



**CHAIRMANSHIP OF CROATIA**  
Council of Europe  
May - November 2018

**PRÉSIDENTE DE LA CROATIE**  
Conseil de l'Europe  
Mai - Novembre 2018

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE

# Minorities and Minority Languages in a Changing Europe

Conference on the occasion of the 20<sup>th</sup> anniversary of the Framework  
Convention for the Protection of National Minorities and the European  
Charter for Regional or Minority Languages

Council of Europe, Strasbourg, France  
Palais, room 1

18 – 19 June 2018

1. **PREMIERE QUESTION** When you think of the system(s) for minority language education you know best, what would you consider **good practices that work well**? Which **aspects** of this system are **more problematic or currently pose challenges**?

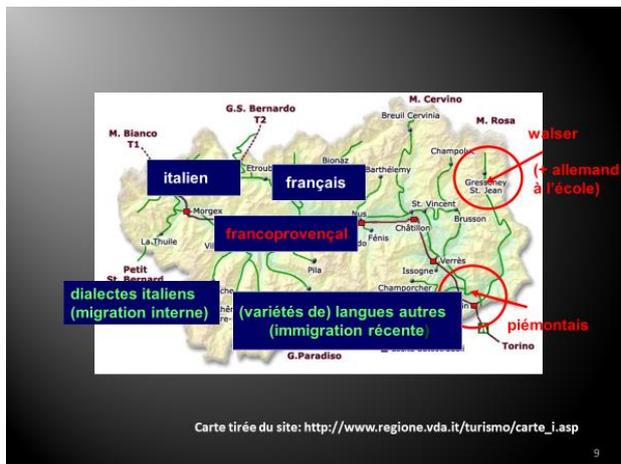
### 1.1. DE BONNES PRATIQUES

#### Contextualisation

- Ma pratique directe et mes réflexions plus théoriques concernent la situation d'une petite minorité francophone située dans le Nord de l'Italie, le Val d'Aoste (dorénavant VDA).



- C'est un contexte officiellement bilingue dont **la situation sociolinguistique est bien plus complexe** : c'est un territoire multilingue avec des locuteurs aux répertoires bi- voire plurilingues

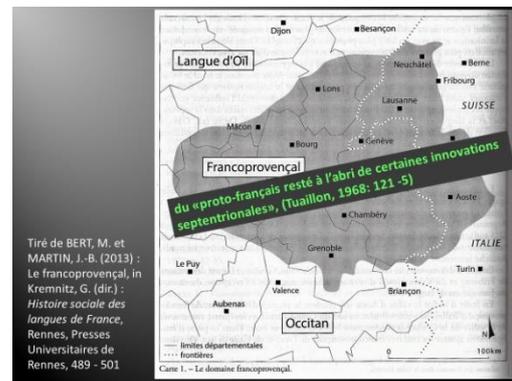
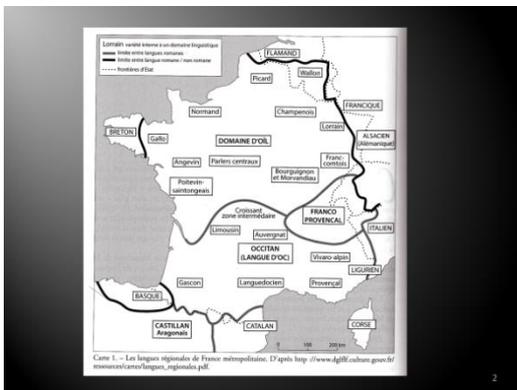


- **Historiquement** le VDA a fait partie pendant une dizaine de siècles du Duché de Savoie, pour passer ensuite au Royaume de Sardaigne et, enfin, en 1861, au royaume d'Italie. Ce dernier passage a marqué son glissement de l'aire francophone vers l'aire italophone. Après le deuxième conflit mondial, en 1948, le VDA a obtenu un statut spécial d'autonomie, loi constitutionnelle de l'Etat italien, disposition qui lui permet de mener sa politique linguistique de défense de ses langues minoritaires.

## QUELQUES JALONS CHRONOLOGIQUES

- XI<sup>e</sup> s. le Val d'Aoste fait partie du Duché de Savoie
- XIV<sup>e</sup> s. introduction du français à la cour de Savoie
- 1561 le français devient la langue des actes officiels
- 1861 **unité d'Italie**
- 1948 **Statut Spécial d'autonomie**

- Les articles du statut concernant la politique linguistique ont également été appliqués – bien que plus tardivement (en 1994) – à la minorité germanophone.
- D'autres régions en Italie ont obtenu cette reconnaissance par loi constitutionnelle (le Trentin-Haut-Adige avec une minorité allemande, le Frioul- Vénétie-Julienne avec des minorités de slovène, d'allemand, de ladin et de frioulan) et les deux grandes îles italiennes (Sardaigne et Sicile).
- La loi nationale n° 482 de 1999 accorde la sauvegarde à 13 langues minoritaires dont le francoprovençal, le français et le *walser*, dialecte germanique.
- **Linguistiquement**, le VDA appartient à l'aire du francoprovençal, sorte d'ancienne langue d'oïl n'ayant pas subi les influences franques.



