



HAL
open science

Les écoles Calandretas dans la patrimonialisation de la langue et de la culture occitanes

Grégoire Andreo-Raynaud

► **To cite this version:**

Grégoire Andreo-Raynaud. Les écoles Calandretas dans la patrimonialisation de la langue et de la culture occitanes. Linguistique. Université Paul-Valéry-Montpellier 3, 2021. Français. NNT: . tel-03654441

HAL Id: tel-03654441

<https://hal.science/tel-03654441>

Submitted on 28 Apr 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



THÈSE

Pour obtenir le grade de
Docteur

Délivrée par l'Université Paul-Valéry Montpellier 3

Préparée au sein de l'école doctorale 58
et de l'unité de recherche Dipralang EA739

Spécialité : **Sciences du langage**

**Les écoles *Calandretas* et la
patrimonialisation de la langue et de la
culture occitanes**

Présentée par **Grégoire Andreo**

Soutenue le 24 novembre 2021 devant le jury composé de

| | |
|--|-------------|
| Mme. Carmen ALEN GARABATO, Professeure des Universités, Université Paul-Valéry Montpellier 3 | Directrice |
| M. Henri BOYER, Professeur Emérite, Université Paul-Valéry Montpellier 3 | Président |
| M. Romain COLONNA, Maître de Conférences habilité, Université de Corse Pascal Paoli | Rapporteur |
| M. James COSTA, Maître de Conférences, Université Sorbonne Nouvelle Paris-3 | Examineur |
| Mme. Monica HELLER, Professeure, Université de Toronto | Rapporteure |



Remerciements

Je tiens à remercier chaleureusement ma directrice qui m'a toujours fait confiance et qui a su m'accompagner avec intelligence et gentillesse tout au long de ma thèse. Je voudrais aussi remercier tous mes collègues de Dipralang qui m'ont accueilli dans l'équipe et m'ont permis de me sentir à ma place.

Je ne remercierai jamais assez Patrici Baccou et les *Calandretas* dans leur ensemble de m'avoir permis de mener mon enquête dans des conditions idéales. Merci en particulier à ceux qui m'ont accueilli dans leurs établissements et leurs classes : Aurélia, Baptiste, Claudia, Emilia, Elodia, Françoise, Joan-Francés, Maria-Anna, Olivier, Patricia, Patrici, Pèire, Sandra, Sabrina, Valeria, et Xavi.

Merci également à tous ceux, des *Calandretas* ou d'ailleurs, qui m'ont donné de leur temps pour répondre à mes questions.

Merci à la région Occitanie, à l'université Paul-Valéry Montpellier 3, à l'unité de recherche Dipralang EA739 et l'école doctorale 58 pour leur soutien financier qui m'a permis de conduire cette thèse dans d'excellentes conditions malgré la période difficile que nous avons traversée.

Merci à Caroline et Damien pour leur travail de relecture minutieux.

Merci à Julien pour son soutien psychologique, son travail de transcription et sa relecture.

Merci à Manon pour sa relecture, son hospitalité et tous les moments partagés pendant ces trois ans.

Merci enfin à mes amis et à ma famille qui ont été là pour moi et qui m'ont permis de tenir au quotidien. J'espère vous rendre autant que vous me donnez.

Sommaire

| | |
|--|-----------|
| Lexique des termes du monde occitan utilisés..... | 9 |
| Introduction générale | 11 |
| Partie 1 : Cadre conceptuel et méthodologique | 14 |
| Introduction 1..... | 14 |
| Chapitre 1 : Domaine de recherche | 15 |
| 1.1. Langue, parole, discours et pouvoir..... | 15 |
| 1.2. L'occitan comme un fait glottopolitique | 17 |
| 1.3. La notion de politique linguistique..... | 18 |
| 1.4. Les différents niveaux d'une situation glottopolitique..... | 21 |
| Chapitre 2 : Pourquoi s'intéresser aux <i>Calandretas</i> ?..... | 23 |
| 2.1. État de l'art..... | 23 |
| 2.2. Questions et hypothèses | 25 |
| Chapitre 3 : Positionnement académique et terrain de recherche..... | 26 |
| 3.1. Positionnement académique..... | 26 |
| 3.2. Terrain vague..... | 27 |
| 3.3. Terrain connu..... | 29 |
| 3.4. Terrain conquis ? Remarques sur le positionnement en terrain militant..... | 29 |
| Chapitre 4 : Méthodologie et corpus..... | 30 |
| 4.1. Méthodologie..... | 30 |
| 4.2. Corpus de données : remarque générale..... | 31 |
| 4.3. Les questionnaires..... | 31 |
| 4.4. Les entretiens | 35 |
| 4.5. L'enquête auprès des élèves d'âge scolaire..... | 39 |
| 4.6. Les registres matricules et fiches d'inscription..... | 41 |
| 4.7. Les observations directes..... | 41 |
| 4.8. Les enquêtes de tiers..... | 42 |
| 4.9. Les discours médiatiques..... | 42 |
| 4.10. Les discours institutionnels..... | 43 |
| Conclusion 1..... | 44 |
| Partie 2 : Patrimonialisation de la langue-culture occitane et <i>Calandretas</i> | 45 |

| | |
|--|-----|
| Introduction 2..... | 45 |
| Chapitre 1 : La patrimonialisation, définition et idéologie..... | 46 |
| 1.1. La patrimonialisation et la transmission culturelle en anthropologie..... | 46 |
| 1.2. Les valeurs sociales du patrimoine..... | 47 |
| 1.3. Discours politiques et idéologie contemporaine du patrimoine | 48 |
| 1.4. La patrimonialisation : de l'ethnologie à la linguistique..... | 52 |
| 1.5. Approches critiques des discours sur le patrimoine..... | 53 |
| Chapitre 2 : Pratiques et représentations patrimoniales de l'occitan..... | 53 |
| 2.1. Le (lent) déclin de la transmission de la langue occitane..... | 55 |
| 2.2. La patrimonialisation sociale de l'occitan aux XIXe et XXe siècles | 58 |
| 2.3. Les locuteurs de l'occitan aujourd'hui : Comment et pourquoi les compter ?..... | 60 |
| 2.4. Les représentations sociales de l'occitan..... | 62 |
| 2.5. La patrimonialisation individuelle de l'occitan..... | 64 |
| 2.6. Idéologies linguistiques et discours des néolocuteurs..... | 73 |
| 2.7. Compétence et pratique de l'occitan..... | 74 |
| 2.8. Domaine d'usage et cadre post-diglossique | 76 |
| Chapitre 3 : Patrimonialisation et aménagement linguistique de l'occitan..... | 78 |
| 3.1. La revendication occitane : entre culture et politique | 78 |
| 3.2. Les acteurs culturels et éducatif de l'aménagement linguistique de l'occitan..... | 79 |
| 3.3. La patrimonialisation juridique et légale de l'occitan | 84 |
| 3.4. Aménagement de l'acquisition..... | 85 |
| 3.5. Aménagement de statut..... | 87 |
| Chapitre 4 : Le mouvement <i>Calandreta</i> dans la patrimonialisation..... | 90 |
| 4.1. L'histoire des <i>Calandretas</i> | 90 |
| 4.2. L'idéologie linguistique et culturelle à <i>Calandreta</i> | 92 |
| 4.3. Le fonctionnement des <i>Calandretas</i> | 94 |
| 4.4. La pédagogie en <i>Calandreta</i> | 96 |
| 4.5. La géographie des <i>Calandretas</i> | 99 |
| 4.6. La politique linguistique à <i>Calandreta</i> | 100 |
| 4.7. Les <i>Calandretas</i> et le milieu occitaniste..... | 102 |
| Conclusion 2..... | 103 |

Partie 3. Les *Calandretas* et leur environnement dans les villes moyennes de la Région Occitanie .106

| | |
|---|-----|
| Introduction 3..... | 106 |
| Chapitre 1 : L'environnement des <i>Calandretas</i> | 109 |
| 1.1. Qu'est-ce qu'une ville moyenne et pourquoi s'y intéresser ?..... | 109 |
| 1.2. Les langues en présence dans les villes moyennes d'Occitanie..... | 111 |
| 1.3. L'environnement culturel des <i>Calandretas</i> | 112 |
| 1.4. L'environnement politique local des <i>Calandretas</i> | 113 |
| 1.5. L'environnement éducatif des <i>Calandretas</i> | 114 |
| 1.6. Cadre de l'enseignement occitan public et privé..... | 114 |
| 1.7. L'enseignement public de l'occitan dans l'Aude, l'Hérault et l'Ariège..... | 116 |
| 1.8. L'enseignement <i>Calandreta</i> dans les trois départements..... | 118 |
| Chapitre 2 : Les <i>Calandretas</i> à Carcassonne..... | 120 |
| 2.1. Carcassonne..... | 120 |
| 2.2. L'occitan à Carcassonne : pratiques..... | 120 |
| 2.3. L'occitan à Carcassonne : représentations..... | 122 |
| 2.4. La <i>Calandreta</i> de Carcassonne dans son environnement physique et mental..... | 123 |
| 2.5. La culture occitane à Carcassonne..... | 127 |
| 2.6. La <i>Calandreta</i> dans la culture occitane à Carcassonne..... | 130 |
| 2.7. Les politiques linguistiques et éducatives et les <i>Calandretas</i> de Carcassonne..... | 131 |
| 2.8. Les <i>Calandretas</i> dans le système éducatif à Carcassonne..... | 138 |
| Chapitre 3 : Les <i>Calandretas</i> à Béziers..... | 140 |
| 3.1. Béziers..... | 140 |
| 3.2. L'occitan à Béziers : pratiques..... | 140 |
| 3.3. L'occitan à Béziers : représentations..... | 141 |
| 3.4. Les <i>Calandretas</i> de Béziers dans leur environnement physique et mental..... | 142 |
| 3.5. La culture occitane à Béziers..... | 143 |
| 3.6. La place de la <i>Calandreta</i> dans la culture occitane à Béziers..... | 146 |
| 3.7. Les politiques linguistiques et éducatives territoriales et les <i>Calandretas</i> de Béziers..... | 148 |
| 3.8. Les <i>Calandretas</i> dans le système éducatif à Béziers..... | 152 |
| Chapitre 4 : Les <i>Calandretas</i> à Pamiers..... | 153 |
| 4.1. Pamiers..... | 153 |

| | |
|--|------------|
| 4.2. L'occitan à Pamiers : pratiques..... | 154 |
| 4.3. L'occitan à Pamiers : représentations..... | 155 |
| 4.4. La <i>Calandreta</i> de Pamiers dans son environnement physique et mental..... | 157 |
| 4.5. La culture occitane à Pamiers..... | 159 |
| 4.6. La <i>Calandreta</i> dans la culture occitane à Pamiers..... | 161 |
| 4.7. Les politiques linguistiques et éducative territoriales de Pamiers..... | 162 |
| 4.8. La <i>Calandreta</i> dans le système éducatif à Pamiers..... | 169 |
| Chapitre 5 : Les <i>Calandretas</i> et le développement économique et social..... | 170 |
| 5.1. Le développement économique et social en linguistique..... | 170 |
| 5.2. Les <i>Calandretas</i> et le développement social dans le discours politique..... | 171 |
| 5.3. L'emploi à <i>Calandreta</i> | 174 |
| 5.4. Les <i>Calandretas</i> et le tourisme..... | 175 |
| 5.5. Les <i>Calandretas</i> et l'occitan dans le domaine marchand..... | 176 |
| 5.6. Les <i>Calandretas</i> et la mixité sociale en zone urbaine..... | 180 |
| 5.7. Les <i>Calandreta</i> et la dynamisation des zones rurales..... | 183 |
| Conclusion 3..... | 184 |
| Partie 4. Les acteurs de <i>Calandreta</i>..... | 186 |
| Introduction 4..... | 186 |
| Chapitre 1. Les parents de <i>Calandreta</i> , des parents (presque) comme les autres..... | 188 |
| 1.1. Profil sociologique général..... | 188 |
| 1.2. Les motivations des parents d'élèves..... | 189 |
| 1.3. Une autre approche des motivations des parents d'élèves..... | 191 |
| 1.4. L'importance des valeurs dans le choix de <i>Calandreta</i> | 191 |
| 1.5. Les profils linguistico-culturels des parents de <i>calandrons</i> et les motivations..... | 195 |
| 1.6. Les pratiques linguistico-culturelles occitanes des parents de <i>calandrons</i> | 198 |
| 1.7. Les représentations de la langue-culture occitane chez les parents de <i>calandrons</i> | 209 |
| 1.8. Les parent de <i>calandrons</i> et leur environnement..... | 220 |
| Chapitre 2 : Les <i>calandrons</i> et la langue occitane..... | 226 |
| 2.1. Les <i>calandrons</i> à l'école : compétence et pratique..... | 226 |
| 2.2. Les ex- <i>calandrons</i> : compétence et pratique..... | 227 |
| 2.3. Les profils linguistico-culturels des ex- <i>calandrons</i> | 233 |
| 2.4. Les représentations des <i>calandrons</i> | 246 |

| | |
|--|------------------------------------|
| 2.5. Les ex- <i>calandrons</i> et leur environnement..... | 259 |
| Chapitre 3 : Les <i>regents</i> de <i>Calandreta</i> | 264 |
| 3.1. Les <i>regents</i> et la patrimonialisation de la langue-culture occitane | 264 |
| 3.2. Les parcours linguistico-culturels des <i>regents</i> | 268 |
| 3.3. Les pratiques langagières des <i>regents</i> | 272 |
| 3.4. La politique linguistique familiale des <i>regents</i> | 278 |
| 3.5. Les représentations des <i>regents</i> | 280 |
| 3.6. Les <i>regents</i> et leur environnement | 282 |
| Conclusion 4..... | 286 |
| Conclusion générale..... | 289 |
| Retour sur les hypothèses | 289 |
| Les limites de l'enquête | 294 |
| Sur les <i>Calandretas</i> et la patrimonialisation..... | 295 |
| Bibliographie | 297 |
| Bibliographie scientifique..... | 297 |
| Bibliographie juridique..... | 311 |
| ANNEXES..... | 312 |
| Annexe n° 1 : Tableaux des questions de recherche..... | Erreur ! Signet non défini. |
| Annexe n° 2 : Grille d'observation..... | 313 |
| Annexe n° 3 : Questionnaires..... | 315 |
| Annexe n° 4 : Répartition des entretiens | 333 |
| Annexe n° 5 : Canevas d'entretien..... | 334 |
| Annexe n° 6 : Fiche identification entretiens transcrits..... | 338 |
| Annexe n° 7 : Identifications des entretiens informatifs (EI) | 352 |
| Annexe n° 8 : Manifeste du Collectif Pour que vivent nos langues..... | 355 |
| Annexe n° 9 : Charte des Calandretas-Ensenhament laïc immersiu occitan..... | 358 |
| Annexe n° 10 : Calandretas « <i>Endrets de Vida</i> » (1981) | 362 |

Lexique des termes du monde occitan utilisés

Ametlièr (amandier): nom d'une école *Calandreta* de Béziers

Anèm òc: collectif apolitique de défense de la culture occitane actif entre 2005 et 2015

Aprene (apprendre): nom du centre de formation des enseignants de *Calandreta*

Bodega: (ou « boudègue ») instrument de musique à vent de la famille de la cornemuse

Arab'Oc: projet culturel associatif mêlant les cultures occitane et maghrébine à Carcassonne

Calandreta: (jeune alouette) nom des écoles associatives et immersives en occitan

Calandron /Calandrina (petit de l'alouette): nom donné aux élèves de *Calandreta*

Camèl (de fuòc) (chameau): animal totemique de la ville Béziers et nom d'une association qui perpétue les traditions liées à cet emblème

Canti Danci (je chante, je danse): festival autour des chants et danses occitanes organisé à Pamiers

Caritats (charités): fête traditionnelle qui se tient à Béziers pour l'Ascension

Cassoulet: plat traditionnel à base de haricots originaire de Castelnaudary (Aude)

Castanhada: fête de la châtaigne organisée à l'automne

Celt'en Oc: Festival annuel mêlant les traditions occitanes et celtes dans le village de Montaut (Ariège)

Cercle occitan: Association locale de promotion de l'occitan associée à l'IEO

CFPO: Centre de formation professionnel occitan

Cido: Centre international de documentation occitane (ancêtre du Cirdoc)

Cirdoc: Centre international de ressources et de documentation occitane (ajd: Institut occitan de Cultura – Cirdoc)

Ciutat (Cité): nom d'une école *Calandreta* située dans l'enceinte de la Cité de Carcassonne.

Colègi d'Occitania: centre de formation en langue occitane créé en 1927

Congrès (lo): institution agissant dans le domaine des politiques linguistiques occitanes

Creo: division locale de la FELCO

Escapolaire (du verbe *escapolar*, ébaucher/dégrossir): examen de sortie de *Calandreta* correspondant au niveau A2 du CECRL

Falabreguiers (micocoulier): nom de la deuxième école *Calandreta* de Béziers

FELCO: Fédération des enseignants de langue et de culture d'Oc

Félibrige: mouvement de promotion de l'occitan créé en 1854 sous l'impulsion de 7 poètes dont le futur prix Nobel F. Mistral

Feria: fête de plusieurs jours qui s'articule autour de pratiques taurines traditionnelles comme la corrida ou les courses de taureaux

Festa d'Oc: festival annuel organisé à Béziers autour de la musique occitane

Festenal (festival): événement annuel organisé à Pamiers autour de la culture occitane

Garric (lo) (chêne): nom de la troisième école *Calandreta* de Béziers

Gavach: terme péjoratif utilisé parfois par les Catalans pour désigner les habitants de l'Aude

IEO: Institut d'études occitanes

ISLRF: Institut supérieur des langues de la République française.

Jugement: tradition du carnaval occitan pendant laquelle on organise le procès de l'année écoulée personnifiée par le mannequin M. Carnaval.

Jurada: Examen d'entrée à la formation *Aprene* pour devenir enseignant en *Calandreta*

Lauseta (alouette): nom de l'association culturelle de la *Calandreta* de Pamiers (Ariège)

Ligaire (« coordinateur »): conseiller pédagogique du réseau *Calandreta*

Lutte Occitane: mouvement politique fondé par R. Lafont et Y. Rouquette en 1971

Nadau (los de): groupe de musique occitan à l'origine de la création de la première *Calandreta* à Pau

Nòva Cançon (nouvelle chanson occitane): mouvement musical lié au militantisme occitan des années 60 et 70

Oplo: Office public pour la langue occitane. Institution publique agissant dans le domaine des politiques linguistiques occitanes au niveau interrégional

Paissèl-ajudaire (tuteur): nom des maîtres-formateurs du centre Aprene

Passejada (promenade): nom donné à des sorties culturelles occitanes

Pour que vivent nos langues: collectif a politique crée en 2019 pour défendre l'enseignement des langues régionales en France

Regent / Regenta (instituteur): enseignant en *Calandreta*

Sirventès (Ostal) (maison): genre littéraire typique de la littérature médiévale occitane. Nom du local historique de l'IEO de l'Aude à Carcassonne

Soca de Nadal (souche de Noël): tradition de la fête de la Nativité autour d'une souche d'arbre fruitier

Tour de l'âne: fête traditionnelle de Carcassonne durant laquelle il convenait de faire le tour de la Cité accompagné d'un âne

Trencavel (Escolo): nom d'une association occitane de Béziers associée au Félibrige qui fait référence à Raimond-Roger Trencavel (1185-1209), Vicomte d'Albi, d'Ambialet et de Béziers (fiefs tenus du comte de Toulouse), et vicomte de Carcassonne et de Razès (fiefs tenus du comte de Barcelone, héros et l'une des premières victimes de la Croisade

Ventadorn: nom d'un troubadour occitan et d'une maison de disques associée au mouvement de la nouvelle chanson occitane

Vilatge occitan (village occitan): lieu dédié à la culture occitane lors de la fèria de Béziers

Volèm viure al país (nous voulons vivre au pays): ou VVAP, mouvement politique occitan créé en 1974

Introduction générale

“We are interested in which stories are told and which ones are not told, but also in who tells the story”

(Monica Heller et Bonnie McElhinny, 2017, p. 16)

L’histoire de cette thèse commence il y a environ 20 ans, quand H. Boyer et C. Alén Garabato, sociolinguistes en domaine occitan, ont rencontré P. Baccou, enseignant en écoles *Calandreta* à Béziers et Montpellier. Cette rencontre a eu lieu à l’occasion d’une enquête sociolinguistique menée auprès d’anciens élèves. Ces échanges ont débouché sur une publication qui a posé les jalons pour de futures recherches. Cette perspective s’est concrétisée en 2018 avec un projet de contrat doctoral financé par la région Occitanie-Pyrénées-Méditerranée dont l’objet était « *d’évaluer l’impact des Calandretas sur la valorisation et la promotion du patrimoine régional occitan* ». Cet objectif participait de l’intérêt conjoint des chercheurs et de la région Occitanie. Les premiers souhaitaient poursuivre leurs recherches sur le rôle d’une politique linguistique « par en bas » dans l’évolution d’un processus de substitution d’une langue minorisée, et la Région, de son côté, désirait accompagner la valorisation de la langue-culture occitane dans le cadre d’une politique régionale à visée patrimoniale (Klinkenberg, 2016) dans laquelle les écoles *Calandretas* interviennent en tant que politique linguistique et éducative.

Une des raisons pour lesquelles j’ai été choisi pour mener à bien ce projet est que j’étais « extérieur » au milieu occitan et que je n’avais, *a priori*, pas de rapport particulier à cette langue et à cette culture. Cela m’a amené à me poser deux questions dont les réponses permettront d’éclairer mon positionnement personnel vis-à-vis de mon projet de recherche dans le cadre d’une approche qui se veut critique (Boutet et Heller, 2007 ; Heller, 2002, p. 12). Quel est véritablement mon rapport à la culture et à la langue occitanes ? Et qu’est-ce qui m’a amené à postuler à ce contrat doctoral ?

J’ai grandi dans un petit village de l’Aude, un territoire « occitan », mais comme la plupart de gens de ma génération, mon rapport à la langue et à la culture occitanes était assez distant. Dans l’enfance, ce que je connaissais de l’occitan se résumait à quelques symboles, au premier rang desquels la croix dite « occitane » qui apparaissait sur des autocollants de pare-brise où l’on pouvait aussi lire des expressions comme « *romeges pas et passa davant !¹* ». Je n’ai pas connu de cours d’occitan à l’école ou au collège au-delà d’une sensibilisation dont je n’ai qu’un très vague souvenir. Dans ma famille non plus, l’occitan n’était pas très présent. Ma mère, fille de viticulteur des Corbières, avait bien un petit accent et utilisait parfois des mots de *francitan* (Couderc, 1976) mais rien de très marqué. Mon père, fils de rapatriés d’Algérie, avait aussi un léger accent parfois, mais qui n’avait rien d’occitan. Même ma grand-mère, pourtant née en 1924 dans un petit village des Pyrénées-Atlantiques et vivant depuis les années 40 dans l’Aude, ne m’a pas fait entendre autre chose qu’un français teinté d’accent béarnais. Pour elle le « patois », c’était du passé. Là où l’occitan, sous sa forme résiduelle, était le plus présent, c’était dans l’équipe de rugby où je jouais et où l’on utilisait beaucoup de mots et d’expressions tirées de l’occitan (on se faisait souvent « *tuster* », on se traitait de « *clòsc mòl* » ou encore de « *patana bolhida²* »). J’ai d’abord cru qu’elles appartenaient à un sociolecte de rugbymen ; j’ai fini par comprendre que c’était « du patois ».

J’ai entendu le mot « *Calandreta* » pour la première fois quand j’avais 15 ans. À l’époque, une école venait d’ouvrir à Sigean, le village où j’ai grandi. Ma mère, orthophoniste, travaillait en lien avec l’école primaire publique et elle avait raconté les débats que le projet de *Calandreta* avait suscités. Le sujet ne m’avait pas particulièrement intéressé, mais nous en avions suffisamment parlé pour que j’apprenne ce

¹ « Ne râle pas et double » (je traduis).

² « Frapper », « tête molle » ; « patate bouillie » (je traduis).

qu'était une *Calandreta*. Quelques années plus tard, j'ai à nouveau entendu parler des *Calandretas* par des connaissances proches du milieu occitan de Carcassonne. Nous étions à la fin des années 2000 et je commençais à me forger une image de ce qu'était l'occitan et l'occitanisme : les écoles, la croix occitane sur les drapeaux, dans les manifestations et les discours altermondialistes. C'était en effet l'époque des grandes manifestations *Anèm Oc* de Béziers et Carcassonne et, à ce moment-là, un certain discours altermondialiste avait le vent en poupe, ce qui a très probablement joué dans ces représentations.

Il a fallu attendre que je suive les cours de sociolinguistique de ma directrice de thèse l'année suivante pour que tout cela commence à faire sens, et que je comprenne un peu mieux la situation de la langue occitane. Par la suite, j'ai continué la linguistique en étudiant l'analyse du discours et la didactique du français langue étrangère (FLE). Après mes études, j'ai travaillé un an et demi dans un centre de formation professionnelle où je m'occupais de la formation linguistique des migrants dans les dispositifs de l'Office français de l'immigration et de l'intégration (OFII) et des formations aux savoirs de base. C'est en voyant l'impact social des politiques linguistiques que j'ai compris leur importance et c'est en grande partie ce qui m'a amené à reprendre mes études dans ce domaine. L'année suivante, j'ai effectué un stage à l'Institut français de Bilbao. J'ai ainsi découvert la situation basque au travers de rencontres et de petites enquêtes réalisées pour mon master. Cela m'a conduit à la question des langues minorisées et finalement, comme pour boucler la boucle, à manifester mon intérêt pour le sujet du contrat doctoral proposé par Mme Alén Garabato et la région Occitanie à l'université Paul-Valéry Montpellier.

J'ai choisi de développer cette thèse en quatre parties distinctes, à la fois complémentaires et indépendantes. La première partie sera consacrée à poser le cadre théorique de ce travail, et en particulier à expliquer la conception de l'étude des politiques linguistiques que j'adopterai et qui structure le reste de cette thèse. La seconde partie vise à explorer la notion de patrimoine dans le domaine linguistique et plus précisément dans le cadre de l'étude des pratiques langagières occitanes. Plutôt qu'un objet figé portant l'étiquette « patrimoine », il est question d'analyser le processus en cours de « patrimonialisation » ou comment un objet culturel devient patrimoine. Cette partie, qui dépasse la simple thématique des *Calandretas*, m'a semblé nécessaire pour expliquer, de manière plus large, l'apparition du phénomène linguistique et social que ces écoles constituent. La troisième partie sera consacrée à la description, à travers une enquête de terrain, des interactions entre les *Calandretas* et leur environnement afin de comprendre comment elles influent sur et sont influencées par le contexte linguistique, culturel et social des villes moyennes de la région Occitanie, mais aussi comment l'action glottopolitique des *Calandretas* est appropriée par les acteurs au niveau local. Enfin, la quatrième et dernière partie sera dédiée à l'appropriation de l'action des *Calandretas* par les principaux acteurs des écoles : les parents d'élèves, les élèves et les enseignants.

Partie 1 : Cadre conceptuel et méthodologique

Introduction 1

L'étude des politiques linguistiques est l'étude de l'action sur les langues. Elle est une discipline linguistique dans la mesure où son objet de recherche est constitué par les comportements langagiers des individus. Mais en tant que discipline cherchant à comprendre les comportements humains, elle est nécessairement transversale et nécessite de faire appel à des techniques empruntées à l'ensemble des sciences humaines et sociales, notamment l'anthropologie, la sociologie et la psychologie sociale. Le but de cette première partie est de poser les bases méthodologiques de mon enquête qui emprunte à ces différentes disciplines.

Le premier chapitre sera consacré à replacer mon travail dans son domaine disciplinaire. Je reviendrai sur les fondements de ce qui constitue le champ de l'étude des politiques linguistiques et la pertinence de cette approche en domaine occitan. Après cette brève description, je m'attacherai à décrire l'approche que j'ai retenue et les principales définitions opératoires sur lesquelles mon étude s'appuiera, à commencer par celle d'une politique linguistique. Le deuxième chapitre de cette partie me servira à présenter ma problématique et mes questions de recherche ainsi que la place de mon travail par rapport aux travaux précédents sur les *Calandretas*. Le troisième chapitre sera dédié à la description de mon terrain de recherche et de mon positionnement vis-à-vis de ce dernier et plus largement de mon domaine de recherche. Le quatrième et dernier chapitre aura pour objet la démarche méthodologique suivie lors de mon enquête et la description de mon corpus de données. Cette démarche méthodologique comprend des aspects théoriques généraux ainsi que la description plus précise de l'élaboration des différents dispositifs de recueil des données qui seront exploités tout au long des parties suivantes. J'attirerai particulièrement l'attention du lecteur sur les difficultés posées par les différentes contraintes matérielles et humaines rencontrées ainsi que sur les inévitables limites qui sont le lot de toute démarche ethnographique.

Chapitre 1 : Domaine de recherche

1.1. Langue, parole, discours et pouvoir

Cette thèse s'inscrit dans le champ de l'étude des politiques linguistiques. L'histoire de cette branche appliquée de la sociolinguistique a été largement influencée par la pensée structuraliste (Heller et McElhiny, 2017, p. 160) et il y prévaut souvent une approche « positiviste » des langues (Tollefson, 2006, p. 43), c'est-à-dire qui pose la langue comme un objet existant en soi et sur lequel on peut (et on doit) agir. En témoigne l'approche des fondateurs de la discipline pour qui l'activité de planification linguistique (*language planning*) se borne à la « standardisation », c'est-à-dire « *the activity of preparing a normative orthography, grammar, and dictionary for the guidance of writers and speakers in a nonhomogeneous speech community* » (Haugen, 1993 [1959], p. 109).

Au-delà de l'influence structuraliste, ces façons d'appréhender la langue dans l'étude des politiques linguistique s'expliquent aussi par le fait que ce champ est historiquement lié à des intérêts politiques et économiques comme le note M. Heller (2018, p. 35) :

Language Planning and Policy has always been bound up in political interests and processes, especially insofar as it was built on ideologies of language as a system susceptible to human intervention, and of scientific expertise as the authoritative way to stake a claim to knowledge and truth, both of which are features of modernity and of the link between the nation-state and industrial capitalism.

Durant une période dite « classique » (Nekvapil et Sherman, 2012, p. 22) ou « néoclassique » (Tollefson, 2006, p. 43) du champ, la diversité linguistique ou le multilinguisme sont considérés dans l'optique du développement. Dans les pays nouvellement indépendants, on établit donc des plans destinés à résoudre ce que l'on considère comme des « problèmes » linguistiques : « *The study of language planning is the study of organized efforts to find solution to societal language problems* » (Jernudd and Dasgupta 1968, p. 365, dans Fishman *et al*, 1968). Aujourd'hui, ce paradigme a évolué vers la prise en compte de la multiplicité des acteurs engagés et des objectifs visés dans l'intervention sur la langue et le langage. La définition des politiques linguistiques s'est étendue et ce terme désigne maintenant pour B. Spolski « *toute tentative d'une personne ou d'un groupe pour intervenir sur les pratiques ou les représentations langagières d'autres personnes ou groupes*³ » (Spolski, 2004, p. 6). L'étude des politiques linguistiques se veut également plus critique des enjeux de pouvoir derrière les interventions sur les pratiques langagières (Tollefson, 2006, p. 42). Car, pour D. Robichaud et H. De Shutter, dans l'étude des politiques linguistiques, c'est aussi la valeur instrumentale de la langue qui est considérée, celle-ci devenant alors « *un moyen d'atteindre des buts ou des biens auxquels on attache de la valeur*⁴ » (Robichaud et de Shutter, 2012, p. 125). La langue (et le langage en général) est alors envisagée comme un outil, un appareillage technologique du corps humain⁵. Il ne s'agit pas non plus de réduire la langue à un instrument servant à communiquer, c'est finalement, d'après R. Cooper, un aspect souvent secondaire dans les politiques linguistiques (Cooper, 1989, p. 34-35), et la fonction communicative de l'outil linguistique surplombe en réalité de nombreux usages. La langue est ainsi un

³ Je traduis.

⁴ Je traduis.

⁵ « Si je transpose cela au langage, je pense que le langage est un appareillage technologique apparu dans l'instrumentalisation du corps humain, qui s'est par la suite considérablement développé avec l'écriture, la conception de listes de mots, et ensuite avec la constitution de grammaire et le dictionnaire, que l'on doit concevoir comme des outils technologiques capables de concevoir et de réguler notre communication » (Auroux, 2010, p. 150).

auxiliaire indispensable au commerce, à l'acquisition de connaissances, à la démocratie, à l'accès à la citoyenneté, à l'autonomie, à la dignité, à l'identité et à l'égalité, pour reprendre la liste proposée par D. Robichaud et H. de Schutter (2012, p. 125).

L'ensemble de ces enjeux ne sont pas de nature linguistique, mais sociale. L'étude des politiques linguistiques doit donc prendre en compte, en plus de la langue comme système-outil, la question de son actualisation en contexte par les locuteurs qui ne sont pas de purs esprits mais des êtres sociaux ; l'étude des politiques linguistiques c'est donc aussi l'étude de l'action sur la parole et le discours (Guespin et Marcellesi, 1986, p. 5). C'est dans cette approche englobante qui se propose d'étudier « *tous les faits de langage où l'action de la société revêt la forme du politique* » (*ibid.*) que je me situerai.

À travers le terme « politique », c'est aussi la question du « pouvoir » qui est posée. Comme l'écrit L.-J. Calvet, la politique linguistique est « *une certaine façon de faire de la politique et donc d'agir sur le monde* » (Calvet, 1987, p. 88). Étudier la question du pouvoir dans le domaine du langage, c'est se pencher sur la façon donc s'exerce une capacité à contrôler les pratiques langagières pour atteindre un but précis (Tollefson, 2006, p. 46), ou encore plus simplement, suivant une conception large du pouvoir dans la société prônée par Foucault (1975), c'est étudier toute forme d'action sur les pratiques langagières. C'est également l'avis de L. Aracil, pour qui la normalisation linguistique⁶, « *suppose l'exercice d'un certain pouvoir*⁷ » (Aracil, 1982, p. 51). Le pouvoir dans le domaine langagier, c'est aussi la capacité de contrôler l'accès à une ressource langagière (une langue, une parole ou un discours) ou d'en fixer la valeur sur un marché linguistique (Bourdieu, 1982, p. 44-45). L'étude du pouvoir passe donc par l'analyse du rôle des chercheurs et des sociolinguistes dans la production de connaissance ou d'un « pouvoir-savoir » (Foucault, 1975, p. 28).

⁶ Le terme « normalisation » renvoie dans ce travail à la conception des sociolinguistiques occitano-catalans, c'est-à-dire comme une intervention à la fois linguistique et sociolinguistique dans la gestion d'une ou plusieurs langues (Boyer, 2001, p. 78 ; Boyer 1996, p. 148).

⁷ Je traduis.

1.2. L'occitan comme fait glottopolitique

Le glossonyme « langue occitane » ou « occitan » désigne, selon une approche descriptiviste, un ensemble de six variétés dialectales d'une langue romane unies par une proximité linguistique et une histoire culturelle commune. La langue occitane est classifiée comme une langue indo-européenne appartenant à la sous-famille des langues romanes et au sous-groupe des langues occitano-romanes (Bec, 1986, p. 6)⁸.

Carte n 1 : extension territoriale de l'occitan et de ses principales variétés par D. Sumien (2009a, p. 18)



Du point de vue social et politique, la langue occitane se caractérise par le fait qu'elle n'a jamais été l'étendard d'aucune entité politique ou ethnique véritablement unifiée. C'est une « *langue nue* », comme le dit P. Sauzet (2012, p. 88), dans le sens où elle n'a pas « l'habillage » politique qui donne leur légitimité à d'autres langues. Pendant longtemps, faute d'institution susceptible d'en faire ce que H. Kloss nomme une langue *Ausbau* (Kloss, 1967), elle n'a pas existé par une évidente démarcation avec les langues qui l'entourent, étant donné sa place dans le continuum roman (Sauzet, 2012, p. 88). Le nom même d'« occitan » illustre cette situation : « *occitan est une nomination interne qui nomme la langue par la langue alors qu'il est commun que les langues portent le nom de ceux qui les parlent ou de leurs constructions politiques* » (*ibid.*, p. 93). Pour autant, il existe bien un « fait linguistique » occitan qui perdure dans le temps. C'est-à-dire que les pratiques linguistiques de ce territoire ont été remarquées et commentées depuis au moins son évocation dans la *Vita nuova* de Dante en 1293⁹ (Bec, 1983, p. 66).

Pour P. Sauzet la continuité du fait occitan s'explique en grande partie par le prestige de la littérature de langue occitane à différentes époques (*ibid.*, 102). Cette importance de la littérature (et plus largement des pratiques culturelles) pour la légitimation de la langue occitane en tant que « langue

⁸ D'autres chercheurs classent l'occitan dans la sous-famille des langues gallo-romanes.

⁹ Laffite, J. et Pépin, G., « Les domaines d'oc, si et oïl, selon Dante », dans *L'aménagement linguistique dans le monde*, Québec, CEFAN, Université Laval, août 2008, [<http://www.axl.cefan.ulaval.ca/europe/danemark.htm>] (consulté le 14 juillet 2021).

à part » implique de prendre en compte les deux aspects conjointement, et c'est pourquoi j'utiliserai souvent le mot valise « langue-culture occitane ». J'utiliserai aussi l'adjectif « ethnolinguistique » dans lequel le lexème « ethno » renverra aux « *traits culturels, linguistiques et historiques liés à la langue* » (Allardt, 2001, p. 51).

Aujourd'hui non plus, le terme « occitan » n'est pas une évidence même s'il tend à s'imposer au niveau institutionnel. Il est porté par une partie des militants linguistiques qui revendiquent l'unité de l'aire linguistique alors que d'autres défendent l'idée qu'il existe plusieurs langues distinctes comme le « provençal » ou encore le « gascon ». « Occitan » coexiste aussi avec d'autres termes utilisés plutôt en dehors des mouvements militants comme « patois », terme générique encore souvent utilisé pour désigner un parler local sans prestige, ou encore « béarnais » ou « ariégeois » qui désignent des variétés parlées localement. Enfin, les termes « langue d'oc » ou « occitan-langue d'oc » sont aussi parfois utilisés par ceux qui veulent éviter le terme « occitan » pour désigner l'ensemble des variétés.

Cette question des enjeux sociaux de la nomination de la langue est traitée largement ailleurs et je n'y reviendrai pas ici (Alén Garabato et Boyer, 2004 ; Gardy, 2001 ; Martel, 2012). L'approche que propose J. Costa de la question permet en quelques mots de dire ce que recouvre le terme « occitan » :

Yet Occitan and Occitania are also, and perhaps primarily, fantasies or dreams couched on a map. Occitan is an idea wrought by generations of writers and linguists who since the 19th century have dreamt, among other things, of tolerance and of bygone mediaeval days when Occitan was a language of high culture and refined poetry, a language of kings and troubadours, poets and heretics. (Costa, 2014, p. 10)

L'occitan n'est donc pas une donnée totalement objectivable et son existence est liée à des enjeux socio-politiques qui dépassent le cadre linguistique. En réalité, l'objet de mon travail n'est pas tant la langue-culture occitane en tant que telle, mais essentiellement les pratiques langagières, sociales et politiques qui s'articulent autour de ce qui est désigné par des acteurs sociaux comme « occitan ». Étant donné que mon terrain de recherche est situé en région administrative Occitanie, l'usage que je fais du terme renvoie principalement aux variétés parlées dans cette zone géographique, principalement le languedocien ou « occitan moyen ». Toutes les remarques ou conclusions que je peux tirer ne s'appliquent donc pas nécessairement de la même manière aux autres zones dialectales de l'espace culturel et linguistique.

1.3. La notion de politique linguistique

À l'intérieur de ce « fait occitan », je m'intéresserai essentiellement à trois aspects qui constituent pour B. Spolski une politique linguistique¹⁰ (Spolski 2004, p. 186 ; Spolski, 2012, p. 5) : les pratiques langagières, les croyances, les idéologies et l'aménagement linguistique.

Les pratiques langagières renvoient aux choix faits par les acteurs dans un ensemble d'options communicatives disponibles :

What variety do they use for each of the communicative functions they recognize, what variety do they use with various interlocutors, what moves does they agree for speech in silence, for dealing with common topics, expressing or concealing identity. (Spolski, 2012, p. 5).

¹⁰ La traduction du terme *Language policy* chez B. Spolski reste encore pour moi à éclaircir. Le modèle qu'il présente laisse à penser que l'expression a chez lui le sens de « politique du langage » car elle englobe la faculté de langage dans son ensemble et sa déclinaison en faits de langue, de parole et de discours. En sens il recoupe l'approche glottopolitique dans laquelle se situe ce travail.

Dans une certaine mesure, les pratiques langagières individuelles contribuent à modifier celles des autres. La notion de « pratique langagière » renverra aussi dans ce travail à une certaine conception sociale du langage que résume J. Boutet :

Les pratiques langagières sont des pratiques sociales et, comme telles, elles sont à la fois *déterminées par* les situations sociales et *agissantes* sur elles, elles ont un pouvoir de transformation du monde, ce sont des praxis. (Boutet, 2021, p. 3)

La notion de « *language beliefs* » utilisée par B. Spolski sera dans ce travail traduite par le terme « représentations » tel qu'il est utilisé en psychologie sociale. Je m'appuierai sur la définition qu'en donne D. Jodelet à savoir « *une forme de connaissance socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social.* » (Jodelet 1989, p. 36). Cette forme de connaissance est « *orientée vers l'action* » (*ibid.*, p. 45) et a donc une influence sur les pratiques. Les représentations linguistiques sont les connaissances socialement élaborées qui prennent pour objet des langues et des faits langagiers tels que le choix d'un code, l'utilisation d'un trait linguistique. Le concept proche d'« attitude » désigne la position d'un individu par rapport à un objet du réel, c'est-à-dire la façon dont il évalue ou juge un objet. L'attitude est une « préparation à l'action » dont l'étude permet, comme dans le cas des représentations, d'interpréter les conduites humaines (Maisonneuve, 2017, p. 65) Les représentations sociales incluent les « stéréotypes » qui en sont une version figée procédant d'un processus de catégorisation accentué (Boyer, 2001, p. 42). Les représentations linguistiques sont donc des formes de savoirs mobilisées par des individus et qui influencent leurs choix linguistiques.

La notion de « conscience linguistique » sera également utilisée dans ce travail. Pour D. Morsly (1990, p. 78), elle est synonyme d'attitude à l'égard de la langue. Nous la comprendrons comme une attitude positive à l'égard d'une variété linguistique. Cette attitude regroupe les représentations attestant d'un certain prestige linguistique (Kloss, 1966, p. 143-144), ou pour le moins d'une reconnaissance par les acteurs du statut de « langue » ainsi qu'un degré minimal de connaissance métalinguistique sur cette langue.

Les représentations sociales sont à leur tour incluses dans des « idéologies » qui sont des « *corps de représentations (en nombre limité), organisés et mobilisés à des fins plus ou moins ouvertement politiques* » (Boyer, 2001, p. 43). En domaine anglophone, les idéologies linguistiques et leurs influences ont aussi été très étudiées et on peut citer la définition qu'en donne P. V. Kroskrity, inspirée par le travail de la sociolinguistique critique et de l'anthropologie linguistique nord-américaine, et notamment M. Silverstein (1979 ; 1992) et K. Woolard (1992) :

Language ideologies represent the perception of language and discourse that is constructed in the interest of a specific social or cultural group. (Kroskrity, 2009, p. 501)

Toutes ces définitions vont dans le même sens et désignent les idéologies comme des discours agissants.

