

Glottopol

Revue de sociolinguistique en ligne

36 | 2022

Glottopolitiques engagées et solidaires : contextes, idéologies, histoire

Dossier thématique

Transmettre le français à des requérants d'asile ou le patois à des enfants d'Évolène : l'engagement en glottopolitique, entre redistribution et reconnaissance

ANNE-CHRISTEL ZEITER

Résumés

Français English

À partir d'entretiens menés l'un avec un bénévole engagé auprès de requérants d'asile et l'autre avec une bénévole donnant des cours de patois d'Évolène à des enfants, cet article cherche à identifier comment des idéaux de reconnaissance et de redistribution s'articulent de manière ambivalente autour de l'engagement glottopolitique dans le bénévolat social. Il s'agit en particulier de comprendre le sens que, dans des situations radicalement différentes, les personnes donnent à leur engagement dans la transmission de la langue, avec quelle influence sur leurs pratiques pour ce faire. Après avoir justifié pourquoi je définis ces actions bénévoles comme relevant principalement de l'entraide, je présenterai chacune des situations en lien avec l'idée d'intégration, au sens large. J'analyserai ensuite comment les représentations sociales des deux bénévoles interrogés s'articulent vers des dominantes de reconnaissance et de redistribution pour trouver un équilibre autour d'un engagement commun : celui de la transmission d'une langue.



This article deals with interviews conducted with two volunteers, one teaching asylum seekers in French and another teaching children in a francoprovençal dialect. I aim to identify how ideals of recognition and redistribution (Fraser, 1993) articulate ambivalently around glottopolitical

commitment in social volunteering. In particular, the aim is to understand what meaning people give to their commitment to language transmission in radically different situations and how this affects their practices in doing so. After explaining what I will describe, in terms of voluntary action, as mainly mutual aid, I will present how each situation refers to the idea of integration in a broad sense. I will then analyze how the social representations of the two volunteers interviewed encapsulate the dominant themes of recognition and redistribution to find a balance around a shared commitment: the transmission of a language.

Entrées d'index

Mots-clés : bénévolat, intégration, francoprovençal, asile, glottopolitique

Keywords: volunteering, integration, francoprovençal, asylum, glottopolitics

Texte intégral

- 1 Commençons par un petit voyage touristique au bord du Léman, en Suisse, où se trouve le vignoble en terrasses de Lavaux. Ce territoire est classé au patrimoine mondial de l'UNESCO depuis 2007, notamment grâce aux actions de l'association « Sauver Lavaux », créée en 1972, qui se donne pour mission de sauvegarder le vignoble et les sites concernés et d'intervenir « sur tout nouveau projet de construction ou aménagement qui portent atteinte à la valeur esthétique et patrimoniale de la région de Lavaux¹ ». En 2019, le gouvernement cantonal soumet un nouveau plan d'affectation² du vignoble au pouvoir exécutif, dans lequel il propose

d'assouplir dans le règlement l'obligation de cultiver uniquement de la vigne dans la zone viticole prévue par le plan d'affectation, au profit d'aménagements et de plantations favorisant la biodiversité, de vergers haute-tige, de maraichage et de prairies sèches. Le gouvernement estime également que la suppression des murs de pierres perpendiculaires aux courbes de niveau devrait être possible quand l'exploitation de la vigne le nécessite. Enfin, les capites devraient pouvoir stocker des véhicules motorisés et servir à d'autres usages qu'un simple entreposage de matériel (...).

- 2 Cette proposition appelle nombre d'oppositions de la part d'individus et de groupes concernés par ce plan. Au sujet des capites, par exemple, qui sont de petits bâtiments de pierre destinés, à l'origine, à entreposer du matériel utile à la culture de la vigne, deux types d'arguments s'opposent. Du côté des spécialistes de la vini-viticulture, on s'accorde à considérer que ces maisonnettes ont changé de vocation avec le temps et « servent aujourd'hui également à accueillir des clients et des touristes pour promouvoir les produits de la vigne », ce qui impliquerait d'autoriser qu'elles soient légèrement agrandies et que leur usage soit décrit globalement comme destiné « à l'activité viti-vinicole en général ». Cet argument ne va d'ailleurs pas sans rappeler d'autres revendications venant de ces mêmes professionnel-le-s quant à ce qui peut être cultivé ou non en Lavaux conformément à la Loi et au nouveau plan d'affectation : en résumé, la culture intensive en terrasse ne semble pas bonne pour la biodiversité et le marché viti-vinicole est actuellement en grande difficulté, ce qui rendrait nécessaire de diversifier les cultures. De l'autre côté se trouve l'association « Sauver Lavaux » qui avance des arguments exactement contraires et souligne

un risque d'abus en ce sens que l'on pourrait assister à une prolifération du nombre de capites de vigne converties en salles de dégustation, par exemple, impliquant des dangers d'atteinte à l'intégrité de Lavaux. (...) En outre, sans entretien, certaines capites typiques ou historiques pourraient disparaître, engendrant également des risques de perte du patrimoine construit.



3 Cette situation appelle des considérations sur lesquelles je reviendrai tout au long de cet article au sujet des glottopolitiques engagées. En effet, une rapide analyse des arguments avancés, dont on n'a vu ici que quelques extraits, souligne une distinction nette entre deux types de préoccupations fréquemment opposées, alors même que toutes les parties partagent le même souhait de préserver la région : d'un côté – celui de l'association « Sauver Lavaux » – l'accent est mis sur le paysage, le patrimoine et la tradition ; de l'autre – celui des personnes qui vivent dans et de cet espace – il importe de pouvoir y vivre en adéquation avec les changements économiques et climatiques. En d'autres termes, on assiste à une sorte de combat entre l'immobilisme de la préservation patrimoniale et la volonté de changement liée aux pratiques. Or, les tenants du premier acceptent néanmoins que certaines choses évoluent (réparer les capites), alors que les seconds veillent également à ce que certaines choses demeurent (conserver les capites en ne les modifiant que très peu). La situation semble donc plutôt ambivalente, mais permet en même temps un certain équilibre : le vignoble de Lavaux demeure préservé et continue à vivre.

4 Que ce soit par le biais des membres de l'association ou des particuliers actifs dans la vini-viticulture, la préservation de Lavaux n'est possible que grâce à l'engagement d'individus pour une cause commune associant la sauvegarde d'un patrimoine et la défense des personnes qui en vivent. Cette dynamique est complexe, au même titre que celles qui sous-tendent les glottopolitiques telles que définies par Guespin et Marcellesi (1986 : 9) : un « développement de la personnalité sociale », qui ne peut se donner pour unique objet « soit le maintien ou la transformation d'une société conçue comme valeur en soit, sur laquelle on agit par la langue, soit la survie d'une langue elle aussi survalorisée, sur laquelle on agit par pression de la société ». Dans les deux cas, et j'abandonnerai ensuite Lavaux pour ne m'intéresser désormais qu'à la langue, il est question d'engagement individuel pour une cause collective articulant des enjeux variés et en apparence contradictoires. Or, s'engager dans la transmission d'une langue au bénéfice d'un projet social relève certes d'un projet politique, mais également d'un projet individuel construit dans une trajectoire particulière qui détermine les raisons et motivations qui président à cet engagement. Ainsi par exemple, dans le cadre familial, la question de la langue se pose généralement en termes de projet parental, dans le sens où ce qui est premier n'est pas le choix de transmettre une langue ou une autre, mais bien d'avoir un enfant et de l'élever, notamment en lui transmettant une ou des langue(s) (voir Collet, Deprez & Varro (dirs.), 2014 ; Therrien & Le Gall, 2017). De même, les politiques étatiques ont moins pour objet central la langue que les projets sociétaux qu'elle sert : l'intégration des personnes migrantes est une parfaite illustration des enjeux sociaux, économiques et politiques auxquels la question de l'enseignement-apprentissage-évaluation de la langue du pays d'accueil répond diversement en termes de régulation de l'ordre social et économique (Debono, 2013). Hors de ces deux balises, autrement dit quand les glottopolitiques sont menées dans des contextes qui ne sont ni familiaux ni étatiques, il semble important de questionner le projet premier des personnes qui s'engagent, d'autant que ce projet peut vraisemblablement articuler des enjeux aussi complexes que les politiques publiques.

5 La question qui guidera le présent article sera donc de mieux comprendre ce qui pousse des individus, à un moment de leur trajectoire, à accorder du temps et des compétences à une action bénévole, tournée vers autrui, non rémunérée et liée à la langue, ce que je considère comme de la glottopolitique engagée. Dans la ligne des travaux de Fraser (1995), je pose en effet l'hypothèse d'une ambivalence de la part des bénévoles qui s'exprimeront ici entre la volonté d'œuvrer en faveur de la reconnaissance d'un patrimoine langagier et/ou de l'appartenance à une communauté donnée d'un côté, et de la redistribution de ressources langagières nécessaires à une bonne insertion



sociale et professionnelle de l'autre. À partir d'entretiens tirés de deux corpus distincts qui n'étaient pas destinés à se rencontrer, je montrerai comment ces préoccupations s'articulent de manière souvent ambivalente autour de l'engagement bénévole en lien avec la langue. Il s'agira en particulier de comprendre le sens que, dans des situations radicalement différentes, deux individus donnent à leur engagement dans la transmission de la langue pour agir dans et sur le tissu social. En effet, les situations dans lesquelles évoluent les bénévoles dont il s'agira ici, Monique et Didier³, ne sont, au premier coup d'œil, en aucun cas comparables. Dans un cas, il s'agit d'une action orientée vers la revitalisation d'un dialecte francoprovençal, alors que dans l'autre, il est question de l'accueil de personnes migrantes primo-arrivantes par une association villageoise qui se donne pour mission de les accompagner dans leur entrée dans le français. Dans les deux cas, toutefois, il est bien question pour chaque bénévole qui s'engage d'une « décision modifiant les rapports sociaux » ce qui est, « du point de vue du linguiste, une décision glottopolitique » (Guespin et Marcellesi, 1986 : 15) ; il s'agit également très concrètement de mesures affectant « la répartition sociale de la parole » (ibid.), dont les objectifs premiers, on le verra, ne sont pas forcément d'abord langagiers : c'est bien là ce qui en fait des actions glottopolitique *engagées*. Après avoir explicité ce qui sera décrit ici, au sujet de l'action bénévole, comme relevant principalement de l'entraide, je présenterai chacune des situations en lien avec l'idée d'intégration, au sens large, dans la mesure où cette préoccupation pour l'intégration sous-tend l'engagement glottopolitique des deux personnes interrogées. J'analyserai ensuite comment les représentations sociales (Jodelet, 1989 ; 2008) mobilisées par Monique et Didier pour justifier leur engagement bénévole s'articulent vers des dominantes de reconnaissance et de redistribution jusqu'à trouver un équilibre autour d'un engagement similaire : celui de la transmission d'une langue considérée comme utile et nécessaire pour et par les personnes qui souhaitent ou doivent se l'approprier.

