis au sein des *ikastolas*. En dehors de l'école, leur militantisme se situe dans la sphère culturelle (théâtre bascophone, enseignement du basque pour adultes par exemple). Ils adhèrent aux partis autonomistes basques et certains d'entre eux apportent leur aide au moment des élections. Pour les militants investis dans la sphère politique, le champ lexical des « droits » est omniprésent (« On a des droits ») et la langue n'est pas une préoccupation première.

En revanche, pour les couples qui se situent dans la logique uniquement identitaire, le choix d'inscrire leur enfant dans le système immersif n'est pas marqué dans un rapport au politique et au militantisme ; il s'inscrit d'abord dans des expériences biographiques individuelles. La marque du « je » est très présente dans les discours des informateurs lors de l'enquête. Le sentiment de perte ou bien d'absence de la langue caractérise ce profil. Pour certains des interviewés, aujourd'hui en couple avec un conjoint non-bascophone, la langue basque était langue maternelle et ils en ont une compétence active. Toutefois, le départ du Pays basque lors d'études ou de stages professionnels a constitué un passage de leur vie où leurs échanges sociaux se

sont faits en langue française. À leur retour, ils ont eu le sentiment d'être moins habiles dans les conversations en basque ; c'est ce sentiment de perte, renforcé par le fait que leur partenaire ne parle pas basque, qu'ils veulent compenser et qui les amène à inscrire leurs enfants à l'*ikastola*. D'autres l'ont parlé durant leur petite enfance et l'ont perdu « en entrant à l'école » (où le français était imposé). Pour beaucoup, cette perte est conçue comme « un manque », « une frustration ». Pour ces derniers le fait de ne pas savoir le basque crée un malaise. Ce malaise est conçu comme un handicap car ils se définissent comme « venant d'ici ». Ce sentiment est surtout ressenti par les individus enquêtés au « Pays Basque intérieur (rural) » où l'usage de la langue est plus fréquent. On observe ici que le « bilinguisme réel », « lorsque deux ou plusieurs langues sont pratiquées par certains ou tous les membres de la famille en alternance ou en mélange, même si l'une devient dominante¹⁹ » peut être mal vécu. Les personnes non-bascophones ayant pourtant grandi dans un environnement familial bascophone peuvent alors connaître avec leur propre famille un sentiment contradictoire de familiarité et « d'extériorité²⁰ ».

Les « nouveaux arrivants » constituent le dernier profil. Ils proviennent d'autres départements français ou d'ailleurs (États-Unis, Portugal, Chili, Japon, Afrique), et leur désir de s'intégrer au « milieu » basque caractérise leurs discours. Pour ces parents, la communauté linguistique définit le Pays basque. Geneviève Vermès le constate :

« Les langues régionales ne sont plus, dans la très grande majorité des situations en France, des langues maternelles. [...] Mais ces langues ont gardé leur caractère de langue culturelle, de langue de cohésion sociale ; et à ce titre bon nombre de non-autochtones, dans une proportion assez significative, d'un niveau socioculturel relativement élevé, s'investissent dans le combat linguistique avec les autochtones, pour la mise en place d'enseignements, pour leurs enfants, dans cette langue de référence de la région où ils se sont installés²¹. »

19. Christine DEPREZ-DE HEREDIA, Gabrielle VARRO, « Le bilinguisme dans les familles », *Enfance*, n° 4, 1991, p. 298.

20. Thomas PIERRE, « Rapports à l'euskara et mythe de la singularité en Iparralde », *Revue Internationale d'Études Basques* (RIEV), n° 56/2, 2011, p. 598.

21. Geneviève VERMÈS, « Le défi interculturel dans l'éducation en France », dans C. Allemann-Ghionda, *Éducation et diversité socio-culturelle*, Paris, L'Harmattan, 1999, p. 49.

La difficile continuité linguistique entre espaces familial et scolaire

Dans certaines zones urbaines, comme à Biarritz par exemple, le taux de parents d'élèves non-bascophones peut atteindre 60 %²². Ces chiffres rejoignent ceux de l'ensemble du Pays basque français²³. Le monde urbain est fortement débasqué. Le monde rural est plus bascophone mais connaît néanmoins une baisse accrue de sa pratique. Ce rapport est inversé au Pays basque espagnol, en raison de politiques linguistiques fortes et d'institutionnalisation de l'enseignement du basque par le gouvernement autonome d'Euskadi. Par ailleurs, les élèves sont majoritairement scolarisés dans la filière immersive²⁴.