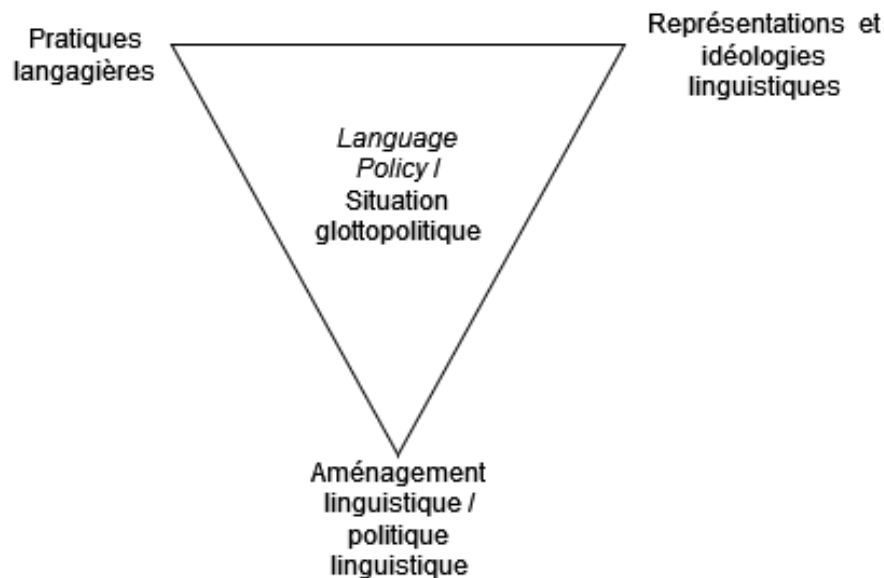
Par leur nature, les idéologies sont mobilisées à l'échelle collective qui est souvent celle de l'aménagement linguistique, le troisième élément d'une *language policy*, que B. Spolski définit comme :

Efforts by some members of speech community who have or believe they have authority over other members to modify their language practice, such as by forcing or encouraging them to use a different variation or even a different variant. In my approach, the constitutional or legal establishment of a national or official language is a clear example of language management, although just as speed limits do not guarantee that all cars abide by them, so a language law do not guarantee observance. (Spolski, 2012, p. 5)

Cet usage du terme d'aménagement linguistique recoupe en grande partie un usage courant en sociolinguistique, notamment chez D. De Robillard qui parle « *d'efforts délibérés visant à la modification de langues* » (De Robillard, 1997, p. 36).

On peut modéliser l'approche de B. Spolsky par la figure n° 1. Les trois objets d'étude d'une politique linguistique y sont représentés comme interdépendants les uns des autres. Il me semble cependant que l'usage que fait B. Spolski de l'expression *language policy* ne peut se traduire en français par politique linguistique, car l'usage des substantifs « *policy* » et « politique » ne correspond pas tout à fait dans les deux langues. De plus, l'expression « politique linguistique » est le plus souvent employée en français pour désigner ce que B. Spolski et d'autres sociolinguistes nord-américains nomment « aménagement linguistique ». Pour ces deux raisons, j'utiliserai l'expression « *situation glottopolitique* » en lieu et place du *language policy* de B. Spolski. Les termes « d'aménagement linguistique » et de « politique linguistique » renverront aux mêmes réalités déjà définies.

Figure n° 1



Pour appréhender les différentes formes de représentations linguistiques et les idéologies linguistiques auxquelles elles renvoient dans les discours sur l'aménagement linguistique, j'utiliserai les *a priori* théoriques et méthodologiques de la linguistique du discours (Charaudeau et Maingueneau, 2002, p. 187 ; Barberis, 1999, p. 127). J'emprunterai aussi la conception du discours au courant de l'analyse critique des discours pour qui ces derniers constituent « *une pratique sociale qui influence les pratiques discursives comme non-discursives tout en étant influencées par elles* » (Wodak, 2006, p. 175). Mes analyses seront principalement axées sur la façon de catégoriser les langues et les cultures (à l'usage des glossonymes) mais aussi plus largement aux discours sur la langue ou discours « épilinguistiques ».

En plus d'expliquer les pratiques à travers l'analyse des discours, ces analyses discursives seront un moyen de comprendre l'utilisation des idéologies comme des ressources au service de stratégies de légitimation et d'influence mises en place par les acteurs des politiques linguistiques. Ainsi, je suivrai l'approche préconisée par J. Costa à savoir que « *la notion d'idéologie linguistique en tant qu'outil doit, pour être utile, considérer à la fois les discours mais les objets et les pratiques, les ressources linguistiques et extralinguistiques et la manière dont elles sont constituées comme ressources, rendant ainsi compte du lien entre idées, actions/ objets et économie politique* » (Costa, 2017b, p. 124). Le modèle ainsi dessiné combine l'analyse des discours et des idéologies, et l'observation des pratiques dans le but de comprendre les interactions entre les différents niveaux qui influencent une situation glottopolitique particulière.

1.4. Les différents niveaux d'une situation glottopolitique

Dans un article de 1996, N. Hornberger et T. Ricento ont comparé l'ethnographie des politiques linguistiques à l'épluchage d'un oignon. Cette image renvoie aux différentes couches qui interagissent et qui composent les différents niveaux d'une situation glottopolitique :

In terms of LPP processes, at the outer layers of the onion are the broad language policy objectives articulated in legislation or high court rulings at the national level, which may then be operationalized in regulations and guidelines; these guidelines are then interpreted and implemented in institutional settings, which are composed of diverse, situated contexts (e.g., schools, businesses, government offices); in each of these contexts, individuals from diverse backgrounds, experiences, and communities interact. (Hornberger et Ricento, 1996, p. 409)

Dans ce travail, je mobiliserai cette idée de différentes couches à travers lesquelles se répartissent les acteurs individuels ou institutionnels concourant, volontairement ou non, à une situation glottopolitique commune.

Ces acteurs sont à la fois des individus et des institutions. Ces dernières sont des entités juridiques regroupant un ensemble d'individus au sein d'une structure mobilisée dans un objectif commun ayant ou non un rapport direct avec les langues ou le langage (Edwards, 2012, p. 427) ; les membres d'une institution, et les institutions entre elles, sont aussi unis par des relations de pouvoir à prendre en compte dans une analyse d'une situation glottopolitique.

Tous ces acteurs n'ont pas la même capacité d'action ou « agentivité » comprise ici comme la « *capacité à agir socio culturellement médiée*¹¹ » (Ahearn, 2001, p. 10). Ces aménagements linguistiques peuvent être des « microactions » (Alén Garabato et Boyer 2020, p. 17), ou des « macroactions ». De la même manière, l'action peut être explicite, directe et volontaire, et se déclarer comme une stratégie consciemment mise en œuvre ; ou implicite, indirecte, *de facto*, et involontaire, ce genre d'action étant la conséquence d'une autre ne visant pas directement à agir sur les pratiques ou les représentations linguistiques.

Ces différents acteurs peuvent agir sur les pratiques langagières dans trois domaines spécifiques : le corpus, le statut et l'acquisition (Kloss, 1969 ; Haugen, 1983 ; Cooper, 1989 ; Hornberger, 2006). La notion d'aménagement de corpus renvoie à l'action sur la langue en tant que code. On nomme également ce type d'actions « standardisation ». Cela concerne l'établissement de normes morpho-syntaxiques, lexicales, phonologiques. Les actions sur le statut concernent les « *fonctionnements socioculturels des langues* » (Boyer, 2001, p. 78), c'est-à-dire la réalité de leur usage dans divers contextes (école, tribunaux, famille, travail...) ainsi que leur statut social (représentations) et légal (textes juridiques). C'est par exemple l'intervention sur une situation diglossique, à savoir la répartition fonctionnelle (et conflictuelle) des langues entre variétés « hautes » et variétés « basses » (Fergusson, 1959 ; Fishman, 1967 ; Gardy et Lafont, 1982). Enfin, l'aménagement de l'acquisition concerne l'intervention sur la manière d'accéder aux ressources langagières (école, cours du soir, immersion...), à « *promouvoir l'apprentissage d'une langue et ainsi participer à la diffusion des compétences linguistiques dans une société*¹² » (Cooper, 1989, 33, 157).

Dans ce travail, je décrirai donc les politiques linguistiques en partant du cadre international de discours et en allant vers les acteurs individuels en m'efforçant d'analyser la façon dont s'articulent les niveaux intermédiaires, notamment nationaux et régionaux.

¹¹ Je traduis.

¹² Je traduis.

Chapitre 2 : Pourquoi s'intéresser aux *Calandretas* ?

2.1. État de l'art

La question des écoles *Calandretas* a suscité deux types de mentions dans la littérature scientifique. Elles ont constitué un thème de recherche dans un certain nombre d'études dans les domaines de la sociolinguistique, de l'anthropologie, de l'histoire des sciences de l'éducation ou encore de l'acquisition d'une langue seconde. Elles ont également fourni un terrain d'enquête à des études en domaine occitan, pour les travaux de C. Milhé (2008) et J. Costa (2010, 2015) notamment.

En sociolinguistique, les études sur les *Calandretas* se placent dans le domaine de l'étude de la diversité linguistique et des langues en danger (Sallabank, 2012) qui comprend notamment l'étude de la diglossie comme conflit en domaine occitan. Des chercheurs se sont demandé quel rôle pouvait jouer l'école dans la normalisation¹³ ou la maintenance de la langue occitane. Deux enquêtes publiées au début des années 2000 traitent de ces questions. La première, réalisée par H. Boyer et C. Alén Garabato (Boyer, 2006), est un travail qualitatif effectué à partir de 17 entretiens d'anciens *calandrons* scolarisés à Béziers entre 1980 et 1993. Ce travail a permis de dégager quelques aspects centraux du vécu scolaire et des représentations sociolinguistiques des élèves issus de *Calandreta*. L'analyse des entretiens a montré tout d'abord un fort lien affectif des *calandrons* interrogés avec la scolarité en *Calandreta*. La plupart font état de leur bien-être scolaire et de l'ambiance familiale de l'école. Cela se ressent également dans l'évocation du passage au collège « traditionnel » qui, pour beaucoup, a nécessité un temps d'adaptation quand cela n'a pas clairement posé problème. Cependant, ce n'est pas le changement de langue de scolarisation qui a été l'élément le plus problématique mais plutôt le changement de technique pédagogique. L'utilisation des notes à la place du système de couleurs, issu de la *pédagogie institutionnelle*, a été citée à plusieurs reprises. Cette étude met aussi en évidence la rupture qui s'établit entre les *calandrons* et la langue occitane dès que ceux-ci quittent le système scolaire *Calandreta*. À l'exception d'un enquêté plutôt militant et locuteur actif, tous les autres manifestent un détachement à l'égard de la langue et de la culture occitanes. L'enquête met aussi en évidence une rupture générationnelle dans la transmission de l'occitan. Pour la plupart des anciens écoliers, l'occitan qu'ils ont appris se distingue du « patois » parlé par les anciens, réputé être un mélange de français et d'occitan, ou encore un occitan « abâtardi » ou appauvri. Ces discours épilinguistiques souvent approximatifs dénotent une distance entre les *calandrons* et les locuteurs natifs. De la même façon ils sont interprétés par les auteurs comme un relatif manque de conscience linguistique. Un écart générationnel et normatif qui rend même l'intercompréhension difficile. Une autre enquête (non publiée, menée en 2016 par I. Devis, R. Willhite-Le Bouquin et C. Alén Garabato) s'est intéressée au parcours d'anciens *calandrons*. Ce rapport commandé par l'association nîmoise *Leis AMICS de l'Occitan* se penche sur le devenir linguistique de 41 anciens élèves de la *Calandreta* de Nîmes. En employant une analyse quantitative, l'enquête explore leurs pratiques et leurs représentations de la langue. Les résultats montrent principalement une baisse de la compétence et de la pratique de l'occitan chez la plupart des anciens élèves. Elle met également en évidence le fait que ces derniers ont des représentations linguistiques plutôt positives, et qu'ils manifestent un attachement à l'occitan ainsi qu'à leur vécu scolaire.

La deuxième enquête sociolinguistique a été publiée par C. Domp martin-Normand (2002). Elle concerne les représentations sociales de la langue occitane chez les collégiens provenant d'écoles *Calandretas*. Elle montre que le passage au collège est une période clé pour comprendre le rapport à l'occitan des anciens élèves car c'est le moment durant lequel les *calandrons* sont confrontés à un environnement scolaire où l'occitan cesse d'être une langue de communication. Le français s'impose et

¹³ Dans ce travail, le terme « normalisation » sera employé dans le sens défini par L. Aracil (1982, p. 49).

avec lui, les représentations circulant majoritairement dans la communauté linguistique française. Même si les *calandrons* sont en contact avec ces discours avant l'entrée au collège, ils en sont relativement protégés. Il ressort des entretiens avec les collégiens que les représentations négatives sont en partie intériorisées par les *calandrons* avant l'arrivée au collège. Dès lors, l'immersion au collège « classique » tend à les renforcer et l'occitan est souvent mis de côté. Les élèves évitent de marquer leur différence et cherchent surtout à « se fondre dans le moule ». À cela s'ajoute le fait que les cours d'occitan, quand ils sont proposés en option, s'adressent surtout à des débutants et ne conviennent pas toujours à des élèves ayant connu un enseignement poussé de l'occitan, ce qui contribue aussi à démotiver les *calandrons* qui suivent ces cours. Au regard de l'attitude des *calandrons*, les conclusions de l'article sont nuancées sur les modalités d'enseignement immersif pratiquées en *Calandreta* et en particulier la situation diglossique français/occitan en miroir de la société française. Cette forte polarisation des langues risquerait, d'après l'auteure, de détourner les élèves de l'occitan à l'entrée au collège. Elle plaide donc pour un bilinguisme, ou tout du moins une coexistence dans laquelle les deux langues seraient utilisées dans tous les enseignements. De même, elle remet en question l'intérêt d'une poursuite de l'occitan au collège en tant que langue optionnelle, statut qui tendrait à dévaloriser la langue aux yeux des *calandrons* d'autant plus que le type d'enseignement pratiqué est souvent inadapté à leur niveau.

Dans le domaine de l'anthropologie, G. Behling (1996, 2005) a mené une étude qui avait pour objectif principal d'établir les motivations des parents d'élèves de *Calandreta* dans le choix de ce mode de scolarisation et les facteurs pouvant influencer cette motivation (origine géographique, milieu socio-professionnel...). La réflexion y porte avant tout sur le rapport entre transmission culturelle et identité régionale. Les conclusions sont probantes et ont mis en évidence deux aspects de cette motivation : la pédagogie pratiquée en *Calandreta* et les bienfaits du bilinguisme. Le rôle du milieu social et de l'origine a également été démontré. Nous verrons par la suite que certaines données de mon enquête pourront être utilisées à titre de comparaison. Sur la question des motivations, mentionnons l'excellent mémoire de sciences du langage d'E. Chorin, (2011), soutenu à l'université du Maine sous la direction de G. Ioanitou. Ce travail rigoureux fournit des données précieuses sur les motivations des parents et contribue à poursuivre le travail de G. Behling (1996, 2005) sur cette question en confirmant l'importance des facteurs non linguistiques dans le choix de la scolarisation en *Calandretas*.

Dans le domaine de l'histoire, le mouvement des *Calandretas* a été étudié par l'historien Y. Lespoux dans le cadre plus large de son travail sur la revendication occitane au XX^e siècle (Lespoux, 2009). Dans sa thèse de doctorat consacrée à la revendication occitane en faveur de l'enseignement, il consacre plusieurs chapitres à ce qu'il nomme la « révolution *Calandreta* ». Ce travail donne une relation particulièrement complète, claire et documentée de la genèse des écoles *Calandreta* ainsi que de leur rapport avec le militantisme occitan en général et l'IEO en particulier.

Dans le domaine des sciences de l'éducation, les *Calandretas* ont été envisagées sous deux angles : l'étude de l'immersion linguistique et des techniques pédagogiques. Un article de R. Lyster et J. Costa (2010) est par exemple consacré à présenter les *Calandretas* et leur pratique de l'immersion linguistique. De nombreux mémoires de fin de formation y sont consacrés ainsi que plusieurs publications dans des revues ou actes de colloque émanant des acteurs éducatifs de *Calandreta* ou qui s'y associent. On trouve également dans la littérature des *Calandretas* des ouvrages plus documentaires comme le livre publié à l'occasion des 30 ans de la création de la première école. Des chercheurs de l'université de Toulouse comme M. Bras ont également travaillé sur les aspects psycholinguistiques de la scolarité en *Calandreta* (Bras, Sudrat, Vernières, 2013).

Dans ce travail je m'intéresserai aux *Calandretas* en tant qu'acteur original de l'intervention glottopolitique occitane. En effet, son action d'aménagement linguistique touche les trois secteurs traditionnels (statut, corpus, acquisition). Leur action d'aménagement linguistique se situe au niveau de l'acquisition, en ce qu'elles ont pour objectif d'augmenter le nombre d'utilisateurs de l'occitan dans la société par le biais d'une politique éducative. Les écoles *Calandretas* ont également pour objectif de

changer le statut social informel de la langue en menant dans leur environnement d'implantation des actions visant à promouvoir l'usage de la langue et des pratiques culturelles qui l'accompagnent. Elles interviennent donc principalement dans les domaines de l'acquisition et du statut.

De plus, ces écoles sont issues d'un mouvement qui s'est développé à partir de la société civile. Ainsi, les écoles *Calandretas*, en tant qu'acteur d'une politique linguistique occitane, sont des institutions indépendantes (ou citoyennes), évoluant au niveau sous-étatique. Leur action peut être qualifiée de « par en bas » (Alén Garabato et Boyer, 2020, p. 28), ou encore de *bottom-up* ou *grassroot* (en domaine anglophone) en ce qu'elle émane d'un mouvement militant qui ne possède pas de pouvoir d'action « *significatif* » (Nekvapil et Sherman, 2015, p. 2) à la mesure de celui d'un État par exemple. Il est donc intéressant d'analyser les enjeux sociaux qu'une telle action linguistique soulève à un niveau local, enjeux souvent délaissés dans l'étude des politiques linguistiques.

2.2. Questions et hypothèses

En m'appuyant sur ces travaux et sur le cahier des charges du contrat qui m'a été confié, j'ai établi une série d'hypothèses de travail. Elles sont liées aux enjeux qui ont jusque-là intéressé le milieu académique mais aussi le milieu institutionnel comme nous l'avons vu dans les paragraphes qui précèdent. Les principales hypothèses de travail sont les suivantes :

- a.** Le passage en *Calandretas* contribue à éradiquer les représentations courantes dans la société française sur le « patois » ou plus généralement « l'occitan » chez les *ex-calandrions*.
- b.** La pédagogie pratiquée dans les *Calandretas* est la première motivation des parents pour y scolariser leurs enfants.
- c.** Les représentations de l'occitan des parents d'élèves évoluent après le passage en *Calandreta* de leurs enfants.
- d.** La présence d'une *Calandreta* contribue à dynamiser l'activité culturelle occitane sur un territoire (on se demandera quelles sont les dimensions et les indicateurs de cette activité culturelle)
- e.** La majorité des *ex-calandrions* perdent le lien avec l'occitan à l'âge adulte (Alén Garabato et Boyer, 2006, p. 49)
- f.** L'association de la pédagogie institutionnelle d'un climat « familial » au sein de l'école (Alén Garabato, Boyer, 2006, p. 32) et de l'immersion entraîne un bien-être scolaire chez les *calandrions* qui se reporte sur la langue et qui favorise son appropriation.
- g.** Le passage en *Calandreta* favorise l'acquisition de compétences dans d'autres langues étrangères, particulièrement les langues romanes.
- h.** Les *Calandretas* contribuent à la création de réseaux informels d'individus actifs autour de la langue et de la culture occitanes.
- i.** Les *Calandretas* favorisent le développement économique et social des villes ou des quartiers dans lesquels elles sont implantées.

En plus d'essayer d'apporter des éléments pour valider ou réfuter ces hypothèses, ma problématique comprend également deux grandes questions qui concernent la situation glottopolitique occitane :

- Pourquoi la langue occitane est aujourd'hui considérée comme un patrimoine à valoriser et qu'est-ce que cela implique d'un point de vue glottopolitique ?
- Quel rôle jouent les écoles *Calandretas* dans cette valorisation ?

Cette deuxième question se découpe à son tour en trois interrogations dans lesquelles s'intègrent les hypothèses :

- Quelle est l'influence des *Calandretas* sur les représentations liées à la langue et la culture occitanes chez les personnes impliquées dans les *Calandretas* et sur l'environnement social des villes moyennes ?
- Quelle est l'influence des *Calandretas* sur les pratiques langagières et culturelles, sociales et économiques des personnes impliquées dans ces écoles ?
- Quelle est l'influence des *Calandretas* sur le développement social et économique des villes moyennes ?

Ces deux questions sont réversibles, et je m'efforcerai d'analyser comment les représentations et les pratiques influent sur la *Calandreta*, sa structure et sa vitalité dans les villes considérées. Cette interaction entre la *Calandreta* et son environnement est également une source d'informations sur la situation sociolinguistique de la langue dans les territoires concernés.

Chapitre 3 : Positionnement académique et terrain de recherche

3.1. Positionnement académique

La plupart de ces questions et hypothèses sont issues d'une demande sociale et politique de connaissance. Cela m'amène à présent à envisager la question de mon positionnement académique par rapport à cette demande ; cette réflexion est pour moi un préalable nécessaire à l'étude des politiques linguistiques. En effet, la troisième composante d'un fait glottopolitique, l'aménagement linguistique, en tant que « *technique développée par les sociolinguistes* » (Calvet, 1987, p. 282), est profondément liée au milieu académique dans la mesure où les chercheurs qui travaillent sur ces questions répondent souvent à une demande émanant de groupes sociaux divers disposant d'un pouvoir plus ou moins important. Les sociolinguistes sont ainsi pris, à différents niveaux, dans un « jeu de pouvoir » (Calvet, 1987) qu'il est nécessaire d'analyser en se demandant notamment : sur quelle langue je travaille ? Pourquoi ? Pour qui ? Et dans quels buts ?

Dans mon cas, le fait langagier sur lequel je travaille et la relation de continuité avec les chercheurs qui m'ont précédé dans l'étude sociolinguistique de la langue occitane (en particulier au sein de mon laboratoire à l'université Paul-Valéry Montpellier 3) me placent du côté de la sociolinguistique « périphérique » (Lafont, 1997), c'est-à-dire une sociolinguistique dont l'objet est marginalisé au sein d'un marché linguistique (Bourdieu, 1982, p. 59-95). C'est aussi une sociolinguistique « native » dans le sens où les chercheurs travaillent, tout comme moi, sur les communautés linguistiques et culturelles dont ils font eux-mêmes partie. C'est ce positionnement qui est au cœur des études de la diglossie comme conflit (Gardy et Lafont, 1986) et, comme l'a écrit R. Lafont, « *les études de diglossie appartiennent au projet de destruction de la diglossie* » (Lafont, 1984, p. 5). C'est aussi l'opinion de L. Aracil, pour qui toute normalisation suppose « *une attitude favorable envers la langue qu'il s'agit de normaliser*¹⁴ » (Aracil, 1982, p. 49). Les recherches des sociolinguistiques périphériques sont donc, par nature, engagées vers l'action en faveur des langues minorisées, et leurs travaux guidés par la loi du terrain (Boyer, 2012, p. 83). Par ailleurs, le discours des linguistes joue un rôle de légitimation dans les contextes de revitalisation, comme l'a noté J. Costa dans le cas occitan (Costa, 2012, p. 110).

Néanmoins, depuis les années 70 et 80, la situation a évolué et la périphérie n'apparaît plus si périphérique que cela. En effet, la recherche sur les langues minorisées semble trouver un écho toujours

¹⁴ Je traduis.

plus grand grâce aux progrès qu'a fait la reconnaissance des droits des minorités ethnolinguistiques un peu partout dans le monde et à travers la valorisation et la préservation de la diversité culturelle comme bien commun (Réaume et Pinto, 2012, p. 40). Les études des linguistes et sociolinguistes ont par ailleurs largement contribué à fonder la légitimité des langues minorisées en tant que ressources à valoriser. Cette situation a une influence directe sur le fait que j'ai pu bénéficier d'un contrat doctoral de trois ans. Cette évolution de l'étude des politiques linguistiques en tant que champ est loin d'avoir effacé les minorations. En revanche elle les a probablement fait changer de nature. Cette évolution du rapport de force en faveur d'une prise en compte des minorités et de leurs cultures qui bénéficie à la langue occitane et aux politiques linguistiques visant à la préserver ne doit cependant pas nous empêcher de questionner ce nouveau paradigme qui tend à devenir un discours dominant dans le champ politique et académique.

Ces deux approches, impliquée et critique, des politiques linguistiques sont-elles compatibles ? En d'autres termes, peut-on produire des données de terrain pour les acteurs de l'aménagement linguistique qui vous engagent, tout en interrogeant leur but, leur discours, leur positionnement ? Dans mon cas particulier, cette double-contrainte fait peser sur moi, d'un côté, la réponse à la demande sociale liée à mon contrat doctoral financé par la région Occitanie et à son cahier des charges qui s'intègre dans un projet bien spécifique pour la valorisation patrimoniale de la langue occitane au niveau régional issu de revendications ethnolinguistiques anciennes s'inscrivant aujourd'hui elles-mêmes dans un discours sur la diversité linguistique ; et, d'un autre côté, mon propre positionnement personnel relativement extérieur à cette question dans la mesure où je n'ai jamais pris parti sur cette question dans ma vie personnelle.

Ce sont ces deux impératifs que j'ai essayé de concilier dans ce travail en prenant exemple sur la proposition de J. Costa (2014, p. 16), chercheur critique lui-même engagé dans la revitalisation et proche du mouvement militant. Ce dernier, revenant sur la notion de « critique », propose une division de l'étude des relations de pouvoir en deux catégories en posant une différence de niveau de conflit, le conflit avec un dominant « autre » à l'extérieur du mouvement et le conflit pour l'hégémonie à l'intérieur du mouvement. Mon but dans ce travail est de rassembler l'étude de ces deux niveaux à travers :

1. La production de données de type ethnographique sur une situation glottopolitique dans le but de les mettre à disposition des acteurs militants qui luttent pour la sauvegarde et la promotion de l'occitan ;
2. La discussion des enjeux sociaux derrière ces revendications linguistico-culturelles (Costa, 2013b, p. 16).

Cette position académique ainsi que ma position personnelle vis-à-vis de la langue-culture occitane et du militantisme ont induit un certain rapport à mon terrain de recherche que je vais essayer de présenter maintenant.

3.2. Terrain vague

Le « terrain » n'est une donnée qui préexiste à l'enquête et qui n'attend que d'être explorée mais une construction d'un chercheur qui délimite des zones d'investigation en fonction des questions qu'il se pose. Une fois ce terrain « idéal » défini sur le papier, le chercheur s'engage dans son travail en se rendant précisément « sur le terrain » selon l'expression consacrée. Commence alors une phase dynamique durant laquelle il se plonge dans un réseau complexe de relations sociales interpersonnelles qui vont faire évoluer sensiblement l'idée qu'il se fait de son terrain. Car un terrain, contrairement à ce que le terme couramment employé évoque, n'est pas simplement une aire géographique délimitée, mais un ensemble d'individus, d'institutions, de territoires, de communautés, qui interagissent entre eux et avec le chercheur ou la chercheuse quand celui-ci ou celle-ci s'invite « sur le terrain ». Comme l'indique P. Blanchet, un terrain est avant tout « un ensemble d'interactions entre un chercheur et d'autres

personnes » (Blanchet, 2012, p. 31). Définir son terrain, c'est donc définir sa relation au terrain et prendre en compte son influence sur celui-ci. Comme le résume M. Gasquet-Cyrus :

Le terrain n'est pas qu'un espace où l'on va récolter des données qui nous attendent, prêtes à être collectées, enregistrées, étiquetées puis analysées a posteriori. Chaque terrain, inscrit dans des réalités locales et historiques, nécessite un investissement et une implication du chercheur. Un terrain se construit, c'est un processus qui met en jeu, dans des situations hétérogènes, des agents impliqués dans des relations sociales complexes et les pratiques langagières qui vont avec, y compris celles du chercheur. (Gasquet-Cyrus, 2015, p. 19)

Pour illustrer cette influence du chercheur sur son terrain, je citerai un passage d'un entretien réalisé avec une ancienne élève de la *Calandreta* de Béziers¹⁵ :

Extrait d'entretien n° 1 (P5)

G. est-ce que pour démarrer euh tu pourrais juste euh/ me dire ce qui/ pourquoi t'as accepté de répondre à l'enquête ?/

CF4. ben écoute c'est hyper drôle mais je pense pas que [rire] ça XX ** tu connais ** ?/

G. euh oui

CF4. c'est elle qui a mis / voilà/ ben en fait on était à la / *Calandreta* ensemble tous/ on était une bande/ qui fin nos parents se connaissaient on était souvent ensemble // et on s'est [fait quelque chose en arrière-plan]/ en tout cas moi je les ai perdus de vue avec mes frères euh/ depuis un petit moment/ pas tous mais / bon bref on se connectait plus trop tous ensemble / et en fait elle a regroupé tout le monde sur Facebook pour partager ton/ ton document /

G. [rire]

CF4. et du coup on s'est tous retrouvés là / bon on se dit pas grand-chose mais c'est hyper intéressant d'avoir un groupe qui PEUT faire qu'on peut communiquer tous ensemble / (...) ben en fait on est on est un un groupe (...)/ euh on est un gros groupe quand même / et en fait on se connaît tous je crois encore // vite fait tu vois mais euh mais parce que moi par exemple mon grand frère il euh il est encore en contact avec quelques-uns et puis moi la cousine de ** je suis encore en contact avec elle / fin tu vois donc du coup on garde un peu tous euh quelques petits contacts mais pas forcément de du gros groupe tous ensemble / et là du coup ça a permis à tout le monde de remettre un peu ben euh ses amis sur Facebook en mode « ben tiens moi j'ai un tel un tel un tel » / voilà.

Dans cet échange, on peut constater que ma demande de chercheur a provoqué une réaction de la part des enquêtés. Si l'on se place d'un point de vue strictement théorique « hors sol », cette réaction peut être considérée comme parasite puisqu'elle influence les personnes interrogées qui vont entrer en contact, partager leur vécu comme la personne en question m'a dit l'avoir fait avec son frère avant notre entretien. Néanmoins, ce genre de réaction est également une source d'enseignement en soi. Elle montre qu'il peut exister chez les anciens *calandrons* un désir de se retrouver, de se regrouper, même virtuellement, autour de cette expérience commune qui ne demande qu'à se réaliser.

Mais au-delà de cet aspect relationnel, le terrain de cette enquête se compose aussi d'une institution, les *Calandretas*, une organisation à plusieurs strates et plusieurs niveaux, et d'un territoire défini comme un environnement social, politique, historique et géographique avec lequel cette institution et les acteurs qui la font vivre interagissent. Les frontières entre ces deux composantes du terrain sont poreuses. Un parent d'élève par exemple est à la fois à l'intérieur de l'institution *Calandreta*, dans laquelle il peut jouer un rôle actif, et également un acteur de l'environnement à travers sa vie sociale et professionnelle.

¹⁵ Pour les conventions de transcription, se référer en section 4.4.1.

3.3. Terrain connu

J'ai présenté en introduction ma relation personnelle à la langue-culture occitane à laquelle s'ajoute le fait que je vive au jour le jour sur mon terrain de recherche. En effet, j'habite à Narbonne, une ville moyenne d'Occitanie comptant trois *Calandretas*. Cette situation m'a souvent mis en contact avec des parents d'élèves ou encore des anciens élèves¹⁶. Ceci fait que le travail d'observation, de notes, ne s'arrête jamais complètement et une information intéressante, pertinente peut se rencontrer au détour d'une sortie dans un bar ou d'un trajet en covoiturage... Mon positionnement s'apparente à un positionnement « *intérieur-extérieur* » tel que décrit par P. Blanchet (2012, p. 49) dans le sens où je suis familier avec les enjeux locaux pour avoir passé la plus grande partie de ma vie dans cet environnement linguistique mais j'en suis éloigné car j'ai vécu une partie de ma vie dans une métropole et à l'étranger, et n'ai jamais fait partie des réseaux militants qui constituent l'ossature de mon terrain.

De plus, j'ai choisi de m'engager dans l'apprentissage de l'occitan, ce qui a évidemment eu une influence sur ma compréhension de l'expérience des personnes rencontrées mais également sur mon rapport à elles. En plus de satisfaire ma curiosité pour cette langue et cette culture, cette démarche m'a aussi permis de légitimer ma position sur le terrain de recherche. En effet, les premiers temps de mon travail, j'ai ressenti une forme d'« insécurité linguistique » (Calvet, 2005, p. 47) due au fait que je ne parlais pas occitan. La question m'a été posée plusieurs fois et je me suis trouvé à chaque fois assez embarrassé. D'un point de vue « pratique » l'apprentissage de l'occitan avait peu d'intérêt, d'autant qu'à force de l'entendre parler et de le lire, je le comprenais suffisamment pour les besoins de mon enquête. En revanche, le fait de me mettre à le parler relevait d'une grande importance symbolique. Cela a montré mon réel intérêt pour la langue et la culture occitanes au-delà de ma thèse. Cela a sans doute facilité mon travail sur un terrain militant qui présente quelques spécificités.

3.4. Terrain conquis ? Remarques sur le positionnement en terrain militant

Les écoles *Calandretas* et le mouvement qui les fédère sont des institutions militantes en ce qu'elles ont été créées et continuent à exister grâce au travail de « *personnes se préoccupant, au niveau culturel comme au niveau politique, de la survie de la langue, ou des langues, d'Oc* » (Jeanjean, 1992, p. 80). Cette institution fait ainsi partie de ce que l'on appelle « l'occitanisme », en référence au mouvement de défense de la langue qui a vu le jour dans la deuxième moitié du XX^e siècle (je reviendrai sur ces mouvements dans la deuxième partie). En plus de leur action d'aménagement linguistique, les *Calandretas* mènent une forme d'activisme linguistique au sens de M. C. Combs et S. D. Penfield (2012, p. 462) : « *Une action énergique, concentrée sur l'usage des langues dans le but de créer, influencer et changer les politiques linguistiques existantes*¹⁷. »

Cette action, ou cette lutte¹⁸ pour obtenir un changement social, marque l'histoire de *Calandreta* de plusieurs manières. La lutte pour la survie quotidienne, matérielle, en tant qu'association ; la lutte en tant qu'idée, celle de la défense de la culture occitane ; et une lutte pour défendre les moyens choisis, à l'intérieur même du mouvement occitaniste. Cette triple lutte implique un certain rapport à la société. Les militants de *Calandretas* ont parfois vécu, dans leur entreprise, sur la défensive vis-à-vis des autres organisations militantes ou des milieux universitaires souvent associés à des courants occitanistes plus

¹⁶ Pour l'anecdote, l'un d'eux a même été mon colocataire pour un temps, avant que j'apprenne son passage à la Calandreta.

¹⁷ Je traduis.

¹⁸ <https://www.cnrtl.fr/definition/militant>.

ou moins concurrents comme nous le verrons. Ainsi, l'enquête menée par H. Boyer et C. Alén Garabato a suscité le commentaire suivant de la part de J.-L. Blénet, actuel co-président des *Calandretas* :

Pareis que de grands universitaris faguèron un estudi sus d'ancians *Calandrons* de mai de 20 ans d'edat, qu'avián quitada lora *Calandreta* dempuèi aumens 10 ans. Constatèron que lor remembre de *Calandreta* èra mai a fectiu que lingüistic. Ne tirèron la conclusion que l'efièch de *Calandreta* èra pas ben grand, sens evidentament se pausar de questions sul temps passat après la sortida dau primari immersiu. Evidentament la mairala e lo primari bastan pas per fa un subjècte definitivament bilingüe. Se n'i a viá pro amb l'escòla a 11 ans, aquò se saupriá. Es coma de constatar que las fondacions fan pas un ostal : cau vertadièrament èsser un scientific per faire de tan grandas observacions. (*Calandreta*, 2011, p. 15)

Mon arrivée en tant que chercheur dans cette institution n'était donc pas une évidence. D'autant plus que mon objectif, l'évaluation d'une intervention glottopolitique concernant « *la valorisation et la sauvegarde du patrimoine occitan* » (extrait du sujet du contrat doctoral), pouvait être perçu comme intrusive et provoquer une forme d'insécurité. Malgré cela, j'ai toujours été bien accueilli et l'on peut se demander pourquoi. Cela tient sans doute à plusieurs explications parmi lesquelles l'hospitalité des gens qui font vivre les *Calandretas* tient une bonne part. Mais cela tient aussi en partie au fait que mon entrée en interaction avec le terrain s'est faite dans une logique de l'échange. En tant que chercheur, j'offrais des connaissances scientifiques dont les *Calandretas* ont besoin pour légitimer, orienter ou comprendre leur action et de son côté, *Calandreta* m'offrait un accès privilégié et serein au réseau relationnel qui a constitué mon terrain. Sur la base de cet intérêt mutuel bien compris, notamment par P. Baccou qui était à l'initiative de la première enquête en 2005 et qui a joué le rôle d'intermédiaire avec gentillesse et intelligence, nous avons entretenu une relation de confiance, et les contacts ont été faciles et chaleureux tout au long de mon travail.

En ce qui concerne mon travail de terrain auprès d'autres institutions et acteurs occitanistes extérieurs à *Calandreta*, il faut signaler que j'ai souvent été perçu comme étant « du côté de *Calandreta* ». En effet, je pense qu'il paraissait évident que le choix de travailler sur *Calandreta* ne pouvait venir que d'un ancien élève de *Calandreta* ou d'un enseignant par exemple. Il m'a fallu très souvent préciser que je n'avais pas de lien avec *Calandreta*¹⁹.

Chapitre 4 : Méthodologie et corpus

4.1. Méthodologie

Pour réaliser mon enquête j'ai suivi une démarche « *en sablier* » comme la nomme P. Blanchet (2012, p. 45). Concrètement, cela se traduit par une phase de réflexion globale sur le sujet, fondée sur la littérature scientifique à disposition, des observations de terrains et des discussions formalisées (comme dans le cas de « *focus groups* ») ou non. Cette pré-enquête sert à élaborer des hypothèses et à affiner les questions de recherche ainsi qu'à créer une méthode de recueil de données appropriée à la fois aux questionnements posés et au terrain d'enquête. On passe alors du général, de l'impression, au particulier, en entreprenant la vérification des impressions recueillies lors de la pré-enquête par le recueil de données quantitatives et qualitatives. Après traitement et analyse de ces données, on peut à nouveau élargir nos réflexions à la lumière des informations récoltées pour confirmer ou infirmer nos impressions premières. Dans mon cas, la phase de pré-enquête a duré environ deux mois. Elle a permis :

¹⁹ Il existe parfois, dans le milieu occitaniste, une petite concurrence entre l'enseignement public bilingue à parité horaire et l'enseignement en *Calandreta* qui a tendance à générer deux camps auxquels les occitanistes et les chercheurs sont associés (parfois abusivement d'ailleurs).

- d'établir des contacts dans les différentes *Calandretas* des trois villes concernées ;
- de mener des observations participantes dans les classes ;
- de présenter mon travail lors des conseils d'administration des associations ;
- d'établir des hypothèses de travail et des données potentielles pour y répondre.

Chacun de ces moments a été l'occasion de « prendre le pouls » des différentes catégories de personnes que j'allais être amené à interroger : les enseignants, les associatifs (parents d'élèves), les employés, les *calandrions*. Les temps de présentation de mon travail se sont révélés être de vrais moments de parole de groupe autour de mon sujet, ce qui m'a permis de récolter des informations précieuses sur l'état d'esprit des acteurs, leurs craintes, leurs attentes vis-à-vis de ma présence.

4.2. Corpus de données : remarque générale

Les différentes données recueillies pour cette recherche sont de type quantitatif et qualitatif. Elles relèvent des techniques sociolinguistiques décrites dans l'ouvrage dirigé par L.-J. Calvet et P. Dumont (1999), et concernent à la fois des pratiques linguistiques et des discours. Mon corpus contient également des informations glanées sur mes différents lieux d'observation, et des sources indirectes documentant les pratiques et les représentations linguistiques. Cette variété de données m'a permis de couvrir l'ensemble de mes questions de recherche ainsi que de procéder à une triangulation. Pour autant, l'utilisation que je ferai de ces données ne prétend pas apporter des preuves absolues et objectives des hypothèses que j'avance mais plutôt des éléments de vérification qui enrichissent les données existantes. L'approche que je veux développer relève d'une vision de l'activité de recherche comme « *activité de construction sociale de savoir* » (Heller, 2002, p. 27) dans laquelle le chercheur est un individu pris dans une situation, un *ici et maintenant*. La présentation des données, qu'elles soient à vocation quantitative ou qualitative, se veut essentiellement illustrative de discours, d'idéologies ou de pratiques qui me semblent significatifs pour répondre à mes questions de recherche car récurrentes et/ou qui font sens par rapport à d'autres significations ou pratiques observées. Ainsi, j'ai essayé de produire, à partir de ces données, une « *narration* » (Heller, 2002, p. 31) cohérente et argumentée qui ne prétend ni à l'exhaustivité ni à la preuve absolue, mais qui essaye de répondre aux questions posées dans cette étude en tenant compte des limites inhérentes à son contexte de production.

4.3. Les questionnaires

La principale méthode d'enquête quantitative utilisée dans ce travail est celle du questionnaire qui permet « *d'obtenir des données systématiques* » (Boukous, 1999, p. 15) concernant les représentations et les pratiques de certaines catégories d'acteurs. Dans mon cas, cet outil a eu deux intérêts : produire des données permettant d'avoir des grandes tendances en croisant des variables qui me sont apparues significatives comme l'âge, les professions et catégories socio-professionnelles (désormais PCS, il s'agit d'une variable utilisée par l'Institut national des statistiques et des études économiques, ou Insee, pour déterminer la position sociale des individus), le lieu et le type de scolarisation et leur influence sur les pratiques. Le deuxième intérêt a été de préparer les entretiens afin d'adapter la conversation en fonction des profils. Cette approche quantitative a concerné principalement les anciens élèves et les parents d'élèves. Ce sont les deux catégories d'acteurs qui se prêtaient le mieux à ce type de données par leur nombre. J'ai également procédé à une distribution de questionnaires chez les *regents* (enseignants de *Calandreta*) en élargissant à l'ensemble des écoles *Calandretas*. Même si les retours ont été en deçà de mes attentes, ces réponses m'ont permis de recueillir des informations et des tendances pour illustrer certains discours et pratiques constatés sur le terrain mais pas nécessairement évoqués pendant les entretiens. Dans une moindre mesure, ces questionnaires ont aussi permis de

recueillir des discours épilinguistiques, même si, en général, les questions ouvertes dans ce genre de questionnaire sont loin d’être traitées par les répondants de manière satisfaisante.

Le bilan de cette enquête par questionnaire est relativement satisfaisant. Elle m’a permis de recueillir un nombre de réponses suffisant pour permettre d’en tirer des analyses viables et des comparaisons entre les trois villes. Le principal défaut du jeu de données est la répartition par genre assez déséquilibrée avec, toutes catégories confondues, une surreprésentation des femmes surtout chez les parents (avec presque 72 % de femmes)²⁰.