### Les bonnes pratiques

- Le modèle de sauvegarde de la langue minoritaire au VDA est particulièrement intéressant et original, malgré les difficultés que son application peut rencontrer.
- Dans les années 1970, au moment du passage de l'enseignement **DU** français à l'enseignement **EN** français, le décideur a fait le choix politique de ne pas créer de ruptures dans le corps social et dans le corps enseignant : il a donc rejeté les principes classiques de l'immersion très en vogue à cette époque-là sur la base du modèle immersif canadien, c'est-à-dire une école = une langue, un maître = une langue ; une discipline = une langue. Au VDA, tout le système scolaire est bilingue, tous les élèves sont tenus de le fréquenter et tous les enseignants sont censés contribuer à l'enseignement bilingue. C'est **un choix démocratique et inclusif d'avant-garde**.

- Le Trentin Haut-Adige a fait un choix opposé, puisque dans cette région l'existence de deux communautés différentes est reconnue : il y a donc des écoles séparées selon les langues qui donnent également un enseignement de la langue de l'« autre » groupe linguistique.
- Un dernier point : sur la base du choix politique, le VDA a élaboré **un modèle d'enseignement de type « cognitif », centré sur les problématiques de la construction de connaissances disciplinaires en plusieurs langues à travers la didactisation des alternances des langues** (vs le modèle immersif).

## 1.2. LES POINTS PROBLEMATIQUES

### 1.2.1. Certaines résistances de la part de certains enseignants

La langue n'est pas **une matière neutre**, surtout s'il s'agit d'une langue minoritaire ou régionale. Le caractère démocratique du choix politique fait par le décideur en faveur des élèves peut être lu par certains enseignants comme **une imposition**, bien qu'ils soient tenus de connaître la langue française à leur embauche et qu'ils perçoivent pour cela une « indemnité de bilinguisme ». C'est, en partie, pour cette raison que le modèle bilingue valdôtain s'appuie fortement sur un argumentaire développant les avantages cognitifs du bilinguisme scolaire.

Au VDA, le corps enseignant a pris actuellement position contre une réforme de 2016 non plus bilingue mais trilingue avec l'anglais aussi utilisé dans les disciplines.

### 1.2.2. L'absence d'une vraie diversité linguistique concernant l'enseignement des langues étrangères

Un problème – commun à la plupart des minorités linguistiques – concerne le **choix réduit au seul anglais pour les langues étrangères**, ce qui nuit fortement à la diversité de l'offre linguistique et aux choix personnels des élèves. C'est un véritable paradoxe : dans le cadre de la sauvegarde de la langue minoritaire, les élèves doivent apprendre aussi la langue majoritaire et la seule langue étrangère enseignée est souvent l'anglais, une langue mondialement ... majoritaire. Plus de choix linguistiques offerts aux apprenants et une pluralité de langues étrangères européennes et internationales offertes par les systèmes éducatifs des minorités nationales contribueraient à des politiques linguistiques éducatives plus cohérentes, diversifiées et riches. Sans parler de l'impact qu'une plus vaste connaissance des langues européennes – ne serait-ce qu'en intercompréhension – aurait sur la connaissance réciproque et la cohésion entre pays européens.

### 1.2.3. Les défis que pose l'intégration des enfants migrants pour la sauvegarde des langues régionales et/ou minoritaires

Le Val d'Aoste, comme de nombreux systèmes scolaires minoritaires, est confronté au défi **d'intégrer aussi les nouvelles minorités des élèves issus de la migration**. Ce n'est pas seulement en termes de droits linguistiques qu'il s'agit d'accorder à ces groupes linguistiques (selon les dispositions que l'on voudra créer) que ce défi doit être relevé. Ce n'est donc pas

seulement en termes de cohésion sociale et d'équité que ces nouvelles situations doivent être abordées et pensées. En réalité, il est vital pour les locuteurs des langues minoritaires, devant ces évolutions démographiques – en large mesure incontournables, de trouver les bonnes voies, originales et enrichissantes pour toutes les communautés d'intégrer ces nouveaux élèves dans leur projet de sauvegarde.

