

Jürgen Erfurt et Christine Hélot éd., *L'éducation bilingue en France : politiques linguistiques, modèles et pratiques*

Limoges, Lambert-Lucas, 2016, 658 p.

Christian-Pierre Gillebaert



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/mots/28178>

DOI : [10.4000/mots.28178](https://doi.org/10.4000/mots.28178)

ISSN : 1960-6001

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 4 mars 2021

Pagination : 129-135

ISBN : 979-10-362-0306-0

ISSN : 0243-6450

Référence électronique

Christian-Pierre Gillebaert, « Jürgen Erfurt et Christine Hélot éd., *L'éducation bilingue en France : politiques linguistiques, modèles et pratiques* », *Mots. Les langages du politique* [En ligne], 125 | 2021, mis en ligne le 12 février 2021, consulté le 14 février 2021. URL : <http://journals.openedition.org/mots/28178> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/mots.28178>

Ce document a été généré automatiquement le 14 février 2021.

© ENS Éditions

Jürgen Erfurt et Christine Hélot éd., *L'éducation bilingue en France : politiques linguistiques, modèles et pratiques*

Limoges, Lambert-Lucas, 2016, 658 p.

Christian-Pierre Ghillebaert

RÉFÉRENCE

Jürgen Erfurt et Christine Hélot éd., *L'éducation bilingue en France : politiques linguistiques, modèles et pratiques*, Limoges, Lambert-Lucas, 2016, 658 p.

- 1 Parce que les politiques linguistiques présentent un intérêt non négligeable pour les lecteurs de *Mots*, comme l'atteste l'existence d'une livraison sur ce thème (Boutet *et al.* éd., 1997), il leur sera certainement profitable de compulser un important volume sur l'enseignement bilingue en France, dont la parution en 2016 ne semble pas avoir bénéficié d'un écho suffisant. L'ouvrage, intitulé *L'éducation bilingue en France*, a paru à une période assez productive sur le sujet, depuis le numéro contemporain de *Langage et société* dédié aux pratiques des langues de France (Boutet éd., 2016) jusqu'au plus récent « Multilinguisme » de la *Revue française de linguistique appliquée* (Collectif, 2018). Il est appelé à faire date, au même titre que l'indispensable *Histoire sociale des langues de France* dirigée par Georg Kremnitz (2013), car la cinquantaine de contributions regroupées par Jürgen Erfurt et Christine Hélot en six parties méritent amplement leur place dans la littérature de référence que consulte quiconque s'occupe de glottopolitique.
- 2 En l'espèce, l'ouvrage ne se présente aucunement comme un recueil de techniques éprouvées et, quand celles-ci sont éventuellement abordées, les questions d'ingénierie didactique passent très nettement au second plan par rapport au cœur même du projet

éditorial de cet ouvrage, qui n'est pas de proposer uniquement de « nouvelles perspectives de recherche sur l'enseignement bilingue et plurilingue » (titre d'une dernière partie plus spécifiquement réservée aux familiers de la linguistique). Ainsi que le suggère son sous-titre « politiques linguistiques, modèles et pratiques », l'ouvrage vise surtout à comprendre pourquoi l'implémentation des politiques éducatives linguistiques en France n'a pas pour effet premier, ni même pour objet, d'apporter une réponse étatique aux enjeux socioculturels et/ou psychosociaux immédiats des apprenants, mais plutôt de conforter administrativement un ordre social et représentationnel établi où la langue, par son poids symbolique et son statut, joue un rôle de révélateur.

