



# L'ALSACE ET SES LANGUES.

## Éléments de description d'une situation sociolinguistique en zone frontalière

LANGUAGE BRIDGES

a Sub-theme Working Group of the Interreg IIC project

Change on Borders

Dominique HUCK (coord.)  
Université Marc Bloch Strasbourg

Arlette BOTHOREL-WITZ  
Université Marc Bloch Strasbourg

Anemone GEIGER-JAILLET  
Institut Universitaire de Formation des Maîtres d'Alsace



Université de Strasbourg  
Département de dialectologie  
B.P. 80010  
22, rue Descartes  
F-67084 STRASBOURG Cedex

## Abstract

The linguistic situation in Alsace has been characterised as "complex" (A. Tabouret-Keller). This report attempts to account for some aspects of that "complexity", which has evolved along with the history of Alsace. It is therefore necessary to outline the socio-linguistic history of Alsace, and to outline a socio-political and socio-historical framework, in order to situate the languages in relation to each other on a time-axis, and to evoke the language policies which have been implemented. It is within this historical and political framework that emphasis is laid on the sociolinguistic representations of Alsatian dialect-speakers, given that representational analysis emphasises the importance of subjectivity in the process of linguistic change. In the final analysis, it is representations which structure the majority of observable data, be they quantitative or qualitative in nature. Finally, as in many particular linguistic situations, education may have a specific role to play in this complex situation. Languages in the teaching system and in teacher-training have a significant role to play in the cross-border area which is Alsace. The place of German (and/or Alsatian) in the primary school is still the object of widespread debate. Throughout France, the number of children learning German has been falling for many years now, and Alsace, by prioritising this language, is contributing to the linguistic diversification of the country as a whole. Today, there is a clearly established link between representation, motivation, and acquisition of a language. Thus new forms of teaching, with more time-intensive immersion and using different methods have been elaborated. The new combination of language input and disciplinary content should eventually contribute to creating a specific didactic approach to language-teaching in border areas, which ought to be of benefit to all pupils.

## auteurs

Arlette Bothorel-Witz, professeur de dialectologie à l'Université Marc Bloch de Strasbourg  
[bothorel@unistra.fr](mailto:bothorel@unistra.fr)

Anemone Geiger-Jaillet, professeur à l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres d'Alsace  
[anemone.geiger-jaillet@alsace.iufm.fr](mailto:anemone.geiger-jaillet@alsace.iufm.fr)

Dominique Huck, maître de conférences HDR à l'Université Marc Bloch de Strasbourg  
[huck@umb.unistra.fr](mailto:huck@umb.unistra.fr)

## mots-clés

Alsace - histoire linguistique - politique linguistique - allemand, français et dialecte en Alsace - pratiques linguistiques - représentations des langues et pratiques / attitudes - enseignement de l'allemand à l'école primaire - langues vivantes- enseignement bilingue

# L'ALSACE ET SES LANGUES.

## Éléments de description d'une situation sociolinguistique en zone frontalière

Avant-propos

Chapitre 1

### **DISPOSITIONS LEGALES, ASPECTS HISTORIQUES ET SOCIAUX**

*(Dominique HUCK)*

0. Situation géographique et démographique de l'Alsace
1. Cadre géopolitique : les appartenances étatiques successives
2. Cadre linguistique dialectal
3. Le lien entre les parlers dialectaux en Alsace et l'allemand standard
4. Statuts des langues et pratiques linguistiques
  - 4.1. XIX<sup>e</sup> siècle
  - 4.2. 1870-1918
  - 4.3. 1918 – 1940
    - 4.3.1. Langues en présence après 1918
    - 4.3.2. Bilan linguistique
  - 4.4. 1940-1945
  - 4.5. Usage et pratiques des langues depuis 1945
    - 4.5.1. Usage des langues et transmission du dialecte (1945-2000)
      - 4.5.1.1. 1945-1970
      - 4.5.1.2. 1970-2000
    - 4.5.2. Médias et littérature
      - 4.5.2.1. Médias
        - 4.5.2.2.1. Presse
        - 4.5.2.2.2. Radio
        - 4.5.2.2.3. Télévision
      - 4.5.2.2. Littérature

Tableau synoptique

Éléments bibliographiques

Chapitre 2

### **VARIETES EN CONTACT ET REPRESENTATIONS SOCIO-LINGUISTIQUES**

*(Arlette BOTHOREL-WITZ)*

1. Le répertoire de variétés des locuteurs dialectophones
  - 1.1. Cadre théorique
  - 1.2. Les variétés du répertoire verbal des locuteurs dialectophones
    - 1.2.1. Les variétés ou les lectes du français
    - 1.2.2. Les variétés dialectales
    - 1.2.3. Le parler bilingue
    - 1.2.4. L'allemand ?
2. Les représentations sociolinguistiques (RS) des locuteurs dialectophones

- 2.1. Cadre épistémologique et méthodologique
- 2.2. Les représentations des variétés et des variations
  - 2.2.1. Les variétés de français / les variations en français
    - 2.2.1.1. La représentation de la norme légitime
    - 2.2.1.2. Variété et formes régionales
  - 2.2.2. Les représentations des variétés et variations dialectales
  - 2.2.3. Les représentations de l'alternance de codes ou du mode d'expression bilingue
  - 2.2.4. Les représentations de l'allemand
    - 2.2.4.1. Les pratiques et la connaissance de l'allemand
    - 2.2.4.2. Les représentations d'un allemand endogène (« allemand d'Alsace »)
    - 2.2.4.3. Les représentations de l'allemand exogène
    - 2.2.4.4. L'allemand, objet de représentations fluctuantes

Eléments bibliographiques

### Chapitre 3

## **LES LANGUES DANS L'EDUCATION ET LA FORMATION**

*(Anemone GEIGER-JAILLET)*

- 1. Conditions-cadre
- 2. Plan de rénovation des langues
- 3. Les spécificités alsaciennes dans le système scolaire français
- 4. L'offre généralisée des langues en Alsace et les problèmes de mise en place
- 5. Quelques modèles pour une minorité d'élèves déjà bilingues
  - 5.1. L.C.O. / E.L.C.O.
  - 5.2. Classes internationales
  - 5.3. Le modèle de l'école *Eurodistrict*
- 6. Des filières bilingues (sites paritaires 13h/13h) accessibles à tous ?
  - 6.1. Evolution et effectifs
  - 6.2. Principes sous-jacents
  - 6.3. Quelle(s) langue(s) pour les classes bilingues en Alsace ?
  - 6.4. Evaluations
  - 6.5. Formations bilingues à l'I.U.F.M. d'Alsace

Abréviations

Annexe : Tableau des niveaux scolaires en France

Eléments bibliographiques

POUR NE PAS CONCLURE :

## **LANGUES ET COOPERATION DANS L'ESPACE FRONTALIER (ALSACE/PAYS DE BADE/SUISSE)**

*(Dominique HUCK)*

- 1. Niveau institutionnel
- 2. Niveau para-institutionnel
- 3. Réception de la thématique « transfrontalier » chez les Alsaciens
- 4. Le phénomène transfrontalier dans l'empirie du quotidien

## AVANT-PROPOS

Rendre compte de la situation linguistique de l'Alsace comme situation dynamique, où le rapport des variétés linguistiques en présence se construit, se déconstruit et se reconstruit, non seulement sur l'axe du temps, mais aussi chez les locuteurs eux-mêmes, selon le moment observé ou selon l'angle de réflexion auquel ils se placent est une entreprise ambitieuse et complexe qu'il serait prétentieux de vouloir réaliser dans ce cadre.

Aussi s'agit-il avec ces *Éléments de description d'une situation (socio)linguistique en zone frontalière* présentés ici pour évoquer *L'Alsace et ses langues* de donner un très bref aperçu de *quelques* questions telles qu'elles se posent aujourd'hui dans le contexte alsacien.

En premier lieu, il n'est guère possible de comprendre le rapport entre les variétés linguistiques sans retracer, à très grands traits, l'histoire sociolinguistique de l'Alsace et d'esquisser un cadre sociopolitique et sociohistorique qui permet de situer les langues les unes par rapport aux autres sur l'axe du temps. Un regard succinct sur les changements des usages et pratiques linguistiques de la deuxième moitié du XX<sup>e</sup> siècle, doublé d'une brève observation sur le répertoire linguistique des locuteurs dialectophones, complète une première approche descriptive.

Les acteurs essentiels d'une situation linguistique restent les locuteurs. Aussi leurs représentations sociolinguistiques sont-elles essentielles dans la mesure où elles constituent un aspect central de la réalité observable. L'analyse des représentations qui présentent à la fois des traits plus ou moins constants, mais aussi des traits variables, souligne l'importance de la subjectivité dans les processus de changements linguistiques. Les représentations structurent, en dernière analyse, la plupart des faits, qu'ils soient d'ordre quantitatif ou qualitatif.

Enfin, comme dans de nombreuses situations linguistiques singulières, le domaine éducatif peut jouer un rôle spécifique dans cet ensemble. Le rôle des langues à l'école, notamment celui de l'allemand à l'école primaire en particulier, a fait l'objet de débats intenses et de nombreuses mesures réglementaires et pédagogiques. Il est utile de faire un point global sur la question des langues dans l'éducation et la formation des maîtres, d'un point de vue politique, fonctionnel et symbolique.

Bien d'autres champs, bien d'autres thématiques auraient pu être traités. Le choix de l'esquisse d'un cadre global, d'une mise en évidence du rôle central des représentations et d'un focus sur le domaine éducatif doivent permettre au lecteur de se faire une première idée de la singularité de la situation alsacienne par rapport à d'autres situations.

Ce qui est à la fois commun à la plupart des états industrialisés et singulier dans ses manifestations concrètes dans diverses situations particulières, ce sont les transformations sociétales, culturelles, sociopolitiques, ... qui ont eu lieu tout au long de la 2<sup>e</sup> moitié du XX<sup>e</sup> siècle et qui forment un tout indissociable avec les modifications (socio)linguistiques qui ont traversé la société. En Alsace, cela implique que les politiques linguistiques qui ont été menées, accompagnées d'un discours sur les langues, leur valeur, leur place, leur importance, ... forment également un ensemble qui est lui-même constitutif des transformations qui ont eu lieu.

A l'aube du XXI<sup>e</sup> siècle, force est de constater que l'ensemble de ces forces concourantes ont profondément modifié « l'écologie des langues » (L.J. Calvet) en Alsace et ont touché, tout particulièrement, l'allemand, dans son statut, sa place par rapport aux autres variétés, ses relations avec elles, sa légitimité et son sens. Si l'allemand n'a jamais été langue

officielle ou co-officielle depuis que l'Alsace est française, il a longtemps joué, dans les faits, un rôle essentiel. Cependant, l'Etat s'est toujours gardé de définir le statut de l'allemand en Alsace.

Au fil du temps, l'allemand est devenu, pour le système éducatif, une langue avant tout exogène,<sup>1</sup> après avoir été considéré comme « l'expression écrite et la langue de référence des dialectes régionaux, la langue des pays les plus voisins et une grande langue de diffusion européenne. »<sup>2</sup>

Les Alsaciens eux-mêmes ont une perception contrastée de l'allemand, à la fois et tour à tour langue de la proximité géographique et/ou linguistique, langue du passé, langue-repoussoir et langue à valeur économique ajoutée par le biais frontalier. Cependant, le nombre d'apprenants de l'allemand est en baisse régulière en Alsace, contribuant ainsi à interroger la situation comme situation « frontalière » avec des espaces stato-nationaux de langue allemande, mais aussi et surtout comme espace « transfrontalier ».

De nouvelles recherches, directement liées à ce programme européen *Change on borders*, ont commencé à livrer un certain nombre d'éléments contribuant à mieux comprendre la problématique « transfrontalière ».<sup>3</sup>

Dominique Huck

---

<sup>1</sup> « L'enseignement de l'allemand répond naturellement à la vocation d'ouverture européenne et internationale de l'Alsace, compte tenu de ses ressources linguistiques, culturelles et de ses échanges transfrontaliers. », *Circulaire rectorale* du 19 juillet 2001 : *Lettre du Recteur de l'Académie à Mesdames et Messieurs les Directeurs d'Ecoles élémentaires – objet enseignement de l'allemand au cycle 3 de l'école primaire*, 19 juillet 2001, réf. : CAB/N°2001-234

<sup>2</sup> DE GAUDEMAR J.-P. (1996), « Programme à moyen terme de l'allemand à l'école (circulaire rectorale du 20 septembre 1991) », in *Le programme Langue et culture régionales en Alsace. Textes de référence 1991-1996*, Strasbourg : Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, 45. Cf aussi en 1985 : « Il n'existe (...) qu'une seule définition scientifiquement correcte de la langue régionale en Alsace, ce sont les dialectes alsaciens dont l'expression écrite est l'allemand. L'allemand est donc une des langues régionales de la France. », DEYON P. [1985], *Juin 1982-juin 1985. Le programme "Langue et culture régionales" en Alsace : bilan et perspectives*, Strasbourg, 9-10

<sup>3</sup> BOGATTO F.-X., MERCIER E. et BOTHOREL-WITZ A. [2006], « Les représentations sociolinguistiques de locuteurs adolescents en Alsace (France) » in ABEL A., STUFLESSER M. et PUTZ M. (eds) *Mehrsprachigkeit in Europa. Erfahrungen, Bedürfnisse, gute Praxis./Plurilinguismo in Europa : esperienze, esigenze, buone pratiche/Multilingualism across Europe : Findings, Needs, Best Practices*, Tagungsband/Atti del convegno/Proceedings, Bolzano/Bozen : Eurac, 89-100

## Chapitre 1

## DISPOSITIONS LEGALES, ASPECTS HISTORIQUES ET SOCIAUX

Un ancrage historique ou socio-historique permet d'appréhender certains des facteurs constitutifs de la complexité de la situation de contacts de langues présentes en Alsace. Il permet de fournir des éléments pour la compréhension, la description et l'interprétation de la situation des langues dans ce contexte.

### 0. Situation géographique et démographique de l'Alsace

Avec 8.280 km<sup>2</sup>, l'Alsace représente 1,5 % du territoire national français.

Elle compte 1,735 million d'habitants, soit 3 % de la population française (60 millions). Elle présente une densité de 209 habitants au km<sup>2</sup>, ce qui équivaut au double de la densité française moyenne.<sup>4</sup>

### 1. Cadre géopolitique : les appartenances étatiques successives

A partir du V<sup>e</sup> siècle, l'Alsace fait partie intégrante des différents royaumes mérovingiens, puis de l'empire carolingien. A la fondation du « Saint-Empire romain germanique »<sup>5</sup> en 962, l'Alsace fera partie de ses territoires constitutifs.

C'est au XVII<sup>e</sup> siècle, au sortir de la Guerre de Trente Ans (1618-1648) que l'Alsace change pour la première fois d'espace géopolitique (à l'exception de la ville de Mulhouse, qui reste encore dans la Confédération Helvétique), en étant incorporée progressivement au royaume de France (Traité de Ryswick, 1697).

Juillet 1870/janvier 1871 : A l'issue de la guerre qui oppose la France à la Prusse et à ses alliés, l'Alsace est cédée (avec une partie de la Lorraine) à l'Empire allemand nouvellement créé.<sup>6</sup>

Après la Première Guerre mondiale et la défaite de l'Allemagne (1914-1918), l'Alsace passe à nouveau dans le cadre géopolitique français.

Au début de la Deuxième Guerre mondiale, l'Alsace est annexée de fait à l'Allemagne nazie. Contrairement au reste de la France qui a été occupé par l'Allemagne, l'Alsace a été incorporée par la force dans l'espace stato-politique nazi. Cette annexion s'est traduite par l'introduction des structures politiques et de la législation allemandes dans l'espace alsacien.

Avec l'armistice de 1945, l'Alsace retourne dans le cadre politique français.

| Périodes   | Durée approximative | Sphère politique                    | Cadre étatique          |
|--|---------------------|-------------------------------------|-------------------------|
| I <sup>er</sup> siècle avant J.C. – V <sup>e</sup> siècle après J.C. | 550 ans             | ROMAINE<br>(celtique et germanique) | structures romaines     |
|  |                     |                                     | - royaumes mérovingiens |

<sup>4</sup> Source : Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques [= INSEE] Recensement de la population de 1999, site internet : [www.insee.fr/fr/insee\\_regions/alsace/zoom/alsaceenlignes.htm](http://www.insee.fr/fr/insee_regions/alsace/zoom/alsaceenlignes.htm) (mars 2007)

<sup>5</sup> La couronne n'est plus carolingienne depuis 911. La dynastie othonienne va prendre le pouvoir avec Henri I<sup>er</sup> l'Oiseleur en 919. Sur la façon de dénommer cet ensemble géopolitique : NOËL J.-F. (1993, *Le Saint-Empire*, Paris : Presses Universitaires de France (3<sup>e</sup> édition corrigée), 66 ; cf. le rappel utile de Joseph ROVAN à propos de cette désignation composite dans : ROVAN J. (1998), *Histoire de l'Allemagne des origines à nos jours*, Paris : Seuil (édition revue et augmentée), 931-932

<sup>6</sup> Le « premier » empire, le Saint-Empire romain germanique a été formellement dissous en 1805. Les Etats allemands ont réalisé leur unité politique formelle en proclamant l'Empire, le 18 janvier 1871, dans la Galerie des Glaces à Versailles, et en donnant au roi de Prusse le titre d'« empereur allemand ». Cf. ROVAN J. (1998), *Histoire de l'Allemagne des origines à nos jours*, op.cit., 553 sqq.



|  |                  |                           |   |
|--|------------------|---------------------------|---|
| V <sup>e</sup> siècle – X <sup>e</sup> siècle    | 500 ans          | GERMANIQUE                | - empire carolingien<br>- ...                   |
| X <sup>e</sup> siècle – XVII <sup>e</sup> siècle | 700 ans          | GERMANIQUE /<br>ALLEMANDE | Saint Empire Romain<br>Germanique               |
| XVII <sup>e</sup> siècle – 1870                  | 200 ans          | FRANÇAISE                 | France<br>(monarchie ; république)              |
| 1870 – 1918                                      | 48 ans           | ALLEMANDE                 | II <sup>e</sup> Empire allemand                 |
| 1918 – 1940                                      | 22 ans           | FRANÇAISE                 | France (république)                             |
| 1940 – 1945                                      | 4,5 ans          | ALLEMANDE                 | Allemagne :<br>III <sup>e</sup> Reich hitlérien |
| 1945 –   | depuis 60<br>ans | FRANÇAISE                 | France (république)                             |

## 2. Cadre linguistique dialectal

Les familles dialectales de l'allemand<sup>7</sup> présentes en Alsace sont le francique et l'alémanique. Selon les typologies utilisées par la dialectologie, une troisième famille peut encore être retenue : le francique rhénan méridional (nord de l'Alsace) qu'il faut alors classer comme dialecte de l'allemand supérieur.

L'espace dialectal allemand tel que le retient traditionnellement la géolinguistique, présente deux grands ensembles, le bas-allemand (partie septentrionale) et le haut-allemand (parties médiane et méridionale). Le haut-allemand est lui-même subdivisé en deux sous-ensembles : l'allemand moyen (partie médiane de l'espace dialectal) et l'allemand supérieur (partie méridionale). L'Alsace est située à l'extrémité occidentale du haut-allemand, l'essentiel de son espace dialectal appartient à l'allemand supérieur (dialecte alémanique), le nord-ouest de l'Alsace où est implanté le dialecte francique rhénan fait partie de l'allemand moyen.

Appartenances et subdivisions :<sup>8</sup>

Niveau 1 : bas-allemand

vs haut-allemand

Niveau 2 :

allemand moyen

allemand supérieur

Niveau 3 :

en Alsace, font partie des dialectes  
constituant chacun des ensembles  
du niveau 2

le francique rhénan

l'alémanique

Niveau 4 :

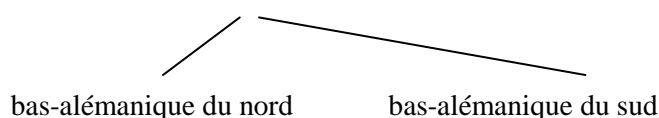
distinctions internes aux familles dialectales

bas-alémanique

haut-alémanique

<sup>7</sup> Il faut entendre « allemand » dans le sens linguistique. Le terme chronologique retenu se situe généralement entre 1900 et 1930.

<sup>8</sup> PHILIPP et WEIDER 2002 : 26 proposent un autre découpage de l'alémanique : alsacien inférieur (*Unterelelsässisch*), alsacien moyen (*Mittelerelelsässisch*), alsacien supérieur (*Obererelelsässisch*) et alsacien méridional (*Süderelelsässisch*).



Il convient d'observer que, dans cette forme de typologie, les frontières politiques ou administratives, quelles qu'elles soient, ne jouent aucun rôle et que, par conséquent, les familles dialectales présentes en Alsace s'étendent au-delà de ces limites : en Suisse, pour le haut-alsacien, dans le pays de Bade (Allemagne), pour le bas-alsacien, en Lorraine germanophone en ce qui concerne le francique rhénan, pour ne citer que quelques espaces immédiatement contigus.

Deux traits complémentaires caractérisent les espaces dialectaux, l'hétérogénéité dans l'espace (combinaison de macro-variations et de micro-variations),<sup>9</sup> d'une part, et le continuum dans l'espace (les changements linguistiques s'opèrent généralement de façon progressive), d'autre part.<sup>10</sup>

Enfin, ces classifications ne tiennent pas compte de l'évolution et des changements dialectaux éventuels qui ont pu avoir lieu dans la seconde moitié du XX<sup>e</sup>, sous la pression des changements sociétaux et comportements des locuteurs par le biais de la modernité, et qui peuvent avoir affecté les distributions plus traditionnelles et la fragmentation de l'espace dialectal (cf. *infra*, chapitre 2, partie 1.2.2. *Les variétés dialectales*).

Dans ces conditions, le glottonyme « l'alsacien » désignant l'ensemble des parlers dialectaux alsaciens et franciques présents dans l'espace alsacien relève davantage d'une lecture politico-culturelle de l'espace que d'une réalité dialectale observable même si la dialectologie peut faire valoir quelques traits linguistiques spécifiques ou majoritaires en Alsace par rapport aux espaces voisins.

### 3. Le lien entre les parlers dialectaux en Alsace et l'allemand standard

L'allemand (standardisé), tel que l'on le conçoit aujourd'hui (dans l'enseignement des langues vivantes par exemple) s'est constitué à partir de *scriptae* des chancelleries princières du Saint-Empire romain germanique (XIII<sup>e</sup> - XV<sup>e</sup> siècles), mais aussi et surtout autour des langues des imprimeurs et de celle(s) de Luther (XVI<sup>e</sup> siècle). Les bases d'un allemand commun (c'est-à-dire supra-dialectal) *écrit* sont ainsi jetées. Deux faits méritent d'être particulièrement soulignés :

- la langue utilisée par Luther (qui voulait être compris à la fois des habitants de la haute et de la basse Allemagne<sup>11</sup>) s'appuie sur des traditions écrites (chancellerie de Saxe, par exemple) et sur des formes linguistiques utilisées en Thuringe, c'est-à-dire des variétés linguistiques faisant partie, toutes deux, de l'allemand moyen (partie orientale). L'impact des idées et des écrits de Luther est tel que même ses adversaires vont être amenés à utiliser des formes linguistiques proches des siennes. Les imprimeurs vont rapidement comprendre où se trouve leur intérêt et abandonner leurs *scriptae* locales ou supra-locales, issues directement des parlers dialectaux, pour constituer une base de diffusion particulièrement efficace de nouvelles formes linguistiques.

Ainsi, la distance entre les parlers dialectaux utilisés, notamment en Alsace, et les *scriptae* supra-locales s'accroît-elle nécessairement : les points d'appui essentiels utilisés par

<sup>9</sup> Hétérogénéité ne signifie pas chaos : l'analyse de l'espace dialectal (qu'elle soit uniquement unidimensionnelle ou qu'elle utilise des modèles mathématiques plus complexes) montre toujours qu'il présente une cohérence interne.

<sup>10</sup> Une description synthétique est proposée par PHILIPP et BOTHOREL-WITZ 1983 : 2329-2345

<sup>11</sup> « Ich habe keine gewisse, sonderliche eigene Sprache im Deutschen, sondern brauche der gemeinen deutschen Sprache, dass mich beide, Ober- und Niederländer, verstehen mögen. » (cité d'après VON POLENZ P. (1972), *Geschichte der deutschen Sprache*, Berlin-New York : de Gruyter [8<sup>e</sup> édition], 90)

Luther restent bien dans le domaine du haut-allemand, c'est-à-dire du niveau 1 de notre subdivision (cf. supra), mais s'ancre fortement en allemand moyen et non en allemand supérieur dont fait partie l'essentiel du domaine alsacien (niveau 2). Aussi, selon le point de vue adopté, il y a certes des convergences obligées, mais aussi des divergences importantes inévitables entre les dialectes parlés en Alsace et la langue écrite, sans cesse réajustée, que Luther et les imprimeurs proposent. L'Alsace ne constitue pas un cas d'espèce : cet aspect concerne tous les espaces dialectaux de l'allemand supérieur, à des titres différents.

- Comme l'Alsace est « réunie » à la Couronne de France au XVII<sup>e</sup> siècle, elle ne participera pas vraiment à la lente élaboration d'une langue *écrite* unifiée, normalisée et codifiée opérée par les grammairiens, les écrivains et autres puristes. Elle l'adoptera cependant comme les autres régions où l'allemand commun constitue la langue écrite.

#### 4. Statuts des langues et pratiques linguistiques

Quelle que soit l'appartenance géopolitique de l'Alsace, la langue du quotidien demeure, pour l'immense majorité des habitants, un parler dialectal, jusqu'au lendemain de la Seconde Guerre mondiale (années 1960). Il s'agit là, en quelque sorte, une forme de constance linguistique. Cependant, les langues officielles (français ou allemand commun) laissent des traces linguistiques dans les parlers dialectaux. Les effets les plus immédiatement visibles de ces influences peuvent être relevés dans le domaine lexical (emprunts, par exemple).

##### 4.1. XIX<sup>e</sup> siècle

L'allemand commun est resté, en Alsace, jusque vers le milieu du XIX<sup>e</sup> siècle, la langue de l'écrit la plus largement répandue, y compris à l'école. La concurrence du français, langue officielle, commence à faire sentir ses effets après 1850. Ce n'est qu'après 1860 que le français commence à s'imposer comme langue d'enseignement à l'école.

Aussi la langue de l'écrit dépend-elle des compétences acquises à l'école, du destinataire de l'écrit, de la biographie du scripteur. Cependant, lorsque la population a besoin d'utiliser l'écrit, c'est l'allemand qui est le plus fréquemment employé.

C'est également en allemand que lit la majeure partie de la population lorsqu'elle dispose d'une compétence de lecture.

Comme le français est la langue officielle, il est utilisé par l'autorité politique, les administrations et toutes les instances émanant de l'Etat. Lorsque les textes écrits en français s'adressent à l'ensemble de la population, ils sont traduits en allemand.

L'allemand standard *parlé* qui, lui, commence à se répandre dans le reste du domaine dialectal allemand, reste absent en Alsace, si l'on excepte un certain nombre de situations formelles (cultes, discours, ...).

Le français oral est utilisé par les couches sociales supérieures qui l'ont adopté depuis longtemps, en abandonnant souvent d'abord l'usage, puis la connaissance du dialecte. Il est également connu et/ou utilisé par les couches cultivées ou savantes qui ont, en revanche, souvent maintenu une pratique et/ou une connaissance des parlers dialectaux (comme langue d'une partie de leur sociabilité) et de l'allemand écrit.

L'image du français, langue minoritaire du point de vue du nombre de locuteurs, garde son prestige et maintient son statut de langue de la distinction.

Par ailleurs, l'allemand commun continue à se construire et à se standardiser tout le long du XIX<sup>e</sup> siècle, dans l'espace politique de langue allemande. Aussi les liens (objectifs et, pour partie, sentimentaux) entre les parlers dialectaux et l'allemand écrit en Alsace continuent-ils à

se distendre bien que personne n'effectue un distinguo formel entre l'oralité (dialectes) et l'écrit (allemand commun). Que ce soit du côté officiel français ou de celui des locuteurs en Alsace, c'est le terme générique « allemand » ou « Ditsch/Deutsch » qui est utilisé. Nommer les variétés selon leur fonction ne fait pas encore sens.

Au total, au XIX<sup>e</sup> siècle, l'Alsace se distingue -très grossièrement- du reste de l'espace dialectal allemand par la présence du français (quantitativement importante à l'écrit en tant que langue officielle et sans doute inégale [selon la couche sociale, la formalité situationnelle, ...] comme variété parlée), d'une part, et l'absence presque totale (en dehors de circonstances formelles) de l'allemand standardisé *parlé*, d'autre part. Elle se distingue du reste de la France par la présence massive d'une langue allogène comme langue de l'oralité (parlers dialectaux) et la présence concomitante et concurrentielle d'une autre langue écrite, l'allemand commun.

## 4.2. 1870-1918

Le fait que l'Alsace soit rattachée politiquement à l'Empire allemand entre 1870 et 1918 modifie, *de facto*, l'équilibre linguistique en ce qui concerne les variétés standardisées. Ce changement géopolitique renforce la présence de l'allemand écrit qui devient au fil du temps la langue écrite presque exclusive dans tous les domaines de la vie.

Le français écrit continue à être employé dans certaines revues destinées à un lectorat cultivé francophile ou à un public savant, mais n'a plus vraiment de fonctionnalités à partir de la fin du XIX<sup>e</sup> siècle. Il n'est pas enseigné à l'école primaire et ne joue plus qu'un rôle relevant de la symbolique patriotique française.

Sur le plan des variétés orales, l'allemand standard parlé est utilisé dans la vie publique, mais n'est pas employé par les autochtones dans les situations informelles. Leur variété orale reste invariablement le dialecte.

Le fait nouveau, c'est l'« invention » ou, du moins, la mise en place des conditions de l'invention d'un nouveau glottonyme. En effet, durant cette époque, des artistes et des intellectuels de divers horizons dont le point commun réside sans doute dans une forme de besoin d'auto-identification, d'auto-bornage par rapport au reste du monde allemand, « inventent »<sup>12</sup> l'Alsace et lui forgent ses attributs. C'est autour de 1900 qu'apparaît de plus en plus fréquemment le qualificatif d'« alsacien »/« elsässisch » avec une valeur essentiellement ethnoculturelle. Petit à petit, « alsacien » va être utilisé pour désigner les parlers dialectaux allemands en usage en Alsace au point que « elsässisch », son équivalent en dialecte, commencera à être utilisé, lui aussi, par les locuteurs pour nommer leur propre langue, durant l'entre-deux-guerres.

## 4.3. 1918 – 1940

### 4.3.1. Langues en présence après 1918

Au terme de la Première Guerre Mondiale, l'Alsace retrouve le cadre politique français. Sur le plan des pratiques linguistiques, les interactions verbales se déroulent, pour la majeure partie de la population, en dialecte, comme cela a toujours été le cas, quelle qu'ait été l'appartenance étatique. La langue essentielle de l'écrit, tant dans la réception que dans la production, reste l'allemand standard : le demi-siècle passé dans le cadre politique de l'Empire allemand a consolidé, notamment par l'école, la connaissance et l'utilisation de

<sup>12</sup> Pour paraphraser le terme utilisé par Bischoff et Richez dans leurs articles fort éclairants : BISCHOFF G. (1993), « L'invention de l'Alsace » in *Saisons d'Alsace* n°119, 34-69 ; RICHEZ J.-C. (1993), « L'Alsace revue et inventée » in *Saisons d'Alsace* n°119 1993, 83-93

l'allemand écrit. Quant au français, il ne serait utilisé de façon active que par 2 % de la population globale et 8 % en aurait une connaissance relative.<sup>13</sup>

Une enquête portant sur la langue *usuelle* des Alsaciens va fournir une première indication quantitative sur l'usage des langues en Alsace, mais aussi et surtout sur la place du français dans les interactions.