Le dilemme reconnaissance et redistribution, en glottopolitique comme ailleurs

- 6 Nombre de recherches menées dans le contexte du bénévolat soulignent deux types de représentations mobilisées lorsque les personnes s'expriment sur leur engagement pour des causes communautaires. Si, dans tous les cas, il s'agit de défendre une certaine idée de la justice sociale, de la solidarité, de l'autonomisation et de la démocratie, ces concepts suivent des dominantes orientées vers la collectivité ou vers l'individu. La première tendance relève plutôt du militantisme, pensé comme une

manière d'être et de faire, [comme] une façon de percevoir la réalité et [comme] certaines dispositions de la personne face à cette réalité qui l'amène à s'engager en faveur d'une cause précise pour défendre les intérêts de collectivités souvent marginalisées. (Jetté, 2017 : 29)

- 7 Sous différentes formes, il s'agit principalement là d'infléchir les rapports de pouvoir en direction d'un rééquilibrage de la reconnaissance accordée à une collectivité, dans le sens de Honneth (2004). Le militantisme reviendrait donc, schématiquement, à agir collectivement en vue de favoriser l'autoréalisation des membres d'une communauté minorisée, en direction d'une transformation sociale matérialisée dans les pratiques. Dans cette perspective, c'est la dominante *collective* qui sous-tend le militantisme : s'il est bien question d'autoréalisation des individus et de solidarité, l'intervention passe



d'abord par le collectif et la revendication d'une cause commune liée à la reconnaissance. L'autre dominante observable chez les bénévoles relève plutôt de l'entraide *interindividuelle*, d'une forme de solidarité liée à

[l]a redistribution de bien matériels, mais aussi [à] la mise en relations affectives, [au] partage des sentiments et des biens, [au] besoin d'affirmation de l'appartenance à une communauté. (Strohl, 2017 : 9)

- 8 S'il s'agit ici de redistribution des ressources, soit d'une préoccupation pour la manière dont elles sont produites, distribuées, acquises et mobilisées dans la société, il s'agit moins de penser le collectif que l'individuel : c'est bien semble-t-il la redistribution de personne à personne qui est en jeu, en ce qu'elle permet l'appartenance au collectif – et donc la reconnaissance du droit à l'appartenance à un certain collectif –, les ressources étant à la fois matérielles et affectives. Ceci n'est pas sans rappeler ce que Fraser (1995 : 74) décrit comme un « dilemme redistribution-reconnaissance » particulièrement perceptible dans les collectivités « bivalentes », à savoir que « les personnes qui sont soumises à l'injustice culturelle et à l'injustice économique ont besoin à la fois de reconnaissance et de redistribution » (ma traduction)⁴. La définition de l'entraide proposée par Strohl s'apparenterait alors à ce que Fraser (1995 : 85-86) définit comme solution transformative à ce dilemme, les actions de redistribution cherchant à

*saper la différenciation de classe. Les solutions transformatives réduisent l'inégalité sociale en évitant toutefois de créer des groupes stigmatisés comme personnes vulnérables bénéficiant de largesses particulières. Elles tendent ainsi à promouvoir la réciprocité et la solidarité dans des relations de reconnaissance. C'est en ce sens qu'une approche destinée à rétablir des injustices liées à la redistribution peut contribuer à redresser aussi (certaines) injustices liées à la reconnaissance.*⁵ (ma traduction)

- 9 La première situation dont nous traiterons ici concerne la transmission bénévole du patois d'Évolène à des enfants, après l'école et dans les infrastructures scolaires. La variété de francoprovençal pratiquée dans cette commune de Suisse francophone est encore un parler vernaculaire pour une partie minoritaire de la communauté, mais représente une langue d'appartenance très forte pour la majorité des habitant-e-s de la région. Loin d'être réservé à des activités d'ordre traditionnel (préparation du carnaval et d'autres fêtes traditionnelles, discussions politiques, activités montagnardes et agricoles, etc.), le patois s'entend encore au quotidien dans toutes sortes d'espaces : des gens le parlent dans les cafés, les magasins, la pharmacie, au travail, au club de foot, à la sortie de l'église, etc. Si force est de constater que le patois se francise (et parfois s'anglicise) et se raréfie – il est notamment de moins en moins pratiqué et transmis dans les familles – il reste une langue vivante en constante transformation, allant jusqu'à s'écrire sur les réseaux sociaux : c'est à ce titre que je considère ici le patois d'Évolène (désormais : le patois) comme une langue, celle des habitant-e-s de la région, sans questionner plus avant son statut en regard des langues dialectales ou du français. Il importe ainsi de préciser que la notion d'intégration sociale est intimement liée à la pratique du patois, comme c'est le cas pour les autres langues (voir par exemple les travaux de Rampton (1995) sur le *crossing* comme mobilisation d'une langue ou variété de langue destinée à revendiquer ou contester une identité différente de ce qui est attendu), ce qui génère sans doute le dilemme redistribution-reconnaissance dont il sera question : parler et transmettre le patois ou non, selon les périodes et les contextes, est évidemment question d'appartenance de groupe tout autant que d'identité culturelle, alors qu'en même temps, le choix de la langue pratiquée (français ou patois) relève de facteurs socio-économiques. Sa transmission relève donc, comme on le verra,



d'une mesure langagière mobilisée pour agir sur le tissu social : c'est en ce sens qu'il s'agit d'une action glottopolitique.

10 La seconde situation concerne la transmission bénévole du français à des requérants d'asile dans une autre commune de Suisse francophone, sans le moindre lien avec les pratiques patoises. Pour cette catégorie de personnes, l'entrée dans la langue, en l'occurrence le français, va de pair avec leur insertion socio-professionnelle dans la société d'accueil. La notion d'« intégration » est omniprésente comme une évidence indiscutée dans les textes légaux comme dans le discours populaire : pour « s'intégrer », il faut connaître la langue du lieu⁶. Il s'agit non seulement d'un prérequis à un agir social varié et complet, mais également d'une preuve de la volonté d'appartenir à un nouveau pays. Cette « intégration » n'est cependant jamais réellement définie, ce qui ici aussi génère un dilemme redistribution-reconnaissance : pour agir pleinement, socialement et professionnellement, dans le pays d'accueil, des ressources langagières et culturelles sont nécessaires, de même qu'elles contribuent à y faire reconnaître la personne comme toujours plus légitime, comme appartenant au pays, en masquant progressivement les marqueurs de l'asile. Il s'agit donc ici à nouveau d'une démarche de type glottopolitique, en ceci que la transmission de la langue du lieu est supposée agir sur la cohésion sociale en procurant aux personnes étrangères des ressources considérées utiles pour leur entrée dans une société qui sera, en retour, mieux disposée à les y accueillir. Ceci explique sans doute que, comme on le verra, ces deux situations de transmission de la langue soient fondamentalement orientées vers la notion d'« intégration ».

11 Si ces contextes ont donc en commun, d'abord, d'agir sur la transmission de la langue afin d'influencer des fonctionnements sociaux et langagiers, ils partagent toutefois également la particularité d'être moins orientés vers le militantisme (la défense d'une langue en danger ou des droits d'une population) que vers l'entraide de personne à personne (se mettre au service de la communauté). C'est en ce sens que ces situations relèvent de glottopolitiques *engagées*, c'est-à-dire qui mettent en œuvre une forme d'entraide à visée transformative telle que la décrit Fraser. Elles peuvent également être considérées comme bivalentes, bien qu'à des degrés différents et *a priori* peu comparables. Pour les patoisant·e·s, la précarité est celle d'une langue en danger avant tout, mais elle est également celle de la communauté qui la pratique, comprise comme un ensemble d'individus qui soit se sentent en devenir les derniers locuteurs·trices (besoin de reconnaissance), soit aimeraient la pratiquer mais manquent de ressources langagières (besoin de redistribution) pour le faire. La langue est donc précaire en raison de la rarification croissante de ses locutrices et locuteurs, ce qui implique une valorisation patrimoniale et sociale (reconnaissance) permettant d'obtenir de divers organes étatiques ou associatifs l'octroi de ressources utiles à sa préservation (redistribution). En retour, la préservation de la langue implique – dans le cas qui nous occupera en tout cas – sa revitalisation dans l'espace social, ce qui est une condition de reconnaissance : les modalités de préservation patrimoniales sont en effet différentes si la langue est encore un parler vernaculaire dans une communauté donnée ou si elle ne compte plus de locutrices et locuteurs. Pour les requérant·e·s d'asile, le degré de maîtrise linguistique est la pointe la plus visible d'une précarité quotidienne liée à une vulnérabilité sociale, administrative, économique et politique, reconnaissance et redistribution étant étroitement liées comme dans les espaces très bivalents discutés par Fraser (différences de genre ou de race, par exemple). Ce sont donc ici les personnes qui sont en situation précaire, socialement (aucun réseau social local en dehors des bénévoles et de l'État), administrativement (en attente de décision d'asile) et langagièrement (peu ou pas de connaissances de la langue du pays d'accueil). Or, cette précarité ne peut se contrer que par la redistribution de ressources sociales, langagières



et culturelles qui permettront une reconnaissance progressive de l'appartenance de la personne à la société qui l'accueille... à condition qu'elle l'accueille, évidemment : si les motifs d'asile ne sont pas reconnus, il n'y a ni redistribution, ni reconnaissance sociale possibles.

