

# « Sinon ça restera la langue de l'école »

Favoriser l'appropriation des langues en situation minoritaire chez les élèves des filières bilingues

---

Gwenole Larvol

Université de Bretagne occidentale - Laboratoire du CREAD

Séminaire ReSO, Montpellier, le 26/11/24

# Plan de la communication

- Un contexte de revernacularisation
- Le contexte breton
- Un modèle de l'appropriation sociolinguistique

# Contexte de revernacularisation

- Postvernaculaire (Shandler, 2006) :
  - *Adventures in Yiddishland : Postvernacular language and culture.*
  - Locuteurs du yiddish à New-york
  - Fonction symbolique > fonction communicative
- *Breton : the postvernacular challenge* (Hornsby & Vigers, 2013)
- Revernacularisation (Moal 2018, 2020)

# Contexte de revernacularisation

- Revernacularisation :
  - Donner à nouveau à la langue sa fonction symbolique **et** sa fonction communicative, caractéristiques des langues vernaculaires
  - Objectif principal : viser un usage social de la langue (transmission familiale, usage quotidien dans la sphère privée et la sphère publique)
  - Pas un objectif principal de patrimonialisation (postvernacularisation)

# Contexte de revernacularisation

- Didactique des langues en contexte de revernacularisation :
  - L'école ne peut pas revernaculariser une langue à elle seule.
  - L'école ne peut pas se contenter d'enseigner la langue, elle doit favoriser son usage social à l'école et en dehors de l'école.
- L'école doit favoriser l'appropriation (sociolinguistique) de la langue

# Objectif d'appropriation sociolinguistique

- L'appropriation sociolinguistique
  - Fonction symbolique : l'individu considère la langue comme étant un attribut identitaire propre.
  - Fonction communicative : l'individu recherche une socialisation dans la langue.