Tableau n° 1

| <i>Questionnaires</i> | Ensemble | Béziers | Pamiers | Carcassonne | Autres villes²¹ |
|----------------------------------|-----------------|----------------|----------------|--------------------|-----------------------------------|
| Parents d’élèves | 162 | 63 | 37 | 33 | 0 |
| <i>Calandrons et calandrinas</i> | 85 | 38 | 20 | 20 | 7 |
| <i>Regent·as</i> | 30 | 7 | 1 | 2 | 20 |
| Employé·es | 15 | 5 | 5 | 5 | 0 |
| Totaux | 294 | 113 | 73 | 60 | 27 |

Pour mener l’enquête par questionnaire, j’ai utilisé le logiciel Sphinx pour la rédaction, la diffusion et le traitement des questionnaires à destination des parents, des enseignants et des employés. Il s’agit d’un logiciel qui m’a été conseillé par d’autres chercheurs et qui offre une fonctionnalité en ligne très complète. Le manque de portabilité²² et la limitation du nombre de réponse en ligne ainsi que leur coût élevé m’ont poussé à utiliser un autre outil pour le recueil des questionnaires à destination des anciens élèves. J’ai choisi un outil en ligne, *Survio*, créé par une entreprise de République tchèque et qui respecte la Règlement général sur la protection des données européennes (RGPD) contrairement à d’autres outils d’entreprises américaines. Toutefois, l’analyse des données récoltées a été menée avec le logiciel Sphinx dont les outils dans ce domaine sont plus complets.

4.3.1. La rédaction des questionnaires

La rédaction du questionnaire à destination des parents a été guidée par plusieurs principes. D’abord, pour augmenter le nombre de réponses, il fallait éviter un questionnaire trop long. Je me suis fixé la limite d’une page de format A4 recto-verso. Ensuite, j’ai voulu éviter d’accumuler les questions fermées à choix multiples. Étant donné les informations dont on disposait déjà sur les parents de *Calandreta*, je ne voyais pas l’utilité de poser à nouveau des questions similaires. De plus, si cela a le mérite de faciliter le « travail » du répondant, le risque est grand de lui servir de « prêt-à-répondre » qui lui évite de trop s’impliquer dans sa réponse. À partir de là, j’ai choisi un mélange à parts égales de questions fermées et ouvertes. Les questions fermées concernent la connaissance de la langue et la pratique culturelle. Les questions ouvertes sont liées aux motivations et aux représentations sociales.

²⁰ Cela peut avoir plusieurs explications dont la principale semble être la plus grande implication des femmes dans le domaine de l’éducation des enfants (pour des raisons culturelles).

²¹ Si l’enquête a été menée principalement dans les trois villes précédemment citées, certains enquêtés rencontrés dans mon travail sont issus d’autres villes et leur témoignage a aussi été pris en compte.

²² Je ne pouvais pas y avoir accès depuis mon ordinateur personnel.

J'ai choisi de laisser la question des motivations ouverte afin de favoriser la réflexion chez le répondant et de permettre de faire apparaître de nouvelles motivations par rapport à celles des enquêtes précédentes. L'objectif était également de donner la possibilité au répondant de développer sa pensée concernant les motivations précédemment citées, en particulier le bilinguisme, la langue-culture occitane et la pédagogie. Les deux questions sur la culture occitane et son avenir sont des questions volontairement très ouvertes. La première relève de l'association libre ou de la définition d'un objet. En demandant au répondant de choisir ce qui caractérise la culture occitane, je l'oblige d'abord à donner sa propre vision de la culture (est-ce qu'il penche du côté du patrimoine intellectuel, de la culture populaire... ?). Ensuite cela permet d'explorer les associations effectuées spontanément, des références au passé, une vision valorisante, survalorisante, neutre... La question sur l'avenir de la culture occitane m'a été suggérée par ma directrice de thèse. Elle entraîne une projection du répondant qui va forcément juger du futur en rapport avec sa situation présente, ce qui permet de déceler des attitudes optimistes, pessimistes, combatives, fatalistes... Cette question a permis également d'explorer le rapport des enquêtés à la langue d'un point de vue utilitariste. Leur vision du futur a consciemment ou inconsciemment guidé leur choix de favoriser ou non, plus ou moins l'acquisition de l'occitan par leur enfant selon l'avenir qu'ils envisagent pour cette langue²³.

La rédaction du questionnaire à destination des employés a été soumise sensiblement aux mêmes contraintes que celui des parents. En effet, dans les deux cas, nous avons affaire à des répondants qui ne sont pas forcément impliqués dans la vie de l'école en dehors de leur temps de travail et par conséquent le temps qu'ils sont disposés à donner pour répondre aux questionnaires est limité. Comme pour les parents, le questionnaire devait tenir sur une feuille A4 recto-verso et les questions étaient un mélange de questions fermées et ouvertes. Mon enquête étant la première à s'intéresser aux employés non-enseignants de *Calandreta*, je ne disposais pas d'éléments de comparaison, et ce qui m'intéressait surtout, c'était le niveau de langue et la pratique culturelle (questions fermées), le parcours les ayant conduits à travailler en *Calandreta* et les représentations liées à la culture occitane.

Le questionnaire à destination des *regents* se différencie sensiblement des deux précédents car il s'adresse à des répondants qui sont plus impliqués dans la vie de leur école et souvent engagés militants. Ils disposent donc de plus de temps à offrir pour répondre. Je me suis donc autorisé à augmenter le nombre de questions.

La principale rubrique concerne l'apprentissage et la pratique de la langue. Elle est constituée majoritairement de questions fermées. Une de ses originalités est de poser la question des usages de l'occitan, avec qui et pourquoi. Cette question m'a permis d'éclairer un peu le rôle de l'occitan ou sein de la communauté des occitanophones dont les *regents* de *Calandretas* constituent une bonne part. Cette rubrique permet aussi de comprendre la façon dont le répondant est entré en contact avec la culture et la langue, et ce qu'elle représente pour lui à travers des questions ouvertes. Ensuite, vient la question de la *Calandreta*. J'étais particulièrement intéressé par les motivations pour devenir *regents*. Comme dans le cas des parents et des employés, j'ai choisi de laisser cette question ouverte afin de faire émerger toutes les motivations potentielles, et pas seulement celles liés à la langue ou la pédagogie. Enfin, la troisième

²³ Il est certain que certaines questions manquent dans ce questionnaire. J'en vois au moins deux : la question de l'intérêt des parents pour un collège *Calandreta* et la question des autres langues parlées. En ce qui concerne la première, j'ai pensé que je pourrais trouver d'autres moyens d'y répondre. En effet, connaissant les différents établissements dispensant des cours d'occitan, dans le public ou le réseau *Calandreta*, je me suis dit qu'il serait tout aussi judicieux d'aller les interroger directement pour savoir combien de leurs élèves viennent de *Calandreta*. Cela est d'autant plus facile qu'il existe maintenant un collège *Calandreta* à Béziers. Pour la seconde question, je dirais que c'est essentiellement par manque de place. Cette question m'a semblé moins pertinente que celles qui se trouvent dans le questionnaire. D'autant plus que G. Behling (1996, 2005), dans son enquête, établit qu'il y a bien un lien entre la connaissance de plusieurs langues et le choix du bilinguisme. C'est aussi quelque chose que j'ai constaté durant ma pré-enquête.

partie vise à éclairer les représentations sociales des *regents* avec les mêmes questions évoquées dans les autres questionnaires, la définition de la culture occitane et son avenir.

Le questionnaire à destination des anciens *calandrons* a été élaboré à partir des questions de recherche dans une optique à la fois quantitative et qualitative. Un premier ensemble de questions concerne le profil socio-économique des *calandrons* et la déclaration de pratiques relatives à la langue et à la culture occitanes (niveau de langue, régularité et contexte de la pratique linguistique...). Le second groupe est constitué de questions visant à recueillir des discours épilinguistiques ainsi que des attitudes vis-à-vis de la langue et de la culture. Ces questions sont peu nombreuses compte tenu du temps nécessaire pour y répondre de façon développée. Elles rejoignent les questions posées aux parents et aux acteurs des *Calandretas* afin de pouvoir y être comparées.

La rédaction d'un questionnaire est toujours délicate car elle suppose des compromis entre différentes contraintes. De plus, l'enthousiasme du chercheur est souvent inversement proportionnel à la capacité d'attention des répondants. Il est donc nécessaire de sacrifier certaines questions que l'on aurait souhaité poser et de se concentrer sur l'essentiel.

4.3.2. Diffusion des questionnaires

La question de la diffusion du questionnaire s'est avérée problématique, en particulier en ce qui concerne les parents d'élèves. La principale difficulté était de capter leur attention. J'ai d'abord voulu mettre en place une diffusion au cas par cas d'un questionnaire nominatif identifié par un code qui permette un suivi du taux de retour et une identification des répondants par couples. Ma première idée était de faire passer les questionnaires par le biais du cahier de liaison des élèves, à raison de deux questionnaires par enfant. Après une discussion avec les directeurs de chaque école, il est apparu que cela allait être un peu compliqué. En effet, la réponse unanime a été que les parents consultaient peu le cahier de liaison et que, d'une manière générale, il était compliqué d'atteindre les parents même lorsqu'il s'agissait de sujets reliés à la vie de l'école ou simplement à la scolarité de leurs enfants. J'ai donc évoqué la possibilité d'un envoi par courriel *via* le carnet d'adresses de l'école. De ce côté-là également l'enthousiasme a été limité. En effet, les parents se plaignent souvent d'être surchargés de courriels et beaucoup restent donc sans réponse faute de temps ou simplement par oubli. À partir de là, il a fallu que j'imagine un compromis au risque de me retrouver avec un faible taux de retour. J'ai donc fait le choix de « sacrifier » la possibilité d'un suivi strict des répondants afin de rendre la diffusion possible par des canaux plus propices à capter l'attention des parents et donc de maximiser mes chances d'avoir un grand nombre de réponses. Une des raisons de chercher le moyen le plus pratique a été de capter le plus de parents possible et pas seulement les parents les plus impliqués dans la scolarité de leur enfant ou l'association *Calandreta*. En levant les contraintes liées à l'implication, j'ai voulu atteindre des profils de parents par nature plus réticents à prendre du temps pour des activités qui ne concernent pas directement la scolarité de leur enfant. J'ai donc choisi de diffuser mon questionnaire de deux manières :

- par un lien diffusé sur le site internet (et/ou réseau social de l'école) et par courriel ;
- par un QR code²⁴ disposé sur des affichettes dans les écoles concernées ;
- par une version papier du questionnaire disponible au secrétariat de l'école.

Le principal inconvénient de ces méthodes est la difficulté ou l'impossibilité de relier les questionnaires par couples de parents. J'aurais pu demander aux répondants d'inscrire leur nom mais cela aurait pu provoquer la méfiance et le rejet. J'ai donc laissé au répondant le choix de me laisser ou non un moyen de contact. Quelle est la perte d'information occasionnée par ce choix ? Principalement celle de connaître l'origine des deux parents dans un couple pour savoir, par exemple, si le fait qu'un

²⁴ Un QR code est un code barre que l'on peut scanner avec son téléphone afin d'accéder à une ressource en ligne.

des deux parents au moins soit issu de la région influe sur le choix de la scolarité en *Calandreta*. Certes cette information est intéressante mais à mes yeux pas assez pour choisir une autre méthode de diffusion. D'autant plus que les informations fournies par G. Behling (1996, 2005), qui s'était intéressé à ces questions, permettent déjà d'avoir des éléments de réponses.

Au-delà de la possibilité de faciliter grandement le remplissage pour les parents comme je l'ai déjà évoqué, cette méthode de recueil me permet de faire durer la récolte des données dans le temps. En effet, j'ai pu laisser le questionnaire en ligne plusieurs mois et ainsi augmenter mon panel de répondants.

4.3.3. *Questionnaires calandrons*

La préparation s'est faite en me servant du document de pré-enquête dans lequel sont listées toutes les questions de recherche (annexe n° 1). Après avoir réalisé un premier jet du questionnaire, je l'ai fait relire par ma directrice de thèse qui a ajouté une question et corrigé quelques erreurs. Comme pour les autres questionnaires, le but était d'éviter l'inventaire de questions fermées qui orientent trop les réponses dans le sens des attentes ou des *a priori* de la recherche.

Pour le recueil j'ai opté pour une diffusion sur les réseaux sociaux. Les questionnaires en ligne ont été déposés sur des groupes préalablement créés dans lesquels j'ai commencé à rassembler les anciens *calandrons* de chaque école. Avec l'aide initiale d'un ou deux ex-calandrons toujours en lien d'une manière ou d'une autre avec leur école et l'aide de *regents*, j'ai pu retrouver des anciens élèves qui se sont éloignés du réseau *Calandreta*. Dès le début du travail de diffusion, la question s'est posée de savoir comment éviter que seuls d'anciens *calandrons* ayant gardé contact pour diverses raisons (familiale, professionnelle, géographique...) avec le milieu occitan ou les *Calandretas* acceptent de prendre du temps pour me répondre. Si ce biais a été identifié rapidement, il n'a pas été facile de le contourner. En effet, parmi le *ex-calandrons* interrogés, la plupart gardent un lien, même ténu, avec la *Calandreta* ou un de leurs anciens camarades de classe. Un autre aspect auquel j'ai porté une attention particulière est la présence de fratries dans le corpus d'entretiens. La comparaison du parcours de deux *ex-calandrons* provenant du même environnement familial permet de mieux appréhender la part de la personnalité individuelle dans le parcours par rapport à celle de l'environnement familial.

4.4. Les entretiens

4.4.1 *Remarques générales*

À partir de la pré-enquête effectuée au début de ma première année de thèse, j'ai commencé à « susciter des interactions verbales » (Bres, 1999, p. 62) sur certains thèmes de mon enquête, c'est-à-dire que j'ai mené des entretiens. Mon choix s'est porté sur des entretiens de type semi-directif (Bres, 1999, p. 68) et compréhensif dans la lignée de ce que décrit Kaufman (1996). C'est un type d'entretien qui assume l'interaction et l'encouragement au lieu « d'essayer de la contourner » (*ibid.*). Cette approche des entretiens est également celle retenue par Domp martin-Normand dans une enquête de 2002 auprès de collégiens issus de *Calandretas* et de leurs parents. Une description de ce type d'entretiens (que l'auteur ne nomme pas « compréhensif » mais où l'on retrouve le même esprit) est donnée par J.-P. Olivier De Sardan. Il revient également sur rôle du « canevas » dans ce genre d'entretien, qu'il différencie du « guide d'entretien » :

Le guide d'entretien risque de ce fait d'enfermer l'enquêteur dans une liste de questions standard très programmée aux dépens de l'improvisation que réclame toute véritable discussion. On s'éloigne alors du registre de la conversation. Aussi n'est-il pas inutile de proposer une distinction entre *guide d'entretien* et *canevas d'entretien*. Le *guide d'entretien* organise à l'avance les « questions qu'on pose », et peut dériver vers le questionnaire ou l'interrogatoire. Le *canevas d'entretien*, lui, relève du « pense-bête » personnel qui permet, tout en respectant la dynamique propre d'une discussion, de ne pas oublier les thèmes

importants il en reste » aux questions qu'on se pose » en laissant à l'improvisation et au « métier » le soin de les transformer au fil de l'entretien en « question qu'on pose ». (Olivier de Sardan, 1995, p. 83-84)

Compte tenu de la nature de mon terrain, un terrain militant, cette façon de mener les entretiens m'a paru la plus adéquate. L'attachement affectif de la plupart des informateurs à la culture et la langue occitanes ainsi qu'aux *Calandretas* aurait pu les conduire à réserver leurs opinions les plus critiques ou les représentations négatives dont ils sont inconsciemment porteurs et qu'ils n'assument pas, ce que J.-C. Abric nomme la « zone muette » des représentations (Abric, 2005). Le fait de m'engager dans l'interaction en n'hésitant pas à donner mon opinion, à livrer des éléments autobiographiques ou à aller dans leur sens m'a permis de créer une atmosphère plus propice aux confidences.

Bien que les canevas (annexe n° 5) n'aient pas subi de modifications durant toute la période de recueil des entretiens, les questions posées lors des entretiens ont pu varier sensiblement. Cela a plusieurs explications. Au fur et à mesure des entretiens, de nouvelles représentations, opinions ou remarques sont apparues à propos desquelles j'ai pu interroger certains informateurs mais pas d'autres. De la même façon, mon niveau de langue occitane s'améliorant, j'ai eu la possibilité d'effectuer tout ou partie des entretiens en occitan au cours de la seconde année, ce qui m'a permis d'avoir un aperçu du niveau réel des informateurs par rapport au niveau déclaré dans les questionnaires. D'une manière générale, la difficulté a été, comme souvent dans le cas d'entretiens semi-directifs, d'aborder les mêmes questions avec tous les informateurs. Cela s'est avéré impossible même si l'on retrouve les mêmes thématiques dans l'ensemble des entretiens. En effet, certains passaient beaucoup de temps à parler d'un sujet qui n'était pas central, ce qui m'empêchait d'aborder certaines des autres questions. Parfois, la conversation m'a amené vers des sujets hors de mon canevas parce que je sentais qu'il y avait des éléments intéressants ou nouveaux.

La plupart des entretiens se sont déroulés en face à face (dans des lieux publics, les écoles ou parfois au domicile des enquêtés) et une partie par téléphone. La répartition du nombre d'entretiens dans les différentes villes rend assez bien compte des différences d'effectifs des différentes écoles (disponible en annexe n° 4). Le tableau n° 2 présente la répartition des entretiens en fonction du rôle des informateurs dans l'école et de leur genre. Le rôle des acteurs doit être pris à titre indicatif étant donné qu'un même informateur peut appartenir à plusieurs catégories. Ce classement renvoie finalement à la façon dont j'ai considéré tel ou tel acteur au moment de l'entretien et qui oriente le choix des questions et des thèmes abordés. Il indique aussi si l'entretien a été enregistré ou non car cela influe évidemment sur le traitement qui va en être fait (Heller, 2002, p. 32).

Tableau n° 2

| <i>Entretiens</i> | Total | Enregistrés | Informateurs | Informateurs féminins | Informateurs masculins |
|---------------------------------------|-------|-------------|--------------|-----------------------|------------------------|
| Parents d'élèves | 23 | 24 | 28 | 19 | 9 |
| <i>Calandrons / Calandrinas</i> | 22 | 22 | 23 | 14 | 9 |
| <i>Regents / Regentas</i> | 11 | 11 | 13 | 9 | 4 |
| Employé / Employées | 3 | 3 | 3 | 3 | 0 |
| Acteurs / Actrices éducatifs | 6 | 6 | 6 | 3 | 3 |
| Acteurs / Actrices associatifs | 5 | 5 | 7 | 3 | 4 |
| Acteurs / Actrices politiques | 11 | 9 | 11 | 6 | 5 |
| Acteurs / Actrices économiques | 5 | 4 | 5 | 2 | 3 |

| | | | | | |
|---------------|----|----|-----|----|----|
| Autres | 3 | 3 | 5 | 4 | 1 |
| Totaux | 89 | 87 | 101 | 63 | 38 |

Dans cet ensemble, il convient de distinguer deux types d'entretiens. D'une part les entretiens à tendance informative et d'autre part les entretiens à tendance analytique. La première catégorie renvoie aux entretiens effectués auprès d'acteurs ayant une parole institutionnelle publique ou privée, comme les chargés de mission régionaux, les représentants des *Calandretas* ou les entrepreneurs. Les acteurs appartenant à cette catégorie portent, en plus de leur propre parole, la parole de l'institution qu'ils représentent et sont plus susceptibles de réflexivité et de contrôle dans leur réponse. Par ailleurs, ces entretiens ne sont pas anonymisés si la personne interviewée a donné son accord. Ces entretiens sont analysés principalement au titre des éléments factuels et des témoignages qu'ils apportent plutôt que par rapport aux discours épilinguistiques tenus, c'est pourquoi ils n'ont pas été transcrits intégralement. Ces entretiens sont désignés par les lettres EI (entretien informatif) suivies d'un numéro permettant de les retrouver dans la liste en annexe n° 7 (les informateurs y sont désignés par leurs initiales).

La deuxième catégorie regroupe à l'inverse des entretiens effectués avec des acteurs indépendants laissant une grande part au vécu autobiographique, à la vision subjective et aux représentations, c'est pourquoi je les ai transcrits en intégralité afin de pouvoir les exploiter plus en détail. Ce sont principalement les entretiens avec les anciens *calandrons*, les parents d'élèves et les *regents*. L'anonymisation de ces entretiens a permis de recueillir une parole plus libre de la part de ces acteurs. Dans ces entretiens, les enquêtés sont désignés par deux lettres indiquant le type d'acteur et le sexe (par exemple PH pour « parent homme ») et un chiffre qui permet de retrouver dans la liste en annexe n° 6.

Certains entretiens effectués ont été dédiés à des questions spécifiques et sont donc plus courts ou plus longs que d'autres et ne suivent pas le même canevas. C'est le cas d'une partie des entretiens avec les enseignants plus courts que les autres et où je n'ai abordé que la question de la culture occitane dans le cadre de l'écriture d'un article sur les représentations de la culture occitane chez les élèves de *Calandretas* (Andreo-Raynaud, 2020). De même, certains entretiens ont été interrompus ou bien ont été effectués dans des circonstances particulières de fatigue, de tension ou au contraire de décontraction. Comme chacun sait, les deux dernières années ont été marquées par une crise sanitaire qui a grandement bouleversé notre quotidien et cela a pu avoir un impact sur mon propre état comme sur celui des enquêtés.

Étant donné le nombre très important d'entretiens, il n'a pas été possible dans le délai imparti d'en transcrire la totalité. À l'heure où j'écris, seuls les entretiens avec les parents d'élèves, les élèves et les enseignants ont été transcrits (soit 54 entretiens). Dans cette thèse, je m'appuierai sur des extraits de ces transcriptions et sur des passages d'autres entretiens qui n'ont pas été transcrits entièrement. Le fait que l'intégralité de mon corpus ne soit pas disponible sous forme de données textuelles exerce évidemment une influence sur mon analyse dans la mesure où j'ai pu avoir tendance à surexploiter précisément ces entretiens-là. Je mène actuellement un travail afin que l'intégralité de ce corpus soit transcrit et référencé, et soit ainsi disponible sur demande et serve à continuer mes propres travaux ainsi qu'à nourrir la réflexion d'autres chercheurs.

En ce qui concerne les conventions de transcription, j'ai appliqué une position « pratique » (Maurer, 1999, p. 158), « *en adaptant mon système de transcription aux faits recherchés* » (*ibid.*). Ainsi, mon analyse portant essentiellement sur des faits de discours et non pas sur le code linguistique ou sur la dynamique de l'interaction elle-même, j'ai utilisé une transcription de type interactionnelle (*ibid.*, p. 159) sans pour autant y intégrer tous les paramètres comme les chevauchements de tours de parole, le but étant de permettre un accès facile au contenu. En résumé, j'ai donc utilisé un système de transcription « économe » inspiré par celui utilisé lors de l'enquête d'Henri Boyer et C. Alén Garabato en 2006 (Boyer, 2006, p. 12) qui permet une analyse de discours sociolinguistique (Barberis, 1999, p. 125).

CONVENTIONS DE TRANSCRIPTION

X : mot ou groupe de mots, inaudible(s), non compris par les transcrip-teurs

*** : Noms propres anonymés

Syllabe ou mot en majuscule : intensité particulière (sauf pour les initiales de noms propres)

/, //, /// (voire //// ou plus) : pause plus ou moins longue

? : intonation interrogative

(...) : passage non transcrit

[rire] : commentaire sur le sens / information du transcrip-teur concernant un comportement non verbal.

« » : les guillemets sont utilisés pour signaler le discours rapporté

Par ailleurs pour mettre en évidence pour le lecteur l'alternance des langues, nous avons utilisé les italiques pour la langue qui n'est pas la langue utilisée principalement pendant l'entretien. Le français sera en italique dans un entretien en occitan et inversement.

4.4.2. Les entretiens avec les parents

Les entretiens avec les parents ont été effectués grâce au contact établi par la diffusion du questionnaire. Certains des répondants ont accepté d'être contactés pour un entretien et m'ont laissé un moyen de contact. D'autres l'ont été après une prise de contact directe lors d'une visite sur le terrain. D'autres enfin ont été repérés *via* le bouche-à-oreille, par l'intermédiaire d'autres parents qui les ont aiguillés vers moi ou bien m'ont donné leur contact. Si la majorité des parents rencontrés sont impliqués dans la vie de l'école, la plupart ne sont pas issus du milieu occitaniste. Leur implication est fortement liée à la scolarité de leurs enfants.

Il est évident que les entretiens sont d'une qualité variable, en fonction de l'état de l'enquêteur, de la coopération ou non de l'enquêté, de la qualité de la liaison... Certaines questions auraient dû être posées et ne l'ont pas été, certaines réponses auraient dû être plus développées, relancées... Le principe directeur a été de ne pas poser de questions trop directes aux parents concernant leurs opinions mais aussi leur pratique par exemple de la langue avec leur enfant. En effet, j'ai constaté, et certaines remarques d'enquêtés l'ont confirmé, que j'ai été identifié comme un « occitaniste » ou au moins comme une figure proche des *Calandretas*. Cela avait tendance à induire chez les parents une envie de se conformer face à moi à ce que l'école attend d'eux, c'est-à-dire soutenir la langue occitane, la pratiquer, et d'une manière générale être plutôt enthousiaste en ce qui concerne l'occitan. J'ai donc essayé d'éviter de poser des questions directes mais de faire parler les enquêtés de manière générale ou bien d'autres personnes afin de réduire « la pression normative » (Abric, 2005). Ce problème de recueil de données « spontanées » bien connu, soulevé par W. Labov sous le nom de « *paradoxe de l'observateur* » (Labov, 1976, p. 116-117), a été limité par le fait que je sois extérieur au milieu militant. Cela a induit chez les personnes rencontrées un certain relâchement (ils ne se sentaient pas jugés sur leur rapport à l'occitan) qui m'a permis de recueillir des discours épilinguistiques assez libres sur ces questions. Je n'ai d'ailleurs pas hésité à faire part de mon propre rapport à l'occitan pour encourager ces attitudes. Ces remarques sont aussi valables pour les entretiens avec les anciens *calandrons*.

4.4.3. Les entretiens avec les ex-calandrons

Prendre contact avec le plus grand nombre possible d'anciens *calandrons* répartis sur six écoles, trois villes et une quarantaine d'années a sans doute constitué le plus gros défi de l'enquête de terrain. Une partie d'entre eux se sont révélés facilement accessibles car toujours impliqués de près ou de loin dans la culture occitane pour des raisons professionnelles ou familiales. L'un des enjeux était de parvenir à accéder à ceux qui ont cessé de fréquenter l'environnement de la *Calandreta*. Pour ce faire, j'ai choisi d'utiliser le réseau social Facebook. Cet outil donne la possibilité de mettre en commun les réseaux relationnels et, à partir d'un petit nombre de personnes, d'accéder à des individus de manière indirecte.

Après avoir créé des groupes privés consacrés aux anciens *calandrons* dans chaque ville, j'y ai intégré ceux que je connaissais par l'intermédiaire de l'école ou de personnes rencontrées sur le terrain. À partir de là, chaque personne avait la possibilité d'inviter des anciens *calandrons* de sa connaissance. Le résultat n'a pas été immédiat, après un peu de temps, j'ai réussi à rassembler soixante-dix-sept personnes sur les trois groupes. J'ai ensuite diffusé le questionnaire sur le groupe et recueilli des contacts pour les entretiens de la même manière que pour les parents. En plus de cette méthode, j'ai mis à profit le temps passé dans les écoles et mes bonnes relations avec les membres des différentes équipes pour faire passer le lien vers le questionnaire par l'intermédiaire des personnes rencontrées. Cette technique m'a permis de toucher le plus grand nombre d'anciens *calandrons* possible.

Pour des raisons pratiques, la plupart des entretiens ont été menés par téléphone. Cela est dû au fait que beaucoup d'anciens *calandrons*, particulièrement ceux entre 18 et 27 ans, sont encore en étude et souvent dans des villes éloignées ou à l'étranger. Pour les autres ce sont tout simplement des questions de disponibilité et d'emploi du temps. La crise sanitaire de la Covid-19 a évidemment eu pour effet de quasiment systématiser les entretiens téléphoniques après mars 2020.

Les entretiens avec les *ex-calandrons* sont ceux qui ont été les plus délicats à mener. D'abord, les conditions dans lesquelles ils ont été effectués sont loin d'être homogènes. Certains de ces entretiens ont été organisés dans un laps de temps très court et sans la préparation qui aurait été nécessaire. L'étalement de la période de recueil a fait que mes compétences linguistiques en langue occitane se sont développées et que j'ai pu m'en servir dans une partie des entretiens mais pas dans tous. D'autres entretiens ont eu lieu en groupes de deux ou trois *calandrons*, procédé qui permet de libérer plus facilement la parole mais qui limite le temps de parole de chaque *calandron*. Ensuite, mes caractéristiques d'enquêteur, en particulier mon âge mais aussi ma personnalité, ont eu tendance à provoquer une interaction assez informelle. Du point de vue des objectifs poursuivis, à savoir faire émerger des représentations sur la langue et la culture occitanes, sur le passage en *Calandreta* et avoir un aperçu des pratiques linguistico-culturelles, cette atmosphère s'est avérée plutôt productive. En revanche, elle m'a parfois entraîné à m'éloigner d'un canevas rigoureux et à omettre certaines questions. Néanmoins, chaque entretien contient des éléments de réponses aux questions de recherche. Enfin, le canevas a été amené à évoluer après quelques entretiens, notamment concernant l'entame de l'entretien. Après avoir essayé de demander à l'informateur de se présenter et de faire le point sur les éléments factuels, j'ai choisi de demander pourquoi ils avaient accepté de répondre au questionnaire pour lancer la discussion.

4.5. L'enquête auprès des élèves d'âge scolaire

L'enquête s'est déroulée sur une période de trois mois et a concerné les élèves de troisième cycle de cinq écoles différentes. Ces classes regroupent donc les élèves de CM1 et CM2 et pour deux d'entre elles, quelques élèves de CE2²⁵. Les élèves interrogés avaient donc entre 9 et 11 ans. Les effectifs des classes où l'enquête a été menée varient entre 17 et 21 élèves, et en tout ce sont 92 élèves qui ont été interrogés pour un taux de réponse exploitable de 92 %.

Pour mener à bien ce travail je me suis inspiré de plusieurs enquêtes sur les représentations menées auprès d'enfants comme celle de G. Agresti (2016) en domaine franco-provençal italien. Le principe de base est l'étude des représentations sociales par une méthode d'association libre par le texte ou le dessin. Dans mon cas, la consigne était la suivante :

- 1) Qu'est-ce que c'est pour vous la culture ?

²⁵ Cours préparatoire (6 ans) ; Cours élémentaire 1 (7 ans) ; Cours élémentaire 2 (8 ans) ; Cours moyen 1 (9 ans) ; Cours moyen 2 (10 ans).

2) Qu'est-ce que c'est pour vous la culture occitane ?

La première question a servi à évaluer leur compréhension du concept de culture afin de donner des clés pour interpréter la réponse suivante. Les élèves pouvaient répondre par un texte, des mots-clés, des dessins ou une combinaison de ces différentes possibilités. Je n'ai pas fait le choix d'imposer un mode d'expression spécifique aux élèves pour que chacun choisisse le médium le plus facilement mobilisable. Mon intervention s'est faite en français, mais le choix de la langue utilisée pour répondre a été laissé à l'appréciation des élèves. Les élèves étaient encouragés à travailler individuellement et la durée de l'exercice a été d'environ 20 à 30 minutes. Cette première phase a ensuite été enrichie d'une phase d'entretiens collectifs afin d'élucider la signification de certaines réponses et de rendre compte du degré d'adhésion des élèves aux réponses obtenues. Étant donné le temps imparti, la composition des classes et la capacité d'attention des élèves pour un travail extra-scolaire, ces entretiens ont été menés collectivement par groupe de 3, 4 ou 5 élèves. Cette modalité d'entretien n'offrait pas la possibilité de demander aux élèves de classer systématiquement les réponses en fonction de leur degré d'adhésion. Il s'agit donc d'une méthode approximative, « à l'acclamation ». Si elle ne permet pas d'avoir des données précises et individuelles, cette méthode permet néanmoins de rendre compte du rejet ou de l'adhésion de manière globale. En revanche, le fait d'être en groupe a permis de faciliter la parole et les échanges transversaux sur les sujets abordés.

Un tel protocole implique plusieurs biais que je me suis efforcé de prendre en compte dans mon analyse. Un premier biais possible est dû au contexte de l'enquête. Le fait que celle-ci se déroule précisément dans une école où l'occitan est langue d'enseignement pourrait favoriser l'association entre culture occitane et langue occitane. C'est ce qu'en sociologie on nomme une heuristique de disponibilité (Boudon et Fillieule, 2018, p. 94). Pourtant, tous les enfants sont loin d'avoir fait cette association, ce qui incline à penser que ce biais contextuel n'a pas trop influencé les résultats obtenus. Paradoxalement, l'environnement du recueil des données pourrait constituer un second biais opposé à celui précédemment cité. En effet, peut-être que certains *calandrins* interrogés n'auront simplement pas pensé à citer la langue tant cette réponse leur paraissait évidente. Cependant, cela n'a pas été vérifié lors des entretiens. Contrairement aux adultes les enfants ne semblent pas considérer le lien langue-culture comme allant de soi. Enfin, j'ai constaté un certain effet de halo dû à l'influence des élèves les uns sur les autres. Assis par *còla* (équipe), les élèves ont eu plus ou moins tendance à s'entraider dans ce travail. Néanmoins je ne pense pas que cela ait changé fondamentalement les résultats. La dynamique de groupe a joué un rôle assimilateur mais la comparaison des résultats d'une classe à l'autre permet de montrer une récurrence et donc une cohérence des réponses.

Étant donné le grand nombre de productions discursives et iconiques recueillies, j'ai opté pour un premier traitement quantitatif. Dans cette première phase, je me suis attaché à retranscrire les réponses et à regrouper les éléments signifiants par catégorie. Chaque élève interrogé ayant pu produire un ou plusieurs éléments signifiants, j'ai pu distinguer 163 occurrences pour 85 répondants. Parmi ces 85 répondants, on compte 12 CE2, 39 CM1, et 34 CM2 pour 44 filles et 41 garçons.

J'ai ensuite entrepris de classer ces occurrences en catégories sémantiques en éliminant les doublons (lorsque qu'un élève a fait un dessin et un texte de même contenu sémantique). Certaines réponses ont ainsi pu être classées dans trois catégories car renvoyant à deux contenus sémantiques distincts, par exemple : « *C'est quelque chose de bon parce que on découvre le patrimoine et sans cette école je ne connaîtrais peut-être pas cette merveilleuse langue*²⁶ ». Cette réponse a pu être classée dans deux catégories : école et langue, parce qu'elle contient les deux idées. Ce classement a fait apparaître une certaine cohérence dans le sens que les occurrences relevées correspondent à ce que l'on classe

²⁶ Calandrina, 10 ans (extrait de l'enquête).

habituellement dans un ensemble culturel (production artistique, symbole, territoire, jeux, alimentation, environnement...).

4.6. Les registres matricules et fiches d'inscription

Les registres matricules sont des cahiers contenant des informations sur les élèves inscrits dans les écoles. Chaque secrétariat tient à jour ces fichiers depuis l'ouverture de l'école. Ces documents, remplis avec plus ou moins de précision, m'ont donné accès aux noms des élèves inscrits et à celui de leurs parents ou tuteurs légaux, à leur adresse, parfois à leur profession ainsi qu'aux dates d'entrée et de sortie de l'école des élèves. Dans un premier temps, j'ai souhaité utiliser ces données dans le but d'identifier les anciens *calandrons* et les contacter avant de me rendre compte que je pouvais également utiliser ces données pour une analyse quantitative de la sociologie des parents d'élèves. En effet, les informations contenues dans ces cahiers renseignent sur les PCS des parents et sur leur lieu de vie, ce qui m'a permis de croiser ces données avec les données déclaratives obtenues par questionnaires.

Malheureusement, pour diverses raisons, ces registres comportent de nombreux vides. La case « profession des parents » par exemple a souvent été remplie consciencieusement durant les premières années avant d'être délaissée par la suite. Ces données, bien que précieuses, comportent donc des manques à divers niveaux²⁷.

4.7. Les observations directes

Durant les trois ans qu'a duré mon enquête, j'ai eu l'occasion de me rendre de nombreuses fois dans les différentes écoles afin de procéder à des observations directes (Juillard, 1999). Ces observations ont concerné divers moments de la vie des écoles : vie de classe, vie associative, événements culturels, réunions pédagogiques, sorties scolaires, journées portes ouvertes, assemblée générale. Mes observations ont porté prioritairement sur les comportements langagiers, les commentaires épilinguistiques et les attitudes à l'égard des langues (voir grille d'observation en annexe n° 2). Ce choix a été déterminé par la volonté de constater *in vivo* les données déclaratives obtenues en entretiens. Mon attention s'est portée principalement sur l'utilisation de l'alternance entre français et occitan dans l'école chez les enseignants, les élèves et les parents. Si ces observations, par définition « qualitatives », ne peuvent pas prétendre à une exhaustivité et à une rigueur leur donnant valeur de preuve scientifique, elles ont été un appui précieux pour interpréter l'ensemble des données recueillies par ailleurs. Elles ont également nourri ma réflexion sur ma problématique notamment durant la première année de ma recherche.

Au-delà de ces observations relativement formalisées, ma recherche a été nourrie par un travail d'observation que l'on pourrait qualifier de « souterrain ». Comme l'explique très bien l'ethnologue J.-P. Olivier de Sardan, un corpus de données est également constitué de toutes les interactions non liées à l'enquête :

Le chercheur de terrain observe et interagit aussi sans y prêter autrement attention, sans avoir l'impression de travailler, et donc sans prendre de notes, ni pendant, ni après. Il ne se sent pas toujours en service commandé, heureusement pour lui. Il mange, bavarde, plaisante, drague, joue, regarde, écoute, aime, déteste. En vivant il observe malgré lui en quelque sorte, et ces observations-là sont enregistrées dans son inconscient, son subconscient, sa

²⁷ Le remplissage de ces registres a fait l'objet de directives contradictoires de la part du MEN au cours des 20 dernières années, ce qui explique sans doute les lacunes qu'ils comportent. De plus, ils cohabitent désormais avec un fichier numérique qui tend à les remplacer.

subjectivité, son jeu, ou ce que vous voudrez. Elles ne se transforment pas en corpus et ne s'inscrivent pas sur le carnet de terrain. [...] On peut considérer le cerveau du chercheur comme une « boîte noire », et faire l'impasse sur son fonctionnement. mais ce qu'il observe, voit, entend, durant un séjour sur le terrain, comme ses propres expériences dans les rapports avec autrui, tout cela va entrer dans cette boîte noire, produire des effets au sein de sa machine à conceptualiser, analyser, intuire, interpréter, et donc pour une part on va ensuite sortir de ladite boîte noire pour structurer en partie ses interprétations, au cours du processus de recherche, que ce soit pendant le travail de terrain, lors du dépouillement des corpus ou quand vient l'heure de rédiger. C'est là toute la différence, particulièrement sensible dans des travaux descriptifs, entre un chercheur de terrain, qui a de ce dont il parle en connaissance sensible (par imprégnation), et un chercheur de cabinet travaillant sur des données recueillies par d'autres. Cette maîtrise que le chercheur acquiert du système de sens du groupe auprès de qui il enquête s'acquiert pour une grande part inconsciemment, comme une langue, par la pratique. (Olivier de Sardan, 1995, p. 79-80)

Cet ensemble d'observations, difficilement quantifiable, a eu un grand impact sur ma compréhension de la problématique et des relations entre les acteurs. J'ai aussi essayé de prendre en compte les lieux où « *il se passe quelque chose* » (Heller, 2002, p. 31) en termes d'interaction, notamment dans les écoles *Calandretas*, dans les lieux où se tiennent leurs activités culturelles mais, plus largement, dans le milieu occitaniste (les manifestations, les réunions de travail, les colloques...). Ces observations se sont faites de manière instinctive ; et des événements ou des discours que j'ai remarqués ou retenus inconsciemment ont souvent pris du sens à la toute fin de mon travail, pendant la phase de rédaction.

4.8. Les enquêtes de tiers

En plus des données collectées en propre durant l'enquête, j'ai utilisé également des données recueillies par d'autres. Deux enquêtes en particulier ont retenu mon attention. Une enquête sur la place de la langue chez les parents de *Calandreta* effectuée durant l'année scolaire 2019-2020 par des *regents* en formation : M. Bissay, R. Martin, S. Richez et C. Garcia (Bissay *et al.*, 2020)²⁸. L'enquête analyse un total de 253 réponses de parents d'élèves sur l'ensemble des écoles *Calandretas*. Si le terrain est un peu différent, il m'a permis de vérifier et compléter mes propres données recueillies auprès des parents.

La deuxième est l'enquête sociolinguistique relative à la pratique et aux présentations de la langue occitane en région Occitanie, Nouvelle-Aquitaine et au Val d'Aran effectuée en 2020 par l'Office public de la langue occitane (Oplo, 2020). Il s'agit d'une enquête quantitative d'envergure confiée à un organisme indépendant auprès de 8 000 personnes. Elle traite une grande partie des thèmes abordés dans cette étude sur les *Calandretas* et fournit un point de comparaison essentiel pour évaluer les spécificités des représentations et des pratiques de la langue et culture occitanes dans l'environnement des *Calandretas* par rapport au reste de l'aire occitanophone évaluée. Comme toute enquête sociolinguistique, l'enquête de l'Oplo comporte des spécificités liées à son contexte de production (Humbert, Coray et Duchêne, 2018, p. 58-61)²⁹.

4.9. Les discours médiatiques

L'analyse des discours médiatiques traitant des *Calandretas* dans les villes étudiées permet d'avoir un aperçu de l'état du discours social dans l'environnement direct des écoles. L'écrit

²⁸ Ce travail non publié m'a été transmis et expliqué par les auteurs que je remercie ici chaleureusement.

²⁹ Je reviens sur cette enquête au chapitre 2, paragraphe 3.

journalistique dans ce cas donne une idée des représentations circulant à divers moments de l'histoire des *Calandretas*. Ces discours médiatiques, souvent factuels, donnent également un aperçu de l'activité culturelle des écoles et des associations qui lui sont liées à travers des annonces ou compte rendus d'événements. L'analyse de discours que permet ce corpus a été dans une certaine mesure sous-exploitée, faute de temps. Nul doute que cet aspect du corpus demanderait à être étudié plus longuement.

J'ai principalement utilisé dans mon travail la base de données Europresse qui regroupe les archives des titres de presse français nationaux et régionaux. Y sont notamment archivés les quotidiens régionaux *Midi Libre*, *L'Indépendant* et *La Dépêche du Midi* qui couvrent les trois villes de mon terrain depuis 2013. Cet outil m'a d'abord permis d'illustrer et de comprendre certains événements signifiants auxquels je n'ai pas pu assister moi-même. Ensuite, il m'a permis de comparer la présence de certaines variables sur les trois territoires. En effet, la similitude de fonctionnement des trois journaux et leur disponibilité sur la même période constituent les fondements nécessaires à une comparaison quantitative. Ces variables sont constituées par des termes « marqueurs » qui renvoient, soit à un acteur en particulier, soit à un type de représentation particulier (comme le glossonyme « patois » qui renvoie à une représentation particulière de la langue-culture occitane). Cette technique d'identification par mot-clé n'est certes pas sans défauts (elle génère un certain bruit et inversement laisse de côté certaines occurrences), mais elle s'est révélée particulièrement utile en complément des observations de terrain et d'autres sources de données. La période retenue pour les relevés de la base Europresse va du 8 janvier 2013, date commune du début de l'archivage des trois journaux régionaux de référence, au 8 avril 2021³⁰. La formule et les termes utilisés pour chaque recherche sont indiqués dans chaque tableau présentant les relevés.