- 12 Dans ces deux contextes enfin, la langue joue des rôles forcément différents. Le patois comme langue toujours plus minorisée face au français et toujours moins pratiquée comme parler vernaculaire apparaît comme un bien culturel et identitaire à préserver. L'on pourrait alors s'attendre à ce que les bénévoles qui s'en préoccupent orientent leurs efforts dans un sens patrimonial, cherchant avant tout à conserver un objet langue en danger par le biais d'un militantisme orienté vers la reconnaissance de l'existence et de l'importance de cette langue, plutôt que vers l'entraide et la redistribution en direction de ses locutrices et locuteurs. Lorsqu'il s'agit par contre de la prise en charge de minorités encore en marge de la langue et de la société dominantes, comme c'est le cas des requérant-e-s d'asile, il n'est pas question de préserver des traces des langues d'origine, qui importent peu aux yeux de la société d'accueil et aux requérant-e-s d'asile eux-mêmes, d'ailleurs, à ce moment de leur trajectoire de vie. Les bénévoles se donnent au contraire pour mission de faciliter la communication, de médier les codes sociaux pour les nouveaux venu-e-s, et il ne serait donc pas surprenant qu'à l'inverse de la préservation du patois, cette mission se tourne moins vers l'objet langue que vers ses locutrices et locuteurs, autrement dit plus vers l'entraide et la redistribution que vers la reconnaissance et le militantisme. Cette distinction n'est toutefois pas si nette, comme on le verra dans les entretiens, et c'est bien là tout l'intérêt de manipuler ces concepts dans les deux contextes. Dans les deux cas, une orientation à la fois vers la redistribution de la langue et vers la reconnaissance des locuteurs est en effet nécessaire pour atteindre un équilibre, ce que Fraser (1995 : 74) ne manque d'ailleurs pas de souligner : la distinction entre reconnaissance et redistribution, de même qu'entre les solutions qui leur sont apportées, sont avant tout des catégories analytiques en apparence contradictoires dans leurs objectifs mais qu'il importe de considérer plutôt comme « en tension ; elles peuvent interférer l'une avec l'autre, voire travailler l'une contre l'autre⁷ » (ma traduction). À l'échelle de ce que j'ai décrit comme le bénévolat social de type entraide, toutefois, cette tension ne se manifeste pas toujours clairement, dans le sens où elle existe dans la subjectivité de l'individu, dont les motivations à s'engager balancent entre les deux pôles pour finalement s'orienter vers l'une des deux. Ces ambivalences se manifestent en particulier dans les représentations sociales que les bénévoles engag-é-s en glottopolitique mobilisent pour évoquer la langue et l'intégration sociale lorsqu'elles et ils s'expriment sur leurs pratiques.

Langues et intégrations sociales : entre Évolène et Asmara

- 13 Le point de rencontre entre les deux entretiens sur lesquels je m'appuie est qu'ils relèvent d'un engagement bénévole lié à la langue, et donc d'une glottopolitique engagée, indépendante de la famille ou de l'État. C'est de cette idée que je partirai pour présenter Didier et Monique, le premier donnant des cours de français à des requérants d'asile et la seconde des cours de patois à des enfants après l'école. Tous deux sont fraîchement retraités de l'enseignement public en école primaire et ont fait de cet engagement bénévole une transition vers leur nouvelle vie, déclarant que l'activité s'est présentée à un moment favorable. Les extraits que je propose dans cette partie traitent en particulier de la notion d'intégration sociale en lien avec la langue, un thème central



dans les deux entretiens dont l'analyse permet de situer chaque contexte dans ses ambivalences.

- 14 En 2017, j'ai conduit plusieurs entretiens de recherche avec des bénévoles actif-ve-s dans une association d'entraide pour requérant-e-s d'asile. C'est dans ce cadre que j'ai rencontré Didier, à un moment où l'association connaissait une sorte de crise de gouvernance. Outre des conflits de pouvoir entre certain-e-s bénévoles de la première heure, d'importants désaccords portaient notamment sur la pertinence d'ouvrir ces cours à des personnes étrangères résidant dans le village sans être issues de l'asile. Pour Didier, il s'agissait d'un point fondamental, à son avis bénéfique pour tout le monde :

Exemple 1⁸

Di (...) dès le départ j'en ai parlé à des gens que j'ai rencontrés dans le métro qui me disaient « ah mais est-ce que moi je pourrais venir et pis alors je ne suis pas réfugié » mais moi ça me ferait énormément plaisir j'adorerais faire ça mais pour l'instant je ne peux pas vous donner une réponse formelle . et puis la prise de position du comité enfin de l'association était fermée de ce côté-là . personnellement je trouverais immensément riche mais . encore plus que . parce qu'en plus ben les réfugiés seraient parmi d'autres ils seraient parmi d'autres étudiants ce ne serait plus des réfugiés quelque part ils perdent un peu ce statut et ça enrichit aussi les relations interculturelles et puis des femmes et des hommes pas seulement des garçons

- 15 Didier le mentionne plusieurs fois dans l'entretien : il « aime les gens », ce qui le pousse fréquemment à entrer en interaction notamment dans les transports publics comme on le voit ici. Les tensions qu'il évoque relèvent de représentations divergentes sur la mission du groupe et la manière de la mener à bien. L'idée d'ouvrir les cours à d'autres publics migrants s'articule en effet chez Didier à une idéologie de redistribution des ressources à l'échelle sociale globale, contrairement à ce qu'il perçoit chez les membres du comité de l'association. Refuser d'ouvrir les cours à d'autres publics migrants revient en effet à appliquer ce que Fraser décrirait comme une solution affirmative. À l'inverse, lorsqu'il déclare que « les réfugiés seraient parmi d'autres (...) ce ne seraient plus des réfugiés quelque part ils perdent un peu ce statut », Didier propose une solution de type transformative permettant de masquer la caractéristique première des migrant-e-s :

La redistribution affirmative est susceptible de stigmatiser les défavorisés, ajoutant l'insulte de la fausse reconnaissance au préjudice de la privation. Par contraste, la redistribution transformative peut promouvoir la solidarité et contribuer à rétablir certaines formes de fausse reconnaissance. (ma traduction) (Fraser, 1995 : 86)

- 16 Ce que Didier veut contribuer à voiler n'est ainsi pas l'identité individuelle, ce que Fraser soulignerait comme une manière de provoquer d'autres inégalités, mais bien l'identification (Avanza et Laferté, 2005) attribuée administrativement à ces personnes, une identification rendant d'autant plus difficile leur entrée dans la société d'accueil que la forte limitation de leurs pratiques sociales autonomes freine le développement de leur répertoire langagier (Busch, 2015). L'autre point de cet argument en faveur d'une ouverture de l'association à d'autres personnes étrangères relève de l'enrichissement interculturel et genré : il s'agit de sortir ces jeunes gens du ghetto auquel leur statut les condamne pour leur permettre de rencontrer « des gens », notamment des femmes⁹. Cette vision s'accorde par ailleurs avec la perspective de Didier sur l'intégration :



Exemple 2

Di (...) l'intégration pour moi ça voudra dire c'est je pense à l'autonomie je pense

au fait qu'ils puissent se sentir à l'aise dans ce pays . se sentir à l'aise le plus possible avec le langage et puis avoir un travail avoir une activité professionnelle (...) avoir une vie amoureuse . c'est triste tous ces jeunes garçons qui sont dans le bunker depuis des mois et qui n'ont pas de vie amoureuse puis qui me disent « mais on n'ose pas parler aux filles de toute façon on nous rejette » alors on sait qu'ils ont des besoins affectifs énormes (...) alors ça fait partie de mon de mes préoccupations pour qu'ils soient le plus vite possible à l'aise et capables de et par les contacts que nous on a dans la société qu'ils fassent de nouvelles connaissances aussi et que par ces nouvelles connaissances ils osent aller ils osent être un petit peu (...) c'est vrai que le contact spontané pour eux c'est pas donné et ça c'est quelque chose que (...) je me fais un plaisir d'essayer de leur apporter quand on est dans le bus systématiquement j'entre en contact avec les gens eux ils rigolent ils sont surpris (...) c'est un long cheminement ils ne peuvent pas à cause de cette timidité qu'ils ont à cause de cette barrière de la langue parce qu'ils ne sont pas aussi à l'aise mais on leur montre que c'est une chose possible

17 Les représentations de Didier quant à l'intégration s'articulent autour de trois aspects : avoir un travail, avoir une vie amoureuse et se sentir bien, ce qui dépend en grande partie du « langage », autrement dit de la possibilité de communiquer. Il observe que les jeunes gens qu'il côtoie manquent de ressources en français, ce qui les freine dans leurs pratiques sociales potentielles. Pour lui, la langue n'est donc pas ce qui fait la preuve de l'intégration, mais ce qui la rend possible, et cette langue n'est pas seulement constituée de ressources linguistiques apprises en cours : elle concerne également des agir sociaux, dont font partie les interactions dans les transports publics ou dans des cours de langue ouverts, qui permettraient d'effacer un peu la marque « asile » qui les catégorise comme en marge de la société d'accueil. L'argument de Didier relève donc principalement de la nécessité d'une redistribution de ressources langagières et sociales destinée à permettre à ces jeunes gens de se sentir appartenir au pays où ils feront sans doute leur vie si leur procédure aboutit, sans être systématiquement « reconnus » comme réfugiés. C'est une question d'appartenance progressive à la société d'accueil.

18 Venons-en maintenant à Monique, que j'ai rencontrée dans les années 1980 : elle était mon institutrice dans le village d'Évolène, où j'ai grandi, et nous n'avions, avant l'entretien¹⁰ analysé ici, jamais discuté ensemble de la question du patois. Monique représente ce que l'on pourrait appeler un « pur produit » de la région : native du village, elle y a été scolarisée et y a agi dans toutes sortes de contextes sociaux avant d'y faire carrière comme enseignante puis comme élue politique à l'échelle de la commune et de la région. Elle connaît particulièrement bien le tissu social où elle évolue, toutes les générations nées entre 1969 et 2018 ayant profité de son enseignement et nombre de familles ayant eu recours à ses services en tant que magistrate. Peu avant sa retraite et durant les deux années qui ont suivi, elle a donné des cours de patois aux enfants qui le souhaitaient, après l'école, à titre bénévole. Comme elle le relate, ce projet était né du constat, par les enseignant·e·s du village, de la disparition progressive de la langue :

Exemple 3

M mais c'est frappant parce que moi quand j'ai commencé d'enseigner (...) j'avais des [élèves de] 1970 1969 1971 et quand c'était la récréation il n'y en avait plus un qui parlait français . (oui) . plus un . et puis e il y a quelques années en arrière dix ans en arrière il y a eu une émission . un reportage sur le patois d'Évolène il y en avait un ou deux et encore . le dernier qui parlait correctement patois dans ma classe c'était Kevin qui avait appris le patois bien correctement



¹⁰ S'il est délicat de savoir ce que Monique entend exactement lorsqu'elle déclare que Kevin a « appris le patois bien correctement », il n'en demeure pas moins qu'elle constate une inversion de proportion entre les enfants patoisant·e·s – majoritaires

parmi les générations des années 1970 – et les enfants non-patoisant-e-s, largement majoritaires aujourd'hui. Ailleurs dans l'entretien, elle explique que ce phénomène a frappé le corps enseignant du village dès les années 1990 : selon ses observations, les enfants qui n'apprenaient pas la langue en famille ne l'apprenaient plus à l'extérieur et, donc, ne la savaient plus du tout. Cette observation correspond aux résultats des recherches menées sur la transmission des langues minoritaires, qu'il s'agisse de langues régionales ou de la migration (voir par exemple Deprez, 1996 ; Deprez, Collet et Varro, 2014 ; Costa, 2013). Aux dires de Monique, c'est pourtant seulement une vingtaine d'années plus tard que les cours ont été proposés dans la commune, à l'instigation de la Fondation pour le développement et la promotion du patois¹¹, créée en 2011, dont voici les missions telles que décrites sur son site internet :

Exemple 4

Cette fondation (...) développe un concept et un plan d'action pour valoriser le patrimoine que constitue le francoprovençal en Valais. Elle a pour missions de contribuer à la connaissance, au maintien et à la pratique du patois ainsi qu'à son rayonnement en Valais et hors des frontières cantonales.

