LES ACTEURS ESSENTIELS DE LA REVITALISATION LANGAGIÈRE

Rodrigue Landry (PhD, University of Wisconsin) a été de 2002 à 2012 le premier directeur général de l'Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques. Nommé professeur émérite en éducation en 2015, il a été, de 1975 à 2002, professeur à la Faculté des sciences de l'éducation à l'Université de Moncton et doyen de cette faculté de 1992 à 2002. Ses recherches portent sur les minorités de langue officielle au Canada, la vitalité linguistique des communautés, l'éducation en milieu minoritaire, la construction identitaire, le bilinguisme et l'apprentissage scolaire. Il a réalisé plus de 200 publications et prononcé plus de 450 conférences et communications scientifiques. Consultant auprès de nombreux organismes gouvernementaux et non-gouvernementaux, il a servi à titre d'expert-conseil dans des causes ou procès liés à la revendication de droits linguistiques par les francophones du Canada dans la plupart des provinces et territoires. En 2012, la Fédération des communautés francophones et acadienne (FCFA) du Canada lui décerna le Prix Boréal « en reconnaissance de son immense contribution à une meilleure compréhension de la réalité des francophones vivant en situation minoritaire ».

Même dans les meilleures conditions, le processus de revitalisation langagière est long et ardu. Cet article discute de l'importance d'une synergie d'actions par des acteurs sociétaux essentiels : les individus et familles, la société civile du groupe linguistique et l'État. Les rôles respectifs de ces acteurs sont définis dans le cadre du modèle sociolinguistique de l'autonomie culturelle. L'autonomie culturelle s'insère dans une dynamique qui est le produit de l'interaction entre trois composantes (la proximité socialisante, la complétude institutionnelle et la légitimité idéologique) et l'identité collective du groupe qui se renforcent ou s'affaiblissent mutuellement.

Le concept de *revitalisation langagière* (ex. Grenoble et Whaley 2006) fut influencé principalement par les travaux de Joshua Fishman qui proposa un modèle de *reversing language shift* (Fishman 1990, 1991, 2001). Ce modèle, plutôt prescriptif, stipule diverses étapes à suivre selon l'état de la langue que l'on veut revitaliser, allant d'une langue morte à un niveau élevé d'autonomie culturelle.

Fishman fait une distinction entre autonomie culturelle et autonomie politique. Pour lui, l'autonomie culturelle est atteinte, à des degrés divers, lorsque la minorité peut aller « au-delà de la diglossie », c'est-à-dire lorsque la langue est vivante dans la sphère privée et est transmise de façon inter-générationnelle et quelle se répand dans la sphère publique. L'autonomie culturelle s'exerce au sein de l'État alors que la revitalisation d'une langue par l'autonomie politique requiert une séparation de l'État. Il ne faut surtout pas conclure, toutefois, que la mise en œuvre d'un projet d'autonomie culturelle n'est pas un projet politique et qu'il n'engage que la valorisation culturelle. Il s'agit d'un véritable projet politique. Le projet clairement politique de l'affirmation du fait français au Québec, par exemple, demeure un projet d'*autonomie culturelle*).

Fishman fait une distinction entre autonomie culturelle et autonomie politique. Pour lui, l'autonomie culturelle est atteinte, à des degrés divers, lorsque la minorité peut aller « au-delà de la diglossie », c'est-à-dire lorsque la langue est

vivante dans la sphère privée et est transmise de façon intergénérationnelle et quelle se répand dans la sphère publique. L'autonomie culturelle s'exerce au sein de l'État alors que la revitalisation d'une langue par l'autonomie politique requiert une séparation de l'État. Il ne faut surtout pas conclure, toutefois, que la mise en œuvre d'un projet d'autonomie culturelle n'est pas un projet politique et qu'il n'engage que la valorisation culturelle. Il s'agit d'un véritable projet politique. Le projet clairement politique de l'affirmation du fait français au Québec, par exemple, demeure un projet d'autonomie culturelle (Landry 2008 ; Landry, Allard, et Deveau 2010).