D'autres articles plus anciens issus de la presse quotidienne régionale seront utilisés à des fins d'illustration dans la deuxième partie de ce travail. Ils ont pour la plupart été collectés par mes soins sur la base de données Europresse ou par d'anciens collaborateurs du Centre international de documentation occitane (plus exactement son ex-directeur, François Pic, qui a eu la grande amabilité de les mettre à ma disposition). Ils sont désormais disponibles et consultables sur demande dans leur ensemble au Cirdoc. Quelques autres articles proviennent de mon propre collectage dans les journaux.

4.10. Les discours institutionnels

J'entends par discours institutionnel l'ensemble des discours qui engagent un collectif, soit sous la forme d'un seul énonciateur disposant d'une fonction qui le dote d'une légitimité pour prendre la parole au nom de l'institution, soit parce que le document est rédigé collectivement par un groupe d'énonciateurs rassemblés dans une institution. Ce corpus comprend un grand nombre de textes issus d'institutions liées aux politiques linguistiques à différents niveaux, subnational, national et supranational. La collecte de ce corpus a été réalisée selon la disponibilité des sources et ne prétend pas à l'exhaustivité. Ce travail a été grandement facilité par l'aide apportée par F. Pic, Y. Lespoux, M.-J. Verny, P. Adam en ce qui concerne les *Calandretas* et le mouvement occitaniste. Le reste des documents du corpus provient d'un relevé des sources disponibles en ligne sur les sites des différentes institutions. Ce corpus comprend également un certain nombre d'énoncés oraux issus d'entretiens avec des acteurs de ces institutions. Dans ces entretiens, il faut distinguer les prises de parole individuelles, qui relèvent d'une opinion personnelle des acteurs sur leur action, et les énoncés proprement institutionnels qui sont le reflet de la position de l'institution.

³⁰ Cette date coïncide avec le jour du vote de la loi Molac, une loi importante concernant les langues régionales en France et sur laquelle je reviendrai. Le relevé ne tient donc pas compte de l'augmentation significative et inhabituelle du nombre d'articles qui portent sur les écoles immersives et les langues régionales dans la période qui a suivi. En effet, ce vote a été très relayé, tout comme les épisodes législatifs ultérieurs et les débats qu'ils ont suscités.

Conclusion 1

Cette première partie aura permis, je l'espère, de poser clairement la problématique abordée dans cette thèse. Les trois parties qui suivent seront donc consacrées à apporter des éléments pour comprendre les effets d'une politique linguistique « par en bas » sur des pratiques langagières en forte diminution. Cette politique, menée par les *Calandretas*, émane de la communauté linguistique occitane et a donc de nombreuses interactions avec son environnement social et d'autres acteurs des politiques linguistiques. Cette particularité implique donc le recours à de nombreux concepts empruntés aux sciences sociales ainsi qu'à un grand nombre de données de types différents qui permettent d'avoir un aperçu de la complexité de ces relations.

Si je me suis jusqu'à maintenant attaché à décrire cet ensemble méthodologique comprenant les concepts opératoires que j'utiliserai, mes questions de recherche, mon corpus de données et les conditions de sa constitution, la partie 2 va nous permettre de détailler le contexte sociolinguistique et glottopolitique dans lequel est menée l'action des *Calandretas*. Cela passe par se pencher sur le concept de patrimonialisation qui permet aujourd'hui, à mon sens, de caractériser la situation de la langue et de la culture occitanes.

Partie 2 : Patrimonialisation de la langue-culture occitane et *Calandretas*

Introduction 2

Le mot « patrimoine » est central dans ma problématique de recherche. Il s'est imposé dans la formulation de mon sujet qui ne désignait pas « l'occitan » ou « la langue occitane » mais « le patrimoine linguistique et culturel occitan ». Il a donc été nécessaire de chercher à comprendre ce que recouvrait cette notion et pourquoi on l'applique aujourd'hui à la langue occitane.

Plusieurs sociolinguistes ont déjà fait le constat que les langues minorisées en France, et même plus généralement en Europe (Grinevald, 2012, p. 29), évoluent aujourd'hui sous le régime de la patrimonialisation :

Il est un fait commun à l'ensemble des institutions observées : celui d'aborder les langues non étatiques principalement sous l'angle patrimonial. Le mouvement est si général que nous serions tentés de répondre dès à présent à la question de savoir si l'évolution de la diglossie se fait selon un principe de normalisation ou de substitution par l'affirmation suivante : il ne s'agit ni de normalisation, ni de substitution mais de patrimonialisation. (Colonna, 2013, p. 273)

En effet, la langue occitane semble aujourd'hui communément reconnue comme un patrimoine à valoriser. D'un point de vue législatif, les « langues de France », dont fait partie l'occitan, sont reconnues dans la Constitution comme appartenant au patrimoine de la France depuis 2008. Du point de vue de l'opinion publique, la vision de la langue comme « bien patrimonial » fait consensus pour la plupart des habitants des régions de culture occitane (voir Gardy et Hammel, 1994 par exemple). L'objectif de cette partie est de poursuivre la réflexion sociolinguistique sur la question du patrimoine en proposant un regard sur la diglossie en domaine occitan comme processus de patrimonialisation. Plus précisément je m'attacherai à décrire la patrimonialisation comme un processus qui implique les trois paramètres d'un fait glottopolitique : pratiques langagières, représentations et idéologies linguistiques, et aménagement linguistique. Cette description est indispensable pour répondre aux questions que je me suis posées dans ce travail et plus spécifiquement pour comprendre les enjeux glottopolitiques derrière la question des *Calandretas*.

Le premier chapitre sera consacré à la description de ce que recouvre le concept de patrimonialisation. Le deuxième chapitre a pour objectif de décrire la situation sociolinguistique, c'est-à-dire les pratiques et les représentations linguistiques actuelles de l'occitan à travers le concept de patrimonialisation. Le troisième chapitre est dédié à la situation occitane du point de vue de l'aménagement linguistique. Enfin, le quatrième et dernier chapitre de cette deuxième partie vise à replacer les *Calandretas*, l'objet de cette thèse, dans l'historicité de ce processus de patrimonialisation de la langue occitane.

Chapitre 1 : La patrimonialisation, définition et idéologie

1.1. La patrimonialisation et la transmission culturelle en anthropologie³¹

Qu'entend-on par le terme *patrimonialisation* ? Le suffixe « -ation » indique un processus, le processus par lequel un objet ou une pratique culturelle devient du patrimoine. Pour les ethnologues, notamment J. Davallon (2000) ou G. Violo (2014), ce phénomène est une modalité de la transmission culturelle d'un objet menacé par une disparition rapide. La patrimonialisation a ceci de particulier qu'elle est une « filiation inversée » (Davallon, 2000, p. 16)³², une transmission du présent vers le passé et non du passé vers le présent. Ce phénomène se produit lorsqu'une communauté culturelle ressent qu'un objet (lieu, bâtiment, environnement naturel, pratique culturelle) est menacé de disparition. Cette prise de conscience donne à l'élément culturel sa valeur et entraîne des mesures visant à le préserver (Violo, 2014, p. 53). Par la patrimonialisation, l'élément culturel (dans notre cas une pratique linguistique) passe d'un mode de transmission « naturel » ou « inconscient » à un mode de transmission conscient et institutionnalisé. J. Davallon propose un schéma de ce processus en le découpant en cinq étapes :

D'une certaine façon, les opérations qui interviennent dans le changement de statut de l'objet-
ce que j'ai appelé les « gestes de patrimonialisation » - sont autant de procédures assurant ces
deux conditions. Ces opérations sont au nombre de six et on les retrouve de manière plus ou
moins marquée ou développée dans toute patrimonialisation. : 1) la « trouvaille », 2) l'étude de
l'objet, 3) la déclaration, 4) la représentation du monde d'origine par l'objet, 5) l'accès du
collectif à l'objet et 6) la transmission. (Davallon, 2012, p. 45)

Ce schéma s'applique à toute forme de patrimoine, matériel et immatériel. On peut l'adapter afin de montrer un processus de patrimonialisation touchant une pratique culturelle dont la disparition se caractérise par la fin de la transmission familiale, comme dans le cas des langues minorisées. La figure 1, adaptée de Davallon (2012, p. 48), montre ce processus appliqué à une langue.

³¹ Quand je parlerai d'anthropologie ou que j'utiliserai l'adjectif « anthropologique », c'est dans le sens « d'anthropologie sociale et culturelle » telle que la définissent M. Augé et J.-P. Colleyin : « synonyme d'ethnologie, cette dernière s'intéresse à tous les groupes humains quelles que soient leurs caractéristiques. Elle peut prendre pour objet d'étude tous les phénomènes sociaux qui requièrent une explication par des facteurs culturels » (Augé et Colleyin, 2009, p. 13).

³² J. Davallon reprend lui-même un concept de J. Pouillon.

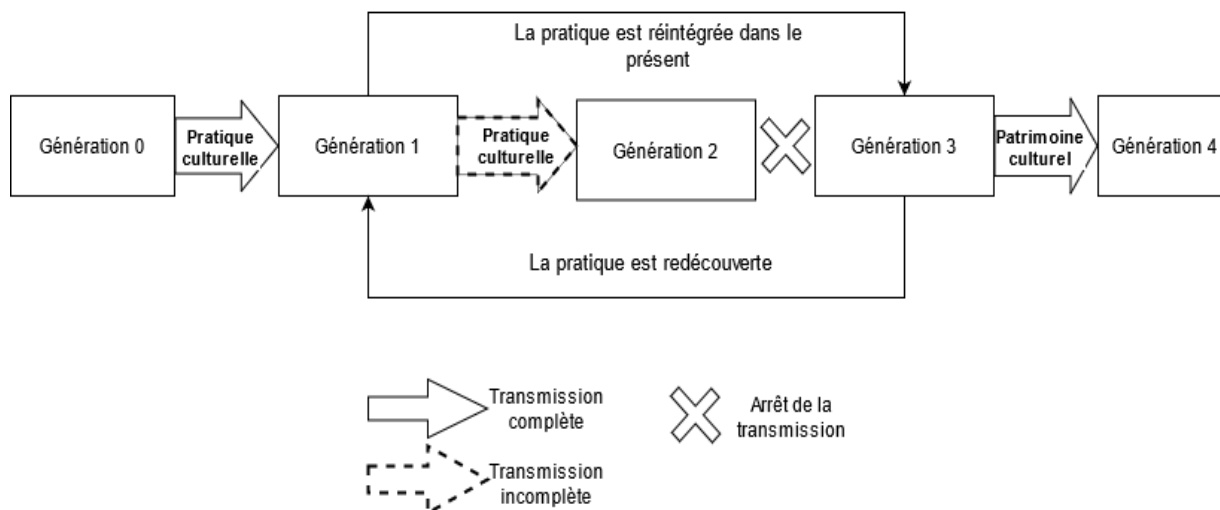


Figure n° 2 : schéma de la patrimonialisation

Le processus de patrimonialisation intervient au niveau de la génération 3 alors que la transmission est effectivement interrompue mais que la pratique (ici la langue) subsiste à l'état résiduel (c'est-à-dire en tant que langue première peu ou pas utilisée et principalement en tant que compétence passive) dans les générations précédentes. Il faut donc que la pratique ou l'objet soient toujours présents dans l'environnement de la génération 3 pour faire l'objet de ce que J. Davallon appelle une « *trouvaille* ».

Un bien matériel ou une pratique culturelle sont donc considérés comme « patrimoine » dès lors qu'ils ont fait l'objet de ce qu'on pourrait appeler une « cristallisation », c'est-à-dire d'une sélection de traits définitoires qui les constituent, d'une forme de catalogage ou d'enregistrement, et qu'ils sont au centre d'une entreprise de transmission consciente et dans lequel le scientifique joue un rôle de description et de légitimation. C'est lui qui leur donne sa valeur (Davallon, 2012, p. 46). Les deux aspects sont indissociables, car pour transmettre un objet (dans le cas qui nous occupera, une langue-culture) de manière consciente, il convient d'en définir les différentes caractéristiques, autrement dit ce qui est du « patrimoine » et ce qui n'en est pas. Ce processus de sélection complexe se construit dans une dialectique entre l'expérience individuelle et les rapports de forces sociaux. Il entraîne une externalisation de la pratique culturelle en lui donnant une existence en dehors des individus, ici les locuteurs. À ce titre, chacun peut entendre les différents enjeux politiques entourant la reconnaissance d'un objet comme patrimoine, d'autant plus que cela implique une prise en charge sociale du coût des mesures nécessaires à sa sauvegarde. L'idée qui semble s'imposer aujourd'hui en Occident comme une évidence selon laquelle certains biens ou certains comportements culturels sont du patrimoine qu'il convient de préserver doit être replacée dans une historicité. C'est au moment que J. Davallon a appelé le moment de la « *trouvaille* » que se joue la détermination de la valeur de l'objet « découvert ». Or, l'attribution de cette valeur va au-delà de la « puissance symbolique » de l'objet transmis et du « sentiment du sublime », plutôt individuel, qu'il peut inspirer et s'inscrit, dans un deuxième moment, dans une logique collective soumise à l'influence de diverses idéologies et aux intérêts de groupes sociaux divers. Au-delà d'un processus anthropologique qui peut s'observer à l'échelle individuelle, le patrimoine constitue donc également un « construit social » (Davallon, 2012, p. 45).

1.2. Les valeurs sociales du patrimoine

Une définition du patrimoine donnée par J.-M. Leniaud (2007, p. 14) affirme que la notion recouvre « *l'ensemble des objets qui ont perdu leur valeur d'usage* ». Cette définition appelle donc à se

demander quelles valeurs nouvelles sont données aux objets patrimonialisés ? G. Zouain, dans une conférence de 2012, signale que, dans l'Antiquité grecque, il désignait un bien inaliénable, ne pouvant être ni vendu ni échangé, transmis du père vers le fils (Zouain, 2012, p. 60). Cette impossibilité de tirer un profit économique du patrimoine montre l'importance de l'acte de continuité familiale qu'il constitue. Cela est à l'origine de la première valeur du patrimoine, la **valeur affective** que J.-P. Babelon et A. Chastel (2010, p. 51) décrivent comme un « sentiment d'attachement » d'une famille à son patrimoine. Au-delà du cercle familial, des pratiques patrimoniales d'ordre social sont attestées dans l'Antiquité. Les Romains en particulier semblaient s'intéresser aux objets appartenant à la civilisation grecque en déclin et plus généralement à toute civilisation vaincue. Les divers morceaux de monuments où les œuvres d'art accaparées faisaient l'objet d'un marchandage et venaient décorer les demeures des notables ou bien étaient présentées dans la sphère publique. Si ces objets avaient une **valeur distinctive**, il est difficile de connaître exactement l'origine de ce prestige. J.-M. Leniaud (2007) relie cette forme d'« attitude patrimoniale » à un affichage du pouvoir. Il affirme également que, dès l'Antiquité, on retrouve déjà en germe toutes les valeurs patrimoniales des époques suivantes. Pour autant, avant le XV^e siècle, la pratique la plus répandue était la destruction ou le réemploi des objets ayant perdu leur usage. À partir de la Renaissance, les objets antiques sont investis d'une valeur esthétique et instructive. Les réalisations antiques sont collectionnées, admirées et copiées. À partir du XVIII^e siècle, sous l'influence de la philosophie des Lumières, s'engage un mouvement de démocratisation des savoirs qui voit la création des premiers musées à côté des collections privées. En France, la Révolution française marque un tournant. Le patrimoine, principalement le bâti, prend une **valeur identitaire** pour la jeune nation et un service est créé pour la préservation des monuments. Ici le mouvement patrimonial devient réellement « social » en ce qu'il concerne non plus l'individu mais l'ensemble de la société qui doit connaître et cultiver son histoire pour légitimer son existence en tant que « nation ». Le XIX^e siècle et les romantiques chargent le patrimoine d'une **valeur esthétique** (Zouain, 2012, p. 64) liée à un sentiment provoqué par la beauté et l'ancienneté que J.-P. Babelon et A. Chastel (2010, p. 21) regroupent sous le terme de *mirabilia* et qu'ils décrivent comme « *un étonnement, une crainte respectueuse, presque une terreur* ». Avec les changements intervenus pendant la révolution industrielle, les domaines terriens perdent une partie de leur valeur économique, ce qui va accentuer leur transformation en patrimoine. Avec l'exode rural, les vestiges matériels et immatériels des modes de vies préindustriels deviennent des objets de curiosité et de mémoire. C'est l'exploitation des différentes valeurs du patrimoine sur le marché économique qui donne finalement sa **valeur économique** à l'objet patrimonialisé. C'est ce qui est à l'œuvre dans la question du tourisme patrimonial :

Ainsi, quelque part mais d'une manière incomplète, la boucle est bouclée entre l'origine du patrimoine et le patrimoine tel que nous le vivons : les valeurs économiques du patrimoine, du moins celles émanant de son usage touristique, semblent de retour et déterminent souvent la reconnaissance de ce patrimoine. (Zouain, 2012, p. 66)

Ainsi, l'influence des idéologies de ces différentes époques a fait évoluer le concept de patrimoine sur deux axes distincts. D'abord, le patrimoine oscille entre bien privé, individuel, et bien public (selon différentes échelles et pouvoirs : religieux, étatiques, transnationaux...) ; ensuite, il passe du domaine matériel (monuments, objets) au domaine immatériel (savoirs et pratiques).

1.3. Discours politiques et idéologie contemporaine du patrimoine

Au XX^e siècle, les différentes valeurs du patrimoine (distinctive, identitaire, esthétique, affective, économique) sont mobilisées à travers un ensemble de discours dans ce qu'on pourrait caractériser comme un « champ » patrimonial (Bourdieu, 1994, p. 55). Ce champ regroupe les acteurs institutionnels et les individus participant à la définition sociale du patrimoine et de sa fonction. Parmi les acteurs principaux, on trouve l'Organisation des Nations unies à travers son organisme culturel l'Unesco. L'idéologie portée par l'Unesco est le fruit de luttes et de compromis au sein du champ patrimonial

entres différents agents, principalement les États-Nations et les représentants des minorités culturelles au sein de ces États. Elle transparaît dans un corpus constitué par les principales conventions internationales qui font office de textes normatifs : la Convention pour la protection du patrimoine mondial, culturel et naturel (Unesco, 1972), la Déclaration universelle de l'Unesco sur la diversité culturelle (Unesco, 2001) ; la Convention sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles (Unesco, 2005) ; la Convention pour la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel (Unesco, 2003) et, pour l'espace européen, la Convention de Faro (Conseil de l'Europe, 2005). Ces textes, par le « capital symbolique » (Bourdieu, 1994, p. 116) reconnu aux agents qui les portent, fondent en grande partie le discours aujourd'hui légitime sur le patrimoine. Cette autorité confère à ces discours une forme d'hégémonie (Tollefson, 2006, p. 47). Les nombreuses reprises, citations, mentions dont ils sont l'objet contribuent à produire une « *réalité et une efficacité sur la situation* » (Branca-Rosoff, 1996, p. 82), ici le traitement de la question patrimoniale dans nos sociétés.

Ces textes se fondent tous sur la Déclaration des droits de l'homme de 1948 et l'idéologie universaliste selon laquelle tous les êtres humains étant égaux, leurs productions culturelles participent toutes d'une même culture humaine. Cette façon de concevoir le patrimoine culturel permet de dépasser le domaine des identités nationales qui furent instrumentalisées dans les divers conflits du XX^e siècle (voir le texte de la conférence intitulé « Race et Culture » par C. Lévi-Strauss). La convention de 1972 insiste d'abord sur l'intérêt de préserver « *les biens du patrimoine culturel et naturel* », en ce qu'ils présentent « *un intérêt exceptionnel qui nécessite leur préservation en tant qu'élément du patrimoine mondial de l'humanité tout entière* » (Unesco, 1972, p. 1). La Déclaration universelle sur la diversité culturelle de 2001 met avant la protection de la diversité culturelle comme instrument de paix entre les nations et s'oppose à l'hypothèse du « *choc des civilisations* » (Unesco, 2001, p. 1). Cette Déclaration consacre également l'analogie entre la diversité culturelle et la biodiversité déjà présente en germe dans la Convention de 1972 :

La culture prend des formes diverses à travers le temps et l'espace. Cette diversité s'incarne dans l'originalité et la pluralité des identités qui caractérisent les groupes et les sociétés composant l'humanité. Source d'échanges, d'innovation et de créativité, la diversité culturelle est, pour le genre humain, aussi nécessaire qu'est la biodiversité dans l'ordre du vivant. En ce sens, elle constitue le patrimoine commun de l'humanité et elle doit être reconnue et affirmée au bénéfice des générations présentes et des générations futures. (Unesco, 1972, Article 1)

L'autre cause de cet intérêt patrimonial vient du danger ressenti face aux dégâts causés par les modes économiques contemporains et la guerre sur les vestiges historiques. Sans doute que le mouvement de décolonisation participe de cette inquiétude. En effet, l'avènement du « tiers-monde » fait craindre aux puissances coloniales que les nouveaux États n'aient pas les moyens ou pas l'intérêt de préserver leur patrimoine comme ont pu le faire dans une certaine mesure les empires coloniaux :

Considérant que la protection de ce patrimoine à l'échelon national reste souvent incomplète en raison de l'ampleur des moyens qu'elle nécessite et de l'insuffisance des ressources économiques, scientifiques et techniques du pays sur le territoire duquel se trouve le bien à sauvegarder. (Unesco, 1972, p. 1)

Quoi qu'il en soit, on retrouve bien dans ce texte, ainsi que dans ceux qui vont suivre, le mouvement type de la patrimonialisation décrit par J. Davallon, le constat d'une disparition en cours et la volonté de préserver.

La Convention sur le patrimoine culturel immatériel de 2003 introduit la définition d'un autre type de patrimoine, le patrimoine immatériel. Cette convention met en avant le rôle des communautés dans la définition du patrimoine qui était dans la convention de 1972, l'apanage des experts, notamment des ethnologues ou des anthropologues :

On entend par “patrimoine culturel immatériel” les pratiques, représentations, expressions, connaissances et savoir-faire – ainsi que les instruments, objets, artefacts et espaces culturels qui leur sont associés – que les communautés, les groupes et, le cas échéant, les individus reconnaissent comme faisant partie de leur patrimoine culturel. Ce patrimoine culturel immatériel, transmis de génération en génération, est recréé en permanence par les communautés et groupes en fonction de leur milieu, de leur interaction avec la nature et de leur histoire, et leur procure un sentiment d’identité et de continuité, contribuant ainsi à promouvoir le respect de la diversité culturelle et la créativité humaine. (Unesco, 2003, article 2)

Ce texte traite également de la question de la langue qu’il intègre dans la liste du patrimoine immatériel « *comme vecteur du patrimoine culturel immatériel* » (à savoir les arts du spectacle ; les pratiques sociales, rituels et événements festifs ; les connaissances et pratiques concernant la nature et l’univers ; les savoir-faire liés à l’artisanat traditionnel). Cette convention introduit également le rôle d’échange et d’intercompréhension joué par le patrimoine culturel :

Considérant le rôle inestimable du patrimoine culturel immatériel comme facteur de rapprochement, d’échange et de compréhension entre les êtres humains (Unesco, 2003, p. 1)

Le cadre fixé par la convention définit comme objectif la sauvegarde à travers trois volets du processus anthropologique décrit plus haut : la délimitation, la documentation et la transmission :

On entend par “sauvegarde” les mesures visant à assurer la viabilité du patrimoine culturel immatériel, y compris l’identification, la documentation, la recherche, la préservation, la protection, la promotion, la mise en valeur, la transmission, essentiellement par l’éducation formelle et non formelle, ainsi que la revitalisation des différents aspects de ce patrimoine. (Unesco, 2003, article 2)

Enfin, de la Convention de Faro, nous retiendrons la définition du patrimoine en tant que « ressource » valorisable pour le développement économique et humain :

Le patrimoine culturel constitue un ensemble de ressources héritées du passé que des personnes considèrent, par-delà le régime de propriété des biens, comme un reflet et une expression de leurs valeurs, croyances, savoirs et traditions en continuelle évolution. Cela inclut tous les aspects de l’environnement résultant de l’interaction dans le temps entre les personnes et les lieux. (Conseil de l’Europe, 2005, article 2)

En vue de valoriser le potentiel du patrimoine culturel en tant que facteur de développement économique durable, les Parties s’engagent : à accroître l’information sur le potentiel économique du patrimoine culturel et à l’utiliser ; à prendre en compte le caractère spécifique et les intérêts du patrimoine culturel dans l’élaboration des politiques économiques ; et à veiller à ce que ces politiques respectent l’intégrité du patrimoine culturel sans compromettre ses valeurs intrinsèques. (Conseil de l’Europe, 2005, article 7)

Et la définition d’une communauté patrimoniale :

Une communauté patrimoniale se compose de personnes qui attachent de la valeur à des aspects spécifiques du patrimoine culturel qu’elles souhaitent, dans le cadre de l’action publique, maintenir et transmettre aux générations futures. (Conseil de l’Europe, 2005, article 2)

À partir de ce corpus de textes, on peut dégager les principales propositions qui caractérisent l’idéologie contemporaine dominante, aujourd’hui légitime au sein du champ patrimonial au-delà des aspects anthropologiques dégagés au paragraphe précédent :

- a. Un patrimoine culturel ou naturel matériel a une valeur universelle et exceptionnelle du point de vue de l’histoire, de l’art ou de la science ;*
- b. Un patrimoine immatériel est défini par les communautés, les groupes et, le cas échéant, les individus reconnaissent comme faisant partie de leur patrimoine ;*
- c. La diversité des cultures est un bien commun de l’humanité dans son ensemble qui doit être préservé de la destruction ;*
- d. Le patrimoine est une ressource (économique, sociale, créatrice...) valorisable ;*
- e. L’accès à cette ressource patrimoniale est partie intégrante des Droits de l’homme ;*
- f. La diversité du patrimoine culturel mondial participe au dialogue des cultures et la construction de la paix.*

L’ensemble de ce corpus de textes juridiques fait aujourd’hui consensus au niveau politique dans la mesure où ils ont été ratifiés par la plupart des États-Nations reconnus. Ce consensus, quasi unanime, chez les acteurs politiques doit attirer notre attention sur la façon dont ces discours se sont construits et notamment la vision des langues qu’ils véhiculent.

1.4. La patrimonialisation : de l'ethnologie à la linguistique

Patrimoine et patrimonialisation sont des concepts issus de l'anthropologie et dont s'empare aujourd'hui la sociolinguistique. Ce faisant, cet emprunt vient s'ajouter à l'histoire du dialogue épistémologique entre ces deux domaines disciplinaires depuis l'établissement de la linguistique comme discipline scientifique autonome possédant son propre objet, la langue, définie par Saussure (2002). On sait, par exemple, quelle influence ont eu le structuralisme et plus tard le fonctionnalisme sur l'anthropologie. Du côté des anthropologues, les pratiques linguistiques occupent un rôle central dans l'étude des cultures au moins de deux façons.

D'abord, comme une composante d'un ensemble culturel plus large incluant les pratiques rituelles, les mythes, structures de parenté... en d'autres mots, « *l'ensemble des solutions originales aux problèmes qui se posent à elle* » (c'est-à-dire l'humanité) (Cuche, 2010, p. 6). Vue sous cet angle, une langue donnée est une solution proposée par un groupe permettant de résoudre le « problème » de la communication. L'actualisation locale de principes culturels universels est ensuite « *susceptible d'évolutions et même de transformations* » (*ibid.*). Cette conception a permis les liens qui se sont développés entre l'anthropologie du contact culturel et la linguistique du contact à l'origine même de la sociolinguistique :

Language in contact is considered by some anthropologists as but one aspect of culture contact, and language interference as a facet of cultural diffusion and acculturation. However, despite the flourishing of anthropological interest in contacts problems, particularly in United States since World War One, studies of language contact and culture contact have not enjoyed extensive coordination, and the relation between the two fields has not been properly defined. While each discipline is entitled to its own methodology, there are certain inescapable parallels in the two domains. (Weinreich, 1953, p. 15)

Comme le montre J. Costa (2010, p. 43), le champ de la revitalisation des langues s'est construit en partie sur celui de la sociolinguistique du contact des langues d'U. Weinreich et sur le concept de *shift* repris ensuite par J. Fishman (1964). De la description du processus de substitution, les linguistes sont progressivement passés à une logique de l'intervention qui s'accompagne de discours sur la mort des langues (Dorian, 1981). Dans le domaine occitan, les travaux des chercheurs rassemblés autour de R. Lafont ont décrit le phénomène diglossique et sa dimension conflictuelle dans sa totalité. Ne se limitant pas à une entreprise sociolinguistique, leurs travaux se sont étendus à l'économie, l'histoire et la littérature, ouvrant ainsi la voie à une étude plurielle des dynamiques du contact culturel et linguistique. Langue et culture ne coïncident pas totalement mais entretiennent un rapport étroit.

La deuxième façon principale d'appréhender la langue en anthropologie est celle de la langue comme mode d'expression des savoirs culturels. Cette idée, qui vient de loin (au moins de A. von Humboldt), et que l'on a souvent résumée (comme je me contenterai de le faire aussi) à l'hypothèse Sapir-Whorf (1949) a eu des conséquences heuristiques nombreuses dans le domaine de l'ethnographie de la communication où D. Hymes et J. Gumperz (1972 ; 1984) ont mis en évidence les différents styles communicatifs liés aux différences culturelles ; en didactique des langues, cette conception a notamment donné lieu à l'élaboration d'une compétence culturelle dans le CECRL (Byriam et Zarate, 2003).

Cette façon de concevoir le lien entre langue et culture est au centre des discours actuels sur le patrimoine immatériel. La convention de l'Unesco de 2003 se situe, comme nous l'avons vu, dans le sillage de la Convention de 1972 et ces textes sont avant tout issus du travail des anthropologues. C. Lévi-Strauss, qui avait prononcé la conférence d'inauguration lors de la conférence précédant la convention, en fait partie. Un extrait d'un discours prononcé en 2005 à l'occasion des 60 ans de l'Unesco

me servira d'illustration. Il évoque l'extension de la notion de « patrimoine culturel immatériel » à la langue ainsi³³ :

Document n° 1 : discours de C. Lévi-Strauss pour les 60 ans de l'Unesco

La reconnaissance de la diversité culturelle et la protection des identités culturelles menacées forment le second volet de cette mission de l'Unesco en laquelle l'anthropologie se reconnaît aussi. L'Unesco l'a d'abord conçue sous l'angle du patrimoine mondial, où cette diversité se manifeste en quelque sorte déployée dans le temps. Elle a entrepris plus récemment de l'envisager aussi dans l'espace, en y incluant toutes ses modalités répandues dans le monde et qui, parce qu'immatérielles, privées de réalité tangible, risquent de disparaître sans qu'en subsistent les traces. Il s'agit alors des traditions orales, des connaissances relatives à la nature et au monde, des savoir-faire traditionnels des différents métiers, et, au premier chef, des langues qui sont leur moyen commun d'expression. Car, sous forme immatérielle, certes, chaque langue constitue par son agencement interne un monument aussi précieux que les chefs-d'œuvre d'architecture inscrits par l'Unesco au patrimoine mondial. **Chaque langue perçoit et découpe le monde d'une façon qui lui est propre par sa structure elle ouvre une voie d'accès originale à la connaissance de celui-ci.**

Si l'attente est l'Unesco à ce rôle central du langage, si elle se montre-t-elle à mobiliser les linguistes du monde entier pour l'étude et le maintien des langues menacées d'extinction, ainsi dans l'exposé de sa Stratégie à moyen terme pour la période de 2002 à 2007, que je ne m'appesantirai pas sur ce sujet sinon pour relater une anecdote qui mérite, me semble-t-il, d'être versée au dossier.

Au Canada, il y a une trentaine d'années, j'attendais sur une côte de la Colombie britannique le ferry qui devait me conduire à la petite île d'Alert Bay, une réserve des Indiens appelés Kwakiutl dans la littérature ethnologique et qui se dénomment eux-mêmes *Kakwaka 'wakw*. Je nouais conversation sur le quai avec un jeune passager vêtu d'une combinaison de jogging de couleur très voyante. Il était Indien *Kwakiutl*, mais élevé hors de la réserve dès la petite enfance, et il avait décidé de s'y fixer pour apprendre la sculpture traditionnelle. C'était, expliqua-t-il, un métier qui permettait d'échapper aux impôts. « Mais, ajouta-t-il, la difficulté est que je devrai commencer par apprendre la langue ».

Je fus saisi par cette remarque. Ainsi donc, pour ce garçon gravement acculturé, il allait de soi que l'art traditionnel, les mythes et légendes que celui-ci illustre et la langue elle-même forment un tout. On sait que les *Kwakiutl* et leurs voisins de Colombie britannique et d'Alaska sont les créateurs d'œuvres graphiques et plastiques d'une puissante originalité. Étouffés pendant plusieurs décennies par les persécutions des pouvoirs publics depuis le milieu du dernier siècle, ces arts, dont le sort est indissolublement uni à celui de la langue, retrouvaient leur vitalité.

Les discours des linguistes qui ont popularisé les questions de préservation de la diversité linguistique ont repris principalement l'argumentaire des anthropologues (Nettle et Romaine, 2000 ; Hagège, 2000).

Cette (très modeste) généalogie des discours contemporains sur le patrimoine montre qu'ils sont nourris d'une certaine vision de la langue qui tend à s'imposer aujourd'hui dans les discours autour des questions de la défense des langues en danger et de la diversité linguistique.

1.5. Approches critiques des discours sur le patrimoine

L'ensemble de ces discours sur la défense du patrimoine que représente la diversité culturelle et linguistique fait l'objet de points de vue critiques. Certaines critiques émanent d'ethnologues et sont reprises entre autres dans un ouvrage collectif dirigé par C. Bortolotto (2011) et reprise chez J.-M. Lucas et D. Kasimir Bisou (2012). Sans entrer dans les détails, l'universalisme y est vu par les différents auteurs comme une façon d'impliquer l'Occident dans la gestion de biens culturels des pays du Sud qui

³³ Je souligne.

représentent un intérêt selon une approche occidentale du patrimoine. L'argument est à rapprocher de la phrase de P. Bourdieu « les valeurs universelles ne sont que des valeurs particulières universalisées » (Bourdieu, 1994, p. 166). Cette situation provoquerait donc *de facto* une nouvelle sorte d'hégémonie perçue comme une forme de « néocolonialisme ».

De son côté, le spécialiste de littérature à l'université de Chicago, W. B. Michael a formulé un certain nombre de critiques au sujet des discours sur la défense et la promotion de la diversité culturelle. Elles portent sur la vision essentialisante de l'identité culturelle dans les mouvements de revitalisation ou de sauvegarde qui rapprochent le concept de « culture » de celui de « race ». Il pointe également la façon dont l'idéologie de la promotion de la diversité culturelle masque la question des inégalités sociales et économiques (Michael, 1992, 1994).

Néanmoins, au niveau national, ces textes et discours trouvent un écho favorable, à la fois chez les militants et les États, et donnent lieu à un ensemble d'évolutions conformes à ce nouveau paradigme idéologique. Cela se traduit par des textes juridiques et une évolution des institutions qui va dans le sens d'une valorisation de la diversité linguistique au nom des besoins de la protection d'un patrimoine mondial commun. Le paradoxe est de voir ce discours s'imposer chez les militants linguistiques dans divers contextes (Duchêne et Heller, 2008). On pourrait se demander d'où vient le succès de cette vision patrimoniale des langues. Plusieurs pistes de réponse sont envisageables. I. Sholomon-Kornblit (2010) affirme que cette conception tire sa force d'une analogie bien établie avec la biodiversité qui jouit elle-même d'une grande reconnaissance :

On sait que l'analogie est un outil heuristique important grâce à sa faculté de faire saisir l'inconnu au moyen du connu à travers des similitudes [...]. La comparaison de la diversité culturelle à la diversité biologique permet donc de faire accepter la première plus facilement par le public : non seulement du point de vue cognitif, mais aussi grâce à l'autorité d'antécédent dont jouit la biodiversité.

Cela peut aussi venir des valeurs esthétique et affective du patrimoine qui sont fortement mobilisatrices dans l'opinion publique dans la mesure où elles font appel à des sentiments forts (J. Davallon parle de « *choc symbolique* »). Une autre piste est que cette vision patrimoniale est relativement consensuelle et qu'elle permet d'élargir la base des militants linguistiques au-delà des courants nationalistes habituellement prépondérants aux XIX^e et XX^e siècles, comme le note par exemple J. Pujolar (2008, p. 148).

Tandis que ce discours s'impose dans les textes de portée internationale, d'autres textes porteurs d'une vision différente de la question linguistique tombent dans un oubli relatif. C'est le cas de la Déclaration universelle des droits linguistiques (1996) qui, si elle e eu le support moral de l'Unesco, ne s'est jamais concrétisée par une convention ratifiée. Dans ce texte, la langue est considérée « *comme moyen de communication naturel et de cohésion culturelle entre ses membres* » et la communauté linguistique est placée au centre des droits dont le premier est le droit de parler sa propre langue en privé comme en public (ce qui sous-entend une reconnaissance officielle et une valorisation d'une langue sur un marché linguistique). Les droits linguistiques y sont considérés comme une partie intégrante des Droits de l'homme (Skutnabb-Kangas, 2006, p. 273). De plus, ce texte est très critique sur le rôle de la mondialisation économique dans la disparition des pratiques linguistiques, ce qui le rend éminemment plus politique que les conventions et déclarations de l'Unesco³⁴.

Ce que montre l'existence d'un tel discours, dont on peut également pointer les limites par ailleurs, c'est qu'il existe bien un discours porteur d'une idéologie de défense de la diversité linguistique qui tend à prendre le dessus sur un autre. Finalement la question que pose le contraste entre ces deux

³⁴ Idée que l'on retrouve également chez des linguistes comme R. Phillipson (2006, 2012).

types de discours, c'est celle de l'articulation entre le politique et le linguistico-culturel. Il est clair que les caractéristiques du patrimoine mises en avant dans les discours actuellement dominants, notamment sa réification et sa naturalisation, laissent de côté les enjeux potentiellement clivants liés aux intérêts des locuteurs et contribuent à créer un champ patrimonial dont les sources de conflits politiques sont évacuées. De plus, cette vision du patrimoine ne prend pas en compte la valeur communicative de la langue (De Swaan, 2001) dont l'augmentation contribue pourtant fortement à l'attractivité d'une langue dans un monde globalisé (Spolski, 2004, p. 186-187).

Nous allons à présent nous pencher sur les implications de la patrimonialisation en tant que processus dans une situation glottopolitique particulière. À travers le cas occitan, je propose d'analyser l'influence de cette idéologie linguistique du patrimoine sur les pratiques, les représentations et l'aménagement linguistique. L'idée directrice est que ces trois aspects tendent à s'articuler autour des principales caractéristiques de la patrimonialisation : « conserver pour transmettre » (Heinich, 2009, p. 30).

Chapitre 2 : Pratiques et représentations patrimoniales de l'occitan

2.1. Le (lent) déclin de la transmission de la langue occitane

La situation sociolinguistique actuelle de la langue occitane est le fruit d'une longue histoire politique. La percée de la langue française dans les territoires de langue occitane s'est faite d'abord à l'écrit de façon progressive au fil de leur intégration politique et économique au royaume de France (à la suite de la Croisade contre les Albigeois et la conquête militaire des comtés de Toulouse en 1229, et à l'annexion de l'Aquitaine et de la Provence en 1487 notamment). Dans les territoires annexés, le français va être introduit petit à petit comme langue administrative en remplacement du latin alors langue culturelle et administrative hégémonique en Europe mais aussi de l'occitan qui occupe une place non négligeable dans les écrits administratifs de cette période. Cet état de fait sera sanctionné par la célèbre ordonnance de Villers-Cotterêts (1539) qui impose l'utilisation du français dans tous les actes officiels :

Article 110

Et afin qu'il n'y ait cause de douter sur l'intelligence desdits arrêts, nous voulons et ordonnons qu'ils soient faits et écrits si clairement, qu'il n'y ait ni puisse avoir aucune ambiguïté ou incertitude ne lieu à demander interprétation.

Article 111

Et pour ce que telles choses sont souvent advenues sur l'intelligence des mots latins contenus esdits arrêts, nous voulons d'oresnavant que tous arrêts, ensemble toutes autres procédures, soient de nos cours souveraines et autres subalternes et inférieures, soient de registres, enquestes, contrats, commissions, sentences testaments, et autres quelconques, actes et exploits de justice, ou qui en dépendent, soient prononcés, enregistrés et délivrés aux parties en la langue maternelle française et non autrement³⁵.

Dès lors, la pratique écrite de l'occitan, qui avait déjà commencé à décliner en 1539, va cesser, tout au moins dans les actes officiels. Par la suite, les autres registres de l'écrit seront touchés par la progression du français, non pas par des mesures restrictives, mais par la domination symbolique exercée par le français grâce à sa position de langue du pouvoir royal. Le français va ainsi occulter la langue d'oc dans des registres littéraires et privés, et Gardy et Lafont (1981, p. 80) de noter à propos de la situation en Provence au XVII^e siècle : « *Il n'est en réalité d'écriture occitane possible que résiduelle,*

³⁵ Source LégiFrance, version en vigueur du 23 août 2021
(<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/LEGITEXT000006070939/>).

ou marginale. » Cette situation, qui est alors générale dans l'espace occitan, va aboutir à la fin du XVIII^e siècle à une situation de diglossie solidement installée : le français est la langue dédiée aux registres prestigieux et formels de l'oral, et occupe une place quasi hégémonique à l'écrit, et l'occitan est la langue des registres « bas », des contextes privés, informels et familiaux. Cependant, au-delà de cette vision globale, il est assez difficile d'avoir une image précise de l'état sociolinguistique de la France au XIX^e siècle, faute d'enquêtes exhaustives sur la thématique des langues. Néanmoins, on dispose de quelques sources chiffrées partielles et de nombreux témoignages. Durant la période révolutionnaire, la célèbre enquête de l'abbé Grégoire avait mis en évidence l'omniprésence des « patois » sur le territoire à la fin du XVIII^e siècle. D'une manière générale, on s'accorde à dire que, dans la France pré-révolutionnaire, la quasi-totalité des habitants de l'aire occitane étaient des locuteurs occitans monolingues avec une compréhension plus ou moins poussée du français selon les territoires.

La période révolutionnaire marque le début d'une accélération du processus de substitution diglossique car la langue devient un enjeu de légitimité pour la construction de l'État-Nation tel qu'il est conçu alors. Après une période de tolérance durant la Constituante, la séquence révolutionnaire va *in fine* renforcer la position du français qui, après avoir été la langue du roi, devient la langue de la Nation et de la République une et indivisible. Cette position va installer durablement l'idéologie unilinguiste dans la conscience des dirigeants et du peuple en France (Boyer, 2001). Cette idéologie, qui influence les politiques linguistiques en France depuis l'Ancien régime jusqu'à aujourd'hui, nous intéresse dans sa dimension interlinguistique en ce qu'elle impose l'exclusivité sociétale du français dans la concurrence qu'il entretient avec les autres langues parlées sur le territoire national. Cette idéologie a largement contribué à la minorisation des langues dites régionales dont l'occitan fait partie.