Au sein des familles où l'un des deux parents n'est pas bascophone mais également chez les couples non-bascophones, on observe une « influence à rebours »²⁵ ou de « socialisation à l'envers »²⁶, leurs enfants devenant des « passeurs culturels ». Le projet d'inscrire leur enfant à l'*ikastola* vient pour certains compenser le manque de basque. L'enfant motive ainsi le parent dans sa démarche d'apprentissage. On peut désigner cette situation de « transmission inversée », puisque c'est par le biais de ses enfants que le parent acquiert peu à peu la langue basque. La dimension symbolique de la langue basque est centrale chez ces parents qui se réfèrent à une communauté affective basque. À l'instar de ce que montre Christine Hélot pour le gaélique en Irlande et la langue arabe en France, la fonction identitaire de la langue est particulièrement

22. *Biarritz Magazine*, n° 173, avril 2008.

23. VICE-MINISTÈRE DE LA POLITIQUE LINGUISTIQUE DU GOUVERNEMENT BASQUE, GOUVERNEMENT DE NAVARRE et OFFICE PUBLIC DE LA LANGUE BASQUE, 2017, *op. cit.*

24. Beñat MUGURUZA, « L'enseignement en milieu basque au Pays Basque espagnol : pourquoi est-il en hausse ? », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n° 70, 2015, p. 125-135. Le Pays basque est constitué de trois entités administratives différentes, la Communauté autonome basque (CAB), la Navarre en Espagne et le Pays basque français. Beñat Muguruza constate dans la CAB que plus de 90 % des élèves ont au moins la moitié des disciplines enseignées en basque, et environ 70 % des élèves effectuent leur scolarité dans « le modèle D », c'est-à-dire dans l'enseignement immersif basque.

25. Claudine ATTIAS-DONFUT, Nicole LAPIERRE, Martine SEGALÉN, *op. cit.*, p. 237.

26. Klaus R. ALLERBECK, Kent M. JENNINGS, Léopold ROSEN, « Generations and families », dans H. Barnes, M. Kaase (dir.), *Political action*, London, Sage Publications, 1979, p. 487-522.

marquée dans les situations de minoration linguistique. Symbole visible d'appartenance à un groupe, la langue minoritaire peut être dans certains cas revendiquée par les individus même si elle n'est pas parlée²⁷. En effet, Benjamin Tejerina²⁸ a bien montré combien dans la Communauté autonome basque en Espagne, une partie des non-bascophones a le sentiment d'appartenir à cette communauté linguistique et le désir d'apprendre cette langue, ce que l'on observe également dans notre recherche au Pays basque français. L'adhésion affective à la langue est déjà une première possession symbolique : appartenir à un « nous » basque ; « la langue perd alors sa première fonction de communication mais sur le plan social et politique elle est mythe fondateur et mythe moteur d'un mouvement de mobilisation sociale et politique²⁹ ». Néanmoins, comme le souligne Thomas Pierre pour le cas de la France, « en l'absence de dynamique sociale largement partagée, donnant tant un rôle pratique qu'un sens symbolique à l'*euskara*³⁰, les possibilités d'une réappropriation linguistique s'avèrent limitées. Ce d'autant plus qu'un phénomène central, la croyance en l'étanchéité du monde basque, contribue à la permanence d'une représentation, celle selon laquelle l'*euskara* n'a pas vocation à passer du statut de langue privée et régionale à celui de langue publique et citoyenne³¹ ». Ceci explique le maintien d'une situation de diglossie entre les langues française et basque. On constate pour l'ensemble des filières bilingues basques (publique, confessionnelle, immersive), que « le nombre d'enfants scolarisés en deux langues baisse à mesure que les enfants grandissent (35 % en maternelle, 18 % en collège)³² ». Les stratégies scolaires des parents témoignent donc du poids encore prédominant de la langue française dans le « marché des biens symboliques³³ ».

27. Christine HÉLOT, *Du bilinguisme en famille au plurilinguisme à l'école*, Paris, L'Harmattan, 2007, p. 84.

28. Benjamin TEJERINA MONTANA, *Nacionalismo y lengua : los procesos de cambio lingüístico en el País vasco*, Madrid, CIS, 1992.

29. Pierre LETAMENDIA, *Nationalismes au Pays Basque*, Bordeaux, PUB, 1987, p. 26.

30. Langue basque.

31. Thomas PIERRE, « L'officialisation de la langue basque en France : du droit à la différence au droit à l'égalité ? », *Langage et société*, n° 145, 2013, p. 108.