Les acteurs essentiels dans tout projet de revitalisation langagière restent peu définis dans leurs rôles respectifs. La théorie de la vitalité ethnolinguistique (Giles, Bourhis, et Taylor 1977) a développé certaines perspectives relativement à la mobilisation du groupe et au phénomène de résistance (Allard 2005) et Fishman (2001) insiste sur l'importance d'une prise en charge par le groupe lui-même de son projet de revitalisation langagière, allant jusqu'à minimiser le rôle de la scolarisation, et même celui de l'État.

Dans cet article, vu la complexité inhérente à tout projet de revitalisation langagière, je discute de l'importance d'une synergie d'actions par des acteurs sociétaux essentiels à une telle entreprise. Pour ce faire, j'utilise le modèle sociolinguistique de l'autonomie culturelle (Landry, 2009 ; Landry, Allard, et Deveau 2007a), qui s'inspire autant de la théorie de la vitalité ethnolinguistique que de l'approche sociolinguistique de Fishman, (ainsi que de nombreuses recherches en sociolinguistique et en sociologie du langage). Ce modèle tente surtout de faire valoir le rôle d'acteurs clés dont l'absence d'un seul est suffisante pour faire avorter le projet de revitalisation langagière. Ce modèle est une composante d'un modèle macroscopique plus global mettant en relation deux forces opposées (Landry, Allard, et Deveau 2007b). La force du « déterminisme social » domine lorsque les structures de la société (ex. sa démographie) s'imposent sur le groupe linguistique, forçant une certaine résignation autant chez l'individu que chez la collectivité. La force qui s'oppose au déterminisme social est celle de l'« autodétermination » et elle prend vigueur lorsque le groupe prend conscience des injustices subies et du potentiel de vitalité du groupe. Ces forces opposées vont de la société à l'individu, ce dernier aussi étant capable de s'autodéterminer lorsque son vécu langagier a été suffisamment « autonomisant et conscientisant » (Landry, Allard, Deveau, et Bourgeois 2005). Le modèle de l'autonomie culturelle se situe au niveau sociétal du macroscope et engage le groupe comme collectivité. Notons que la vision sociolinguistique de l'autonomie culturelle (Garcia 2012 ; Garcia et Fishman, 2012 ; Fishman 2012) est distincte mais apparentée à la vision juridique de celle-ci qui date de l'époque de la première guerre mondiale et qui s'est développée particulièrement en Europe de l'Est (Smith et Cordell 2008). Ajoutons que ces deux visions sont surtout utiles pour les minorités sans territoire juridique.