# Contexte breton

- Langue celtique
- Basse-Bretagne



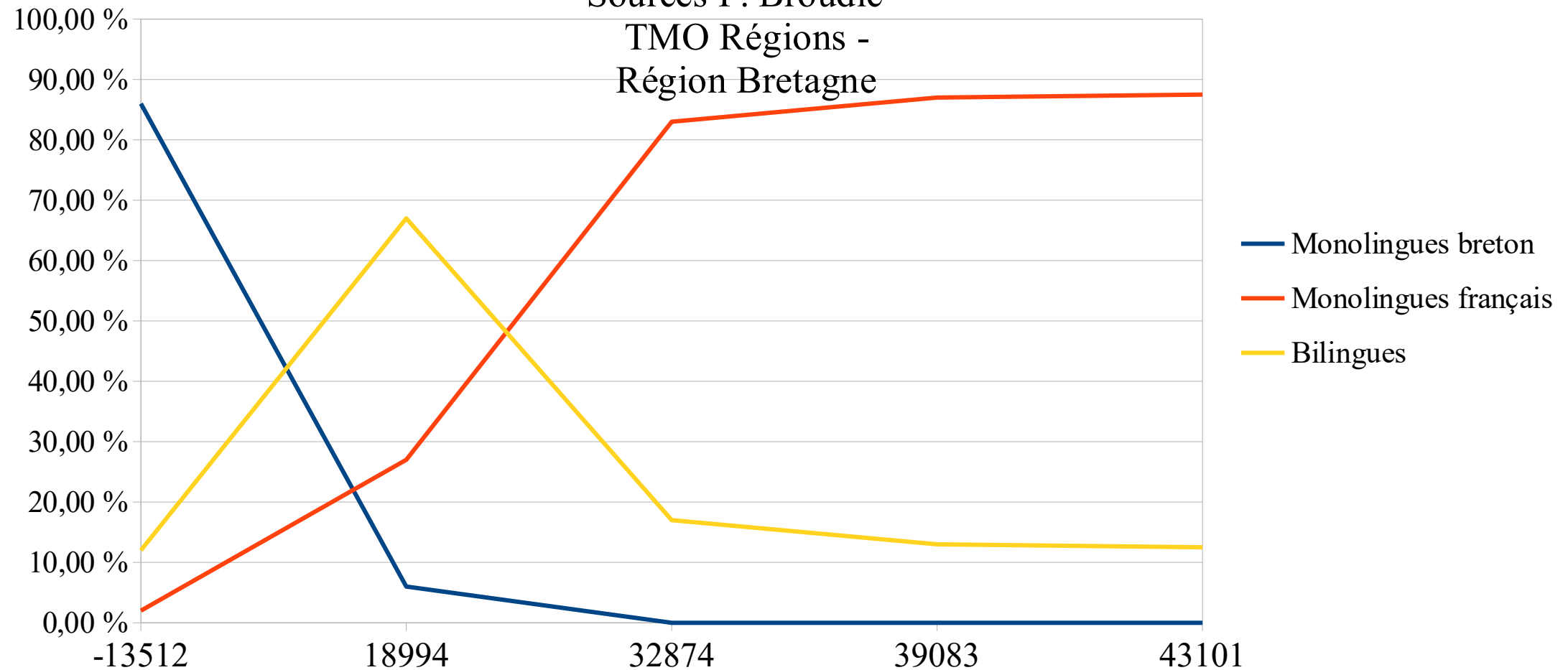
# Contexte breton

Evolution des locuteurs du breton en Basse-Bretagne de 1863 à 2018

Sources F. Broudic -

TMO Régions -

Région Bretagne





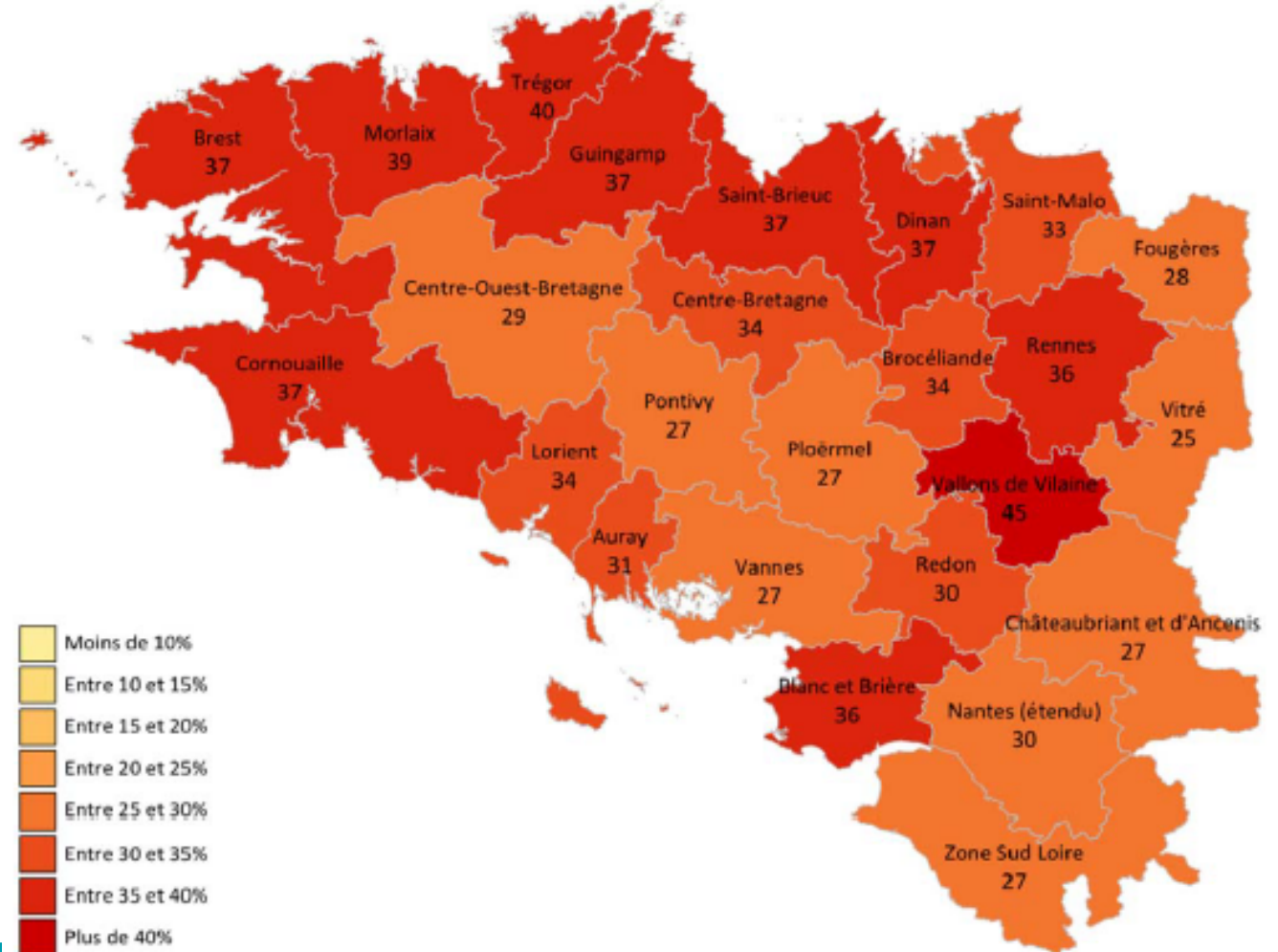
# Contexte breton

- Un désir de breton croissant  
(chiffres de 2018, TMO Régions – Région Bretagne)
- Un attribut identitaire régional

« Aimeriez-vous ou auriez-vous aimé que vos enfants sachent le ... »

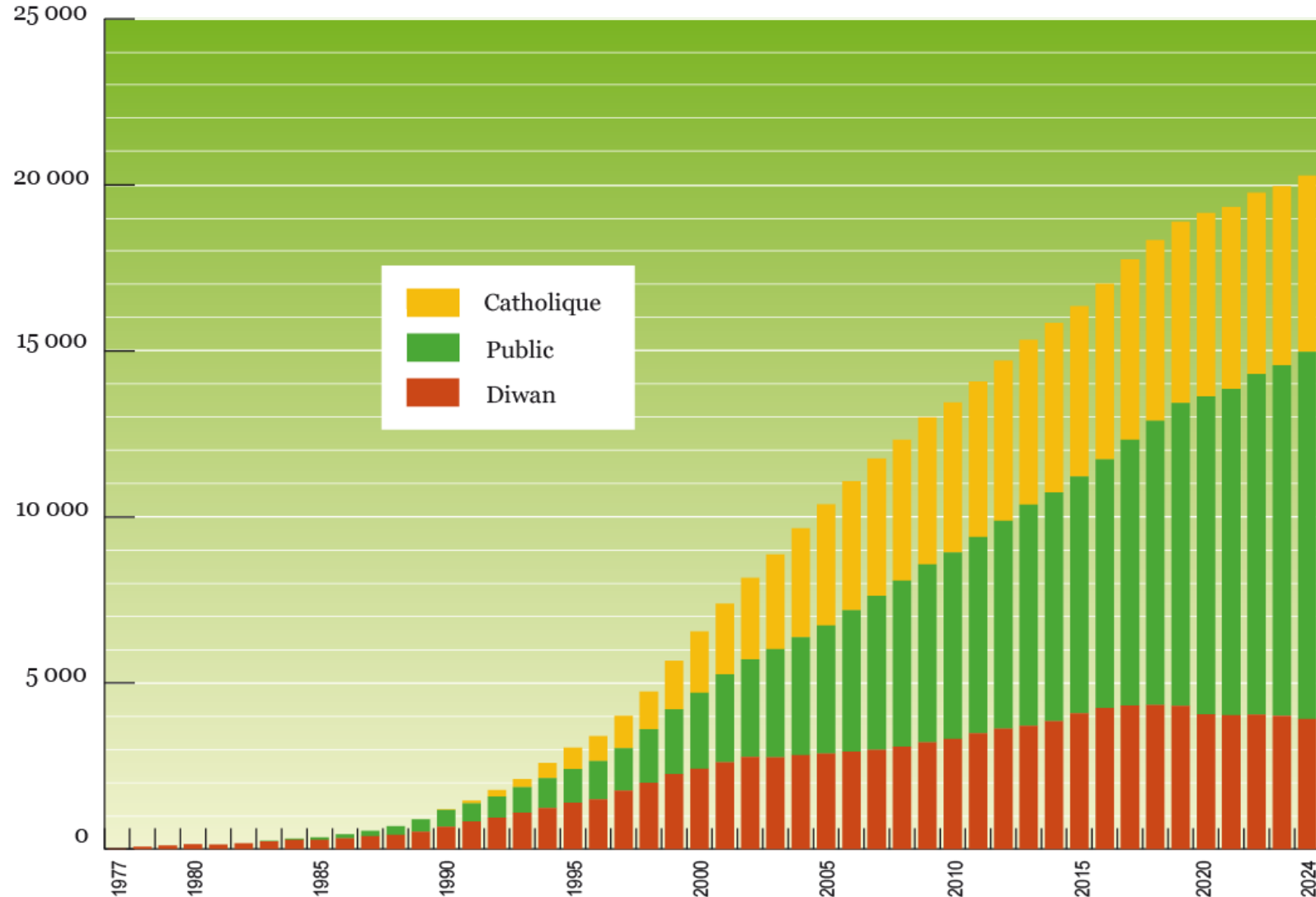
## Breton

% mentionné  
= Tout à fait ou plutôt envie  
que ses enfants parlent le ..