- 3 Au reste, le recours fréquent à des concepts préemptés par les politistes (pouvoir linguistique, idéologie linguistique, hégémonie) ou par les sociologues (reproduction sociale, marché scolaire, capital linguistique) et l'analyse du cadre normatif français (niveaux constitutionnel, légal et réglementaire) offrent de sérieux gages de l'intérêt de l'ouvrage au-delà des seuls sociolinguistes, chercheurs en sciences du langage et spécialistes de langues minorées en France. Que les contributeurs se rangent exclusivement parmi ce public cible explique en partie sans doute l'insuffisante publicité de cet ouvrage auprès de toute une partie du lectorat de *Mots* et, malheureusement aussi, l'insuffisante formalisation politologique de certaines problématiques, par ailleurs très bien traitées.
- 4 Indéniablement, l'intérêt majeur de *L'éducation bilingue en France* réside dans la démonstration, à partir d'études de cas, du caractère éminemment politique de la mise en place de dispositifs censés susciter ou accompagner le bilinguisme des élèves, concurrentement parfois aux dispositifs privés autorisés par les pouvoirs publics (par exemple les écoles Diwan en Bretagne, à pédagogie immersive). Ce caractère politique intervient dès avant la désignation des langues enseignées ou enseignables par les pouvoirs publics, lors de la simple désignation de lectures comme « langues », puisque celle-ci peut constituer en soi une issue positive à des clivages sévères. Le potentiel clivant est amplifié par la disqualification originelle ou persistante des langues enseignées aux côtés du français, cependant que cette disqualification est souvent renforcée, *ex ante* ou *ex post*, par les locuteurs eux-mêmes pour peu que leur intériorisation de la diglossie institutionnellement organisée, en France comme au-delà (voir le cas du roussillonnais), finisse par équivaloir à une légitimation authentique de cette diglossie.
- 5 Nombre des contributeurs s'emploient ainsi à dûment recenser les freins institutionnels au développement de l'enseignement bilingue et à documenter les procédés qui ont permis ou permettent de lever ces freins, certes péniblement ou sur le long cours seulement, grâce à une action collective. La majorité s'accorde, de plus, sur la réticence proverbiallement opiniâtre des pouvoirs publics à développer l'enseignement bilingue au profit de langues autochtones ou allochtones par crainte que cet enseignement conforte les atteintes, réelles ou fantasmées, à l'intégrité du territoire ou à la cohésion nationale. En cela, les auteurs nous paraissent minorer, ou ignorer, l'association éventuelle des requêtes linguistiques et des quêtes nationalitaires, dans des degrés variant du nul au fort, même s'ils signalent, çà et là, l'instrumentalisation possible de cet enseignement à des fins identitaires (communautarisme) ou réparatoires (inventaire des méfaits du colonialisme). À leur

crédit, on admettra que ces questions sont plutôt de la partie des politistes, des historiens ou des sociologues de l'action collective.