LES TROIS CATÉGORIES D'ACTEURS DE L'AUTONOMIE CULTURELLE

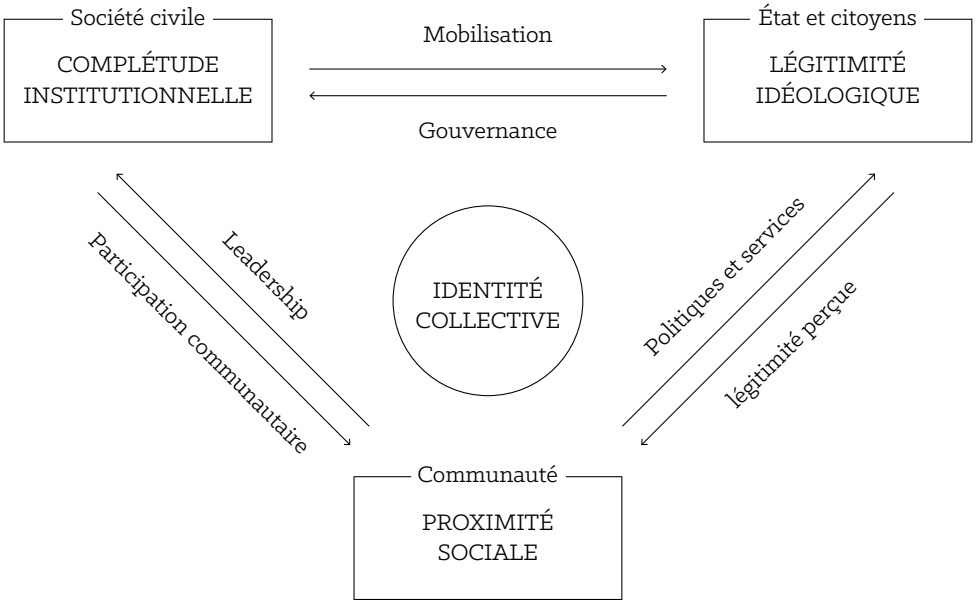
On le voit à la figure 1, l'autonomie culturelle identifie trois composantes qui interagissent avec l'identité collective du groupe. Chaque composante est associée à une catégorie différente d'acteurs sociaux. Ce sont ces acteurs qui, selon ce modèle, s'avèrent essentiels à tout projet de revitalisation langagière. L'identité collective se trouve au cœur du modèle. C'est elle qui permet à la communauté de se donner des projets collectifs. Selon Raymond Breton, l'identité collective est « un préalable à la réalisation de projets communautaires » (Breton 1983). Elle est un peu comme le support central d'un trépied, les trois composantes du modèle étant les pattes du trépied, Tout en subissant l'influence de ces trois sources, l'identité collective reflète l'image que le groupe a de lui-même. Elle est plus que la somme des identités individuelles des membres de la minorité et s'exprime au niveau de la société par des acteurs divers, principalement ceux de la société civile et par l'ensemble des institutions qu'elle gère. Ayant un visage public (Thériault 2007), l'identité collective se projette sur la société et sur les autres. Elle peut s'affirmer face à l'État par la voix de ses représentants ou de sa structure de gouvernance, et manifester différents aspects de sa personnalité dans ses institutions et dans son paysage linguistique. Les trois composantes de l'autonomie culturelle interagissent avec l'identité collective, laquelle se façonne par les actions collectives qui opèrent sur la vitalité de la communauté, actions gérées par les trois catégories d'acteurs qui gèrent ces composantes.

A) LES INDIVIDUS ET LA FAMILLE (« COMMUNAUTÉ D'INTIMITÉ »)

Composante de base, la proximité socialisante est le lieu de ce que Fishman nomme la « communauté d'intimité », c'est-à-dire la dynamique communautaire dans la sphère privée où l'on trouve le « noyau foyer-famille-voisinage-communauté ». C'est cette sphère qui nourrit les liens d'intimité forgés par la proximité géographique et la concentration territoriale du groupe et qui permet le partage d'une « langue de solidarité ». Les principaux acteurs de cette composante sont les individus et les familles. Ce sont eux qui gèrent cette sphère privée et leur rôle principal dans le maintien ou la croissance de la vitalité linguistique est celui de la socialisation langagière primaire. Ils influencent la vitalité du groupe par la dynamique langagière adoptée en famille et dans leur entourage, par la transmission de la langue du groupe à la prochaine génération et par leur contribution à la construction identitaire des enfants.

La concentration territoriale du groupe et d'autres facteurs démographiques ont une influence certaine sur les comportements langagiers des individus et des familles. La proximité favorisée entre les membres de la minorité par la concentration géographique est elle-même source de socialisation (de là le nom de la composante) et permet plus facilement l'accès aux institutions (Gilbert et Langlois 2006). En situation très

FIGURE 1 : MODÈLE DE L'AUTONOMIE CULTURELLE (LANDRY, 2008, 2009 ; LANDRY, ALLARD ET DEVEAU, 2007)



minoritaire, de faible proximité socialisante, seules les personnes ayant une identité forte et engagée tendent à résister à la norme sociale dictant l'usage de la langue majoritaire. C'est dans un tel contexte que l'école joue un rôle déterminant. Sans l'appui des autres composantes du modèle le groupe linguistique minoritaire est condamné à une situation de diglossie et à un statut de « langue basse » (Fishman 1967).