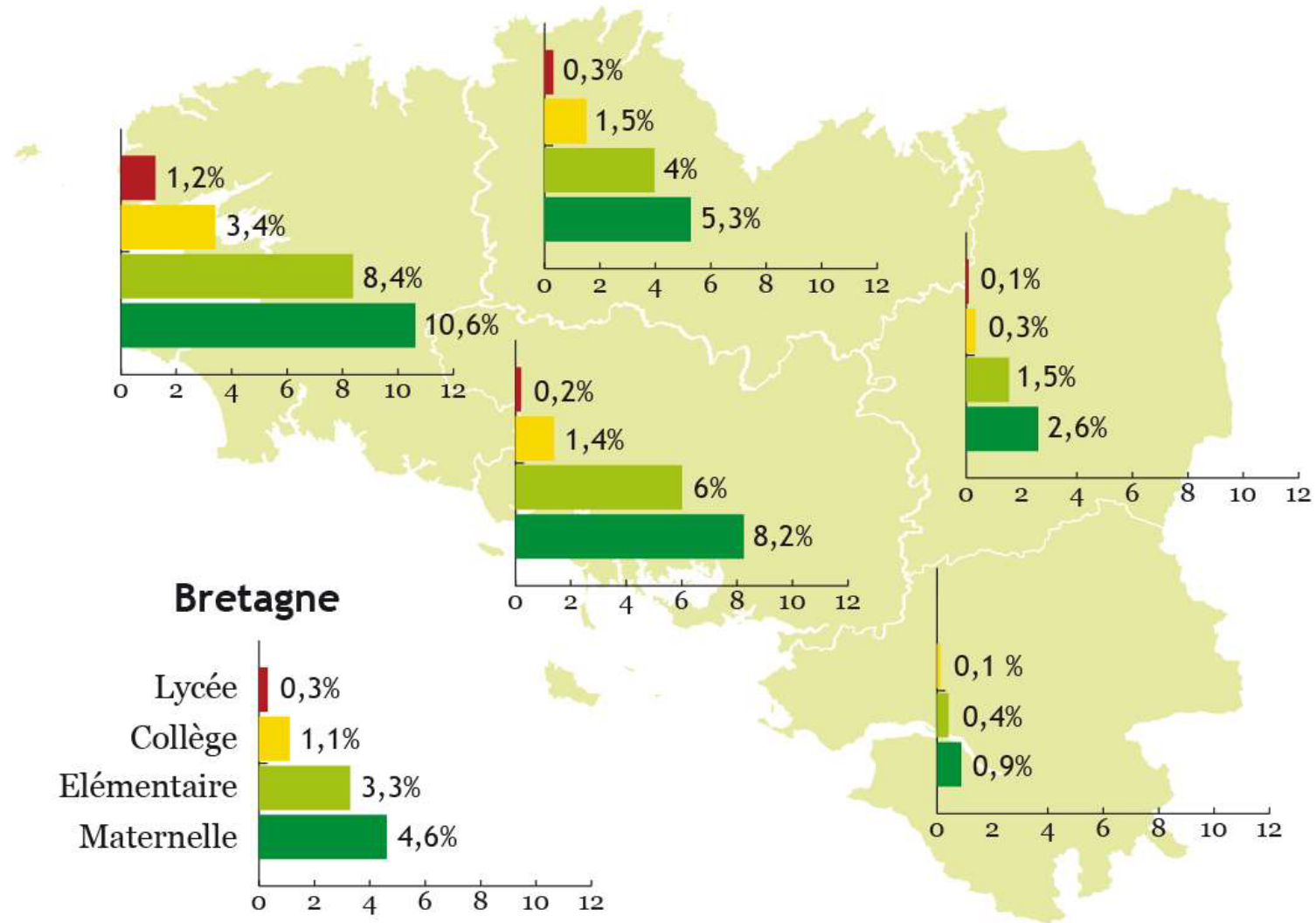
# Contexte breton

- Plus de 20 000 élèves
- Progression constante depuis 1977
- Trois systèmes d'enseignement



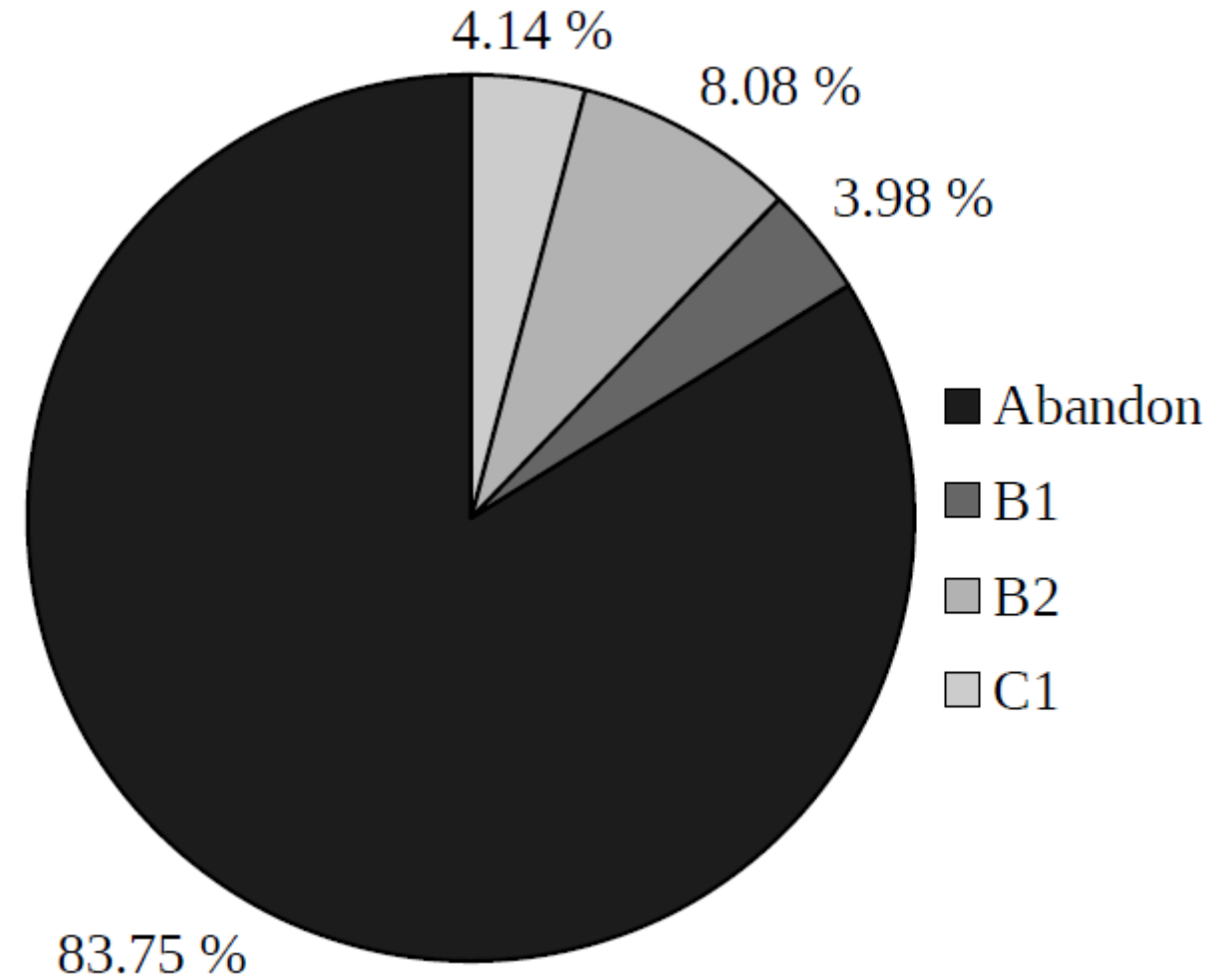
# Contexte breton

- Plus de 20 000 élèves
- Progression constante depuis 1977
- Trois systèmes d'enseignement



# Contexte breton

- Aspects qualitatifs plus mitigés
- Pas 20 000 locuteurs potentiels
- Combien de locuteurs effectifs ?



Niveau théorique atteint en Terminale en 2019 par les élèves scolarisés en Grande Section bilingue en 2007 pour les trois réseaux. (données largement critiquables)

# Objectif du projet de recherche

- Favoriser l'appropriation du breton chez les élèves des filières bilingues :
  - Mieux comprendre le processus d'appropriation sociolinguistique
  - Identifier des leviers permettant de favoriser l'appropriation sociolinguistique chez les élèves