20 Si la notion de patrimoine à valoriser laisse penser que la Fondation du patois est avant tout militante, dans le sens décrit plus haut, il importe cependant de souligner qu'ici aussi, la solution choisie est transformative. Pour valoriser, il faut agir sur le tissu social, par la transmission et l'encouragement des pratiques, ce qui implique à la fois une reconnaissance de la langue comme valeur à préserver et une redistribution de ressources permettant cette préservation : transmission de savoir sur et de la langue, création ou mise en lumière d'espaces privilégiés de pratiques et promotion de la langue dans et hors de la région. Ce type de démarche est relativement fréquent et décrit par certaines recherches menées autour des langues en danger (voir par exemple Bert, Pivot et Yerian, 2019 ; Pivot, 2019), et la question que je me posais avant de rencontrer Monique pour l'entretien était donc plutôt de savoir comment ces démarches se négocient au niveau individuel. Or, ce qui ressort le plus fréquemment dans son discours relève de l'intégration sociale et donc des espaces de pratique dans l'une ou l'autre langue : elle en parle à de multiples reprises pour souligner un changement important au fil du temps.

Exemple 5

M (...) les parents m'ont appris le français quand j'étais e . enfant . et quand je suis allée à l'école e . j'ai dû apprendre le patois pour m'intégrer socialement (...) j'ai pas appris à la maison non .. non pas du tout non . à l'époque c'était l'idéal e de parler français (...) et mes parents m'ont parlé français et . et j'ai voulu parler patois parce que tous mes camarades parlaient patois et c'était une question d'intégration sociale (!!)) et oui j'ai eu le . la même démarche à l'adolescence quand j'ai commencé à côtoyer les jeunes d'ici c'était il fallait que je parle patois (...) je me suis mise à le parler avec mes parents avec ma maman et puis tous mes copains donc forcément je parlais un peu et d'ailleurs on se moquait de moi aussi parce que je parlais aussi pas comme il faut et puis . après c'est venu que plus personne ne se moquait de moi (parce que tu parlais ouais) j'ai finalement réussi à .. à l'assimiler complè- à m'assimiler dans la dans la masse (ouais) (...) mais c'est vraiment moi qui ai dû faire l'effort de parler patois d'essayer de parler patois à la maison parce que je voulais e savoir le patois (mm) mais je crois que dans mes camarades il y avait personne qui avait appris le français .. si . on était deux . et puis on s'est mis à parler patois les deux parce que voilà c'était e

AC parce que vous étiez en marge du coup ((?))

M ah oui oui on était oui oui on était e . tout le monde parlait patois . sauf e...



pendant les cours (ouais) et donc effectivement c'était e pour s'intégrer et c'était nécessaire de parler patois

21 Ce récit laisse apparaître, en filigrane, les préoccupations socio-économiques des années 1940-1950, des préoccupations qui ont sans doute généré le déclin d'un patois qui, à l'époque, se distinguait pourtant déjà des autres langues francoprovençales par sa vitalité. Comme dans d'autres espaces patoisants en Europe, l'évolution économique des années d'après-guerre a drastiquement changé le visage de la région, notamment avec la construction de grands barrages alpins, l'arrivée de populations ouvrières venues de l'étranger et l'ouverture toujours plus grande au tourisme : l'économie essentiellement rurale et de haute montagne s'est diversifiée et industrialisée, permettant une plus grande ouverture sur la Suisse et l'étranger et de nouvelles perspectives économiques et professionnelles. On peut ainsi faire l'hypothèse d'une corrélation entre cette situation et l'adhésion des Valaisans – dont les parents de Monique – à l'idée de transmettre à leurs enfants des ressources qui leur permettraient de participer à cette évolution socio-économique perçue sur le moment comme positive pour les habitants plutôt que comme source d'exode, d'urbanisation et *in fine* de transformations identitaires défavorables à la pratique du patois. Il serait trop long de pousser cette réflexion plus avant, mais ce qui importe ici est le décalage que Monique décrit à son entrée à l'école. Si elle dispose des ressources langagières nécessaires (le français) pour se rapprocher de la communauté imaginée (Norton, 2000) par ses parents d'une jeune génération qui, une fois adulte, rejoindrait le progrès perçu dans les changements économiques et sociaux, elle ne dispose pas de celles (le patois) qui devraient lui permettre d'appartenir à sa communauté de pratique effective (Wenger, 2009), c'est-à-dire à la communauté des jeunes enfants scolarisés à Evolène dans les années 1950 : en d'autres termes, elle ne répond alors pas aux critères d'intégration qui lui permettraient de devenir une participante de moins en moins périphérique de la communauté villageoise. La démarche de redistribution des ressources entamée par les parents de Monique pour la préparer à ce qu'ils projettent comme les nouvelles conditions socio-économiques globales ont ainsi provoqué la nécessité, pour l'enfant qu'elle était, d'une nouvelle redistribution de ressources langagières impliquant d'éviter au maximum toute reconnaissance de sa particularité de francophone au niveau local. Il y aurait évidemment encore beaucoup à dire sur ce plan, mais ce qui m'importe ici est de montrer comment la valeur du patois et du français pour l'intégration se transforme, au fil du temps, en direction d'une démarche à la fois de redistribution des ressources langagières en patois et de leur préservation, donc de leur reconnaissance en tant que patrimoine culturel.

22 Monique évoque dans son discours trois générations d'enfants dont la langue d'intégration à l'école – et ensuite dans la commune – change. Elle mentionne ainsi sa génération et celles qui ont suivi jusque dans les années 1970, pour qui le patois était la langue à maîtriser pour la socialisation extra-scolaire, ce qui a fait d'elle une participante d'abord peu légitime à l'espace social, pour les raisons présentées ci-dessus. Elle décrit ensuite les générations des années 1980-1990, pour lesquelles le français et le patois se partagent un espace social où le français prend toutefois de plus en plus d'importance : Monique relate en effet, à partir des années 1990, un phénomène proche de celui observé en situation migratoire, à savoir que les enfants dont le patois était la langue de première socialisation avaient tendance à privilégier le français hors de la famille pour s'intégrer aux enfants non-patoisant-e-s :

Exemple 6



M souvent il y a des enfants (...) ils ont fait le phénomène inverse . de de moi .
c'est-à-dire que quand ils sont allés à l'école ils ont commencé à parler français ils

ont répondu en français à la maison parce que . c'était la langue eeee .
d'intégration . parmi les copains

- 23 Monique s'exprime enfin sur les générations post-1990, pour qui le français est devenu la langue de première socialisation. En décrivant la situation contemporaine du patois à Evolène, elle mentionne alors un enfant qui, comme elle à son entrée à l'école, diffère en étant le seul de ses contemporain-e-s à pratiquer le patois, cette fois, au quotidien :

Exemple 7

M Kevin lui il parlait c'était le dernier à mon souvenir de mon souvenir qui parlait vraiment patois (...)

- 24 L'explication que donne Monique du phénomène de disparition de la langue s'articule ainsi à nouveau autour d'une question d'intégration et rejoint complètement la situation des enfants de deuxième génération qui abandonnent peu à peu leur langue d'origine. La socialisation hors famille se fait en effet en français, qui devient la ressource à acquérir pour agir pleinement dans l'espace social, au détriment de la langue d'origine qui passe quant à elle peu à peu d'un parler vernaculaire à une langue d'appartenance (Dabène, 1994).
- 25 Tant pour Didier que pour Monique, les liens entre langue et intégration semblent donc s'articuler autour de la nécessité d'une redistribution immédiate de ressources destinées à permettre à la personne de « s'assimiler dans la masse », pour reprendre les termes de Monique. On est ici à un degré premier de l'appropriation langagière en contexte homoglotte, qui relève d'un besoin immédiat de socialisation et d'appartenance impliquant de voiler au maximum toute trace d'altérité. Ce que Monique relate d'elle-même (du français vers le patois) et des patoisant-e-s de famille (du patois vers le français) au moment de l'entrée à l'école s'avère ainsi tout à fait comparable, sur ce plan (et sur ce plan uniquement), à l'entrée des personnes réfugiées dans une nouvelle langue.

Redistribution de la langue aux locuteurs : vers quelle reconnaissance ?

- 26 Une autre réflexion qui revient fréquemment dans les entretiens est, sans surprise, celle de la langue à transmettre. Dans le contexte du bénévolat tourné vers l'asile, la question de la transmission du français – et plus généralement de la langue dominante dans la société d'accueil – est presque toujours traitée en réponse à ce qui apparaît comme un besoin vital, comme le souligne ici la page d'accueil du site de l'association¹² à laquelle est rattaché Didier :

Exemple 8

Le besoin numéro un des migrants : L'apprentissage du français ! C'est une question de survie et d'intégration en Suisse romande, à savoir comprendre son interlocuteur, saluer un passant, épeler son nom, prendre rendez-vous, déchiffrer une consigne, parler de sa santé, retirer un envoi à la Poste, ouvrir un compte, ...