B) LA SOCIÉTÉ CIVILE DU GROUPE

Deuxième composante de l'autonomie culturelle, la « complétude institutionnelle » (concept emprunté à Breton 1964) est le lieu de la société civile dont les membres exercent souvent un leadership sur la place publique. La société civile, source de pouvoir et d'influence, ne constitue pas un gouvernement mais peut mettre en œuvre différentes formes de gouvernance permettant à la minorité d'être représentée et de s'exprimer collectivement. Parfois, la société civile peut aussi être source de mobilisation de la minorité.

La complétude institutionnelle forme l'assise opératoire de l'autonomie culturelle. Sans la prise en charge d'institutions culturelles et sociales qui donnent vie à la minorité sur la place publique, sa présence dans la sphère publique est invisible et elle est incapable de se donner des projets collectifs permettant de se donner une identité distincte. Les institutions permettent au groupe de gérer leurs « frontières d'identité ». C'est par ses institutions, symboles de pérennité, que la minorité linguistique devient vraiment une « entité distincte et active » (Giles, Bourhis, et Taylor 1977) et assure sa continuité historique. En effet, plus se renforce la « complétude institutionnelle » plus la « langue de solidarité » se confirme et plus elle s'affirme comme « langue de statut », principalement si sa « légitimité » est reconnue par l'État.

Le modèle de l'autonomie culturelle distingue deux types d'institutions en ce qui a trait à leur influence sur la vitalité linguistique du groupe. Les établissements d'enseignement, les médias et les milieux de travail agissent comme un prolongement de la proximité socialisante. Ces institutions contribuent à la socialisation langagière de base et à la construction identitaire. Elles concourent à forger la « langue de solidarité ». D'autres institutions agissent davantage comme sources de socialisation secondaire sur la place publique et sont essentiellement des lieux de « statut », pouvant représenter une force symbolique dans les représentations sociales des personnes. Une communauté linguistique dont le statut est faible est invisible dans la sphère publique. Nos recherches montrent que ces deux types d'institutions se conjuguent pour influencer le désir d'intégrer le groupe minoritaire (Landry, Deveau, et Allard 2006).

Le modèle de l'autonomie culturelle stipule que l'école communautaire constitue l'institution de base, la pierre angulaire de la complétude institutionnelle, celle-ci constituant non seulement un prolongement de la proximité socialisante comme lieu de socialisation primaire, mais aussi l'institution mère de toutes les autres institutions et le fondement de toute la société civile du groupe (Landry, Allard, et Deveau 2010). Pour que l'école puisse efficacement jouer ce rôle formateur, il importe que la minorité puisse prendre en charge tous les éléments pertinents de sa mission éducative (Landry et Rousselle 2003).

La complétude institutionnelle est aussi source de leadership pour la minorité ayant souvent un effet d'entraînement sur les membres. Les institutions sont gérées par les leaders de sa société civile. Les personnes qui œuvrent dans celles-ci deviennent des modèles de réussite sociale pour les membres de la minorité.

C) L'ÉTAT ET SES CITOYENS

La « légitimité idéologique » regroupe les facteurs reliés à l'appui de l'État et des citoyens. Dans une société démocratique, ce sont les citoyens qui élisent les représentants de l'État qui, dans le modèle de l'autonomie culturelle, peut appuyer la vitalité de la minorité linguistique en légitimant son existence par des politiques de reconnaissance (droits individuels et collectifs) et la prestation de programmes et services qui en découlent.