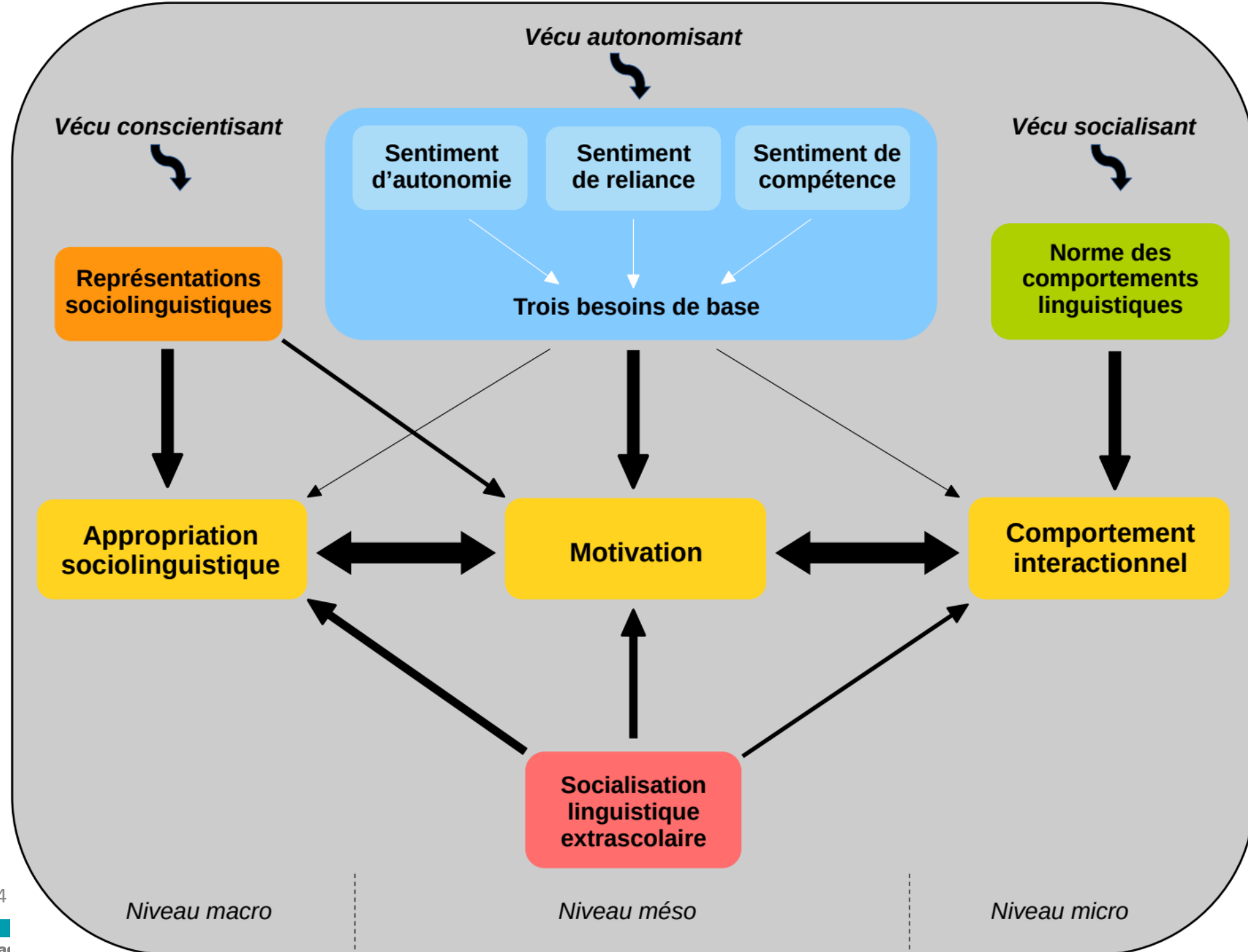
# Trois enquêtes

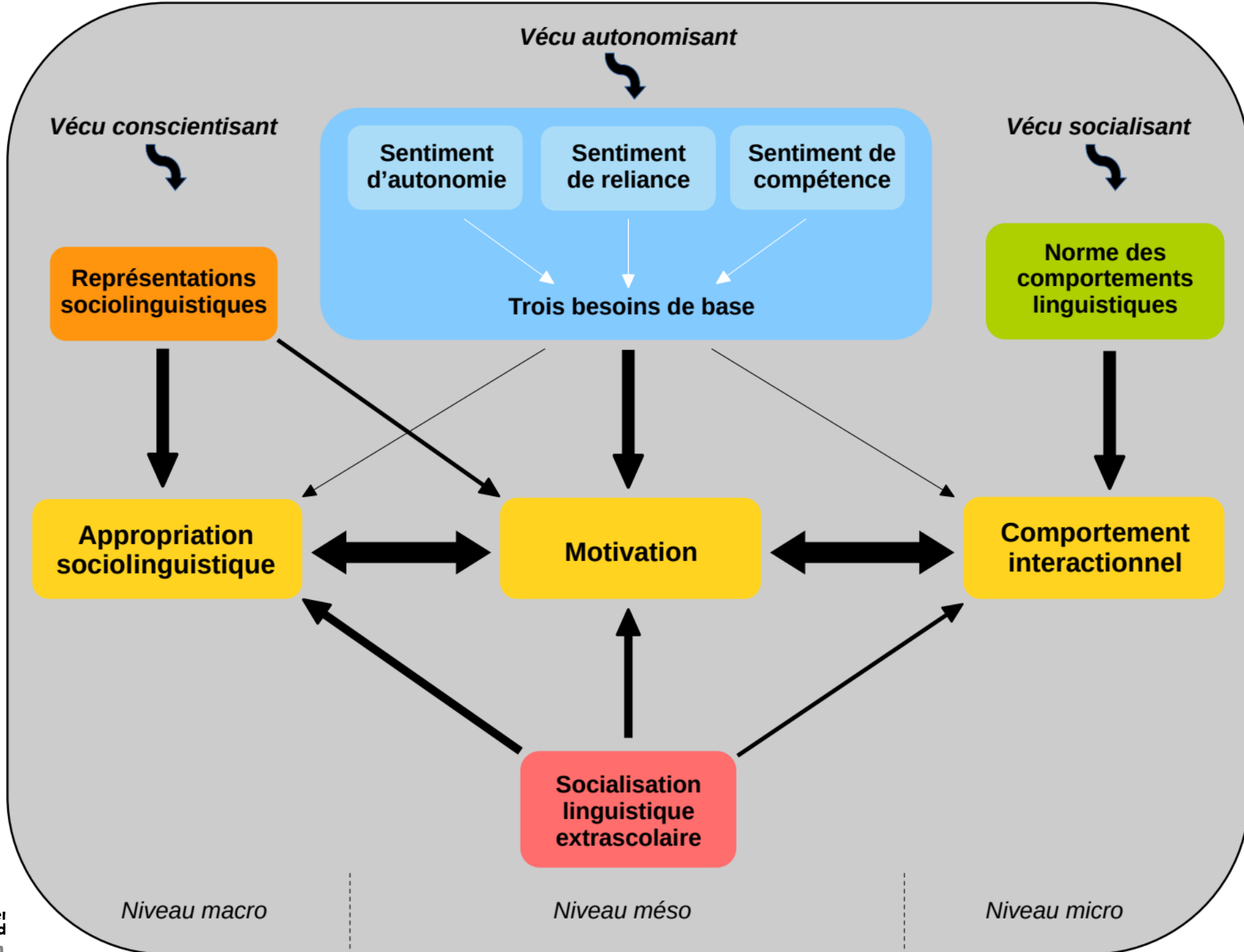
- Enquête « âge et représentations soc-ling.»
  - 20 entretiens semi-directifs (CM2 → PS1)
- Étude quantitative par questionnaire
  - 124 questions,
  - 321 élèves de CM2 interrogés (pub. bil. 29),
  - 86,9 % de réponses,
  - Analyse des corrélations
- Étude qualitative
  - 3 classes
  - Observation filmée d'une demi-journée dans chaque classe
  - Entretien d'auto-confrontation avec chaque enseignant