### Langues usuelles déclarées – 1926<sup>14</sup>

| population | français | français<br>+<br>dialecte | français<br>+<br>allemand | français<br>+<br>dialecte<br>+<br>allemand | dialecte | dialecte<br>+<br>allemand | allemand | autres<br>langues | langue<br>non<br>indiquée |
|------------|----------|---------------------------|---------------------------|--|----------|---------------------------|----------|-------------------|---------------------------|
| 1.153.396  | 9,86 %   | 6,39 %                    | 0,45%                     | 2,93 %                                     | 67,91 %  | 2,76 %                    | 1,11 %   | 1,33 %            | 7,22 %                    |

En retirant des réponses fournies les rubriques « autres langues » et « langue non déclarée », le français est présent soit seul (9,86% des déclarations), soit en combinaison avec le dialecte et/ou l'allemand, et constitue la langue usuelle ou l'une des langues usuelles déclarées d'un Alsacien sur cinq (19,65 %). Le français reste absent de toutes les constellations chez 71,80 % des Alsaciens enquêtés. Il représente pour la majorité de la population une langue étrangère de proximité.

Au vu de ces données, la propagation de la connaissance de la langue française allait devenir un souci permanent des autorités, dans la mesure où, dans la cohérence idéologique qui est la sienne, la France n'avait aucune raison de modifier la politique linguistique qu'elle menait : le français devait devenir, comme dans les autres régions de France, la langue officielle et, partant, la langue du système éducatif, en particulier à l'école primaire élémentaire et à l'école maternelle.

Cependant, vouloir faire du français la langue unique de l'école dans une société dont les langues usuelles restent les dialectes et l'allemand standard heurte le corps social, politique, religieux, ... et prend une place de choix dans les relations conflictuelles entre une grande partie des habitants et les autorités françaises.

En effet, la majeure partie de la population adulte en 1918 n'apprendra pas le français et doit nécessairement pouvoir se servir de l'allemand comme langue de l'écrit. En conséquence, l'allemand standard écrit garde une réelle vitalité, au moins dans la réception (= la lecture), mais aussi dans la production au quotidien, notamment dans la presse qui reste très majoritairement en langue allemande.

Pour les enfants d'âge scolaire, le français deviendra la langue principale de l'école primaire, l'allemand étant présent pour environ un tiers du temps scolaire (enseignement de la langue allemande et enseignement religieux<sup>15</sup> en langue allemande, à partir de 1927). Dans les autres degrés de l'enseignement (secondaire et supérieur), la langue française est, comme avant 1870, la seule variété en usage. Cependant, le nombre de jeunes qui accèdent au lycée ou à l'université commence à être plus important. Aussi le français obtient-il une position dominante dans l'écrit scolaire, mais aussi comme langue parlée à l'école (sous forme de français standard oralisé).

<sup>13</sup> Chiffres proposés par MAUGUE P. (1970), *Le particularisme alsacien 1918-1967*, Paris : Presses d'Europe, collection « régions », 47, mais sans indication de sources.

<sup>14</sup> Les résultats sont publiés en 1926. Les données quantitatives ont été calculées à partir des chiffres bruts publiés par ROSSE J., STÜRMELE M., BLEICHER A., DEIBER F. et KEPPI J. (eds) (1938), *Das Elsass von 1870-1932*, IV. Band, Colmar : Verlag Alsatia., 198, tableau 95

<sup>15</sup> Les deux départements alsaciens ont conservé, avec celui de la Moselle, un régime concordataire.

Par ailleurs, la présence du français dans l'espace public est infiniment plus importante qu'avant 1870.

### 4.3.2. Bilan linguistique

La politique linguistique menée par les autorités pour ancrer le français dans la constellation linguistique alsacienne semble avoir eu des effets fructueux. Les recensements de 1931 et de 1936 fournissent un certain nombre d'indicateurs, par le biais des déclarations demandées aux chefs de famille.

#### 1936 - Connaissance déclarée des langues<sup>16</sup>

français : 55,63 % de la population déclarent savoir le français,

allemand : 76 % de la population déclarent savoir l'allemand,

dialecte : 82 % de la population déclarent savoir le dialecte.

Les autorités peuvent prendre acte d'une progression spectaculaire du français dans la mesure où, en moins de 20 ans, plus de la moitié de la population déclare savoir parler le français. Cependant, cette connaissance déclarée du français est tempérée par le fait que l'usage réel dans le corps social en est fortement limité, du moins dans sa part orale où les dialectes restent le vecteur essentiel des interactions verbales.

## 4.4. 1940-1945

Entre 1940 et 1945, contrairement au reste de la France, l'Alsace -à l'instar d'une partie de la Lorraine- n'est pas occupée, mais annexée de fait. Les lois du III<sup>e</sup> Reich s'appliquent dès lors aussi dans cet espace : l'allemand devient langue officielle (16 août 1940), le français est interdit, les dialectes sont perçus avec hostilité par les nazis. La puissance d'annexion voudrait que les Alsaciens utilisent l'allemand standard également comme langue orale en dehors des situations formelles où il est de rigueur. Aussi, si le slogan des nazis *Elsässer, sprecht Eure deutsche Muttersprache* (« Alsaciens, parlez votre langue maternelle allemande ») était certainement au départ dirigé contre l'emploi du français, il deviendra également une invitation, plus ou moins pressante, à utiliser l'allemand standard oral en lieu et place du dialecte.

La « défrancisation » constitue le corollaire étroit de l'introduction de la langue allemande dans tous les domaines de la vie, publique et privée, les deux actes de politique linguistique constituant un tout indissociable.

Lorsque le système scolaire (non confessionnel) allemand est à son tour introduit en Alsace, l'allemand devient langue scolaire.

C'est, en quelque sorte, en vertu de cette communauté de langue que les Alsaciens vont voir s'abattre sur eux des mesures qu'ils n'avaient pas choisies, en particulier la laïcisation de la société et l'incorporation de force dans l'armée allemande. Ce dernier élément constitue un traumatisme qui reste étroitement présent dans la mémoire collective.

## 4.5. Usage et pratiques des langues depuis 1945

### 4.5.1. Usage des langues et transmission du dialecte (1945-2000)

#### 4.5.1.1. 1945-1970

Dès 1945, les autorités françaises interviennent directement en faveur de la diffusion de la langue française dans deux domaines : celui de l'école, en suspendant provisoirement tout enseignement de l'allemand à l'école primaire, et dans celui de la presse, en proscrivant tout

<sup>16</sup> Synthèse effectuée à partir des données publiées in INSEE (1956), *Aspects particuliers des populations alsacienne et mosellane. Langues - Personnes déplacées - Religions*, Paris (Etudes et documents démographiques n°7), 151

journal quotidien monolingue en langue allemande et en ménageant une place obligatoire au français dans chaque titre qui paraît.

Néanmoins jusque vers la fin des années soixante, l'allemand standard garde une place importante comme langue de l'écrit. Le tirage de la presse régionale quotidienne « bilingue », par exemple, reste largement supérieur à celui de la presse monolingue en français. Les parlers dialectaux restent la langue de communication du quotidien, mais le français gagne néanmoins du terrain en tant que langue des interactions orales hors du champ scolaire ou formel.

Les élus locaux vont demander, dès 1946, que l'allemand soit de nouveau enseigné à l'école primaire. Ils n'obtiendront satisfaction qu'en 1952 lorsque l'allemand pourra être enseigné facultativement durant deux heures hebdomadaires si les parents le demandent et si le maître accepte de l'enseigner. Les conditions d'enseignement restent soumises à bien des aléas de sorte que son efficacité n'est pas réellement garantie.

En 1946, 85,80 % de la population déclarent savoir parler le dialecte, 79,84 % de la population déclarent savoir parler l'allemand et 62,70 % de la population déclarent savoir parler le français.<sup>17</sup> En 1962, les parts de la population adulte déclarant savoir le dialecte et l'allemand restent stables. La connaissance du français en revanche est indiquée beaucoup plus fréquemment que par le passé : 82,5 % de la population âgée de plus 5 ans déclarent savoir le français.

Dans les indications de 1962, la stratification par âge renforce les valeurs absolues pour le français et affaiblit celles qui concernent l'allemand. Elle est l'un des reflets indirects de la politique linguistique qui est menée à l'école primaire.

#### 1962 - Connaissance déclarée des langues par la population âgée de 5 ans et plus<sup>18</sup>

|                                  | français       | dialecte       | allemand       |
|----------------------------------|----------------|----------------|----------------|
| 5 – 9 ans                        | 81,73 %        | 77,05 %        | 3,52 %         |
| 10 – 19 ans                      | 98,17 %        | 81,10 %        | 34,66 %        |
| 20 – 29 ans                      | 98,40 %        | 81,49 %        | 62,39 %        |
| 30 – 39 ans                      | 96,62 %        | 84,42 %        | 78,13 %        |
| 40 – 49 ans                      | 94,44 %        | 85,20 %        | 80,49 %        |
| 50 – 59 ans                      | 76,02 %        | 91,64 %        | 87,17 %        |
| 60 – 74 ans                      | 44,89 %        | 93,88 %        | 90,61 %        |
| 75 ans et plus                   | 35,18 %        | 93,74 %        | 89,08 %        |
| <b>Tous âges (5 ans et plus)</b> | <b>82,52 %</b> | <b>85,71 %</b> | <b>65,19 %</b> |

S'agissant de la presse, deux quotidiens sont uniquement bilingues (*Le Nouvel Alsacien*, *Le Nouveau Rhin français*), deux autres quotidiens ont une version française et une version bilingue dont l'évolution est la suivante :

#### *Les Dernières Nouvelles d'Alsace*<sup>19</sup>

| Année | tirage  | % de l'édition bilingue | % de l'édition en français |
|-------|---------|-------------------------|----------------------------|
| 1950  | 153.144 | 80,5                    | 19,5                       |
| 1955  | 158.611 | 77,3                    | 22,7                       |
| 1960  | 167.155 | 70,5                    | 29,5                       |

<sup>17</sup> Synthèse effectuée à partir des données publiées par INSEE *Aspects particuliers des populations alsacienne et mosellane*, op. cit., 82

<sup>18</sup> Synthèse et valeurs établies à partir des données de : INSEE – Direction régionale de Strasbourg (s.d.) *Recensement général de la population – 1962 : Langues parlées et religions déclarées en Alsace*, vol. I, Strasbourg, 34-36 ; 38 ; 40-41

<sup>19</sup> Source : O.J.D. (= Office de Justification de la Diffusion) données communiquées par *Les Dernières Nouvelles d'Alsace*

|      |         |      |      |
|------|---------|------|------|
| 1965 | 193.770 | 60,3 | 39,7 |
| 1969 | 203.536 | 50,2 | 49,8 |
| 1970 | 207.419 | 47,5 | 52,5 |

*L'Alsace*<sup>20</sup>

| Année | tirage  | % de l'édition bilingue | % de l'édition en français |
|-------|---------|-------------------------|----------------------------|
| 1950  | 88.584  | 66,4                    | 33,6                       |
| 1955  | 90.594  | 61,42                   | 38,58                      |
| 1960  | 95.088  | 53,15                   | 46,85                      |
| 1965  | 129.009 | 49,02                   | 50,98                      |
| 1970  | 136.183 | 37,64                   | 62,36                      |

L'enjeu de l'apprentissage de l'allemand se présentait, immédiatement après 1945, comme un enjeu sociétal, générationnel, la mauvaise connaissance ou la méconnaissance de l'allemand pouvant mettre en cause le lien social.

Ces dangers ne sont pas absents à la fin des années soixante. Mais toutes les générations montantes (nées à partir de la fin des années trente) vont avoir, peu ou prou, le français comme langue de l'écrit. Selon leurs parcours, les individus vont s'approprier qualitativement et quantitativement plus ou moins bien la langue allemande, qui reste non seulement majoritairement présente dans la presse mais aussi largement vivante dans la vie culturelle et religieuse.

Aussi, l'apprentissage de l'allemand commence-t-il à revêtir un aspect plus symbolique, peut-être plus patrimonial, peut-être plus culturel. Même si la pratique dialectale reste encore intense, les dialectes commencent à être perçus de plus en plus souvent comme « autonomes » ou comme notoirement différents de l'allemand standard.

Au-delà de ces pratiques linguistiques déclarées, il est d'autres aspects dont le poids est déterminant.

L'annexion et la guerre ont modifié le statut subjectif des langues : au-delà de son statut de langue écrite endogène, l'allemand a non seulement repris son statut de « langue de l'ennemi », mais aussi et surtout le statut de « langue des nazis ». Le français, en revanche, bénéficie du prestige des libérateurs français. Les langues apparaissent comme un symbole essentiel du patriotisme. Se désintéresser du français et/ou manifester un attachement trop important à l'allemand peut ouvrir le champ à des suspicions quant aux préférences et aux références politiques.

Le statut subjectif des dialectes reste entier. Leur proximité linguistique avec l'allemand standard maintient des craintes voilées dans le sens que les locuteurs dialectophones pourraient préférer la langue écrite allemande parce qu'elle leur est d'un accès plus immédiat. Les dialectes apparaissent aussi, en raison de leur fonction de langue presque exclusive dans les interactions orales et de leur proximité avec l'allemand, comme une entrave grave, réelle ou potentielle, à l'apprentissage du français, par absence de motivation ou absence d'utilité et d'usage du français.

#### 4.5.1.2. 1970-2000

A partir des années soixante-dix, la distribution des variétés changera dans les fonctions et les usages, le français s'imposant dans presque tous les domaines, soit comme

<sup>20</sup> Sources : O.J.D. (données communiquées par *L'Alsace*), Archives Départementales du Bas-Rhin, boîte 1959W93



langue unique, soit comme langue principale. La présence de l'allemand standard écrit commence à décliner fortement.

En effet, sous l'effet conjugué de la politique linguistique à l'école primaire, du changement générationnel et de l'accélération de l'irruption de la modernité dans les structures sociétales, le français s'implante très largement dans tout l'espace alsacien et les compétences actives dans la langue française, au sein de la population, n'ont sans doute jamais été aussi importantes.

Le français, qui a évincé l'allemand comme langue écrite pour les générations nées après 1940, concurrence très fortement les parlers dialectaux dont la connaissance est encore largement diffusée, mais dont l'usage commence à décliner.

Cette régression de l'usage ainsi que de la connaissance des parlers dialectaux est lisible à travers les études des institutions officielles et des instituts de sondage.

Pourcentage de la population déclarant savoir parler le dialecte :

|                             | 1962 <sup>21</sup> | 1979 <sup>22</sup> | 1986 <sup>23</sup> | 1991 <sup>24</sup> | 1998 <sup>25</sup> |
|-----------------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| 18-24 ans                   | 82,4 %             | 65,5 %             | 52,2 %             | 40 %               | 37 %               |
| 25-34 ans                   | 86,4 %             | 64,3 %             | 58,4 %             |                    | 44 %               |
| 35-49 ans                   | 86,9 %             | 71,5 %             | 73,3 %             |                    | 65 %               |
| 50-64 ans                   | 92,6 %             | 84,2 %             | 85,3 %             |                    | 75 %               |
| 65-74 ans<br>ou 65 ans et + | 94,6 %             | 88,3 %             | 90,7 %             |                    | 84 %               |
| <b>ENSEMBLE</b>             | <b>84,7%</b>       | <b>74,7 %</b>      | <b>71,7 %</b>      | <b>67 %</b>        | <b>62 %</b>        |

En 1998, la situation est ventilée ainsi :

| Dialecte →      | parlé couramment | parlé de temps en temps | compris, mais non parlé | Ne le parle ni ne comprend | Ne <b>parle</b> pas le dialecte (total) |
|-----------------|------------------|-------------------------|-------------------------|----------------------------|---|
| 18-24 ans       | 22 %             | 15 %                    | 24 %                    | 39 %                       | <b>63 %</b>                             |
| 25-34 ans       | 33 %             | 11 %                    | 27 %                    | 29 %                       | <b>56 %</b>                             |
| 35-49 ans       | 49 %             | 16 %                    | 13 %                    | 22 %                       | <b>35 %</b>                             |
| 50-64 ans       | 67 %             | 8 %                     | 13 %                    | 12 %                       | <b>25 %</b>                             |
| 65 ans et plus  | 79 %             | 5 %                     | 10 %                    | 6 %                        | <b>16 %</b>                             |
| <b>ENSEMBLE</b> | <b>51 %</b>      | <b>11 %</b>             | <b>17 %</b>             | <b>21 %</b>                | <b>38 %</b>                             |

(Source : Sondage DNA/CSA Opinion, DNA 02.07.98, p. Ré 1)

L'enquête qui a accompagné le recensement général de la population en **1999** fournit des chiffres nettement moins élevés :<sup>26</sup> la proportion de la population déclarant pratiquer l'alsacien représente **39 %** des adultes résidant en Alsace (= 501.600 personnes).

Corrélée à l'âge, la pratique habituelle du dialecte fait apparaître la distribution suivante :

- 20 % des personnes entre 25 et 30 ans pratiquent habituellement le dialecte
- entre 33 et 38 % des personnes entre 30 et 45 ans pratiquent habituellement le dialecte

<sup>21</sup> INSEE 1962 : Les tranches d'âge retenues s'échelonnent en fait différemment : 5- 9 ans : 80,8 % ; 20-29 ans ; 30-39 ans ; 40-49 ans ; 50-59 ans ; 60-74 ans

<sup>22</sup> SELIGMANN 1979, découpage retenu : 16-24 ans ; 25-34 ans ; 45-54 ans ; 55-64 ans ; 65-74 ans ; 75 ans et plus

<sup>23</sup> ISERCO-DNA (1986), « Dialecte : Le déclin se confirme » in *Dernières Nouvelles d'Alsace* 17.4.1986, p. RéI

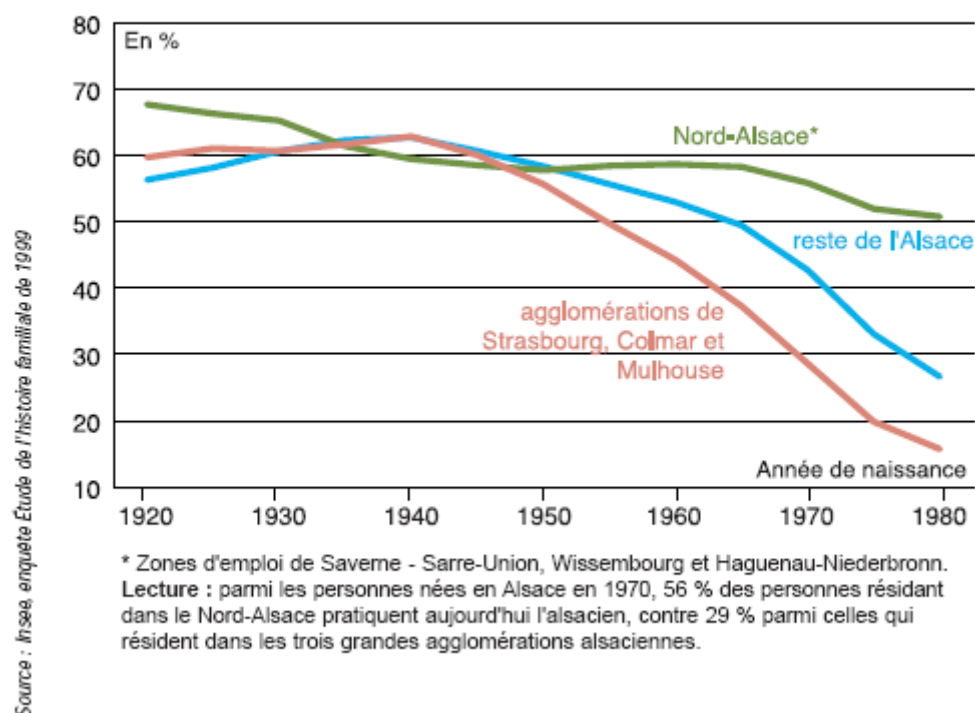
<sup>24</sup> IFOP-News d'Ill (1991), « Identité alsacienne: la fin des tabous » in *News d'Ill*, juin 1991, pp.4-12

<sup>25</sup> « Sondage DNA/CSA opinion Le dialecte : état des lieux » in *Les Dernières Nouvelles d'Alsace* du 2 juillet 1998, p.Ré1

<sup>26</sup> LE GUEN [2002] : 33 et *passim*

- entre 40 et 45 % des personnes entre 45 et 60 ans pratiquent habituellement le dialecte
- un peu plus de 50 % des personnes entre 60 et 80 ans pratiquent habituellement le dialecte.

► **Part des personnes parlant l'alsacien en 1999  
parmi les personnes nées en Alsace**



Graphique extrait de :  
DUEE M. (2002), « L'alsacien, deuxième langue régionale de France » in *Chiffres pour l'Alsace*, décembre 2002, 3-6 (p.5)

S'agissant de la transmission du dialecte à la génération suivante, ce ne sont que **10 % des enfants** qui apprennent l'alsacien de façon habituelle<sup>27</sup> (contre 80 % jusque dans les années 60)

Un sondage ISERCO de 2001<sup>28</sup> montre cependant des chiffres nettement plus élevés, tant pour la connaissance et la pratique déclarées que pour la transmission déclarée :

Parlez-vous ou comprenez-vous le dialecte ?

|   | 1990   | 2001 |
|---|--------|------|
| 1. Je sais le parler, mais ne le parle presque jamais | 9,8 %  | 12 % |
| 2. Je sais le parler et le parle assez souvent        | 20,5 % | 15 % |
| 3. Je sais le parler et le parle très souvent         | 40,4 % | 34 % |
| 1 + 2 + 3   | 70,7 % | 61 % |
| 2 + 3   | 60,9 % | 49 % |
| 4. Je ne sais pas le parler mais je le comprends      | 14,6 % | 12 % |
| 5. Je ne sais pas le parler et je ne le comprends pas | 14,6 % | 27 % |

<sup>27</sup> DUEE 2002 : 3

<sup>28</sup> Source : ISERCO 2001 = « Erosion naturelle. La pratique de l'alsacien » in *Les Dernières Nouvelles d'Alsace* du 21 septembre 2001

Les sondés pratiquant le dialecte déclarent le pratiquer en famille à 96 %, avec certains amis à 88 %, professionnellement à 48 %.

15,5 % déclarent transmettre le dialecte aux enfants (les 18-34 ans déclarent transmettre à 12,5 %, les 35-49 ans déclarent transmettent à 21 %). La transmission est quasi inexistante lorsqu'un seul parent parle le dialecte.

Avec 49 % de pratiquants déclarés réguliers et une transmission déclarée de plus de 15 %, cette étude semble infirmer les résultats obtenus au recensement de 1999.

A une échelle plus modeste, une enquête menée parmi les futurs enseignants bilingues formés dans l'académie de Strasbourg en 2006<sup>29</sup> a montré que 80% des professeurs des écoles 1<sup>e</sup> année et 89% des stagiaires de 2<sup>e</sup> année déclaraient utiliser le dialecte, mais que seulement 13% (19%) le faisaient quotidiennement. Ils avaient tous pour caractéristique commune d'être nés en Alsace (Geiger-Jaillet 2006: 365). De plus, ils trouvaient à 93% (Perrin 2006: 82) qu'il était important de transmettre le dialecte ou de le ré-introduire, mais seulement 17% sensibilisaient effectivement leur classe à la culture alsacienne quand ils en avaient l'occasion pendant un stage en responsabilité de quinze jours (Geiger-Jaillet 2006: 371). En dehors des professeurs des écoles, un autre groupe de personnes pourrait activement contribuer à la transmission des dialectes : il s'agit des ATSEM<sup>30</sup> qui sont dialectophones à 63% dans le Bas-Rhin<sup>31</sup>, mais dont seulement 11% s'autoriseraient à utiliser leur dialecte en contact avec les enfants de maternelle (Geiger-Jaillet 2006: 369).<sup>32</sup>

Toutes ces différences attirent l'attention sur la prudence qu'il convient d'observer s'agissant de déclarations quantifiées. En effet, selon le mode de collecte des données (d'une part un recensement, en 1999, et, d'autre part un sondage en 2001) et le type de question(s) posé(s), les réponses peuvent varier. Par ailleurs, le contexte dans lequel les réponses sont collectées peut aussi influencer sur les résultats.

Au total, de tels chiffres documentent les grandes tendances du moment, c'est-à-dire une réalité subjective aux contours flous, mais ne reflètent d'aucune manière des pratiques linguistiques qui seraient observables.

---

<sup>29</sup> PERRIN M. (2006), *La place de l'alsacien dans les représentations des futurs professeurs des écoles bilingues*. Mémoire de maîtrise en Sciences de l'éducation sous la direction d'A. Geiger-Jaillet, Strasbourg : Université Louis Pasteur (volume 1 *Présentation et analyse*, volume 2 *Données statistiques*), non publié

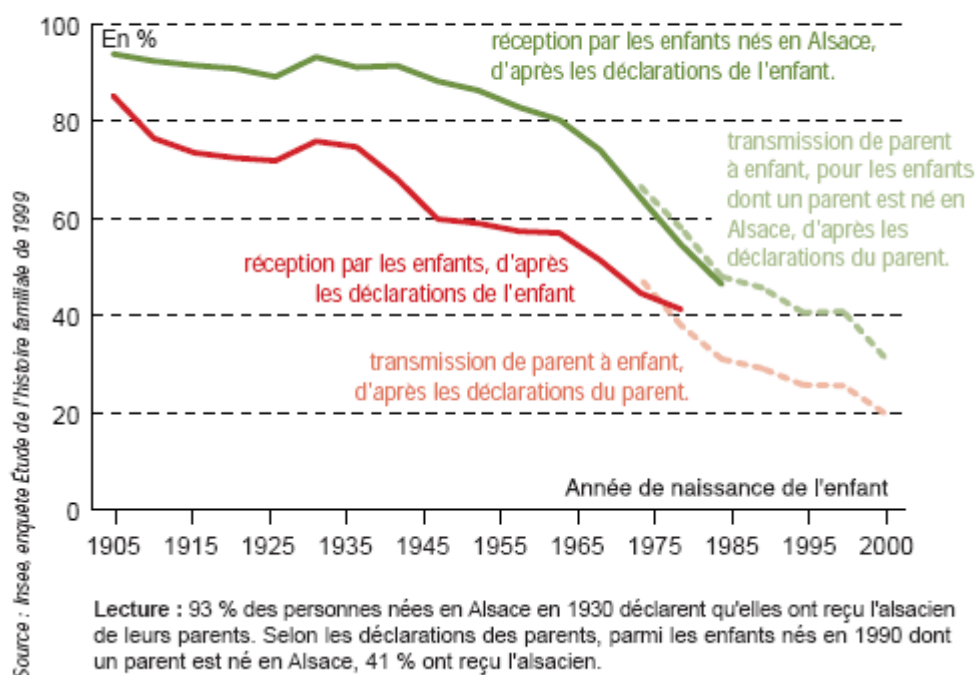
<sup>30</sup> Agents territoriaux qui secondent les enseignants dans les écoles maternelles.

<sup>31</sup> D'après les déclarations des professeurs des écoles stagiaires, se fondant sur la réalité de leurs classes de stage (promotion 2005-06).

<sup>32</sup> Ces informations ont été fournies par Anemone Geiger-Jaillet.

## ► La transmission de l'alsacien se fait de plus en plus rare

Transmission de l'alsacien de parent à enfant selon les générations



Graphique extrait de :

DUEE M. (2002), « L'alsacien, deuxième langue régionale de France » in *Chiffres pour l'Alsace*, décembre 2002, 3-6 (p.5)

Par ailleurs, la connaissance déclarée de l'allemand semble avoir également nettement fléchi. En 1999, ce ne sont plus que 16,2 % des adultes de plus de 18 ans qui déclarent connaître l'allemand.

Cependant, l'enseignement de l'allemand à l'école primaire va commencer à être institutionnalisé à partir de 1972, à raison de deux heures hebdomadaires dans les 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> années de l'école primaire et connaître une extension (3<sup>e</sup> année, etc. de l'école primaire) à partir de 1982 et une intensification à partir de 1991 (possibilité d'enseigner une discipline en allemand = 6 heures hebdomadaires ; possibilité d'enseigner en français et en allemand à parité horaire).

L'histoire glottonymique s'est accélérée sous la pression et les souffrances de la période nazie. Les autorités françaises opèrent, de fait, une distinction de dénomination en utilisant les couples « allemand » vs « le dialecte » ou « langue allemande » vs « le dialecte alsacien ». Le corps sociétal alsacien va procéder à un découpage analogue, mais pas tout à fait identique : « elsässisch » (= « alsacien ») va s'imposer aux détriments de « elsässerditsch » qui reste encore en usage (en fonction des générations et de la répartition spatiale) et de « ditsch » qui ne sera plus utilisé que sous forme résiduelle, « ditsch » étant réservé à la dénomination de l'allemand standard (écrit ou parlé).<sup>33</sup> La disjonction opérée dans la dénomination des variétés accompagne le déclin de l'usage de l'allemand, mais aussi le déclin progressif de l'usage des parlers dialectaux. Aussi s'est mise en place une forme d'autonomisation des parlers dialectaux : pour les locuteurs alsaciens, le lien de leurs parlers avec l'allemand standard commence à s'estomper.

<sup>33</sup> Sur l'ensemble des questions concernant les dénominations des langues en Alsace au XX<sup>e</sup> siècle, voir BOTHOREL-WITZ 1997 : 117-145.

## 4.5.2. Médias et littérature

### 4.5.2.1. Médias

#### 4.5.2.2.1. Presse

Tout le long du XX<sup>e</sup> siècle, l'ensemble de la presse locale et régionale, dans tous les domaines (associatif, syndical, religieux, corporatif, distractif, ...) est passé d'éditions essentiellement en allemand vers des éditions dites « bilingues » (français/allemand), tout particulièrement après 1945 (pour des raisons règlementaires légales), pour finir par des productions presque uniquement en français, au début du XXI<sup>e</sup> siècle.

Après 1945 et jusqu'au début des années soixante-dix, la presse « grand public » de langue allemande, publiée en Allemagne et en Suisse, connaît une bonne diffusion en Alsace dans la mesure où elle propose sans doute des contenus différents des publications en langue française. Son importance se réduit avec une homogénéisation des contenus de ces publications, qu'elles soient en français ou en allemand. Dans le même temps, la presse nationale française d'information, puis les autres types de presse de langue française s'implantent plus intensément en Alsace et connaissent une diffusion probablement comparable à d'autres régions de France.

Au début du XXI<sup>e</sup> siècle, la presse autochtone « bilingue » ne joue plus qu'un rôle très mineur, voire marginal. L'essentiel de la presse locale et régionale, quels que soient les domaines considérés, est publié en français.

#### Quotidien *Les Dernières Nouvelles d'Alsace*

| Année | tirage  | % de l'édition bilingue | % de l'édition en français |
|-------|---------|-------------------------|----------------------------|
| 1980  | 232.762 | 28,7                    | 71,3                       |
| 1985  | 234.752 | 22,4                    | 77,6                       |
| 1990  | 239.893 | 17,8                    | 82,2                       |
| 1995  | 238.361 | 13,5                    | 86,5                       |
| 2000  | 224.925 | 10,7                    | 89,3                       |
| 2002  | 221.028 | 9,8                     | 90,2                       |

Source : Office de Justification de la diffusion (données communiquées par *Les Dernières Nouvelles d'Alsace*)

#### Quotidien *L'Alsace*

| année | tirage  | % de l'édition bilingue | % de l'édition en français |
|-------|---------|-------------------------|----------------------------|
| 1950  | 88.584  | 66,4                    | 33,6                       |
| 1955  | 90.594  | 61,42                   | 38,58                      |
| 1960  | 95.088  | 53,15                   | 46,85                      |
| 1965  | 129.009 | 49,02                   | 50,98                      |
| 1970  | 136.183 | 37,64                   | 62,36                      |
| 1975  | 131.024 | 29,73                   | 70,27                      |
| 1980  | 136.096 | 19,83                   | 80,17                      |
| 1985  | 135.936 | 16,64                   | 83,36                      |
| 1990  | 134.205 | 10,50                   | 89,5                       |
| 2003  | 126.296 | 4,8 %                   | 95,2                       |

Sources : Office de Justification de la Diffusion (données communiquées par *L'Alsace*) et ADBR 1959W93

Depuis 2002, l'édition bilingue de *L'Alsace* n'existe plus sous la forme d'une co-existence des deux langues dans le même journal, mais par l'addition de l'édition monolingue en français et un supplément quotidien de 8 pages en allemand.