Le modèle macroscopique dans lequel s'insère celui de l'autonomie culturelle stipule que cette légitimité reconnue par l'État se situe dans un cadre idéologique (Landry, Allard, et Deveau 2007b). Selon le continuum proposé par Richard Bourhis, les orientations idéologiques des États envers les minorités linguistiques peuvent être situées sur un continuum allant du pluralisme à l'ethnicisme en passant par le civisme et l'assimilationisme (Bourhis 2001). Seule une idéologie « pluraliste » permet un appui réel et proactif à la vitalité d'une minorité. Sans légitimité officielle, la minorité est condamnée à subvenir à ses propres besoins alors que la langue du groupe majoritaire est appuyée par tout l'appareil étatique.

Les droits linguistiques reconnus par l'État non seulement donnent accès à des programmes et des services dans la langue de la minorité mais procurent statut et légitimité au groupe. Cette action positive de l'État influence, avec les autres institutions sociales de la minorité, les perceptions que les membres ont de leur vitalité et de leur légitimité, ce qui est désigné par le concept de « légitimité perçue » présenté dans le modèle. Cette influence peut s'avérer complexe dans un État fédéral comme le Canada lorsque les droits linguistiques et les services peuvent être de sources diverses : fédérales, provinciales et municipales. Un groupe minoritaire peut difficilement avoir un sentiment de légitimité dans la société lorsque sa langue ne fait pas partie du « paysage linguistique » et que les conditions de légitimation sont absentes (Landry 2015).

CONCLUSION

En somme, l'autonomie culturelle d'un groupe et tout projet de revitalisation langagière s'insèrent dans une dynamique qui est le produit de l'interaction entre trois composantes (la proximité socialisante, la complétude institutionnelle et la légitimité idéologique) et l'identité collective du groupe qui se renforcent ou s'affaiblissent mutuellement. La dynamique peut instaurer un cercle vertueux lorsque les conditions sont généralement positives ou un cercle vicieux lorsqu'il y a érosion des conditions d'appui à la vitalité du groupe. Des conditions négatives à la vitalité du groupe conduisent généralement à l'impuissance et à la résignation collective ; en d'autres mots, à l'assimilation linguistique et à l'acculturation. Un plan d'aménagement linguistique visant la revitalisation d'une langue minoritaire sera toujours plus efficace et productif s'il réussit à créer une synergie entre les trois catégories d'acteurs.

Des auteurs comme Fishman insistent sur la prise en charge par le groupe lui-même de son projet de revitalisation langagière. Nous ne pouvons être que pleinement en accord car une langue dont ses locuteurs ou les héritiers ne veulent plus peut difficilement être revitalisée même avec un appui proactif de l'État. Un groupe dont la position est très faible dans la hiérarchie ou le « marché des langues » peut même en venir à dénigrer sa langue et sa culture (Bourdieu 1982, 2001). Mais nous sommes complètement en désaccord avec les positions de Fishman voulant que les influences de l'État et de la scolarisation soient minimales. On peut comprendre un peu la position de Fishman lorsque l'on considère que ses études furent surtout effectuées aux États-Unis, un État dont les orientations idéologiques envers les minorités linguistiques sont surtout « assimilationnistes » (Bourhis 2001), et où la prise en charge de la scolarisation par les minorités hispano-américaines, dont les origines sont diverses, est idéologiquement inconcevable par les minorités elles-mêmes.

Dans un État pluraliste ouvert à la reconnaissance de certaines minorités historiques comme le Canada (Kymlicka 1995, 1998), en particulier les minorités autochtones et de langue officielle, il nous semble d'importance capitale que tout plan d'action d'aménagement linguistique visant le maintien ou la revitalisation d'une langue, puisse favoriser une synergie optimale entre les trois catégories d'acteurs identifiés par le modèle de l'autonomie culturelle. Il importe non seulement que la société civile soit engagée et que l'État fournisse un appui proactif, mais aussi que les membres de la minorité soient informés et sensibilisés. Par exemple, les plans d'action ou « feuilles de route » du gouvernement fédéral dans leur appui aux minorités de langue officielle ont eu tendance à fournir des ressources à celles-ci et à appuyer la société civile en subventionnant certaines associations ou organismes sociaux mais sans informer les membres de ces minorités de leur orientation idéologique et sans campagne de sensibilisation des minorités. Concrètement, les plans ont créé des trépieds à deux pattes, négligeant de sensibiliser les individus et les familles des buts et des enjeux de ces plans (Landry 2010). De plus, ces plans (exception faite de celui de 2003, le premier à être formulé par le gouvernement fédéral) ne semblent pas s'appuyer sur la recherche et des principes établis en aménagement linguistique, ne fixant ni objectifs ni priorités.