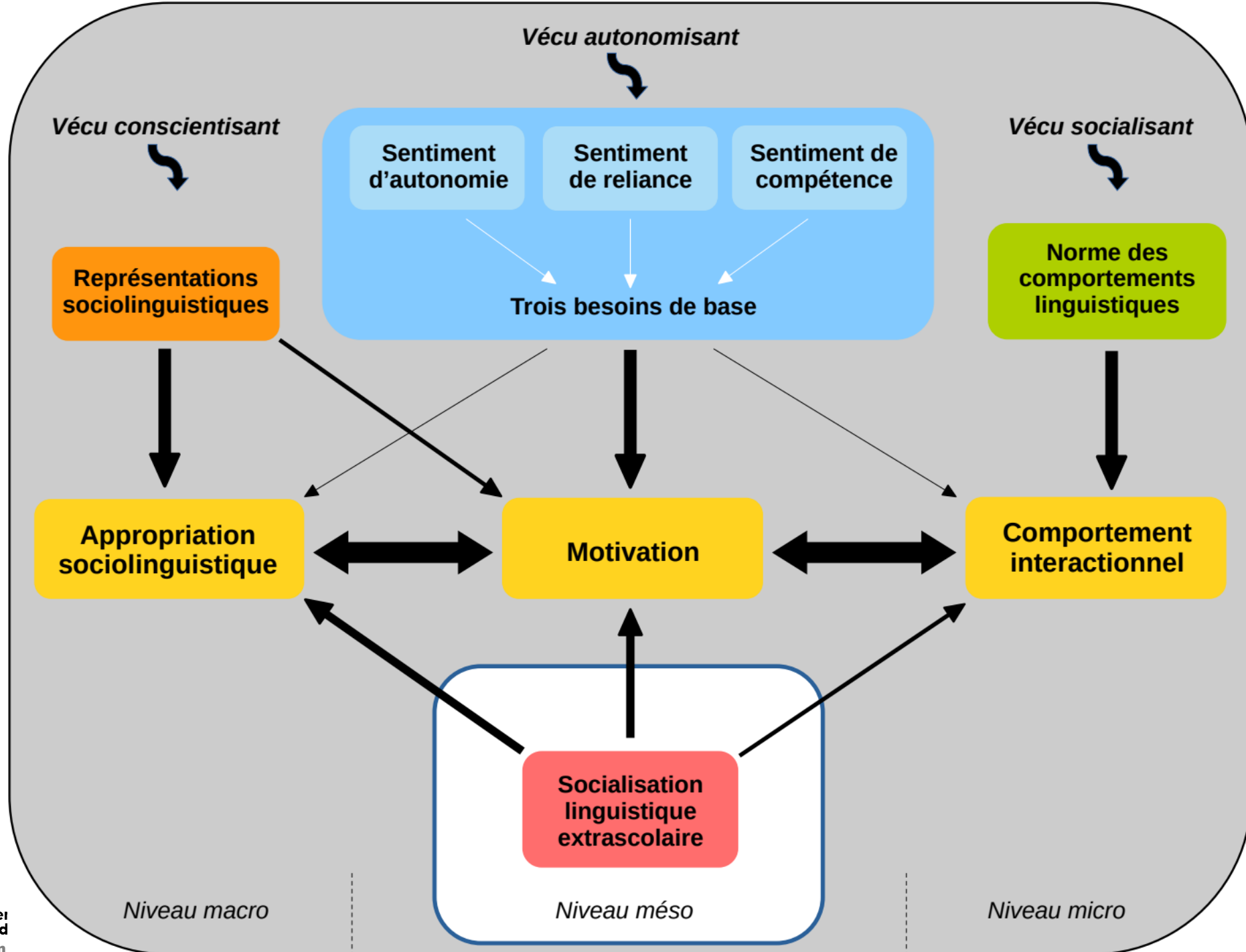
# Une modélisation

- Trois niveaux
- Trois types de vécus (Landry et al., 2005)

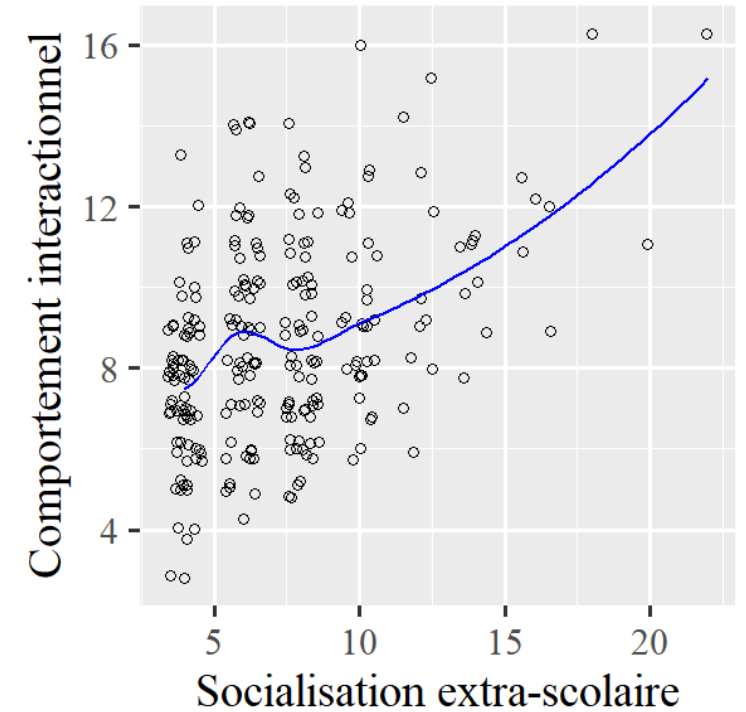
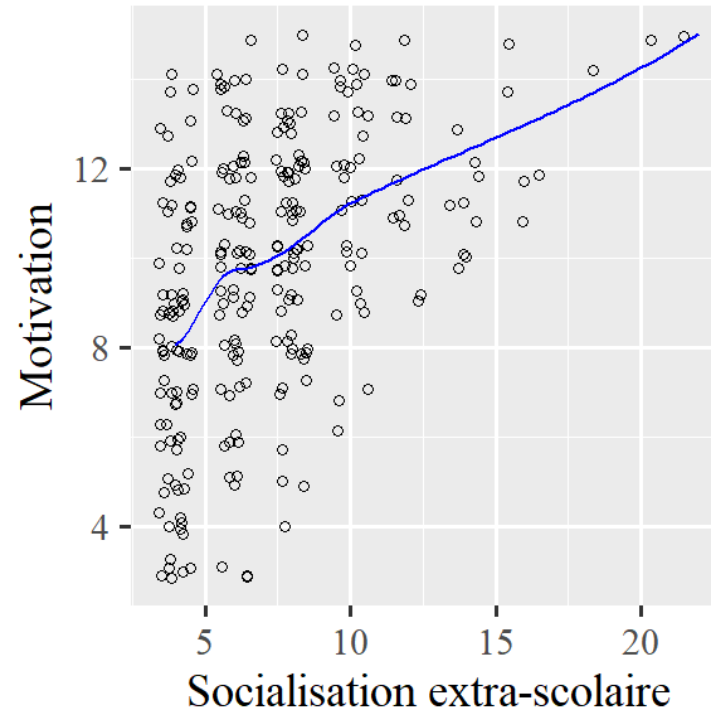
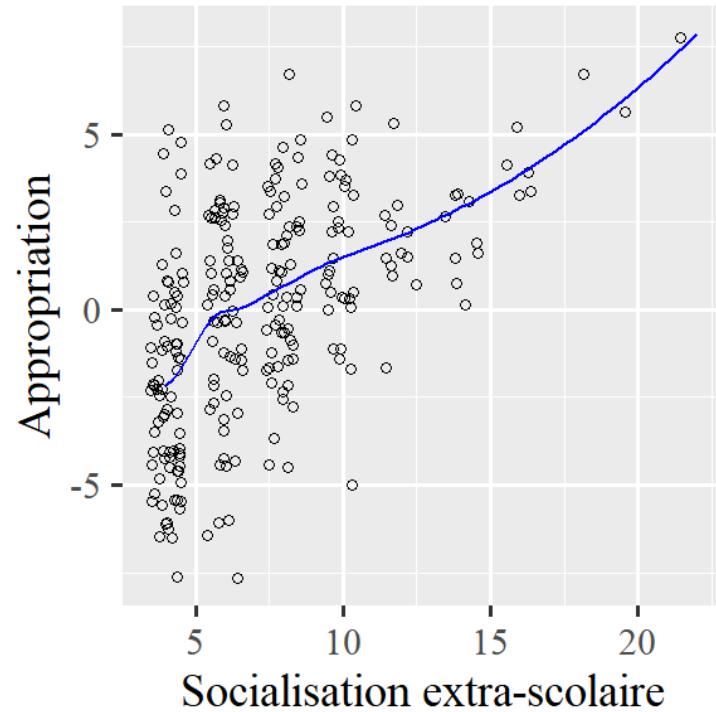