À partir du premier quart du XIX^e siècle, un changement linguistique se profile dont les grandes villes constituent l'avant-garde, comme le décrit P. Martel :

Dans tous les cas de figure, la règle sera bientôt la fin de la transmission familiale (NDA : il parle du XIX^e siècle). C'est clair pour la bourgeoisie des grandes villes dès avant 1820, seule la ville de Nice faisant exception jusqu'au XX^e siècle, du fait du caractère récent de son exposition à une diglossie de type "français". Les classes moyennes suivent au fil du siècle, les classes populaires emboîteront le pas, à un rythme variable selon les régions, à partir des premières années du XX^e siècle. (Martel, 2013, p. 524)

Ce changement a plusieurs causes. L'aménagement du territoire par le chemin de fer et l'intégration de plus en plus poussée des forces économiques des régions occitanophones au territoire national y contribuent en favorisant les brassages de population³⁶. De plus, la mise en place de structures socio-économiques de plus en plus centralisées encourage l'ascension sociale des locuteurs maîtrisant le français. Alors que jusque-là l'apprentissage du français était perçu comme inutile (Martel, 2013, p. 519), il devient un vecteur d'intégration, en premier lieu pour les classes sociales les plus élevées de la grande et de la petite bourgeoisie, puis progressivement de toutes les couches de la société. Malgré ces progrès du français, une enquête du ministère de l'Instruction publique de 1864 affirme, par exemple, que 70 % des départements occitans ont pour langue usuelle un dialecte occitan (Sagnes, 2017, p. 146).

Cette dynamique du rapport entre l'occitan et le français est celle d'un contact conflictuel entre langue dominée (l'occitan) et langue dominante (le français) tendant vers la substitution de la langue dominée par la langue dominante (Gardy et Lafont, 1981). De nombreux témoignages montrent qu'au cours du XIX^e siècle, les populations occitanophones intègrent plus ou moins consciemment l'infériorité de l'occitan par rapport au français. Cette infériorité est en quelque sorte sanctionnée par le glossonyme « patois », qui désigne l'occitan. Comme l'expriment Gardy et Lafont :

³⁶ Sur cette question, on pourra consulter par exemple l'ouvrage de l'historien E. Weber : *La fin des terroirs. La modernisation de la France rurale 1870-1914* (2007).

Le patois institue un jugement dépréciatif à propos de la langue B, et, complémentairement, il définit celle-ci comme une langue spéciale, réservée à l'intimité, à la famille, donc apte à assurer certaines formes de communication plus immédiates, plus « chaleureuses » ou plus savoureuses. (Gardy et Lafont 1981, p. 11)

Le développement de cette francisation de la société des territoires occitanophones passe par plusieurs mécanismes socio-économiques et politiques. Un des acteurs majeurs de ce phénomène est l'école publique qui se développe progressivement au cours du siècle jusqu'à la mise en place d'une véritable instruction publique en français accessible à tous à partir de 1870. L'école dite de J. Ferry se fait en français et permet de transmettre les normes linguistiques dominantes jusque dans les classes populaires. L'utilisation du « signal » ou du « symbole », outil de stigmatisation des enfants parlant l'occitan à l'école, est devenue par la suite l'emblème de l'assimilation linguistique par l'école pour beaucoup de militants des langues dites régionales. Cette assimilation s'est poursuivie par la suite et d'autres facteurs sont venus renforcer la dynamique de substitution linguistique (pour tout ce passage, voir Martel, 2013b).

Au fil du XX^e siècle, le nombre de locuteurs de l'occitan et de ses dialectes ne cesse de décroître en suivant toujours la même dynamique territoriale : une disparition rapide dans les centres urbains et un maintien dans les campagnes, phénomène assez caractéristique de la substitution linguistique (Fishman, 1964, p. 52). En plus des facteurs cités précédemment, il existe d'autres causes à ce déclin parmi lesquelles l'arrivée de populations exogènes issues de l'immigration économique et de la décolonisation ou encore la Première Guerre mondiale qui renforce le sentiment national et l'usage de la langue française chez les appelés venant de tout le territoire. Par la suite, le développement des moyens de communication de masse, d'abord la radio, puis la télévision, participe à la diffusion à grande échelle des normes linguistiques dominantes. La substitution qui avait eu lieu à l'écrit se produit alors dans les pratiques orales. Évidemment, cette disparition est progressive et fait apparaître dans l'intervalle un hybride appelé « francitan » et qui prend la forme d'un mélange d'éléments morpho-syntaxiques et lexicaux venus de l'occitan et du français (Couderc, 1976 ; Boyer, 1991, 2001). Cet hybride, cohabite avec ce qu'on a appelé un « français d'oc » (Lafont, 1984, p. 103), un français phonétiquement influencé par l'occitan.

À la fin du XX^e siècle, l'enquête Insee Famille de 1999, la première et dernière étude de grande envergure dans laquelle on trouve des données familiales sur la transmission des langues en France faisait état de l'arrêt quasi-total de la transmission familiale (Héran et Fillon, 2002) et la Délégation générale à la langue française et aux langues de France (DGLFLF) estimait en 2007 le nombre de locuteurs de l'occitan entre 500 000 et 800 000. Cette situation de déclin progressif au cours des XIX^e et XX^e siècles a fait apparaître en réaction plusieurs mouvements de défense de langue comme le note P. Martel (2013, p. 522) :

Au cours des deux siècles qui suivent (N.D.A. : XIX^e et XX^e siècles), on va voir comment fonctionne ce jeu des ciseaux. Il fait d'un côté basculer les usages en société d'un monolingisme occitan majoritaire à une cohabitation de plus en plus déséquilibrée, sous le signe du complexe diglossique, entre un occitan de moins en moins transmis en famille et le français conquérant, serait-ce au prix de sa mutation transitoire en francitan [...]. Mais contradictoirement, et à une échelle bien plus réduite, certes, c'est ce basculement qui fait émerger une revendication occitane soutenue par l'effort d'écrivains de plus en plus nombreux, suffisamment talentueux pour certains d'entre eux, pour acquérir un certain statut aux yeux même de l'opinion nationale, si ambigu que puisse être ce statut.

Ces mouvements ont été les moteurs de la patrimonialisation sociale de l'occitan et je vais m'attacher à les décrire dans les prochaines pages.

2.2. La patrimonialisation sociale de l'occitan aux XIX^e et XX^e siècles

On peut dater, par commodité, la naissance du premier mouvement de défense de la langue occitane en 1854 avec la création du Félibrige, un mouvement littéraire et culturel de défense et de promotion de la langue d'oc (plutôt nommée « provençal »). Les félibres défendent avant tout une langue de culture, des traditions, un folklore basé sur le collectage effectué à cette époque. Ils proposent également un système graphique pour la langue d'oc, collectent et enrichissent le lexique dans des dictionnaires comme « *Lou Tresor dóu Felibrige ou Dictionnaire provençal-français : embrassant les divers dialectes de la langue d'oc moderne* » de F. Mistral (1830-1914). Le Félibrige souhaite redonner ses lettres de noblesse à la langue d'oc car, en cette seconde moitié du XIX^e siècle, la langue a un statut déprécié. P. Gardy et R. Lafont (1981, p. 82) soutiennent que le Félibrige « *doit être interprété comme le signe d'une marginalisation accrue de la langue dominée* ». Cependant, elle ne semble pas en danger de disparition imminente et, d'après une enquête du ministère de l'Instruction publique en 1864, 70 % des départements occitans ont pour langue usuelle un dialecte occitan (Sagnes, 2017, p. 146). À la création du Félibrige, la pratique de l'occitan reste encore très répandue. Que ce soit dans les petites villes ou les campagnes, la grande majorité de la population est sinon monolingue, du moins bilingue avec souvent l'occitan comme langue première (Martel, 2013a, p. 528). Les félibres pourtant s'alarment du déclin de la langue qu'ils trouvent de plus en plus imprégnée par l'influence du français ; ils se donnent pour but de « maintenir » et de « promouvoir » la langue d'oc³⁷.

De fait, malgré des revendications pour faire une place à l'occitan à l'école, les actions éducatives et politiques ne sont pas au cœur de l'action du Félibrige alors que, dans le même temps, l'école (en français) rendue obligatoire en 1881 commence à menacer l'occitanophonie dans des endroits jusque-là peu touchés³⁸. Cette situation s'accroît avec la Première Guerre mondiale et les avancées de l'industrialisation. Ce déclin de la langue n'est sans doute pas étranger à l'accentuation des efforts en matière d'éducation formelle. Dans les années 20 et 30, des félibres comme A. Perbosc, J. Salvat et P. Estieu s'investissent dans l'enseignement de l'occitan en créant d'abord *l'Escola Occitana* (1919), puis le Collège d'Occitanie (1927). Les cours sont alors essentiellement axés sur l'écrit car les élèves ont encore une compétence orale totale ou partielle. Le mouvement renaissantiste fait ainsi un pas de plus vers la mise en place d'une action de transmission de la langue tout en conservant un rapport latent à l'action politique, qui se traduit d'abord et surtout par la demande d'une redistribution territoriale du pouvoir (Alliès et Canavate, 2021).

Petit à petit, un nouveau mouvement militant naît à partir d'un schisme provoqué par certains membres non provençaux-rhodaniens du Félibrige (Joseph Roux, limousin ; Prosper Estieu et Antonin Perbosc, languedociens). Il aboutit à la création de *l'Institut d'estudis occitans* (IEO) par des militants occitanistes en 1945. Politiquement plutôt à gauche, l'IEO entreprend un vaste travail de documentation de la domination française en Occitanie à travers des études économiques, historiques, littéraires et sociolinguistiques. Il met également au cœur de son action la réflexion pédagogique et les revendications pour l'enseignement de l'occitan (Lespoux, 2009, 139). Les militants de l'IEO s'engagent aussi dans la « reconquête » de la langue par le biais de l'éducation populaire en dispensant dans ses cercles locaux des cours d'occitan pour adultes. De son côté, le Félibrige toujours actif se dote d'un secteur linguistique et d'une revue pédagogique, *Lou prouvençau a l'escolo*. Peu après, l'adoption de la loi Deixonne en 1951 va encourager les mouvements militants à consacrer leurs revendications et leurs efforts sur

³⁷ Pour plus de détails sur le Félibrige et l'idéologie renaissantiste en Provence, on pourra consulter les travaux de J. Costa (2013a, 2017a).

³⁸ Pour un travail plus complet sur les revendications du Félibrige on pourra consulter le chapitre qui lui est consacré dans l'ouvrage de P. Martel, *L'école française et l'occitan : Le sourd et le bègue* (Martel, 2007a).

l'éducation. Cette focalisation des divers acteurs de l'aménagement linguistique sur l'apprentissage montre l'importance que revêt à cette époque la transmission de la langue par l'éducation formelle pour les militants dans un contexte de déclin des pratiques.

Plus tard dans les années 60, ce mouvement prend un caractère politique beaucoup plus marqué. Le temps est à une remise en question des institutions au niveau mondial et de lutte contre le colonialisme qui sera qualifié « d'intérieur » en domaine occitan (Lafont, 1968). On assiste à la création de partis et mouvements politiques occitanistes, comme le *Partit nacionalista occitana* (PNO) en 1959, *Lutte occitane* (LO) et *Volèm viure al país* (VVAP)³⁹.

L'accroissement de la dimension politique du mouvement militant occitan va influencer largement la production culturelle occitane des années 70, notamment la chanson, qui va cristalliser des revendications allant de la reconnaissance d'une identité occitane à la revendication d'autonomie du territoire occitan (voir par exemple Alén Garabato, 2001 ; Martel, 2013 ; Zerby-Cros, 2010). Ce bouillonnement culturel et politique se conjugue avec une situation sociolinguistique de l'occitan bien plus précaire qu'elle ne l'était au XIX^e siècle. L'après-guerre est une phase de bouleversement des modes de vie et de rupture de la transmission générationnelle quasi-totale dans l'aire occitane. La prise de conscience de ce phénomène a engendré des volontés individuelles et collectives d'une sauvegarde de la langue qui passera par le mouvement militant, et l'enseignement de la langue à l'école et dans les structures issues du mouvement militant. Si le lien avec un projet politique existe durant cette période, il est relativement marginal, ou en tout cas, il peine à séduire la population des régions concernées. Et ce lien entre langue et revendications politiques s'estompe quelque peu à partir des années 80 et laisse la place à un mouvement plus institutionnalisé. La défense de la langue occitane continue cependant à être associée à des thématiques politiques plus larges comme la lutte contre la mondialisation (que ce soit dans un besoin de repères identitaires ou bien dans une vision critique du modèle capitaliste néo-libéral). De plus, un nouveau paradigme « écologique » se met en place au niveau institutionnel. Dans le sillage du mouvement patrimonial international porté par l'Unesco, la défense de la langue occitane s'intègre dans le paradigme de la défense des langues en danger comme en témoigne son classement dans « l'Atlas des langues en danger » (Unesco, 2009). Cette période est aussi marquée par une institutionnalisation des mouvements de défense des langues dites « régionales » qui mettent un pied (certains diront plutôt un orteil) dans les institutions politiques locales et même nationales avec la Délégation générale à la langue française qui devient la Délégation générale à la langue française et aux langues de France.

³⁹ Pour une idée plus précise de la revendication occitane entre 1900 et 1968, voir L. Arbate (2001).

2.3. Les locuteurs de l'occitan aujourd'hui : comment et pourquoi les compter ?

La question de savoir combien de personnes parlent occitan aujourd'hui est loin d'être simple. Avant de se la poser, on peut se demander pourquoi compter ? Pour les militants, la question de savoir s'il faut ou non faire des enquêtes sociolinguistiques a toujours été diversement appréciée (Lafont, 1989, p. 33). À une époque, et peut-être encore aujourd'hui, nombreux sont ceux qui ont craint qu'un comptage mette en lumière un nombre trop faible de locuteurs, apportant des arguments à ceux qui s'opposent à l'action en faveur de l'occitan, voire ceux qui contestent l'existence d'un fait linguistique occitan. D'autres en revanche ont réclamé une enquête fiable permettant de connaître la réalité de la situation (Martel, 2007, p. 201-202). Plusieurs enquêtes ont ainsi été menées à partir des années 1990 à l'initiative du mouvement occitan lui-même, et grâce aux moyens obtenus par l'institutionnalisation du mouvement militant (Hammel et Gardy, 1994 ; Région Midi-Pyrénées, 2010). La dernière en date est celle menée par l'intermédiaire de l'Office public de la langue occitane. Son objectif était double : (1) documenter les pratiques et les représentations dans un but d'aiguiller l'action de l'Office ; (2) légitimer les politiques publiques en faveur de la langue-culture occitane. L'existence de cette enquête montre que les discours contemporains sur les langues en danger ont fait évoluer les discours. L'exploitation qui est faite de l'enquête montre que ce qui faisait plutôt peur hier est aujourd'hui le premier argument mobilisé pour légitimer l'action :

Document n° 2 : (Oplo, 2020a, 1)



L'OCCITAN PLUS QUE JAMAIS « EN SÉRIEUX DANGER D'EXTINCTION »...

Avec une moyenne de **7% de personnes qui déclarent « parler occitan sans difficulté, ou suffisamment pour tenir une conversation simple »**, le nombre de locuteurs chute de 3 à 4 points en 10 ans. L'occitan conserve son statut de langue « en danger sérieux d'extinction », selon la nomenclature proposée par l'UNESCO. Le taux de locuteurs varie fortement en fonction des territoires, il varie de **2 % pour les départements fortement urbanisés** (Haute-Garonne, Gironde ou Hérault) à **22% pour les territoires peu peuplés** (Charente occitane ou Lozère notamment). Il atteint **62% au Val d'Aran**.

On l'a vu, la situation de déclin de la transmission a donné lieu à une situation sociolinguistique particulière dans laquelle les compétences en langue occitane est telle que depuis plusieurs décennies, il n'existe plus de personnes de langue maternelle occitane monolingue (Sauzet, 1988), ce qui complique la catégorisation des locuteurs occitanophones. C'est en partie la raison pour laquelle le rapport issu de cette enquête fait état de différents niveaux de compétences : les compétences actives et les compétences passives⁴⁰.

Le rapport distingue dans la population les personnes ayant une connaissance passive de la langue en les désignant par le terme « occitano-imprégnés » qui englobe « *ceux qui ne parlent pas mais qui comprennent l'occitan : même si certaines notions leur échappent, ou qui ne comprennent que quelques mots ou expressions* » (Oplo, 2020, p. 17). Cette catégorie représente, selon ce rapport, 47 % de la population d'environ deux tiers de l'aire occitanophone (7 746 060 habitants) soit environ 3 630 000 personnes. Ce ne sont pas à proprement parler des locuteurs puisqu'ils ne s'expriment pas en occitan. Leur compétence passive est acquise par différents moyens liés soit à la présence de locuteurs dans leur environnement familial ou amical, le paysage linguistique et sonore (Landry et Bourhis, 1997 ; Schafer, 1977), soit par contact avec la culture occitane (musique, fêtes locales...).

Les compétences actives sont celles des locuteurs capables de s'exprimer en occitan avec une aisance variable, allant d'un bilinguisme complet à la capacité à tenir une discussion simple. Ces locuteurs représentent, d'après cette enquête, 7 % de la population de l'aire considérée. Dans cette catégorie, il faut distinguer deux types de locuteurs, les « primo-locuteurs » ou locuteurs « naturels »

⁴⁰ La notion de « compétence » renvoie ici à la définition donnée par D. Hymes (1972, p. 271).

d'un côté, et les « néolocuteurs » de l'autre. Les primo-locuteurs sont les personnes à qui l'occitan a été transmis complètement lors la socialisation primaire, c'est-à-dire au sein de la famille dès le plus jeune âge. Compte-tenu du déclin de la transmission au cours du XX^e siècle évoqué plus haut, ces locuteurs sont en général âgés (voire très âgés) et ruraux. Ils correspondent plus ou moins au stade 7 et 8 dans l'échelle de la fin de transmission générationnelle d'une langue (désormais GIDS) proposée par J. Fishman à savoir les « *vestigial users* » or « *beyond child bearing age* » locuteurs (Fishman, 1991, p. 88-89).

Les néolocuteurs sont les locuteurs des générations suivantes qui n'ont pas connu une transmission de la langue dans la socialisation primaire suffisante pour être des locuteurs actifs et qui compensent ce manque par un apprentissage formel. Cela peut être également des personnes sans entourage familial occitanophone qui ont appris l'occitan volontairement. E. Hammel (2007, p. 220-221) donne la définition suivante des néo-occitanophones : « *Son las personas [...], qu'an ganhat l'Occitan, e que, per una part, l'an ganhat per causida voluntària*⁴¹ ». Du point de vue de l'acquisition, ce sont donc des locuteurs d'occitan langue seconde, dans la mesure où l'acquisition de l'occitan intervient après l'acquisition d'une première langue (Mackey, 1997, p. 184).

Ces deux groupes de locuteurs constituent d'une certaine manière deux communautés linguistiques distinctes (au sens de Labov, 1976, p. 338 ; Gumperz, 1972, p. 16), dans la mesure où elles ne partagent pas exactement les mêmes normes d'usage linguistique. On pourrait également parler de deux « *communautés de pratiques* » distinctes en référence au concept d'E. Wenger (1998, p. 73). Elles entretiennent, en général, peu de liens. Comme le note J. Costa, il s'agit de « *deux mondes différents* » (2010, p. 249).

Il est difficile de quantifier ces deux sous-groupes avec précision. E. Hammel dans son analyse de l'enquête Insee de 1999 a avancé avec prudence le chiffre de 20 % de néolocuteurs, qui regroupe tous les locuteurs occitanophones qui ont acquis la langue par d'autres que leur père ou leur mère. Cela pose évidemment la question de la transmission par les grands-parents qui n'est pas prise en compte. Néanmoins, hormis de rares cas, la transmission par les grands-parents peut difficilement permettre de faire des locuteurs complets et actifs. Ce mode de transmission est la plupart du temps complété par d'autres moyens volontaires (école, cours du soir...). Si l'on utilise la même méthode aujourd'hui avec les données fournies par l'enquête de l'Oplo, on arrive à un pourcentage plus élevé, entre 24 % et 28 % (environ 141 000 personnes). Cela tend à confirmer le basculement lié au renouvellement générationnel. On peut proposer un autre mode de calcul en se basant sur un indicateur donné par l'enquête, l'usage du glossonyme « *occitan* » par les locuteurs. En général, les primo-locuteurs ont appris la langue sous le nom de « *patois* » ou un autre terme plus localisé : « *gascon* », « *languedocien* », « *provençal* », « *ariégeois* », « *béarnais* », etc. L'usage du terme *occitan* ne s'étant vraiment répandu qu'assez récemment, il constitue un marqueur relativement fiable à la fois en termes de génération mais aussi de conscience linguistique. L'enquête indique que 19 % des locuteurs interrogés utilisent spontanément le terme « *occitan* », soit 103 000 personnes sur 543 000 (Oplo, 2020b, p. 75). Ces calculs étant fondés sur plusieurs extrapolations, les résultats doivent être pris avec des pincettes et n'ont pas d'autre but que de servir de repère. On peut toutefois constater que les deux modes d'estimation convergent à peu près autour du fait que 20 % des occitanophones actuels sont des néo-occitanophones.

La distribution de la compétence éparse dans la société crée une difficulté pour les locuteurs à avoir une pratique régulière de la langue, ce qui a tendance à affecter négativement la compétence, comme dans le cas de l'apprentissage d'une langue seconde. À l'inverse une pratique régulière la renforcera. Si les primo-locuteurs sont moins affectés, les néolocuteurs dont la compétence est plus

⁴¹ Les personnes qui ont acquis l'occitan, et qui, pour une part, l'ont acquis d'une manière volontaire (je traduis).

fragile nécessite une pratique régulière. Le niveau de compétence peut donc varier fortement au cours de la vie d'un individu.

2.4. Les représentations sociales de l'occitan

On peut dégager plusieurs caractéristiques des représentations sociales chez les occitanophones et les non-occitanophones résidant dans l'aire occitane à partir de l'enquête de l'Oplo. D'abord, en analysant l'usage des différents glossonymes. Le terme « patois », dont nous avons expliqué la dynamique diglossique, est employé par 42 % des enquêtés contre 38 % qui emploient le glossonyme « occitan ». Ce pourcentage global masque cependant d'importantes disparités entre territoires. Ainsi, l'on peut constater que l'usage de « patois » a perduré plutôt dans les zones rurales et les petits villages. Les départements à faible densité de population comme l'Aveyron (56 %), la Corrèze (73 %), la Creuse (72 %) ou encore la Lozère (70 %) sont ceux où le glossonyme est le plus cité de manière spontanée. Il est également cité par 52 % des habitants de communes de moins de 2000 habitants interrogés. L'emploi de « patois » varie aussi en fonction de l'âge, il est employé de façon majoritaire chez les personnes de plus de 45 ans et de la catégorie socioprofessionnelle, il est plus employé par les PCS « inférieures » et les retraités.

Il y a une certaine corrélation entre ce profil et celui des primo-locuteurs occitanophones, ce qui nous permet de dire que le contact avec la langue de manière « spontanée » (la majorité des locuteurs ont acquis leurs compétences lors de la socialisation primaire) s'accompagne le plus souvent de fonctionnements diglossiques (Lafont, 1984, p. 96-97), dans l'acte de nomination au moins. Néanmoins, il serait abusif de réduire l'usage du terme « patois » à un fonctionnement diglossique. Pour beaucoup, l'utilisation du terme n'est pas exclusive et l'enquête note que le terme « occitan » est largement accepté lorsqu'il est proposé (en effet, 88 % des enquêtés l'acceptent sans problème lorsque que les enquêteurs leur proposent de l'utiliser pendant l'entretien téléphonique de vérification). Mais ce taux est moins élevé chez les occitano-imprégnés (80 %) et les occitanophones les plus compétents (64 %), ce qui tend à confirmer un lien entre primo-locuteurs et fonctionnements diglossiques. En ce qui concerne les associations faites avec la langue-culture occitane, leur analyse reste plus complexe. Il est bien difficile de dégager la valeur de telle ou telle association en fonction du type de locuteurs ou de non-locuteurs, du lieu de vie ou de la catégorie socioprofessionnelle. Pour l'analyse, l'enquête de l'Oplo propose de répartir les associations en différents thèmes :

Document n° 3 (Oplo 2020b, 123-129)

Culture : « renvoie à des images culturelles, artistiques, festives et/ou traditionnelles, avec 3 évocations principales : les « fêtes, les férias, la musique... » (13 %), les « traditions ou les coutumes » (10 %) et le « patrimoine et l'histoire » (7 %) » (Oplo, 121).

Lieux et symboles : l'occitan leur évoque un lieu en particulier (tel qu'une ville comme Toulouse, un département comme la Lozère...), un monument (le Pont du Gard...) ou leurs symboles associés. 7 % pensent à « la région », « le territoire » ou « le pays », sans plus de précisions, et tout autant (7 %) parlent plus précisément du « Sud, Sud-Ouest ou du Midi ». Ces évocations sont davantage citées par les plus jeunes, les non-locuteurs et en Languedoc-Roussillon.

Langue, expression et sonorité : la culture occitane est associée à « la langue, le parler, le patois » pour 14 % et pour 9 %, l'occitan leur rappelle des mots comme « Adishatz/Adissiatz », « des expressions idiomatiques », jugées « sans équivalence en français », qui renvoient à « des jurons ou des blagues de la vie quotidienne ». Ces notions sont essentiellement évoquées par les locuteurs.

Racines et identité : 1^{re} idée selon les répondants avec 18 % de citations, la culture occitane renvoie à ses « racines, les origines, son enfance, un héritage... » et pour 2 % à « une identité, une fierté », des valeurs davantage citées par les locuteurs mais également par les habitants du Limousin.

Environnement, paysage et climat : 18 % des personnes ayant exprimé des mots ou expressions ont caractérisé la culture occitane par l'environnement et son climat. Pour 13 %, cette culture occitane est liée à la ruralité : « campagne, terroir, paysan, village, agriculture... », et dans une moindre mesure (5 %) au « soleil, la chaleur, les vacances... ». Des caractéristiques plus particulièrement soulevées par les 45-59 ans, et les habitants du Gard et des Hautes-Pyrénées.

Temps passé et anciens : Bien souvent en complément à « la langue » ou à « ses expressions », le « temps passé et ses anciens » représentent 16 % des verbatims, plus précisément 9 % attribués au « passé, autrefois, l'ancien temps » et 7 % aux « anciens et la langue des anciens ». Ces mots ressortent davantage en Nouvelle-Aquitaine et plus particulièrement dans les départements du Limousin.

Valeurs humaines : L'association de valeurs humaines à la culture occitane est relevée par 11 % des enquêtés, dont 6 % qui expriment des notions de partage, de respect, d'entraide, d'amitié, d'authenticité, etc. et autant, 6 %, de convivialité, de joie, de savoir-vivre... Des associations un peu plus citées par les Landais ou les Lozériens.

Gastronomie : Pour 6 %, la culture occitane appelle à sa gastronomie, point surtout relevé par les moins de 45 ans.

Autres : Rares sont ceux pour qui la culture occitane renvoie des connotations négatives (1 %). Pour 2 %, la langue est « en perte » mais, pour 2 %, elle est signe de « transmission ou à transmettre ».

On pourrait bien sûr discuter ces catégories mais pour ce travail, nous les utiliserons telles quelles et nous nous contenterons d'observer trois types de réponses. D'abord, le taux de non-réponse (« ne se prononce pas »), qui dénote avant tout un manque de contact avec une quelconque pratique langagière ou culturelle occitane (ce taux est sensiblement plus élevé chez les non-locuteurs). Ensuite, la catégorie « culture » qui me semble révélatrice, dans une certaine mesure, du degré de conscience linguistique et culturelle des personnes interrogées. Cela montre que l'individu associe la langue-culture occitane à des items définitoires communément admis pour d'autres cultures dans le domaine des arts en particulier. C'est la catégorie la moins ambiguë en ce qui concerne l'analyse du fonctionnement diglossique des représentations. À l'inverse, la catégorie « temps passé et anciens » me paraît être la plus représentative d'un rapport « patoisant » à la langue et donc d'un fonctionnement diglossique dans la mesure où les représentations explicitement négatives sont rares et ne peuvent servir de marqueurs. Dans l'ensemble de la population, les associations sont réparties comme suit :

Tableau n° 3 : Q52. Spontanément, quels sont les 2 valeurs, mots ou expressions que vous associez à la culture « langue de référence », même si vous ne la connaissez pas ou peu ?

| | |
|--|-------|
| NSP | 28 % |
| Lieu & symboles associés | 22 % |
| Culture (fête, tradition, littérature, patrimoine, histoire...) | 21 % |
| Langue, expression & sonorité | 17 % |
| Racine & identité | 14 % |
| Environnement, paysages & climat | 13 % |
| Temps passé et les anciens | 12 % |
| Valeurs humaines | 8 % |
| Gastronomie | 4 % |
| Autres | 6 % |
| Total | 8 000 |

Comme pour l'usage du glossonyme, ce tableau général masque des disparités entre territoires et degrés de compétence en langue. Les locuteurs sont plus enclins à associer la langue-culture occitane aux temps passés que les non-locuteurs. De la même façon, cette catégorie est surreprésentée dans les départements ruraux. On retrouve donc la même dynamique déjà décrite entre espaces ruraux et espaces urbains mais ce constat général doit être nuancé par le fait que les politiques linguistiques régionales et l'implantation du militantisme dans tel ou tel territoire peut avoir une influence sur cette tendance (les

départements qui citent le plus cette catégorie sont ceux avec un militantisme occitan peu implanté comme la Corrèze, la Haute-Vienne ou la Charente par rapport à l'Aveyron par exemple où l'enseignement de l'occitan est très implanté).

Cette description succincte des représentations de la langue et de la culture occitanes dans la partie ouest de l'aire occitane montre que le processus de déclin des pratiques et de patrimonialisation sociale tend à faire reculer les fonctionnements diglossiques et que les représentations plus valorisantes gagnent du terrain, surtout chez les plus jeunes. Dans un contexte de patrimonialisation, il faut relier ces représentations linguistiques aux deux dimensions du patrimoine linguistique : la dimension « folklorisante » (au sens péjoratif) et une vision plus « moderne », ou encore pour reprendre les termes proposés par Alén Garabato et Boyer, une patrimonialisation « atone » qui « *s'accommode d'une mort annoncée de la langue dominée* » et une patrimonialisation « dynamique », « *qui confère à la langue dominée un sursaut de considération et de fonctionnalité sociétale bien réel* » (Alén Garabato et Boyer, 2020, p. 103-104). Une continuité semble s'établir entre les fonctionnements linguistiques relevant de la diglossie historique et le nouvel état de la langue considérée comme patrimoine. Dans certains territoires en particulier, la diglossie perdure dans la patrimonialisation.

2.5. La patrimonialisation individuelle de l'occitan

Ce que je nomme « patrimonialisation individuelle » est le processus de vie qui conduit un individu à accorder une valeur particulière à la langue occitane et qui se caractérise par une pratique culturelle et/ou linguistique occitane. Ce phénomène concerne surtout les personnes n'ayant pas l'occitan comme langue première et qui ont appris la langue complètement ou partiellement lors de la phase de socialisation secondaire, notamment par le biais des moyens d'éducation formels, c'est-à-dire ceux que nous avons nommés, avec E. Hammel, les « néo-occitanophones ».

J'ai choisi d'explorer ce processus (déjà évoqué par Martel 2013a, p. 530 ; Costa, 2010 ; Hammel, 2007) par l'analyse de parcours individuels contemporains à travers lesquels on peut percevoir le rapport entre l'action militante collective, l'institutionnalisation et l'action du locuteur individuel qui aboutit, *in fine*, à l'apprentissage et la pratique plus ou moins poussée d'une langue fortement minorisée⁴². Ce phénomène est rapproché de celui de *mudas*, proposé par Pujolar et Gonzàlez (2012) pour analyser les ruptures biographiques linguistiques des néo-catalanophones. Je ferai référence aux entretiens menés avec différentes générations (de 34 à 78 ans) de locuteurs qui sont acteurs de la transmission de l'occitan, c'est-à-dire que leur activité professionnelle ou bien une partie de leur temps est consacré à la transmission de la langue par l'enseignement ou la pratique artistique, le militantisme, et qui appartiennent de manière large au mouvement occitan (Jeanjean 1992, p. 80). Leur point commun est d'être occitanophones engagés de manière associative ou professionnelle dans la transmission de la langue occitane. Ce corpus a été constitué au fil de mon enquête. Au fur et à mesure de mes rencontres avec des occitanistes ayant ou non un rapport avec les *Calandretas*, je me suis intéressé à leur rapport à l'occitan et à l'origine de leur engagement pour la langue. J'ai pu ainsi recueillir 31 témoignages me permettant d'éclairer cette question⁴³.

Pour dégager des points communs entre les parcours des différents informateurs, je procéderai en distinguant deux périodes, celle de la socialisation primaire et celle de la socialisation secondaire. Par socialisation, j'entends « la façon dont la société forme et transforme les individus » (Darmon, 2016, p. 6), ce qui décrit des situations complexes impliquant des agents socialisateurs (individus, institutions),

⁴² Il serait intéressant d'étudier les parcours individuels de patrimonialisation à l'époque du Félibrige.

⁴³ Les noms des personnes concernées sont soulignés dans les listes en annexes n° 6 et 7. Mêmes si tous les témoignages ne sont pas cités, tous ont participé à ma réflexion sur cette question.

des processus, des contenus et des moments de « la socialisation langagière », soit : « *L'ensemble des pratiques verbales d'une personne ou d'un groupe, considérées avec et dans leurs contextes sociaux, ainsi que les représentations et attitudes qui modulent les relations du sujet aux langues concernées* » (Py, 2007, p. 319).

5.1 La sensibilisation à la langue occitane

Le contexte linguistique familial se caractérise pour toutes les personnes interrogées par le fait que l'occitan ne leur a pas été transmis en tant que langue maternelle ou langue première. Même les informateurs de la génération 1 (les termes Génération 1, Génération 2 et Génération 3, abrégés en G1, G2 et G3, renvoient au schéma 1 et permettent de situer les informateurs dans le processus de patrimonialisation) n'ont pas connu la situation d'occitanophonie complète au sein du foyer. Le premier cas de figure est illustré par 5 informateurs chez qui il existait une occitanophonie partielle, à savoir que leurs parents communiquaient souvent en occitan entre eux, mais beaucoup plus rarement avec leurs enfants. L'essentiel des interactions parents/enfants avaient donc lieu en français. Le deuxième cas de figure, plus rare, est constitué par les foyers de néo-occitanophones. Il concerne deux informateurs dans le corpus étudié. Ces deux foyers présentent des caractéristiques différentes. Dans l'un d'eux, le français est resté la langue première pour diverses raisons : couple mixte (occitanophones / non-occitanophones), pression du contexte social, compétence des parents pas assez développée. Dans le deuxième foyer, l'occitan semble s'être imposé dans la communication parents/enfants (je reviendrai en détail sur ce cas dans la troisième partie au cours du chapitre consacré aux élèves de *Calandretas*). Enfin, troisième cas de figure, l'occitan n'était tout simplement pas présent dans le foyer. Les parents pouvaient posséder une compétence passive de compréhension de l'occitan, parfois ils pouvaient le parler mais, le plus souvent, ne le faisaient pas. Le point commun à toutes ces situations familiales, c'est la présence de la langue et de la culture occitanes dans la famille sans qu'il y ait eu une transmission de la langue occitane comme langue première.

Entre ces trois cas de figure, il existe en revanche des différences dans les représentations de la langue. Dans les foyers où la langue n'était pas parlée de façon volontaire, les informateurs rapportent des marques de ce que les sociolinguistes catalans ont nommé *l'auto-odi*, l'autodépréciation (Alén Garabato et Colonna, 2016), qui se caractérise par un dénigrement de la langue, présentée comme socialement inutile ou tout simplement renvoyée à une non-langue (Boyer, 2013a). Ces situations sont caractérisées par la circulation du désignant « patois » comme dans l'énoncé suivant :

Extrait d'entretien n° 2 (R4)

RH1. (G3). [...] mais moi de tout petit je suis d'ici, moi mes grands-parents étaient du côté de ma mère étaient de de Lespignan donc moi mon grand-père il parlait occitan, le patois, il disait le patois

Il est évident qu'il n'en va pas de même dans les foyers de néo-occitanophones chez qui l'acquisition ou la réappropriation de la langue se sont accompagnées d'une prise de conscience linguistique et culturelle qui s'est naturellement transmise aux enfants. Souvent, ces foyers sont imbibés de culture occitane (œuvres littéraires, musique...) ou participent à des actions militantes :

Extrait d'entretien n° 3 (R1)

RF1. (G3). mes parents étant à l'origine (N.D.T. : du mouvement *Calandreta*) j'ai participé à toutes les fêtes / les carnivals et tout ça / donc j'étais imprégnée mais je ne le parlais pas // il y était (N.D.T. : le lien avec la culture occitane, la musique, les livres...) mais je ne me suis jamais questionnée dessus / ça faisait partie de mon quotidien / ça faisait partie de notre famille / c'était naturel

Au-delà des parents, d'autres agents socialisateurs sont à l'œuvre et notamment les grands-parents comme l'illustrent bien les extraits d'entretiens 2 et 4 par exemple. Dans de nombreux cas, pour les informateurs originaires de l'aire occitane, les grands-parents sont occitanophones complets ou partiels et les contacts intergénérationnels sont l'occasion d'une première découverte de l'occitan. Fait

intéressant, cette découverte est liée à un contexte social ou familial particulier. Les grands-parents ne parlent pas spontanément à leurs petits-enfants en occitan, sauf dans le cas (un seul dans le corpus) où les grands-parents sont occitanophones et que leurs compétences en français restent précaires. L'utilisation intergénérationnelle de l'occitan est en général réservée à des moments où l'environnement est imprégné par l'occitanophonie : repas de famille avec les anciens, discussion avec des amis au village, travaux agricoles... Parfois ces moments de transmission peuvent être « ritualisés ». C'est ainsi qu'une informatrice raconte sa découverte de l'occitan avec sa grand-mère (extrait 3).

Extrait d'entretien n° 4 (R9)

RF6. (G3). c'était le rituel, au mois de mai ma grand-mère sortait un banc en fer [...] et quand elle sortait le banc on savait qu'on grignoterait un petit peu plus dans la soirée / parce que à partir de sept heures et demie / parce que tu mangeais à l'heure paysanne [...] vers sept heures et demie huit heures moins le quart on sortait et on alla sur le banc et donc elle avait des copines qui arrivaient [...] // voilà et donc les copines si tu veux elles s'asseyaient et j'entendais parler cette langue c'était le seul moment d'ailleurs où j'entendais parler cette langue à l'extérieur alors qu'elle me disait moi que quand elle me parlait ça restait entre elle et moi tu vois ?

Un moment ritualisé peut aussi impliquer d'autres personnes entretenant des liens amicaux avec les grands-parents comme le montre l'extrait 5 issu du même entretien :

Extrait d'entretien n° 5 (R9)

RF6. (G3). alors avec moi c'était quelque chose de très ritualisé c'est-à-dire que [...] quand on allait se retrouver elle et moi [...] c'était ce moment privilégié / on alla le passer dans une autre langue, donc elle l'utilisa bon elle me parlait [...] j'allais être une heure, deux heures avec elle que ce soit à faire la cuisine que ce soit à me retrouver assise avec elle [...] ça faisait partie du rituel et ce moment-là c'était ce moment de partage-là où elle allait me transmettre cette langue et où je pense elle sentait peut-être cette ouverture tu vois / ou ce fait que voilà sa petite fille elle la regardait avec des grands yeux pas comprendre, [...] peut-être que c'est le fait qu'on est qu'elle a ritualisé ça avec moi, ça a été un moment où elle a vu que j'étais vraiment en phase avec elle [...]

Les grands-parents jouent donc un rôle dans la socialisation langagière primaire et ils sont souvent évoqués comme des passeurs (Violo, 2014, p. 237-241). Ce rôle prend encore plus d'importance au moment de la prise de conscience linguistico-culturelle dont je parlerai plus loin. Plus généralement, le rôle de l'occitanophonie familiale dans la légitimation de l'apprentissage est particulièrement important dans un contexte où l'apprentissage d'une langue minorisée est souvent mis en question. L'argument de la filiation, qu'elle soit incarnée par les parents ou les grands-parents, devient alors une réponse socialement tenable à la question presque inévitable : « pourquoi apprendre l'occitan ? »⁴⁴. De plus, le rapport affectif créé durant cette relation grands-parents / petits enfants se reporte sur la langue, et l'attachement aux grands-parents renforce parfois l'attachement à la langue à l'âge adulte (cela est particulièrement sensible dans les entretiens avec RH2 et RH3 sur lesquels je reviendrai dans la troisième partie). Ainsi on retrouve la valeur affective du patrimoine précédemment évoquée.

Lorsque la langue occitane n'est pas du tout présente dans la famille, pas même dans la génération des grands-parents, l'environnement social peut prendre le relais pour sensibiliser l'individu à la culture et à la langue. On peut citer par exemple le cas d'un informateur de 65 ans, qui a grandi en ville et qui a eu son premier contact avec la langue occitane lors de vacances dans le village de ses grands-parents qui, eux-mêmes, ne parlaient plus occitan dans les années 50 et 60 :

Extrait d'entretien n° 6 (EI20)

FP. (G3). je l'entendais [N.D.T. : l'occitan] dans le milieu d'éleveurs, de petits viticulteurs [...] et donc tous ces viticulteurs entre eux je les entendais la bourer, vendanger, soigner la vigne l'entretenir etc. / j'entendais

⁴⁴ Cette fonction des grands-parents est aussi mise en évidence par G. Violo en domaine breton (2014, p. 282).

effectivement un patois comme on disait jusque dans les années soixante soixante-dix / et je m'y suis intéressé petit à petit non pas quand je me suis mis à le parler de le comprendre mais quand j'ai découvert que ça structurait que tout avait un nom patois / je ne disais pas encore occitan / les outils gestes etc. les lieux / les lieux-dits tout avait une signification et que voilà le pays vivait dans une langue qui n'était pas la mienne

Un autre informateur évoque le rôle de l'environnement social, cette fois dans les années 70 et 80 :

Extrait d'entretien n° 7 (R8)

G. non ? d'ac / et je voulais te demander juste toi comme comment tu es rentrée dans la culture occitane, ça s'est passé en : par la famille par euh par un réseau ?