- 6 De fait, les choix décisifs dans la conception et la mise en œuvre de l'éducation bilingue en France semblent encore très marqués par le modèle de bilingualité soustractive, selon lequel l'apprentissage scolaire de la langue officielle ou dominante par les primolocuteurs d'une langue minorée (enseignée ou non) peut contribuer à détériorer davantage la valeur sociale de celle-ci. C'est l'impression générale, à tout le moins, qui se dégage des textes de la partie sur le « bilinguisme minoré en contexte scolaire », mais aussi, dans une mesure à peine moindre, de la plupart des textes de la partie sur l'« enseignement bilingue en outre-mer ». D'ailleurs, le transfert de compétence en matière d'enseignement vers une collectivité ne constitue pas mécaniquement une garantie suffisante pour la mise en place d'un enseignement décisif pour le développement d'une langue territoriale lorsque ce transfert n'est pas définitivement départi d'une approche transitionnelle (l'enseignement de la langue territoriale servant surtout à une meilleure acquisition du français), comme c'est le cas en Polynésie française. Cependant, des acteurs institutionnels parviennent à intégrer toujours plus le modèle d'une bilingualité additive en proposant des dispositifs favorables au développement d'un « bilinguisme prestigieux », pour reprendre le titre d'une autre partie de l'ouvrage, avec notamment les sections internationales/binationales ou le réseau des écoles françaises à l'étranger.
- 7 Par ailleurs, selon *L'éducation bilingue en France*, il existe, en matière d'enseignement bilingue, une grande variété de situations et cette variété illustre, une fois de plus, le fait que toutes les langues ne se valent pas : leur acquisition puis leur maîtrise ne sont pas identiquement valorisables pendant la période d'enseignement et en dehors du cadre classifiant de l'institution scolaire, à la fois pour l'apprenant, ses parents et le personnel de l'établissement scolaire. Les facteurs essentiels de la variabilité sont de trois ordres : statut du territoire de l'enseignement bilingue (département, collectivité, territoire autre ; France continentale, insulaire, ultramarine), le statut des langues enseignées (langue vivante, langue régionale ; langue orale, langue des signes ; langue officielle, nationale, minoritaire) et la représentation sociale de ces langues (langue autochtone, allochtone ; attribut élitare, stigmaté de classe ou ethnique).
- 8 Malgré la variété des situations exposées au fil des quelque 650 pages de l'ouvrage, plusieurs points de convergence s'avèrent saillants. Tout d'abord, les auteurs font le constat unanime de l'inadaptation récurrente ou permanente de l'Éducation nationale en matière de plurilinguisme en raison d'une mauvaise intégration de la réalité multilingue des Français ou en France. La complexité de cette réalité participe de quatre principaux phénomènes abordés transversalement dans *L'éducation bilingue en France*. Premièrement, la francisation obligatoire, systématisée et originelle des territoires allophones incorporés à la France a affecté profondément et, souvent, irrémédiablement l'usage de langues autochtones dont la minoration s'appréhende déjà du fait même de leur catégorisation, en quelque sorte diminutive, comme « langues régionales ». Deuxièmement, la francophonie exigée pour les échanges avec l'administration française, ou attendue pour un reclassement ascensionnel par acquisition de l'attribut linguistique de la domination sociale, a perturbé durablement l'écosystème linguistique des territoires colonisés puis affranchis de la souveraineté ou de la tutelle française. Troisièmement, l'officialité exclusive de la langue française sur tout le territoire d'exercice de cette souveraineté française s'impose à tout résident de

ce territoire, quelle que soit sa nationalité. Enfin, l'oralité indiscutée de la langue française s'avère un impensé très peu conciliable avec les conséquences concrètes de l'aphonie, totale ou partielle, corrélée ou non à une déficience auditive, de certains Français.

- 9 À ce propos, les auteurs pointent volontiers du doigt, sans assez de circonspection à notre sens, une « idéologie monolingue » de la République française. Selon notre analyse, cette supposée idéologie n'existe plus en tant que telle, mais elle subsiste, avec une influence résiduelle plus ou moins grande, d'une part, dans le corpus d'items idéologiques recomposés toujours plus rapidement dans de nombreuses formations partisanes et, d'autre part, dans les cultures administratives de certains services centraux ou déconcentrés (notamment de l'Éducation nationale), dont l'activité est la plus significative pour les pratiques linguistiques effectives des administrés.
- 10 Il y a certes le lourd passif de la francisation culturelle et linguistique qui a permis de transformer les « paysans en Français », pour reprendre le titre originel anglais de *La fin des terroirs* d'Eugen Weber (1976), avec la négation et le rejet des langues et cultures dites régionales, sur lesquels Olivier Grenouilleau a porté récemment un nouvel éclairage avec *Nos petites patries* (2019). Aussi J. Erfurt et C. Hélot ont-ils eu raison d'accorder une attention toute particulière à l'« enseignement bilingue paritaire en langues régionales », ainsi que s'intitule la deuxième partie de leur ouvrage en prolongement d'une première partie sur l'« enseignement bilingue en outre-mer ». Il manque, toutefois, parmi les contributions qu'ils ont coordonnées, une étude plus spécifique et systématique des agents de la perpétuation de la supposée « idéologie monolingue », ou de ses multiples avatars contemporains, ainsi qu'un examen des conditions de cette perpétuation, notamment lors de la formation universitaire des futurs personnels administratifs et lors de l'acculturation des nouveaux agents dans certaines administrations. Cette lacune montre d'ailleurs que leur sujet n'est pas épuisé et que leur démarche est moins définitive qu'incitative sur le plan scientifique.
- 11 Un autre point de convergence affleure dans les différents travaux rassemblés par J. Erfurt et C. Hélot, à savoir l'influence capitale d'acteurs tiers dans la prise d'initiatives et de décisions, voire dans l'implémentation des politiques éducatives pour l'enseignement bilingue. D'aucuns regretteront, à ce propos, que la riche littérature consacrée à l'institutionnalisation, en particulier celle du néo-institutionnalisme historique, ne soit jamais exploitée dans *L'éducation bilingue en France*, alors même que la majorité des auteurs passent en revue l'intervention de tiers proactifs à chacune des phases clés de l'institutionnalisation (insertion de la discipline linguistique dans le corpus curriculaire, continuation de l'enseignement disciplinaire, normalisation juridique ou réglementaire de cet enseignement pour sa pérennité administrative, normalisation représentationnelle pour sa légitimité sociale au sein du groupe dominant). Ces acteurs tiers *insistent* auprès des acteurs institutionnels évidents (c'est-à-dire l'instituant légalement désigné pour l'assomption des compétences pertinentes) avec des projets inédits, puis les *assistent* en faisant valoir une expertise préalablement acquise ou parallèlement exercée, et *persistent* jusqu'à et au-delà de l'autonomisation des services de l'Éducation nationale sur ces questions. Les expérimentations, auxquelles sont étroitement associés ces acteurs tiers quand ils ne les copilotent pas officiellement, s'apparentent à du *beta-testing*, en amont de l'institutionnalisation, pour préparer le cadre formel institutionnalisable, et à du *data mining*, pendant et après l'institutionnalisation, pour corriger ou justifier le cadre formel pressenti ou concédé ;