- 27 S'il y aurait beaucoup à dire sur les activités langagières évoquées, je me contenterai ici de souligner que le « besoin » n'est pas décrit au-delà de l'immédiateté de la situation des primo-arrivants : sauf l'idée d'ouvrir un compte en banque, qui pourrait témoigner d'une stabilisation de la personne sur le territoire, ces agir ne sont pas pensés à long



terme mais au niveau de ce qui est considéré comme de la survie. Or, nul besoin de français pour saluer une personne connue dans la rue : il s'agit d'une compétence interculturelle qui peut se manifester en différentes langues et souvent de manière non verbale. Nul besoin « vital » non plus du français pour les autres contextes : il suffit de présenter le papier d'annonce de colis à la poste et, pour le reste, des interprètes sont mis à disposition par l'État. Évidemment, l'autonomie est très limitée, mais c'est souvent le cas durant les premiers temps dans un nouveau contexte de vie. Didier, pourtant, pousse sa réflexion au-delà de ces premiers moments et passe outre la période de procédure – caractérisée notamment par l'incertitude liée à l'octroi ou au refus de l'asile – pour envisager l'avenir des personnes :

Exemple 9

Di beaucoup s'arrêtent dans les milieux de la santé probablement parce qu'il y a des débouchés là et là ben forcément que la langue la langue de communication c'est le français et pas d'intégration possible de salaire possible sans avoir le sans maitriser le français il n'y a pas la possibilité de trouver une compagne autre qu'érythréenne pour les Érythréens si vous ne maitrisez pas le français alors certains vont épouser des Érythréennes mais certains (...) ne veulent pas entendre parler pour eux maintenant c'est la Suisse c'est des Suissesses ils veulent être suisses pas forcément pour obtenir le permis c'est pas ça c'est pour se sentir encore mieux dans ce pays qu'ils respectent

28 On retrouve dans cet extrait les représentations mobilisées par Didier pour expliquer son point de vue sur l'intégration, et elles s'articulent ici à ses représentations sur la langue et sur les besoins langagiers : il importe pour lui de « maitriser le français » pour accéder à certaines pratiques socio-professionnelles (travailler par exemple dans le domaine de la santé, être autonome financièrement, fonder une famille) conformes aux attentes individuelles. Selon lui, l'intégration passe par l'appropriation de ressources langagières spécifiques permettant comme on l'a vu d'être de mieux en mieux reconnu comme membre légitime la société d'accueil. De l'avis de Didier, à ce moment de la trajectoire d'intégration, le besoin d'une reconnaissance des marqueurs identitaires d'origine semble s'effacer – il évoque que certains jeunes rejettent l'idée d'un mariage endogame – derrière la nécessité d'acquérir certaines ressources langagières et culturelles, rejoignant là les préoccupations des associations de bénévoles en général mais à plus grande échelle : il ne s'agit pas de « survie » immédiate, pour Didier, mais de reconnaissance sociale à long terme, une reconnaissance qui semble n'être possible que si la société d'accueil – par le biais des bénévoles notamment – reconnaît l'étranger, l'autre, comme légitime. En d'autres termes, son action sur la langue des requérants d'asile est destinée à les accompagner dans leur entrée en société par une redistribution de ressources sociolangagières utiles à leur reconnaissance sociale et professionnelle dans la société d'accueil.

29 Une réflexion similaire émaille le discours de Monique par rapport au français lorsqu'elle s'exprime sur la situation du patois à Évolène avant les années 1990 :

Exemple 10

M il avait été dit qu'il était bien de parler d'apprendre le français aux enfants .
contrairement à ça moi je pense que les enfants d'Évolène qui ont appris le patois à la maison et le français à l'école ont parlé mieux le français parce qu'ils l'ont appris beaucoup plus correctement que ...

AC c'est-à-dire mieux le français ((?))

M c'est-à-dire que moi j'ai j'ai par exemple ma belle-mère j'étais épatée de la façon dont elle parlait français vraiment d'une façon e e très e correcte les



négations et tout le le ramdam alors que .. que dans le le . le parler quotidien en fran- e personne ne fait les négation (non) voilà ((rire)) je crois que c'est vraiment le fait que qu'elles l'apprenaient à l'école e de façon structurée e juste e plutôt que de le parler comme ça naturellement comme e comme on fait ...

30 Les représentations mobilisées ici quant à la redistribution des ressources langagières s'apparentent à la dichotomie proposée par Krashen (1982) entre apprentissage en contexte scolaire et acquisition en situation naturelle. Éduquée dans la valorisation du français tant à la maison qu'à l'école, pour différentes raisons socio-économiques et politiques, Monique énonce une préoccupation pour le « bien parler ». Pour elle, apprendre le français directement à l'école, par le biais de ses normes (négations complètes) et non par celui d'un usage potentiellement fautif (négations incomplètes), semble garantir l'excellence de la maîtrise de la langue : sa belle-mère, patoisante, en est un exemple patent. Si le patois, n'est pas ouvertement discriminé à travers cette représentation sur l'appropriation du français, il en ressort néanmoins en filigrane qu'il n'est pas la langue qui importe et qui doit donc être correctement maîtrisée. Il semble donc que, aux yeux de Monique, l'école soit la principale instance de redistribution des ressources valorisées et légitimes, ce qui tend à l'inverse à dévaloriser la langue acquise dans les pratiques sociales et hors des normes écrites, qu'il s'agisse du français pratiqué en famille ou du patois. Elle rejoint ici les observations de Christiane Dunoyer (2011 : 12), Directrice du Centre d'études francoprovençales « René Willien », qui souligne que la relation entre le patois francoprovençal et le français se modifie notamment en regard du statut de l'écrit et de l'oral : « on écrit de plus en plus souvent comme on parle, alors qu'autrefois on s'évertuait souvent à parler selon la norme écrite ». Monique tisse ainsi un lien entre parler « selon la norme écrite », et donc par exemple respecter les négations, et avoir une maîtrise légitime du français. Cette représentation sur la maîtrise du français résonne avec un pan identitaire fort de la population d'Évolène de la génération de la belle-mère de Monique, une génération réputée pour sa maîtrise du français. Les médias, par exemple, rappellent ainsi fréquemment la présence dans la région d'intellectuel-le-s comme Marguerite Yourcenar, première femme élue à l'Académie française, qui conversait volontiers avec Marie Métrailler¹³, une figure pionnière de l'émancipation féminine dans la commune se targuant de son français extrêmement précis. La norme apprise à l'école fait donc du français, pour les générations du milieu du XXe siècle à Evolène, un parler véhiculaire acquis comme langue seconde sur la base de l'écrit, presque exclusivement en contexte scolaire, et principalement destinée à fonctionner comme une ressource communicative, culturelle et économique tournée vers l'extérieur de la communauté d'origine. Peu à peu, cependant, et comme déjà mentionné, le français gagne du terrain pour devenir le parler vernaculaire dominant, à l'écrit comme à l'oral, dans et hors de la communauté. Ce français devient la langue de première socialisation et perd son caractère « écrit », la grammaire de l'oral se distinguant toujours plus en fonction des usages, comme partout. Or, la génération de Monique se trouve à la charnière de ce changement : ses parents parlent un français « écrit » et sont patoisants, ses enfants ne sont plus guère patoisants et parlent un français « oral », elle-même ressentant ou ayant ressenti de l'illégitimité vis-à-vis des deux langues à différents moments de sa trajectoire. À ses yeux – et cela correspond sans doute à une réalité – le patois s'est donc peu à peu perdu alors même que le français pratiqué dans la région s'est progressivement dévalorisé jusqu'à être aujourd'hui considéré comme régional et éloigné de la norme franco-française. Monique semble reproduire ici une représentation sociale fréquente dans les communautés patoisantes où les rapports entre français et patois se figent dans une distinction en apparence irréciliables entre oral et écrit d'une part, et entre pratiques et réflexions métalinguistiques d'autre part :



Jaillissant effectivement dans une culture de l'oralité, la parole patoise se forme et se transmet de manière bien plus pragmatique et immédiate que réflexive ou analytique. La justesse de l'énonciation patoise s'acquiert non à la force d'un appareil métalinguistique regroupant les règles morphosyntaxiques mais autant par l'intégration mimétique des composantes et des normes linguistiques que par la familiarisation graduelle avec la collection des locutions figurées, des histoires et des légendes qui circulent à l'intérieur d'une communauté. Le caractère vernaculaire, inhérent au patois, a ouvert la brèche à l'idée que, aussi bien pour l'individu que pour la collectivité, l'accès à une voix forte et à la modernité devait emprunter un canal autre que la langue du lieu : une langue normée, dotée d'une grammaire complexe, d'un dictionnaire riche et d'une littérature prestigieuse, bref l'éclat de l'écrit éclipse la vitalité de la culture orale. (Pannatier, 2011 : 35)

- 31 Cette représentation de l'école redistributrice de ressources réapparaît en effet, mais inversée quant aux langues dont il s'agit, dans ce que Monique décrit du patois aujourd'hui lorsqu'elle évoque son apprentissage guidé par rapport aux pratiques acquises « sur le tas ». La distinction écrit/oral disparaît cette fois au profit d'une distinction entre apprentissage scolaire et acquisition naturelle :

Exemple 11

M (...) comme quoi c'est possible de l'apprendre e [le médecin] e il parle patois avec les e certains patients . Læticia je sais pas si tu as vu . (...) elle a elle s'est mise au patois elle a fait des cours à l'Uni Pop elle s'est mise au patois elle parle patois avec des gens et . et elle le parle ee. très bien elle utilise des termes que moi j'utilise pas forcément parce que moi tu vois

AC parce qu'elle l'a appris à l'école ((?)) ((rires))

M parce qu'elle l'a appris à l'école oui et puis elle fait l'effort donc je me dis c'est possible c'est pas c'est pas totalement perdu

- 32 Monique donne ici deux exemples, celui du médecin du village, qui l'a appris probablement sur le tas et le pratique un peu, et Læticia, une mère de famille installée dans la région depuis quelques années : c'est sur cet exemple qu'elle s'arrête pour valoriser la maîtrise du patois, cette fois. Appris dans le cadre de cours pour adultes, le patois de Læticia est, selon Monique, très correct, c'est le patois d'origine, le « bien parler ». Ici, si l'école redistribue, elle permet donc aussi la reconnaissance de cette langue aujourd'hui en danger pour laquelle il importe de se battre. Si les cours de l'Université populaire ne font évidemment pas partie du système scolaire et sont destinés à des adultes, il n'en reste pas moins qu'ils sont dispensés par une professionnelle de la dialectologie et de l'enseignement, dont le patois est la langue première : cette enseignante représente donc une norme d'usage et une norme de référence, une norme qu'elle transmet, qu'elle redistribue à des locuteurs, participant ainsi à la préservation et à la reconnaissance de la langue. Ceci contraste enfin avec le patois acquis dans les pratiques sociales quotidiennes, dont Monique explique, à différents moments de l'entretien, qu'il contient « de plus en plus quand même de mots français », que c'est une « langue qui est francisée qui dis- qui disparaît quand même », une disparition à laquelle elle-même déclare participer alors qu'ici encore, comme pour le français, elle l'enseigne aux enfants en marge de l'école : « il y a des termes que j'emploie plus je prends le mot français ». Une nouvelle fois, Monique dévalorise sa langue en regard de la norme enseignée, de la langue correcte, un phénomène qui n'est pas sans résonner avec les travaux de Boudreau, par exemple, sur les situations sociolinguistiques officiellement plurilingues dans lesquelles une langue domine pourtant l'autre :

je crois que l'étrangeté que j'ai ressentie pendant longtemps autour de mes



pratiques linguistiques n'est pas qu'individuelle et qu'elle est sans doute partagée par un nombre important de locuteurs qui vivent ou qui ont l'impression de vivre comme étant assujettis à des « normes » dominantes sur lesquelles ils n'ont pas de pouvoir, ce pouvoir étant masqué dans des procédés subtils de domination qui ne se laissent pas voir comme tels et sont souvent acceptés d'emblée comme allant de soi par les personnes qui les subissent. (Boudreau, 2016 : 14)