#### 4.5.2.2.2. Radio

Créée en 1925 par une instance privée, la radio relèvera du monopole de l'Etat à partir de 1930 jusqu'au début des années 1980. En dehors des émissions nationales (en français) qu'elle relaye, elle diffuse aussi des émissions locales et régionales qui sont, dès le départ, en français, en allemand ou en dialecte, selon des taux variables pour chacune des langues et une répartition variable entre allemand standard et dialecte. La radio garde durant tout ce temps un rôle plus politique de diffusion de la langue française. Avec l'arrivée des radios « libres », c'est-à-dire privées, et la multiplication des stations, au début des années quatre-vingts, le français gagne encore en présence sur les ondes.

Il n'existe actuellement qu'une seule station de radio, publique, qui diffuse majoritairement des émissions en dialecte.<sup>34</sup> La multiplicité des stations et l'ajustement régulier des grilles des programmes radiophoniques rendent difficile une évaluation quantitative des émissions proposées en dialecte. Le nombre d'auditeurs, leurs profils sociologiques, leurs émissions préférées, etc. ne sont pas connus.

Les stations de radio allemandes et suisses de langue allemande sont très écoutées tout au long du XX<sup>e</sup> siècle, sans qu'il soit possible de quantifier la proportion d'auditeurs alsaciens à l'écoute et de préciser leurs caractéristiques sociologiques.

#### 4.5.2.2.3. Télévision

Avec l'apparition de la télévision en Alsace en 1953, la concurrence entre les chaînes française(s) et allemande(s) se fera souvent à l'avantage de la station de langue allemande, les programmes sportifs et de divertissement étant particulièrement appréciés. Vingt ans plus tard, les chaînes françaises font jeu égal avec les chaînes allemandes et suisses et les programmes diffusés en dialecte gardent une bonne audience. Le nombre de chaînes de télévision susceptibles d'être captées en Alsace a très sensiblement augmenté à la fin du XX<sup>e</sup> siècle, en particulier celles qui diffusent leurs programmes en langue française ou en langue allemande. La fréquence du choix d'une émission en langue allemande, la durée d'écoute, etc. ne sont pas connues.

Au début du XXI<sup>e</sup> siècle, la moyenne arithmétique de durée de diffusion en dialecte de la chaîne publique française qui est susceptible de diffuser des émissions en dialecte se situe autour de 20 minutes par jour. Le taux d'écoute de ces émissions, rapporté au taux global, n'est pas connu.

#### 4.5.2.2. Littérature

En Alsace, la littérature produite par des Alsaciens reste très majoritairement en langue allemande jusqu'en 1939.

A partir de la fin du XIX<sup>e</sup> siècle s'y ajoute une littérature en dialecte, en particulier dans le domaine dramatique et poétique. La qualité de cette production dialectale est inégale. Entre 1918 et 1939, perce une littérature d'expression française.

Après 1945 en revanche, la littérature de langue française prendra une dimension inconnue jusqu'alors en Alsace tandis que la littérature d'expression allemande connaît une régression sans précédent, malgré un renouveau dû à des auteurs nés durant l'entre-deux-guerres.

La production littéraire en dialecte s'ancre à la fois dans la tradition de l'écriture d'avant 1945, mais aussi dans une forme de renouveau impulsé par les changements autour de 1968.

---

<sup>34</sup> *France Bleu Elsass* diffuse ses programmes de 7h à 12h30, avec une rediffusion des programmes du matin de 14h à 17h (<http://www.radiofrance.fr/chaines/france-bleu/?nr=c451fcb00c158aa127c755c696064103>, mars 2007)

Les livres publiés en dialecte n'ont qu'un nombre limité de lecteurs. Lorsque la production dialectale est médiatisée par des chanteurs, la diffusion des œuvres est nettement plus importante. Aussi les textes mis en musique par des *Liedermacher* sont-ils probablement plus connus que les versions écrites.

D'autres formes littéraires en dialecte ont fait leur apparition tout au long de la 2<sup>e</sup> moitié du XX<sup>e</sup> siècle : cabaret, pièces radiophoniques, one-man-shows, etc.

Cette brève esquisse d'un cadre général souligne la nécessité d'inscrire la description sociolinguistique d'une situation dans un contexte diachronique et de montrer les dynamiques à l'œuvre dans les changements des pratiques linguistiques observables. Elle met l'accent sur l'importance des représentations évolutives, changeantes et synchroniquement polymorphes qui agissent sur les pratiques des langues et les évaluations qu'en font les sujets. Ainsi, les représentations concernant le dialecte sont, notamment après 1945, soumises au discours et aux arguments péjorants de l'espace éducatif notamment (politique linguistique), éléments que les locuteurs intégreront peu ou prou dans leur propre discours, avec plus ou moins de distance et d'adaptation singulières. Les représentations concernant l'allemand, quant à elles, selon le point de vue adopté (endogène ou exogène, utilitaire ou symbolique, ...) commenceront à être affectées d'une variabilité extrêmement importante selon la manière dont cette langue est envisagée. C'est l'objet même du chapitre 2 qui détaille plus amplement le rôle central dévolu aux représentations dans la description sociolinguistique de l'Alsace.

Tableau synoptique (le latin n'est pas pris en compte)

| Epoque   | Variétés orales utilisées  | Variétés écrites utilisées   | Variétés « absentes »   | Mesures de politique linguistique  | Dénominations des langues   |
|--|--|--|---|--|---|
| <b>jusqu'au XVI<sup>e</sup> siècle</b>             | <b>dialectes</b>   | <i>scripta</i> dialectale locale ou supra-locale assez proche de la variété orale  | /   |  | Ditsch/Teutsch<br>(= « allemand »)  |
| <b>de la fin du XVII<sup>e</sup> siècle à 1870</b> | - <b>dialectes</b><br>- <b>français</b> : couches supérieures et/ou cultivées de la population   | - <i>scripta</i> supra régionale = <b>allemand</b> commun en voie de standardisation<br>- <b>français</b>  | <b>allemand</b> commun en voie de standardisation<br><i>parlé</i>                             | - Révolution : théorisation d'une politique de la langue ; le <b>français</b> , langue nationale, devrait être exclusif dans tous les champs de la vie publique, dont l'école<br>- après 1850 : l'enseignement devrait se faire en français  | Ditsch/Deutsch<br>(= « allemand »)  |
| <b>1870-1918</b>                                   | - <b>dialectes</b><br>- <b>allemand</b> standard (situations formelles)<br>(- <b>français</b> : élite sociale, alsacienne et « prussienne »)                           | - <b>allemand</b> standard (- scripturalisation des dialectes dans le domaine littéraire)<br>(- <b>français</b> : presse à diffusion restreinte ; textes identitaires) | /   | - l' <b>allemand</b> devient langue officielle, puis administrative<br>- réglementations successives dans le champ onomastique (prénoms, toponymes, enseignes, ...)<br>- refus d'enseigner le <b>français</b> à l'école primaire   | - Ditsch/Deutsch (= « allemand »)<br>- attestation de « Elsässerditsch » pour désigner les dialectes par opposition à « Ditsch » qui désigne l'allemand standard<br>- attestation d'« alsacien » pour désigner les dialectes  |
| <b>1918-1940</b>                                   | - <b>dialectes</b> : interactions privées, mais aussi semi-publiques : réunions associatives, politiques, ...<br>- <b>français</b><br>- <b>allemand</b> standard (dans | - <b>français</b><br>- <b>allemand</b> standard (- scripturalisation des dialectes dans le domaine littéraire)   | <b>allemand</b> standard <i>parlé</i> (sauf dans certaines situations formelles : culte, ...) | - le <b>français</b> redevient langue officielle<br>- politique linguistique éducative :<br>* <b>école primaire</b> : circulaires successives (1919-1927) : 3 h d'allemand à partir du second semestre de la 2 <sup>e</sup> année scolaire ; l'enseignement religieux (3 h) peut se faire en allemand<br>* dispositions en faveur de la <b>diffusion du français</b> : enseignement du français dans un cadre post-scolaire ; politique du livre | - « Ditsch »<br>- « Elsässerditsch » (= littéralement 'allemand alsacien/des Alsaciens/d'Alsace') <i>vs</i> « Ditsch »<br>- probablement émergence de « Elsässisch » <i>vs</i> « Ditsch »<br><br>- « alsacien » <i>vs</i> « l'allemand », « l'allemand littéraire » |



|                   |   |   |  |   |  |
|-------------------|---|---|--|---|--|
|                   | certains situations formelles)  |   |  |   | - émergence de « le dialecte » vs « l'allemand », « l'allemand littéraire »  |
| <b>1940-1945</b>  | - <b>dialectes</b><br>- <b>allemand</b> standard  | <b>allemand</b> standard (uniquement)   | <b>français</b> interdit   | - l' <b>allemand</b> est langue officielle<br>- emploi du <b>dialecte</b> découragé, interdiction des emprunts au français<br>- <b>français</b> interdit<br>- politique systématique de « défrancisation » ( <i>Entwelschung</i> ) touchant tous les domaines de la vie, y compris les patronymes   | <i>Elsässer, sprecht Eure deutsche Muttersprache</i> (« Alsaciens, parlez votre langue maternelle allemande »)   |
| <b>après 1945</b> | - variétés <b>dialectales</b> : interactions privées, mais aussi semi-publiques : réunions associatives, politiques, ... jusqu'au milieu des années soixante<br><br>- <b>allemand</b> : religion (cultes) jusqu'à la fin des années soixante-dix<br><br>- <b>français</b> (dans toutes les couches sociales et chez les moins de 60 ans dans toutes les | - <b>français</b> (dans tous les écrits publics et peu à peu dans tous les écrits privés)<br><br>- <b>allemand</b> standard : presse ; religion et littérature, avec recul à partir des années 70 | <b>allemand</b> standard <i>parlé</i> , sauf dans certaines situations formelles (par exemple : cultes) dont le nombre et la fréquence vont en décroissant | - le <b>français</b> est langue officielle<br><u>1. Enseignement primaire</u><br>- janvier 1945 : <b>l'enseignement de l'allemand</b> à l'école primaire est provisoirement suspendu<br>- décembre 1952 : enseignement de l'allemand possible pour les élèves des cours de fin d'études (12-14 ans)<br>- 1972 : enseignement de l'allemand possible à partir du CM1 (11 ans)<br>- à partir de 1982 : assouplissement des conditions d'enseignement de l'allemand, présence du dialecte officiellement possible à l'école, notamment maternelle<br>- à partir de 1991 : école primaire : sites bilingues paritaires (13 h d'allemand/13h de français) ; collèges et lycées : classes ou sections bilingues<br><u>2. Presse et films en langue allemande</u><br>- 13 septembre 1945 : ordonnance n°45-2113 relative à la <b>réglementation de la presse</b> : tous les organes de presse doivent présenter une part de français, dans des conditions très précises (réglementation formellement abrogée par un article de loi en 1984)<br>- encadrement du nombre de <b>films</b> autorisés | « elsässisch » (= « alsacien ») (pour partie : « elsässerditsch » ; résiduellement : « ditsch ») vs « ditsch » (« allemand »)<br><br>- « le dialecte » vs « allemand » ou « le dialecte alsacien » vs « langue allemande » |

|  |   |  |  |   |  |
|--|---|--|--|---|--|
|  | <p>situations), à partir du début des années soixante-dix</p> <p>- <b>français et dialecte</b><br/>(situations informelles et semi-formelles)</p> |  |  | <p>à être distribués en langue allemande</p> <p>3. <u>Mesures en faveur de la <b>diffusion du français</b></u>: école (création de nombreuses classes maternelles); presse; cinéma; enseignement post-scolaire (obligatoire pour les jeunes de 14 à 17 ans, jusqu'à la fin des années 60); collaboration des cultes: enseignement de la religion et du catéchisme en français</p> |  |
|--|---|--|--|---|--|

## Eléments bibliographiques

### I. HISTOIRE, CONTEXTE SOCIAL, CULTUREL ET POLITIQUE, QUESTIONS IDENTITAIRES

LEVY P. (1929), *Histoire linguistique d'Alsace et de Lorraine*. Tome I *Des origines à la Révolution française*. Tome II *De la Révolution française à 1918*, Paris : Les Belles Lettres.

PHILIPPS E. (1978), *La crise d'identité. L'Alsace face à son destin*, Strasbourg : SALDE.

PHILIPPS E. (1982), *Le défi alsacien*, Strasbourg : SALDE.

PHILIPPS E. (1996), *L'ambition culturelle de l'Alsace*, Strasbourg : SALDE / MEDIA.

VOGLER B. (1993), *Histoire culturelle de l'Alsace. Du Moyen Age à nos jours, les très riches heures d'une région frontrière*, Strasbourg : Editions La Nuée Bleue / Dernières Nouvelles d'Alsace.

VOGLER B. (1995), *Histoire politique de l'Alsace. De la Révolution à nos jours, un panorama des passions alsaciennes*, Strasbourg : Editions La Nuée Bleue / Dernières Nouvelles d'Alsace.

WAHL A. et RICHEL J.-C. (1993), *La vie quotidienne en Alsace entre France et Allemagne, 1850-1950*, Paris : Hachette.

La revue trimestrielle *Saisons d'Alsace* jusqu'en 1998.

### II. DESCRIPTION DE LA SITUATION LINGUISTIQUE

BOTHOREL-WITZ A. (1997), « Nommer les langues en Alsace » in TABOURET-KELLER A. (dir.) *Le nom des langues I. Les enjeux de la dénomination des langues*, Louvain-la-Neuve : Peeters, 117-145.

DENIS M.-N./VELTMAN C. (1989), *Le déclin du dialecte alsacien*, Strasbourg : Presses Universitaires de Strasbourg.

DUEE M. (2002), « L'alsacien, deuxième langue régionale de France » in *Chiffres pour l'Alsace*, décembre 2002, 3-6.

GEIGER-JAILLET A. (2006), « Sprachattitüden zukünftiger bilingualer Lehrkräfte im Elsass », in *Nouveaux Cahiers d'Allemand*, octobre 4/2006, 349-376.

HARNISCH R. (1996), « Das Elsass » in HINDERLING R./EICHINGER L. M. (eds) *Handbuch der mitteleuropäischen Sprachminderheiten*, Tübingen : Gunter Narr, 413-457.

HUCK D. (2001), « L'allemand en Alsace : Mythes et réalités - II. L'enseignement de l'allemand aux enfants dialectophones de l'école élémentaire », in HARTWEG F. et STAIBER M. (textes réunis par) *Frontières-Mémoires. Hommage à Adrien Finck*, Strasbourg : Presses Universitaires de Strasbourg, 140-163.

HUCK D. (2004), « Politiques linguistiques éducatives en Alsace » in BOTHOREL-WITZ A. (dir.) *Enseigner en classe bilingue. Former les enseignants des classes bilingues « français / langues secondes-langues régionales »*, Actes de l'Université d'automne, IUFM d'Alsace, 24-27 octobre 2002, Ministère de l'Education Nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, Direction de l'enseignement scolaire, 25-35.

I.N.S.E.E. (1956), *Aspects particuliers des populations alsacienne et mosellane. Langues-Personnes déplacées-Religions*, Paris.

I.N.S.E.E. (s.d.), *Recensement général de la population - 1962. Langues parlées et religions déclarées en Alsace*, volume I, Strasbourg.

I.N.S.E.E. (1980), *Etude du mode vie en Alsace*, Documents pour l'Alsace n° 1, Strasbourg.

LACK V. (2003), *La coopération transfrontalière dans l'espace du Rhin Supérieur. Aspects linguistiques et culturels*, mémoire de maîtrise, Université Marc Bloch Strasbourg II, Département de dialectologie, octobre 2003, 2 vol.

LADIN W. (1982), *Der elsässische Dialekt - museumsreif?*, Strasbourg : SALDE.

LE GUEN M.A. [2002], *La pratique et la transmission de l'alsacien en Alsace*, rapport de stage maîtrise MASS, année 2001-2002, Direction régionale de l'INSEE, Alsace.

SELIGMANN N. (1979), « Connaissance déclarée du dialecte et de l'allemand » in *Chiffres pour l'Alsace* n°4, 21-30.

TABOURET-KELLER A. (1988), « La situation linguistique en Alsace: les principaux traits de son évolution vers la fin du XX<sup>e</sup> siècle » in *L'allemand en Alsace/Die deutsche Sprache im Elsaß*, Strasbourg : Presses Universitaires de Strasbourg, 77-109.

TABOURET-KELLER A./LUCKEL F. (1981), « Maintien de l'alsacien et adoption du français. Eléments de la situation linguistique en milieu rural en Alsace » in *Langages* n°61, 39-42.

- VELTMAN C. (1982), « La régression du dialecte » in *Chiffres pour l'Alsace* n°3, 39-62.  
 VELTMAN C. (1983), « La transmission de l'alsacien dans le milieu familial » in *Revue des sciences sociales de la France de l'Est*, n°12/12bis, 125-133.

### III. DIALECTES

#### 1. Atlas linguistiques (éléments phonétiques et lexicaux dans l'espace)

- BEYER E. et MATZEN R. (1969), *Raymond Atlas linguistique et ethnographique de l'Alsace*, Volume I : Paris : Editions du C.N.R.S.  
 BOTHOREL-WITZ A., PHILIPP M. et SPINDLER S. (1984), *Atlas linguistique et ethnographique de l'Alsace*, Volume II : Paris : Editions du C.N.R.S.

#### 2. Dictionnaire

- MARTIN E. und LIENHART H. (1899-1907 ; réimpression : 1974), *Wörterbuch der elsässischen Mundarten*, Berlin: Walter de Gruyter (2 volumes).

#### 3. Aperçus généraux sur les dialectes

- BOTHOREL-WITZ A./HUCK D. (2003), « Les dialectes alsaciens » in CERQUIGLINI B. (dir.) *Les langues de France*, Paris : Presses Universitaires de France, 23-45.  
 BRUNNER J.-J., BOTHOREL-WITZ A. et PHILIPP M. (1985), « Parlers alsaciens » in *Encyclopédie de l'Alsace* vol. 10, Strasbourg : Publitotal, 5838-5853.  
 HUCK D. (1999), « Les dialectes en Alsace – l'allemand standard » in HUCK D., LAUGEL A. et LAUGNER M., *L'élève dialectophone en Alsace et ses langues. L'enseignement de l'allemand aux enfants dialectophones à l'école primaire. De la description contrastive dialectes/allemand à une approche méthodologique. Manuel à l'usage des maîtres*, Strasbourg : Oberlin, 15-71.  
 PHILIPP M. et BOTHOREL-WITZ A. (1983), « Dialecte alsacien » in *Encyclopédie de l'Alsace* vol. 3, Strasbourg : Publitotal, 2329-2344.

#### 4. Aspects particuliers et monographies

- BEYER E. (1963), *La flexion du groupe nominal en alsacien*, Paris : Les Belles-Lettres.  
 HEITZLER P. (1975), *Etudes syntaxiques du dialecte de Kaysersberg*, Lille et Paris : Atelier de diffusion des thèses et Librairie Champion.  
 JENNY A. et RICHERT D. (1984), *Précis pratique de grammaire alsacienne en référence principalement au parler de Strasbourg*, Saison d'Alsace n°83.  
 PHILIPP M. et BOTHOREL-WITZ A. (1990), « Low Alemannic », in RUSS V.J. (ed.) *The Dialects of Modern German, A Linguistic Survey*, London : Routledge, 313-337.  
 PHILIPP M. und WEIDER E. (2002), *Sein und haben im elsass-lothringischen Mundartraum. Ein organisiertes Chaos*, Stuttgart: Franz Steiner Verlag, (*Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik*, Beihefte, Heft 122).  
 RÜNNEBURGER H. (1989), *Grammaire de l'alsacien. Parler de Benfeld (Bas-Rhin)*, Aix-en-Provence.

### IV. LITTÉRATURE

#### 1. Aperçu général de la littérature en Alsace

- FINCK A. et alii (1990), *Littérature alsacienne XX<sup>e</sup> siècle/Elsässische Literatur 20. Jahrhundert*, Strasbourg : SALDE.  
 FINCK A. et STAIBER M. (2004), *Histoire de la littérature européenne d'Alsace (XX<sup>e</sup> siècle)*, Strasbourg : Presses Universitaires de Strasbourg.

#### 2. Anthologies

- HOLDERITH G. et alii (1978), (*Poètes et prosateurs d'Alsace. Unsere Dichter und Erzähler*, Strasbourg : Editions des Dernières Nouvelles d'Alsace, Librairie Istra.  
*Petite anthologie de la poésie alsacienne*, Strasbourg : Association Jean-Baptiste Weckerlin.  
 WACKENHEIM A., *La littérature dialectale alsacienne*.

\* Tome 4 : (1999) *D'une guerre mondiale à l'autre, 1918-1945*, Paris : Prat-Editions.

\* Tome 5 : (2003) *De 1945 à la fin du siècle*, Paris : Prat-Editions.

## Chapitre 2

**Variétés en contact et représentations sociolinguistiques****1. Le répertoire de variétés des locuteurs dialectophones****1.1. Cadre théorique**

La situation linguistique de l'Alsace a suscité et suscite encore l'intérêt de nombreux chercheurs français et étrangers. Force est de reconnaître que certains travaux livrent une vision réductrice de la complexité des contacts et des rapports entre les variétés en présence. Cette simplification a des sources plurielles :

- Les descriptions, comme le souligne très justement Tabouret-Keller (1988 : 88), restent « relativement coupées de l'observation et de l'établissement des données empiriques réactualisées », de sorte qu'elles ne rendent pas véritablement compte de la dynamique complexe des changements sociolinguistiques qui, parallèlement aux modifications des structures sociétales, du contexte sociopolitique et socio-économique, ont modifié, plus particulièrement depuis les années 70, le rapport de force des variétés en présence, leurs caractéristiques structurelles, les usages et les pratiques.

- En adoptant un point de vue plutôt statique, les études sociolinguistiques portant sur l'Alsace ont souvent pour point commun d'approcher la situation selon des macro-catégorèmes pré-établis (langues / dialectes, français / allemand, etc.) et d'envisager le contact des langues / variétés comme un « objet désincarné », coupé des contextes de productions significatifs.

Pour tenter de pallier cette vision réductrice de la complexité, nous avons cherché, à partir de l'analyse de productions discursives, de traiter les ressources linguistiques que les locuteurs dialectophones mettent en œuvre dans le discours comme un continuum de lectes constituant les répertoires singuliers des sujets et, finalement, le répertoire verbal<sup>35</sup> potentiel de la communauté ethno-sociolinguistique<sup>36</sup>. En considérant les formes linguistiques comme constitutives d'un continuum de pratiques et de variétés, on peut rendre compte, entre deux polarités extrêmes, d'une variation graduelle des usages qui peut aller d'un français standard, voire d'une surnorme du français, aux variétés dialectales aux traits conservateurs prononcés<sup>37</sup>. A l'inverse du linguiste, qui ne peut placer de limites nettes entre les différents lectes ou variétés du répertoire verbal, le locuteur dispose de « repères internes au continuum » qui fonctionnent comme des barrières symboliques et fonctionnelles (Blanchet, 2000 : 100). Selon les moyens linguistiques et la mobilité dont il dispose à l'intérieur de son répertoire, selon le contexte, les actes d'identités qu'il vise plus ou moins consciemment, le sujet social est en mesure d'activer des ressources qui, dans ses représentations et, plus généralement, dans les représentations savantes, sont associées à des langues ou à des dialectes.

**1.2. Les variétés du répertoire verbal des locuteurs dialectophones****1.2.1. Les variétés ou les lectes du français**

Bien que le locuteur dialectophone puisse, en situation d'insécurité linguiste, produire des hypercorrectismes qu'il juge plus conformes au modèle normatif qu'il a intériorisé, la

<sup>35</sup> Voir la notion de répertoire de variétés chez GUMPERZ 1971.

<sup>36</sup> La communauté ethno-socioculturelle repose sur une identité collective, un sentiment d'appartenance collectif et individuel, en même temps qu'elle est traversée par des identités multiples (multi-appartenance des membres d'un groupe). L'identité ethno-socioculturelle s'exprime notamment à travers les caractéristiques linguistiques du groupe et des pratiques à la fois homogènes (partagées) et variables, cf. BLANCHET 2000 : 115.

<sup>37</sup> Voir aussi BLANCHET 2000 : 98.

variété de français standard ou commun constitue l'une des polarités extrêmes du répertoire verbal. Dans le cas de l'Alsace, il se pose la question de savoir si ce qui est catégorisé par le sociolinguiste comme la variété normée ne doit pas inclure certains corrélats phonétiques ou prosodiques de l'« accent alsacien »<sup>38</sup>. Cette interrogation nous paraît d'autant plus fondée que les productions de bien des locuteurs dialectophones (dont le français peut être la langue dominante) présentent souvent des marqueurs phonétiques et prosodiques qui échappent à la correction. Bien entendu, tous les marqueurs régionaux ne peuvent faire l'objet d'un traitement uniforme, dans la mesure où ils ne suscitent ni les mêmes sanctions sociales, ni les mêmes jugements esthétiques. L'intégration de variantes régionales dans ce qui constituerait le français standard nous semble devoir être réservée à celles qui n'ont pas de valeur sociale classante (accentuation initiale, schéma intonatif dialectal, aspiration de /p,t,k/, assourdissement de /r/ en position antéconsonantique et finale, etc.).

Lorsque les productions et formes linguistiques s'éloignent du français standard, l'analyse se heurte aux difficultés de catégorisation des différentes formes d'existence du français parlé.

Il ressort des observations que les locuteurs les plus proches de la variété standard (dans leurs pratiques dominantes) disposent d'un registre de français non marqué (régionalement et socialement) qu'ils activent dans un contexte perçu comme informel, avec leurs pairs linguistiques et en état de faible vigilance linguistique. Ces mêmes locuteurs disposent d'un répertoire étendu vers le haut et d'une forme de mobilité à l'intérieur du continuum français dont ils sont en mesure d'activer des zones variables. En d'autres termes, ces ressources linguistiques (qu'en l'absence de terme plus adéquat, nous qualifions de « français familier ») s'inscrivent dans une double dimension situationnelle et sociale<sup>39</sup> et constituent l'une des manifestations moins standardisée du français commun.

Bien que le français parlé en Alsace<sup>40</sup> relève, à la fois dans les représentations et dans les nombreux ouvrages à vocation prescriptive<sup>41</sup>, d'une catégorisation fondée sur la faute, d'une norme du proscrié et d'une variabilité perçue comme « anormale »<sup>42</sup>, il est à considérer comme une variété de français régional dont les « formes de rencontre » ou les marques transcodiques sont caractéristiques de la périphérie de la francophonie<sup>43</sup>. Il convient dans les descriptions sociolinguistiques de donner une place à cette variété, en ce qu'elle peut constituer le mode d'expression le plus standardisé de locuteurs qui, dans leurs pratiques dominantes, sont les plus proches du pôle dialectal. Bien entendu, la production de formes régionales (lexicales, morphologiques, syntaxiques, phonétiques) ne relève guère d'un choix délibéré, mais plutôt d'une volonté marquée de se rapprocher le plus possible de la norme intériorisée. Il est remarquable que dans le métadiscours des locuteurs producteurs de formes régionales, le français standard / commun et le français familier (non marqué géographiquement) sont érigés en entités de référence qui symbolisent une légitimité sociale et linguistique qui leur ferait défaut.

La distinction, pour des raisons heuristiques, entre les différentes variétés de français n'exclut pas que des actes de parole puissent se situer dans des zones d'intersection d'un français commun et/ou familier et/ou régional. Il faut donc considérer les variétés de français comme une zone continue et ouverte, sans limites figées, tout acte de parole pouvant

<sup>38</sup> Voir pour l'allemand, la position de MATTHEIER 1994 : 143.

<sup>39</sup> Voir aussi CHAUDENSON / MOUGEON / BENIAK 1993 : 35-37.

<sup>40</sup> En toute conformité avec la définition du français régional comme « l'ensemble des particularités géolinguistiques qui marquent les usages de la langue française dans chacune des parties de la France et de la francophonie » (TUAILLON, 1987 : 291).

<sup>41</sup> Voir en particulier PELLAT 1985.

<sup>42</sup> Cf. CHAUDENSON et coll., op. cit., 50.

<sup>43</sup> On notera que certaines de ces marques transcodiques ne sont pas propres à l'Alsace.

s'inscrire plus ou moins dans l'une ou l'autre de ces zones de français<sup>44</sup>, selon les visées fonctionnelles ou les potentialités du locuteur.

### 1.2.2. Les variétés dialectales

Dans la littérature spécialisée, les dialectes sont essentiellement abordés sous l'angle de leurs variations spatiales qui sont le fondement des familles dialectales (alémanique, francique) de la géolinguistique traditionnelle<sup>45</sup>. La variation des usages, en fonction de paramètres plus sociologiques, voire de facteurs contextuels, n'a guère été considérée dans les travaux existants. Il s'ensuit que la plupart des descriptions se limitent aux seules variétés dialectales plus conservatrices des locuteurs ancrés dans la tradition. Celles-ci fonctionnent alors (pour les linguistes comme pour les locuteurs) comme une norme de référence qui conduit à traiter les productions dialectales des sujets (dont les pratiques dominantes se déroulent en français) comme une forme de dégradation des dialectes aux traits conservateurs<sup>46</sup>.

L'analyse en contexte nous conduit à reconsidérer toute la palette des productions dialectales. Elles s'inscrivent dans un continuum de pratiques qui peut être délimité par deux polarités extrêmes:

- les variétés dialectales, aux structures relativement stables, qui contribuent fortement à la discrétisation de l'espace alsacien, qui maintiennent des traits dialectaux primaires et qui présentent la plus grande distance (socio)linguistique avec les variétés de français,
- des variétés plus instables, moins différenciées dans l'espace, plus métissées, dont l'innovation, voire une forme de création idiolectale, constitue un trait consubstantiel.

Entre ces deux extrêmes, on observe toute une gradation d'usages, les dialectes pouvant fonctionner comme vernaculaire entre pairs linguistiques ou comme un code occasionnel dont l'emploi est dicté par le contexte.

Linguistiquement, un certain nombre de variables permettent de situer les productions dans cette large zone dialectale. C'est ainsi que des phénomènes de convergences interdialectales, des interférences de nature variable avec le français et l'allemand, le degré de simplification de certains paradigmes (temps et modes verbaux par exemple) ..., sont autant d'indices qui permettent de situer les productions et les locuteurs dans le continuum des variétés et des usages dialectaux<sup>47</sup>.

### 1.2.3. Le parler bilingue

L'alternance codique a donné lieu à de nombreuses typologies<sup>48</sup> qui révèlent l'hétérogénéité des phénomènes qu'on peut regrouper sous cette notion. Nous n'évoquerons pas ici les différentes formes d'alternance (intraphrastique, interphrastique, etc.), ni les opérations cognitives différentes qu'elles impliquent.<sup>49</sup>

L'analyse du discours montre qu'en Alsace ce mode d'expression bilingue (parler bilingue), qui n'est aucunement marginal, ne peut pas faire l'objet d'un traitement uniforme, tant ses configurations discursives, sa contextualisation, ses visées pragmatiques et ses fonctions peuvent être diverses.

La place que nous faisons à l'alternance codique dans le répertoire mérite discussion. Il n'est pas inutile de préciser que nous réservons ce terme à l'activation presque simultanée de deux

<sup>44</sup> Voir BLANCHET 2000 : 99-100.

<sup>45</sup> Voir HUCK, chapitre 1, 2. cadre dialectal.

<sup>46</sup> Voir, par exemple, HARTWEG 1988 : 45-46.

<sup>47</sup> Voir à ce sujet, BOTHOREL-WITZ 1999, BOTHOREL-WITZ / HUCK 2000.

<sup>48</sup> Pour l'état de la recherche, voir GUMPERZ 1989, ROMAINE 1995, MILROY & MUYSKEN 1995, AUER 1999, LÜDI & PY (2002).