2. **DEUXIEME QUESTION** : Ms Cavalli, you have just described the system of bilingual education in the Aosta Valley. You mentioned that the role of all teachers, not only language teachers, is crucial. As a consultant for the Council of Europe Centre for Modern Languages in Graz, you work a lot on teaching methods. Could you explain in more detail which **competences do teachers need to have in order to make bilingual education work**? And, **is education in schools enough** to ensure the continuous use of minority languages or do we need to go beyond?

### 2.1. **Importance de la prise en compte de la langue première pour le développement psycholinguistique, affectif, identitaire et cognitif de l'élève**

- **prendre appui sur la/les langue/s première de l'enfant** pour d'autres apprentissages langagiers permet de :
  - o exploiter à fond les ressources linguistiques existantes dans le répertoire de chacun,
  - o se fonder sur les compétences « déjà là » pour les étendre, les diversifier, les enrichir et en créer des nouvelles
  - o transformer les ressources individuelles en un patrimoine partagé par tous les élèves dans la salle de classe
  - o en même temps qu'un objet d'étude, de réflexion, de comparaison, d'hypothèses diverses à valider
  - o activer les compétences de haut niveau communes aux différentes langues,
  - o transférer d'une langue à l'autre les stratégies déjà mises en place,
  - o jongler habilement à travers les systèmes linguistiques, comme savent le faire les personnes bilingues / plurilingues (et les élèves minoritaires sont des plurilingues en devenir)
  - o faire émerger les connaissances premièrement élaborées dans les langues premières
- En ce sens, **la prise en compte du répertoire initial est indispensable à la qualité globale de l'éducation et à son équité.**
- Il est clair que cette prise en compte devrait être valable aussi bien pour les minorités traditionnelles que pour les nouvelles minorités si ce sont bien la cohésion sociale et l'accueil de la diversité qui sont visés.

### 2.2. **Rôle des enseignants**

- Le degré de prise en compte des langues régionales ou minoritaires par l'institution peut dépendre soit du niveau d'information et de l'esprit d'initiative des communautés ou des groupes linguistiques soit, en leur absence, de la mise en pouvoir (dans le sens d'*empowerment*) de ces communautés ou groupes linguistiques auxquels les familles des élèves appartiennent. Ce qui peut présupposer de la part de l'école la capacité à aider ces dernières à devenir des acteurs participants et des partenaires effectifs dans la promotion de leurs langues dans la vie scolaire.
- Une formation spécifique de tous les enseignants (de langues et des autres disciplines) devrait comprendre :
  - un travail spécifique sur **les représentations sociales** et sur **les rapports de pouvoir** entre les langues dans les sociétés (langues dominantes, langues dominées, langues vernaculaires, langues minorées et langues minorisées, dialectes, variétés et variation ...) (*critical language awareness*)
  - une sensibilisation aux **statuts** que chaque langue de l'école et des répertoires des apprenants a pour les différents élèves et **les implications cognitives, mais aussi identitaires et affectives** que ces statuts peuvent comporter
  - la conscience du **rôle prééminent des langues pour l'identité de l'élève, pour son succès scolaire et pour son rôle actif dans la société** : il importe que les enseignants soient conscients que la base de tout apprentissage (langagier et cognitif) est le sentiment de fierté, de bien-être et d'aise que l'élève éprouve par rapport à son répertoire langagier (importance d'une sorte d'« empathie langagière » de la part des enseignants)
  - du point de vue de la réflexion sur la langue (une éducation aux et par les langues), les langues régionales – ce qu'il est convenu d'appeler parfois «langues collatérales» – offrent un terrain précieux de réflexion sur les processus dynamiques de formation et d'institutionnalisation d'une langue et sur les enjeux de pouvoir qui y sont liés. Dans ces langues, en effet, où le processus de standardisation peut ne pas être encore à l'œuvre ou pas tout à fait abouti, un certain degré de variation – ce que l'on appelle, en dialectologie, par le beau terme de « variation libre » – est la norme. Analyser et réfléchir sur l'état actuel de ces langues et le comparer à celui des langues « normalisées » et « officielles » introduit l'élève aux processus de grammatisation et de standardisation et le sensibilise aux enjeux complexes des politiques linguistiques
  - la connaissance, la pratique et l'agencement intelligent des **nombreuses et diverses méthodologies** qui peuvent permettre un enseignement offrant des expériences d'apprentissage très variées, significatives et dynamiques aux élèves : outre la didactique singulière de chaque langue, les enseignements bi-/plurilingues des disciplines (sur lesquels les minorités linguistiques ont une longueur d'avance : domaine fascinant et d'avenir), l'éveil aux langues, l'intercompréhension, la didactique intégrées des langues, les approches interculturelles, les projets d'échanges et de mobilité, les stages en entreprise, les projets interdisciplinaires, les périodes extensives d'enseignement d'une langue, sans compter l'entraînement à l'apprentissage en autonomie au moyen des nouvelles technologies
  - enfin, les élèves majoritaires devraient également être éduqués aux langues minoritaires de leurs pays : ils devraient connaître leur existence, leur histoire et ils devraient apprendre à les respecter et à les défendre