- elles sont éventuellement un pis-aller de temporisation pour tester la détermination des acteurs tiers (par exemple dans le cas du flamand occidental).
- 12 Plusieurs auteurs explicitent et, partant, justifient, le rôle du militantisme associatif et scientifique en faveur d'un enseignement bilingue demandé par les familles pour pallier leur insécurité linguistique, sinon leur moindre compétence linguistique ou pédagogique. Il y a là, incidemment, quelque chose d'aporétique puisque, comme le rappelle un auteur, l'enseignement ne suffit jamais à la revitalisation de langues minorées et que leur revitalisation n'est pour ainsi dire jamais réussie sans cet enseignement. La démarche des acteurs tiers est presque toujours mue par un dessein contre-culturel que l'on peut approcher soit comme un réflexe défensif contre l'acculturation des populations autochtones originellement allophones, ou contre leur déculturation lors de la patrimonialisation de langues fortement dévitalisées, soit comme un réflexe offensif d'*affirmative action* (par exemple la langue des signes française dans le sillon du « Réveil sourd » du milieu des années 1970). Au reste, un autre regret du lecteur sera que les auteurs isolent des acteurs sans procéder à une analyse réticulaire systématique, omettant certains acteurs plus informellement efficaces.
- 13 En revanche, l'on se félicitera de découvrir dans les contributions de *L'éducation bilingue en France* le rôle ordinairement déterminant des membres de la communauté scientifique, qu'ils s'agrent à des mouvements militants ou qu'ils en proviennent. Tantôt il s'agit de chercheurs qui œuvrent à la sauvegarde ou à la promotion de langues minorées grâce à une production scientifique propre à combler des lacunes documentaires ou à compléter des arguments « politiques ». Tantôt il s'agit de didacticiens qui concourent à la protection ou à la revalorisation de locuteurs socialement dominés grâce à une expertise scientifique susceptible d'améliorer les prises en charge scolaires et sociales. L'implication des scientifiques donne lieu à une forte inventivité heuristique (par exemple le concept de langue polynomique pour couvrir la variation intrasystémique corse) et à de multiples innovations pédagogiques (par exemple les techniques d'intercompréhension des langues romanes utilisées en classe d'occitan). Dans d'autres cas, comme pour la LSF, ce sont moins les chercheurs en tant que tels que les universitaires qui assurent un apport décisif, notamment parce que l'université offre une grande liberté dans le choix des méthodes d'enseignement, des matières enseignées et des intervenants. Cela étant, les acteurs tiers peuvent également être des acteurs d'institutions tierces, comme dans le cas des lycées franco-allemands ou des écoles françaises dont l'établissement et le maintien procèdent de stratégies diplomatiques ou géopolitiques, voire d'acteurs privés dotés de capitaux économiques et sociaux remarquables, comme dans le cas des sections chinoises « facilitées » par l'entregent d'une personnalité éminente des Chinois d'outre-mer.
- 14 Enfin, un troisième point de convergence entre les différents auteurs mérite d'être cité, celui de tensions constantes, latentes ou implicites, en matière d'enseignement bilingue. Une première tension concerne la finalité ou l'effet de la modalité de cet enseignement qui oscille entre la patrimonialisation et l'adaptation aux besoins linguistiques supposés ou effectifs. Cette patrimonialisation peut être souhaitée ou renforcée par l'administration centrale dans la mesure où son effet le plus évident ou le plus notable est l'incapacitation fonctionnelle de langue dans un nombre croissant de situations linguistiques contemporaines. Mais elle peut aussi être suggérée par des acteurs de la défense des langues minorées enseignées quand leur vitalité est dégradée