<sup>49</sup> Voir LÜDI & PY 2003 : 145 sqq.

variétés bien distinctes, qui s'inscrit ainsi entre deux polarités (variétés de français et variétés dialectales). Nous distinguons ainsi ce phénomène de la compétence polylectale qui peut amener un locuteur à combiner différentes variétés et/ou registres à l'intérieur de ce qu'il catégorise comme le français.

Bien que nous considérions l'alternance comme l'une des manifestations discursives de la compétence bilingue des locuteurs, il ressort des observations que la nature et le degré de compétence peuvent considérablement varier d'un sujet à l'autre. Il s'ensuit que les modes d'expression bilingue s'inscrivent, tout comme les modes unilingues, entre deux polarités extrêmes.

- L'alternance de codes peut être un mode d'expression habituel de locuteurs qui parlent couramment les variétés de français et les variétés dialectales. Ils les utilisent alternativement sans qu'il y ait réellement de séparation stricte de l'usage de ces variétés. En contexte, les variétés se combinent pour former un seul message et le flot de paroles n'est pas interrompu par le passage à une autre variété. Dans la mesure où l'alternance codique semble être dictée (de manière plus ou moins inconsciente) par ce que les sujets ont à dire, « les normes ou les règles sociales qui régissent ici l'usage langagier, du moins à première vue, semblent fonctionner plutôt comme des règles grammaticales » et comme une communication monolingue (Gumperz 1989 : 59). Dans ce cas extrême, l'alternance est l'expression de la compétence plurilingue du locuteur et d'une bonne maîtrise des deux variétés.

- Inversement, l'alternance codique peut découler d'une restriction de la compétence dans l'une des variétés et, partant, de la nécessité de surmonter une difficulté communicative; le changement de code est, en conséquence, potentiellement conscient. Il s'agit là d'une autre configuration extrême, dans laquelle l'asymétrie des compétences des locuteurs conduit à qualifier la situation de « bilingue exolingue » et à parler plutôt de « formulation codique » que d'alternance codique (Lüdi et Py 2002 : 142-144). En raison de l'instabilité de la situation linguistique alsacienne, ce type de phénomènes n'est pas rare. Il est symptomatique des productions de locuteurs jeunes dont la langue de base est le français et le dialecte un code occasionnel, voire exceptionnel.

Entre ces deux extrêmes, les manifestations discursives du *code-switching* recouvrent un large spectre. Sans en épuiser toute la complexité, on retiendra que le parler bilingue peut relever d'une stratégie habituelle (non contextuelle) ou occasionnelle (contextuelle), qu'il peut être fortuit ou plus ou moins groupal, que sa langue de base peut être variable (pour un même sujet), qu'il peut relever de normes partagées ou non (seuil de tolérance variable), etc. Ses fonctions discursives et communicatives sont diverses, l'alternance permettant de viser un effet communicatif particulier, de sélectionner un interlocuteur parmi d'autres, de marquer son appartenance groupale ou une forme de proximité, de pallier une difficulté communicative, d'exprimer une modalité expressive ou affective, etc.<sup>50</sup>

#### 1.2.4. L'allemand ?

La place de l'allemand dans le répertoire verbal potentiel des locuteurs dialectophones alsaciens pose problème. Bien qu'il puisse faire partie (sous une forme plus ou moins standardisée ou dialectalisée) du répertoire des locuteurs dialectophones, il ne peut être considéré comme une ressource linguistique « ordinaire ». Notre position se fonde, plus particulièrement, sur le rôle de plus en plus périphérique de l'allemand écrit dans la constellation actuelle (l'allemand parlé n'ayant jamais été le vernaculaire des Alsaciens), l'absence d'un allemand endogène dans les représentations (cf. *infra*) et la catégorisation de l'allemand par la majorité des locuteurs comme une langue étrangère de proximité.

<sup>50</sup> Voir GROSJEAN 1982 : 152 (cité par LÜDI et PY 2003 : 153) et GUMPERZ 1989 : 58-70.



Malgré ces réserves, il convient d'admettre avec Wald (1990) que c'est dans la mise en discours que se manifeste l'altérité d'un code ou, inversement, sa fusion avec des modes d'expression autochtones.

## **2. Les représentations sociolinguistiques (RS) des locuteurs dialectophones**

En abordant le paysage sociolinguistique alsacien sous l'angle de variétés en contact et d'un plurilinguisme complexe, nous sommes amenés à faire une place particulière aux représentations que les locuteurs ont des pratiques, des langues, de leurs normes et statuts, des relations entre soi et les autres, etc. Comme dans d'autres domaines scientifiques, on est ainsi amené à dépasser l'opposition entre la représentation et la réalité et à inclure dans le réel les représentations du réel (Bourdieu 1982).

Il existe, à l'heure actuelle, dans les études portant, plus particulièrement, sur la francophonie du centre et de la périphérie, un large consensus pour admettre que, dans les cas de plurilinguisme complexe, les représentations sont une donnée essentielle, en ce qu'elles rendent compte de la perception et de la catégorisation sociales de pratiques hétérogènes (Blanchet 2003 : 301). De plus, elles favorisent certains comportements linguistiques et inversement.

### **2.1. Cadre épistémologique et méthodologique**

Nous avons emprunté la notion de représentations (sociales) à la psychologie sociale en l'adaptant à notre propre champ (représentations sociolinguistiques).

En optant pour une approche structurale, la psychologie sociale met l'accent sur le caractère organisé des représentations sociales et sur les relations entre leurs éléments constitutifs. Ces éléments, de nature informative, cognitive, idéologique « sont toujours organisés sous l'espèce d'un savoir disant quelque chose sur l'état de la réalité » (Jodelet 1993 : 36).

En nous fondant sur la définition canonique que fournit la psychologie sociale, nous retiendrons trois caractéristiques essentielles des représentations sociales : elles se manifestent dans et par la communication, elles contribuent à la maîtrise de l'environnement, en ce qu'elles constituent des « systèmes d'interprétation régissant notre relation au monde et aux autres », elles conduisent à la (re)construction d'une réalité partagée, en fonction d'une pertinence donnée. Le savoir qui conduit alors à ce découpage de la réalité comporte à la fois des éléments collectifs (modèles de conduites, de pensées transmis...) et individuels, de sorte que « les représentations (...) sont à la fois le produit et le processus d'une activité d'appropriation (...) et d'élaboration psychologique et sociale de cette réalité » (Jodelet 1993 : 37).

Dans nos recherches, nous avons opté pour une démarche empirico-inductive visant à cerner les représentations sociolinguistiques et les objets de représentations dans le discours épilinguistique des locuteurs (la langue constitue un instrument de (re)construction de la réalité) et à comprendre ou à donner sens aux comportements ou aux inférences<sup>51</sup> que les représentations<sup>52</sup> sont susceptibles de déclencher.

Ce faisant, nous avons adopté un positionnement épistémologique qui conduit :

- à privilégier la composante sociale, collective des RS,
- à envisager les RS sous l'angle de leur contenu, à travers le dit et le non dit,

<sup>51</sup> Pour la notion d'inférences, voir KAYSER 1997.

<sup>52</sup> Nous n'entrons pas dans la discussion sur la confusion fréquente entre représentations et attitudes. A notre sens, les représentations constituent un système de référence qui s'expriment à travers des attitudes (plus ou positives, plus ou moins négatives), des opinions, des croyances, des stéréotypes (cf. BOTHOREL-WITZ 1998b).

- à les aborder comme un produit qui ne peut être dissocié de l'histoire d'une communauté et qui s'est construit à partir des modèles de conduites et de pensées acquis et transmis.

La posture adoptée permet de mettre en relief :

- un système de représentations dominantes, partagées,
- le noyau d'une représentation, c'est-à-dire une « infrastructure, relativement stable, anonyme (...), la référence commune à tous les membres du groupe qui adhèrent à des degrés variables et d'une manière ou d'une autre à la représentation concernée » (Py 2000 :118),
- les éléments constitutifs d'une représentation d'un même objet (variété, compétence, accent, etc.),
- l'organisation de ces traits de représentation et leur interdépendance (le français fonctionne comme le système de référence auquel se mesurent toutes les autres variétés).

Dans la mesure où les RS sont tout à la fois représentations de l'objet (par un sujet) et représentations du sujet, l'approche psycho-sociologique a été complétée, dans d'autres travaux, par une approche linguistique des représentations dont nous ne pouvons rendre compte ici; celle-ci met alors l'accent sur l'élaboration discursive des RS, sur leur co-construction dans l'interaction, leur reformulation, leur ajustement aux données contextuelles, etc. Cette double approche (psychosociologique et linguistique) amène à considérer les RS à la fois comme un produit (non figé) et comme un processus dynamique.

En tant que produit social, les RS se construisent dans les échanges et les interactions, en fonction d'une pertinence donnée. Elles sont, par conséquence, verbalisées dans un discours centré sur les langues<sup>53</sup>. Ce discours a été recueilli par le biais d'entretiens thématiques semi-dirigés, d'une durée moyenne de quatre-vingt-dix minutes. Au total, nos analyses se fondent sur une banque discursive constituée de plus de 400 entretiens qui ont été retranscrits. Nous avons opté pour une enquête extensive avec des acteurs hétérogènes qui ont pour caractéristique commune de disposer d'une dialectophonie active ou passive avec toutes les difficultés de l'évaluation de ces compétences. La langue de l'entretien n'a pas été imposée aux sujets, de sorte qu'ils ont opté, dans ces activités socialement situées, pour des modes d'expression qui répondent à leurs compétences linguistiques et à leur appréciation du contexte du moment.

Le questionnaire ouvert servant de trame à l'entretien comporte six volets qui : 1. la biographie sociolinguistique / 2. la délimitation de l'espace de vie et de l'espace linguistique d'appartenance / 3. l'auto-évaluation des compétences linguistiques en alsacien, en français et en allemand / 4. les normes des trois variétés / 5. les variations (alsacien, français, allemand) / 6. les pratiques linguistiques et langagières / 7. l'idéologie linguistique (rapports langue / identité, dialecte / école ...).

En première instance, l'analyse du discours de sujets dialectophones qui diffèrent par l'âge, le sexe, l'origine sociale et géographique, l'habitus, etc., a conduit à nous interroger sur les relations de dépendance entre les traits représentationnels / les faits attitudeux et les paramètres sociologiques classiques (âge, sexe...) ou encore l'opposition rural / urbain de la dialectologie traditionnelle. La recherche d'une telle organisation des faits subjectifs a très vite montré les limites de ces principes co-variationnistes. En effet, le système de représentations ne s'organise pas en fonction du critère de l'âge (fût-il combiné au sexe, au niveau d'instruction, etc.); de même, la dichotomie rural / urbain ne fournit pas de cadre explicatif satisfaisant<sup>54</sup>. Aussi Huck (1998 :226) a-t-il proposé d'analyser et d'interpréter les

<sup>53</sup> Il convient de distinguer « discours sur » et « représentations ».

<sup>54</sup> Cf. HUCK (1998 : 226) : «Au-delà des travaux ethnologiques qui ont été menés en France récemment, la réflexion que nous avons conduite au travers des enquêtes sur la conscience psychosociolinguistique des locuteurs dialectophones en Alsace nous a amenés à réviser, empiriquement puis expérimentalement, la validité de l'usage même de *rural/urbain*. En effet, il est relativement facile de montrer à travers le discours et la biographie des témoins que les traits individuels et collectifs canoniques du fait rural puissent parfaitement caractériser un urbain et inversement.»

représentations objectivées dans le discours selon d'autres critères (et selon des combinaisons variables de ces critères) qui s'inscrivent dans un continuum que délimitent deux polarités extrêmes : les traits de « tradition » vs. les traits de « modernité ». La détermination de ces traits repose sur « la référenciation à un (même) système de normes dans leur ensemble, [sur] les reproductions sociales, les modes et habitudes de vie, les réseaux sociaux (leur amplitude, leur texture)<sup>55</sup>, les traits comportementaux, la (non) mobilité sociale, etc. ». La combinaison variable de ces éléments, selon les objets de représentations, permet de rendre compte de l'ancrage plus ou moins prononcé des sujets à l'un de ces pôles et des possibles effets de distanciation dans les actes sociaux. En s'inscrivant (selon les potentialités et le degré de sensibilité du sujet à la norme) dans le continuum des variétés de français ou, inversement, dans celui des variétés dialectales, les pratiques langagières - qui font partie intégrante du système de normes - constituent, en même temps, le repère le plus immédiatement perceptible de la proximité ou de la distance des sujets avec les polarités « tradition » et « modernité »<sup>56</sup>. Les critères d'une telle catégorisation étant posés, il convient ensuite de les corrélés avec les paramètres sociologiques traditionnels (âge, sexe, niveau d'instruction ...) qui ne peuvent être négligés.

## **2.2. Les représentations des variétés et des variations**

### **2.2.1. Les variétés de français / les variations en français**

Lorsque les locuteurs dialectophones (actifs ou passifs) sont amenés à procéder à une classification hiérarchique des « langues » qui sont individuées par les représentations, le français, indépendamment du critère retenu (fonctionnalité, statuts, valeur sociale, etc.), occupe très régulièrement la première place. Le plus souvent, les dialectes et l'allemand sont rangés en deuxième et troisième position. Considéré comme la « langue légitime », le français constitue le système-étalon auquel se mesurent les attributs, les fonctions et les valeurs symboliques de toutes les autres variétés et formes linguistiques.

#### **2.2.1.1. La représentation de la norme légitime**

En première analyse, la représentation de ce que serait le « bon français » est identifiée au code-norme prescriptif de l'écrit, en d'autres termes à « un faisceau de recommandations en matière de bien dire (et de bien écrire, (...)) dont la valeur de référence est inculquée, puis entretenue, par diverses autorités institutionnelles ou non » (Singy 1996 : 25). Cet idéal-langue, qui est identifié au français standard, est d'autant plus exogène qu'il renvoie toujours à un « ailleurs ». Selon les sujets, le modèle intériorisé renvoie à un ailleurs géographique (le plus souvent le Centre) ou un ailleurs social ou sociétal : puisque l'École représente l'espace institutionnel où s'exerce cette norme, les sujets qui ont la possibilité de se l'approprier constituent alors le groupe de référence (« ceux qui ont fait des études : enseignants, personnalités politiques nationales, professionnels de la parole, etc. »). L'« ailleurs » est plus rarement de nature temporelle : les locuteurs alsaciens âgés, qui ont été scolarisés en allemand, pensent que le « bon » français est parlé par les jeunes qui l'ont appris à l'école. Il ressort du discours sur les langues que ce modèle autoritaire existe en dehors des utilisateurs (Alsaciens dialectophones) et des pratiques réelles. C'est en toute logique que le représentant de cette norme idéalisée cumule quatre attributs : il est Français dit de l'« intérieur », jeune, urbain et cultivé. Cette vision très saussurienne de la langue renvoie ainsi à un système de

<sup>55</sup> Voir DEGENNE / FORSE : *Les réseaux sociaux. Une analyse structurale en sociologie*. Paris 1994, cités par HUCK 1998 : 226.

<sup>56</sup> Les critères de catégorisation proposés par HUCK pourraient contribuer à une caractérisation pratique de l'habitus (1998 : 227). Il rejoint en cela la proposition de WODAK et de BENKE (1997 : 148) : « [...] we would like to argue that sociolinguistic studies would benefit from an inclusion of Pierre Bourdieu's habitus theory ».

représentations que l'Etat, l'Ecole, le regard réel ou supposé de l'*out-group* ont contribué à construire et qui s'impose à la plupart des sujet parlants

Bien que l'on ne puisse exclure une majoration revendicative de la compétence en français, la sujétion à un modèle idéalisé, hors du champ des possibilités d'un certain nombre de sujets, a le plus souvent pour effet une auto-dépréciation de la compétence en français. Cette forme de minoration relève, comme le souligne de Robillard (1996 : 95), « d'une démarche en deux temps : d'abord une réification de la langue en la restreignant à la norme scolaire figée, puis une sorte de fétichisme qui consiste à attribuer à ces normes les valeurs sociales, idéologiques liées à la globalité de la langue française ainsi réduite au préalable ». Si la minoration de la compétence en français peut se manifester avec plus ou moins d'intensité et dans des formes variables, selon l'âge, la biographie sociolinguistique, elle reste une donnée quasi constante, même chez les sujets les plus scolarisés. Il semble que chez ces derniers, qui disposent d'un répertoire verbal étendu vers la polarité extrême (français standard), la dévalorisation traduit la volonté de ne pas se désolidariser de la communauté ethno-sociolinguistique ; elle témoigne aussi du rôle limité que joue l'Ecole dans l'atténuation de ce complexe<sup>57</sup>. La conscience prononcée d'une « norme légitime » et le sentiment de ne pas s'y conformer génèrent une insécurité linguistique qui peut être doublée d'une insécurité identitaire. Cette « manifestation d'une quête non réussie de la légitimité » (Francard 1993 : 13) est particulièrement manifeste dans les espaces périphériques<sup>58</sup> de la francophonie.

### 2.2.1.2. La variété et les formes régionales

Sous la pression du modèle de prestige extérieur, les formes d'existence – que prend dans les usages le français parlé en Alsace – ne sont pas perçues comme des créations originales mais comme un ensemble de déviations que matérialise « l'accent alsacien ».<sup>59</sup>

C'est donc en toute logique que la variété de français régional parlé en Alsace entre, en quelque sorte, par effraction dans le discours des locuteurs. Il est nommé par défaut, en ce qu'il est assimilé à la représentation la plus négative de l'« accent », celle qui est conditionnée par le regard supposé ou réel de l'*out-group*. Cette variété indexante - qui catégorise le locuteur d'un double point de vue, ethnogéographique et sociologique, en l'excluant de la zone légitime – n'a pas, dans les représentations, le même statut sociolinguistique que les autres variétés du répertoire. Le français régional d'Alsace semble, à la différence des dialectes qui sont emblématiques de l'alsacianité, fonctionner comme le symbole de la germanité, de sorte qu'il n'est jamais revendiqué comme un marqueur d'identité positif.<sup>60</sup>

La dévalorisation des formes régionales n'est toutefois pas systématique. Entre pairs linguistiques, l'« accent » - que tout le monde semble plus ou moins partager – marque l'appartenance à la communauté ethno-sociolinguistique. Il s'agit là d'une stratégie de compensation de la part de sujets en état de subordination linguistique et d'un véritable « acte d'identité ».<sup>61</sup> Finalement, par une sorte d'esquive, certains locuteurs, parmi les plus jeunes, se situent dans une perspective communicationnelle qui autorise une forme de déviance non classante. Ce faisant, ils se réfèrent alors à un français « ordinaire » ou « courant », à une compétence fonctionnelle et au « normal ».

<sup>57</sup> Cette même observation est faite pour la communauté française de Belgique par FRANCARD 1993.

<sup>58</sup> Voir, en particulier, BAVOUX 1996, FRANCARD 1993, GUEUNIER et coll. 1978, DE PIETRO 1995.

<sup>59</sup> « Rapportés de facto à l'étalon unique, les particularismes se trouvent [ainsi] rejetés dans l'enfer des régionalismes, des expressions vicieuses et des fautes de prononciation que sanctionnent les maîtres d'école » (Bourdieu 1982 : 40).

<sup>60</sup> Voir BISCHOFF (1993 :42).

<sup>61</sup> Voir LE PAGE, TABOURET-KELLER 1985.

### 2.2.2. Les représentations des variétés et des variations dialectales

Les représentations des variétés dialectales sont, pour la majorité des locuteurs dialectophones, déterminées par la vision du français. Lorsqu'ils sont amenés à se prononcer sur ce que serait un dialecte, ils le font très naturellement par opposition à leur représentation de ce que serait une « langue », en l'occurrence le français. Comme dans d'autres régions françaises, le caractère éminemment oral du dialecte renvoie au statut de non-langue, à l'absence d'écriture, de codification et de grammaire. Le fait que les variétés dialectales « obéissent à une syntaxe, à une morphologie et à une phonétique le plus souvent rigoureuses » ne transparaît guère dans le discours (Poche, 1988 : 93).

La vision idéalisée d'un dialecte pur, authentique, non marqué par les interférences avec le français, est très largement prédominante quel que soit le profil du locuteur. Il s'ensuit que ce qui fait figure de « norme dialectale » est identifié à la variété sociolectale du groupe de locuteurs âgés, ruraux, peu mobiles qui constitue l'objet mythique de la géolinguistique dialectale traditionnelle.

Parallèlement à ces représentations très largement partagées, le discours sur les variations dialectales – qui constituent pour l'ensemble des sujets le trait saillant des dialectes – marque un réel clivage entre les locuteurs du pôle « modernité » et ceux du pôle « tradition ». Prenant appui sur leur connaissance empirique des différences entre les parlers, ces derniers élaborent de véritables cartes mentales (*mental maps*). En respectant l'axe géographique nord / sud de l'Alsace, ils procèdent à un premier découpage de l'espace en deux grands sous-ensembles qui correspondent, grossièrement, aux limites départementales actuelles et à la séparation ancienne entre Haute et Basse-Alsace. Il est remarquable que ce découpage coïncide, sur les cartes géolinguistiques, avec des isophones objectives. La conscience très fine des micro-variations permet finalement à ces mêmes locuteurs de marquer leur appartenance à une aire dialectale plus circonscrite. En opérant à deux niveaux, les sujets fondent la fragmentation spatiale sur des critères qui peuvent être issus de la conscience métalinguistique mais plus certainement encore de la conscience sociale ou identitaire. Les macro- ou micro-variations, qu'ils sont en mesure d'exemplifier, s'inscrivent ainsi dans une dimension identitaire en ce qu'elles permettent de marquer la similitude / différence du Soi avec un Autre proche ou plus lointain.

A l'inverse de ce groupe de locuteurs, les sujets ancrés dans la modernité ne sont pas en mesure d'illustrer les variations interdialectales. Celles-ci apparaissent, par ailleurs, dans le discours de jeunes locuteurs comme une entrave à l'intercompréhension qui justifie le recours à une lingua franca, le français.

Cette différence intergroupale se reflète aussi dans les dénominations des dialectes alsaciens : les sujets ayant une pratique régulière ou intense du dialecte disposent de tout un ensemble de glottonymes ; les uns de nature toponymique renvoient au parler local et à la micro-variation, les autres renvoient à des catégories intermédiaires (*haut-rhinois / bas-rhinois*).

Quelle que soit, en revanche, la perception de la fragmentation dialectale, on notera que le terme quasi-générique « alsacien / Elsassisch » est largement répandu. Forgé sur le principe de la dénomination des langues nationales, ce glottonyme a une double fonction de cohésion et de démarcation par rapport à l'extérieur<sup>62</sup> ; il marque l'appartenance à un espace « borné » et à une identité unique<sup>63</sup>.

<sup>62</sup> La question de savoir si cet extérieur englobe non seulement l'Allemagne mais aussi l'« intérieur » (les autres régions françaises) reste posée et varie, sans doute, selon les sujets.

<sup>63</sup> Le glottonyme « alsacien » « [...] n'est pas perméable au fait que l'usage langagier change en permanence et qu'il est divers dans ses registres ; au contraire, [il] permet de l'ignorer, à la faveur précisément d'une identité unique soutenue par un terme globalisant » (TABOURET-KELLER 1995 : 143-144).

L'auto-évaluation des compétences dialectales est, elle aussi, déterminée par leur habitus linguistique. La « bonne » compétence dialectale que revendiquent les locuteurs ancrés dans la tradition est mise en rapport avec le fait que le dialecte constitue une « langue naturelle », la « langue maternelle » dans le double sens de première langue parlée et de langue usuelle. Ce positionnement contraste avec celui des locuteurs (plus particulièrement dans la tranche d'âge des 18-25 ans) dont le français est la langue dominante : ils s'attribuent une forme d'incompétence qui est diversement fondée. En prenant pour modèle la variété sociolectale des locuteurs âgés, ruraux, peu mobiles de la géolinguistique traditionnelles, ils sont amenés à « décrocher » leurs productions dialectales (stigmatisées car fautives et/ou métissées) de cette norme muséographique ainsi valorisée. La restriction de la compétence dialectale est reliée à l'usage intensif du français et, parallèlement, à une pratique dialectale limitée. Dans les représentations des locuteurs dialectophones alsaciens, les rapports entre les variétés dialectales et le français paraissent exclusifs, puisque la compétence dans l'un des codes ne pourrait s'acquérir qu'aux dépens de l'autre. Ces représentations (qui sont largement partagées) semblent traduire les effets d'une politique linguistique scolaire qui, jusqu'au début des années 80, a eu pour objectif prioritaire l'acquisition du français. Le fait que les traits structurels de la variété dialectale des locuteurs ayant une pratique régulière ou intensive du français puissent relever d'une évolution normale ou marquer l'appartenance à un autre monde socio-culturel n'est jamais considéré. Cette attitude témoigne, en marge des politiques éducatives actuellement mises en œuvre, d'une vision négative du contact de langues.

Ce n'est finalement que dans la dimension identitaire, d'une part, et dans la dimension affective, d'autre part, que le dialecte n'entre pas en concurrence avec le français. Bien que chez les locuteurs du pôle « tradition », le dialecte qu'ils parlent reste le marqueur le plus important de l'identité alsacienne, la connaissance et la pratique de la langue deviennent plus symboliques chez les locuteurs du pôle « modernité ». Il ressort de nos enquêtes que ces *identitals* sont de plus en plus souvent relayés par d'autres indices identitaires (« vivre en Alsace », « connaître son histoire, ses traditions », etc.). Selon Hamers (1997), cette présence plus symbolique ne serait pas de nature à favoriser une possible mobilisation du groupe ethnolinguistique.

### **2.2.3. Les représentations de l'alternance de codes ou du mode d'expression bilingue**

Perpétuant la vision romantique d'un dialecte pur, authentique, les sujets assimilent l'alternance de codes à une violation de la langue. Le parler bilingue est souvent nié par ceux qui le pratiquent. Ainsi « tout métissage, quel qu'il soit, et même si celui-ci s'avère, dans son contexte social propre, une réponse créative et appropriée » (De Pietro 1988 : 78) engendre une réaction puriste.

### **2.2.4. Les représentations de l'allemand**

Le discours sur l'allemand révèle une étonnante variabilité des positionnements des sujets; ceux-ci s'inscrivent dans un continuum que délimitent deux stratégies antagonistes : la distance ou la coupure, d'une part, la proximité, voire la fusion, d'autre part.

#### **2.2.4.1. Les représentations de la pratique et de la connaissance de l'allemand**

L'analyse des quelque quatre cents enquêtes montre que la compétence déclarée en allemand est plus potentielle que réelle et qu'il existe un réel écart entre la connaissance et l'usage. A la question de savoir avec qui, où et quand, les informateurs sont amenés à parler l'allemand, la majorité d'entre eux déclare avoir une pratique occasionnelle, voire rare de

l'allemand. Les réponses données par des étudiants germanistes du 1<sup>er</sup> cycle sont particulièrement révélatrices à cet égard.

Malgré la rareté des contacts, les sujets dialectophones optent le plus souvent, dans les échanges avec des locuteurs germanophones, pour l'allemand et non pas pour le dialecte. La stratégie adoptée – qui traduit le souci de répondre à l'attente supposée de l'interlocuteur et de ne pas lui déplaire – relève d'une attitude de « soumission linguistique » qui marque, de façon générale, les échanges avec des inconnus et qui constitue l'un des traits saillants d'une conscience linguistique collective.

L'auto-évaluation des compétences en allemand donne lieu à des discours très contrastés. Dans le groupe des locuteurs dont le dialecte est la langue usuelle, l'appréciation positive de la compétence en allemand peut aller jusqu'à la surestimation. Cette compétence fonctionnelle, permettant de se « débrouiller », de « se faire comprendre », est perçue comme le corollaire d'une pratique dialectale régulière et, parallèlement, d'un usage peu fréquent du français. Il est remarquable que les locuteurs âgés, qui déprécient leur compétence en français, ont tendance à opter, face au regard réel ou supposé de l'*out-group* francophone, pour une stratégie de compensation révélatrice d'une forme d'insécurité linguistique qui se déploie aux marches de la francophonie, entre *Romania* et *Germania*<sup>64</sup>.

Cette majoration revendicative de la connaissance de l'allemand est particulièrement caractéristique des sujets masculins, plutôt âgés, les femmes étant, indépendamment de leur groupe d'appartenance, plus tournées vers le français.

Dans la classe d'âge intermédiaire, l'auto-évaluation des compétences varie en fonction des sujets (biographie, niveau d'instruction, activité professionnelle, etc.). En règle générale, les dialectophones actifs se reconnaissent une compétence de décodage et une forme d'aisance dans la production orale, une variété d'allemand dialectalisé pouvant, si nécessaire, prendre le relais de l'allemand standard. En revanche, l'expression écrite est, sauf exception, jugée difficile, voire problématique.

Reproduisant la vision normative du français, les sujets jeunes livrent une représentation scolaire d'un allemand, identifié à une langue étrangère de proximité, qu'ils s'efforcent de parler comme ils l'ont apprise à l'école. Il s'ensuit qu'une fois encore la compétence normative a tendance à prendre le pas sur une compétence fonctionnelle. Dans ce système de représentations, le dialecte peut constituer la source de productions fautives. Dans la mesure, toutefois, où l'allemand n'est pas investi des mêmes valeurs sociales et symboliques que le français, les déviations ne constituent pas véritablement des éléments indexants qui catégoriseraient le locuteur géographiquement et l'excluraient d'une zone légitime.

#### **2.2.4.2. Les représentations d'un allemand endogène**

La question de savoir s'il existe un allemand propre à l'Alsace soulève la perplexité de la grande majorité des sujets. En totale ignorance de la production endogène d'un allemand écrit dans la presse régionale bilingue, dans une littérature régionale d'expression allemande, etc., l'enquêteur est soupçonné, du moins en première analyse, d'assimiler les dialectes alsaciens à un « allemand régional ». Les nombreuses interrogations (explicites) relevées dans le discours témoignent de la surprise des personnes interrogées.

Une fois que le sens de la question est compris, les informateurs confèrent à l'allemand endogène les attributs d'un français régional stigmatisé et assimilé à l'« accent ». Prenant appui sur les seules productions orales des locuteurs dialectophones, l'allemand endogène est alors qualifié de « mélange » (marqué par les interférences avec le dialecte) qui se distingue très nettement de l'allemand « authentique » (*'s richtige Ditsch*), exogène. Un allemand

<sup>64</sup> Voir FRANCARD M. (1996), « Un modèle en son genre : le provincialisme linguistique des francophones de Belgique », in BAVOUX C. (Ed.) *Français régionaux et insécurité linguistique*, Paris : L'Harmattan, p. 93.

régional peut aussi, dans un autre ordre d'idées, renvoyer à un groupe de locuteurs âgés qui auraient été totalement ou partiellement scolarisés en allemand.

### 2.2.4.3. Les représentations de l'allemand exogène

Les représentations de ce que serait le « bon allemand », où il serait parlé et par qui, indiquent, généralement, une méconnaissance de la situation linguistique des pays de langue allemande qui sont, de facto, réduits à la seule Allemagne. Les sujets ne sont pas vraiment en mesure de prendre appui sur leur expérience vécue, voire sur des connaissances livresques ou scolaires. Sans doute peut-on voir dans cette ignorance la conséquence d'une forme de rupture socio-culturelle avec l'espace allemand.

En dépit de la diversité et de la pluralité des références normatives (Goethe, professeurs d'université, hommes politiques, centres urbains comme Cologne, Francfort, Hambourg, ...), on s'accorde, en reproduisant le modèle français, à ne pas situer le « vrai » ou le « bon » allemand dans les régions immédiatement frontalières (Palatinat, Sarre, Pays de Bade).

Bien que les locuteurs dialectophones aient conscience que tous les Allemands ne parlent pas la même variété d'allemand (la réception par le biais des médias conditionne sans doute cette appréciation), ils livrent une vision stéréotypée de la variation (limitée à la dimension géographique) dont la Bavière est particulièrement emblématique.

### 2.2.4.4. L'allemand, objet de représentations fluctuantes

Le discours sur les liens entre l'allemand et les dialectes alsaciens donnent lieu à des positionnements très contrastés qu'on peut situer sur un continuum délimité, à ses extrémités, par une stratégie de distanciation ou de coupure et par une stratégie de proximité ou de fusion.