- 33 Ce qui semble problématique dans la redistribution des ressources langagières par l'école – et cela s'applique également aux cours de langue donnés aux personnes migrantes de manière bénévole ou étatique – ne se situe ainsi pas seulement dans la domination d'une langue sur une autre, en l'occurrence du français sur les langues régionales ou d'origine. S'il est évident que la langue a un caractère d'utilité qui donne à sa pratique une valeur instrumentale dont il faut tenir compte, la difficulté la plus profonde et, sans doute, la plus vicieuse, réside en effet dans la dépréciation des individus qui voient leurs langues premières dévalorisées – ou simplement non valorisées – sans jamais accéder à un degré suffisant de maîtrise de la langue dominante. Si Monique, citoyenne au sens plein de son pays, enseignante et élue ne parvient à reconnaître son degré de maîtrise linguistique comme complètement légitime ni en français, ni en patois, qui sont ses deux langues d'origine finalement, comment les personnes réfugiées le pourraient-elles, et avec quelles conséquences sur leur appartenance à la société d'accueil ?

Reconnaissance de la langue des locuteurs : vers quelle redistribution ?

- 34 La question mérite peut-être d'être pensée dans une progression et dans la temporalité. Interrogé sur la langue à transmettre aux requérant·e·s d'asile, voici la réponse de Didier :

Exemple 12

Di bon il y a les objectifs il y a différents objectifs et certains sont prioritaires alors le prioritaire numéro un pour moi c'est la capacité de comprendre enfin d'entendre de comprendre et ensuite de parler et de se faire comprendre . viennent après pour moi euh les questions liées à la structure de la phrase . liées à l'écrit . liées à la grammaire (...) ça m'oblige à être un peu plus créatif

- 35 Les objectifs d'apprentissage identifiés par Didier sont en effet graduels : la communication vient en premier, ce qui correspond sans doute au « besoin premier » évoqué sur le site de l'association. Il faut pouvoir se débrouiller, comprendre d'abord, discriminer les sons, les mots, pour pouvoir progressivement entrer dans l'expression. Mais Didier ne s'arrête pas là : à terme, il faut entrer dans la morphosyntaxe et dans l'écrit, ce qui laisse entendre que la maîtrise de la langue ne doit pas rester embryonnaire si l'on souhaite que la personne s'insère socio-professionnellement, comme on l'a vu plus haut. Les représentations de Didier sur cette question relèvent donc de la reconnaissance de la population étrangère comme ayant des besoins spécifiques et évolutifs liés à la langue. Voici ce qu'il en dit ailleurs, à partir de l'exemple d'un ancien résident de l'abri de protection civile :

Exemple 13



Di il revient tous les lundi c'est un ancien et maintenant il cherche du travail il a du travail il a fait des stages puis il nous disait « c'est pas le français que je devrais apprendre » parce qu'il travaille sur des chantiers « c'est le portugais » voilà la

petite anecdote qui commence à répondre à votre question mais quand même dans une société francophone et même si par hasard ils se trouvent dans un milieu professionnel où on va parler davantage une autre langue ça peut arriver mais la plupart beaucoup s'arrêtent dans les milieux de la santé probablement parce qu'il y a des débouchés là et là ben forcément que la langue la langue de communication c'est le français et pas d'intégration possible de salaire possible sans avoir le sans maîtriser le français

36 L'exemple que donne Didier évoque une représentation courante de la vie professionnelle des personnes migrantes : les domaines d'emploi qui leur sont réservés ne demandent que peu de compétences langagières dans la langue dominante, ce qui en rend l'appropriation non seulement difficile – les personnes ont peu d'accès aux pratiques – mais *a priori* peu utile. Pourtant, il semble évident que l'emploi ne fait pas tout : s'il favorise l'autonomie financière, il ne garantit ni l'autonomie administrative, ni l'autonomie quotidienne, surtout en contexte familial lorsqu'il s'agit d'accompagner les enfants dans leur vie sociale et scolaire. Si Didier ne déconstruit pas cette représentation couramment associée au travail des hommes migrants, il la nuance toutefois : ce type de situation, selon lui, n'est pas la norme parmi les réfugié·e·s, qui s'orientent principalement vers d'autres voies professionnelles. L'asile n'est en effet pas l'immigration économique : les personnes ne viennent pas travailler quelques années dans le pays dans l'idée de rentrer chez elles ensuite, comme cela a été le cas des immigrant·e·s de l'après-guerre (Piguet, 2009), mais souhaitent demeurer dans leur nouvelle patrie. Il importe donc, pour Didier, de reconnaître leur particularité en termes de besoins de formation à long terme, une reconnaissance qui conduit, dans l'idéal, à une juste redistribution des ressources leur permettant d'être et de se voir positionné·e·s sur pied d'égalité avec les autres citoyen·e·s. La langue à transmettre, pour lui, n'est ainsi pas uniquement celle qu'on apprend « sur le tas » pour communiquer au quotidien : c'est également celle qui permet d'accéder à la formation et à certains secteurs professionnels, en l'occurrence la santé, pour ce que Didier peut identifier.

37 À ce stade, les langues et cultures d'origine sont loin d'être reconnues et même pensées, parce que les enjeux socio-professionnels concrets sont prioritaires : le français occupe ici la même fonction qu'à Évolène durant l'après-guerre, avec des conséquences d'ailleurs similaires, puisque dans les familles mixtes, la langue d'origine tend à disparaître au fil des générations. À moins bien sûr qu'elle ne soit tout à coup revalorisée et que la deuxième ou troisième génération ne s'engage dans une démarche de sauvegarde et de reconnaissance de sa diversité identitaire : c'est ce qui arrive avec les cours de patois. La création de la Fondation du patois, en 2008, relève de cette étape et se prolonge par la mise sur pied des cours donnés à l'école tout en résonnant avec une préoccupation de reconnaissance, comme le souligne Monique :

Exemple 14

M on se dit voilà on veut quand même pas parler comme les Savièsans qui mettent quand même que des mots français à l'intérieur de leur patois et puis c'est vrai que . on essaie quand même de du purisme . c'est pas facile non effectivement

38 Outre le constat de la disparition progressive de la langue chez les enfants depuis les années 1990, la conscience de la transformation de la langue elle-même inquiète Monique : elle observe une francisation du patois, un phénomène qu'elle considère comme logique – elle mentionne notamment qu'une grande partie du lexique était liée aux travaux de la terre et qu'il a fallu innover pour exprimer la technologie et la vie moderne – mais peu acceptable : pour elle, il est temps de résister pour éviter de tout perdre, dans la ligne des démarches transformatives à l'origine de l'initiative des cours



donnés à l'école. Toutefois, si elle reconnaît l'importance de la reconnaissance de cette langue en danger, la redistribution est pour elle prioritaire et orientée comme chez Didier vers le besoin et l'envie des personnes qui souhaitent se la (ré)approprier :

Exemple 15

AC puis toi quand tu as commencé à donner ces cours tu . c'était dans une idée de sauvegarde ((?))

M non c'était dans une idée de faire plaisir aux enfants qui avaient envie deeeee . d'avoir une occup- de se mettre au patois c'était dans cette idée-là plutôt que dans une idée de sauvegarde parce que . le . mais oui peut-être quand même en arrière-plan une idée de sauvegarde quand même en se disant finalement si on leur donne l'opportunité de parler patois ça va quand même pas ressurgir e sur brutalement mais ça va peut-être se maintenir . quand même oui . mais c'était surtout e l'idée que les finalement au début les enfants étaient enchantés l'idée était superbe ils avaient une grande envie

39 Outre l'idée de sauvegarde et l'action de reconnaissance qu'elle décrit comme « en arrière-plan », Monique répond à différents besoins et envies autres que langagiers, dont l'« idée de faire plaisir aux enfants » qu'elle mentionne à plusieurs reprises et qui relève d'une réponse d'humain à humain, dans le sens de l'entraide. Ce plaisir diverge selon les enfants, entre ceux qui viennent un peu par hasard, en activité parascolaire, et ceux qui veulent apprendre le patois sur la durée, et c'est à ce niveau qu'apparaît l'ambivalence la plus dangereuse pour l'engagement bénévole dans cette activité comme pour la préservation du patois. Monique hésite à qualifier l'envie des enfants (« aux enfants qui avaient envie deee ») et s'arrête au milieu du verbe choisi (« d'avoir une occup- ») avant de se reprendre et de reformuler sa pensée (« de se mettre au patois »). Quelle que soit la raison de son hésitation, cette donnée est importante : l'envie de la plupart des enfants (et de leurs parents ?) telle que Monique la perçoit est d'abord d'avoir une occupation, et cela revient plusieurs fois dans l'entretien : il s'agit d'une activité parascolaire comme une autre, avec les mêmes difficultés à s'entraîner et à faire les devoirs d'une semaine à l'autre, ce qui rend la tâche difficile. Par ailleurs, si Évolène compte une certaine richesse d'activités sur place, la commune reste éloignée du milieu urbain où l'offre est plus diversifiée, cette activité est gratuite et elle est symboliquement importante en termes d'identité et d'appartenance au lieu : c'est donc une activité intéressante à tous points de vue. Du côté des enfants et de leurs familles, le besoin n'est donc pas purement langagier, culturel et identitaire : il est aussi pratique, économique et symbolique, et c'est à tout cela que répond la démarche d'entraide de Monique. Ceci a différentes conséquences, comme on le voit ici :

Exemple 16

AC mais ils aimaient ((?)) parce qu'il n'y a plus maintenant ((?)) tu en parles au passé