RF5. (G3). ça s'est passé comment ? ça s'est passé ben euh je dirais dans l'enfance je suis une d'une famille de paysans mais d'une famille de paysans pff tordue parce que le c'est par mon père et euh / parce que ma mère elle vient du Nord de France c'est une famille qui vient du Nord de la France donc euh ils avaient un autre patois / ils avaient pas le patois de ma grand-mère d'ici c'est là qu'on voit la différence parce que ce ce j'ai tout de suite vu ou entendu que il y avait deux patois mais c'était pas mais c'était pas le même mais c'était surtout que c'était incompréhensible de l'un à l'autre

G. ah oui là oui c'est c'est et ouais c'est deux langues

RF5. absolument totalement en fait c'était deux langues donc et euh et après et donc euh la mère de mon père elle avait été commerçante elle avait quitté la terre elle était elle avait épousé un commerçant de haut niveau de tissu et DONC / elle a totalement vécu et en plus elle était âgée elle avait totalement intégré cette honte du patois et que c'était que les paysans qui parlait patois et donc c'était dans le commerce c'était oh réhibitoire on parlait FRANçais et donc à son fils elle interdit de parler français

G. de parler occitan

RF5. euh occitan et surtout pas le patois parce que là c'est paysan et alors que elle a voulu qu'il reprenne les terres familiales et il a repris les terres et donc moi je l'ai pas entendu le l'occitan je l'ai pas entendu dans ma famille / par contre je l'ai vécu ben voilà tout simplement parce que je vivais dans les années euh soixante-dix et quatre-vingts euh en plein milieu de la campagne et que à l'école euh on ne disait jamais « ça colle » on disait tous « ça pègue » EN français en français euh il est pas venu à l'école parce qu'il s'est coupé bras / on a jamais imaginé [rire de G] qu'avec une scie il s'était tranché un bout de bras on a tous on comprenait tous là c'est ça que j'ai baigné comme culture

Ici, parents et grands-parents ne sont pas directement impliqués dans la sensibilisation, c'est l'environnement social dans lequel les personnes interrogées évoluent qui joue ce rôle. Dans d'autres cas, l'environnement social peut jouer un rôle complémentaire avec celui des grands-parents :

Extrait d'entretien n° 8 (R2)

G. ça passe surtout par la danse et le chant // ok / et toi tu as / du coup est-ce que tu saurais dire un peu comment tu es entré toi / comme t'as été un petit peu transmise la culture occitane ?

RF2. (G3). la culture occitane ?

G. un peu / si ça a été le cas

RF2 moi / ouais ben moi je fais encore partie des vieilles [rires] donc euh moi euh j'avais / il y avait la langue un peu dans ma famille mais plus au niveau des grands-pères / mon père le parlait mais / plus avec les autres / avec les autres vitic / avec les autres vigneron mais pas du tout à nous quoi / parce que il avait bien intégré que /

G. tu es du coin ? et ton père aussi ? ou tu as grandi dans le coin ?

RF2. Ouais / j'ai grandi à Vendres / mon père était vigneron à Vendres donc / donc c'est vrai que c'était une langue que j'entendais qui était présente / c'est vraiment la langue maternelle de mon grand-père

qui lui était très vieux / il a fait la guerre de quatorze / donc c'est pour te dire [rire] comment il était vieux / il est mort quand j'avais treize ans / mais c'était vraiment sa langue quoi et euh bon / puis moi je l'entendais mais bon c'est vrai qu'elle m'a pas été transmise je l'avais assez naturellement parce que je l'entendais beaucoup /

Comme c'est souvent le cas en contexte familial, lorsque la première sensibilisation à la langue occitane est le fait de l'environnement social extra-familial, elle s'accompagne la plupart du temps de représentations négatives, reflet de la situation de diglossie dans laquelle l'occitan est pris. Parmi les marqueurs de ces représentations, on retrouve l'utilisation du désignant « patois » pour référer à l'occitan (voir extraits n° 2 et n° 6)⁴⁵. Ajoutons pour terminer que cette sensibilisation linguistique et culturelle est un processus inconscient. La langue-culture occitane est là, en quelque sorte devant les yeux de l'individu, mais celui-ci la reçoit dans un premier temps sans la remarquer.

5.2. La prise de conscience linguistico-culturelle

La phase de socialisation secondaire est la deuxième période d'évolution pour l'individu. Sa délimitation précise fait l'objet de débats. Certains sociologues la situent dans l'âge adulte, donc après l'adolescence, d'autres insistent sur l'influence de la scolarisation qui serait l'élément distinctif entre socialisation primaire et secondaire. Sans entrer dans le débat, on peut considérer la socialisation secondaire comme la socialisation à l'extérieur de la famille une fois passé le stade de l'enfance, lorsque l'individu est confronté à d'autres agents dont l'influence finit à terme par supplanter celle de la famille lors du passage à l'âge adulte (travail, écoles, associations, médias...).

En ce qui concerne les informateurs interrogés, cette période est une période clé qui va jouer un rôle de renforcement ou de conversion quant à l'attitude vis-à-vis de la culture occitane. Les instances de socialisation occitanes et leur rôle vont différer selon les générations mais à chaque fois, elles permettent de mettre en évidence l'objet langue aux yeux de l'individu qui opère alors un retour réflexif sur ses liens avec la langue et la culture occitanes créés durant la socialisation primaire. Ce moment de prise de conscience correspond au moment de la « *trouvaille* », que nous avons évoqué précédemment. Ici, il se caractérise par une réflexivité, un retour sur l'expérience personnelle marqué en discours par l'usage de verbes spécifiques pour désigner l'acte d'apprentissage : « réapproprier », « reconquérir », « redécouvrir », « récupérer », « revenir »... La redondance du préfixe « re » indique ce retour sur la sensibilisation vécue dans l'enfance en même temps qu'une volonté militante d'affirmer le renversement de ce qui est vécu comme une domination linguistico-culturelle du français. C'est donc aussi une prise de conscience de la diglossie qui s'opère à ce moment. On retrouve dans ce retour un sentiment « d'attachement » que l'on a déjà évoqué comme une des valeurs dont on investit socialement un objet patrimonialisé. On ne découvre pas l'objet-langue, on y revient. Cette particularité est d'ailleurs utilisée par les didacticiens occitans qui n'hésitent pas à attirer l'attention sur des mots ou expressions typiques d'un francitan ou d'un français du Sud (Boyer, 2001, p. 428). La découverte de tous les aspects culturels liés à la langue, notamment l'histoire et la littérature, participe à la déconstruction des représentations négatives associées à la culture occitane. Cette prise de conscience est d'autant plus forte que les représentations négatives ont été très présentes dans l'enfance. Ce moment est clé dans le passage entre les deux types dégagés dans notre typologie, d'occitan-imprégné à néo-occitanophone. Il est difficile de dire précisément ce qui fait qu'une personne vit cette prise de conscience, mais l'on peut dégager plusieurs instances qui jouent un rôle dans ce processus.

Le mouvement occitan (Jeanjean, 1992, p. 80) est dans l'après-guerre un mouvement multiple, à la fois politique, culturel, scientifique et identitaire, il jouit d'une vitalité importante dans l'aire occitane.

⁴⁵ Même si, comme nous le verrons par la suite, l'usage de la catégorie « patois » renvoie à différents contenus sémantiques chez ceux qui l'utilisent.

Dans les années 60 et 70, on peut parler d'un vrai engouement autour de l'occitan et des thématiques portées par les occitanistes. Comme le raconte H. Jeanjean, à cette époque on voit fleurir les autocollants affichant des slogans ou des expressions en occitan sur les voitures, les enseignes s'occitanisent (parfois à peu de frais) dans les commerces et les entreprises. La *Nòva Cançon* occitane, qui regroupe des chanteurs folks contestataires, trouve un certain écho populaire, c'est en quelque sorte l'âge d'or du militantisme occitan⁴⁶.

Pour les informateurs ayant connu cette période, ce mouvement a joué un rôle majeur dans la prise de conscience et la volonté d'apprendre l'occitan. Parmi tous ceux que j'ai interrogés, les chansons de C. Marti en particulier ont fait figure d'élément déclencheur d'une prise de conscience d'occitanité. À la question, « *qu'est-ce qui vous a poussé à militer pour la langue d'oc ?* », un militant né au début des années 50 répond :

Extrait d'entretien n° 9 (EI22)

AR. (G2) *La primièra cançon de Claude Marti / un país que vòl viure aprenes aquò qu'i a tot aquò e te dises que cal far quicòm*

Un autre informateur évoque le rôle qu'ont joué pour lui les mouvements politiques occitans dans ces années-là :

Extrait d'entretien n° 10 (EI19)

G. c'est quoi qui vous a qui vous a donné envie d'apprendre la langue et euh /

DP. (G2). moi ?

G. oui

DP. mais moi parce que je suis très curieux de toutes les langues je trouve que / euh c'est une langue c'est le fondement d'une civilisation

G. hum

DP. ça c'est un lieu commun quoi / et euh quand je suis euh per / quand j'ai eu mon capes d'histoire géographique ben / c'était après mai soixante-huit et mai soixante-huit ça a été un grand bouleversement / même au niveau euh linguistique / euh *Gardarem lo Larzac*

G. hum

DP. euh tous ces mouvements-là euh / et je me dis euh mais mais c'est évident euh pourquoi on a laissé tomber l'occitan quoi ? il faut s'y remettre

G. ouais

DP. donc pour moi je

G. et

DP. j'avais la musique de l'occitan dans la tête parce que je l'ai toujours entendu dans ma famille quand j'étais petit / et comme je suis pas plus bête qu'un autre ben ça a pas été trop compliqué pour s'y remettre quoi

G. humhum

⁴⁶ Sur la *Nòva Cançon*, voir les publications de C. Alén Garabato (2001) et P. Martel (2013a) ou Zerby-Cros (2010).

DP. c'était par curiosité par par euh / euh par amour du pays euh/ le patrimoine ou oui et beaucoup de choses ou oui et de se dire c'est dommage de l'abandonner quoi / parce qu'avec

G. ouais

DP. tout ce qu'il y a derrière nous /

H. Jeanjean fait le même constat dans une enquête effectuée en 1986 :

Dans l'après 68 une génération, perdue, tournant sur elle-même, se cherchait des racines, quelque chose à quoi se raccrocher. Cette période de troubles individuels aussi bien que collectifs a créé, dans la jeunesse surtout, un besoin de quelque chose de nouveau. Ce besoin, qui s'est maintenu pratiquement tout au long des années 70, a en partie trouvé sa réalisation dans la chanson. Pour certains ce besoin était viscéral et sa découverte s'est faite de manière extrêmement brutale jouant le rôle de révélateur sur le plan intellectuel. (Jeanjean 1992, p. 99)

Ces récits sont empreints d'une forme de « mythification » de cette prise de conscience. Il est certain que d'autres facteurs ont joué un rôle dans ce processus, notamment le contexte politique de l'époque. Il est aussi certain que les discours doivent être analysés comme des reconstructions *a posteriori* qui entrent dans un processus de légitimation au sein du mouvement occitan (nous y reviendrons au paragraphe suivant).

Pour autant, il est clair que ces moments sont très importants d'un point de vue affectif pour les militants. Comme le rappelle R. Colonna, « *il ne peut y avoir de patrimoine s'il n'y a pas d'émotion* » (Colonna, 2013, p. 279). De plus, la pratique de la langue occitane joue certainement un rôle important dans la construction identitaire des néo-occitanophones.

L'action militante a un rôle double puisqu'elle fait œuvre de transmission en conscientisant les individus sur la nécessité de défendre l'occitan et, dans un second temps, elle permet de donner un sens à l'utilisation de la langue, une occasion sociale d'utiliser l'occitan. Ce rôle se renforcera avec l'avancée de la cause occitaniste qui donnera le jour à divers emplois en rapport avec la culture occitane et dans lesquels sa connaissance est nécessaire et sa pratique indispensable. Parmi ces emplois, on retrouve les postes liés directement ou indirectement à l'enseignement de la langue et de la culture d'oc.

L'enseignement de l'occitan qui s'est développé à partir des années 60 est intimement lié au mouvement militant. Que ce soit dans le public ou le privé, dans le primaire, le secondaire ou à l'université, le mouvement occitan a œuvré pour que les ouvertures créées avec la loi Deixonne se concrétisent par un développement des moyens d'action. Dans le public, malgré des blocages institutionnels, les efforts entrepris par les Creo⁴⁷, associations professionnelles d'enseignants d'occitan, ont été récompensés, entre autres, par la création de stages de formation, par le déblocage de crédits pour payer des heures d'enseignement, par la création de postes de maître-animateurs pour la langue d'oc dans les académies. Parallèlement, d'autres militants décident de créer leurs propres écoles, les *Calandretas*. Dans les années qui suivent, l'enseignement de l'occitan se développe dans les deux systèmes. Dans les années 90, les *Calandretas* accèdent à la possibilité de contractualisation par l'Éducation nationale, un capes d'occitan⁴⁸ est créé et on ouvre des sections bilingues dès la maternelle. Mais ce développement va stagner à partir des années 2000, principalement en raison de blocages politiques au niveau national.

Dans la première phase, qui va de la loi Deixonne en 1951 aux années 80, l'enseignement de l'occitan concerne des élèves et des professeurs, en général très motivés, qui prennent sur leur temps

⁴⁷ Division locale de la FELCO.

⁴⁸ Concours national d'enseignement du second degré.

libre pour apprendre la langue d'oc. Durant cette période, l'école va jouer un rôle de renforcement d'une prise de conscience linguistico-culturelle. En effet, les élèves qui se mettent à l'occitan à cette époque sont pour la plupart déjà convaincus, poussés par une motivation née de la présence d'un enseignant d'occitan ou encore de la rencontre avec la chanson occitane :

Extrait d'entretien n° 11 (E120)

FP. (G2). j'ai appris l'occitan dès soixante-douze au lycée, puisqu'on pouvait le passer en option en matière optionnelle au lycée [...] on devait être moins d'une douzaine // [...] il y avait même pas d'enseignants autant que je me souviens / mais on le faisait avec des manuels, on se formait en écoutant les disques, en suivant la méthode de gascon qu'avait publiée Robert Darrigrand. [...] moi je me suis essentiellement formé à travers l'écoute et la lecture [...] / en soixante-douze les professeurs d'occitan étaient bénévoles de toute manière / ils n'étaient pas du tout dans l'organigramme / c'était en heure supplémentaire entre midi et deux // il y en avait c'était des occitanistes / du genre R. Darrigrand / il y avait une jeune femme du Périgord [...] c'était du bénévolat à tous les niveaux

Le même processus d'apprentissage se met en place à travers les sections locales de l'IEO où des cours du soir sont mis en place :

Extrait d'entretien n° 12 (P9)

PH3. (G2) : [...] ieu quant èri pichon ausissiam l'occitan encara de los grand-parents i compreniam pas res // ils parlaient patois pour moi c'était le patois et je ne comprenais à peu près rien à ce qu'ils racontaient // e es per çò que quant a guèri ca tòrce quinze ans / quand même i a quicòm aquí que / me cal fugar dedins un pauc e m'interessèri a aquela lenga e es aital que comencèri d'a prene l'occitan // e apuèi urosament en las annadas setanta doncas te parla vi de las annadas setanta cinc quicòm coma aquò setanta cinc setanta sièis / aici a Carcassona i a viá l'Institut d'Estudis Occitans / e i a viá tot un moviment politica-cultural occitanista [...] // mès d'aquels temps èra aquò / èra a la mòda es a dire que per los joves de mon atge a l'epòca qu'avián entre quinze e vint ans èra pas quicòm de minoritari de complètament farfelu èra quicòm que tocava la joventut e me rapèli dins aquels corsas / anèri a de corsas d'occitan organizats per l'IEO a Carcassona / e i a viá un mond que se pòt pas creire i a viá vint trenta personas que se quichavan dins una sala pichona per escotar un tipe que me pareissia vièlh a l'epòca que nos venia donar de corsas d'occitan e èran aquí volontaris per çò que pensavan que èra aquò que calia faire.

À partir des années 90, la situation change quelque peu. D'un côté, les parents choisissent l'occitan à l'école publique ou en *Calandreta* pour de nouvelles raisons, notamment la bonne réputation des méthodes pédagogiques développées par les enseignants et l'attrait pour le bilinguisme. De l'autre, les collégiens ou lycéens choisissent les cours d'occitan par curiosité, pour obtenir des points au bac ou encore (beaucoup plus rarement) pour détourner la carte scolaire. Le cours d'occitan à l'école devient alors pour certains l'élément déclencheur d'une prise de conscience occitane et provoque une volonté d'apprentissage de la langue :

Extrait d'entretien n° 13 (E141)

CB. (G3) et moi pareil // une famille dans laquelle j'entendais l'occitan / personne m'a jamais parlé bien sûr // enfin, après oui, mais quand je suis rentrée au lycée / c'est pas une bonne raison au départ c'est-à-dire // quand je suis rentrée au lycée je ne voulais pas aller au lycée qui m'était destiné d'après les découpages administratifs et donc il me fallait une bonne raison d'aller dans un autre lycée qui m'intéressait plus et donc il me fallait trouver un truc qui se faisait dans l'un et pas dans l'autre / donc il y avait théâtre ou occitan / l'occitan je me suis dit « ALLEZ » [...] et donc voilà je me suis dit « à mais en fait, tu sais CA et comment ça se fait que ? » et enfin c'est un peu l'histoire de plein de gens alors je vais pas dire la révélation comme à Lourdes, mais je pense qu'il y a plein de gens qui ont vécu le truc comme ça / [...] enfants on n'avait pas de curiosité véritablement par rapport à ça quoi et du coup au lycée nanana et du lycée je suis passée au département d'occitan de Paul Valéry / j'ai fait deux ans j'ai attaqué deux formations différentes mais il me fallait bosser à côté et ça commençait à faire beaucoup donc j'ai abandonné un des deux j'ai gardé l'occitan

Le même rôle est joué par l'université où les cursus liés à l'occitan se développent encore. Ce processus de développement de l'occitan crée à la fois une nouvelle instance de socialisation en occitan et un corps de professionnels de la langue d'oc supplémentaire : professeurs des écoles, enseignants, chargés de mission, mais aussi ASEM, animateurs... Tous ces postes vont nécessiter une connaissance au moins partielle de l'occitan tout en créant des lieux et des moments où l'occitan devient une des langues de communication. Cela va contribuer à donner une valeur économique à l'occitan, une place sur le marché du travail. On peut désormais valoriser sa connaissance de l'occitan, même si les emplois créés en dehors de la fonction publique nationale et territoriale, dans les associations issues du mouvement occitan, sont souvent précaires. Néanmoins, ce phénomène de valorisation professionnelle de la compétence en langue occitane s'accroît et il ne s'arrête pas à l'enseignement, il concerne aussi d'autres domaines comme les médias, la documentation, les pratiques artistiques...⁴⁹

Le mouvement militant occitaniste a contribué à créer des emplois liés à la langue et la culture occitanes, alors qu'avant les années 70, l'occitanisme était une pratique plutôt amateur. Seule l'université pouvait parfois offrir une possibilité de se consacrer pleinement aux études occitanes. Cet aspect essentiel de « professionnalisation » des acteurs de la culture occitane a été rendu possible par une conjonction de facteurs mais trouve son socle dans l'énergie militante qui a fini par faire progresser le statut institutionnel de la langue notamment dans l'enseignement scolaire et universitaire.

Chez certains informateurs des générations 3 et 4, le travail est une instance de socialisation qui va jouer un rôle dans la prise de conscience menant à l'apprentissage de la langue ou à un approfondissement de la conscience linguistique apparue avec l'enseignement. Une informatrice a ainsi découvert ou redécouvert l'occitan et son histoire à la suite d'un emploi d'animatrice en *Calandreta* :

Extrait d'entretien n° 14 (EI26)

CS. (G3) moi il y vingt ans je suis arrivée au collège *Calandreta* j'étais animatrice de vie scolaire et j'ai découvert l'occitan comme ça / donc j'ai été immergée, j'étais dans l'immersion. J'ai repris ma licence d'occitan / et suite à ça j'ai fait le choix d'aller passer le concours bilingue éducation nationale / [...] quand j'étais au collège *Calandreta* je le parlais au quotidien et après j'ai rencontré dans mon village aussi des gens qui le parlaient [...] c'est un déclic et c'est une vraie découverte quand même et toujours j'ai eu ce sentiment de me dire mais pourquoi on n'a pas appris ça à l'école ? c'était tellement une richesse pour moi que je me disais mais je comprends pas pourquoi avant on m'a pas parlé des langues régionales ? pourquoi cette culture-là elle est absente de l'école ? une incompréhension vraiment et c'est ça qui m'a poussé à aller plus loin.

Une autre informatrice décrit le même type de parcours :

Extrait d'entretien n° 15 (EI41)

HL. (G2) j'étais pas du tout orientée dans cette *dralha* [N.D.T. : chemin] on va dire / bon, moi après l'occitan je le connais parce que j'avais ma mère surtout qui le parlait mais toujours pareil dans sa famille mon père non et donc du coup moi je l'entendais le dimanche en famille et tout ça c'était tout le temps on parlait occitan / c'était on parlait patois / donc voilà je l'entendais et puis bon après j'ai fait mes études et j'ai été ma man et après j'ai cherché du travail et la *Calandreta* [...] ouvrait ses portes [...] donc j'ai postulé j'ai dit bon ça t'intéresse / vas-y comme aide maternelle et après peu après je me suis mise à l'occitan

Dans ces exemples, la redécouverte est liée à la fréquentation d'un lieu où la langue se pratique quotidiennement, amenant une perception nouvelle de l'objet langue et facilitant la conscientisation linguistico-culturelle. D'une certaine façon, ces nouveaux lieux nés du mouvement occitan ont pris le relais de l'environnement social occitanophone tel qu'il existait dans les générations précédentes. Cette

⁴⁹ Pour un panorama de ces métiers, voir un guide publié par l'Office national d'information sur les enseignements et les professions en partenariat avec le CREO Lengadòc : <https://www.occitanetudesmetiers.com/>.

possibilité a également contribué à donner une utilité à la langue au quotidien. Ce processus de substitution de la transmission linguistique par une socialisation primaire familiale et amicale par une socialisation secondaire institutionnelle caractérise en partie la dynamique de la patrimonialisation des pratiques linguistiques et culturelles. Il contribue à transformer des occitano-imprégnés en néolocuteurs actifs dans la pratique et la transmission aux générations futures par le biais d'activités éducatives, culturelles ou tout simplement par la transmission d'une compétence poussée à leurs enfants.

2.6. Idéologies linguistiques et discours des néolocuteurs

L'utilisation par les militants de la langue occitane du terme « *héritiers* » (Hammel, 2007) ou d'une expression comme « *se réapproprier la langue* » dans les différents récits analysés (comme dans l'extrait n° 118) précédemment évoque une certaine conception de la langue que l'on retrouve chez les locuteurs d'autres langues minorisées dans différents travaux, comme ceux de B. O'Rourke et J. Pujolar :

In order to be considered authentic, speech varieties need to be seen as if it were from somewhere and if social territories roots can be established, then the variety is not valued. Therefore, who gets to be defined as an authentic speaker in minority language context is often tied up to anthropologically romantic notions around the ideal of the native speaker whose origin can be traced to a bounded homogenous speech community within a particular territory and set against a clear historic past. (O'Rourke et Pujolar, 2013, p. 57)

L'idée d'« authenticité » est fondée sur une certaine conception du locuteur de l'occitan actuel qui entretiendrait une relation de continuité avec une pratique familiale de la langue, même si celle-ci remonte à plusieurs générations. La référence chez les enquêtés à leur connexion avec le monde « rural », que ce soit à travers une origine réelle ou parfois très indirecte, est ancrée dans les « *imaginaires linguistiques* » (Branco-Rosoff, 1996) des locuteurs de l'occitan et vient d'une certaine idéalisation du locuteur natif, paysan à la langue « pure » (Fishman 1991, p. 88). Le but, plus ou moins conscient, de ces évocations est de démontrer une forme de légitimité dans une communauté de pratiques donnée, celle des néolocuteurs. Cette forme de discours de légitimation par la continuité familiale s'ancre dans l'idéologie des mouvements renaissantistes européens du XIX^e siècle (O'Rourke et Pujolar 2013, p. 49).

L'usage de cette catégorie de « néolocuteurs » n'est pas non plus neutre et se retrouve au centre de controverses comme celles mises en évidence par J. Costa (2015, p. 132) en Provence. Le terme « néolocuteur » est ainsi utilisé d'une façon dévalorisante par certains locuteurs militants en vertu d'une représentation de ce que doit être la langue occitane. Ces tensions renvoient à des conceptions différentes du « bien parler » occitan et s'articulent dans des discours scientifiques et militants autour de cette tension entre la pureté campagnarde d'un côté et le néolocuteur « bobo » ou « intello », déconnecté du terroir, de l'autre. Certains occitanistes sont admiratifs des néolocuteurs qui parlent un occitan « naturel » par opposition à un occitan « artificiel » ou francisé.

D'un autre côté, chez certains occitanistes, la pratique « rurale » du « patois *d'oc* » de l'article de R. Lafont est renvoyée à un passé révolu :

À notre avis, l'usage A, du patois d'oc, ne peut plus fournir un appui à une conscience de reconquête occitane. Pour des raisons bien connues géolinguistiquement, ces parlers localisés ne correspondent plus à une vie concrète. Ils sont le plus souvent langage d'une société en voie d'extinction rapide, parlers de quelques vieillards accrochés à des villages vidés, s'ils ne sont pas déplacés [...]. Ils ne sont jamais à l'échelle des relations contemporaines ; ils datent d'une étape de cellules isolées, avant le développement des moyens modernes de communication. Historiquement, ils meurent avant d'avoir pu donner naissance à des macrodialectes socialement utiles. On ne reconnaît en eux aucune modification susceptible

d'adaptation à des genres de vie contemporains. Ils appartiennent à l'archéocivilisation et ne soutiennent même pas un retour « écologiste » à la vie rurale. (Lafont, 1984, p. 105)

Cette vision est plutôt celle du milieu militant proche de l'IEO, qui préconise l'usage d'un occitan de référence standardisé et basé sur le dialecte languedocien (Lafont, 1984, p. 106).

Ce clivage autour de la bonne façon de parler occitan est aussi lié à des différences politiques qui impliquent des visions un peu différentes de « l'occitanité ». Sur mon terrain, principalement celui de l'occitanisme languedocien, la majorité des militants sont ancrés politiquement à gauche et défendent une vision de l'identité occitane fondée moins sur l'appartenance familiale ou la naissance que sur la volonté d'être occitan (Viguier, 1979, p. 72-73). R. Lafont par exemple définit l'ethnie occitane comme « *le contraire d'une race* ». Pour lui, l'identité occitane se définit d'abord par la langue puis le partage d'un ensemble de valeurs, notamment un libéralisme moral et religieux. Ce discours, qu'on pourrait résumer en paraphrasant J.-P. Sartre par l'affirmation « l'occitanisme est humanisme », s'incarne dans ces quelques lignes :

En luttant pour notre langue et notre culture, nous luttons pour des relations culturelles européennes libres et contre toutes les provincialisations. En luttant contre la colonisation du territoire, nous luttons pour le mouvement et le progrès des sociétés en agissant au nom d'une culture maintenue au niveau de l'humain, nous proclamons un humanisme. (Lafont, 1967, p. 188)

Ce discours constitue une certaine version de ce que A. D. Smith (1986, p. 15) appelle un « mythomoteur »⁵⁰, comme cela a déjà été noté par d'autres chercheurs en domaine occitan (Alliès et Canavate, 2021).

Cette façon de concevoir la langue se retrouve dans le contexte de la patrimonialisation et se reporte sur la vision du patrimoine dans les discours des occitanistes. Ces derniers mettent ainsi en avant le caractère évolutif, vivant du patrimoine par opposition à une culture « *massifiée* » (Lafont, 1967, p. 169), renvoyée à la muséification ou au folklore (ici dans le sens péjoratif du terme).

2.7. Compétence et pratique de l'occitan

La pratique de l'occitan aujourd'hui est caractérisée par le fait que la langue n'est plus guère utilisée comme moyen de communication quotidienne à l'échelle de l'aire considérée (1,5 % de l'ensemble des enquêtés et 18 % des occitanophones déclarent parler tous les jours d'après l'enquête de l'Oplo). L'éparpillement des différents locuteurs fait que l'usage de l'occitan n'est pas « ouvert », c'est-à-dire qu'on doit connaître son interlocuteur et savoir qu'il parle occitan avant de s'adresser à lui dans cette langue. Cet état de fait a un effet pervers, à savoir que deux locuteurs occitanophones ne pouvant se reconnaître vont échanger ensemble en français ; or, on sait l'importance du premier contact langagier pour déterminer la langue en usage entre deux personnes (Sauzet, 2013, p. 119).

L'occitan est donc une langue que l'on pratique avec des personnes de son entourage proche (famille, amis, voisins pour 79 % des occitanophones) et par la fréquentation de certains lieux de convivialité, ou des lieux culturels et éducatifs dans lesquels la langue est partiellement revéhicularisée⁵¹ par la présence de nombreux locuteurs, comme dans le cas des écoles bilingues, immersives, du Cirdoc ou des réunions militantes, des festivals de culture occitane... Cette situation fait de l'occitan une langue

⁵⁰ « Constitutive myth of the ethnic polity; [...] indicate the vital role of myths and symbols as embodying the corpus of beliefs and sentiments which the guardians of ethnicity preserve, diffuse and transmit to future generations ».

⁵¹ Cela signifie des environnements où l'on trouve des locuteurs compétents en nombre suffisant pour avoir une pratique ouverte de la langue.

de réseau (Boyer, 2009 ; Martel, 2001, p. 383) dont la pratique est associée à la fréquentation d'un réseau relationnel bien spécifique souvent lié au mouvement occitaniste et aux institutions qui en sont issues⁵². On peut tenter de schématiser le lien entre compétence, pratique et réseau à travers le schéma suivant :

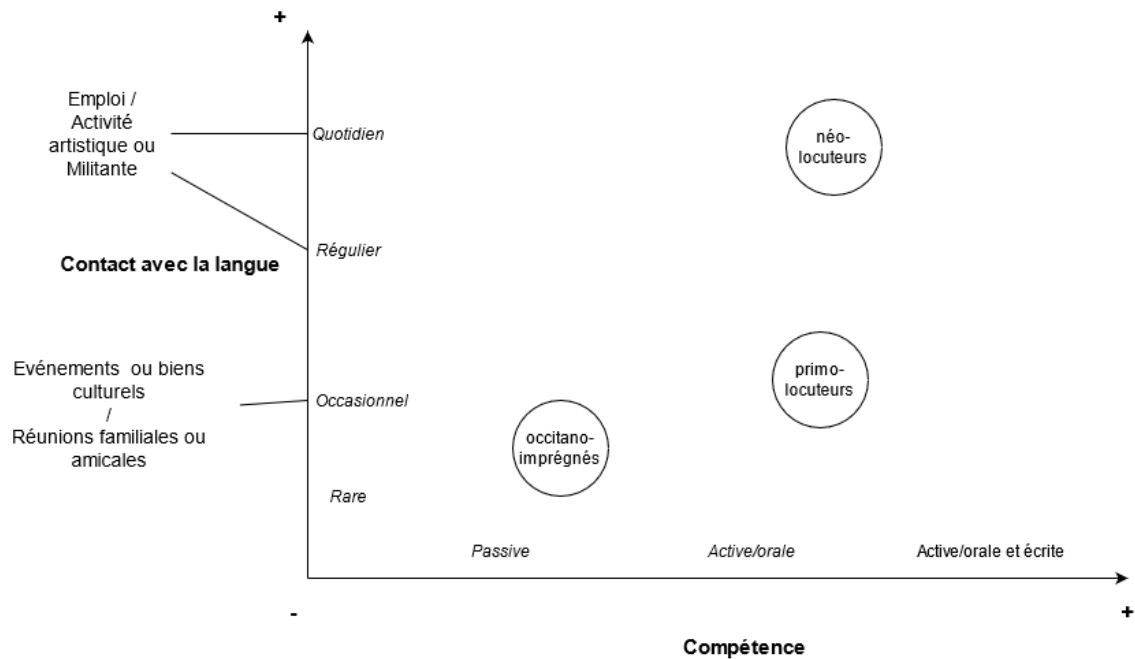


Figure n° 3

Les trois types de locuteurs décrits dans l'enquête y sont représentés dans une zone qui croise le type et le niveau de leur compétence linguistique, et leur contact avec la langue. Ces zones sont assez larges en ce qu'elles supposent des variations importantes. Certains occitano-imprégnés par exemple peuvent avoir des compétences actives plus poussées que d'autres. De même, des primo-locuteurs peuvent parler plus souvent que d'autres en fonction de leur lieu de vie. Les positions sur le schéma sont également évolutives dans la mesure où un occitano-imprégné peut devenir néolocuteur s'il augmente sa pratique. Cela passe souvent par une prise de conscience linguistico-culturelle telle que nous l'avons décrite. À l'inverse, un néolocuteur peut perdre une partie de ses compétences, faute de contact avec la langue. On peut montrer cela à travers un schéma enrichi d'une représentation de cette mobilité :

⁵² L'enquête de l'Oplo n'est pas aussi spécifique, c'est une induction de ma part faite à partir des observations de terrain.

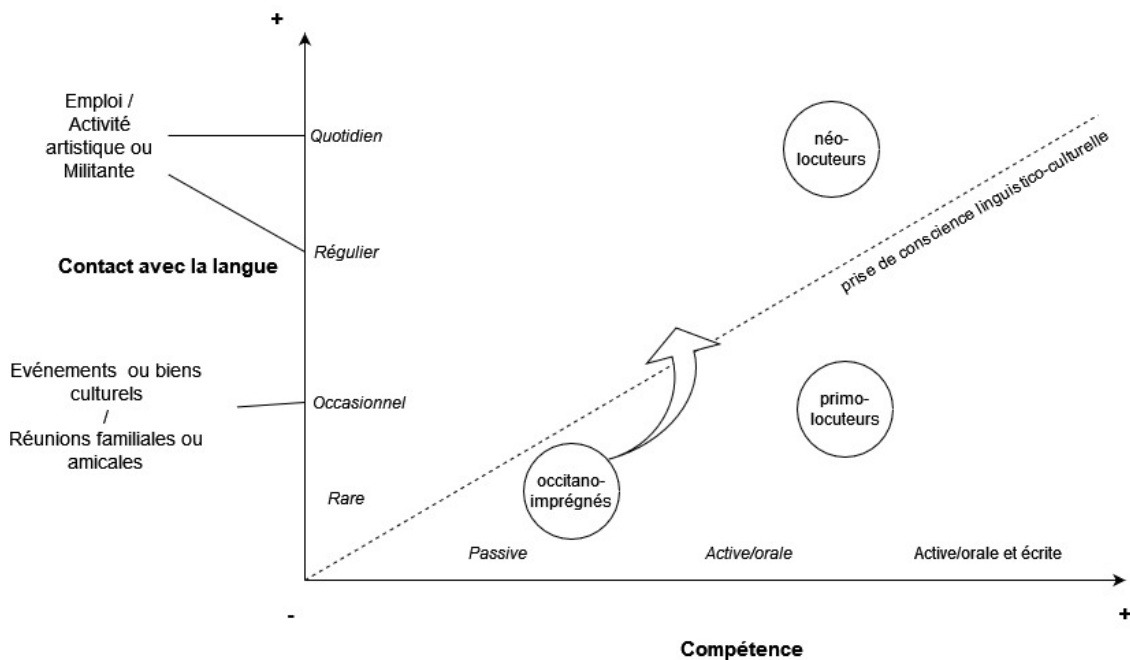


Figure n° 4

2.8. Domaine d'usage et cadre post-diglossique

Cet état particulier de la pratique, le paradoxe d'une diminution des pratiques communicatives et de la transmission intergénérationnelle allant de pair avec des attitudes plus positives et une plus grande visibilité de la langue dans l'espace public de la langue, ressemble à ce R. Colonna décrit pour la langue corse qui se trouve aujourd'hui dans une situation similaire à celle de la langue occitane :

Une redistribution tendancielle des polarités que l'on peut résumer très brièvement et schématiquement de la manière suivante : plus la langue investit l'espace public plus elle semble reculer dans l'espace privé. Conjointement, plus l'on constate une progression du pôle représentationnel qui la consacre en tant que langue à fort caractère identitaire, plus la pratique orale décline. Les éléments du cadre diglossique ont changé, mais il y a permanence du principe de répartition et de fonctionnalisation. (Colonna, 2012, p. 2)

L'auteur fait référence à la répartition fonctionnelle ne correspondant plus à la répartition traditionnelle variété « haute » et variété « basse », telle qu'elle existe dans l'analyse classique de la diglossie (Colonna, 2013). La situation du corse serait donc pour l'auteur « *post-diglossique* ».

À ce constat qui concerne les représentations, s'ajoute l'existence de deux communautés de pratiques distinctes. Cet état de fait ne permet pas de faire entrer cette situation dans le cadre de la diglossie tel qu'il est proposé par C. Ferguson (1959) et J. Fishman (1967). L'état de « diglossie avec bilinguisme » serait finalement assez peu représentatif de l'éventail des compétences très diverses des locuteurs actuels de l'occitan. Ainsi, l'analyse de la répartition fonctionnelle des langues dans les environnements multilingues à savoir : *of who speaks what language to whom and when* (Fishman, 1972, p. 437) s'avère assez difficile.

La situation qui semble finalement le mieux correspondre à l'occitan aujourd'hui est celle que J. Fishman décrit comme « *heritage language as non-vehicular languages for specific purposes among minorities* » (« langue patrimoniale comme langue non véhiculaire à usages spécifiques parmi des

minorités⁵³ »). Cette catégorisation est destinée à rendre compte de l'usage des langues au stade 7 de la GIDS, pour les langues n'étant pas parvenues au stade 6 (Fishman, 1991, p. 359), c'est-à-dire celui où la langue est utilisée dans des interactions informelles par les trois générations : grands-parents, parents, enfants (*ibid.*, p. 92). Ce concept d'*heritage language* (désormais aussi HL), que l'on peut traduire par « langue patrimoniale », peut être défini d'une façon « restrictive » et d'une façon « extensive ». Nous le traiterons ici dans sa version extensive :

For broadly defined heritage speakers, the heritage language is equivalent to a second language in terms of linguistic competence, and as a second language it typically begins in the classroom, in adulthood. (Polinsky et Kagan. 2007, p. 371)

La notion d'HL a été conçue pour rendre compte de la dynamique des langues issues de l'immigration aux États-Unis (sur lesquelles travaillait, entre autres, J. Fishman), ces langues parlées par de vastes communautés à travers le pays et qui se perdent petit à petit au fil de l'assimilation des locuteurs à la langue du pays d'accueil. Ces langues ont des statuts divers (allemand, russe, arménien, espagnol, éthiopien...), mais elles ne sont pas spécialement menacées de disparition à l'échelle mondiale car elles sont les langues officielles d'États-Nations. D'autres, comme le yiddish ou les langues autochtones des Premières Nations en revanche ne bénéficient pas de cette normalisation complète sur un territoire. C'est sans doute de cette situation que se rapproche le plus la situation de l'occitan. Ce phénomène peut rappeler ce qui a caractérisé le mouvement de patrimonialisation de l'occitan dans les années 70, 80 et 90 durant lesquelles une partie des militants a connu une pratique familiale poussée de l'occitan et a agi individuellement et socialement lorsqu'ils ont ressenti un danger pour la continuité de la transmission. Cela est moins vrai aujourd'hui car très peu de néolocuteurs ont connu une pratique familiale de l'occitan. Les langues patrimoniales sont aussi des langues qui tendent à se déterritorialiser (Alén Garabato et Boyer, 2020, p. 95) et à devenir « post vernaculaires » (Shandler, 2006, p. 19-30). Dans le cas de l'occitan, l'apprentissage des néolocuteurs n'est plus forcément identifiable à une variété dialectale bien précise mais emprunte souvent des traits à l'une ou l'autre de ces variétés.

Pour J. Fishman, ces langues sont des langues additionnelles, acquises sous l'impulsion de la famille dans des écoles sphériquement dédiées ou bien à l'âge adulte par divers moyens. Leur « vie au stade 6 » s'articule autour d'usages particuliers ne relevant pas d'une fonction communicative, des « événements spéciaux », plus ou moins ritualisés comme les célébrations calendaires, les fêtes ethniques, les concerts folk... (*ibid.*, p. 362-363). La question des « *specific purposes* » (« les buts spécifiques ») de ces langues reste peu développée par J. Fishman. On peut la compléter en ajoutant une question supplémentaire à la liste précédemment citée à savoir « *what do we speak for ?* », « dans quel but parle-t-on ? ». Une réponse à cette question peut être apportée en croisant les différents domaines d'usages⁵⁴ d'une langue non véhiculaire et déterritorialisée comme l'occitan avec les différents objectifs de la patrimonialisation.

On pourrait ainsi séparer les usages qui relèvent de la dimension anthropologique du patrimoine comme pratique à conserver, c'est-à-dire les usages dans le domaine scientifique en particulier qui participent à sa légitimation en tant que patrimoine à conserver, et comme une pratique à transmettre (l'usage dans les domaines éducatifs) ; et de l'autre, les pratiques qui génèrent des profits économiques et symboliques découlant des valeurs sociales du patrimoine linguistique considéré comme une ressource.

⁵³ Je traduis.

⁵⁴ Le terme est pris ici dans un sens assez large qui est celui de « contextes socioculturels qui influencent les interactions langagières et leur thème » (Fishman, 1991, p. 44 ; je traduis).

Tableau n° 4

| Principal objectif | Documenter / Légitimer | Transmettre / Socialiser / Promouvoir | Exploiter / Valoriser |
|--------------------|---|---|--|
| Domaines d'usage | Études culturelles Collectage Études linguistiques Normativisation | Affichage toponymique Pratiques artistiques Pratique en milieu scolaire | Marketing territorial Usage commercial Usage touristique |

Comme le remarque P. Sauzet (2013, p. 119), tous ces usages n'impliquent pas forcément une connaissance poussée de la langue, et les néolocuteurs ont des degrés variables de maîtrise de la langue. Dans les cas de compétence partielle, on parle de « *performance sans compétence* » (*ibid.*). Ainsi, on peut s'intéresser à la toponymie ou à la littérature en ayant seulement des compétences en lecture et écriture mais peu de compétences à l'oral. Ces trois dimensions de la pratique s'appliquent au niveau individuel et institutionnel et ont en commun de n'être pas indispensables à la communication entre les locuteurs. C'est dans tous ces domaines que se joue la lutte entre les différentes visions de ce qu'est le patrimoine linguistique et ce qu'il n'est pas : faut-il porter des costumes traditionnels pendant les représentations musicales ou non ? Faut-il apprendre aux enfants à « rouler » le R ? Faut-il écrire selon la graphie mistralienne ou classique⁵⁵ ?

Ces trois catégories de pratiques ne reflètent pas la totalité des usages possibles. Mon travail de terrain m'a laissé entrevoir d'autres types d'usages liés à l'utilisation de l'occitan dans les milieux où elle tend à se revéhiculariser. Cependant, on manque encore de données à ce sujet, notamment sur l'étude de l'alternance codique chez les néo-occitanophones actuels. On pourrait donc distinguer les pratiques liées au statut de langue patrimonialisée et les pratiques émergentes liées aux structures sociales avec lesquelles la langue interagit, ce que R. Lafont nomme « *la mise en travail de l'usage de l'occitan* » (Lafont, 1984, p. 104-105).

Chapitre 3 : Patrimonialisation et aménagement linguistique de l'occitan

3.1. La revendication occitane : entre culture et politique

Comme le rappelle P. Martel, plutôt que combattues directement, les pratiques linguistiques jugées déviantes des groupes sociaux minoritaires ont été simplement exclues du champ politique français (Martel, 1992, p. 125-124) ; alors que d'un autre côté la pression exercée par la société sur ces questions « *a été longtemps bien faible* » (*ibid.*, p. 127), encore plus en territoire occitan où le sentiment ethnolinguiste n'a jamais été soutenu par une construction politique unifiée.