# 0) Socialisation linguistique extra-scolaire

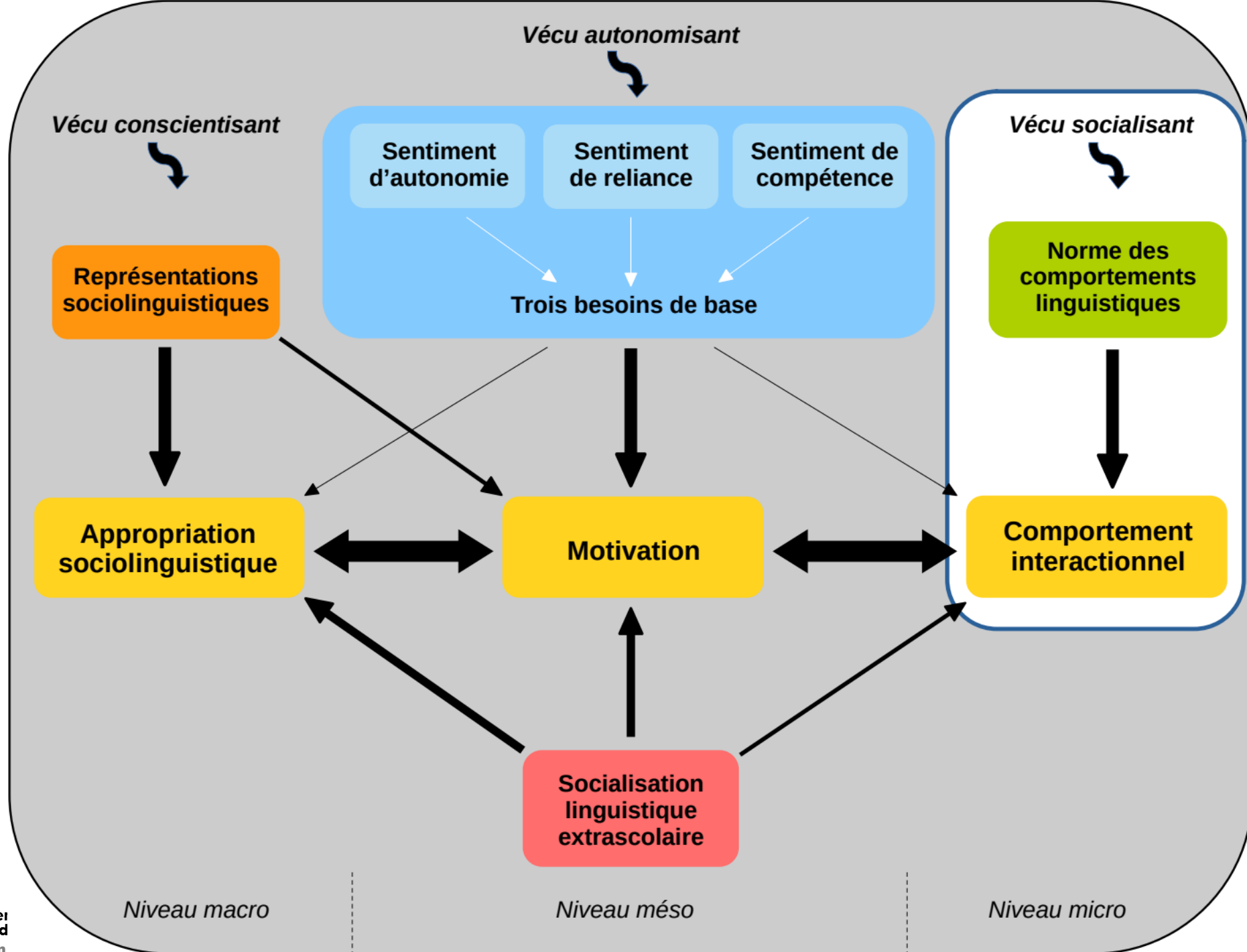


- Tous les élèves socialisés en breton en dehors de l'école présentent des indices élevés pour les trois niveaux.
- **Les élèves peu ou pas socialisés en breton en dehors de l'école peuvent présenter malgré tout une forte appropriation du breton.** (effet enseignant · e, effet établissement)

# 1) Proposer un vécu socialisant

- Proposer un cadre, à l'école, dans lequel les déterminismes linguistiques sont **inversés**.

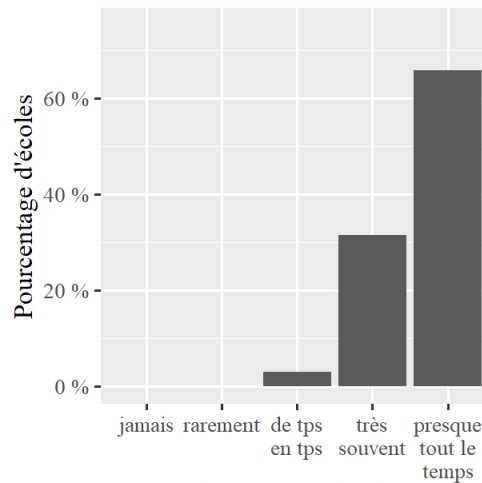
→ Agir sur les normes des comportements linguistiques



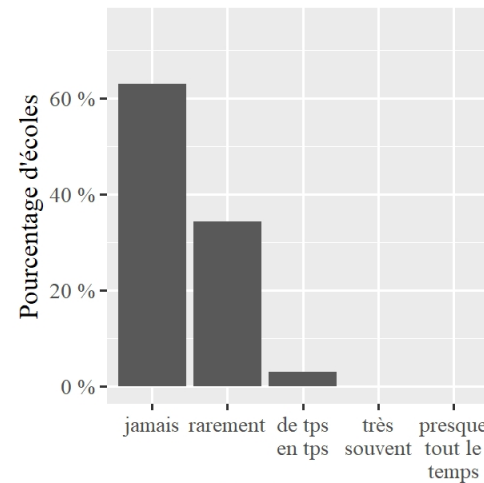
# 1) Proposer un vécu socialisant

- Normes des comportements linguistiques :

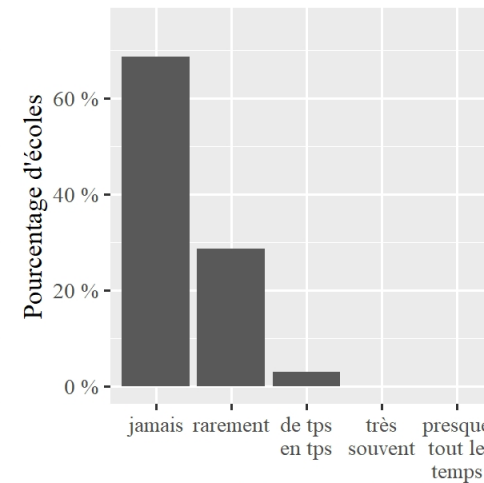
« Quand on est en CM2, on parle breton... » (PE interrogés)



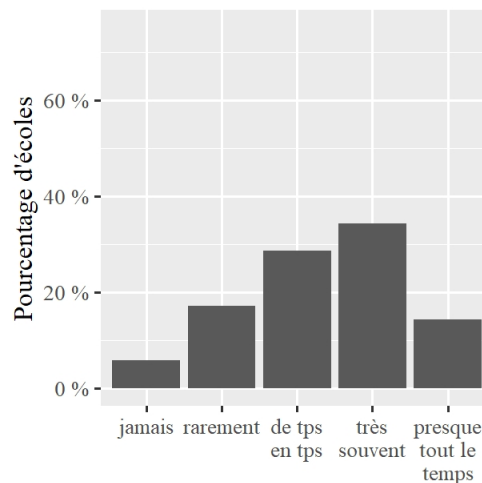
n°1 - Leçon en breton avec l'enseignant



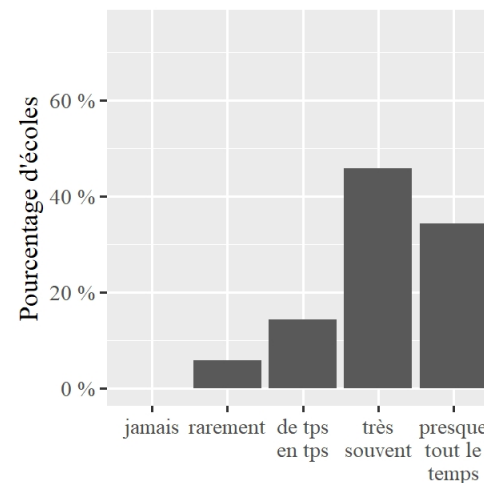
n°2 - Dans la cour avec les autres élèves