au point de laisser prévaloir le survivalisme linguistique contre le développement de la langue. Une deuxième tension apparaît entre l'exhaustivité et la sectorialité ambitionnées pour l'exercice des compétences linguistiques scolairement acquises ou consolidées. La négociation continue, souvent tacite, sur la cartographie géographique et sociolinguistique des usages de la langue minorée enseignée est décisive pour déterminer la pertinence à la fois de la langue enseignée et de son enseignement au sein de territoires parfois toujours plus restreints et pour des contextes parfois toujours moins nombreux, et ce malgré l'intention affichée, ou l'espoir caressé, d'une couverture territoriale et sociolinguistique maximale. À cette tension s'ajoute, pour finir, une tension entre le désir d'un maintien d'unité nationale et l'aspiration à une décentralisation plus aboutie. Cette tension est nourrie par la conservation, au sein d'un socle de compétences régaliennes, de la compétence de la définition curriculaire et de la compétence constitutionnellement confirmée de la désignation de la langue administrative dans un contexte d'intégration européenne et de coopération transfrontalière avec des entités étatiques officiellement plurilingues. Elle est, corrélativement, nourrie aussi par des attentes toujours plus fortes en matière de co-officialité linguistique, lesquelles tendent à faire se confondre la cause et le résultat du développement de l'enseignement bilingue.

- 15 En conclusion, *L'éducation bilingue en France* regorge d'illustrations utiles pour un grand nombre de domaines de recherche hors des seules sciences du langage et, surtout, ouvre de stimulantes perspectives de recherche multidisciplinaire.

BIBLIOGRAPHIE

- BOUTET Josiane éd., 2016, Pratiques des langues en France : les enquêtes statistiques [numéro thématique], *Langage et société*, n° 155.
- BOUTET Josiane, CHETOUANI Lamria, TOURNIER Maurice éd., 1997, Politiques linguistiques [numéro thématique], *Mots. Les langages du politique*, n° 52.
- COLLECTIF, 2018, Multilinguisme : diversité des approches [numéro thématique], *Revue française de linguistique appliquée*, vol. XXIII, n° 2.
- GRENOUILLEAU Olivier, 2019, *Nos petites patries : identités régionales et État central, en France, des origines à nos jours*, Paris, Gallimard.
- KREMNITZ Georg, 2013, *Histoire sociale des langues de France*, Rennes, Presses universitaires de Rennes.
- WEBER Eugen, 1976, *Peasants into Frenchmen: The Modernization of Rural France, 1870-1914*, Stanford, Stanford University Press.

AUTEURS

CHRISTIAN-PIERRE GHILLEBAERT

Université de Lille, Ceraps