Coincés entre ces deux états de fait, constants depuis deux siècles, les mouvements pour la promotion de l'occitan ont oscillé entre deux tendances que des chercheurs ont catégorisées comme « *option culturelle* » et « *option politique* » (Milhé, 2010, p. 210). L'option culturelle place au premier plan les revendications sur la question de la valorisation d'une culture et d'une langue en demandant sa reconnaissance et son apprentissage. L'option politique est centrée sur la demande d'une forme d'autonomie et de pouvoir sur un territoire revendiqué sur une base linguistique et culturelle ou encore la revendication de « droits linguistiques » (par exemple dans l'esprit de la Déclaration universelle des droits linguistiques). Évidemment, ces deux tendances ne sont pas séparées. Les courants politiques sont

⁵⁵ Pour les différents systèmes graphiques de l'occitan, voir les publications de G. Kremnitz (2001) et H. Lieutard (2019).

tous nés du mouvement culturel. Mais comme l'expliquent P. Alliès et D. Canavate (2021, p. 53) dans un chapitre d'ouvrage récent, la revendication politique est secondaire dans les mouvements de défense de la langue occitane :

La volonté de sauvegarder et de promouvoir une langue « qui n'en finit pas de mourir » (Merle, 1990) constitue, plus encore que son fondement, le véritable centre de gravité de la revendication occitane. Celle-ci est ainsi avant tout incarnée par une mobilisation linguistique, qui est plus ou moins politisée selon les cycles.

Cette prépondérance du culturel tient sans doute à la sociologie de ces mouvements. En effet, ces derniers recrutent parmi « les classes moyennes et urbaines, en particulier auprès des enseignants, ce qui distancie les militants d'une grande partie des locuteurs, pourtant raison d'être de la revendication » (Alliès et Canavate, 2021, p. 53). Ce sont précisément les membres de ces classes sociales qui profitent le plus de la situation de bilinguisme car leur maîtrise du français de référence leur permet d'accéder pleinement aux externalités économiques et symboliques du marché linguistique français (Giordan, 1992, p. 132). De leur côté, les classes populaires, « pouvaient se satisfaire de l'espace local et privé laissé à la langue et à la culture minoritaire » (*ibid.*).

Ainsi, la pression la plus forte qui s'est exercée sur les acteurs de l'aménagement linguistique en France a concerné le domaine de l'enseignement qui est au centre de la patrimonialisation dans la mesure où il touche à la transmission de la langue comme l'évoque P. Martel :

Il nous paraît que ce n'est pas par hasard si la revendication s'est focalisée surtout sur l'enseignement et fort peu en revanche sur l'emploi public, administratif par exemple. En dehors du fait qu'une telle revendication serait irrecevable en France, la tradition d'État étant ce qu'elle est, le repli sur le rôle de l'école constitue l'aveu de la marginalisation de la langue et du rétrécissement de son registre d'emploi. Avec l'espoir que l'École pourra enrichir, chez les locuteurs, ce registre. Avec le risque aussi que l'occitan n'ait d'autre statut à l'école que celui d'une langue que l'on apprend à maîtriser pour la durée des quelques heures que dure le cours, sans pour autant se sentir porté à l'utiliser en dehors. (Martel, 2007, p. 67)

L'autre domaine où la pression a été la plus forte concerne le domaine culturel, notamment le domaine littéraire et musical. Là encore, c'est une constante dans le mouvement occitan qui compte beaucoup d'écrivains et d'artistes (Alliès et Canavate, 2021, p. 53).

Au-delà du mouvement occitan, la revendication pour la reconnaissance des langues parlées en France, en Bretagne, au Pays basque, en Corse, en Picardie ou en Flandres ont des caractéristiques diverses et leur rapport au politique diffère, notamment en Corse où dans les territoires d'Outre-mer (Grau, 1992, p. 110). Néanmoins, le cadre juridique en France est tel que le phénomène est « essentiellement culturel » et ne peut concerner véritablement les droits linguistiques (*ibid.*, 112). Comme au niveau international, on trouve donc deux idéologies de préservation de la diversité linguistique qui sont en concurrence, l'une s'articulant autour d'une revendication culturelle de sauvegarde d'un patrimoine et l'autre autour de la défense d'un droit linguistique. La nature de ces mouvements de militance linguistique et leur action ont eu un impact sur l'aménagement des langues minorisées en France que l'on peut percevoir à travers la nature des acteurs institutionnels de l'aménagement linguistique et le corpus de textes législatifs qui les encadre.

3.2. Les acteurs culturels et éducatif de l'aménagement linguistique de l'occitan

Les différents aspects du processus de patrimonialisation précédemment décrits ont participé à créer différents acteurs institutionnels œuvrant dans le domaine des politiques linguistiques dans l'aire occitane. Ce sont essentiellement des acteurs culturels, scientifiques et éducatifs qui émanent du mouvement militant, des collectivités locales et de l'État (Edwards, 2012). Plus précisément elles ont toutes été créées sous la pression du mouvement militant, et certaines sont financées et gérées par les

collectivités territoriales et par l'État. La liste n'est pas exhaustive et je présente seulement les principaux acteurs évoluant sur mon terrain de recherche.

Nous en avons déjà évoqué rapidement un certain nombre, nés à travers le mouvement militant commencé après-guerre. Le premier d'entre eux est l'**Institut d'études occitanes** (1945). Cette association est réellement la matrice dans laquelle sont nées la plupart des institutions ultérieures, par développement, spécialisation ou clivage. L'IEO s'est inspiré de l'Institut d'études catalanes créé en 1907 à Barcelone et qui a entrepris de normaliser la langue catalane. Les deux mouvements partagent leur ancrage dans le domaine universitaire et leur orientation vers la recherche. Sur un plan structurel, l'IEO est divisé en sections, régionales et départementales. Au niveau local, son action est relayée par des « Cercles occitans ». C'est une association loi 1901 reconnue d'utilité publique et qui, à ce titre, reçoit des subventions de l'État et des collectivités territoriales. L'association emploie un certain nombre de salariés mais elle est surtout portée par des bénévoles. L'action de l'IEO comporte actuellement 4 axes. Un axe « *Vivre l'occitan tous les jours* » qui a pour objectif de faire connaître la langue par des actions de socialisation et de communication ; un deuxième axe « *centre de ressource et recherche* » visant à documenter la langue et la culture occitanes ; un axe « *cours d'occitan pour adultes* », qui cherche à favoriser l'accès à la langue et un dernier axe lié à l'édition d'ouvrages. À travers ces différents axes, l'IEO a une véritable action d'aménagement linguistique dans les domaines du statut, de l'acquisition et du corpus. Au niveau du corpus, il défend une langue unifiée par l'utilisation de la graphie normalisée. Cette graphie, proposée en 1935 par L. Alibert dans son ouvrage *Gramatica occitana segon los parlars lengadocians*, est dite « classique » car elle se base sur les textes occitans médiévaux laissés notamment par les troubadours. Selon ses défenseurs, cette graphie a donc une légitimité historique mais également une charge symbolique car elle renvoie à une période qu'ils considèrent comme le berceau de l'unité culturelle du territoire occitan (Lieutard, 2019, p. 24). Ce choix la met en contradiction avec le Félibrige, historiquement lié à la prestigieuse figure de Mistral et qui préconise l'usage de la seconde graphie dite « mistralienne », plus phonétique et centrée sur une variété rhodanienne de l'occitan (*ibid.*, p. 34). Ces dissensions ont des origines politiques et géographiques. L'IEO, politiquement à gauche, est plutôt originaire et davantage ancré dans la partie ouest de l'aire occitane (les régions Occitanie et Nouvelle-Aquitaine actuelles) alors que le Félibrige, politiquement plutôt à droite, est surtout implanté en Provence (dans l'actuelle région Provence-Alpes-Côte d'Azur). L'IEO a également mené des actions afin de faire évoluer le statut de la langue occitane. Ces initiatives ont, depuis la création de l'IEO, pris des formes multiples. Il s'agit d'abord d'un travail de documentation et de recherche entrepris au niveau universitaire qui a permis de faire évoluer les représentations linguistiques négatives liées à l'occitan et issues de sa situation de langue minorisée, le fameux complexe de « patois ». Ce travail scientifique était donc à la fois destiné à légitimer la langue et la culture occitanes, et à fonder son existence en tant que « langue » par une entreprise descriptive. Tout ce travail sur la relation de domination en domaine occitan a participé au développement de l'approche sociolinguistique catalano-occitane. Au niveau politique, l'IEO et ses militants ont lutté pour la reconnaissance de l'occitan par l'État. Leur lutte a notamment eu pour objectif de permettre l'utilisation de l'occitan dans les espaces sociaux comme l'école ou les médias. Au niveau de l'aménagement de l'acquisition, l'IEO, par l'intermédiaire de ces Cercles occitans, dispense des cours pour adultes. Les membres de l'association mènent également des actions en partenariat avec les écoles publiques et associatives où est dispensé un enseignement de ou en occitan.

La plupart des autres acteurs institutionnels œuvrant dans le domaine de l'aménagement linguistique de l'occitan aujourd'hui sont souvent des émanations directes ou indirectes de l'IEO et de ses membres historiques. Parmi elles, on trouve plusieurs acteurs associatifs :

Le Congrès permanent de la langue occitane (*Lo Congrès*⁵⁶), créé en 2011, qui rassemble des universitaires, des militants et a principalement la charge de l'action sur le corpus de la langue occitane, notamment la promotion de la graphie « classique » normalisée.

La Fédération des enseignants de langue et de culture d'Oc (FELCO-Creo) est un syndicat d'enseignants de l'Éducation nationale créé en 1987. Il vise à soutenir et à faire progresser l'enseignement de l'occitan dans l'Éducation nationale. Dans le même registre, **OC-Bi** est une association regroupant des parents et des enseignants ayant pour but « la promotion du bilinguisme français/occitan dans l'enseignement public ».

La confédération des *Calandretas*, qui regroupe l'ensemble des écoles associatives *Calandretas* à travers les fédérations régionales et qui porte leurs intérêts au niveau national dans le dialogue avec l'Éducation nationale.

Et des établissements publics aux divers statuts :

Le Centre international de recherche et de documentation occitanes (Cirdoc) refondé en 1999 (anciennement Cido) à Béziers, institution dont l'objectif est de rassembler, conserver et valoriser le patrimoine linguistique et culturel occitan. Le Cirdoc agit dans les trois secteurs des politiques linguistiques même s'il est plutôt orienté vers l'action sur le statut. Depuis 2019 et une fusion avec son équivalent basé à Pau, il rassemble aujourd'hui les deux sites au sein d'un même Établissement public de coopération culturelle (EPCC) : l'Institut occitan de cultura.

La région Occitanie Pyrénées-Méditerranée et l'Office public de la langue occitane (Oplo). La région Occitanie articule son action en faveur des langues et cultures occitane et catalane autour de trois dispositifs qui soutiennent la « transmission » (éducation et socialisation), la diffusion (programmation culturelle en occitan et catalan) et la « création » (soutien aux artistes qui créent en occitan et en catalan)⁵⁷. Ce travail est mené dans le cadre des dispositifs propres aux administrations régionales et notamment les chargés de mission langues et cultures régionales. **L'Oplo** est un établissement public créé en 2015 sur la base d'une convention tripartite entre l'État, la région Occitanie et la région Nouvelle-Aquitaine. Sa création a été soutenue par les partis politiques occitanistes qui ont pu peser dans les assemblées dans les années 2000 et aboutir à la création de cet organisme public, financé en grande partie par les collectivités territoriales régionales (Alliès et Canavate, 2021). Son rôle est de centraliser l'action de ces deux Régions dans le domaine de la transmission. C'est le seul acteur institutionnel à être explicitement associé au terme de « politique linguistique ». Ses principaux axes de travail sont le développement du nombre de locuteurs par l'enseignement ainsi que ce qui est appelé la « socialisation » et qui comprend l'augmentation de la présence de la langue occitane dans l'espace public, notamment dans les médias ou la toponymie. Son approche est plutôt « marketing » (Cooper, 1989, p. 72-79) dans le sens où son objectif est « la promotion de l'occitan⁵⁸ » ; son but est en partie de promouvoir le « produit » langue occitane :

Like all marketers, language planners must recognize, identify, or design products which the potential consumer will find attractive. (Cooper, 1989, p. 73)

Promotion of a communicative innovation refers to efforts to induce potential users to adopt it, whether adoption is viewed as awareness, positive evaluation, proficiency, or usage. (Cooper, 1989, p. 75)

⁵⁶ <https://locongres.org/oc>

⁵⁷ Informations tirées de l'entretien EI33.

⁵⁸ <https://www.ofici-occitan.eu/fr/presentation-de-loffice/>.

Cette approche consiste notamment à utiliser des techniques publicitaires comme des campagnes d'affichage (photos n° 1 et 2) dans les lieux publics ou encore d'utiliser le concours de personnalités influentes comme relais d'opinion. Ainsi, l'Oplo a réalisé une série d'interviews avec des personnalités originaires des régions Occitanie ou Nouvelle-Aquitaine comme des sportifs ou des artistes qui soutiennent la promotion de l'occitan. Cette campagne est notamment relayée sur la page Facebook officielle de l'Oplo (<https://www.facebook.com/OficiOccitan>).

Photo n° 1 : affiche promotionnelle de l'Oplo dans une gare

Photo n° 2 : affiche promotionnelle de l'Oplo



L'Oplo a également mené, en 2020, une grande enquête sociolinguistique visant à dresser un état des lieux des pratiques et des représentations, enquête que j'ai déjà évoquée précédemment. Son rôle est également de répartir les subventions régionales aux divers acteurs associatifs œuvrant pour la culture occitane. Les financements de l'Oplo proviennent essentiellement des deux Régions partenaires et dans une très moindre mesure de l'État central.

Le Centre de formation professionala occitan – région Occitanie (CFPO) est un centre de formation implanté à Béziers qui dispense des formations pour adultes en lien avec la langue et la culture occitanes. Il forme notamment les animateurs qui interviennent dans les écoles *Calandretas*.

Le Collège d'Occitanie, situé à Toulouse, est également un centre de formation à la langue occitane, qui fonctionne principalement à distance. Il a été créé en 1927 à Castelnaudary par P. Estieu et J. Salvat.

Le centre Aprene est un établissement d'enseignement supérieur occitan qui a été créé en 1995 à Béziers à l'initiative de la confédération *Calandreta*. Son rôle est d'assurer la formation des enseignants de *Calandretas*. Il est fortement lié à l'Institut supérieur des langues de la République française (ISLRF) qui forme les enseignants des écoles bilingues immersives bretonnes, basques, alsaciennes et catalanes.

Toutes ces institutions bénéficient aujourd'hui d'un soutien public par des collectivités territoriales (villes, Régions et départements) mais aussi par l'État central. Leur création est à mettre au crédit du mouvement militant occitaniste qui a réussi à peser aux niveaux régional et départemental plus fortement qu'au niveau national. Ainsi, la décentralisation qui s'est accentuée à partir des années 80 a permis au mouvement militant de trouver un soutien institutionnel et financier dans les nouvelles collectivités. Les premiers chargés de mission langue et culture occitanes dans les régions Midi-Pyrénées et Languedoc-Roussillon, A. Surre-Garcia et E. Hammel, qui ont contribué à développer la politique culturelle occitane de ces deux collectivités, sont directement issus des milieux militants. Ils sont notamment parvenus à convaincre les décideurs politiques régionaux du potentiel de la culture occitane comme moyen de donner une identité à des ensembles purement administratifs ainsi que de son potentiel comme outil de développement économique dans les domaines touristiques, culturels ou encore de l'artisanat et de l'agriculture. Tout cela s'inscrit bien sûr dans le contexte du développement de l'idéologie contemporaine du patrimoine que nous avons décrite plus haut. Cela a trouvé une sorte de consécration au moment de la réforme territoriale de 2015 (Loi NOTRe) avec le choix, après consultation de la population, du nom « Occitanie » en référence à la « Grande Occitanie » (voir carte 1) évoquée par les militants occitanistes. Ce choix qui restreint l'usage administratif d'Occitanie à la partie centrale ne fait toutefois pas l'unanimité dans le milieu militant (j'y reviendrai dans la deuxième partie de ce travail).

Cette situation régionale d'alliance relativement stable entre politiques et militants contraste avec l'engagement de l'État dans le domaine des politiques linguistiques occitanes. Néanmoins, l'État est un acteur majeur à travers le ministère de l'Éducation nationale et le ministère de la Culture.

Le ministère de l'Éducation nationale a une action directe sur tous les acteurs associatifs et institutionnels agissant dans le domaine de l'enseignement. Par l'intermédiaire des lois, des circulaires, des recteurs d'académie et des inspecteurs, il organise l'enseignement de l'occitan à travers les différentes modalités possibles, enseignement bilingue (parité horaire, bilingue, bi-langue, LV2, facultatif...). Son pouvoir d'action est très important en ce qu'il est la principale ressource financière, par l'intermédiaire du budget de l'État, des acteurs concernés y compris de l'enseignement privé

associatif par l'intermédiaire de la contractualisation des classes⁵⁹. Il finance le salaire des enseignants, le pôle de dépense le plus important. Il est également impliqué, par un droit de vote, et une participation financière, dans les établissements publics et les conventions entre acteurs publics liés à l'enseignement de l'occitan. Je reviendrai sur le fonctionnement de ces instances dans la deuxième partie de ce travail.

Le ministère de la Culture agit également dans les politiques linguistiques occitanes au titre de l'article 75-1 de la Constitution qui fait des langues régionales un patrimoine culturel de la France. Au titre de cette disposition légale, le financement des actions destinées à protéger et promouvoir ces langues et cultures régionales est assumé conjointement par l'État et les collectivités territoriales impliquées. Il existe un service en charge de ces questions, la *Délégation générale à la langue française et aux langues de France*, créée en 2001. Originellement créée comme agence chargée uniquement des politiques linguistiques liées à la langue française⁶⁰, elle s'est ouverte aux « langues de France » en 2001 à la suite des différentes avancées dans la reconnaissance de la diversité linguistique déjà évoquées et notamment du rapport Cerquiglini (1999) qui a contribué à faire reconnaître la réalité plurilingue de la France. En domaine occitan, la DGLFLF est notamment partenaire du Cirdoc. Cette action de l'État par l'intermédiaire de ces deux ministères s'inscrit dans une vision patrimoniale des langues régionales comme l'occitan.

3.3. La patrimonialisation juridique et légale de l'occitan

Poussées par les mouvements militants décrits précédemment, un certain nombre de mesures légales ont été adoptées sur le plan national concernant les langues de France. Je n'entrerai pas ici dans les détails des lois et décrets concernant l'occitan car cela a été largement évoqué par ailleurs, notamment chez C. Alén Garabato (2013), V. Bertile (2008), J.-M. Woehrling, (2013) ou encore P. Martel (2013c). Ce corpus législatif comprend surtout des textes relatifs à l'enseignement ou, pour parler en termes de politique linguistique, des textes portant sur l'aménagement de l'acquisition. Il comprend également deux mesures liées au statut de l'occitan, à savoir une loi de révision constitutionnelle qui désigne les langues de France, dont l'occitan, comme une partie du patrimoine de la France et plus récemment, une loi modifiant le code du patrimoine, la « loi Molac ».

⁵⁹ La contractualisation est la procédure qui permet d'obtenir le financement d'un poste de professeur titulaire payé par l'État dans une école privée. Cette procédure prend normalement 5 ans et nécessite la validation de la préfecture du département où se trouve l'établissement.

⁶⁰ D'abord « Haut Comité pour la défense et l'expansion de la langue française », puis « Conseil supérieur à la langue française » et « Délégation générale à la langue française ».

Tableau 5⁶¹

| Année | Acquisition | Statut |
|-------|--|---|
| 1951 | Loi n° 51-48 du 11 janvier 1951 dite « loi Deixonne » qui permet un enseignement facultatif de notions en langue régionale de l'école primaire au lycée | |
| 1975 | Loi n° 75-620 du 11 juillet 1975 dite « Loi Haby » . La loi relative à l'éducation dispose qu'« un enseignement des langues et cultures régionales peut être dispensé tout au long de la scolarité ». | |
| 1982 | Circulaire 82-261 du 21 juin 1982, dite « Circulaire Savary ». BOEN, n° 26, 1er juillet 1982. « L'enseignement des langues régionales dans le service public d'éducation nationale ». Cette circulaire organise les enseignements de langues et cultures régionales de la maternelle à l'université et autorise les expérimentations, telles les ouvertures de classes bilingues. L'enseignement des langues et cultures régionales peut être considéré comme une matière spécifique. | |
| 1991 | Arrêté du 19 septembre 1991 complétant l'arrêté du 30 avril 1991. JO du 6 mai 1991, page 8021 fixant les sections et les modalités d'organisation des concours d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré (Capes) : « Les concours du Capes comportent notamment la section « langue corse » et la section « occitan-langue d'oc ». | |
| 1994 | Loi 94-665 du 5 août 1994 dite « Loi Toubon » . La loi Toubon reconnaît l'usage des langues régionales dans l'enseignement tout en disposant que la langue française est la langue de la République en vertu de la Constitution. | |
| 2001 | Circulaire 2001-167 du 5 septembre 2001 . BOEN n° 33, 13 septembre 2001. Circulaire modifiée par l'Arrêté du 12 avril 2003, BOEN n° 24 du 12 juin 2003. Elle prévoit les « modalités de mise en place de l'enseignement bilingue à parité horaire » | |
| 2005 | Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école, n° 2005-380 du 23 avril 2005 , article L312-10. JO du 24 avril 2005. BOEN n° 18, 5 mai 2005. Cette loi dispose qu'« un enseignement de langues et cultures régionales peut être dispensé tout au long de la scolarité selon des modalités définies par voie de convention entre l'État et les collectivités territoriales où ces langues sont en usage | |
| 2008 | | Loi constitutionnelle n° 2008-724 de modernisation des institutions de la V^e République du 23 juillet 2008 Article 75-1 : Les langues régionales appartiennent au patrimoine de la France |
| 2021 | Loi n° 2021-641 du 21 mai 2021, dite loi Molac, relative à la protection patrimoniale des langues régionales et à leur promotion . Introduction des langues régionales dans le code du patrimoine. Modification des dispositions de la loi Toubon pour protéger les langues régionales de ses effets. Sécurisation du statut de la signalétique en langues régionales. Autorisation du financement des écoles immersives par les communes sous certaines conditions. | |

3.4. Aménagement de l'acquisition

Les lois et décrets dans le domaine de l'éducation organisent l'apprentissage de l'occitan (et des autres langues dites « régionales ») selon différentes modalités présentées dans le tableau n° 6 :

⁶¹ Tableau issu du travail effectué par la FELCO (<http://www.felco-creo.org/langues-regionales-les-textes-officiels/>) et Pascal Sarpoulet, Inspecteur pédagogique régional occitan dans l'académie de Bordeaux.

Tableau n° 6

| | École maternelle et élémentaire | Collège | Lycée |
|----------------------------|--|---|---|
| Public | L'enseignement bilingue à parité horaire | Section langue occitane (2 h hebdomadaires et 3 h d'une discipline non linguistique en occitan) | Section langue occitane |
| | Enseignement renforcé (3 h hebdomadaires) | L'enseignement de langue vivante occitane (2 h hebdomadaires) | L'enseignement de langue vivante occitane (2 h hebdomadaires) |
| | Initiation (45 mn hebdomadaires) | | Enseignement de spécialité (4 h à 6 h hebdomadaires) |
| Privé associatif | Enseignement bilingue immersif (occitan langue d'enseignement) | Enseignement bilingue immersif | Enseignement bilingue immersif |
| Privé confessionnel | Information manquante | Information manquante | Information manquante |

Le point commun de toutes ces modalités d'enseignement est leur caractère facultatif. Elles relèvent toujours du choix individuel, ce qui tend à faire entrer en considération le prix accordé à ce choix sur le marché scolaire. Par « prix », j'entends ici le coefficient des matières liées à la langue occitane dans les différents examens, en particulier le baccalauréat. La fixation de ce « prix » est un terrain constant de lutte compte tenu du fait qu'il influence directement les effectifs, en particulier au collège et au lycée. Les récentes modifications de l'importance accordée aux langues régionales dans la réforme du baccalauréat mise en place par le ministre de l'Éducation J.-M. Blanquer sont d'ailleurs à l'origine en 2019 d'un mouvement de revendication des associations enseignantes et culturelles rassemblées dans le collectif « Pour que vivent nos langues⁶² ».

Dans la région Occitanie, l'enseignement de l'occitan est organisé selon les principes définis dans une convention-cadre pour la période 2017-2022. Cette convention regroupe l'État (par le biais du ministère de l'Éducation nationale), les régions Occitanie et Nouvelle-Aquitaine, et l'Office public de la langue occitane dans le but de « fixer les modalités de développement et de structuration de l'offre d'enseignement de et en occitan à tous les niveaux de la scolarité ». Un des aspects importants est le développement de la continuité des parcours.

L'abondance de lois et décrets portant sur l'éducation vient confirmer le constat fait au paragraphe précédent sur le fait que les revendications occitanistes ont mis cette question de l'apprentissage formel de la langue au centre de leur lutte. Au-delà des raisons déjà évoquées, l'impossibilité de faire évoluer la position de l'État français au sujet de la reconnaissance de droits territoriaux ou individuels en lien avec les langues de France y est pour beaucoup. Cette impossibilité est due à la proclamation du caractère un et indivisible de la nation mais aussi d'égalité entre les citoyens qui réfute toute existence de groupes ou de communautés distincts de la communauté nationale. Cette indivisibilité est à la fois verrouillée au niveau législatif et au niveau social, où l'idée est rarement remise en cause. D'une manière générale, les mots de P. Martel résument bien la situation :

⁶² Collectif militant apolitique créé en 2019 pour protester contre la réforme du baccalauréat jugée néfaste pour l'enseignement des langues dites régionales.

La question de la langue [...] ne fait nulle part partie des enjeux sociétaux reconnus comme centraux par les acteurs. [...]. La question linguistique n'est pas de celle qui mobilise les foules, ni de celles qui cristallisent des oppositions plus globales, porteuses de ces conflits qui composent l'ordinaire de l'histoire de France depuis des siècles. (Martel 2007, p. 33)

Au niveau des politiques linguistiques, cela se traduit par l'idéologie unilinguiste française déjà évoquée précédemment (Boyer, 2001, p. 43), dans laquelle doivent évoluer les acteurs de l'aménagement linguistique. P. Escudé (2013, p. 339) parle de « *matrice monolingue* », expression qui résume bien le cadre défini par cette idéologie dominante.

Ces refus successifs de la part de l'État ainsi que l'absence d'interdiction légale (à l'exception de l'école jusqu'en 1951) peuvent expliquer une focalisation des revendications sur l'éducation. D'autant plus que les pouvoirs politiques successifs (mais aussi les parents d'élèves) ont été plus réceptifs aux arguments présentant les langues régionales comme des ressources valorisables en termes cognitifs ou économiques qu'aux arguments politiques⁶³. P. Martel note que ces arguments n'ont quasiment pas changé depuis le début des revendications occitanes (Martel, 2001, p. 370). De leur côté, les militants ont aussi perçu l'éducation comme un moyen d'agir sur la fin de la transmission familiale générationnelle de la langue. L'apparition des possibilités d'enseignement bilingue et immersif à partir des années 80 et 90 a constitué un changement important dans la perception du statut de ces langues comme l'explique P. Escudé (2013, p. 349) :

Le bilinguisme précoce à parité horaire français-langue régionale peut être considéré dans ce contexte global, comme une véritable révolution dans l'institution nationale. Idéologiquement, mais aussi pédagogiquement, l'école donne un statut officiel de langue « maternelle », sociale, à la langue régionale qui devient une langue-vecteur, une langue d'apprentissage, des savoir-faire et des savoirs-être.

Néanmoins cette modalité reste minoritaire et sa mise en place se heurte à de nombreux freins. Pour l'occitan, en 2020-2021, cet enseignement bilingue ou immersif représentait 0,38 % de l'ensemble des élèves scolarisés dans l'académie de Montpellier par exemple (16,1 % de l'enseignement de l'occitan qui représente lui-même 2,74 % du total)⁶⁴. De plus, si ces différentes mesures juridiques permettent la sauvegarde de la langue occitane, leur portée est assez limitée en ce qui concerne les possibilités qu'elles offrent en matière de développement de la langue dans l'espace social et d'augmentation de sa valeur communicative.

3.5. Aménagement de statut

3.5.1. La catégorisation de la langue occitane comme « langue régionale »

Le deuxième type de loi présenté dans le tableau n° 5 concerne le statut des langues dites régionales, dont l'occitan. Le premier enjeu se situe dans la catégorisation de l'occitan comme « langue régionale ». Cette dénomination s'est aujourd'hui imposée au niveau juridique et c'est ce terme que l'on retrouve dans tous les textes de loi cités dans le tableau⁶⁵, notamment dans la loi de révision constitutionnelle de 2008 qui a fait des « langues régionales » un « patrimoine de la France ».

⁶³ Meilleures compétences dans d'autres matières (notamment les mathématiques et le français), accès facilité à des langues internationales « utiles » (économiquement), ou valorisation patrimoniale des territoires.

⁶⁴ Chiffres issus du bilan réalisé par l'Oplo à l'occasion de son assemblée générale et disponibles en ligne (https://www.ofici-occitan.eu/wp-content/uploads/2020/12/RENTREE-20-21_Bilan-Oplo_V5.pdf).

⁶⁵ À l'exception de la loi Deixonne, aujourd'hui abrogée, qui faisait référence aux « langues et dialectes locaux ».

La dénomination « langues régionales » s'est imposée au niveau législatif au fil du temps notamment par rapport au terme de « langue minoritaire » politiquement plus conflictuel (Viaut et Pascaud, 2017, p. 21 ; Colonna, 2013, p. 190-191). Cette catégorisation a été discutée par les sociolinguistes, en particulier dans les années 2000 au moment où la question de l'adoption de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires du Conseil de l'Europe s'est posée⁶⁶. Dans le but de préparer cette adoption, le Premier ministre L. Jospin avait commandé trois rapports informatifs. Le premier est un rapport politique (Poignant, 1998) qui sera suivi de deux autres : l'un juridique (Carcassonne, 1999) et l'autre linguistique (Cerquiglini, 1999). C'est ce dernier qui propose une typologie des « langues de France » qui comprend les langues « *parlées sur une partie du territoire depuis plus longtemps que le français* », les langues dites « régionales », autochtones ou territoriales ; et des langues « *issues de plusieurs vagues migratoires récentes et n'ayant pas de territoire historique en France* », les langues de l'immigration, langues non autochtones, ou encore « non territoriales » (Sibille, 2013, p. 46-47). La catégorie de « langue régionale » s'est construite sur deux critères principaux, l'antériorité et la territorialité. Ainsi, selon A. Viaut et A. Pascaud (2017, p. 22), la langue régionale :

- se distingue par rapport à d'autres, également minoritaires, par son ancrage historique, manifeste et reconnu dans un territoire donné ;
- est présente dans une ou plusieurs partie(s) du territoire d'un (breton en France, gallois au Royaume-Uni, bachkir en Russie, croate du Burgenland en Autriche, danois en Allemagne, romanche en Suisse, ...) ou plusieurs États(s) (basque en Espagne et en France, occitan en France, en Italie et en Espagne, ...);
- est minoritaire démolinguistiquement à l'échelle étatique sans pour autant l'être forcément à l'échelle du ou des territoire(s) dans lequel ou lesquels elle est présente.

En France, la situation glottopolitique actuelle des langues régionales tend à se rapprocher de plus en plus de celle des langues non territoriales (qui ressemblent aux *heritage languages* en domaine anglo-saxon). Au niveau de l'aménagement linguistique, les deux types ont en commun d'être aujourd'hui considérés de plus en plus comme un « patrimoine » (Pascaud et Viaut, 2017, p. 24) de la même manière que les langues non territoriales issues de l'immigration le sont à l'échelle individuelle. Par conséquent, les interventions les concernant relèvent essentiellement de la conservation et de la transmission (voir tableau n° 5). La pratique des langues territoriales comme non territoriales tend à ressembler à celle des langues secondes acquises volontairement par un individu en raison de la fin de la transmission familiale dans les deux cas. Cela s'accompagne d'une fragmentation des communautés linguistiques et d'une déterritorialisation de la pratique (voir chapitre 2). Cette situation peut nous amener à faire évoluer cette dichotomie autochtone/non autochtone, territorial/non territorial, en proposant des critères pour définir une langue « patrimonialisée⁶⁷ » qui englobe ces deux types de langues. On peut ainsi proposer quelques traits définitoires d'une langue patrimonialisée :

- l'aménagement est centré sur le statut et l'acquisition. Elle fait l'objet d'une définition légale comme « patrimoine » et/ou est reconnue majoritairement dans les représentations sociales comme « patrimoine » ;
- la langue patrimonialisée est une langue additionnelle pour ses locuteurs. Le degré de maîtrise de la langue n'est pas un critère définitoire, pas plus que l'étendue des registres maîtrisés ;

⁶⁶ La question était de savoir si cette catégorisation était un acte de minoration (Marcellesi, 2003) ou encore d'une « nationalisation » (Colonna, 2013, p. 183-226).

⁶⁷ Terme construit sur le modèle de « minorisé » qui utilise la forme du participe passé pour insister sur le processus glottopolitique dont est l'objet la langue.

– la pratique de la langue patrimonialisée tend à se déterritorialiser au niveau des variations dialectales ;

– en raison de la défaillance ou de l'éclatement de la communauté linguistique, la langue patrimonialisée a une faible valeur communicative.

En résumé, la principale distinction entre le concept américain d'*heritage languages* et celui de « langue patrimonialisée » dans un sens plus extensif tiennent à ce que le premier est basé sur une communauté alors que le second peut également être attaché à un territoire. Le tableau n° 7 résume les principales différences entre les concepts d'*heritage language*, de langue régionale et de langue patrimonialisée en termes d'aménagement linguistique, de type de locuteurs et de domaine d'usage :

Tableau n° 7

| Caractéristiques | Langue patrimonialisée | <i>Heritage language</i> | Langue régionale |
|-----------------------------|---|---|----------------------------|
| Type de locuteurs | L2 ou bilingue dominant dans une autre langue | L2 ou bilingue dominant dans une autre langue | Pas de distinction |
| Territoriale/ communautaire | Territoriale/ ou communautaire | Communautaire | Territoriale |
| Fonction prédominante | Symbolique | Symbolique Communication | Communication / symbolique |
| Statut légal | Patrimoine ou aucun | Patrimoine au niveau social/ pas de statut légal dans le pays où elle est patrimonialisée | Indéterminé |
| Niveau de normalisation | Action centrée sur l'acquisition et le corpus | Totale (dans un pays autre que le pays d'accueil) | Indéterminé |

3.5.2. Le statut patrimonial et les revendications politiques : le cas de la loi Molac

Le dernier texte cité dans le tableau n° 5 est la « loi Molac » (du nom d'un député régionaliste breton, P. Molac). Il comprend des dispositions relatives à la fois à l'acquisition et au statut des langues dites régionales. Cette loi est née d'une proposition qui comprenait plusieurs axes forts :

- l'autorisation de l'utilisation des signes diacritiques des langues régionales dans les registres d'état civil ;
- la sécurisation des dispositifs de signalisation bilingue dont certains avaient fait l'objet de contestation par le passé⁶⁸ ;
- la modification du texte de la loi Toubon qui vise à imposer le français dans l'espace public, que les dispositions restrictives de cette loi ne s'appliquent pas aux langues de France ;
- l'autorisation de l'enseignement immersif dans l'Éducation nationale ;
- l'obligation pour les communes qui n'offrent pas d'enseignement des langues régionales de payer un forfait scolaire pour les enfants qui sont scolarisés dans d'autres communes offrant un enseignement d'une langue régionale.

Aujourd'hui, un certain nombre de ces mesures ont été censurées par le Conseil constitutionnel qui les juge en contradiction avec l'article 2 de la Constitution (voir tableau n° 5), et des incertitudes

⁶⁸ Par exemple dans le village de Villeneuve-lès-Maguelone, près de Montpellier, dans lequel l'installation d'un panneau d'entrée de village bilingue avait été attaquée en justice par un habitant.

demeurent à propos des applications concrètes des mesures restantes. En revanche, ce qui me semble significatif dans le cadre de l'analyse de l'aménagement linguistique dans le processus de patrimonialisation, c'est que cette proposition émanant des mouvements régionalistes s'inscrit pleinement dans l'idéologie contemporaine du patrimoine. L'intitulé de la loi ne laisse aucune place à l'équivoque, il s'agit de « sauvegarder et promouvoir ». Finalement, seule l'utilisation des signes diacritiques propres aux langues régionales s'apparente à une forme de reconnaissance d'un droit linguistique, celui de nommer un enfant dans la langue de son choix (Grau, 1992, p. 108). Ce texte s'inscrit donc pleinement dans la continuité du processus de patrimonialisation juridique de ces langues. Une des questions qui se pose est celle de savoir s'il est révélateur d'une évolution durable des revendications linguistiques en France vers le culturel au détriment du politique, ou s'il s'agit simplement d'une adaptation au cadre juridique français et d'une intégration des discours internationaux sur le patrimoine.

Chapitre 4 : Le mouvement *Calandreta* dans la patrimonialisation

4.1. L'histoire des *Calandretas*

L'idée que l'enseignement formel de la langue doit être au cœur de la revitalisation des pratiques linguistiques est présente depuis que le déclin de la transmission s'est accéléré au XIX^e siècle avec les progrès de l'éducation en français. Comme on l'a évoqué précédemment, la réflexion sur l'enseignement de la langue est déjà présente au sein du Félibrige (Martel, 2007). Après la Seconde Guerre mondiale et le déclin continu de la transmission, l'IEO a petit à petit placé l'école au centre de ses réflexions et de son action. Une section pédagogique, portée par C. Camproux et H. Cabanes puis R. Lafont, travaille alors sur les moyens de la transmission la langue par l'école dès le plus jeune âge et à cette époque déjà, l'association avec la pédagogie nouvelle de C. Freinet est au centre des réflexions (Freinet, 1964). Néanmoins, l'IEO cherche surtout à faire progresser l'enseignement de l'occitan à l'intérieur du service public de l'Éducation nationale et à obtenir une reconnaissance légale pour la langue (Lespoux, 2009, p. 416). Les avancées de cette époque sont d'ailleurs significatives : loi Deixonne, stages de formation des maîtres, épreuve d'occitan au baccalauréat... Pour autant, au milieu des années 70, l'enseignement de l'occitan se heurte à un plafond de verre, et si la loi permet de mettre en place des enseignements, les moyens, eux, manquent. C'est alors que réapparaît l'idée de créer une école « parallèle » ou « libre » comme le permet la loi Debré de 1959. Cette volonté sera formulée par les membres de l'IEO en 1977 dans un rapport moral d'Y. Rouquette, alors secrétaire de l'association (Lespoux, 2009, p. 418). L'idée continue son chemin dans les esprits de certains militants proches du mouvement VVAP (voir Section 2.2) ; comme M. Bras et J. Galinier, qui deviendra la première institutrice de l'école de Béziers. Malgré cette dynamique biterroise, c'est à Pau qu'a été créée en 1979 la première école portant le nom de « *Calandreta* » à l'initiative d'un groupe de militants occitanistes béarnais, *l'Amassada Entau País* (« Rassemblement pour le pays ») constituée d'A.-M. Roth, des musiciens *Los de Nadau* et J.-F. Tisné et de J.-P. Lalanne-Cassou, un militant socialiste. Une partie d'entre eux sont des enseignants qui ont déjà la volonté de développer l'enseignement de l'occitan dans leur pratique. De fait, l'objectif de l'association *Calandreta* est de créer un enseignement en langue occitane qui viendrait combler une lacune du système scolaire public. Il s'agit d'un projet lié à des revendications politiques autant que linguistico-culturelles. Dans l'esprit des « pionniers » de *Calandreta*, ces écoles sont destinées à constituer un service public d'éducation occitan ayant pour vocation d'être intégré à l'Éducation nationale. C'est pour cela qu'elles se sont le plus souvent présentées comme « *gratuites et laïques* » afin de se distinguer, entre autres, de l'enseignement privé confessionnel.

Quasi simultanément à la création de l'école de Pau, un autre groupe d'occitanistes, constitué par J. Galinier, E. Alby, et M. Marti, lance un projet d'école similaire, *l'Ametlièr* à Béziers. Les deux groupes, qui ne s'étaient pas concertés, vont se rencontrer quelques mois après et réunir leurs écoles

sous l'appellation *Calandreta*. Cette rencontre est l'occasion de poser des bases communes au niveau linguistique et pédagogique qui seront constituées par la pratique des techniques Freinet et de la pédagogie institutionnelle (maintenant aussi TFPI) et le principe de l'apprentissage par immersion linguistique.

Par la suite, les *Calandretas* ne vont cesser de se développer en nombre et de se structurer en tant qu'institution. Dans ce processus, on peut dégager trois grandes périodes. D'abord, une première période qui irait de la date de la création en 1980 jusqu'en 1994, date de signature d'un accord avec le ministère de l'Éducation nationale. C'est une phase durant laquelle l'enthousiasme des militants joue un grand rôle. De nombreux projets d'écoles voient le jour, tous n'aboutissent pas mais on passe quand même de 2 écoles, 17 élèves, 2 enseignants et 2 classes en 1980 à 17 écoles, 681 enfants, 43 classes et 30 enseignants en 1993. Les moyens sont encore ceux du mouvement militant, aidé parfois par les municipalités mais tout reste assez « artisanal » en ce qui concerne les locaux, les services de restauration par exemple, et les parents d'élèves sont largement mis à contribution. La confédération des écoles *Calandretas* est créée en 1981 et présidée par J.-F. Tisné, B. Dufort, puis par J.-L. Blénet en 1986, rejoint par S. Javaloyes à partir de 1991 (il est remplacé aujourd'hui par E. Questel) dans une coprésidence. Son travail consiste à mettre au point la charte du mouvement et l'harmonisation des pratiques à travers des congrès et des assemblées générales. Cependant, elle ne dispose que de moyens rudimentaires. Il n'existait pas encore de formation spécifique pour les *regents* (instituteurs). Ceux-ci sont recrutés parmi le mouvement militant ou chez les élèves suivant les cours d'occitan au lycée. Certains ont une formation d'instituteur mais pas tous. La formation linguistique et pédagogique se déroule avec le soutien des enseignants militants occitanistes de l'IEO notamment. Faute d'accord avec l'État et de possibilité de contractualisation, dans un premier temps le statut des enseignants est très précaire. Les *Calandretas* vivent alors d'entraide et de sacrifices. Le dialogue avec les pouvoirs publics relève plutôt du dialogue de sourds, *Calandreta* souhaitant l'intégration, l'État n'offrant que le statut d'école privée selon la loi 1959, statut fait pour des écoles privées payantes, ce que *Calandreta* se refuse à être. *Calandreta* veut être l'école publique occitane d'un service public renouvelé promis par F. Mitterrand avant les élections de 1981. À partir de 1990, une convention signée avec l'Éducation nationale permet la prise en charge des enseignants en poste, avec le statut de maître auxiliaire, contractualisés du second degré. Le but est, à terme, de créer un concours spécifique et d'obtenir l'intégration des instituteurs.