#### a) Les stratégies de distanciation ou de coupure

Dans les activités de catégorisation qui ont trait à l'apparement de l'allemand et des dialectes alsaciens, la question des rapports d'inclusion ou d'exclusion entre les deux variétés révèle chez la majorité des locuteurs une difficulté à s'inscrire dans une continuité historique. Dans le discours, la gêne, voire le malaise se manifestant par des conduites langagières échouées (auto-corrections, inachèvements, demande d'approbation, rupture de la ligne argumentative, etc.) sont révélateurs de tensions conditionnées par les discours antérieurs, par les normes dominantes et le contexte social et sociétal actuel.

En reconstruisant des référents historiques ou en procédant à un « bricolage de la mémoire », les dialectes, en totale indépendance de l'empirie, sont en quelque sorte décrochés de l'allemand. Ce syncrétisme se reflète aussi dans la dénomination actuelle de la langue, à savoir *l'alsacien*. En d'autres termes, les stratégies adoptées sont des stratégies de distanciation qui tendent à enfermer le dialecte dans un espace clos et à ne pas s'appropriier l'allemand, langue étrangère de proximité renvoyant à une autre entité stato-nationale. Toutefois, catégoriser les dialectes comme n'appartenant pas à la langue allemande, ne signifie pas pour autant qu'ils sont catégorisés comme appartenant à une autre langue<sup>65</sup>.

Cette stratégie de coupure permet aux locuteurs de se protéger, en qu'elle permet d'opter pour des identités moins problématiques.

#### b) Les solutions de compromis

Pour échapper à la catégorisation de l'alsacien comme un dialecte de l'allemand et, parallèlement, à une redéfinition des frontières subjectives, certains informateurs recherchent une solution de compromis. Ils optent pour un « entre-deux langues », un « mélange », pourtant présenté dans les commentaires métalinguistiques comme une violation de la norme.

<sup>65</sup> Voir à ce sujet, MONDADA (2000 : 90).



Le métissage revêt ici une valeur symbolique : il renvoie à une situation d'exception qui s'inscrit entre un intérieur (qu'il convient de définir) et un extérieur (Allemagne) Le principe dialogique – qui sous-tend cette stratégie – permet de dépasser les disparités culturelles et linguistiques.

### c) Les stratégies de proximité

- Face au français - qui fonctionne comme le symbole de la légitimité, du prestige et de la modernité - l'allemand rejoint, dans les représentations, la variété dialectale, en ce que les deux, renvoient à un groupe de locuteurs dont le dialecte constitue le vernaculaire et l'allemand, une possible langue de culture. En d'autres termes, l'alsacien comme l'allemand symbolisent le passé et la tradition.

- Lorsque l'allemand est évalué en lien avec les enjeux économiques et éducatifs d'une compétence plurilingue, il conduit à opter pour des stratégies de proximité. Des enquêtes menées dans les sites bilingues paritaires et les dans des filières bi-langues (anglais / allemand) montrent que les élèves ne perçoivent pas réellement l'allemand comme une langue vivante étrangère. La perception d'une forme d'apparement avec l'alsacien se fonde sur l'histoire, sur la proximité géographique de l'Allemagne, sur les ressemblances phonétiques, prosodiques et lexicales et, partant, sur le rôle de passeur, de médiateur des dialectes dans l'apprentissage de l'allemand<sup>66</sup>. La fonctionnalisation du dialecte dans l'apprentissage de l'allemand, voire de l'anglais entre ainsi en opposition avec l'acceptation tacite du déclin dialectal et de sa non-transmission<sup>67</sup>.

Cette forme de proximité entre l'allemand et les dialectes alsaciens est aussi revendiquée par des acteurs travaillant dans des entreprises à vocation internationale<sup>68</sup>. Le rôle de l'Alsace, dans un double processus de coopération de proximité (coopération avec l'Allemagne et la Suisse) et d'ouverture plus large à l'international, l'attrait que susciterait l'Alsace chez les investisseurs étrangers conduisent à associer très étroitement les deux variétés. La connaissance potentielle du dialecte (totalement détachée de la pratique) serait le corollaire d'une forme de compétence « naturelle » (compétence de compréhension, d'expression orale) en allemand. Il semble que le bénéfice réel ou symbolique que peut rapporter la connaissance d'une autre langue que le français amène les sujets à effacer les frontières.

Les fluctuations des positionnements que suscite une même langue (en l'occurrence l'allemand) montrent combien les représentations sont élaborées, re-élaborées dans les activités discursives en fonction d'une pertinence donnée. En d'autres termes, les locuteurs sont amenés, selon la perspective et le point de vue adoptés, à adopter différentes positions qui tendent à rendre compte de la complexité des rapports qu'ils entretiennent avec l'allemand.

Au total, si on dresse un rapide bilan de cette présentation, on retiendra que le discours méta-ou épilinguistique a été utilisé comme une ressource dans un cadre d'analyse marquée par la psychologie sociale pour cerner les représentations dominantes susceptibles de caractériser les rapports complexes que les locuteurs entretiennent avec les variétés de leur répertoire qui sont individualisées par les représentations.

Si une telle approche ne peut épuiser toutes les significations sociales des pratiques, elle est, par la place centrale donnée aux représentations, en mesure de fournir des éléments

<sup>66</sup> JAECKLE 2002, BOGATTO, MERCIER, BOTHOREL 2006.

<sup>67</sup> Cf. HUCK (1997 : 146-154).

<sup>68</sup> BOTHOREL-WITZ et ZIMMERMANN 2002.

d'appréciation de la complexité de la situation alsacienne et de la dynamique des changements en cours.

### Eléments bibliographiques

- ABRIC J.C. (Ed.) (1994), *Pratiques sociales et représentations*, Paris : Presses universitaires de France.
- AUER P. (1999<sup>2</sup>), *Code-switching in conversation*, London : Routledge.
- AUER P., DI LUZIO A. (1988), *Variation and Convergence. Studies in Social Dialectology*, Berlin / New York : de Gruyter.
- BAVOUX C. (Ed.) (1996), *Français régionaux et insécurité linguistique*. Paris : L'Harmattan.
- BISCHOFF G. (1993), « L'invention de l'Alsace » in *Saisons d'Alsace, Alsace imaginaire. Symboles, fantasmes et rêves*, 119/1993, Strasbourg, Editions de la Nuée Bleue, 34-69.
- BLANCHET Ph. (2000), *La linguistique de terrain. Méthode et théorie. Une approche ethno-sociolinguistique*, Presses universitaires de Rennes.
- BLANCHET Ph., DE ROBILLARD D. (Dir.) (2003), *Langues, contacts, complexité. Perspectives théoriques en sociolinguistique, Cahiers de sociolinguistiques n°8*, Presses universitaires de Rennes.
- BOGATTO F.X., MERCIER E., BOTHOREL-WITZ A. [2006], « Les représentations sociolinguistiques de locuteurs adolescents en Alsace (France) » in ABEL A., STUFLESSER M. et PUTZ M. (eds) *Mehrsprachigkeit in Europa. Erfahrungen, Bedürfnisse, gute Praxis./Plurilinguismo in Europa : esperienze, esigenze, buone pratiche/Multilingualism across Europe : Findings, Needs, Best Practices*, Tagungsband/Atti del convegno/Proceedings, Bolzano/Bozen : Eurac
- BONARDI Ch., ROUSSIAU N. (1999), *Les représentations sociales*, Paris : Dunod.
- BONNOT J.F. P. (1994), « Existe-t-il un français régional d'Alsace ? Vers une définition sociolinguistique », in TRUCHOT C. (Dir.) : *Le plurilinguisme européen. Théories et pratiques en politique linguistique*, Paris : Champion, 221-226.
- BOTHOREL-WITZ A. (1995) « Vers une redéfinition des dialectes alsaciens. Des concepts catégoriques aux variétés d'un espace plurilingue » in Bonnot J.F. (Dir.) *Paroles régionales, Normes, variétés linguistiques et contexte social*, Strasbourg, Presses Universitaires, 217-252.
- BOTHOREL-WITZ A. (1997), « Nommer les langues en Alsace » in TABOURET-KELLER A. (Ed.) *Le nom de langues, I. Les enjeux de la nomination des langues*, Louvain : Peeters, BCILL, 117-145.
- BOTHOREL-WITZ A. (1998a), « Variétés et variations dans l'espace dialectal alsacien » in *Revue française de linguistique appliquée, Aspects de la diversité linguistique*, vol. III-I/Juin 1998, 23-40.
- BOTHOREL-WITZ A. (1998b), « La „conscience linguistique“ au carrefour de plusieurs disciplines », in MAILLARD Ch. / BOTHOREL-WITZ A. (Dir.) *Du dialogue des disciplines. Germanistique et interdisciplinarité*, Strasbourg 1998 : Presses universitaires, 233-251.
- BOTHOREL-WITZ A. (2000), « Les langues en Alsace », *DiversCité Langues*, en ligne, Vol. V, <http://www.telug.quebec.ca/diverscite>.
- BOTHOREL-WITZ A. (2001), « L'allemand en Alsace : mythes et réalités. I. Les aspects contradictoires de la place de l'allemand dans l'imaginaire des locuteurs et dans leurs productions dialectales » in HARTWEG F. / STAIBER M. (Eds.) *Mémoire et frontières. Hommage à Adrien Finck*, Strasbourg : Presses universitaires, 117-140.
- BOTHOREL-WITZ A. (2002), « La langue régionale en Alsace. Polysémie et polémiques » in *Enseigner en classe bilingue. Former les enseignants des classes bilingues "français – langues secondes-langues régionales*, Actes de l'université d'automne, IUFM d'Alsace, 24-27 octobre 2002, Ministère de l'éducation nationale de l'enseignement supérieur et de la recherche, Direction de l'enseignement scolaire, 37-49.
- BOTHOREL-WITZ A. / HUCK D. (1995), « Des variétés dialectales aux locuteurs dialectophones alsaciens. Etat d'une recherche géo- et sociolinguistique » in BONNOT J.F. (Dir.), *Paroles régionales, Normes, variétés linguistiques et contexte social*. Strasbourg, Presses Universitaires, 45-96.
- BOTHOREL-WITZ A. / HUCK D. (1999), « La place de l'allemand en Alsace : Entre « imaginaire » et réalité » in CLAIRIS C. / COSTAOUEC D. / COYOS J.B. (Eds.) *Langues et cultures régionales de France. Etat des lieux, enseignements, politiques*. Paris, L'Harmattan, 85-103.

- BOTHOREL-WITZ A., HUCK D. (2000), « Die Dialekte im Elsaß zwischen Tradition und Modernität » in STELLMACHER D. (Hg.) *Dialektologie zwischen Tradition und Neuansätzen*. ZDL-Beiheft 109, Stuttgart : Franz Steiner Verlag, 143-156.
- BOTHOREL-WITZ A. / ZIMMERMANN K. (2002), « Les dynamiques sociolinguistiques et les effets de minoration / majoration dans le discours sur les langues au travail (entreprises multinationales) », version abrégée de la communication faite au Colloque sur le site du GEPE, <http://www.u2.u-strasbg.fr/spiral/GEPE>
- BOURDIEU P. (1982), *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*, Paris : Fayard.
- CANUT C. (2000), « Subjectivité, imaginaires et fantasmes des langues : la mise en discours "épilinguistique" » in *Langage et Société* n° 93, 2000, 71-97.
- CHAUDENSON R., MOUGEON R., BENIAK E. (1993), *Vers une approche panlectale de la variation du français*, Diffusion : Didier Erudition.
- CHRISTEN H. (1998), *Dialekt im Alltag. Eine empirische Untersuchung zur lokalen Komponente heutiger schweizerdeutschen Varietäten*, Tübingen, Niemeyer.
- DE PIETRO J.F. (1995), « Francophone ou romand ? Qualité de la langue et identité linguistique en situation minoritaire » in Eloy J.M. (1995) *La qualité de la langue ? Le cas du français*, Collection Politique linguistique, Paris : Champion, 223-250.
- DE ROBILLARD D. (1996), « Le concept d'insécurité linguistique : à la recherche d'un mode d'emploi » in BAVOUX C. (Ed.) *Français régionaux et insécurité linguistique. Approches lexicographiques, interactionnelles et textuelles*, Actes de la 2<sup>e</sup> Table ronde de Moufia, sept. 1994. Paris : L'Harmattan, 55-77.
- FINCK A., PHILIPP M. (Ed.) (1988), *L'allemand en Alsace. Die deutsche Sprache im Elsass. Actes du Colloque de Strasbourg des 28-30 novembre 1985*. Strasbourg : Presses universitaires.
- FRANCARD M. (1993), *L'insécurité linguistique en Communauté française de Belgique*. Bruxelles : Français et Société 6.
- GARDNER-CHLOROS P. (1987), *Language selection and switching in Strasbourg*. Language Contact series, Londres : Oxford University Press.
- GOOSSENS J. (1977), *Deutsche Dialektologie*, Berlin : Walter de Gruyter
- GUEUNIER N., GENOUVRIER E., KHOMSI A. (1978), *Les Français devant la norme. Contribution à une étude de la norme du français parlé*. Paris : Champion.
- GUMPERZ J.J. (1971), *Language and social Groups*, Stanford, California.
- GUMPERZ J. J. (1988), *Engager la conversation. Introduction à la sociolinguistique interactionnelle*, Paris : Editions de Minuit.
- GUMPERZ J. J. (1989), *Sociolinguistique interactionnelle. Une approche interprétative*, Paris : L'Harmattan.
- HAMERS J.F. (1997), « Introduction : Les situations plurilingues et leurs enjeux » in : LEFEBVRE M.L., HILY M.A., *Situations plurilingues et leurs enjeux. Espaces interculturels*. Paris, L'Harmattan, 3-22.
- HARNISCH R. (1990), « Sprachgebrauchsdeterminierende Faktoren für die Domänenverteilung zwischen Elsässisch und Französisch » in PHILIPP M. (Ed.) *Alemannische Dialektologie im Computer-Zeitalter*, Göppingen : Kümmerle Verlag, 209-232.
- HARNISCH R. (1995), « Zur sprachlichen Situation im Elsaß » in *Deutsche Sprache*, 4 / 1995, 290-315.
- HARNISCH R. (1996), « Das Elsaß » in HINDERLING R., EICHINGER L. M. (Eds.) *Handbuch der mitteleuropäischen Sprachminderheiten*, Tübingen : G. Narr, 413-457.
- HARTWEG F. (1986), « Dialektliteratur und lexikalische Entwicklungstendenzen » in NELDE P.H. (Ed.) *Plurilinguisme en Europe et au Canada. Perspectives de recherche, Plurilingua VI*, Bonn, Dümmler, 46-53.
- HARTWEG F. (1988), « L'alsacien. Un dialecte allemand tabou » in VERMES G. (Dir.), *Vingt-cinq communautés linguistiques de la France. Tome I, Langues régionales et langues non territorialisées*, Paris : L'Harmattan, 33-86.
- HOFER L. (1997), *Sprachwandel im städtischen Dialektrepertoire. Eine variationslinguistische Untersuchung am Beispiel des Baseldeutschen*, Tübingen / Basel : Francke Verlag.
- HUCK D. (1995), « Deutsch: Weder Mutter- noch Fremdsprache. Zum Erwerb des deutschen

- Standards bei elsässischen mundartsprechenden Grundschulkindern: soziolinguistische, linguistische und didaktische Fragen » in *Germanistische Mitteilungen (Zeitschrift für deutsche Sprache, Literatur und Kultur in Wissenschaft und Praxis)* 42, Brüssel, 83-102.
- HUCK D. (1997), « Incidences des représentations sur la transmission de la langue minoritaire. Réflexions liminaires » in LABRIE N. (Ed.) *Etudes récentes en linguistique de contact*, Bonn : Dümmler, 146-154.
- HUCK D. (1998), « Du nécessaire dialogue entre les disciplines. Une étude de cas : l'opposition problématique "rural" / "urbain" dans le champ de la sociolinguistique » in MAILLARD Ch./ BOTHOREL-WITZ A. (Dir.) *Du dialogue des disciplines. Germanistique et interdisciplinarité*. Strasbourg : Presses Universitaires de Strasbourg, 219-232
- HUCK D. (1999), « Quelle "langue régionale" pour l'Alsace ? » in DABENE L. (Coord.), *Revue lidil, Langues régionales. Enjeux sociolinguistiques et didactiques*, n°20, 43-60.
- JAECKLE J. (2002), *Les représentations de la langue allemande chez les enfants des CM2 des classes bilingues (écoles de Hoenheim et de Wolfisheim)*, 2 vol., Mémoire de maîtrise dactylographié, Département de Dialectologie, Université Marc Bloch.
- JODELET D. (Dir.) (1993), *Les représentations sociales*. Paris, PUF (1989).
- LE PAGE R.B., TABOURET-KELLER A. (1985), *Acts of identity. A creole based study of language and ethnicity*. Cambridge : Cambridge University Press (2<sup>ème</sup> édition 2006).
- KAYSER D. (1997), *La représentation des connaissances*, Paris : Hermès.
- LADIN W. (1982), *Der elsässische Dialekt – museumsreif ?*, Strasbourg : SALDE.
- MATTHEIER K.J. (1994), « Standardsprache, Gemeinsprache, Soziolekt, Dialekt, Patois, Code-switching : der germanische Sprachraum » in TRUCHOT C. et coll. (Eds.) *Le plurilinguisme européen. Théories et pratiques en politique linguistique*, Paris : Champion, 137-147.
- MONDADA L. (2000), « La compétence de catégorisation : procédés situés de catégorisation des ressources linguistiques » in MARTINEZ P., PEKAREK DOEHLER S. *La notion de contact de langues en didactique*, n°4, 2000, Ecole Normale Supérieure Fontenay / Saint-Cloud, Université de Bâle, 81- 101.
- MOORE D. (Coord.) (2002), *Les représentations des langues et de leur apprentissage. Références, modèles, données et méthodes*, Collection CREDIF, Didier.
- MOSCOVICI S. (1961 / 1976), *La psychanalyse, son image, son public*, Paris : Presses universitaires de France.
- MOSCOVICI S. (1989), *Les représentations sociales*, Paris : Presses universitaires de France.
- MYLROY L., MUYSKEN P. (Ed.) (1995), *One speaker, two languages. Cross-disciplinary perspectives on code-switching*, Cambridge, London, New York : Cambridge University Press.
- LÜDIG., PY B. (1981), *Etre bilingue*, Berne : Lang (3<sup>e</sup>2003)
- PELLAT J.C. (1985), « Comment doit-on parler le français en Alsace ? (Etude critique de relevés de fautes et de traités normatifs) » in SALMON G.L. (Ed.) *Le français en Alsace, Actes du Colloque de Mulhouse (17-19 novembre 1983)*, Paris – Genève : Champion – Slatkine, 235-251.
- PETIT J. (1997), « Français-allemand », in GOEBL H., NELDE P., STARY Z., WOLCK W. (eds), *Kontaklinguistik. Contact Linguistics. Linguistique de contact. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. An International Handbook of Contemporary Research. Manuel international de recherches contemporaines*, vol. 2, Berlin, New York : W. de Gruyter, 1222-1239.
- POCHE B. (1988), « Un modèle sociologique du contact de langues : les coupures de sens social » in *Langage et Société* 43, Paris : Maison des Sciences de l'Homme.
- POCHE B. (1994), « Pour une phénoménologie des systèmes », in *Langage et Société* 67, mars 1994, Paris : Maison des Sciences de l'Homme, 9-15.
- PY B. (2000), « Le discours comme médiation. Exemple de l'apprentissage et des représentations sociales » in BERTHOUD A.C., MONDADA L. (Eds.) *Modèles du discours en confrontation*, Bern : Peter Lang, 117-130.
- ROMAINE S. (1989), *Bilingualism*, Oxford : Blackwell (2<sup>e</sup>1995).
- SINGY P. (1996) : L'image du français en Suisse romande. Une enquête sociolinguistique en Pays de Vaud, Paris : L'Harmattan.
- TABOURET-KELLER A. (1988), « La situation linguistique en Alsace : les principaux traits de son évolution vers la fin du XX<sup>e</sup> siècle », in FINCK A. /PHILIPP M. (Eds.) *L'allemand en Alsace / Die deutsche Sprache im Elsaß*, Strasbourg : Presses Universitaires, 77-109.

- TABOURET-KELLER A. (1995), « Langues en contact dans des situations linguistiquement focalisées » in BONNOT J.F. (Dir.) *Paroles régionales, Normes, variétés linguistiques et contexte social*. Strasbourg : Presses Universitaires, 139-161.
- TROGNON A., LARRUE J. (1998), « Les représentations sociales dans la conversation » in *Connexions* 51, 51-70.
- TUAILLON G. (1987), « Le français régional. Formes de rencontre » in VERMES G. (dir.) *Vingt-cinq communautés linguistiques de la France*, T. I *Langues régionales et langues territorialisées*. Paris : L'Harmattan, 291-300.
- WALD P. (1990), « Catégories de locuteurs et catégories de langue » in *Langage et société* N° 52, juin 1990, 5-21.
- WODAK R., BENKE G. (1997), « Gender as a Sociolinguistic variable : New perspectives on variation Studies. » in COULMAS F. (Ed.) *The Handbook of Sociolinguistics*, Oxford : Blackwell, 127-167.

## Chapitre 3

# LES LANGUES DANS L'EDUCATION ET LA FORMATION

### 1. Conditions-cadre

Le système scolaire français a ses spécificités par rapport aux systèmes éducatifs dans d'autres pays (Geiger-Jaillet 2004a : 47-48). L'ensemble des établissements scolaires du premier degré et du second degré fait partie en France de ce que l'on appelle une Académie, en l'occurrence l'Académie de Strasbourg qui constitue une unité administrative propre sous la responsabilité d'un Recteur. Comme ailleurs en France, la plupart des élèves entre trois et six ans sont scolarisés dans une école maternelle. Le baccalauréat se passe au bout de 12 années de scolarisation, les épreuves sont nationales et la correction anonyme. La France connaît un grand nombre d'écoles privées, le plus souvent confessionnelles, à côté des écoles publiques. Elles peuvent être ou non sous contrat avec l'Education Nationale ; en Alsace, elles le sont, en général.

En France comme ailleurs, les langues vivantes étrangères sont un facteur important de réussite dans la vie professionnelle et privée. Les Français ont longtemps souffert du préjugé selon lequel ils seraient de mauvais apprenants de langues, mais ils commencent à réagir. Ce sont surtout les parents et les associations qui ont poussé les différents gouvernements français à introduire les mesures qui s'imposent, réussissant parfois à installer des écoles bilingues privées dans un département plusieurs années avant celles implantées par l'Education nationale.

### 2. Plan de rénovation des langues

Le ministère français a lancé un plan de rénovation des langues (2005 – 2010) à grande échelle afin d'assurer plus de langues vivantes et plus tôt à ses enfants scolarisés. Il prévoit entre autres des objectifs de progression pour chaque étape de la scolarité; une approche renouvelée avec des groupes plus petits; des programmes adaptés à ces nouvelles orientations; un apprentissage des langues dès l'âge de 7 ans en C.E.1 (<http://eduscol.education.fr/>).

Cependant, l'objectif d'une « offre de langues diversifiée et cohérente » risque d'être réduit à la seule langue anglaise, car environ 75% des élèves de 10/11 ans étudient l'anglais, et près de neuf élèves sur dix en collège. C'est la raison pour laquelle un chercheur français au Collège de France, Claude Hagège, avait suggéré en 1996 dans son livre *L'enfant aux deux langues* de ne pas proposer d'anglais à l'école primaire. Car s'il y a un reste de diversification des langues, on ne peut alors la trouver qu'à l'école primaire. Après l'anglais, dans l'ordre décroissant des apprenants, ce sont l'allemand, l'espagnol, l'italien et le portugais qui sont appris à l'école primaire en France.

Le danger, c'est de se contenter du seul anglais, puisqu'une seule langue étrangère est obligatoire au baccalauréat. Par conséquent, seulement 72,1% des élèves pratiquent une 2<sup>e</sup> et 11,6 % une troisième langue vivante (Francis Goullier, Inspecteur général, sans date). En Alsace, « la proportion d'élèves de seconde étudiant une deuxième voire une troisième langue vivante est supérieure à la moyenne nationale. » (Académie de Strasbourg 2006) : ainsi 36% d'élèves du collège apprennent deux langues dès la 6<sup>e</sup> (*Rapport de l'Inspection générale sur l'enseignement dans l'académie de Strasbourg, octobre 2006*<sup>69</sup>)

Depuis 1999 existent des référentiels pour six langues, une sorte de pré-programme pour un enseignement des langues à l'école primaire, dispensé à raison d'au moins 90 minutes hebdomadaires. L'arrêté du 25 janvier 2002 (*J.O.* du 10 février 2002) publie horaires et

<sup>69</sup> <http://www.education.gouv.fr/cid4336/evaluation-de-l-enseignement-dans-l-academie-de-strasbourg.html>

programmes généraux de langue pour toutes les classes des cycles 2 et 3. Les programmes d'enseignement pour les langues vivantes enseignées à l'école primaire (arrêté du 28 juin 2002) ont été publiés au *B.O.* hors série n°4 du 29 août 2002. Ils présentent les objectifs linguistiques (objectifs notionnels-fonctionnels, morphosyntaxiques, lexicaux) et culturels, langue par langue. Des compléments sous forme de documentation pédagogique sont disponibles pour chaque langue européenne concernée. Un an après, le 30 mai 2003, les programmes pour les langues régionales, ont suivi (*Bulletin officiel* hors série n°2 du 19 juin 2003).

L'enseignement d'une langue vivante, devenue une discipline d'enseignement comme une autre, figure dans les programmes officiels en France depuis 1998. Actuellement, plus de 73,16% des enseignants de langue en école primaire sont des instituteurs et professeurs des écoles, mais ils « ne prennent en charge que 50% des classes ». <sup>70</sup> A terme, tous les professeurs des écoles devront enseigner une langue autre que le français. C'est la raison pour laquelle leur formation dans les I.U.F.M. prévoit depuis quelques années des modules en langue et didactique de la langue. En ce qui concerne l'Alsace, l'enseignement précoce de l'allemand est proposé actuellement en conformité avec les instructions nationales, après avoir été dispensé sans cette référence nationale ou sous le couvert des textes ministériels sur les langues régionales.

A partir de 2008, tout enfant entrant au C.P. ou au plus tard au C.E.1. pratiquera une langue vivante, qu'il s'agisse d'une langue « étrangère », d'une langue d'origine ou d'une langue régionale, sous la forme « extensive » d'une à trois heures par semaine, ou sous une forme plus intensive dite bilingue. A l'heure actuelle, une première langue étrangère ou régionale est déjà obligatoire là où son enseignement est proposé en école primaire. Le *B.O.* n°13 du 29 mars 2001 précise pour le collège: « Pour les élèves qui n'auront pas commencé l'étude de l'anglais à l'école primaire, cet enseignement sera dès que possible offert en langue vivante 2 dès la classe de 6<sup>e</sup>. » Une telle disposition rassure les parents et les encourage à choisir la formule bi-langue (anciennement « trilingue ») pour leur enfant. L'objectif officiel est bien d'assurer la maîtrise de deux langues vivantes à côté du français.

La loi d'orientation et de programme sur l'avenir de l'école du 24 mars 2005 élargit les dispositions précédentes en prévoyant la généralisation de l'enseignement d'une langue en 3<sup>e</sup> année scolaire (enfants de 8 ans), puis en 2<sup>e</sup> année (7 ans). Tous les élèves apprendront une deuxième langue à partir de la classe de 5<sup>e</sup> du collège (élèves de 12 à 13 ans) et poursuivront cet apprentissage durant toute la scolarité au collège, puis au lycée (16 à 18 ans). La même loi « Fillon » a fixé des objectifs en termes de niveau à atteindre à la fin du collège: niveau B1 du *Cadre Européen commun de référence* pour la première langue vivante et le niveau A2 pour la seconde langue. Pour la sortie du lycée, à 18 ans, on vise le niveau B2 pour la première langue et B1+ pour la deuxième langue. Enfin, tous les futurs professeurs des écoles subissent une épreuve de langue obligatoire au concours depuis 2006 et sont formés à enseigner une langue vivante étrangère ou régionale depuis trois ans. En 2006, tous les professeurs des écoles stagiaires en formation à l'I.U.F.M. d'Alsace bénéficient de quinze jours de programmes de langue et culture allemandes (P.L.C.A.), indépendamment des cours en didactique de l'allemand ou de l'anglais qu'ils suivent selon la maquette de formation ministérielle.

La détermination de l'éventail des langues proposées dépend fortement de la région géographique et des choix de politique linguistique de l'autorité scolaire au niveau de l'académie, mais la loi d'orientation du 24 mars 2005 prévoit des mesures pour y remédier. Dans chaque académie, une commission sur l'enseignement des langues vivantes

<sup>70</sup> Source : <http://eduscol.education.fr/D0070/intervenants.htm>

nouvellement créée sera « chargée de veiller à la diversité de l'offre de langues, à la cohérence et à la continuité des parcours de langues proposés, de diffuser une information aux établissements, aux élus, aux parents et aux élèves sur l'offre linguistique, d'actualiser cette offre en fonction des besoins identifiés et de vérifier l'adéquation de l'offre de langues avec les spécificités locales. » Le projet de cette loi est d'augmenter la diversification des langues enseignées grâce à différentes mesures : augmenter la proportion des élèves germanistes à 20 % sur cinq ans; favoriser l'apprentissage de la langue de proximité; mieux informer les jeunes et les familles sur les possibilités offertes par les sections européennes ou internationales et en général sur les parcours de langue possibles, etc. Pour les langues régionales, la loi reprend des dispositions antérieures et propose de consolider l'enseignement des langues et cultures régionales dans le cadre de conventions entre l'Etat et les collectivités territoriales. Une telle convention existe déjà en Alsace : elle a été signée en octobre 2000 pour la période 2000-2006. Une nouvelle convention est en préparation.

### 3. Les spécificités alsaciennes dans le système scolaire français<sup>71</sup>

Trois spécificités caractérisent le système scolaire dans l'Académie de Strasbourg, une est nationale, et les deux autres sont régionales.

La spécificité nationale, c'est la présence d'une école maternelle, gratuite, non obligatoire, partie intégrante du premier degré. L'école maternelle a ses objectifs éducatifs et pédagogiques. Elle assure les apprentissages premiers, en donnant à l'enfant les compétences qui vont l'aider à apprendre à lire, à écrire et à calculer : compétences langagières, symboliques, graphiques, motrices et gestuelles. En ce sens, elle prépare les enfants dès l'âge de deux ou trois ans à l'école élémentaire. « En France, un tiers des enfants de 2 ans et la quasi-totalité des enfants de 3 à 5 ans sont scolarisés en maternelle. Elle est le lieu de la première éducation hors de la famille pour la très grande majorité des enfants. Elle est considérée aujourd'hui comme faisant normalement partie du cursus scolaire » (Ministère de l'éducation nationale<sup>72</sup>).

Le système scolaire français est fondé sur la continuité des cycles scolaires. Après l'école maternelle, c'est l'école élémentaire qui accueille les enfants de 6 à 11 ans sur cinq années d'enseignement. La continuité éducative et la poursuite de scolarité sont ensuite assurées par le collège (4 ans), puis par les lycées d'enseignement général, technologique ou d'enseignement professionnel (3 ans).

La deuxième spécificité est régionale : c'est la présence d'un apprentissage précoce de l'allemand, langue régionale (« Il n'existe en effet qu'une seule définition scientifiquement correcte de la langue régionale en Alsace, ce sont les dialectes alsaciens dont l'expression écrite est l'allemand. L'allemand est donc une des langues régionales de la France » (Deyon 1985 : 10). Cette définition de la langue est complétée en 1991 et située dans sa dimension régionale, transfrontalière et européenne : « L'allemand présente, en effet, du point de vue éducatif, la triple vertu d'être à la fois l'expression écrite et la langue de référence des dialectes régionaux, la langue des pays les plus voisins et une grande langue de diffusion européenne et internationale » (Académie de Strasbourg, 1996 : 45). A l'école primaire, 97 % des enfants scolarisés en Alsace apprennent l'allemand, sous forme extensive (une à trois heures par semaine) ou immersive (13 heures de cours en allemand). La mise en place de l'enseignement de l'allemand au cycle 2 et sa généralisation en maternelle se font progressivement. A la rentrée 2006-2007 et en avance par rapport au calendrier ministériel, tous les enfants de C.E.1 en Alsace sont concernés par l'apprentissage de l'allemand.