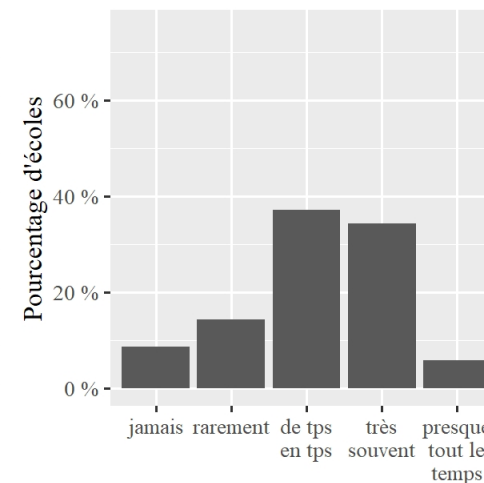
n°3 - En dehors de l'école avec les autres élèves



n°4 - Dans la cour avec l'enseignant



n°5 - A l'arrivée en classe avec l'enseignant



n°6 - Leçon en breton avec les autres élèves

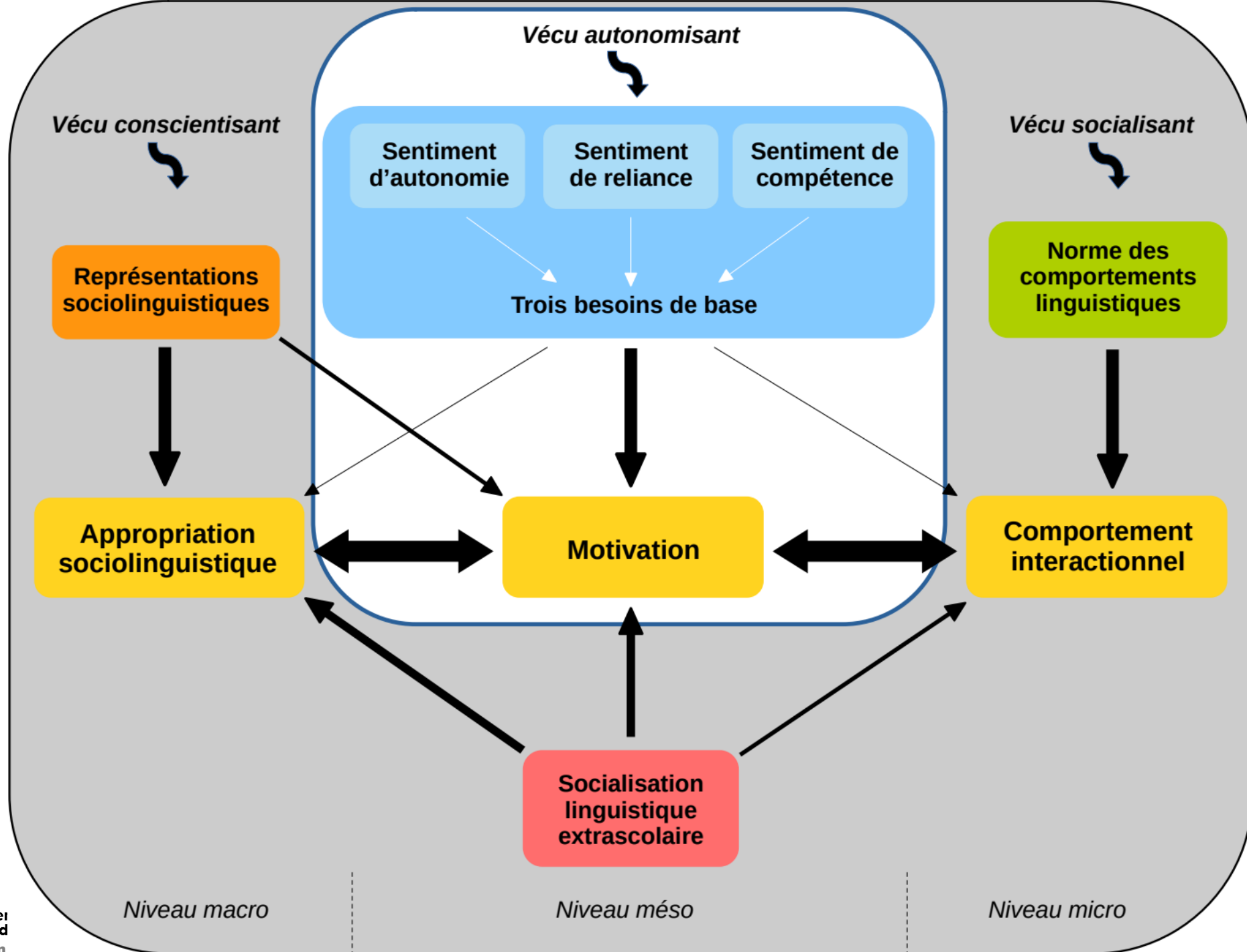
# 1) Proposer un vécu socialisant

- Levier identifié : viser à étendre à l'ensemble des écoles les normes favorables à l'usage de la langue en situation minoritaire.

## 2) Proposer un vécu autonomisant

- Proposer un cadre, à l'école, dans lequel les déterminismes linguistiques sont **compensés**.

→ Agir sur la motivation





## 2) Proposer un vécu autonomisant

- Théorie de l'autodétermination (Deci & Ryan, 2012) :  
Les individus sont portés naturellement vers l'action mais le contexte peut soutenir ou entraver ses potentialités selon que trois besoins psychologiques de base sont satisfaits :
  - Un sentiment de compétence
  - Un sentiment d'autonomie
  - Un sentiment de reliance→ Autonomisation de la motivation (*Empowerment*)

Comportement  
interactionnel  
autodéterminé

Continuum d'autodétermination

Comportement  
interactionnel  
non autodéterminé

Type de  
motivation

Motivation  
intrinsèque

Motivation  
extrinsèque

Amotivation

Forme de  
régulation

Régulation  
intrinsèque

Régulation  
intégrée

Régulation  
identifiée

Régulation  
introjectée

Régulation  
externe

Absence de  
régulation

Type de  
comportement  
interactionnel

Auto-initié et  
autodéterminé

Auto-initié et  
autodéterminé

Auto-initié et  
autodéterminé

Auto-initié et  
non autodéterminé

Hétéro-initié et  
non autodéterminé

En L1

Exemple de  
comportement  
interactionnel

Je parle la LSM  
dès que je  
peux  
le faire

Je parle la LSM  
dès que je  
peux  
le faire

Je parle la LSM  
dès que je  
peux  
le faire

Je parle la LSM  
pour faire plaisir  
ou pour ne pas  
avoir de  
problème

Si on me demande  
explicitement de  
parler en LSM, je  
réponds en LSM

On me demande  
de parler en LSM  
mais je réponds  
en L1

Explication du  
comportement  
interactionnel

Par intérêt, plaisir,  
satisfaction qui en  
découle  
directement

Le comportement  
est en parfaite  
harmonie avec  
les valeurs et  
l'identité de  
l'individu

Le comportement  
a du sens, il est  
valable pour soi et  
relié à des buts  
importants

Pour faire face à  
des pressions  
**internes** : éviter la  
culpabilité ou la  
honte, satisfaire  
des attentes  
sociales

Pour faire face à  
des pressions  
**externes** explicites :  
obtenir une  
récompense, éviter  
une punition

Manque  
d'intentionnalité,  
résignation,  
dévalorisation,  
absence de contrôle  
du comportement

Appropriation du  
comportement interactionnel

+

-

## 2) Proposer un vécu autonomisant

- Sentiment de compétence :
  - Plutôt élevé
  - Valoriser les compétences des élèves