32. Barbara LOYER, « Langue et nation en France », *Hérodote*, n° 126, 2007, p. 94.

33. Pierre BOURDIEU, *Ce que parler veut dire*, Paris, Fayard, 1982.

Conclusion

Ainsi, la baisse de transmission intergénérationnelle est compensée par l'offre scolaire en langue basque. Selon les dernières enquêtes réalisées par le gouvernement autonome basque et l'Office public de la langue basque, entre un tiers et la moitié des locuteurs, surtout jeunes, sont des « nouveaux bascophones ». On mesure donc ici l'effet bénéfique de l'enseignement en langue basque mais ces derniers vivent, en partie, dans des zones non bascophones, ce qui limite leur utilisation de cette langue. Les politiques publiques s'orientent donc massivement aujourd'hui vers le développement de la langue basque hors du cadre scolaire. Selon Fishman³⁴, le processus de « substitution » de la langue minoritaire par la langue dominante n'a des chances de s'inverser que lorsque la transmission familiale a repris. Il faudrait donc faire des enquêtes plus approfondies sur la transmission familiale des nouveaux parents qui ont connu un cursus court et long dans les *ikastolas* et qui sont issus de couples où seulement l'un des deux parle basque ou de couples non-bascophones pour en voir les effets. L'école immersive basque joue en tout cas un rôle non négligeable dans la transmission inversée entre les enfants et les parents non-bascophones et contribue à valoriser la langue basque. Jean-Baptiste Coyos, dans ses articles de 2012 et de 2016³⁵ a évalué l'impact de l'enseignement scolaire en langue basque au Pays basque français, sur les pratiques et les représentations linguistiques. Des effets directs comme la formation de locuteurs, l'acquisition de la fonction de langue d'enseignement ou les bénéfices économiques de l'enseignement ont été mis en évidence. Des effets indirects également comme par exemple une forme de reconnaissance de la langue basque par les pouvoirs publics et par la population ou une valorisation de la culture et du patrimoine basques du fait de leur

34. Joshua Aaron FISHMAN, *Can threatened languages be saved? «Reversing language shift» revisited: a 21st century perspective*, Clevedon, Multilingual Matters, 2001.

35. Jean-Baptiste COYOS, «L'enseignement de la langue basque en France. Essai d'évaluation de son impact dans la société», dans L.-J. Dorais, A. El Mountassir (dir.), *L'enseignement des langues vernaculaires : défis linguistiques, méthodologiques et socio-économiques*, Paris, L'Harmattan, 2012, p. 17-44 ; Jean-Baptiste COYOS, «L'enseignement scolaire bilingue basque-français : avancées et limites», dans C. Hélot et J. Erfurt (dir.), *L'éducation bilingue en France Politiques linguistiques, modèles et pratiques*, Limoges, Lambert-Lucas, 2016, p. 168-182.

utilisation en classe sont relevés par cet auteur. Néanmoins les enjeux de scolarité des enfants sont tels que les passages de l'école primaire au collège, et surtout du collège au lycée sont questionnés par les parents d'élèves d'*ikastolas* comme ceux des filières bilingues³⁶.

Il serait à présent judicieux de réaliser un travail empirique dans les années qui viennent au regard de l'actualité récente territoriale où «à la faveur des possibilités ouvertes par la loi portant sur la nouvelle organisation territoriale de la République (NOTRe) du 27 août 2015, ce territoire bénéficie aujourd'hui d'une reconnaissance institutionnelle nouvelle avec la création, depuis le 1^{er} janvier 2017, de la communauté d'agglomération du Pays basque (CAPB)³⁷». Il sera intéressant de voir au fil des années les politiques linguistiques basques impulsées par cette nouvelle instance territoriale qui s'est parallèlement aux compétences obligatoires et aux compétences optionnelles, dotée, en propre, «d'une compétence dite "supplémentaire", concernant la politique linguistique en faveur de la langue basque et la culture basque³⁸» et d'en appréhender les effets sur le taux de scolarisation en basque des jeunes et sur la continuité de la transmission linguistique au sein des familles.

36. OFFICE PUBLIQUE DE LA LANGUE BASQUE (OPLB), *CM2 eta 6.aren arteko jarraipenari buruzko ikerketen azterketa*, non publié, 2013.

37. Jordan PARISSE, *Des secteurs au territoire ? Les enjeux de la construction d'une politique de jeunesse intercommunale au Pays basque français*, INJEP Notes & rapports/ rapport d'étude, 2018, p. 8.

38. *Ibid.*, p. 103.