M moi j'ai a- j'ai arrêté (...) et puis il y avait une petite qui est venue me talonner en me disant « est-ce que vous donnez des cours de patois » et j'ai dit « mais il y aura peut-être un monsieur » (...) moi justement j'ai arrêté parce que . j'avais des parents qui rouspétaient parce que c'était trop dur parce que ceci cela alors je me suis dit je me reprends pas la tête avec des parents pour des trucs qui sont . parce qu'il y avait quand même quelques enfants les enfants [de Laeticia] et puis une petite (...) qui elle elle a une maman française aussi ou en tout cas pas évolénarde et qui qui voulait parler patois avec son papa puis qui qui a de la peine parce qu'ils parlent français à la maison et qui elle aurait voulu . mais sinon c'est vrai que les enfants ils étaient là pour . je sais pas pourquoi mais vraiment j'ai pas l'impression de que ça servait à grand-chose (...) et puis j'ai une maman qui m'a



em- . vraiment qui m'a emmerdée tu vois en disant que ça allait pas elle venait e
casser les pieds c'était un cours qui était gratuit bénévole et et et toute façon e e
(...) j'étais bénévole le cours il était totalement gratuit c'était facultatif . donc je me
dis e écoute tu prends pas . tu désinscris ton gamin point . mais moi elle m'a
vraiment fait chevrer et c'est ça qui m'a fait arrêter (...) et j'ai presque un
pincement au cœur quand j'ai la petite qui me dit « mais vous donnez pas les
cours de patois cette année » et j'ai dit « non j'avais dit non »

40 Monique relate deux tendances différentes : les enfants qui veulent apprendre le patois – ceux de Laetitia et une petite fille – et ceux qui sont inscrits à une activité parascolaire. L'une des caractéristiques de ces activités est souvent qu'elles s'ajoutent au travail scolaire et représentent un certain poids que les enfants peinent à assumer : Monique explique ailleurs qu'ils et elles peinent à travailler entre les cours et donc à progresser, ce qui est démotivant pour eux comme pour elle. Une autre caractéristique est qu'elles sont en général payantes, ce qui fait des participant·e·s des clients ou au minimum, dans le cas d'un club, des bénéficiaires s'autorisant à exiger certains services. Bien que les cours de patois soient gratuits, cette habitude d'être clientes dans d'autres activités parascolaires payantes pousse ainsi certaines familles à exprimer des exigences face à la manière dont elles considèrent que ce service doit être fourni. C'est ce qui pose problème ici et conduit la bénévole à cesser son activité, lorsque l'une des familles la positionne dans la double contrainte de devoir transmettre le patois, mais sans faire trop travailler les enfants. Pour Monique, la situation prend des proportions telles qu'elle abandonne, au détriment tant de la démarche de reconnaissance que de celle de redistribution : les enfants intéressés perdent un accès au patois, le patois perd une possibilité de se maintenir par de nouveaux locuteur·trice·s, la région perd une activité parascolaire et identitaire, et Monique s'en trouve affectivement atteinte, dans l'impossibilité de poursuivre sur cette voie. Alors que ces cours avaient pu être mis sur pied – organisés et financés, notamment en termes de matériel – dans une démarche de reconnaissance d'une langue et d'une culture spécifique sous-tendue d'une idée de redistribution de savoir culturel et langagier et de maintien des pratiques, l'allocation de ressources autres liées aux activités parascolaires (occupation des enfants, préoccupations financières, surcharge de travail et, surtout, marchandisation) semble finalement avoir pris le dessus et sonné le glas du processus de reconnaissance.

De la glottopolitique à l'économie politique : le champ du pouvoir

41 Pour ces deux bénévoles engagé·e·s en glottopolitique dans une démarche d'entraide, le dilemme reconnaissance-redistribution apparaît donc bien comme une réalité structurant sans cesse la pratique. L'orientation vers la redistribution de différents types de ressources liées de près ou de loin à la langue semble toutefois dominante dans les deux cas, au détriment sans doute de la reconnaissance de la diversité et de la particularité du groupe ou de l'individu. Pour Didier, l'urgence est de fonctionner toujours plus pleinement dans le nouvel espace social : lorsqu'il évoque la vie de couple des jeunes Érythréens qu'il connaît, il exprime certes l'idée que certains feront des mariages endogames, mais son analyse des besoins s'oriente plutôt vers un désir d'assimilation à la Suisse et à ses citoyens, pour des raisons économiques, professionnelles mais également symboliques : c'est, dit-il, « un pays qu'ils respectent » (exemple 8). Pour Monique, l'apprentissage du patois répond à l'envie des enfants de connaître la langue avant d'être une démarche de sauvegarde du patrimoine. Tous deux



se voient pourtant limités par des enjeux indépendants de la transmission de la langue : l'ambivalence constante, entre reconnaissance d'une identité et d'un besoin langagier d'un côté et redistribution de ressources langagières et non-langagières de l'autre, structure ainsi leur engagement de manière évidente quoique peu visible de prime abord.

- 42 Les rapports sociaux qui entourent l'entraide sont également très structurants, en particulier lorsqu'ils sont sous-tendus de considérations économiques. Comme mentionné plus haut, Didier est en effet confronté à des tensions au sein de l'association qui influencent sa pratique bénévole et son engagement :

Exemple 17

Di je me suis fâché contre l'une parce qu'après coup elle m'avait dit « mais tout était déjà planifié c'est notre idée c'est pas la tienne donc tout était déjà prévu donc pour donner des cours de français c'était notre priorité » et voilà là je me suis fâché c'est rare que je me mette en colère j'ai dit mais c'est de la . je me ça ça me met en colère c'est de la manipulation je déteste ben voilà c'était un . mais c'est venu très longtemps après cette histoire où elle m'a dit tout était déjà prévu donc « t'as rien à dire » . c'est quand les conflits ont commencé à apparaître (...) maintenant je ne sais pas combien . cela sera peut-être ça sera fini demain ou cela sera fini dans un mois deux mois je ne sais pas c'est pas un engagement à long terme ça s'inscrit dans mon présent . je pense bien que si je réalise ce voyage que j'ai mis entre parenthèses c'est un beau voyage comme je l'ai réalisé à 30 ans ça va faire une parenthèse d'une année en tout cas si je reviens // j'espère être toujours le bienvenu dans ces activités pour autant que les tensions au sein [l'association] se soient apaisées sinon je donnerai cet enseignement à titre privé

- 43 La manière dont il relate cet épisode frappe par la récurrence des évocations de colère : comme on l'a vu plus haut, des idéologies différentes quant à la mission de l'association sont à l'origine des désaccords, alors qu'ici, il ne s'agit au fond que d'un prétexte. La bénévole à laquelle il fait allusion s'est professionnalisée dans le bénévolat en créant sa propre entreprise et a pu s'appuyer sur l'association pour lancer différents projets toujours plus financés par l'État dans le cadre de mesures d'insertion socio-professionnelle pour les réfugié-e-s : ceci explique sans doute qu'elle ait souhaité, en tant que membre fondatrice de l'association et professionnelle du domaine associatif, mener la barque et s'en attribuer le mérite. Du côté des autres membres de l'association, toutefois, la situation est opaque et génère de violents conflits de pouvoir et de nombreuses incompréhensions quant aux décisions prises par le comité : les enjeux poursuivis par cette bénévole – économiques et politiques, puisqu'il s'agit pour elle que son association soit exemplaire aux yeux de l'État pour ensuite obtenir des mandats rémunérés – biaise l'idéologie d'entraide qui préside à l'association et conduit à des impasses. De même que les cours facultatifs et gratuits de Monique se sont marchandisés, l'engagement associatif de Didier glisse dans des rapports de pouvoir qui lui sont d'autant plus insupportables qu'il les comprend mal.

- 44 Si tous deux indiquent par ailleurs que leur engagement est contextuel et correspond à une conjonction de « hasards » heureux, ils évoquent également leur liberté, qui est le propre du bénévolat : Monique raconte ainsi avoir d'autres activités solidaires qui l'occupent beaucoup – elle accompagne un enfant en difficulté dans son travail scolaire presque tous les soirs – et Didier se réserve la possibilité d'un voyage longtemps repoussé, comme une cause probable d'interruption de son activité bénévole à court terme. Pour autant, aucun des deux n'accepte l'idée de s'engager à nouveau dans une situation de tensions telle qu'ils l'ont connue. Monique ne craque pas devant la petite fille, malgré un « petit pincement au cœur », et Didier pose ses conditions : il



reviendrait, « pour autant que les tensions au sein de [l'association] se soient apaisées ».

- 45 Les conclusions de Monique quant à son expérience avec les cours de patois témoignent enfin de l'articulation du dilemme reconnaissance-redistribution au sein de chaque individu, un dilemme dont les points d'équilibre structurent son engagement et les représentations qui lui sont liées :

Exemple 18

AC tu serais militante du patois ((?)) de la défense du patois ((?))

M de la défense du patois . de la défense du patois . oui e ..

AC enfin je veux dire ton engagement quand tu as commencé ces cours par exemple c'était de cet ordre-là ou bien plus. tu disais avant que tu l'as fait pour les enfants qui avaient du plaisir à venir . plus de la solidarité ou du .

M ((elle coupe la question)) oui c'est plus pour les enfants . de cet ordre-là . moi je pense que la cause est perdue donc donc e j'ai pas envie de de me battre pour des causes perdues (...) moi à un moment j'ai eu un crève-cœur quand j'ai vu que le patois disparaissait et puis maintenant je me dis (...) ben tant pis tant pis il faut évoluer avec son temps (...) je pense que que ça va disparaître voilà . on se fait une raison (...) si le patois disparaît ben c'est pas ça qui va changer la face du monde . c'est pas capital . c'est dommage mais c'est pas capital (...) je suis au stade où . finalement e . je me dis ben tant pis . c'est c'est il faut vivre avec son temps et puis son temps c'est plus ça (mm) s'il y a des . si quelqu'un veut veut le reprendre très bien (...) je me dis mais tant mieux ben c'est bien (!!)) si eux reprennent le flambeau si eux parlent e patois à leurs enfants e très bien . mais c'est pas mon problème ((elle rit un peu)) (...) faut pas se battre contre des . des moulins à vent . écoute si plus personne a envie ben il y a plus de patois . on en mourra pas

- 46 Si, aux yeux de Monique, la langue et de la culture de la région d'Évolène méritent sans aucun doute d'être préservées et revendiquées, c'est avant tout pour ses locuteurs, ou pour celles et ceux qui souhaitent le devenir : elle n'exprime que peu dans l'entretien la valeur patrimoniale de cette langue, préférant laisser à ce qu'elle décrit comme les « dialectologues » et les « passionné-e-s » la tâche d'en conserver des traces. Elle évoque ici ce qui, à mon sens, fait à la fois la force et la faiblesse de la pratique langagière, qui est son évolution au sein de contraintes socio-économiques. Le patois d'Évolène disparaît selon elle principalement en lien avec la mondialisation, les avancées technologiques et les mariages mixtes, de la même manière, au fond, que les langues d'origine des personnes étrangères, qui ne peuvent ensuite être reconnues et préservées que par des démarches conscientes de la part de leurs descendant-e-s.