- les élèves majoritaires devraient aussi toujours avoir la possibilité de les apprendre à l'école parmi les options possibles

### 2.3 Nécessité d'une politique linguistique fortement contextualisée

Il est important ici de souligner que les options méthodologiques et les articulations didactiques dans la construction curriculaire doivent toujours faire l'objet d'adaptations attentives aux nécessités de chaque contexte sociolinguistique, des particularités des langues et des répertoires en présence, des besoins spécifiques des locuteurs des langues minoritaires. Aucune solution universelle n'existe vraiment, aucun transfert d'expériences ne peut se faire sans adaptations : les politiques linguistiques doivent se fabriquer localement, être fortement contextualisées et faire preuve de grande créativité et originalité pour répondre pleinement aux finalités qu'elles se donnent.

### 2.4 Les nouvelles technologies et les langues régionales et minoritaires

- les nouvelles technologies offrent maintenant aux langues régionales et minoritaires de puissants moyens pour leur sauvegarde et leur diffusion aussi bien auprès des communautés minoritaires elles-mêmes qu'auprès de la population majoritaire ou bien encore en faveur des diasporas minoritaires de par le monde, voire de toute personne qui aurait intérêt à connaître, apprendre et utiliser ces langues : l'apprentissage à distance par la création de MOOC, la mise en place de réseaux internationaux virtuels, l'apprentissage en tandem, les archives sonores et textuelles, les sites avec des matériels et des parcours didactiques ... les possibilités sont infinies et elles sont à exploiter au service de la cause des locuteurs des langues régionales et minoritaires
- un recensement de ce qui se fait déjà dans les diverses minorités dans ce domaine en pleine évolution et un échange entre minorités pourrait donner des idées des possibilités de tout ce qui pourrait se réaliser à l'avenir

### 2.5 Une mise en garde

- Dans les contextes minoritaires, des **requêtes excessives** sont souvent **faites à l'école** : au VDA, par exemple, l'école est l'instance que les Valdôtains jugent, d'après une enquête publiée en 2001 par la Fondation Chanoux, la plus active devant, dans l'ordre, l'administration, les médias et la famille, mais on l'accuse de ne pas faire assez car le français n'est pas ou très peu parlé dans la société valdotaine. Or, l'école est une mesure de politique linguistique parmi les plus puissantes pour la sauvegarde d'une langue, mais ses efforts, comme l'a souligné le sociolinguiste Fishman, risquent d'être limités, voire très diminués s'il n'y a pas une autre mesure essentielle qui est la transmission intergénérationnelle.
- Il faut souligner que le francoprovençal se porte beaucoup mieux au VDA que le français puisque son emploi familial se montait à environ 40% de la population en 2001 et la transmission intergénérationnelle à environ 11% contre des pourcentages respectivement d'environ 2% d'emploi familial et entre 3 et 4 % de transmission intergénérationnelle pour le français. Pourtant, les mesures de politique linguistique mises en œuvre pour la sauvegarde du francoprovençal, bien que nombreuses et diverses, sont sans commune

mesure avec celles dont jouit le français. Ce sont donc en réalité les familles, qui en transmettant cette langue à leurs enfants, la maintiennent en vie. Le français que tous les Valdôtains scolarisés au VDA sont en mesure de parler, se maintient, lui, par le seul fait de l'école.

- Ce n'est donc pas cette dernière qui a le pouvoir de sauver et surtout de faire vivre, par sa seule action, une langue minoritaire mais c'est l'ensemble de ses locuteurs par leur envie de la passer aux générations suivantes et de l'utiliser au quotidien.
- D'autres actions aussi sont nécessaires pour multiplier les occasions de parler la langue en dehors de l'école, notamment **des mesures d'éducation informelle et non formelle** pour les jeunes (au CELV on est en train de réfléchir aux parcours d'apprentissage linguistique - *language learning pathways*).
- Il faut **d'autres mesures encore dans la vie culturelle et économique**, notamment en exploitant toutes les opportunités d'échanges entre locuteurs de langues régionales et minoritaires, notamment dans des contextes transfrontaliers et internationaux, en ayant recours aux possibilités d'intercompréhension que la polynomie de ces langues peuvent offrir.
- L'école n'est qu'un des domaines, où une politique linguistique de sauvegarde des langues régionales et/ou minoritaire a à s'exercer : certes son rôle demeure important. Elle fournit les bases pour des compétences linguistiques et des connaissances culturelles que d'autres expériences, dans la communauté et entre communautés, doivent développer et diversifier.

Strasbourg, le 19 juin 2018