Favoriser une synergie d'action entre les trois catégories d'acteurs n'est certainement pas une panacée. Revitaliser une langue quand les conditions de vitalité sont loin d'être favorables peut paraître comme une mission impossible mais les chances de succès seront toujours plus fortes que lorsqu'un ou deux des acteurs essentiels sont manquants. Comme l'expérience en aménagement linguistique le montre, il importe d'engager les principaux intéressés, c'est-à-dire les familles et les futurs locuteurs de la langue (Spolsky 2009). Dans une société démocratique, ces individus et familles sont des êtres autonomes capables d'intentions et de comportements engagés. Plusieurs peuvent ne plus vouloir parler une langue qui peut leur paraître sans utilité ou valeur identitaire dans leur culture d'adoption. Ce sont là souvent les conséquences d'une forte enculturation dans le groupe dominant. Mais quand une minorité possède encore le vouloir de prendre en charge la revitalisation de sa langue et de sa culture, c'est la mise en œuvre d'une stratégie tripartite mettant en synergie des actions concertées qui semble être la plus garante d'espoir.

RÉFÉRENCES

Allard, Réal. 2005. « Résistance(s) en milieu francophone minoritaire au Canada. Exploration théorique et analyse du phénomène à partir du vécu langagier et du développement psycholangagier ». *Francophonies d'Amérique* 13 : 7-29.

Bourdieu, Pierre. 1982. *Ce que parler veut dire*. Paris : Fayard.

Bourdieu, Pierre. 2001. *Langage et pouvoir symbolique*. Paris : Seuil.

Bourhis, Richard Y. 2001. « Acculturation, Language Maintenance and Language Loss » In *Theories on Maintenance and Loss of Minority Languages,* edited by Jetske Klatter-Folmer & Piet Van Avermaet. The Netherlands : Tilburg University Press.

Breton, Raymond. 1964. « Institutional Completeness of Ethnic Communities and the Personal Relations of Immigrants. » *American Journal of Sociology* 70 : 193-205.

Breton, Raymond. 1983. « La communauté ethnique, communauté politique ». *Sociologie et sociétés* 15, no. 2 : 27.

Fishman, Joshua A. 1967. « Bilingualism with and without diglossia, diglossia with and without bilingualism. » *Journal of Social Issues* 23, no. 2 : 29-38.

Fishman, Joshua A. 1990. « What Is Reversing Language Shift (RLS) and How Can It Succeed ? » *Journal of Multicultural Development* 11 : 5-36.

Fishman, Joshua A. 1991. *Reversing Language Shift*. Clevedon : Multilingual Matters.

Fishman, Joshua A. 2001. *Can Threatened Languages Be Saved ?* Clevedon : Multilingual Matters.

Fishman, Joshua. 2012. « Cultural Autonomy as an approach to sociolinguistic power-sharing : some preliminary notions. » *International Journal of the Sociology of Language*, no. 213 : 11-46.

Garcia, Ofelia. 2012. « Cultural Autonomy and Fishmanian Sociolinguistics. » *International Journal of the Sociology of Language*, no. 213 : 3-9.

Garcia, Ofelia, and Joshua Fishman. 2012. « Power-sharing and Cultural Autonomy : some sociolinguistic principles. » *International Journal of the Sociology of Language*, no. 213 : 143-147.