<sup>71</sup> Ce passage reprend un article (Morgen 2000: 400 sqq.)

<sup>72</sup> <http://www.education.gouv.fr/cid166/l-ecole-maternelle.html>



Actuellement, seuls 3,6% des élèves à l'école primaire pratiquent 3 heures d'anglais à la place de l'allemand et deux écoles strasbourgeoises proposent le portugais.

La troisième spécificité est également régionale : Par un décret et un arrêté ministériels du 31 juillet 2001, publiés au *Bulletin officiel de l'éducation nationale*<sup>73</sup>, la France a reconnu plusieurs langues régionales sur son territoire, qui sont les seules à bénéficier d'un enseignement bilingue paritaire à l'école élémentaire publique. L'article de Tabouret-Keller (1997) retrace cette évolution de 1951 à 1983. Une liste officielle du « patrimoine linguistique de la France » comptant 75 langues se trouve dans un rapport intitulé *Les Langues de la France* (Cerquiglini 1999). Mais l'auteur du rapport, Bernard Cerquiglini, incorpore dans sa liste autant les langues territoriales, patrimoniales y compris les dialectes de la langue d'oïl, que les langues de l'immigration et les langues non territorialisées (yiddish, romani, arménien...). Les langues régionales ou, selon la terminologie utilisée par Cerquiglini, les langues territoriales qui bénéficient d'un enseignement sont précisées dans l'arrêté du 19 avril 2002 (Ministère de l'éducation nationale, 2002 *Bulletin officiel* n° 19) : il s'agit en fait, comme on va le voir, des langues autres que le français, donc de langues allogènes : « A noter que seules huit langues régionales sur les dix relevées par Cerquiglini en France métropolitaine figurent dans l'arrêté du 19 avril 2002 : les langues régionales d'Alsace et des pays mosellans, le basque, le breton, le catalan, le corse, des créoles (Guyane, Guadeloupe, Martinique, Réunion), le franco-provençal et l'occitan, c'est-à-dire l'ensemble des langues d'oc. Ces langues sont enseignées dans l'enseignement à trois heures et/ou dans l'enseignement bilingue. » (Geiger-Jaillet 2005a : 132). Mais cet arrêté exclut de l'enseignement les langues d'oïl, qui sont des dialectes du français ainsi que le flamand occidental, qui est pourtant lui aussi une langue allogène. Les programmes d'enseignement à l'école primaire pour six des langues régionales retenues sont publiés dans un *Bulletin officiel* (*B.O.*, hors série n° 2 du 19 juin 2003). En ce qui concerne l'Alsace et la Moselle, on y précise que la « langue régionale existe en Alsace et en Moselle sous deux formes, les dialectes alémaniques et franciques parlés en Alsace et en Moselle, dialectes de l'allemand, d'une part, l'allemand standard, d'autre part. » L'allemand a le statut de langue régionale de France, au même titre que le basque ou l'occitan, mais, en tant que « langue des pays les plus voisins et grande langue internationale, l'allemand a une extension plus importante que les autres langues de France » (Académie de Strasbourg 1997 : 45). Les régions françaises pour lesquelles une langue régionale est reconnue bénéficient depuis 2002 d'un concours spécifique de recrutement pour les futurs enseignants du primaire. Depuis sa création, l'Alsace forme et recrute le plus grand nombre de futurs enseignants bilingues de toutes les régions françaises (y compris D.O.M.-T.O.M.).

#### **4. L'offre généralisée des langues en Alsace et les problèmes de mise en place**

L'Alsace a pris plus d'une longueur d'avance dans ces domaines (cf. tableau 1 - L'offre de langues en Alsace). Elle propose des langues vivantes plus tôt que dans d'autres régions françaises, leur attache plus d'importance dans des filières professionnelles, privilégie l'allemand et contribue ainsi à la diversification de la carte des langues sur le territoire français.

On pourrait penser que la généralisation de l'enseignement à 3 heures en allemand en Alsace est une réussite totale et qu'il s'agit là d'un modèle à exporter pour l'enseignement des langues. Cependant, il convient de nuancer parce que cette généralisation rencontre des problèmes de mise en œuvre de différente nature.

<sup>73</sup> <http://www.education.gouv.fr/bo/2001/33/encart.htm> ; *Bulletin Officiel de l'Education Nationale* n°33 du 13 septembre 2001

Les problèmes de nature organisationnelle et linguistique sont liés au statut des personnes intervenant pour l'enseignement des langues (cf. partie « Forces et faiblesses des différentes catégories », *Rapport de l'I.G.E.N.* 2001 : 27 sq.): Les jeunes professeurs d'école ont certes souvent « fait » de l'allemand pendant de nombreuses années, mais leur niveau en langue n'est pas opérationnel, surtout à l'oral. C'est une chose de savoir rédiger un commentaire littéraire en allemand, c'en est une autre de faire des jeux en allemand avec des enfants de six ans. De plus, depuis l'installation du concours spécifique en 2002, les meilleurs candidats choisissent souvent la formation bilingue, laissant le domaine de l'enseignement extensif un peu en deuil. Une deuxième catégorie de personnel, les intervenants extérieurs et les assistants étrangers, assurent l'allemand là où l'enseignant titulaire de la classe n'est pas en mesure de le faire. Il s'agit souvent de personnes étrangères, de « native speaker », maîtrisant le code linguistique, mais connaissant peu le système éducatif français. De plus, ils viennent à horaire fixe, puisqu'ils ont à charge plusieurs classes et souvent plusieurs écoles, ce qui peut parfois perturber le programme commencé de la journée par le titulaire de la classe. L'enseignant titulaire, parfois présent à ces séances de langue, n'est souvent pas en mesure de réinvestir à d'autres moments de la semaine ce qui a été appris par les enfants. Le rapport de l'I.G.E.N. (2001) évoque alors des contacts insuffisants des élèves avec la langue, produisant des « acquis linguistiques modestes » et « d'attentes démesurées qu'il convient de tempérer » (op. cit. p.11).

Le problème organisationnel et linguistique se double ultérieurement d'un problème méthodologique : comme il ne s'agit pas de contenus disciplinaires en langue étrangère, mais seulement de contenus culturels (fêtes...) et surtout linguistiques (rimes, chansons, histoires), l'intérêt des enfants s'estompe après quelques années, surtout s'il s'agit de « reproduction de formules figées qui se taille la part du lion, ainsi qu'une production orale guidée qui exclut toute initiative personnelle. La production autonome n'est pas la priorité du cours de langue en primaire, il est vrai que l'espacement des séances ne permet que rarement un entraînement intensif à la prise de parole » (op. cit. p.16).

Il souffre aussi d'une rupture de continuité. On assiste en effet à des abandons de la langue allemande dès l'arrivée en 6<sup>e</sup> motivé par un « effet de lassitude chez les enfants et leurs parents. L'entrée en sixième est alors le déclencheur pour choisir autre chose. La variété des parcours offerts à l'entrée dans le second degré, notamment en Alsace, déconcerte les parents qui se rallient aux choix les plus classiques, à savoir LV1 anglais. » (Geiger-Jaillet 2005a : 172-173). Entre l'offre proposée par les autorités scolaires et la demande des familles, il y a souvent un écart important. C'est bien la preuve qu'une simple continuité des apprentissages, prévue par les autorités scolaires, n'est pas suffisante. Il faudrait songer à d'autres formules que le simple cours de langue de  $n$  minutes sur  $n$  années (cf. *Rapport de l'I.G.E.N.* 2001 qui fait des propositions dans ce sens).

Problèmes de nature administrative ensuite : une langue étrangère faisant partie des programmes à enseigner depuis 1989, les jeunes professeurs des écoles sont formés dans une langue et sa didactique à l'I.U.F.M. Mais en prenant en charge leur classe, ils ne sont pas (encore) obligés d'enseigner cette langue. Cette situation crée un sentiment d'injustice, certains étant « obligés » par leur inspecteur d'enseigner la LV, d'autres non. La langue étrangère met du temps à devenir une discipline comme les autres dans les esprits.

En dernier lieu, les problèmes de nature pédagogique et didactique : au niveau national, les programmes en langue n'ont été publiés que tardivement, à savoir plusieurs décennies après l'installation des cours d'allemand en Alsace. Entre 1972, date de la réintroduction de l'allemand, et la circulaire programme de 1979 rédigée par l'I.G.E.N. d'allemand, il n'y avait ni directives officielles, ni soutien pour l'élaboration de manuels pour

l'apprentissage précoce de l'allemand<sup>74</sup>. Depuis 1972, des manuels successifs ont été réalisés au plan régional et utilisés dans les établissements scolaires. Cependant, la spécificité alsacienne avec son fonds dialectal encore présent chez de nombreux enfants, a eu le temps de s'estomper. La langue cible est alors aujourd'hui l'allemand langue étrangère, le même allemand enseigné à Strasbourg qu'à Brest ou à Bordeaux. La liste des manuels utilisés dans l'Académie permet de l'affirmer.<sup>75</sup>

Tous les rapports le soulignent,<sup>76</sup> les enseignants sont, dans ce sens, bien les représentants d'une école monolingue. « Très souvent, les enseignants ne prennent pas en compte la dialectophonie des enfants parce qu'ils ne connaissent pas le « paysage linguistique » de leur classe. » (Huck 2004 : 4). La même remarque serait d'ailleurs valable pour les langues d'origine des élèves.

Cependant, de nombreux avantages persistent dans la région depuis 1985: Les jeunes en classe de première peuvent passer le diplôme de Z.M.P. (*Zentrale Mittelstufenprüfung*) de l'institut Goethe / Inter Nationes ; on a créé des « certificats régionaux d'excellence » en plusieurs langues (Geiger-Jaillet 2005a : 189); et l'enseignement de la seconde langue vivante en collège est bien plus développé dans l'Académie de Strasbourg qu'ailleurs en France, grâce au dispositif dit bilangue. De ce fait, les langues vivantes ont une certaine importance y compris dans les parcours professionnels (certificat *Euregio* par exemple) et les jeunes peuvent bénéficier d'un enseignement en allemand de disciplines non linguistiques pour un volume d'une dizaine d'heures hebdomadaires. Le parcours de double certification Abi-Bac est possible dans neuf lycées de l'académie. Ces efforts de continuité des autorités scolaires sont valorisés par la formation et le recrutement d'une cinquantaine de futurs professeurs bilingues tous les ans, pour la plus grosse part issus du système scolaire alsacien.

---

<sup>74</sup> Les premiers manuels sont ceux de Holderith, 1974. Les suivants datent des années quatre-vingts!

<sup>75</sup> <http://www.alsace.iufm.fr/web/ressourc/pedago/discipli/allemand/ressources/manuels/tout.htm>

<sup>76</sup> Commission d'évaluation de l'enseignement des langues, Rectorat de l'Académie de Strasbourg, M.A.E.R.I.

- « Ecole élémentaire et préélémentaire », in *Rapport 1991-92*, juin 1992, 6-11

- « Observation de l'enseignement de l'allemand dans des classes de la voie intensive (13h et 6h) et dans des classes de la voie extensive du cycle 2 (3h) », in *Rapport 1993-94*, sept. 1994, 5-12

- « Evaluation de l'enseignement de l'allemand au C.E.1 et au C.M.2 », in *Rapport 1996-97*, nov. 1997, 11-27 ;

Groupe de pilotage « Evaluation de l'allemand » (Rectorat de l'Académie de Strasbourg / Université Marc Bloch) : *Evaluation des performances en allemand des élèves des C.M.2 de l'Académie de Strasbourg, voies « extensive » et « bilingue paritaire » (Premier Degré)*, [octobre 2002] non publié.

Tab.1 Le bilinguisme scolaire français-allemand en Alsace 2006/07

| Age                     | (Elèves : chiffres enseignement public)          | Enseignement "intensif" bilingue à parité horaire Français-allemand   |                    |   |
|-------------------------|--|---|--------------------|---|
|                         |  | Enseignement public et privé sous contrat   | Privé hors contrat | Pour mémoire : Enseignement associatif ABCM -Zweisprachigkeit |
| 3 ans                   | <i>Ecole maternelle</i><br>67 500 élèves         | 6412 élèves<br>(9,5%)   | 205 élèves         | 352 élèves  |
| 4 ans                   |  |   |                    |   |
| 5 ans                   |  |   |                    |   |
| 6 ans                   | <i>Ecole élémentaire</i><br>(113 600 élèves)     | 7020 élèves<br>(6,2 %)  | 134                | 152 élèves  |
| 7 ans                   |  |   |                    |   |
| 8 ans                   |  |   |                    |   |
| 9 ans                   |  |   |                    |   |
| 10 ans                  |  |   |                    |   |
| <i>Total des élèves</i> |  | <b>13 432</b>   | <b>348</b>         |   |
| 11 ans                  | <i>Collège</i><br>(87 150 élèves)                | 38 collèges<br>2235 élèves<br>(2,6%)  |                    |   |
| 6ème                    |  |   |                    |   |
| 12 ans                  |  |   |                    |   |
| 5ème                    |  |   |                    |   |
| 13 ans                  | <i>Lycée d'enseignement général et technique</i> | filière ABI-BAC<br>(double délivrance de l' <i>Abitur</i> et du baccalauréat)<br>9 lycées<br>611 élèves<br>(1,5%) |                    |   |
| 14 ans                  |  |   |                    |   |
| 4ème                    |  |   |                    |   |
| 15 ans                  | <i>baccalauréat</i>                              |   |                    |   |
| 16 ans                  |  |   |                    |   |
| 17 ans                  |  |   |                    |   |
| 18 ans                  |  |   |                    |   |

NB : L'association *ABCM – Zweisprachigkeit* dispose, en Alsace, de 18 contrats (18 emplois sont payés par le ministère de l'éducation nationale) et donc de classes sous contrats et de classes hors contrat avec l'Education nationale. Il en est de même de l'enseignement privé catholique. La dernière colonne du tableau n'est donc pas à totaliser avec les deux précédentes.

(Chiffres rassemblés par D. Morgen, sur la base des statistiques publiées chaque année par le rectorat dans son *Bulletin d'information*)

## 5. Quelques modèles pour une minorité d'élèves déjà bilingues

A côté des dispositifs « extensif » et « immersif » pour l'apprentissage des langues à l'école maternelle et primaire, l'Alsace connaît d'autres modèles d'enseignement des langues dont certains existent également dans d'autres académies. Ces modèles d'enseignement se distinguent par l'âge de démarrage des langues; par la filière scolaire et son prestige dans laquelle ils sont proposés, par l'intégration ou non de contenus disciplinaires en langue seconde (Geiger-Jaillet 2004a : 55-56). Il s'agit de modèles scolaires prévus le plus souvent pour des élèves qui sont déjà bilingues, dans le cadre d'un bilinguisme de maintien plus que d'enrichissement.

### 5.1. L.C.O. / E.L.C.O.

L'enseignement en L.C.O. / E.L.C.O. (Enseignement des langues et cultures d'origine), qui existe en France depuis 1973, est une réponse minimale de l'institution scolaire à des enfants le plus souvent bilingues ou en voie de le devenir, issus de l'immigration ou de la migration. Le dispositif en lui-même n'est pas vraiment bilingue, il apporte uniquement une valorisation des langues issues de l'immigration à des élèves dont on ne dit généralement pas qu'ils sont bilingues. Grâce au dispositif L.C.O., leurs langues trouvent leur place à l'école. Certains pays d'origine des enfants comme l'Italie, l'Espagne, le Portugal, la Tunisie, le Maroc, l'Algérie, la Turquie sont liés avec la France par contrat (Hélot / Young 2000). Ces pays mettent à disposition environ 1400 enseignants pour la France et les rémunèrent. La France envoie en échange des professeurs de français langue étrangère (F.L.E.) dans ces pays et apporte des contreparties dans le cadre de la *francophonie* là où les pays sont concernés. Environ 120 000 enfants suivent volontairement, en France, cet enseignement gratuit. Cependant, ce dispositif enseigne les langues nationales qui ne sont pas forcément celles parlées dans les familles (le turc au lieu du kurde, l'arabe littéraire au lieu de l'arabe dialectal, l'arabe littéraire au lieu du berbère, l'italien au lieu du sarde ou du sicilien, l'espagnol au lieu du catalan etc.). Les cours ont lieu soit en dehors du temps scolaire, soit ils sont intégrés dans celui-ci, mais dans ce cas, les enfants quittent pour quelques heures par semaine leur groupe-classe. Même si les enfants ne vivent pas forcément très bien le fait d'avoir des heures particulières dans leur langue maternelle ou nationale, celle-ci a au moins une existence officielle et n'est pas uniquement cantonnée dans le domaine familial. De fait, les cours L.C.O. servent l'intégration à long terme, ils ont des effets positifs sur l'attitude des enfants envers les langues, leur envie d'apprendre, leur motivation d'aller à l'école, facteurs somme toute importants pour leur réussite dès le début du parcours scolaire.

L'enseignement, proposé dans le cadre de l'Education nationale, existe surtout dans les écoles primaires, il est peu développé dans le second degré, où à peine 1 % des enfants vivant en Alsace suivent un enseignement de L.C.O, les langues (arabe, turc, etc.) pouvant alors y être proposées au titre de la L2, voire de la L1. Mais il faut avouer qu'en diversifiant l'offre des parcours de langues dans le secondaire, les effectifs par type de parcours se réduisent. C'est aux parents de décider si leur enfant pratiquera une langue dans le cadre du dispositif national de « langue vivante étrangère » L.V.E., dans le dispositif régional de « langue et culture régionales » (L.C.R.) ou dans le dispositif L.C.O. de langue nationale des pays d'origine. Décider en connaissance de cause demande une bonne information préalable des possibilités de parcours en langue offertes par le système éducatif français.

### 5.2. Classes internationales

Des sections internationales d'école élémentaire ont été ouvertes sur le territoire national il y a une trentaine d'années, pour un public de plus en plus international. Ces sections n'existent que dans certaines grandes villes où sont implantées des institutions ou administrations européennes, ou des entreprises internationales. L'objectif est triple

(Cinquième Colloque de Saint-Germain-en-Laye, 2000 : 4) : permettre aux familles étrangères une expatriation en France, en conservant la langue et la culture des enfants et en la complétant par la langue et la culture du pays d'accueil ; permettre aux enfants français de ne pas perdre les acquis de la langue et de la culture du pays de séjour après leur retour en France; permettre aux enfants des couples binationaux une double scolarité en langue et culture. Les classes internationales à Strasbourg ont été les premières à ouvrir en 1979, deux ans avant la publication des décrets nationaux<sup>77</sup>. Les enseignants étrangers des sections internationales doivent être qualifiés selon les règles de leur pays d'origine, mais il n'est pas rare qu'ils passent en plus des concours en France afin d'être titularisés.

Le règlement prévoit que ces classes doivent accueillir aux moins 50% d'enfants français et 25% d'enfants étrangers. On pense tirer un bénéfice en mélangeant ainsi les différents groupes de langues maternelles, mais le fait de faire coexister deux ou trois communautés de langues au sein d'une classe favorise les échanges culturels et interculturels, mais non le plurilinguisme individuel. De façon paradoxale, le français occupe une place prépondérante dans ces classes internationales, car c'est souvent la seule langue commune des enfants.

Beaucoup de sections internationales différencient les groupes de langue en fonction du niveau linguistique des enfants : « L'enseignement national » s'adresse majoritairement à des enfants étrangers dont au moins l'un des parents pratique la langue choisie comme première langue (bilinguisme familial). La méthode utilisée est celle d'un enseignement de langue maternelle et les manuels scolaires sont le plus souvent ceux utilisés dans le pays d'origine. « L'enseignement spécial » s'adresse à des enfants francophones ayant profité d'une initiation à l'anglais ou à l'allemand en maternelle par exemple, les enfants continuent alors la pratique de cette langue avec une approche de langue étrangère. Les enfants de différentes langues et cultures se retrouvent dans les disciplines enseignées en français au sein d'un même groupe classe, mais ils sont séparés pour les cours en langue autre que le français et pour la discipline enseignée dans la langue de la section, l'histoire. Il n'y a pas d'utilisation fonctionnelle de la langue, car aucun cours de discipline n'est délivré dans une autre langue que le français, en tout cas à l'école primaire. La langue étrangère (ou deuxième langue maternelle pour les enfants bilingues de naissance) est donc uniquement objet de cours et non pas langue véhiculaire de transmission de savoirs disciplinaires dans les sections internationales de l'école primaire.

*L'Organisation du Baccalauréat International* (O.B.I) est un organisme à but non lucratif créé en 1968 dont le siège est à Genève. Au 30.06.2003, 1464 écoles dans 115 pays étaient autorisées par l'O.B.I. à délivrer le baccalauréat international.

En 1999-2000, 10 194 élèves en France étaient inscrits dans 20 établissements publics à sections internationales (*Cinquième Colloque* 2000 : 84-85). Il n'existe pas de statistiques nationales pour la totalité des classes internationales, enseignements public et privé réunis. A titre d'exemple, dans les classes internationales à Strasbourg, 180 élèves étaient scolarisés dans six classes de maternelle en 2003/2004 (= 0,27%), et 743 dans les classes élémentaires de l'*Ecole Internationale Robert Schuman* et de l'*Ecole du Conseil des XV* (année 2002/2003, = 0,01%), les deux écoles élémentaires avec classes internationales à Strasbourg. A Strasbourg, les sections internationales sont gratuites pour les familles, contrairement à d'autres établissements internationaux en France. Un financement conjoint de l'Académie de Strasbourg, de la ville de Strasbourg, du département du Bas-Rhin et de la Région d'Alsace et de certains pays d'origine des enfants s'est mis en place. La récente loi d'orientation et de programme sur l'avenir de l'école du 24 mars 2005, propose de créer au moins un groupement

<sup>77</sup> Décret n° 81-594 du 11 mai 1981 ; arrêté du 11 mai 1981 (publiés au *J.O.* du 19 mai 1981 et au *B.O.* n° 22 du 4 juin 1981. L'enseignement international à Strasbourg, voir documents en anglais, français et allemands sur le site [http://www.ac-strasbourg.fr/sections/ouverture\\_aux\\_langue/offre\\_denseignement/view](http://www.ac-strasbourg.fr/sections/ouverture_aux_langue/offre_denseignement/view)

d'établissements comportant au minimum deux sections internationales de langues différentes, c'est-à-dire d'étendre le dispositif à toutes les académies.

En attendant, sur une initiative privée, c'est une école internationale proposant un programme complet d'enseignement en anglais<sup>78</sup> pour les plus jeunes en âge d'école primaire (C.P. au C.M.2.) qui s'est créée à Strasbourg en 2003. Une autre école privée accueillant des enfants de 3 à 15 ans en langue anglaise, la *Strasbourg International School*<sup>79</sup>, existe depuis 1995 à Strasbourg.

### 5.3. Le modèle de l'école *Eurodistrict*

Lors du 40<sup>e</sup> anniversaire du Traité de l'Élysée en 2003, le Président français Jacques Chirac et le Chancelier allemand Gerhard Schröder s'engageaient à soutenir la création d'un *Eurodistrict* Strasbourg-Kehl ayant vocation à explorer de nouvelles formes de coopération et à accueillir des institutions européennes. C'est chose faite en Alsace qui dispose dorénavant de deux eurodistricts, celui entre Strasbourg et l'Ortenau inauguré en 2005, et celui entre le Sud de l'Alsace et la région de Freiburg i.Br. inauguré en 2006.

Dès octobre 2003 s'est créée une initiative citoyenne, regroupée sous l'appellation *Forum citoyen Eurodistrict*.<sup>80</sup> Depuis, plusieurs projets se sont greffés autour du Forum, dont celui d'une radio bilingue et d'une école franco-allemande. Le territoire de l'*Eurodistrict* est dorénavant défini : il s'agit de celui de l'Ortenau et de la Communauté urbaine de Strasbourg, assurant la proportionnalité avec environ 400 000 habitants de chaque côté du Rhin sur le territoire de ce nouveau *Eurodistrict*.

Au niveau de l'enseignement, les objectifs actuels poursuivis par l'Académie de Strasbourg dans le cadre de l'*Eurodistrict* sont les suivants : (*Bulletin de rentrée 2005-06* : 16).

- l'engagement aux jumelages d'écoles et aux échanges d'élèves plus systématiques,
- l'enseignement généralisé des langues du partenaire, respectivement le français et l'allemand dans toutes les écoles, dès la maternelle et ce jusque dans la formation professionnelle initiale et continue,
- l'encouragement du dispositif Abibac,
- la formation binationale des enseignants,
- la levée des restrictions à la mobilité professionnelle des enseignants, des formateurs et des éducateurs,
- les échanges temporaires d'enseignants.

Une association transfrontalière *Ecole-Eurodistrict-Schule* s'est créée à Strasbourg en février 2004 dans le but de fonder et de développer une école franco-allemande bilingue et biculturelle, une école avec deux langues « maternelles », s'adressant donc à un public spécifique, celui d'enfants ayant le français et l'allemand à la maison ou ayant bénéficié d'un enseignement immersif précoce (cf. Denni 2007). Cette association, fondée par des parents d'élèves, des enseignants et des éducateurs, souhaite une grande participation et implication des parents à la vie scolaire, sur la base des expériences et cursus existants dans les systèmes scolaires en France et en Allemagne ainsi que sur les développements de nouveaux concepts. La future école *Eurodistrict* projette l'apprentissage de plusieurs langues vivantes dès le jeune âge, non seulement pour l'acquisition fondamentale des bases linguistiques et des phonèmes, mais surtout pour l'éveil de l'enfant à d'autres cultures, civilisations, mentalités, traditions. Dans ce concept, les langues représentent une clé essentielle.

<sup>78</sup> L'International School at Lucie Berger

<sup>79</sup> <http://www.strasbourg.org/>

<sup>80</sup> <http://www.eurodistrict.com/de/index.php>

A l'origine de cette demande a été le constat que les écoles actuelles de Strasbourg et du Pays de Bade frontalier ne satisfont pas les familles, surtout les familles binationales et biculturelles. Les griefs portent en particulier sur les points suivants :

Le niveau d'allemand langue seconde dans les écoles bilingues publiques en Alsace n'est pas satisfaisant pour des enfants dont l'allemand est l'une des langues premières. Toutes les disciplines scolaires, même à tour de rôle, ne sont pas proposées dans les deux langues. Mais dans une école privée comme l'école Saint Etienne à Strasbourg, les enfants sont surchargés de travail parce qu'ils suivent le programme scolaire de l'Education Nationale et celui du Bade-Wurtemberg. De plus, l'école française sur toute la journée ne laisse guère de place aux activités de loisirs et aux activités artistiques chères aux Allemands. Cependant, avec un dispositif précoce en langues encore plus léger côté allemand, l'état d'enseignement du français y est encore moins prometteur. Seules quelques écoles primaires allemandes (à Neuenburg, Kehl, Iffezheim et Karlsruhe) proposent des contenus disciplinaires en français, les autres se contentent d'une initiation ludique, dispositif dont l'inefficacité a été constatée depuis une dizaine d'années. De plus, l'enseignement des langues dans le secondaire ne se construit pas sur les connaissances acquises en primaire, mais recommence à un niveau proche de zéro. Toutes les filières scolaires ne proposent d'ailleurs pas la continuité du français, mais obligent parfois à « choisir » l'anglais comme première langue vivante à 11 ans (cas de la *Hauptschule* à Kehl par exemple).

Les lacunes dans les systèmes scolaires français et allemands semblent alors justifier les revendications de l'association *Ecole-Eurodistrict-Schule*. Leur réalisation dépendra cependant de la volonté politique car pour l'instant, seule une classe de C.P. a pu être ouverte.

Insatisfaits d'une situation scolaire existante, certains parents choisissent depuis plusieurs années de scolariser leurs enfants de l'autre côté de la frontière. L'enquête « Flux scolaires à l'exemple de Kehl et Strasbourg » (Geiger-Jaillet 2004d) révèle qu'il s'agit de flux dans les deux sens, avec cependant un excédent de la France vers l'Allemagne : en 2001, 132 élèves de Strasbourg franchissaient quotidiennement la frontière pour fréquenter une école allemande, 77 faisaient le trajet inverse. En tout, 32 écoles maternelles et primaires et *Kindergärten* de Kehl et Strasbourg sont officiellement concernées par ce phénomène de scolarité transfrontalière qui est multifactoriel et se rencontre à d'autres frontières européennes. Du côté des enseignants, une trentaine se considère comme « frontaliers », habitant d'un côté de la frontière et travaillant de l'autre (17 vers l'Allemagne, 12 vers la France), pour quelques heures par semaine dans le cadre d'un échange ou de façon durable (Geiger-Jaillet 2007b). Le fait d'éviter au moins temporairement la scolarisation dans le pays de résidence est à interpréter comme signe d'un mécontentement face à l'offre scolaire, surtout de la part de familles elles-mêmes bilingues et biculturelles, choisissant une solution d'abord individuelle avant de s'engager dans une démarche lourde de création d'école du type *Eurodistrict*.

## **6. Des filières bilingues (sites paritaires 13/13) accessibles à tous?**

### **6.1. Evolution et effectifs**

La demande d'enseignement bilingue a été exprimée pour la première fois en 1989 par quelques parents, qui avaient obtenu des informations sur des dispositifs existant dans d'autres régions de France, à commencer par le Pays Basque et qui ont déposé, auprès de l'Inspecteur d'académie, une demande d'ouverture d'une classe bilingue à Colmar. Mais, devant les fins de non-recevoir opposées par celui-ci, puis par le Recteur, les familles se sont constituées au cours de l'année 1991 en association, *l'Association pour le Bilinguisme dès les Classes Maternelles (A.B.C.M.- Zweisprachigkeit)*. Celle-ci a ouvert les premières classes bilingues à Ingersheim (Haut-Rhin) avec l'aide de subventions des collectivités ainsi que de subventions



extérieures, dont d'ailleurs des aides de la Fondation Bosch et des aides de la Commission européenne. La pression qui s'est exercée sur l'Education nationale a été si forte qu'à partir de la rentrée 1992, le recteur a fait ouvrir une dizaine de classes bilingues à parité horaire dans des écoles maternelles de l'académie.

En 2006-07, l'enseignement bilingue touche près de 14 000 élèves de 3 à 11 ans dans l'enseignement public et privé sous contrat en Alsace. L'évolution des effectifs est progressive et en constante augmentation : on est passé en une douzaine d'années de 11 classes maternelles (220 élèves) à 600 classes maternelles et élémentaires à la rentrée 2006. Plusieurs textes ministériels publiés entre 2001 et 2003 ont donné une assise solide à l'enseignement bilingue. Ils ont été consolidés par la nouvelle loi d'orientation et de programme du 24 mars 2005 présentée plus haut.

La continuité de l'enseignement bilingue est assurée dans les collèges. De nouveaux collèges ouvrent chaque année une filière bilingue lorsque les élèves de l'école élémentaire ont l'âge d'entrer au collège. L'augmentation des effectifs est progressive, mais la proportion des élèves « bilingues » est encore réduite à 2,6% des collégiens en 2006-07 (cf. tableau 2). Au cours de la présente année scolaire (2006-07), 2 235 élèves suivent un cursus bilingue dans 38 collèges (l'Académie en compte près de 140).

La poursuite de l'enseignement bilingue est possible au lycée dans les classes Abi-Bac des filières d'enseignement général, mot composé de l'allemand *Abitur* et du français *baccalauréat* (Geiger-Jaillet 2005a : 195-196). En Alsace, 611 lycéens préparaient en 2005-06 l'Abi-Bac dans 9 établissements, ce qui constitue 1,5% des lycéens.

La liste actuelle des établissements bilingues est disponible par département (Bas-Rhin, Haut-Rhin) sur le site de l'Office pour la langue et la Culture d'Alsace<sup>81</sup> et celui de l'académie de Strasbourg<sup>82</sup>.