Pour conclure

- 47 Les catégories analytiques proposées par Fraser en termes de reconnaissance et redistribution d'une part, et solutions affirmatives et transformatives d'autre part, et au niveau collectif, donc plutôt au niveau de ce que j'ai décrit ici comme du militantisme, semblent donc bien se matérialiser également au niveau individuel et en termes d'entraide. Les modalités concrètes de ces formes de glottopolitiques engagées que représente le bénévolat social orienté vers la langue donnent certes à ces concepts des tonalités différentes. Ils permettent toutefois d'identifier des tendances ambivalentes qui favorisent et freinent tour à tour l'engagement. Plus frappant sans doute, et je terminerai ici, est l'existence de ce que Fraser (1995 : 93) décrit comme « le cercle vicieux de subordinations culturelles et économiques qui se renforcent mutuellement »



(ma traduction). Alors que, comme on l'a vu, l'entraide comme le militantisme ont en partage la justice sociale comme principale préoccupation, il semble inévitable de rejoindre l'auteure dans sa conclusion :

Nos efforts, si bons soient-ils, pour redresser les injustices par le biais de l'articulation entre l'état providence libéral et le multiculturalisme dominant génèrent des effets pervers. C'est uniquement en cherchant des conceptions alternatives tant de la redistribution que de la reconnaissance que nous remplirons les exigences de la justice pour tous. (ma traduction) (*ibid.*)

48 L'une des difficultés, au niveau de l'entraide, dans la recherche de solutions alternatives est toutefois à mon sens de savoir comment sensibiliser les bénévoles à ces problématiques sans porter atteinte à leur engagement même, c'est-à-dire sans trop mettre en question des pratiques qui résonnent avec leur trajectoire individuelle et leur contexte de vie.

Bibliographie

AVANZA Martina, LAFERTÉ Gilles, 2005, « Dépasser la “construction des identités” ? Identification, image sociale, appartenance », *Genèses*, n°4, p. 134-152.

BERT Michel, PIVOT Bénédicte, YERIAN Keli, 2019, « Désir de langue, subjectivité, rapport au savoir : le cas de la revitalisation des langues très en danger », *TDFLE*, n°1 [en ligne]. Consulté le 12 août 2021 sur <http://revue-tdfle.fr/actes-1-44/140-desir-de-langue-subjectivite-rapport-au-savoir-le-cas-de-la-revitalisation-des-langues-tres-en-danger>

BOUDREAU Annette, 2016, *À l'ombre de la langue légitime*, Classiques Garnier, Paris.

BUSCH Brigitta, 2015, “Expanding the Notion of the Linguistic Repertoire: On the Concept of Spracherleben - The Lived Experience of Language”, *Applied Linguistics*, vol. 38, n°3, p. 1-20.

COSTA James, 2013, « Enjeux sociaux de la revitalisation linguistique. Introduction », *Langage et Société*, n°145 (3), p. 7-14.

DABÈNE Louise, 1994, *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues : les situations plurilingues*, Hachette, Paris.

DEBONO Marc, 2013, « Enjeux de la contractualisation des rapports sociaux : le cas de la politique d'accueil et d'intégration linguistico-culturelle des migrants », *Langages et pratiques*, p. 27-36.

DEPREZ Christine, 1996, « Parler de soi, parler de son bilinguisme », *AILE*, n°7, p. 155-180.

DEPREZ Christine, COLLET Beate, VARRO Gabrielle (dirs.), 2014, « Familles plurilingues dans le monde. Mixités conjugales et transmission des langues », *Langage & société*, n°147.

DUNOYER Christiane, 2011, « L'identité valdôtaine aujourd'hui », *Nouvelles du Centre d'études francoprovençales*, n°63, p. 74-75.

FRASER Nancy, 1995, “From Redistribution to Recognition? Dilemmas of Justice in a ‘Post-Socialist’ Age”, *New Left Review*, vol. 212 n°1, p. 68-93.

GUESPIN Louis, MARCELLESI Jean-Baptiste, 1986, « Pour la glottopolitique », *Langages*, n°83, p. 5-34.

HONNETH Axel, 2004, “Recognition and Justice: Outline of a Plural Theory of Justice”, *Acta Sociologica*, vol. 47, n°4, p. 351-364.

JETTÉ Christian, 2017, « Action communautaire, militantisme et lutte pour la reconnaissance : une réalité historique, politique et sociologique », *Reflets : revue d'intervention sociale et communautaire*, n° 23(1), p. 28-56.

JODELET Denise, 1989, « Représentations sociales : un domaine en expansion », dans Denise JODELET (Ed.), *Les représentations sociale*, PUF, Paris, p. 47-78.

JODELET Denise, 2008, « Le mouvement de retour vers le sujet et l'approche des représentations sociales », *ERES Connexions*, vol. 89, n°1, p. 25-46.



KRASHEN Stephen, 1982, *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Pergamon Press Inc., Oxford.

NORTON Bonny, 2000, *Identity and Language Learning: Gender, Ethnicity and Educational Change*, London, Longman.

PANNATIER Gisèle, 2011, « Au coeur, le patois », *Nouvelles du Centre d'études francoprovençales*, n°63, p. 35-40.

PIGUET Etienne, 2009, *L'immigration en Suisse : soixante ans d'entrouverture*, Le savoir suisse, Lausanne.

PIVOT Bénédicte, 2019, « Montrons cette langue que nous ne parlons pas! », *Cahiers de linguistique*, n°45 (1), p. 103-121.

RAMPTON Ben, 1995, *Crossing. Language and ethnicity among adolescents*. Longman, New York.

STROHL Hélène, 2017, « Pour une solidarité sociétale », *Sociétés*, n°4, p. 7-18.

THERRIEN Catherine, LE GALL Josiane, 2017, « Projets identitaires parentaux des couples mixtes au Québec et au Maroc. Similitudes et effets du contexte national », *Recherches familiales*, vol. 14, n°1, p. 55-66.

WENGER Etienne, 2009, *La théorie des communautés de pratique. Apprentissage, sens et identité*, Les Presses de l'Université de Laval, Québec.

Notes

1 <http://www.sauverlavaux.ch/> (consulté le 15 avril 2021)

2 Le plan d'affectation ainsi que motifs d'opposition (« Liste des griefs ») sont publiés sur le site internet de l'État de Vaud (<https://www.vd.ch/toutes-les-actualites/communiqués-de-presse/detail/communiqué/le-plan-d'affectation-cantonal-lavaux-entre-les-mains-du-grand-conseil-1620632891/>) (consulté le 15 avril 2021)

3 Prénoms d'emprunt.

4 "People who are subject to both cultural injustice and economic injustice need both recognition and redistribution." (Fraser, 1995: 74)

5 "Hence their tendency is to undermine class differentiation. Transformative remedies reduce social inequality without, however, creating stigmatized classes of vulnerable people perceived as beneficiaries of special largesse. They tend therefore to promote reciprocity and solidarity in the relations of recognition. Thus, an approach aimed at redressing injustices of distribution can help redress (some) injustices of recognition as well." (Fraser, 1995 : 85-86)

6 En Suisse, la Loi sur les étrangers et l'intégration (RS 142.20), à l'article 4, considère l'apprentissage d'une langue nationale comme un critère d'intégration (<https://www.fedlex.admin.ch/eli/cc/2007/758/fr/>) (consulté le 25 avril 2021). En contexte d'asile, ce critère n'a aucune influence sur l'octroi ou le refus de l'asile. Par contre, les représentations sociales sur l'insertion socio-professionnelle des primo-arrivants, que ce soit dans les médias, le discours politique ou les discours publique, associent volontiers langue et intégration comme une évidence.

7 "The upshot is that the politics of recognition and the politics of redistribution appear to have mutually contradictory aims. Whereas the first tends to promote group differentiation, the second tends to undermine it. The two kinds of claim thus stand in tension with each other; they can interfere with, or even work against, one another." (Fraser, 1995 : 74).

8 Les entretiens analysés ici ont été transcrits intégralement. Les points de suspension entre parenthèses signalent des coupures. Les points représentent des pauses brèves. Au-delà de trois secondes, le temps de pause est donné entre parenthèses. Le « e » (sans guillemets) souligne une hésitation et peut être allongé (« eee »). Les points d'interrogation ou d'exclamation donnés entre doubles parenthèses indiquent une intonation montante pour une question marquée, respectivement une intonation descendante pour une affirmation marquée. Les formulations ne sont pas modifiées pour une meilleure lisibilité, dans la mesure où les répétitions, reformulations, interruptions, etc. sont le plus souvent signifiantes.

9 Les requérants d'asile dont s'occupe l'association sont uniquement des hommes : ils sont logés dans un abri de protection civile situé au milieu du village et réservé aux hommes célibataires et sans enfants.



10 Cet entretien a été conduit dans le cadre d'une réflexion portant sur la *Transmission, l'appropriation et l'évaluation des pratiques langagières précaires (TAELP)*, coordination : Bénédicte Pivot et Anne-Christel Zeiter).

11 <https://www.patois.ch/> (consulté le 25 avril 2021)

12 Pour des questions d'anonymat, l'adresse du site n'est pas donnée ici.

13 Pour plus de détails, voir <https://www.rts.ch/archives/tv/information/madame-tv/8442817-marie-metrailler.html> (consulté le 12 novembre 2021).

Pour citer cet article

Référence électronique

Anne-Christel Zeiter, « Transmettre le français à des requérants d'asile ou le patois à des enfants d'Évolène : l'engagement en glottopolitique, entre redistribution et reconnaissance », *Glottopol* [En ligne], 36 | 2022, mis en ligne le 01 janvier 2022, consulté le 19 juillet 2023. URL : <http://journals.openedition.org/glottopol/1478>

Auteur

Anne-Christel Zeiter

[anne-christel.zeiter-grau\[at\]unil.ch](mailto:anne-christel.zeiter-grau[at]unil.ch)

Anne-Christel Zeiter est enseignante-chercheuse à l'Université de Lausanne. Spécialiste de l'acquisition des langues, elle adopte un regard sociolinguistique critique sur la question de l'accès à des pratiques sociales dans la langue du lieu de vie. Ses travaux portent principalement sur les couples mixtes, la mobilité étudiante, la migration subie et les politiques linguistiques migratoires.

Droits d'auteur

Tous droits réservés