Gilbert, Anne, and André Langlois. 2006. « Organisation spatiale et vitalité des communautés des métropoles à forte dominance anglaise du Canada ». *Francophonies d'Amériqu*e, no. 21 : 105-129.

Giles, Howard, Bourhis, Richard Y., and Donald M. Taylor. 1977. « Towards a Theory of Language in Ethnic Group Relation. » In *Language, Ethnicity and Intergroup Relations*, edited by Howard Giles, 307-348. New York : Academic Press.

Grenoble, Lenore A., and Lindsay J. Whaley. 2006. *Saving Languages : An Introduction to Language Revitalization.* New York : Cambridge University Press.

Government of Canada. 2003. *The Next Act : New Momentum for Canada's Linguistic Duality. The Action Plan for Official Languages.* Ottawa : Government of Canada.

Kymlicka, Will. 1995. *Multicultural Citizenship : A Liberal Theory of Minority Rights*. New York : Oxford University Press.

Kymlicka, Will. 1998. *Finding our Way : Rethinking Ethnocultural Relations in Canada*. Don Mills : Oxford University Press.

Landry, Rodrigue. 2008. « Au-delà de l'école : le projet politique de l'autonomie culturelle ». *Francophonies d'Amérique*, no. 26 : 149-183.

Landry, Rodrigue. 2009. « Autonomie culturelle et vitalité des communautés de langues officielles en situation minoritaire ». *Revue de la Common Law en français* 11 : 19–43.

Landry, Rodrigue. 2010. *Petite enfance et autonomie culturelle, Là où le nombre le justifie... V*. Moncton : Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques. www.icrml.ca.

Landry, Rodrigue. 2015. « Légitimité et devenir en situation linguistique minoritaire ». *Minorités linguistiques et société / Linguistic Minorities and Society* 5 : 58-83.

Landry, Rodrigue, and Serge Rousselle. 2003. Éducation et droits collectifs : Au-delà de l'article 23 de la charte. Moncton : Éditions de la Francophonie.

Landry, Rodrigue, Allard, Réal, Deveau, Kenneth, and Noëlla Bourgeois. 2005. « Autodétermination du comportement langagier en milieu minoritaire : un modèle conceptuel ». *Francophonies d'Amérique*, no. 20 : 63-78.

Landry, Rodrigue, Deveau, Kenneth, and Réal Allard. 2006. « Langue publique et langue privée en milieu ethnolinguistique minoritaire : les relations avec le développement psycholangagier ». *Francophonies d'Amérique*, no. 22 : 167-184.

Landry, Rodrigue, Allard, Réal, and Kenneth Deveau. 2007a. « Bilingual schooling of the canadian francophone minority : A cultural autonomy model ». *International Journal of Sociology of Language* 185 : 133-162.

Landry, Rodrigue, Allard, Réal, and Kenneth Deveau. 2007b. « A Macroscopic Intergroup Approach to the Study of Ethnolinguistic Development ». *International Journal of the Sociology of Language* 185 : 225-253.

Landry, Rodrigue, Allard, Réal, and Kenneth Deveau. 2010. *Schooling and Cultural Autonomy : A Canada-Wide Study in Francophone Minority Schools*. New Canadian Perspectives, Ottawa : Canadian Heritage.

Landry, Rodrigue, Forgues, Éric, and Christophe Traisnel. 2010. « Autonomie culturelle, gouvernance et communautés francophones en situation minoritaire au Canada ». *Politique et Sociétés* 29, no. 1 : 91-114.

Smith, David J., and Charles Cordell. 2008. *Cultural Autonomy in Contemporary Europe*. New York : Routledge.

Spolsky, Bernard. 2009. *Language Management*. Cambridge : Cambridge University Press.

Thériault, Joseph Yvon. 2007. *Faire société : société civile et espaces francophones*. Sudbury : Prise de Parole.