## 6.2. Principes sous-jacents

L'enseignement bilingue se base sur six principes directeurs<sup>83</sup>. Rapidement énoncés, il s'agit

- de la précocité ;
- de la continuité ;
- du volontariat des familles ;
- de la règle « un maître, une langue » ;
- de la parité des langues ;
- de l'instrumentalisation de la langue.

Le principe fondamental est celui de **l'acquisition précoce** des langues, à un âge où la plasticité du cerveau et l'absence d'inhibition et de préjugés, rend cette acquisition beaucoup plus facile qu'à un âge ultérieur. Le psycholinguiste Jean Petit a vulgarisé l'idée que l'acquisition correcte des phonèmes sans accent se faisait jusqu'à 6 ou 7 ans. Cette notion s'est vérifiée : là où l'autorité scolaire a fait démarrer un cursus bilingue au-delà - c'était le cas en 1992/93 ou dans les écoles privées -, beaucoup d'enfants n'ont pas pu se départir d'un accent français.

Mais d'autres éléments entrent en ligne de compte : la nécessité d'un apprentissage de la langue par les disciplines (c'est ce qu'on appelle « instrumentalisation ») rend nécessaire un certain bagage dans la langue. Pour enseigner des disciplines non linguistiques dans la langue seconde, la compréhension de la langue dans des situations quotidiennes et dans des situations

<sup>81</sup> [http://www.olcalsace.org/cgi/index.php?wpage=ens\\_effectifs](http://www.olcalsace.org/cgi/index.php?wpage=ens_effectifs)

<sup>82</sup> [http://www.ac-strasbourg.fr/sections/espace\\_germanophone/langue\\_regionale/la\\_langue\\_regionale/primaire/enseignement\\_bilingu/view](http://www.ac-strasbourg.fr/sections/espace_germanophone/langue_regionale/la_langue_regionale/primaire/enseignement_bilingu/view)

<sup>83</sup> Une discussion en langue allemande de ces principes se trouve dans Geiger-Jaillet (2004b).

de vie scolaire doit être acquise, ainsi qu'un début de production orale dans la langue. Trois années d'école maternelle ne sont pas de trop pour installer ces compétences. Mais la règle de précocité exige une bonne information préalable des familles, suffisamment de temps avant l'inscription à l'école maternelle.

**Le principe de continuité** est appliqué en Alsace avec la poursuite de scolarité dans le cursus bilingue à l'école élémentaire, puis au collège et au lycée. Les classes bilingues intégrées dans l'établissement scolaire où les deux cursus coexistent constituent la règle, mais des passerelles et des liens entre les deux cursus garantissent la cohérence éducative.

Pour une continuité efficace de l'offre, le réseau bilingue ressemble à une pyramide renversée. Plusieurs écoles maternelles alimentent une école élémentaire; plusieurs écoles élémentaires, un collège. Pour augmenter les chances de stabilité du dispositif, les gestionnaires sont obligés de créer un réseau qui permet de garantir la continuité des « cohortes » scolaires. La solution utilisée est de créer ce réseau dans des « bassins scolaires » où des relations existent déjà entre des établissements différents (écoles, collèges, lycées) et où des réseaux de transport existent déjà. Mais la création de ces réseaux n'est pas toujours facile, dans le domaine de l'enseignement bilingue : les déperditions d'effectifs sont inévitables : les « décrocheurs » existent. Des familles déménagent. La poursuite de scolarité dans un collège d'un autre secteur, obligeant la famille à assurer les transports, représente une charge pour elle, non pas financière, car les transports peuvent être indemnisés, mais temporelle. Certains enfants ne se sentent pas à l'aise dans un système bilingue quand celui-ci fait l'objet d'un désaccord ou sein de la famille ou quand leur bilinguisme constitue un enjeu familial trop lourd à porter. Ainsi, actuellement, 20 à 25 % des enfants quittent le cursus bilingue, et ce aux deux paliers-clefs : l'entrée au Cours préparatoire, l'entrée en classe de sixième de collège, alors que le taux de changement de secteur scolaire habituel est de 10%<sup>1</sup>. Le différentiel est donc de 10 à 15 points.

**Le principe de volontariat** est appliqué en Alsace depuis la mise en place du programme de développement de l'enseignement bilingue. En effet, l'académie de Strasbourg garantit aux familles la poursuite de scolarité dans le cursus bilingue à l'école élémentaire puis au collège, puis au lycée. Pour une continuité efficace de l'offre, le réseau bilingue ressemble à une pyramide renversée. Plusieurs écoles maternelles alimentent une école élémentaire; plusieurs écoles élémentaires, un collège, plusieurs collèges un lycée. La création d'un site bilingue dépend à la fois de l'existence d'une offre et d'une demande. Le principe du volontariat implique la diffusion d'une information objective auprès des parents. Les familles sont volontaires, mais les enseignants qui assument la partie allemande des cours le sont aussi. Enfant ou enseignant de filière bilingue peuvent quitter la voie bilingue s'ils le souhaitent, et retourner en « monolingue ». L'un des problèmes, c'est que les enseignants qui assurent la partie française (13 heures sur 26 hebdomadaires) sont les seuls à ne pas avoir choisi d'y exercer, d'être « la partie française » dans une classe bilingue, et par conséquent de ne pas avoir leur classe « à eux ». Ils ne sont pas non plus spécifiquement formés à cette tâche.

Le dispositif bilingue est basé sur le principe de Grammont – Ronjat, « une personne – une langue », ou « **un maître – une langue** ». Il garantit un temps minimal de présence de la langue seconde et favorise l'apport de langue, obligeant enfants et enseignants à penser dans la langue seconde et à chercher l'expression la plus adéquate<sup>84</sup>. L'enfant apprend lorsqu'il est obligé de paraphraser et de reformuler. Le principe se justifie donc par un souci d'efficacité, mais également pour des raisons liées au contexte linguistique. En effet, la situation régionale est caractérisée par la dominance du français, le principe du *maître de référence* garantit et augmente l'apport (*input*) de langue seconde. Enfin, l'enfant, surtout quand il est jeune, peut identifier la langue à une personne ce qui l'aide à structurer son quotidien scolaire. Cependant,

<sup>84</sup> Ce passage reprend les conclusions de la Table ronde "Un maître, une langue? - Un maître, deux langues" de Guebwiller en mai 2004 (Morgen / Carol 2004).

ces dernières années se sont multipliées des cas où de jeunes enseignants titulaires enseignent en français et en allemand dans la même école, voire dans la même classe, sans qu'ils l'aient demandé.

A l'école élémentaire, le principe « un maître, une langue » a ses contraintes. Il constitue une surcharge de travail pour les enseignants, qui vont enseigner dans deux classes différentes. Celle-ci s'accroît encore quand les deux classes ne sont pas situées dans la même école, ou qu'il s'agit de cours à double ou triple niveau. La demande d'une reconnaissance des contraintes spécifiques a été posée et mérite d'être posée : elle mérite une réponse en terme d'indemnités ou en terme d'aménagement du travail et de la concertation.

La principe de **parité des langues** reconnaît une égale dignité aux deux langues et traduit cette reconnaissance par une place égale dans l'horaire. Mais comme l'école ne représente qu'un tiers environ de la vie éveillée de l'enfant, il n'est pas possible de prétendre mener tous les enfants à un même niveau de bilinguisme et de toute manière pas avant la fin de la scolarité obligatoire. La question cruciale que doivent se poser les collectivités, mais aussi l'école et les parents, est celle d'une aide à l'augmentation de l'immersion dans le temps de loisir de l'enfant.

La parité des langues a aussi un autre sens car dans le développement du sujet, chacune des langues épaulé l'autre. Très vite, les acquis d'une langue vont rejaillir positivement sur l'autre, en particulier au moment où l'enfant va formuler des hypothèses sur la manière dont fonctionnent les langues et à des moments cruciaux comme l'entrée dans la lecture et l'écriture. C'est dire qu'une collaboration active entre l'enseignant chargé de l'enseignement en français et l'enseignant chargé de l'enseignement en allemand est nécessaire. Cela suppose tout d'abord une formation commune, qui pourrait être effectuée lors de stages spécifiques regroupant les binômes effectifs. Une telle démarche, peu mise en pratique jusqu'ici, contribuerait fortement à la concertation des enseignants qui pourraient créer des outils d'évaluation et de pratique communs.

L'enseignement bilingue implique que certaines disciplines soient enseignées dans la langue seconde, en l'occurrence l'allemand. La deuxième langue devient **un instrument d'apprentissage de connaissances**, tout comme la langue maternelle. Quelles sont les disciplines enseignées dans la langue régionale? Les textes ministériels laissent aux enseignants le soin d'en décider, sous réserve de l'approbation des inspections académiques. Les circulaires académiques de 1993 et de 1994 ne disaient elles-mêmes rien à ce sujet. Seul, un texte d'accompagnement diffusé avec la circulaire du 20 décembre 1994 avait proposé une répartition des disciplines enseignées en allemand et en français, qui a été adoptée par les sites bilingues. Quelles sont les recommandations données en 1994/95 et encore valables aujourd'hui ? Elles proposent

- d'enseigner en français : le français, l'histoire
- d'enseigner en allemand : l'allemand, les mathématiques, la géographie, les sciences et la technologie
- d'enseigner dans l'une ou l'autre langue, à l'initiative des équipes d'école : les arts plastiques, la musique, l'éducation physique et sportive.

L'enseignement d'une discipline non linguistique suppose la mise à disposition des manuels en allemand correspondants. Les écoles peuvent disposer de manuels de mathématiques (1<sup>ère</sup> et 2<sup>e</sup> année), de géographie (3<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> année) et d'outils de langue. Elles utilisent souvent, pour la lecture, des manuels allemands et des ouvrages de la littérature de jeunesse.

Si l'on consulte la liste des ouvrages actuellement sur le « marché » alsacien, force est de constater que certains semblent déjà en partie périmés ou non conformes à l'organisation pédagogique actuelle.

### 6.3. Quelle(s) langue(s) pour les classes bilingues en Alsace

Très longtemps, le schéma a été clair : à la famille de transmettre le dialecte<sup>85</sup>, à l'école d'enseigner l'allemand, en profitant si possible des compétences dialectales des apprenants. De fait, l'école ne se sent donc pas concernée par la transmission du dialecte. Pourquoi ?

« Quelle que soit l'époque considérée et quelles qu'aient été les conditions d'enseignement de la langue régionale à l'école primaire, le système éducatif a toujours retenu la langue standard comme objet d'enseignement, les dialectes étant considérés, comme ailleurs dans l'espace géolinguistique allemand, comme des variétés uniquement orales et/ou non normées correspondant au standard. La langue allemande apparaît ainsi explicitement dans les textes réglementaires, ministériels ou rectoraux, publiés à différentes dates entre 1920 et 2002 » (*Introduction aux « Programmes d'enseignement- langues régionales d'Alsace et de Moselle », 30 mai 2003/ B.O. du 19 juin 2003*<sup>86</sup>).

Les autorités académiques en Alsace ont, selon les époques, autorisé, favorisé ou développé l'enseignement de l'allemand. L'enseignement de la langue, prévu à partir de la troisième année de l'école élémentaire, valorise alors la forme standard au détriment du dialecte et n'intervient qu'au moment où l'apprentissage du français est suffisamment consolidé. Une telle conception est en conformité avec des théories sur l'apprentissage de la deuxième langue en vigueur à l'époque : la deuxième langue ne peut apparaître que lorsque la première est bien structurée.

Entre 1972 et 1990, le dispositif d'enseignement mis en place en Alsace ne vise pas à donner l'accès à un véritable bilinguisme réceptif et productif, mais simplement à une bonne maîtrise de la langue allemande. Depuis les années 80, c'est un dispositif continu et cohérent, fondé sur une continuité de l'offre depuis l'école primaire jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire selon des modalités d'enseignement variables au cours de la scolarité dans l'enseignement général et dans l'enseignement professionnel (voir tableau 1). On entend renforcer le bilinguisme naturel de la région en développant la maîtrise de l'allemand chez les élèves et on utilise à cet effet un dispositif aux imbrications et passerelles multiples. Mais ce dispositif exclut alors toute forme d'enseignement bilingue (Deyon, conférence de juin 1985, Colmar). Ainsi, le dialecte alsacien peut-il trouver sa place à l'école maternelle pour l'accueil des enfants dialectophones, mais uniquement pour faciliter le passage progressif et rapide non pas à l'allemand, mais au français. Cette option reflète la crainte qu'une présence plus affirmée du dialecte à l'école ne compromette les chances du français. Cette crainte est d'ailleurs toujours partagée à l'heure actuelle notamment par les jeunes mères qui, volontairement, ne transmettent pas le dialecte à leurs enfants pour soi-disant favoriser l'ascension sociale de ceux-ci (cf. Geiger-Jaillet 2006). Mais la demande sociale d'enseignement bilingue apparaît vers 1989, relayée par des associations. Les parents se voient d'abord opposer de nets refus de la part de l'autorité scolaire en Alsace.

A partir de 1992, l'orientation est différente. La conception du bilinguisme change. Animé par un Recteur favorable à cette forme d'enseignement, le développement de l'enseignement bilingue est rapide : il s'agit pour l'Education nationale de chercher à rattraper ce qui peut l'être par rapport à l'enseignement privé ou associatif et de calmer le débat. Sous la forme d'une immersion partielle, fondée sur la parité des langues en présence, l'enseignement bilingue public s'étend progressivement sur tout le territoire alsacien.

L'objectif de l'Alsace, tel qu'il a été exprimé dans la Convention portant sur la politique régionale des langues dans le système éducatif (2000-2006), est bien d'enraciner le bilinguisme scolaire dans les variétés dialectales et standard de la langue régionale. « Il n'y a pas que les motivations purement utilitaires d'une langue qui comptent. Prendre en

<sup>85</sup> cf. GEIGER-JAILLET/ MORGEN 2006

<sup>86</sup> <http://www.education.gouv.fr/bo/2003/hs2/default.htm>

considération des compétences dialectophones est un enjeu important qu'il convient de mettre au crédit du respect mutuel » (Geiger-Jaillet 1999: 163). Les enfants francophones, germanophones ou allophones d'origine doivent être sensibilisés aux richesses dialectales spécifiques, présentes dans la toponymie et dans la littérature, ainsi qu'aux expressions linguistiques du patrimoine culturel, que l'on peut rencontrer dans les métiers et dans la vie quotidienne. Il n'est pas inintéressant qu'ils puissent revivre dans ce patrimoine une partie de l'histoire de l'Alsace en y retrouvant des éléments culturels de différentes origines, vieille-allemande, suisse, polonaise, française, italienne, maghrébine ou turque, en fonction des différentes vagues d'immigration en Alsace, quand le dialecte jouait encore le rôle d'intégrateur culturel qu'il ne joue plus aujourd'hui. Un retour « aux sources » n'est pas inutile, car toutes les enquêtes le montrent<sup>87</sup>, les enseignants ne connaissent généralement pas le profil linguistique de leur classe (cf. Huck 2004). Mais la prise en compte du dialecte et son emploi dans l'enseignement bilingue est encouragé<sup>88</sup> (Académie de Strasbourg, 1997 : 67-68). Malheureusement, cette circulaire est peu connue par les enseignants et donc peu suivie d'effet (cf. Geiger-Jaillet 2006).

La critique faite à l'enseignement bilingue est d'avoir opté pour l'allemand et non pour l'alsacien. La langue régionale, disent certains, ce n'est pas l'allemand, mais le dialecte alsacien.

Le déclin des dialectes alsaciens est lié aux représentations des locuteurs, au recul de la pratique et au recul de la transmission, mais aussi à la distance de plus en plus grande par rapport à l'allemand qui évolue de son côté. Le dialecte alsacien a besoin de l'allemand pour se ressourcer, pour acquérir des mots nouveaux ou pour dire les réalités nouvelles. Pour l'enseignement bilingue, la leçon doit être celle-ci : le dialecte alsacien pour l'oral ou pour une partie de l'oral, l'allemand standard pour l'oral et pour l'écrit. Un récent projet de recherche montre d'ailleurs à partir de transcriptions de cours que la question n'est pas tant « l'allemand ou l'alsacien », mais que les enseignants analysés utilisent chacun des registres à des fins spécifiques, qu'ils aient en face des enfants dialectophones ou non. Pour le prix d'une langue officielle du dispositif, l'allemand, les enfants élargissent leur répertoire verbal par des formes dialectales, au moins dans leur composante réceptive. « L'emploi du dialecte par plusieurs des enseignants observés est intéressant à observer : marque-t-il, chez ces enseignants, le désir, comme c'est souvent le cas avec le dialecte, d'établir une connivence ? De prendre une certaine distance avec une langue allemande jugée trop rigide ou de créer un moment d'humour ? De rappeler, plus ou moins consciemment, la nature et l'origine de leur bilinguisme (familial) ? D'autres analyses ou entretiens avec des enseignants devront confirmer cette hypothèse. Mais, de toute manière, le dialecte réfère avec une langue encore pratiquée dans la famille ou autour de l'école et intervient dans des moments de relâche pédagogique : situations avant ou après le cours proprement dit; expressions de l'énerverment, de l'humour ou de plaisanteries de la part de l'enseignant tout comme des changements d'humeur. Le dialecte est également utilisé comme « stratégie de la dernière chance », quand les autres moyens d'obtenir des réponses de la part des enfants ont déjà échoué. En situation plus intime, comparable à l'utilisation du dialecte en cercle familial restreint, l'enseignant peut également utiliser le dialecte en s'adressant à un petit groupe d'enfants, voire à un enfant de la

<sup>87</sup> Cf. les différents rapports de la Commission académique d'évaluation des langues, Rectorat de l'Académie de Strasbourg, M.A.E.R.I. : « Evaluation des sites bilingues à l'école maternelle et à l'école élémentaire », in *Rapport 1992-93*, sept. 1993, 7-17 ; « Evaluation des classes bilingues paritaires et des classes à 6 heures au cycle 2 », in *Rapport 1994-95*, sept. 1995, 7-16 ; « Les acquis en allemand (GS, C.P., C.E.1) », in *Rapport 1995-96*, sept. 1996, 21-43 ; *Evaluation de la compétence en allemand des élèves des C.M.2 « bilingues*», [1998] rapport non publié.

<sup>88</sup> Circulaire rectorale du 20 décembre 1994

classe en particulier. Il est alors plus décontracté et le montre verbalement. » (Geiger-Jaillet, 2005b en ligne)

Il semble alors éminemment souhaitable de faire vivre les deux composantes de la langue régionale dans l'enseignement, même si cela est difficile : la biculturalité dans cette région est étroitement liée à la maîtrise des variétés dialectales de la langue régionale. Mais les enseignants se sentent actuellement désarmés quand il s'agit d'enseigner en dialecte : non pas que les circulaires ne les y incitent, non pas que les outils manquent (voir le recensement et l'analyse faits par Dominique Huck au colloque sur la langue régionale de mars 2003 et disponible sur le site de l'I.U.F.M. d'Alsace<sup>89</sup>), mais une récente étude a de plus révélé une grande insécurité linguistique des jeunes enseignants en formation bilingue (Perrin 2006 et Geiger-Jaillet 2006). Il faudrait de ce fait un temps de formation plus long afin de pouvoir effectuer un travail en profondeur sur les représentations des futurs enseignants par rapport aux langues en contact. Un temps supplémentaire de formation serait également nécessaire afin de réaliser un travail d'analyse entre le français, l'allemand et les différentes variétés dialectales, tel que le préconisent les auteurs de l'ouvrage *L'élève dialectophone en Alsace et ses langues* (Huck / Laugel / Laugner 1999).

#### 6.4. Evaluations

Les classes bilingues du premier degré sont régulièrement soumises à des évaluations.

**Premier constat** : la représentation des catégories sociales dans les classes bilingues est voisine de celle des écoles de l'échantillon régional. La seule différence notable réside dans la sur-représentation des employés et des cadres supérieurs et dans une représentation moindre des ouvriers dans les bilingues (22,8 au lieu de 35,7 %). Ces deux observations parallèles démentent l'accusation d'élitisme portée parfois à l'encontre des classes bilingues.

**Deuxième constat** : les élèves des classes bilingues réussissent aussi bien en français oral ou écrit et dans les autres disciplines, sinon, pour une partie d'entre eux, même mieux. Ces informations sont issues des analyses faites, au nom de la Commission académique d'évaluation sur les tests nationaux passés en début d'année scolaire dans les classes de C.E.2 (3<sup>e</sup> année de l'école élémentaire) et de 6<sup>e</sup> (première année du collège). « Les enfants des classes bilingues ont et maintiennent un niveau de réussite dans les apprentissages supérieur à celui de la moyenne nationale ; pris dans la globalité, ils ne manifestent pas de déficit dans l'un ou l'autre domaine » (Morgen 2000 : 406). Ce constat global doit être interprété : l'enseignement bilingue n'est pas en soi un remède miracle pour mieux réussir à l'école ; certains enfants ont des difficultés, mais les « bilingues » se distinguent par leur réussite dans les types d'activités plus difficiles et ce en français et en mathématiques. Les classes bilingues n'accueillent pas des enfants triés sur le volet, mais bien un public comparable à celui des autres classes.

**Troisième constat** : la bonne réussite en mathématiques, sans doute liée à la forme de l'enseignement et à la nécessité d'assurer la compréhension (présentation des exercices et explicitation des consignes), est signalée de manière générale. « L'utilisation instrumentale des langues dédramatise les déviances acquisitionnelles et permet un déploiement optimal des stratégies naturelles de l'apprentissage » (Petit 2000 : 285) Les enfants acquièrent de plus grandes compétences en méthodologie, et des qualités d'observation, d'attention et d'initiative, ainsi que des qualités d'ouverture aux autres. La meilleure réussite des enfants inscrits dans les classes bilingues est donc liée aussi à la forme de l'enseignement : l'enseignant se sent, beaucoup plus que dans les classes monolingues, dans l'obligation de consolider par tous les moyens la compréhension des exercices, des énoncés, des consignes et de la vérifier (cf. Carol 2005). De nombreuses études sur la bilingualité montrent aussi que la

<sup>89</sup> [http://www.alsace.iufm.fr/web/bilingue/evenements/colloque\\_mars\\_2003/tout\\_colloque\\_2003\\_actes.htm](http://www.alsace.iufm.fr/web/bilingue/evenements/colloque_mars_2003/tout_colloque_2003_actes.htm)

confrontation à deux codes distincts développe des capacités conceptuelles spécifiques, par exemple d'inférence, de traitement des indices recueillis et des informations.

**Quatrième constat** : en langue allemande, les élèves de 11 ans font preuve d'une bonne compréhension de l'oral et de l'écrit. La narration est acquise, la lecture aussi. La syntaxe positionnelle et les temps sont maîtrisés. Par contre, la production écrite met encore en relief des faiblesses. Si les enfants savent utiliser les connecteurs et les introducteurs de complexité, la morphologie du verbe, ainsi que la rection du verbe font encore difficulté. Pour éviter la fossilisation de certaines formes, c'est-à-dire la fixation dans la pratique orale de formes fautives, une pédagogie spécifique de structuration de la langue est nécessaire. (Académie de Strasbourg, 1993-1997 et 2002)

## 6.5. Formations bilingues à l'I.U.F.M. d'Alsace

### 6.5.1. Enseignants bilingues pour le premier degré

L'Institut universitaire de formation des maîtres d'Alsace (I.U.F.M. d'Alsace) propose des formations bilingues depuis la rentrée 1994 (cf. Geiger-Jaillet/ Morgen 2005 et 2007, Morgen 2004a). En l'absence de concours spécifique, les premiers professeurs des écoles (P.E.) étaient d'abord, jusqu'en 2002, des lauréats du concours « voie générale », volontaires pour la formation bilingue et admis dans cette formation après des entretiens de vérification des compétences. L'I.U.F.M. en a formé 119 entre 1994 et 2001, soit une quinzaine en moyenne par an.

Les choses ont changé avec la création du concours spécial en 2002. En première année d'I.U.F.M., les étudiants, sélectionnés après le QCM (question à choix multiple)<sup>90</sup> sur leurs compétences en langue allemande avec vérification simple et non éliminatoire de leur pratique du dialecte alsacien, sont admis dans la voie régionale (64 places) et y préparent le « concours spécial de P.E. chargé d'un enseignement de et en langue régionale »<sup>91</sup>. Les lauréats du concours suivent en deuxième année la formation spécifique bilingue. La « voie régionale » est ouverte au *Centre de formation aux enseignements bilingues* (C.F.E.B.) de Guebwiller (Morgen 2004a). De 2002 à 2005, l'I.U.F.M. d'Alsace a formé 134 professeurs des écoles bilingues, soit une moyenne de 45 P.E.2 par an. Les P.E.2 sortants sont tous nommés sur des postes bilingues, à plus de 80 % sur des postes « un maître, une langue », 2 x 13 h en allemand dans deux classes différentes; à moins de 10%<sup>92</sup> sur des postes « un maître, deux langues » c'est-à-dire 13h en français + 13 h en allemand, soit dans la même classe, soit dans deux classes différentes. Ces P.E. sont formés spécifiquement pour le bilingue<sup>93</sup>, mais l'arrêté de titularisation délivré par les Inspections Académiques les nomme simplement comme P.E., sans mention de leur spécificité, ce qui n'est pas très valorisant.

Un cursus spécifique entièrement binational, le « cursus intégré », est proposé par l'université de Haute -Alsace et par la *Pädagogische Hochschule* de Freiburg à partir de la deuxième année d'études supérieures. Il se déroule autant en France qu'en Allemagne. Les étudiants de ce cursus rejoignent l'I.U.F.M.-CFEB après la licence et le Premier *Staatsexamen* allemand. Ils suivent alors la voie régionale, mais, après le concours, bénéficient à nouveau d'une formation pédagogique dans les deux pays (Morgen 2004b).

<sup>90</sup> cf. [http://www.alsace.iufm.fr/web/entree/qcm\\_2006.pdf](http://www.alsace.iufm.fr/web/entree/qcm_2006.pdf)

<sup>91</sup> Encart inséré dans le *BO* n° 19 du 30 avril 2002 ; décret et arrêté du 3 janvier 2002, circulaire n° 2002-104 du 30-4-2002.

<sup>92</sup> Le chiffre de 6% est avancé par le Rectorat en mai 2004.

<sup>93</sup> La formation est décrite dans une plaquette :

[http://www.alsace.iufm.fr/web/connaître/051125\\_brochure\\_bilingue.pdf](http://www.alsace.iufm.fr/web/connaître/051125_brochure_bilingue.pdf)

Les formations bilingues du premier degré à l'I.U.F.M. d'Alsace ont déjà fait l'objet de plusieurs publications (cf. bibliographie). La maquette avec les contenus de la formation peut être consultée sur le site de l'I.U.F.M. d'Alsace<sup>94</sup>.

Pour l'avenir, trois orientations principales doivent être données à la formation :

a) La formation en langue n'est plus seulement un perfectionnement linguistique pour mieux enseigner des DNL en allemand. Elle doit rendre le P.E. apte à enseigner l'oral et l'écrit (lecture et expression écrite), comme il le ferait en français.

b) L'enfant des classes bilingues travaille en deux langues, avec deux enseignants. Ce que l'enfant apprend dans une langue, il le réinvestit facilement dans l'autre, mais il faut l'y aider. Une approche concertée des langues en présence est nécessaire, elle sous-entend la coopération des enseignants en place, et nécessite en partie une formation conjointe des P.E. de français et des P.E. de langue régionale. D'ailleurs, les enseignants eux-mêmes ne sont pas au clair avec l'utilisation de la langue 1 des enfants, ni les formateurs à l'I.U.F.M. Il faut dire que malgré quelques articles de recherche comme ceux de Butzkamm (1996, 2000), le français L1 des enfants est encore trop souvent considéré comme le grand « ennemi » en classe d'allemand et à bannir absolument. Quelques recherches montrent cependant qu'il est possible de tirer profit d'une L1 à bon escient, afin de rendre les enfants bi-lingues (Krechel 2004, Helbig 1998, ...). Ces recherches concernent généralement des élèves plus âgés et ne se situent pas dans le contexte alsacien.

c) L'académie de Strasbourg gagnerait à développer les formations binationales intégrées pour les professeurs de l'enseignement secondaire, dont le cursus intégré Freiburg-Mulhouse-Guebwiller décrit par Morgen (2004b) est un bon exemple. Car l'enseignant le plus à même d'enseigner dans la langue seconde est un enseignant bilingue, si possible un locuteur de langue maternelle allemande parfaitement compétent dans la langue du pays où il va exercer, en l'occurrence le français, et formé à enseigner dans les deux langues, l'inverse valant pour le Bade-Wurtemberg. Les formations binationales pour les futurs enseignants sont encore trop peu nombreuses (Geiger-Jaillet 2004c). En concertation avec son voisin allemand, et dans le cadre de la « feuille de route » franco-allemande du protocole de Poitiers 2003, la France a intérêt à faciliter la mobilité d'exercice et de carrière des enseignants binationaux d'un pays à l'autre, avec maintien de l'ancienneté et des droits à la retraite. La mise en place du master trinational et plurilingue va dans ce sens (cf. Morgen 2007).

Afin d'améliorer le dispositif de formation dans les I.U.F.M., quelques propositions sont faites dans Geiger-Jaillet/ Morgen (2005 et 2007 : 46 sq.).

### 6.5.2. Enseignants bilingues pour le second degré et sections européennes

La formation bilingue du second degré s'appelle *option européenne et bilingue (OEB)*. Elle est proposée à l'I.U.F.M. d'Alsace depuis 1994 dans trois langues au choix, en allemand, anglais ou espagnol, le groupe le plus important en nombre étant toujours le groupe des germanophones avant celui des anglophones et celui des hispanophones. Seuls quelques I.U.F.M. français comme ceux implantés à Guebwiller, Rennes ou Grenoble proposent ce type de formation pour le second degré.

**Tab.2 Nombre d'enseignants de disciplines non linguistiques formés en Alsace**

| Langues de la formation | allemand | anglais | espagnol | Total |
|-------------------------|----------|---------|----------|-------|
| Total 1994 à juin 2005  | 144      | 86      | 29       | 259   |

<sup>94</sup> [http://www.alsace.iufm.fr/web/former/form\\_bil/2eme\\_annee/tout\\_contenus.htm](http://www.alsace.iufm.fr/web/former/form_bil/2eme_annee/tout_contenus.htm)



A la différence de la formation « voie régionale » des P.E., la formation du second degré est restée optionnelle, choisie après la réussite à l'un des concours de recrutement, pour laquelle ne peuvent être retenus que les candidats compétents en langue. La formation est complémentaire, son surcroît de travail est estimé à 100 h. Mais en l'absence d'un CAPES spécifique bivalent langue + discipline, il est difficile de prévoir et de stabiliser le nombre de candidats par disciplines.

La formation, dans sa partie spécifique bilingue, comprend <sup>95</sup>

- un perfectionnement linguistique constant à travers les formations et les stages.
- une formation didactique spécifique à l'enseignement de la discipline en langue : méthode d'entraînement à la production langagière ; relations entre la DNL (discipline non linguistique) et la langue.
- une formation transversale dans le cadre des modules de formation transversale : information sur les programmes européens, comparaison des systèmes éducatifs...
- un stage de pratique accompagnée de 2 à 3 semaines dans un établissement scolaire du pays de la langue.
- si possible un stage de pratique accompagné dans une section européenne ou bilingue.
- La rédaction d'un mémoire professionnel qui devra prendre en compte le stage à l'étranger et/ou le stage en section européenne ou en section bilingue et qui sera soutenu dans la langue-cible (allemand, anglais ou espagnol).

Les lauréats de ces formations peuvent ensuite enseigner dans des sections européennes qui proposent différentes disciplines non linguistiques en différentes langues, dans des sites bilingues franco-allemands de collège, dans des sections Abi-Bac de lycée (franco-allemand). L'Education nationale peut leur demander d'enseigner leur métier sur tout le territoire français, mais les enseignants « O.E.B.-allemand » peuvent demander de rester prioritairement en Alsace.