## 2) Proposer un vécu autonomisant

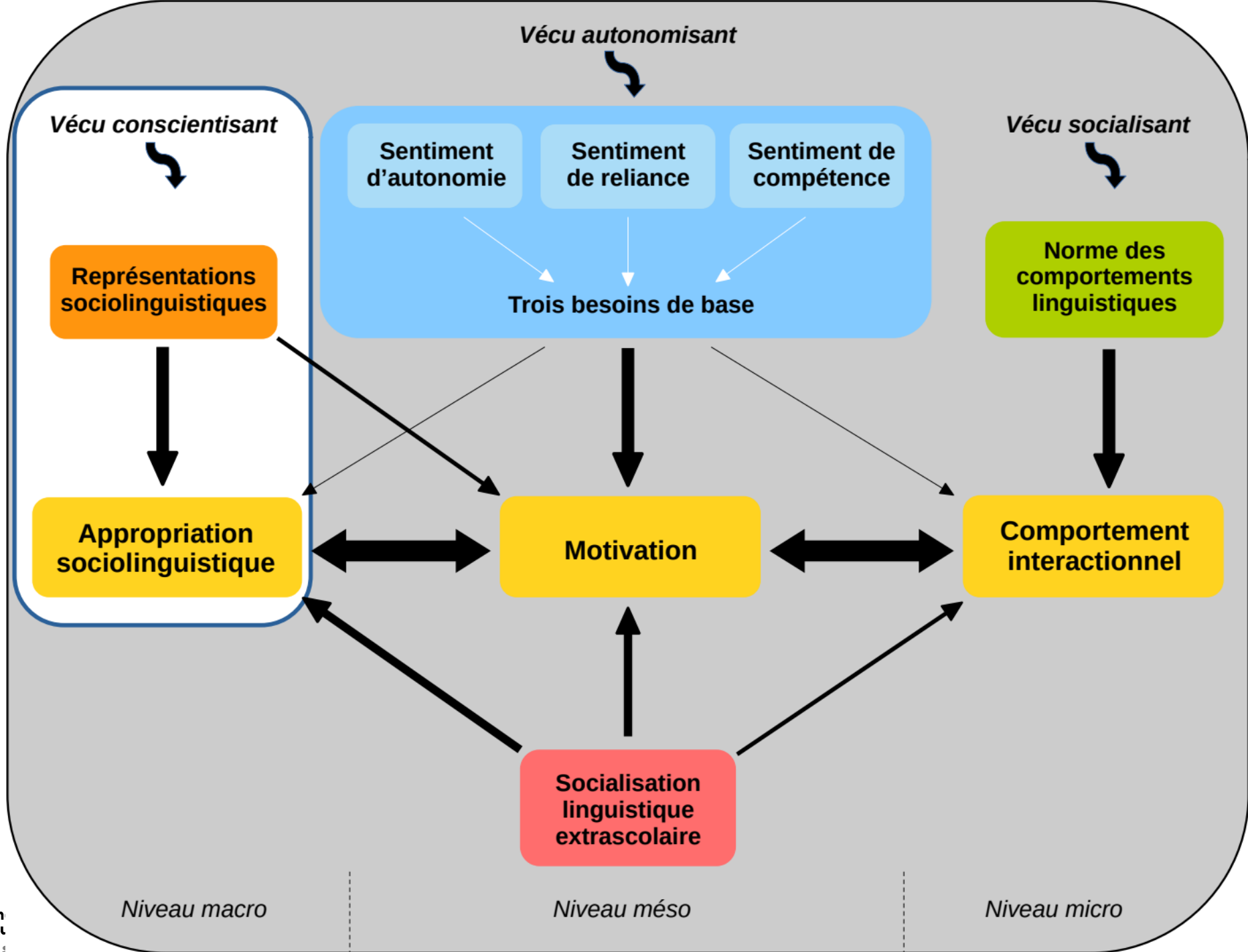
- Sentiment d'autonomie : (de nombreux leviers potentiels)
  - Distinguer contrainte effective et sentiment de contrainte.
  - La normalisation du comportement diminue le sentiment de contrainte.
  - La forme de l'injonction est importante (E brezhoneg mar plij !).
  - Compenser le sentiment de contrainte (jeux, bavardage, temps, erreurs).
  - Donner le choix.
  - Valoriser le comportement (désirabilité).

## 2) Proposer un vécu autonomisant

- Sentiment de reliance :
  - Au sein de la classe : breton = élément identitaire du groupe classe
  - Identification à des brittophones réels ou fictifs (« *Aucun youtubeur ne parle français* »)

### 3) Proposer un vécu conscientisant

- Proposer un cadre, à l'école, dans lequel les déterminismes linguistiques et leur influence sont **connus**.



# 3) Proposer un vécu conscientisant

- Les enfants commencent à avoir des représentations sur les langues à partir de 7 ans.
  - Leurs représentations sur le breton sont plutôt positives mais sont influencées par deux stéréotypes :
    - Chaque personne vient d'un pays et parle une langue (monolinguisme national essentialisé)
    - On apprend des langues pour travailler ou pour voyager
- **Alors, pourquoi apprendre une langue comme le breton ?**



# 3) Proposer un vécu conscientisant

CE2 :

493 GL Est-ce que c'est bien de parler plusieurs langues ?

494 E Oui.

495 GL Pourquoi alors ?

496 E Ben si tu veux voyager quelque part et que tu sais pas parler euh... Ben par exemple je vais en Allemagne et que tu sais pas parler allemand, et ben... ben tu pourras pas faire ton voyage.

497 GL Et pour le breton ?

498 E Euh... ben... euh... Ça je sais pas.

### 3) Proposer un vécu conscientisant

*« Je me souviens d'une histoire que racontait le psychologue John MacNamara à propos de son apprentissage de l'irlandais durant toute son enfance à l'école. Il avait été grondé un jour par une dame qui tenait un magasin de bonbons. Il venait de lui acheter des bonbons et a commencé à parler en anglais à sa sœur. « Tu as appris l'irlandais toute ta vie. Comment se fait-il que tu lui parles anglais ? Tu devrais parler irlandais à ta petite sœur. » Plus tard, dans la rue, sa sœur lui demanda : « **Est-ce que l'irlandais sert vraiment à parler ?** » [...]. Il ne leur était jamais venu à l'esprit que l'irlandais servait à parler. C'était une matière scolaire comme la géographie et l'arithmétique. Combien de personnes parlent géographie ou arithmétique dans la rue ? (Fishman, 1996, p.79) »*

### 3) Proposer un vécu conscientisant

« Il y a une certaine réticence [à traiter du sens de l'expression en breton], une certaine peur que cette question ait un tenant politique. Et en tant qu'enseignant, on n'a pas envie de cette politisation. Ce que je disais, de ne pas faire de prosélytisme, de ne pas les manipuler. [...] Je pense que c'est une autocensure. Mais c'est aussi parce qu'on est toujours en train d'essayer de se justifier. On a fait des choix et nos choix, il faut tout le temps qu'on les justifie: pourquoi tu parles breton, tu peux parler français ! Nous, on se justifie tellement à l'extérieur que en fait, on a été un peu échaudés. » (Nolwenn, enseignante)

# 3) Proposer un vécu conscientisant

- Leviers identifiés :
  - Donner aux élèves des connaissances historiques et sociolinguistiques sur ces langues et leur relation avec le français.
  - Leur présenter des locuteurs actifs qui explicitent leurs choix (identification, matrices narratives).
  - Faire prendre conscience aux élèves de leur relation avec la langue (biographies langagières).
  - Aider les élèves à adhérer au projet d'apprentissage et d'expression dans la langue (identification à d'autres situations linguistiques, valorisation de l'altérité et de la diversité culturelle).

# Conclusion

- L'école ne peut pas revernaculariser une langue à elle seule.
- L'école a un rôle central à jouer dans ce processus en visant, non seulement un apprentissage de langue, mais également une appropriation sociolinguistique chez les élèves.
- Ce modèle, à trois niveaux, peut aider à rendre plus lisible le processus de l'appropriation et à identifier des leviers mobilisables en classe pour favoriser cette appropriation.
- Ces leviers potentiels, issus de la théorie ou des pratiques des enseignants, sont autant de pistes qui restent à explorer par les enseignants, les formateurs et les chercheurs.

# Trugarez vras deoc'h



[gwenole.larvol@univ-brest.fr](mailto:gwenole.larvol@univ-brest.fr)