Nous retenons la différence fondamentale entre un généraliste polyvalent du premier degré recruté avec un coefficient en langue via un concours spécifique « régional », et un spécialiste disciplinaire du second degré qu'on ne peut intéresser à cette voie de formation qu'après sa réussite à l'un des concours du second degré. Se pose pour les deux catégories la question de savoir si le nombre de formés et si leur niveau (aussi bien en langue, que dans la ou les disciplines) sont suffisants.

### **6.5.3. Le concours spécial des professeurs des écoles**

Au bout de deux années de fonctionnement de la nouvelle formation P.E.2 bilingue « voie régionale », un premier bilan fait apparaître que le concours dit spécial n'est pas assez spécifique, car l'expérience montre qu'on peut réussir le concours spécial avec des notes moyennes, voire médiocres en langue, à condition de bien réussir aux épreuves « phares » de français et de mathématiques. La solution serait alors de faire composer les candidats en langue régionale au moins une épreuve d'admission, celle de mathématiques, et une autre épreuve d'admissibilité, celle d'histoire géographie par exemple (cf. Geiger-Jaillet/ Morgen 2005).

Pour l'épreuve de langue (un commentaire guidé d'un texte en relation avec l'enseignement), la solution là encore serait de renforcer le côté professionnel par une analyse de documents pédagogiques ou de travaux d'élèves et une proposition de leçon en rapport avec les documents ou les besoins des élèves.

<sup>95</sup> [http://www.alsace.iufm.fr/web/former/form\\_bil/2dg\\_forminit/page01.htm](http://www.alsace.iufm.fr/web/former/form_bil/2dg_forminit/page01.htm)

#### 6.5.4. Influences du contexte européen

Par la famille ou par l'école, le bilinguisme est une réalité quotidienne pour un nombre croissant d'enfants en Europe. Les recherches récentes permettent aujourd'hui de mettre en valeur cette perspective bilingue et les institutions scolaires, de la maternelle à l'université, réagissent en proposant de nouvelles voies (cf. Geiger-Jaillet 2005a). La recherche de parcours scolaires transfrontaliers s'accroît : ainsi, déjà les mouvements transfrontaliers d'élèves (Geiger-Jaillet 2004d, 2007b) ont anticipé la création de l'*Eurodistrict* Strasbourg-Ortenau<sup>96</sup> au sein de la région du Rhin supérieur : la demande d'un enseignement dans la langue du voisin, plus immersif encore, conduit pour une part, mais une part seulement, à ces mobilités d'élèves qui conduisent aussi, dans certains cas, à un évitement du bilinguisme (par exemple chez les jeunes Allemands de familles allemandes domiciliées à Strasbourg). Dans la formation professionnelle, les jeunes en profitent depuis longtemps, avec les mobilités étudiantes, lycéennes : les mobilités de jeunes apprentis et élèves de lycées professionnels / *Berufsschulen* en donnent un exemple remarquable. Ces mobilités dans la formation professionnelle de jeunes conduisent à la délivrance de diplômes bi- et trinationaux (avec la Suisse) et à des certifications de type « Europass ». Dans le contexte du processus de Bologne, les universités françaises comme européennes sont soumises à de grands changements (cf. Dietrich-Chénel 2004). Cela a évidemment des implications en France, sur la formation des enseignants du premier et du second degré dans les I.U.F.M.. Un rapprochement vers l'Europe s'est fait avec la « semestrialisation » des universités françaises, à laquelle vont peut-être adhérer à terme aussi les I.U.F.M.. Des formations bilingues pour les écoles privées ou associatives se sont également mises en place les dernières années. Enfin, les régions frontalières comme l'Alsace ont un rôle précurseur à jouer dans le domaine du bi- et du plurilinguisme scolaire, comme le montre le titre significatif d'une récente publication de Denk (2005) *Nach Europa unterwegs: Grenzüberschreitende Modelle der Lehrerbildung im Zeichen europäischer Mehrsprachigkeit*. Nous avons assisté ces dernières années à un rapprochement des dispositifs de formation entre la France et l'Allemagne. Avec la création du Cursus binational intégré pour le professorat des écoles / *Grenzüberschreitender Studiengang für das Lehramt Grund- und Hauptschule*, l'initiative de précurseurs a précédé le processus européen (Denk 2005). Les universités et les instituts de formation des maîtres / *Lehrerbildende Hochschulen* agissent au sein de l'université franco-allemande pour le développement des cursus intégrés dans les professions de l'enseignement, secteur où ils sont les moins nombreux. De plus en plus de formations universitaires tendent vers une bivalence discipline/langue pour les formations du second degré et un recrutement spécifique pour le premier degré, comme c'est le cas à l'I.U.F.M. d'Alsace : un livre paru en mars 2007 aux éditions Schneider – Hohengehren, sous la coordination d'Anemone Geiger-Jaillet les présente. Les universités sensibilisent dorénavant plus tôt leurs étudiants à ces débouchés, travaillent en lien avec les I.U.F.M., proposent des parties communes de formations au-delà des frontières, autorisent l'accomplissement d'une partie des stages chez le voisin dans l'espace du Rhin Supérieur (Geiger-Jaillet 2003). Un Master trinational pour l'enseignement avec un volet professionnel et un autre en recherche est en cours d'élaboration (cf. Morgen 2007). Au sein de la Conférence du Rhin supérieur, la formation continue des enseignants va dans le même sens : les échanges et les mobilités d'enseignants dans l'espace rhénan se multiplient et se diversifient. Voilà des évolutions rendues possibles grâce à la proximité des lieux, et la volonté des responsables politiques (Conférence du Rhin Supérieur, *Colingua*, *Euacor*) et universitaires.

<sup>96</sup> <http://www.eurodistrict.eu/fr/index>

## Abréviations

|             |   |
|-------------|---|
| Abi-Bac     | Double délivrance des diplômes de fin d'études secondaires : l'Abitur allemand et le baccalauréat français (convention entre l'Allemagne et la France)  |
| Bac Pro     | Baccalauréat professionnel (jeunes des lycées professionnels)   |
| BO          | <i>Bulletin officiel de l'Education nationale</i>   |
| JO          | <i>Journal officiel</i> (publications officielles du Parlement)   |
| CAP/BEP     | Certificat d'apprentissage professionnel / Brevet d'enseignement professionnel  |
| CAPES       | Certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire (collèges, lycées)  |
| CFEB        | Centre de formation à l'enseignement bilingue de l'I.U.F.M. d'Alsace (à Guebwiller)   |
| DNL         | Discipline non linguistique (mathématiques, histoire-géographie, sciences physiques, musique, arts plastiques, etc.) enseignée dans la langue-cible dans les classes bilingues ou dans les sections européennes |
| ELCO ou LCO | Enseignement de langue et culture d'origine   |
| I.U.F.M.    | Institut universitaire de formation des maîtres (en France = centre universitaire de formation des enseignants du premier et du second degré)   |
| LCO         | Langue et culture d'origine   |
| LCR         | Langue et culture régionales. Ce sont les langues patrimoniales de France, comme le basque, le breton, l'allemand alsacien, le catalan, le corse, les créoles, l'occitan, etc.                                  |
| LVE ou LV   | Langue vivante « étrangère » / Langue vivante   |
| O.B.I.      | Organisation du Baccalauréat international (siège à Genève)   |
| PE2         | Professeurs des écoles stagiaires ayant réussi le concours de recrutement.  |
| PE          | Professeurs des écoles  |
| P.L.C.A.    | programme de langue et culture allemandes   |

## Annexe: Tableau des niveaux scolaires en France

| ECOLE MATERNELLE  |  |         |
|-------------------|--|---------|
| PS                | Petite section / enfants de 3 à 4 ans  | cycle 1 |
| MS                | Moyenne section / enfants de 4 à 5 ans   |         |
| GS                | Grande section / enfants de 5 à 6 ans  |         |
| ECOLE ELEMENTAIRE |  |         |
| C.P.              | Cours préparatoire = 1 <sup>ère</sup> année de l'école élémentaire (âgés de 6 à 7 ans) | Cycle 2 |
| C.E.1             | Cours élémentaire première année = 2 <sup>e</sup> année de l'école élémentaire         |         |
| C.E.2             | Cours élémentaire deuxième année = 3 <sup>e</sup> année de l'école élémentaire         | Cycle 3 |
| C.M.1             | Cours moyen première année = 4 <sup>e</sup> année de l'école élémentaire               |         |
| C.M.2             | Cours moyen deuxième année = 5 <sup>e</sup> année de l'école élémentaire               |         |

## Eléments bibliographiques

- ACADEMIE DE STRASBOURG (1996), "Circulaires rectorales du 20.12.94" ("Les objectifs pédagogiques de l'enseignement bilingue") in *Le programme Langue et cultures en Alsace 1991-1997. Circulaires ministérielles et académiques*. Strasbourg: Rectorat de l'Académie.
- ACADEMIE DE STRASBOURG (volume 1. 1991, volume 2. 1996), *Le programme Langue et culture régionales en Alsace*, 1982-1990 (épuisé) et 1991-1996. (Textes ministériels et rectoraux), Strasbourg : Rectorat de Strasbourg.
- ACADEMIE DE STRASBOURG (1993-1997), *Rapports d'évaluation sur l'enseignement des langues*, Rectorat de l'Académie de Strasbourg (Imprimerie du Rectorat)  
*Rapports d'évaluation sur l'enseignement des langues*, 2002, non publié.
- ACADEMIE DE STRASBOURG (2006), *Les langues vivantes à l'école et au lycée*. Bulletin de rentrée 2006-2007, Strasbourg.
- BUTZKAMM W. (2000), « Über die planvolle Mitbenutzung der Muttersprache im bilingualen Sachfachunterricht », in BACH G./ NIEMEIER S. (Hrsg.) *Bilingualer Unterricht. Grundlagen, Methoden, Praxis, Perspektiven*. Frankfurt a. M. : Lang, 97-113
- BUTZKAMM, W. (1996), « Zum Sprachwechsel im bilingualen Unterricht », Online: <http://www.learn-line.nrw.de/angebote/bilingual/Downloads/butzkamm.pdf>
- CAROL Rita (2005), « Construction de savoirs mathématique et linguistique dans l'enseignement bilingue », in BANGE P. (avec la coll. de R. CAROL et P. GRIGGS) *L'apprentissage d'une langue étrangère. Cognition et interaction*. Paris : L'Harmattan, 183-210.
- CERQUIGLINI B. (1999), *Les Langues de la France*. Rapport au Ministre de l'Education nationale et à la Ministre de la culture et de la communication, avril 1999, consultable en ligne : [http://www.culture.fr/culture/dglf/lang-reg/rapport\\_cerquiglini/langues-france.html](http://www.culture.fr/culture/dglf/lang-reg/rapport_cerquiglini/langues-france.html)
- CINQUIEME COLLOQUE de Saint-Germain-en-Laye (2000), *L'Enseignement multilingue et multiculturel, une chance pour l'Europe. Exemples de sections internationales*, St-Germain-en-Laye : Fondation des amis du lycée international.
- DENK R. (2005), *Nach Europa unterwegs: Grenzüberschreitende Modelle der Lehrerbildung im Zeichen europäischer Mehrsprachigkeit*, Pfaffenweiler : Centaurus-Verlag.
- DENNI K. (2007), « Die Eurodistrikt-Schule Straßburg/Ortenau: Ein Vorreiter-Projekt für andere Grenzregionen? », in GEIGER-JAILLET A. (2007a).
- DEYON P., Conférence de juin 1985, Colmar - texte photocopié, non diffusé.
- DEYON P. (1985), *Juin 1982 – juin 1985. Le programme « Langue et culture régionales en Alsace ». Bilan et perspectives*, Strasbourg : Académie de Strasbourg.
- DIETRICH-CHENEL K. (2004), « Wohin führt der Sorbonne-Bologna-Prozess die Lehrerbildung in Frankreich? », in DENK R. (2004), 267-278.
- GEIGER-JAILLET A. (1999), « De l'expérience alsacienne du bilinguisme aux approches plurilingues » in *Nouveaux cahiers d'allemand*, Nancy, A.N.C.A.-A.D.E.A.F., 157-170
- GEIGER-JAILLET A. (2003), « Bilingualer Unterricht im Elsass: Bilanz nach 10 Jahren aus vergleichender deutsch-französischer Perspektive », in LÜGER H.H. (Hg.) *Im Blickpunkt: Das Elsass*, Landau : Knecht-Verlag. (Landauer Schriften Bd.3), 265-288.
- GEIGER-JAILLET A. (2004a), « Zweisprachiger Unterricht in einem einsprachigen Land – bilinguales Lehren und Lernen in Frankreich, Schwerpunkt Elsass », in BONNET A. und BREIDBACH S. (éd.) *Didaktiken im Dialog. Konzepte des Lehrens und Wege des Lernens im bilingualen Sachfachunterricht*. Frankfurt/M. : Peter Lang Verlag, 47-61.
- GEIGER-JAILLET A. (2004b), « Didaktisch-methodische Grundprinzipien des bilingualen Unterrichts im Elsass », in *Französisch heute*, 2/2004, D-Seelze, Kallmeyer, 154-165.
- GEIGER-JAILLET A. (2004c), « Mehrsprachige Lehrerbildung für bilingualen Sachfachunterricht. Wo stehen Deutschland und Frankreich? », in DENK R. (2004), 81-97.
- GEIGER-JAILLET A. (2004d), « Grenzüberschreitende Familien – grenzüberschreitende SchülerInnen – grenzüberschreitende Lehrkräfte » in *SGL-SGBF-Jahreskongress* (2004). [http://www2.sis.unibe.ch/kl/idkl/kongress03/images/Geiger\\_Grenz.pdf](http://www2.sis.unibe.ch/kl/idkl/kongress03/images/Geiger_Grenz.pdf)
- GEIGER-JAILLET A. (2005a), *Le bilinguisme pour grandir. Naître bilingue ou le devenir par l'école*, Paris : L'Harmattan (Espaces Discursifs).

- GEIGER-JAILLET A. (2005b), « L'alternance des langues en classe bilingue comme élément de construction des compétences linguistiques, culturelles et disciplinaires des élèves du premier degré » in *Glottopol* n°6/2005 (Juillet) *Construction de compétences plurielles en situation de contact de langues et de cultures*, 58-81, en ligne : [http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol/telecharger/numero\\_6/gpl6\\_03geiger.pdf](http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol/telecharger/numero_6/gpl6_03geiger.pdf)
- GEIGER-JAILLET A. (2006) « Sprachattitüden zukünftiger bilingualer Lehrkräfte im Elsass » in *Nouveaux Cahiers d'Allemand*, octobre 4/2006, 349-376.
- GEIGER-JAILLET A. (dir.) (2007a), *Lehren und Lernen in einer Grenzregion. Schwerpunkt Oberrhein* Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren (Sprachenlernen konkret! Bd. 4).
- GEIGER-JAILLET A. (2007b), « Exemplarische Darstellung grenzenüberschreitender Schüler und ihrer Familien beidseits des Rheins », in GEIGER-JAILLET A. (dir.) (2007a), 129-138.
- GEIGER-JAILLET A. / MORGEN D. (2005), « Former à l'enseignement bilingue : problèmes et remèdes », *Nouveaux Cahiers d'Allemand*, octobre 3/2005, 239-256.
- GEIGER-JAILLET A. / MORGEN D. (2006), « Le bilinguisme alsacien au service des enfants et des familles », *Langues Modernes*, numéro « Enseigner le mal », 2/2006, 78-89.
- GEIGER-JAILLET A. / MORGEN D. (2007), « Bilinguale Ausbildungsgänge für das Lehramt im Elsass: Bilanz und Perspektiven », in GEIGER-JAILLET A. (dir.) (2007a), 41-61.
- GOULLIER F. (sans date), *La situation de l'apprentissage et de l'enseignement des langues vivantes en France*. <http://www.ecml.at/documents/members/FranceNRF.pdf>.
- HAGEGE C. (1996), *L'enfant aux deux langues*, Paris : Odile Jacob.
- HELOT C. / YOUNG A. (2000), « L'enseignement des langues à l'école : Pour une plus grande prise en compte du pluralisme culturel », *La Revue des deux rives : Europe-Maghreb*, n°2. Paris : L'Harmattan, 27-41.
- HUCK D. (2004), « Le plurilinguisme en Alsace: concordances et discordances entre le plurilinguisme scolaire et familial » in *SGL-SGBF-Jahreskongress* (2004). [http://www2.sis.unibe.ch/kl/idkl/kongress03/images/Huck\\_Pluriling.pdf](http://www2.sis.unibe.ch/kl/idkl/kongress03/images/Huck_Pluriling.pdf)
- HUCK D. / LAUGEL A. / LAUGNER M. (1999), *L'élève dialectophone en Alsace et ses langues. L'enseignement de l'allemand aux enfants dialectophones à l'école primaire. De la description contrastive dialectes / allemand à une approche méthodologique. Manuel à l'usage des maîtres*. Strasbourg : Éditions Oberlin.
- HELBIG B. (1998), « Lern- und Arbeitstechniken im bilingualen Sachfachunterricht aufgezeigt am Beispiel von Texterschließungsstrategien », in *Der fremdsprachliche Unterricht Französisch* 4/ 1998, 44-48.
- IGEN (Inspection générale de l'Education Nationale) (2001), *Rapport de l'IGEN sur l'enseignement des langues vivantes à l'école primaire*. <ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/syst/igen/lvprimaire.pdf>
- KLIEWER A. (2005), *Unterricht entgrenzen – Interregionale Ansätze in Pfalz und Elsass*. Landau : Knecht Verlag. (Landauer Schriften zur Kommunikations- und Kulturwissenschaft Interkulturalität und Interregionalität Bd.9.
- KRECHEL H.-L. (2004), « Bilingualer Sachfachunterricht von der Textrezeption zur Textproduktion », *Französisch heute*, 2/2004, 142-153.
- MORGEN D. (2000) « L'enseignement précoce de l'allemand en Alsace », in *Französisch heute*, décembre 2000, 400-411.
- MORGEN D. (2002), « L'enseignement bilingue en Alsace, une problématique spécifique », *Education et Sociétés Plurilingues* n°12 juin 2002, Aoste, C.M.I.E.B.P., 77-90.
- MORGEN D. (2004a), « La formation des futurs professeurs des écoles bilingues », in *Nouveaux Cahiers d'allemand* 2004/2, Nancy : A.N.C.A.-A.D.E.A.F., 145-166.
- MORGEN D. (2004b), « Une formation binationale et biculturelle : le cursus intégré / Integrierter Studiengang Freiburg-Mulhouse-Guebwiller », in *Nouveaux Cahiers d'allemand*, 2004/4, Nancy : A.N.C.A.-A.D.E.A.F., 389-403.
- MORGEN D. (2007), « Der lange Weg zu einem trinationalen, mehrsprachigen Master für das Grundschullehramt », in GEIGER-JAILLET A. (2007a), 107-125
- MORGEN D. / CAROL R. (2004), « Un maître, une langue ? Un maître, deux langues ? » Texte de synthèse à l'issue de la table ronde lors des Quatrièmes Rencontres Intersites de l'enseignement bilingue du 13 au 15 mai 2004 à Guebwiller. Consultation en ligne sur le site de l'I.U.F.M.

<http://www.alsace.iufm.fr/web/connaître/cfeb/Un%20ma%20Etre%20une%20langue-deux%20langues.pdf>

PERRIN M. (2006), *La place de l'alsacien dans les représentations des futurs professeurs des écoles bilingues*. Mémoire de maîtrise en Sciences de l'éducation sous la direction d'A. Geiger-Jaillet, Strasbourg : Université Louis Pasteur (volume 1 *Présentation et analyse*; volume 2 *Données statistiques*).

SGL-SGBF-Jahreskongress Schule – Mehrsprachigkeit-Familie(2004). Actes du colloque d'octobre 2003 à Berne/ Suisse sous forme de cédérom, disponible au Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation CSRE à Aarau sous le n° ISBN 3-908117-78-X. <http://www2.sis.unibe.ch/kl/idkl/kongress03/f/resultats.html>

TABOURET-KELLER A. (1997), « Les langues régionales comme objet d'écriture dans les textes législatifs français, entre 1951 et 1983 », in LABRIE N. (éd.) *Etudes récentes en linguistique de contact (Plurilingua XX)*. Bonn : Dümmler, 376-384.

## POUR NE PAS CONCLURE : LANGUES ET COOPERATION DANS L'ESPACE FRONTALIER (Alsace/Pays de Bade/Suisse)

### 1. Niveau institutionnel

Il existe un nombre non négligeable de structures institutionnelles dont la vocation est de favoriser la coopération transfrontalière, au sens très large du terme. Elles relèvent soit d'un niveau décisionnel politique, soit d'un niveau de mise en œuvre pratique auprès des citoyens de l'espace transfrontalier.<sup>97</sup>

Dans ce même cadre peuvent également avoir été mis en place, soit en parallèle, soit en appui, des fonctionnements spécifiques qui poursuivent des buts analogues. C'est, par exemple, le cas de programmes initiés par les responsables éducatifs en 1983 sous l'appellation « Apprendre la langue du voisin / Lerne die Sprache des Nachbarn ».

### 2. Niveau para-institutionnel

Les institutions existantes stimulent et soutiennent des coopérations possibles en dehors de leurs propres champs de compétences. L'une des dernières en date concerne les médias, par le biais de groupes de travail où les professionnels étaient majoritaires.<sup>98</sup> Si le groupe de travail sur la presse écrite a davantage porté l'accent sur des questions de contenu et des questions concernant plus étroitement le fonctionnement de la presse, les groupes travaillant sur la télévision et la radio ont fait l'inventaire des productions communes aux trois pays concernés. Le rapporteur du groupe « télévision » formule le postulat suivant lequel « plus les hommes habitent près de la frontière, plus ils ont conscience, des deux côtés du Rhin, de vivre dans une communauté de vie et de destin. »<sup>99</sup> Cette affirmation n'est malheureusement pas étayée par des observations qui l'alimenteraient et semble plutôt contredite par les sondages menés par l'ISERCO et les *Dernières Nouvelles d'Alsace* en 2000 et 2002 (cf. *infra*). Le groupe travaillant sur la radio, en revanche, propose une analyse nettement plus distanciée de la production transfrontalière : « Des émissions où la parole tient la place la plus importante sont de moins en moins recherchées, les auditeurs recherchent avant tout la musique. En toute bonne logique, les émissions bi- ou trinationales fondées sur la parole perdent en popularité. (...) Pour les émissions bi- ou trinationales, il est nécessaire de trouver une solution adaptée au plurilinguisme du Rhin supérieur. Mais il est de plus en plus difficile de trouver des animateurs ou des experts plurilingues pour certaines thématiques. La langue représente aussi pour les auditeurs une barrière qui ne doit pas être sous-estimée. Contrairement à la télévision, il n'est pas possible d'utiliser la technique des sous-titres pour pallier les déficiences de la compréhension. (...) La mobilité transfrontalière de la population du Rhin supérieur est souvent limitée de sorte que des thématiques bi- ou trinationales n'intéressent que très modérément les auditeurs. »<sup>100</sup>

<sup>97</sup> Pour toutes ces questions, voir LACK 2003

<sup>98</sup> 9. Dreiländer-Kongress, 16. September in Basel, Medien und Kommunikation am Oberrhein. Source: [www.regbas.ch/d\\_aktivitaeten\\_dreilaender.cfm](http://www.regbas.ch/d_aktivitaeten_dreilaender.cfm) (consulté le 02.04.2005)

<sup>99</sup> „Je näher die Menschen an den Grenzen wohnen, desto größer ist das Bewusstsein beiderseits des Rheins, in einer Lebens- und Schicksalsgemeinschaft zu leben.“, extrait du rapport sur la télévision, site internet : [http://www.regbas.ch/files/Bericht\\_Forum\\_Fernsehen.pdf](http://www.regbas.ch/files/Bericht_Forum_Fernsehen.pdf) (consulté le 02.04.2005)

<sup>100</sup> « Wortsendungen sind zunehmend weniger gefragt, die Zuhörer verlangen vor allem nach Musik. Dementsprechend verlieren bi- oder trinationale Wortsendungen an Popularität. Für bi- bzw. trinationale Radiosendungen ist eine der Mehrsprachigkeit am Oberrhein angepasste Lösung vonnöten. Es ist jedoch zunehmend schwierig, mehrsprachige Moderatoren und Experten zu bestimmten Themen zu finden. Die Sprache stellt auch für die Zuhörer eine nicht zu unterschätzende Barriere dar. Im Gegensatz zum Fernsehen können im

### 3. Réception de la thématique « transfrontalier » chez les Alsaciens

**3.1.** Le dernier point évoqué semble serrer d'assez près les points de vue exprimés par les Alsaciens au travers d'enquêtes d'opinion. Un sondage publié en octobre 2002 fait apparaître que

« Le groupe le plus favorable aux échanges avec les Allemands et les Suisses représente 29 % de la population alsacienne. Cette minorité considère que l'espace du Rhin Supérieur constitue un levier de développement pour l'Alsace. Le groupe est constitué d'actifs de 35 à 49 ans, des hommes en majorité. Ils parlent plusieurs langues dont, en priorité, l'allemand. Ils sont bien informés de la situation politique et économique du voisin allemand et souvent impliqués dans des opérations transfrontalières, institutionnelles ou associatives. Le second groupe marque davantage de distance. Il représente 23 % de la population et est composé aux deux tiers d'hommes, jeunes, actifs, membres de professions intermédiaires. Moins bien informés sur l'Allemagne, pas du tout sur la Suisse, ils se déplacent dans ces deux pays essentiellement pour des motifs touristiques. Ce groupe ressent fortement les obstacles administratifs et juridiques liés à la coopération ; il ne perçoit pas du tout l'identité rhénane. Le troisième groupe, qui réunit près de la moitié de la population alsacienne (48%), est caractérisé par des échanges très faibles avec les régions voisines, sauf pour y faire, à l'occasion, des achats. Ce groupe recrute surtout chez les femmes, les plus de 50 ans et les retraités, qui parlent le dialecte et l'allemand. Ils ne croient pas à l'utilité des échanges économiques et culturels et se heurtent à des obstacles avant tout... historiques. »<sup>101</sup>

Aussi, si la langue peut être considérée comme un obstacle à la mise en œuvre de l'idée du « transfrontalier », notamment au niveau institutionnel, la connaissance de l'allemand par les Alsaciens ne garantit-elle, à elle seule, ni d'aucune manière, qu'ils manifestent de l'intérêt pour ce qui se passe dans l'espace frontalier proche. Rien ne justifierait, par conséquent, une mise en corrélation, chez les Alsaciens, entre les variables « connaissance de l'allemand » et « intérêt pour l'espace géopolitique allemand proche » (cf. *supra*, Les représentations sociolinguistiques des locuteurs dialectophones).

Par ailleurs, l'étude d'Annette Kliever sur des collégiens de 15 ans originaires du Palatinat et de l'Alsace confirme que de « bons contacts » (2005 : 73) ne sont pas suffisants pour faire apparaître des sentiments transfrontaliers communs (« kein grenzüberschreitendes Gemeinschaftsgefühl »).

### 3.2. L'espace transfrontalier dans les représentations

Dans les enquêtes portant sur l'imaginaire linguistique des sujets dialectophones alsaciens (cf. *supra*, chapitre 2), la question de l'appartenance des Alsaciens à un espace transfrontalier, en l'occurrence le Rhin supérieur, suscite une forme de perplexité qui témoigne de la méconnaissance de cette construction territoriale. Pour la plupart des sujets, le dénominateur *Rhin supérieur* (Oberrhein) ne renvoie guère à un référent qui existerait en dehors du discours politique et économique.

Il existe, de plusieurs points de vue, un décalage entre l'unité territoriale que revendiquent la littérature économique, politique, voire éducative d'une part, et la perception des sujets sociaux. Il ressort du discours épilinguistique que le lien social n'est aucunement assuré par

---

Radio-Bereich keine Untertitel zur Überbrückung der Verständnislücke genutzt werden. (...) Die grenzüberschreitende Mobilität der Bevölkerung am Oberrhein bleibt häufig begrenzt. Dementsprechend stoßen bi- oder trinationale Themen auf wenig Interesse bei den Hörern.“ extrait du rapport sur la radio, site internet : [http://www.regbas.ch/files/Bericht\\_Forum\\_Radio.pdf](http://www.regbas.ch/files/Bericht_Forum_Radio.pdf)

<sup>101</sup> KEIFLIN C. « En relief » in *Dernières Nouvelles d'Alsace*, 9 octobre 2002 ; cf. KEIFLIN C. « Le tourisme en vedette » in *Dernières Nouvelles d'Alsace*, 10 octobre 2002 et sondage DNA-ISERCO « La langue, oui ; l'identité, non » in *Dernières Nouvelles d'Alsace*, 11 octobre 2002, p.Ré3. Cf. le sondage sur la manière dont les Badois et les Alsaciens se voient et comment ils évaluent leurs relations in *Dernières Nouvelles d'Alsace* des 21, 22 et 23 juin 2000, p.Ré6



les dialectes alémaniques que partage l'espace frontalier. Les variétés dialectales – dont les variations spatiales sont perçues comme des entraves à l'intercompréhension - ne sont pas fonctionnalisées dans les usages et cèdent la place aux langues nationales qui contribuent à renforcer les sentiments d'appartenance à des espaces politiques différents et simplement juxtaposés. De plus, les affinités perçues entre les différents sous-espaces du Rhin supérieur relèvent du passé, de l'histoire et d'une culture patrimoniale (non moderne) partagée. Lorsqu'on raisonne en synchronie, l'accent est mis davantage sur les différences que sur les similitudes entre les différentes composantes. En d'autres termes, une identité eurorégionale – qui prendrait appui sur des référents culturels communs - reste à construire. Dans cette zone, fortement marquée par l'histoire, les frontières restent très présentes dans les représentations, de sorte qu'un « peuple transfrontalier est introuvable »<sup>102</sup> dans les représentations.

#### 4. Le phénomène transfrontalier dans l'empirie du quotidien

C'est par le biais des travailleurs frontaliers ou encore des citoyens allemands habitant en Alsace qu'un autre type de réalité transfrontalière peut apparaître.

Lors du recensement de 1999, le nombre d'Alsaciens travaillant en Allemagne ou en Suisse se répartissait ainsi :<sup>103</sup>

|           | travaillant<br>Allemagne | en | travaillant en Suisse | TOTAL  |
|-----------|--------------------------|----|-----------------------|--------|
| Bas-Rhin  | 29.331                   |    | 496                   | 30.106 |
| Haut-Rhin | 7.275                    |    | 32.728                | 40.099 |
| Alsace    | 36.606                   |    | 33.224                | 70.205 |

Dans le même temps, l'Alsace comptait 15.800 personnes de nationalité allemande. Ainsi, les Allemands représentent la 2<sup>e</sup> communauté étrangère en nombre, après les ressortissants turcs. Les raisons qui amènent une installation en Alsace semblent relever majoritairement du domaine économique et non du domaine culturel : l'INSEE fait l'hypothèse que le différentiel entre les prix du logement plus bas en Alsace et le salaire plus élevé en Allemagne amène une majorité d'Allemands résidant en Alsace à habiter en Alsace, mais à travailler en Allemagne.<sup>104</sup> Cependant, il s'agit là d'une situation évolutive, d'année en année, même si les tendances de fond se maintiennent.

C'est l'avenir qui dira comment l'espace frontalier se structurera, selon quels critères, selon quelles aspirations, pour se transformer, éventuellement, en un espace transfrontalier, ou s'il deviendra un espace sans spécificité particulière, un espace ordinaire, en quelque sorte.

<sup>102</sup> Voir CASTEIGTS M. (2003) : « Enjeux et limites de la coopération transfrontalière » in *Territoires 2020*, DATAR, n° 7, janvier 2003.

<sup>103</sup> Source : INSEE, site : [http://www.insee.fr/fr/insee\\_regions/alsace/rfc/chifcle\\_fiche.asp?tab\\_id=1622](http://www.insee.fr/fr/insee_regions/alsace/rfc/chifcle_fiche.asp?tab_id=1622) (consultation du 03.04.2005)

<sup>104</sup> SCHMITT M. et WAHL D. « 15800 Allemands ont choisi l'Alsace » in *Chiffres pour l'Alsace*, février 2003, 7-10