La deuxième phase est celle de l'institutionnalisation, qui va de 1994 à 2002. C'est une phase d'avancée des négociations avec les pouvoirs publics, en particulier l'État et les Régions, négociations qui vont aboutir à des accords-cadres qui permettront aux *Calandretas* d'obtenir une certaine sécurité financière et des moyens pour leur développement. L'accord signé en 1994 avec l'État sous l'impulsion du ministre de l'Éducation nationale F. Bayrou permet la contractualisation des classes et la prise en charge du salaire des enseignants concernés selon la loi Debré de 1959, ainsi la reconnaissance de l'immersion linguistique comme caractère propre. Après quelques réticences, la confédération *Calandreta* accepte en 1994 ce qui permet aux classes d'accéder à la contractualisation par l'État. Les enseignants titulaires peuvent accéder au concours d'enseignant du premier degré et être rémunérés par l'Éducation nationale. Des accords financiers avec les Régions sont obtenus dans un contexte où les collectivités territoriales gagnent en importance à la suite des lois de décentralisation. Grâce au travail du mouvement militant, les Régions, notamment celles du Languedoc-Roussillon et de Midi-Pyrénées, commencent à voir dans la culture occitane un intérêt patrimonial. Cet intérêt profite aux *Calandretas* qui sont alors subventionnées durablement par ces Régions. Les départements suivront le même chemin ; *idem* pour les municipalités qui restent encore les premiers interlocuteurs lorsqu'il s'agit de lancer un projet d'école. La Confédération bénéficie désormais, grâce à la trésorerie acquise lors des nouveaux accords avec les pouvoirs publics, de la possibilité d'embaucher une équipe à temps plein qui permet d'aider à l'implantation de nouvelles écoles en négociant avec les municipalités. 1993 est aussi

l'année de l'adoption à l'Assemblée générale d'Oloron d'une charte définissant des principes communs que toute *Calandreta* doit respecter :

- l'occitan langue enseignante et langue enseignée ;
- l'utilisation de la méthode d'immersion en maternelle ;
- la réintroduction progressive du français de façon individualisée en primaire ;
- le système graphique de l'IEO ;
- le respect des instructions officielles de l'Éducation nationale ;
- l'utilisation des méthodes de pédagogie active.

Le principe selon lequel les aspects linguistiques et pédagogiques sont indissociables sous l'étiquette « *Calandreta* » est également affirmé. Au niveau pédagogique justement, l'impossibilité de voir aboutir un centre de formation des écoles bilingues au sein de l'IUFM⁶⁹ pousse *Calandreta* à ouvrir son propre centre de formation à Béziers en 1996. Le centre Aprene forme depuis les *regents* de *Calandreta* à la pédagogie immersive en complément, à partir de 1997, avec l'Institut supérieur des langues de la République française créé en 1997 également à Béziers.

Le résultat de cette institutionnalisation est l'augmentation du nombre d'écoles, 16 de plus en seulement 5 ans, dont le premier collège *Calandreta* à Montpellier. Cette phase est une phase d'espoir pour les acteurs de *Calandreta* qui continuent de négocier avec l'État en vue d'une intégration complète au sein de l'Éducation nationale. Mais cet espoir prend fin en 2001, avec un projet d'intégration refusé par *Calandreta* car n'offrant pas assez de garanties concernant l'immersion linguistique⁷⁰. Ce projet qui a suscité de nombreuses discussions chez les défenseurs des langues régionales sera accepté par l'association Diwan avant d'être finalement rejeté par le Conseil d'État au motif que l'article 2 de la Constitution ne permettrait pas à l'État de soutenir une éducation exclusivement dispensée dans une autre langue que le français.

La troisième phase suit l'échec du projet d'intégration jusqu'à aujourd'hui. Après 2001, le statut quo demeure concernant les relations entre les *Calandretas* et les pouvoirs publics. Les avancées obtenues durant la phase d'institutionnalisation permettent au mouvement de se pérenniser et de se développer. Il compte aujourd'hui 69 écoles, 4 collèges et un lycée permettant d'offrir un cursus immersif complet en occitan. Néanmoins, le statut des écoles reste encore précaire car il est soumis aux aléas des changements de gouvernance politique qui sont susceptibles de remettre en cause les accords à tout moment. Ainsi, l'association doit régulièrement négocier l'ouverture de postes et aucun plan sur le long terme n'existe. Des mesures économiques, comme la réduction des emplois aidés ou des aléas comme la crise sanitaire actuelle, peuvent fragiliser grandement les différentes écoles. De fait, le soutien des institutions publiques aux écoles immersives reste fragile dans le cadre constitutionnel actuel (et l'est encore plus depuis la censure partielle de la loi Molac). Il est toujours susceptible d'être remis en cause tant que le cadre législatif n'évoluera pas.

4.2. L'idéologie linguistique et culturelle à *Calandreta*

J'ai décrit précédemment les liens entre revendication politique et revendication culturelle dans le milieu occitaniste. De ce côté, le positionnement du mouvement *Calandreta* est ambivalent. La

⁶⁹ Institut universitaire de formation des maîtres.

⁷⁰ C'est en tout cas la raison avancée par J.-L. Blénet et la Confédération des *Calandretas* à l'époque.

plupart des fondateurs sont en effet issus de la branche la plus politique de l'occitanisme, notamment le mouvement VVAP porté par Y. Rouquette. D'un autre côté, *Calandreta* est d'abord une association éducative apolitique⁷¹. Néanmoins, son corpus idéologique est assez différent d'autres associations comme la FELCO par exemple. En effet, sa charte ne mentionne pas les grands textes de l'Unesco sur le patrimoine culturel et la diversité linguistique. Les textes cités relèvent plutôt d'une idéologie des droits linguistiques :

- la Déclaration universelle des droits de l'homme ;
- la Convention internationale des droits des enfants ;
- la Charte européenne des langues régionales et minoritaires ;
- la Convention-cadre pour la protection des minorités nationales.

Ces textes défendent tous, selon différentes modalités, un « droit à sa langue » selon le principe de personnalité. C'est le cas des articles 2, 29 et 30 de la Convention internationale des droits de l'enfant. La CERLROM est, on l'a vu, un texte porteur d'une idéologie linguistique patrimoniale. Cela montre que *Calandreta* appuie aussi son discours sur la défense plus globale de la protection des langues au nom de la protection du patrimoine culturel.

Même si le discours de *Calandreta* se veut un peu plus ouvertement politique, l'ancrage du mouvement à gauche fait que la vision de la langue-culture occitane à *Calandreta* rejoint celle que nous avons déjà évoquée, c'est-à-dire que l'essentialisation de la langue-culture occitane est refusée. On peut retrouver la trace de ce discours dans la charte de 1981 :

Document n° 4 : extrait de la Charte des Calandretas (1981)

Aquera lenga, l'occitan, qu'ei la marca d'arradits de las medishas qui a balhat ua cultura on las diferencias ne son pas briga una division mès plan una riquesa⁷².

Il est intéressant de noter que la définition de ce qu'est l'occitan a disparu de la charte actuellement en vigueur. On peut faire l'hypothèse que les rédacteurs considèrent cette vision comme désormais évidente.

D'une manière générale, l'organisation se défend de toute assimilation aux nationalismes ou à un quelconque repli sur soi identitaire. Elle défend une culture ouverte et le multiculturalisme, les « pondericas » (les ponts) entre les cultures comme on peut le lire, par exemple, à travers cet extrait d'un texte sur la culture en *Calandreta* d'I. Vergne Paissèl ajudaire (maître-formateur) à *Calandreta* :

Les projets de chaque classe et les projets d'école contribuent à bâtir une culture commune occitane mais également d'accueillir de faire place au multiculturalisme de façon institutionnelle, à même d'accueillir toute culture et de la partager⁷³.

De la même manière, *Calandreta* a un discours qui rejette la « folklorisation » parfois associée à la notion de patrimoine culturel immatériel. Cette vision de la culture trouve une expression dans un article publié collectivement dans une revue de sciences de l'éducation :

Notre conception de la culture est un rhizome, pas un ensemble clivé et hiérarchique. Telle est du moins la décision qui préside à notre regard sur la réalité du monde occitan, ou notre

⁷¹ Elle participe notamment au collectif « Pour que vivent nos langues » que j'ai évoqué précédemment.

⁷² « Cette langue, l'occitan, qui est la marque des racines même qui ont donné une culture où les différences ne sont pas du tout une division mais bien une richesse » (je traduis).

⁷³ <https://aprene.org/patrimoine-culturel-immateriel/>

regard occitan sur le monde — ces deux syntagmes s'étant imposés au fil de nos tâtonnements comme complémentaires [...]. À cette condition *sine quanon*, l'aire occitane constitue une irremplaçable expérience du monde à l'échelle de questionnements locaux, terrain optimal car proximal pour défiger nos allant de soi. Une telle complexité, nous refusons de la "simplifier" par facilité didactique, en un patrimoine estampillé. (Baccou *et al.*, 2018, p. 3-4)

Cette profession de foi se défend de tout positionnement identitaire qui ferait de l'école le lieu de cristallisation d'une culture occitane figée en une série d'items stéréotypés. Ce discours doit être compris comme un contre-discours qui entretient une relation dialogique avec la vision du patrimoine « muséifié » et d'un « folklore », terme qui prend ici une connotation péjorative. Un échange avec S. Boyer, musicien dans plusieurs groupes de musique occitane, parent d'élève à *Calandreta* et membre d'un groupe folklorique, illustre parfaitement cette tension idéologique autour de la question du folklore :

Extrait d'entretien n° 16 (P4)

G. Avec le groupe folklorique vous / vous faites aussi des interventions ? euh enfin vous mettez en lien euh

PH2. oui oui oui bien sûr ils nous demandent alors euh / c'est le le le groupe de bal *las Cosconilhas* ça va ça a toujours bien marché avec la *Calandreta* justement on est né dedans, on leur fait souvent des des *balètis* gratuits euh / mais euh pour le groupe folklorique ça a toujours été beaucoup plus difficile / voilà / et les groupes folkloriques en France ont une image un peu réactionnaire / une image très politisée / très à droite et euh que n'ont pas les euh que n'ont pas les *Calandretas*

G. hum

PH2. et / et récemment ça ça a bougé il y a quelques années un *Calandreta* celle de Sète a commencé à nous demander de venir danser les Treilles et le Chevalet en COSTUME traditionnel bien DESUET / voilà c'est une je leur ai dit « vous êtes sûr que vous voulez un groupe euh ? » « oui oui oui » on est allé y danser euh voilà donc euh "

G. d'accord

PH2. donc euh voilà curieusement maintenant ça commence à mu il y a plus le fossé que j'avais senti avant il y a une vingtaine d'années hein quand j'ai commencé le folklore / il y avait vraiment un fossé / entre une certaine société occitane et l'autre / voilà entre euh entre les *Calandretas* et le folklore voilà / des gens qui étaient contre même euh que j'avais essayé d'enrôler dans mon groupe qui étaient CONTRE l'existence même de groupes folklorique qui renvoyaient / à un passé euh / un passé révolu hein qui qui représentait pas l'avenir c'est sûr [rire] folklorique n'incarne pas la n'incarne pas l'avenir

Comme le montre cet extrait, l'idéologie générale de *Calandreta* affecte les pratiques différemment en fonction des endroits et des personnes. Certains sont donc moins réticents au folklore traditionnel que d'autres. Cela montre bien l'influence des idéologies culturelles et linguistiques sur les pratiques mais aussi, à l'inverse, la marge de manœuvre des pratiques à l'intérieur d'un cadre idéologique.

4.3. Le fonctionnement des *Calandretas*

Les *Calandretas* sont des structures associatives comme le déclare la Charte :

Document n° 5 : extrait de la Charte des Calandretas (2017)

1.2. À *Calandreta*, des parents, des enseignants et des amis de la langue s'associent « pour faire école » en érigeant des établissements scolaires primaires et secondaires. Chaque établissement *Calandreta* est conduit par une association. La langue occitane a sa place dans la vie associative du mouvement *Calandreta*.

2.1. Chaque établissement *Calandreta* est conduit par une association, déclarée dans le cadre de la loi de 1901. L'association *Calandreta* doit obtenir l'agrément de la Confédération Calandreta-Enseignement laïc immersi occitan (qui sera désignée par la suite comme confédération *Calandreta* ou confédération). L'association et l'équipe pédagogique sont garantes de la mise en œuvre de la Charte *Calandreta*.

2.2. *Calandreta* offre un service public d'enseignement en occitan dans des établissements laïques où l'enseignement est gratuit. Ce mouvement associatif est indépendant des organisations politiques, syndicales et religieuses. Pour mettre en œuvre son projet et pour le développer, *Calandreta* construit une collaboration effective entre les collectivités territoriales, les enseignants et les parents.

La structure de base de *Calandreta* est donc l'association qui crée l'école. Cette association travaille sur toutes les questions relatives au « projet » d'école à l'exception des questions pédagogiques qui sont gérées par les *regents* qui se réunissent de manière hebdomadaire.

À cette structure de base, se sont ajoutées par la suite des associations fédérant les associations d'écoles sur le plan départemental, régional et confédéral. En 1981, la Confédération se crée et commence un travail de réflexion pédagogique, politique, linguistique qui va déboucher sur la Charte des *Calandretas* en 1993. Par la suite, la confédération, et les fédérations régionales et départementales se chargeront du travail de coordination, de soutien aux projets d'écoles à l'aide d'un budget centralisé et de salariés permanents affectés aux missions de coordination administrative et pédagogique (les *ligaires*) des négociations auprès des pouvoirs publics (État, Éducation nationale), du dialogue avec d'autres acteurs de l'enseignement des langues régionales en France comme SEASKA au Pays basque, et d'animer les congrès et les assemblées générales au cours desquelles sont définis les axes de développement.

À côté de cette structuration verticale, chaque école est portée par un tissu d'acteurs locaux qui s'engagent pour l'ouverture d'une école qu'ils peuvent ensuite intégrer dans le mouvement *Calandreta* en respectant les principes fondamentaux de la Charte. On peut cependant constater des variations concernant l'organisation de l'association, le montant de l'adhésion, la demande d'implication des parents d'élèves ou encore la politique d'admission des élèves.

En résumé, le mouvement *Calandreta* se compose de deux niveaux d'actions. Le niveau local dans lequel on retrouve l'association qui gère un projet d'école et le niveau supralocal qui regroupe dans divers échelons les acteurs de la coordination, de l'harmonisation, du soutien et de la direction du mouvement. La philosophie auto-gestionnaire de l'association (Lespoux, 2009, p. 440) a donné lieu à une mise en place d'une vie démocratique interne avec des votes lors d'assemblées générales au niveau local et supralocal lors des congrès organisés tous les deux ans. Cependant la structure reste centralisée en ce qui concerne les décisions majeures impliquant les écoles qui sont également dépendantes financièrement de la Confédération à laquelle elles payent un droit d'entrée.

Les moyens financiers des *Calandretas* viennent principalement de deux types de sources : externe et interne. Comme évoqué plus haut, les *Calandretas* sont essentiellement financées par de l'argent public, c'est la source de revenu externe. L'État finance les salaires des enseignants, les Régions et les départements donnent des subventions et les municipalités payent aux écoles le forfait scolaire (et parfois des avantages en nature : prêt de locaux, accès au service de restauration scolaire...). À cela peut s'ajouter un financement par la Caisse d'allocations familiales du centre de loisirs quand l'association *Calandreta* locale en dispose.

L'autre source de revenus, interne, est d'origine citoyenne ou militante. Elle provient du travail des associatifs et du soutien des militants de la cause occitane. Au départ, durant la première phase définie *supra*, le financement militant jouait un rôle important. Des souscriptions sont organisées pour venir en aide à l'association.

Aujourd'hui, ce soutien militant est largement remplacé par les parents qui payent une adhésion à l'association d'un montant variable selon les écoles. Ils fournissent aussi un soutien actif, mesuré en

temps de participation aux différentes manifestations permettant de récolter de l'argent comme des ventes de nourriture ou de boisson dans des événements culturels. Ces fonds propres ne représentent qu'une faible part du budget de *Calandreta* et les moyens de l'augmenter sont assez difficiles à trouver. Le mécénat privé a été envisagé par la confédération, pour l'instant sans grand succès. Au niveau local, les écoles essaient également d'augmenter leurs fonds propres par des initiatives comme le financement participatif ou la recherche de partenaires économiques locaux.

4.4. La pédagogie en *Calandreta*

La pédagogie *Calandreta* telle qu'elle est définie dans la Charte est articulée autour de deux principes : l'acquisition d'un bilinguisme français/occitan par immersion linguistique en occitan et la pédagogie active.

L'immersion linguistique est pratiquée à *Calandreta* depuis le début sans que cela ait fait l'objet d'une décision concertée. Il semblait aux pionniers que c'était la meilleure façon de transmettre la langue aux enfants, et d'en faire des individus bilingues. L'idée était que, pour compenser le monolinguisme sociétal et souvent familial, il fallait que l'enfant soit au contact de la langue cible tôt et longtemps. Ainsi, le français n'est introduit de manière progressive qu'au Cycle 2, à partir du CE1 tout comme les langues dites « étrangères ». C'est également pour cette raison que les premières écoles ont été des écoles maternelles. Par la suite la pratique de l'immersion s'est systématisée et elle a fait l'objet d'une théorisation au sein du mouvement *Calandreta*. Ce travail s'appuie sur des apports du milieu scientifique, notamment ceux des linguistes J. Petit, qui était professeur à l'université de Reims et spécialiste de psycholinguistique, G. Dalgalian, ou encore P.-J. Laffite. P. Hammel, directeur du centre de formation Aprene, a été un des artisans de cette théorisation de la « pédagogie *Calandreta* » dans laquelle l'immersion occupe une place centrale. Le principe de l'immersion consiste à exploiter les capacités cognitives naturelles des jeunes enfants pour l'apprentissage d'une ou plusieurs langues en les mettant en contact avec la langue cible selon des modalités adaptées qui permettent à l'enfant d'acquérir la langue par lui-même. P. Hammel définit ainsi l'immersion pratiquée à *Calandreta* :

Ensenhament que prevei de condicions de precocitat, d'intensitat e de continuitat de l'input aviant las estrategias naturalas d'aprendissatge de las lengas en cò dels enfants⁷⁴.
(*Calandreta*, 2011, p. 170)

L'intérêt pour l'apprentissage par immersion dépasse largement le cadre des écoles occitanes et elle est pratiquée dans d'autres systèmes éducatifs. L'enseignement intégré des langues dit EMILE (Enseignement d'une matière intégré à une langue étrangère) en Europe en est un exemple. De nombreuses études tendent à prouver que cette méthode est en effet efficace pour l'apprentissage de la langue et qu'elle permet d'améliorer le développement cognitif (Petit, 2001). Cette vision de l'immersion n'est pas dénuée d'*a priori* idéologique. En effet, elle est fondée sur le modèle de l'acquisition de la langue maternelle dans le cadre familial. Dans le cas des *Calandretas*, cela n'est sans doute pas sans lien avec la façon de concevoir l'occitan comme la langue maternelle des Occitans comme on peut le lire dans un document de présentation des *Calandretas*, « *calandeta endrets de vida* » qui date de 1981 (annexe n° 10) :

Document n° 6 : extrait de « Calandeta endrets de vida »

⁷⁴ « Enseignement qui prévoit des conditions de précocité, d'intensité et de continuité de l'input mettant en marche les stratégies naturelles d'apprentissage chez l'enfant » (je traduis).

Il y a une chose que nous ne cesserons de proclamer : nous avons en Béarn une langue, notre langue maternelle, le béarnais, dialecte de l'occitan, langue vivante qui a été le véhicule de communication d'une grande civilisation du Moyen Âge à la Renaissance.

La pratique de l'immersion est un des « piliers » de l'institution *Calandreta* tels qu'ils sont décrits dans la Charte. Dans ce document, ce principe voisine avec celui de « pédagogie active ». Ce terme renvoie à un ensemble de pratiques pédagogiques empruntées à la pédagogie nouvelle de C. Freinet et la pédagogie institutionnelle créée par F. Oury qui lui a succédé et dont R. Laffite a été l'une des promoteurs à *Calandreta*. La particularité de cette approche pédagogique est de donner du sens aux apprentissages en les inscrivant dans une pratique orientée vers un but concret. L'idée est aussi de partir de la curiosité de l'enfant et de sa connaissance du monde pour articuler les apprentissages. Derrière ces principes généraux, on retrouve plusieurs « institutions » (d'où le terme de « pédagogie institutionnelle »), et des techniques empruntées à C. Freinet :

Les classes multiniveaux : dans les *Calandretas* comme dans certaines écoles publiques, les élèves sont regroupés par cycles d'apprentissage plutôt que par âge :

- cycle 1, cycle d'apprentissages premiers (petite, moyenne et grande sections de maternelle) ;
- cycle 2, cycle des apprentissages fondamentaux (CP, CE1 et CE2) ;
- cycle 3, cycle de consolidation (CM1, CM2 et 6^e)⁷⁵.

Le regroupement peut varier un peu d'une *Calandreta* à l'autre mais en général on retrouve dans chaque école : 1 classe de petite et moyenne section, 1 classe grande section / CP, 1 classe CE1 / CE2 et une classe CM1 / CM2.

Les règles de vie de la classe : En début d'année, chaque instituteur invite les élèves à édicter ensemble et sous sa supervision des règles de vie pour la classe. Ce sont donc les élèves qui choisissent les droits et les devoirs qui incombent à chacun d'entre eux. Ces règles peuvent être renégociées, ajustées en cours d'année selon un processus démocratique durant les conseils. Le même fonctionnement se retrouve au sein de l'école, dans les espaces communs à toutes les classes.

Le(s) conseil(s) : Ce sont des moments d'échanges durant lesquels les élèves et leur professeur ont la possibilité de s'exprimer au sujet de la vie de la classe, de faire des suggestions, des remarques de portée générale ou particulière. C'est un moment de renégociation des règles collectives et d'expression individuelle. Il a lieu dans chaque classe une fois par semaine, et au sein de l'école une fois par mois.

Le que de nou : « quoi de neuf » est un moment de parole en début de cours qui permet de faire la transition entre l'extérieur et l'intérieur de la classe. Les élèves sont invités à parler de ce qui les a marqués ou surpris, ce qui les préoccupe ou simplement de donner leur état de forme, leur moral.

Les métiers : La vie dans une classe de *Calandreta* est organisée autour de « *mestièrs* ». Ces sont des tâches nécessaires au fonctionnement de la classe dont la responsabilité est donnée à un ou plusieurs élèves. Un des métiers consiste à effacer le tableau ou encore à ramasser les copies ou sonner la récréation... Dans certaines classes, l'exercice de ces métiers donne accès à une récompense monétaire : « *la moneda* » qui circule à l'intérieur de la classe. Cette monnaie est utilisée pour acheter des petits objets mis en vente par les élèves eux-mêmes lors de petits marchés organisés dans la classe.

Le texte libre, la correspondance, le journal : Ces trois techniques pédagogiques sont directement empruntées à C. Freinet. Elles partent de la même idée, à savoir, donner du sens à l'apprentissage et à la pratique de la lecture/écriture. Le texte libre consiste à faire travailler l'élève sur

⁷⁵ <https://www.education.gouv.fr/au-bo-du-30-juillet-2020-programmes-d-enseignement-pour-le-primaire-et-le-secondaire-305398>

un texte qu'il a lui-même produit plutôt que sur un texte imposé. La correspondance, qui se pratique en groupe-classe, est un échange épistolaire avec une autre classe. Enfin le journal est un travail qui s'effectue en groupe-classe et qui vise à faire produire un journal aux contenus divers (dessins, exposés, jeux de lettres...). Ce journal peut ensuite être imprimé sur une presse manuelle lorsque la classe en dispose. Ces trois tâches impliquent la réalisation de diverses étapes (écriture, relecture, mise en commun, correction, production...) qui permettent aux élèves de progresser en autonomie sous la tutelle de l'instituteur qui les guide dans ce travail. On est là au cœur des principes de la pédagogie Freinet et de toutes les pédagogies dites « actives ». L'instituteur est un chef d'orchestre, un tuteur et non un « passeur de savoir » vers des élèves passifs.

L'évaluation : À *Calandreta*, elle se caractérise par l'absence de notes. Elle fonctionne grâce à un code couleur qui prend modèle sur les ceintures de judo. Chaque couleur correspond à un « grade », un niveau atteint par l'élève. Ce niveau prend en compte le travail proprement scolaire ainsi que le comportement dans la classe et le respect des règles de vie. Pour passer à la couleur suivante, l'élève doit demander à être évalué par l'enseignant sur la base d'un exercice précédemment déterminé. Ensuite la partie comportement est évaluée en partie durant un conseil de la classe. Une fois la couleur obtenue, l'élève ne peut plus revenir en arrière. D'autres dispositifs comme le « cahier de réussites » sont aussi utilisés. Au niveau linguistique, l'évaluation continue passe par le système du « thermomètre linguistique »⁷⁶. En fin de cycle 3, les élèves doivent passer l'Escapolaire, un test basé sur les 4 compétences (PE, CE, PO, CO) correspondant au niveau A2 du CECRL.

Les sorties : Le contact avec l'environnement est un des principes essentiels de la pédagogie prônée par C. Freinet qui a été repris en *Calandreta*. L'acquisition du savoir passe par l'observation de son environnement naturel et culturel. Ce lien avec l'environnement de l'élève permet également de donner du sens aux apprentissages. La pratique de la sortie pédagogique est donc très utilisée en *Calandreta*.

Photo n° 3 : sortie scolaire de la Calandreta de Béziers par P. Baccou (occitanica.eu)



La coopération : Un des apports de R. Laffite et de la pédagogie institutionnelle à la pédagogie pratiquée en *Calandreta* est le développement de la coopération à l'intérieur de la classe. La classe est disposée en « *còlas* » (équipes) qui regroupent 5 ou 6 élèves autour d'une même table. Chaque *còlas* comprend des élèves de différents niveaux et différentes « couleurs ». Les élèves sont encouragés à s'entraider activement au sein de chaque équipe en priorité (pour limiter les déplacements intempestifs) et au sein de la classe. Ainsi, un élève qui a terminé son travail peut se proposer pour aider un camarade.

⁷⁶ Pour plus de détails sur cette technique, voir directement la publication qui lui est consacrée sur le site d'Aprenne (<https://aprenne.org/evaluations/>).

Les élèves ont le droit de communiquer et de se déplacer, et un responsable de *còlas* est nommé pour s'assurer que le travail se passe dans de bonnes conditions pour tout le monde.

L'autonomie : l'autonomie des élèves est largement encouragée dans la réalisation des tâches collectives mais aussi individuelles. Un des principes pédagogiques à *Calandreta* est de respecter le rythme de l'enfant (principe plutôt lié à Montessori qu'à C. Freinet). Ainsi chaque élève dispose d'un cahier avec exercices (le cahier de réussites) qu'il devra réaliser dans l'année ou le trimestre dans les différentes matières. L'ordre et le rythme de réalisation de ces exercices est laissé à la discrétion de l'élève qui a pour contrainte de les finir dans un temps donné (trimestre, mois, semaine...). Dans une journée de classe, des moments sont consacrés à la réalisation de ce travail individuel. Les élèves ont aussi la possibilité de se regrouper pour s'entraider et réaliser leur travail en binôme ou trinôme. L'autonomie se vit aussi à travers la gestion de l'espace et les déplacements sont libres à l'intérieur de la classe durant les moments de travail en autonomie. La pratique de l'auto-évaluation est également courante.

Chacune de ces institutions et techniques est présente dans toutes les classes, selon des modalités adaptées aux capacités des élèves. On peut également ajouter à cet ensemble d'institutions et de techniques un principe général corolaire à la mise en place de cette pédagogie : les petits effectifs. La règle en *Calandreta* était de limiter les classes à 17 élèves. Aujourd'hui, ce principe demeure mais n'est pas toujours mis en œuvre pour des raisons pratiques. L'apprentissage du fonctionnement des classes est progressif depuis la petite section jusqu'au CM2. Notons enfin que ces spécificités pédagogiques n'affectent pas les contenus d'apprentissage définis dans les programmes de l'Éducation nationale.

4.5. La géographie des *Calandretas*

On peut affirmer que *Calandreta* est plutôt un phénomène urbain. Après avoir démarré dans des villes moyennes, Béziers et Pau, il a continué à s'étendre dans des villes plus importantes comme Toulouse et Montpellier ou encore Nîmes. Aujourd'hui, sur 69 *Calandretas*, 37 sont situées dans des communes de plus de 15 000 habitants (54 %) et 58 dans des unités urbaines⁷⁷ de 30 000 habitants ou plus (84 %). La répartition des *Calandretas* au sein de l'aire occitane est également inégale. Elles sont présentes sur 19 des 33 départements français majoritairement occitanophones. Parmi ces écoles, 48 sont regroupées dans l'actuelle région Occitanie (70 %) et 17 en Nouvelle-Aquitaine (25 %). Le reste de l'aire occitane, les régions Provence-Alpes-Côte d'Azur et Auvergne-Rhône-Alpes regroupent seulement 3 écoles (5 %).

Cette géographie s'explique par la sociologie du mouvement occitaniste des années 70 et 80 qui était concentré en Languedoc-Roussillon, Midi-Pyrénées et en Béarn. D'après J.-L. Blenet, co-président des *Calandretas*, cela s'explique aussi grandement par des raisons de mécanique démographique. En effet, il est beaucoup plus difficile d'implanter des *Calandretas* en zone rurale parce qu'il y a simplement moins d'enfants à scolariser. Implanter une école revient donc à mettre en péril l'école primaire publique déjà fragile, ce qui évidemment n'est pas de nature à provoquer le soutien des acteurs locaux. De plus, les espaces urbains sont, par nature, plus favorables à l'innovation, le marché éducatif étant plus important (plus d'enfants à scolariser), une école alternative a plus de chance d'y trouver son public, et les freins institutionnels et financiers qui peuvent exister sont moins importants. Ce constat est confirmé par G. Mercadier, ancien inspecteur au rectorat de Toulouse qui a été chargé du développement de l'occitan entre 1979 et 2009 :

⁷⁷ Une commune urbaine est une commune dont plus de la moitié de la population réside dans une agglomération urbaine, c'est-à-dire une zone bâtie continue (agglomération) comptant au moins 2 000 habitants (urbaine) (<https://www.vie-publique.fr/fiches/20122-quest-ce-que-communaute-urbaine>).

GB. [...] s'il y avait peu de section bilingue dans les petits villages c'est parce que pour pouvoir avoir les deux cursus [N.D.T. : bilingue et monolingue] c'est très difficile à organiser ou ça coûterait trop cher parce que ça voudrait dire des instits en plus / c'était pas parce que les paysans voulaient pas de l'occitan à l'école

4.6. La politique linguistique à *Calandreta*

Le premier objectif des *Calandretas* est de transmettre la langue occitane aux générations futures (voir Charte, paragraphe 1.1). En tant qu'acteur de l'aménagement linguistique, l'association a été confrontée à différentes questions liées au corpus, la standardisation des contenus linguistiques et culturels à enseigner, à l'acquisition, les moyens de transmettre les contenus linguistiques et culturels, et au « statut », ou les moyens visant à relancer la pratique et à modifier les représentations.

L'occitan enseigné à *Calandreta* est l'occitan normé selon la graphie dite classique et les recommandations du Congrès permanent de la langue occitane. La Charte pose le principe selon lequel chaque école respecte la variété occitane correspondant à la zone dialectale d'implantation. Ce second point est difficile à mettre en place étant donné que les instituteurs ne sont pas toujours des « locaux » et n'ont pas toujours pu apprendre durant leur formation la variété du lieu où ils exercent. La standardisation des contenus culturels s'appuie sur l'ethnologie occitane et l'expérience des premiers acteurs des *Calandretas*. Ils reprennent un certain folklore (ici au sens premier de « savoir d'un peuple », de l'anglais Folk-lore⁷⁸) communément accepté dans l'aire occitane (Soc de Nadal, carnaval...) et font l'objet d'un travail de structuration et de réflexion à travers le programme interne « culturàs ».

En ce qui concerne les enfants, la pédagogie par immersion est le principal moyen envisagé pour la planification de l'acquisition. Pour que cette immersion soit possible, les instituteurs doivent parler occitan. Si, au début de l'histoire des écoles, les instituteurs avaient acquis la langue par eux-mêmes avant d'enseigner, par la suite ces derniers se sont formés de plus en plus par l'intermédiaire du centre Aprene et du CFPO, deux structures liées à *Calandreta*. Les parents bénéficient également d'une politique d'acquisition par l'intermédiaire de cours qui leur sont proposés sur la base du volontariat. Lors de l'accueil des nouveaux parents, l'équipe pédagogique insiste en général sur le fait que le choix de l'immersion nécessite de la constance et de l'engagement. Ce qui signifie, dans la mesure du possible, de poursuivre l'immersion le plus longtemps possible en allant vers l'acquisition de la langue avec leurs enfants. Là encore il n'y a rien d'obligatoire même si certaines *Calandretas* sont plus regardantes que d'autres sur les motivations des parents. Les employés sont également encouragés à acquérir la langue par l'intermédiaire de formations prises en charge dans le cadre de leur CFPO par exemple. Là encore, cela se fait sur la base du volontariat.

Document n° 7 : extrait de la Charte des Calandretas (2017)

2.4. *Calandreta* associe les volontés, les énergies et les compétences pour développer l'emploi de l'occitan comme langue d'usage pour toute la vie de l'école.

Calandreta souhaite que les parents de calandrons favorisent, dans la vie familiale, une ambiance propice à l'emploi quotidien de l'occitan. Pour cette raison, *Calandreta* s'engage à faciliter l'entrée de quiconque dans la langue et la culture occitanes.

La politique linguistique relative au statut est plus complexe à analyser. Au sein de l'école, au-delà de l'enseignement, la langue « officielle » est l'occitan.

⁷⁸ <https://www.cnrtl.fr/etymologie/folklore>

C'est donc l'occitan qui occupe la place la plus importante dans les affichages au sein de l'école et c'est également la langue de travail principale des enseignants et des employés lorsque ceux-ci savent la parler. Les enseignants s'adressent en occitan aux enfants (excepté dans les cas d'une incompréhension persistante) et aux adultes qui peuvent le parler. D'une manière générale, les *Calandretas* se veulent des lieux où l'occitan est la langue normale de communication. Dans les faits, c'est un principe difficile à tenir étant donné le déficit de compétences de la plupart des parents, des employés non-enseignants ou des intervenants extérieurs comme les animateurs du Centre de loisirs associé à l'école (CLAE). La nécessité de communiquer avec les parents rend indispensable un affichage bilingue par exemple. Cette politique a pour effet de créer un « marché linguistique franc » (Bourdieu, 1983, p. 102-103) dans lequel l'occitan a plus de valeur que dans le reste de la société. Ainsi, J. Costa (2015, p. 133) a analysé comment cela influe sur les pratiques linguistiques des élèves en générant notamment des phénomènes d'insécurité linguistique. Cela est également vrai, dans une certaine mesure, en dehors de la classe dans le reste de l'espace scolaire.

Les *Calandretas* souhaitent également mener une action sur d'autres langues et en faveur du plurilinguisme, notamment envers les langues romanes. Les pédagogues présentent l'occitan comme une langue centrale dans le *continuum* des langues romanes et cherchent à faire prendre conscience aux enfants des *palancas* (liens) entre les langues dans un but didactique. Les programmes particuliers comme « *familhas de lengas* » ou « musiques des langues » ont pour but d'ouvrir les enfants à d'autres langues, potentiellement non romanes et favoriser l'acquisition d'une compétence plurilingue (voir charte, paragraphe 3.4). En plus de cela, les instituteurs encouragent l'apprentissage du plurilinguisme et l'éducation à la diversité linguistique en faisant venir des parents d'élèves parlant d'autres langues pour sensibiliser les enfants. Cette stratégie vise à valoriser la diversité linguistique et ses bienfaits qui est l'un des arguments principaux des défenseurs des langues minorisées et d'une manière générale des textes actuels défendant l'enseignement des langues régionales en France.

La politique linguistique à *Calandreta*, par la nature de cette institution et sa philosophie, est donc largement incitative. Les élèves, les enseignants, les employés, les parents d'élèves sont encouragés à parler ou apprendre la langue mais aucune forme de sanction n'accompagne le manque d'efforts faits en ce sens. Cette politique linguistique, qui entraîne parfois une minorisation de l'occitan par rapport au français au sein de l'école, est parfois reprochée aux *Calandretas* par certains comme nous le verrons par la suite. Néanmoins, l'école n'étant pas un milieu imperméable à la société, cette situation est le reflet de la minorisation de l'occitan hors des murs de l'école. Au niveau des représentations linguistiques, la politique menée à *Calandreta* vise à donner une « conscience linguistique » aux élèves et la langue occitane est mise sur le même plan que les autres langues en étant langue véhiculaire de l'école et langue des enseignements.

Calandreta entend également avoir une action culturelle en promouvant la présence de la langue et de la culture occitanes dans son environnement :

Document n° 8 : extrait de la Charte des Calandretas (2017)

4.1. Chaque établissement *Calandreta* anime une action culturelle occitane et se lie à la vie culturelle de son environnement. *Calandreta* estime qu'il faut redonner à certaines fêtes du calendrier annuel un contenu et une signification cohérente avec la culture occitane.

4.2. Ceci donne du sens à la langue pour les calandrons, encourage la *Calandreta*, renforce la convivialité et la cohésion, et permet de faire connaître et reconnaître *Calandreta* par la population et par les institutions. Pour conduire cette action, les associations *Calandreta* publient le calendrier annuel de leurs manifestations culturelles occitanes.

Cette action se décline de différentes manières dans chaque association *Calandreta* en fonction des réalités locales (voir partie 2). Elle a pour objectif d'influencer les représentations de la culture occitane dans son environnement immédiat.

4.7. Les *Calandretas* et le milieu occitaniste

Depuis l'origine, le projet des *Calandretas* est loin de faire l'unanimité à l'intérieur du mouvement occitaniste comme à l'extérieur. À l'intérieur, les critiques sont de plusieurs ordres. Il y a ceux qui craignaient, comme R. Lafont, dans un premier moment, que le projet militant de normalisation linguistique ne fasse du tort aux enfants et que ceux-ci se retrouvent à subir la névrose diglossique de leur parents et grands-parents à travers un système qui reproduit en négatif ce que ces derniers ont vécu dans l'enfance : l'imposition d'une langue à l'école. Pour R. Lafont, cette crainte a duré une dizaine d'années, le temps pour lui d'observer le travail des *Calandretas* et de revenir en grande partie sur ses critiques initiales. Cette évolution se retrouve dans deux articles de 1984 et 1996. Depuis lors, cette critique adressée à *Calandreta* peut perdurer, mais plutôt sous la forme d'une appréhension de certains vis-à-vis d'une école « en vase clos » par rapport à la société.

Toujours depuis l'intérieur du mouvement occitaniste, il existe une critique plus politique cette fois, certains militants reprochant aux *Calandretas* d'aller contre l'unité du mouvement occitaniste qui jusque-là souhaitait faire progresser la langue au sein de l'école publique car elle touche un plus grand nombre d'enfants et qu'elle représente l'égalité républicaine pour beaucoup de militants. Cette critique est ressortie à chaque fois que les *Calandretas* ont refusé les propositions d'intégration à l'Éducation nationale. Si, au départ, les blocages institutionnels au sujet de l'occitan à l'école pouvaient justifier la scission, celle-ci a par la suite été vue comme une dispersion inutile des forces occitanistes. À cela s'ajoute le clivage « intellectuel/ populiste » qui a scindé l'IEO et le mouvement militant au tout début des années 80 et qui a valu à *Calandreta* l'animosité d'une partie de l'occitanisme qui les rangeait du côté populiste en raison des prises de positions de certains militants du mouvement vis-à-vis du milieu scientifique. Ce débat, que j'ai pris au départ pour anecdotique, est en fait le signe d'un clivage important et durable dans le monde occitaniste. Le véritable enjeu est de savoir comment doit être gérée la ressource financière dévolue aux institutions éducatives et culturelles occitanes. Pour l'instant la répartition au niveau régional est plutôt en faveur de *Calandreta* dans la mesure où presque la moitié (49,2 %) des subventions de l'Oplo en 2020 vont aux fédérations *Calandretas* et au centre Aprene contre 7,5 % aux acteurs publics (Oc-Bi, Felco Occitanie, Creo 31, INSPE Aquitaine)⁷⁹.

À côté de ces positions générales, on retrouve un certain nombre de critiques plus ciblées qui reprochent à *Calandreta* de perpétuer la diglossie en étant trop laxiste avec la place de la langue occitane au sein de ses écoles. Elles concernent un input occitan trop faible qualitativement et quantitativement, une gestion de la standardisation inadéquate, un bilinguisme mal pratiqué et dont on survend les bienfaits cognitifs aux parents. Le fait que des enquêtes aient mis en avant la prépondérance de la pédagogie et des bienfaits cognitifs du bilinguisme dans la motivation des parents au détriment de l'attachement à la langue est également un objet de reproche récurrent. La plupart de ces critiques sont résumées par D. Sumien dans un article de 2009 (Sumien, 2009b).

Dans le reste de la société, plusieurs types de débats ont eu lieu autour de *Calandreta*. Le principal est sans doute de nature politique. Comme à l'intérieur du mouvement occitaniste, le clivage enseignement public / enseignement privé s'est reporté sur *Calandreta* à qui on a pu reprocher d'être une école coupée des réalités sociales, élitiste, voire sectaire ou séparatiste parfois. Ainsi, lors d'un débat à l'Assemblée nationale sur une loi d'encadrement des écoles hors contrat le 29 mars 2018, S. Charrière, une députée du parti La République en marche (LREM), avait fait une comparaison entre les écoles des réseaux Diwan et *Calandreta*, et des réseaux d'enseignement religieux au centre d'une polémique liée aux violences terroristes.

⁷⁹ Subventions distribuées par l'Oplo en 2020.

On a également reproché aux *Calandretas* de mettre en danger les écoles maternelles et élémentaires des localités rurales. D'une manière plus générale, les *Calandretas* ont fait l'objet de scepticisme quant au choix de la langue d'enseignement, beaucoup de gens ne comprenant pas l'utilité d'apprendre « le patois » aux enfants, ce qui provoqua parfois le rire, parfois le mépris et parfois le rejet le plus virulent. La crainte plus générale à l'égard du bilinguisme précoce était également présente dans les premières années. Par la suite, la diffusion des travaux sur les bienfaits du bilinguisme chez l'enfant (comme dans *L'enfant aux deux langues* de C. Hagège en 1996) a au contraire bénéficié largement à accroître la popularité des *Calandretas*.

Conclusion 2

Finalement, au terme de cette deuxième partie, on peut revenir à la question posée en introduction à travers les mots de R. Colonna : doit-on parler de patrimonialisation, de normalisation ou de revitalisation ?

En premier lieu, il me semble que l'utilisation du paradigme de la patrimonialisation a permis d'expliquer un certain nombre de faits glottopolitiques. D'abord les discours des différents acteurs occitans s'intègrent dans l'idéologie sur le patrimoine provenant des grandes conventions internationales élaborées sous l'égide de l'Unesco. En cela, ils souscrivent en grand partie à l'idéologie patrimoniale des langues que nous avons présentée dans le premier chapitre. Cela contribue à faire évoluer lentement l'idéologie unilinguiste qui, jusque-là, prévalait en France vers une idéologie de la préservation de la diversité linguistique considérée comme un patrimoine commun. Deuxièmement, beaucoup de pratiques linguistiques s'inscrivent dans des domaines patrimoniaux, c'est-à-dire des activités, des institutions ou des lieux qui concourent à la conservation, la légitimation, la transmission et l'exploitation de la ressource langagière patrimoniale. L'acquisition des compétences au niveau individuel est souvent motivée par une volonté de préserver la langue et de la transmettre aux générations futures. Cette motivation vient d'un attachement à une pratique familiale de la langue ou plus largement d'un attachement à une pratique culturelle et linguistique considérée comme importante. D'une manière générale, dans ces pratiques, la valeur communicative est moins importante que d'autres valeurs symboliques et les usages tendent à une déterritorialisation au niveau dialectal. Au niveau de l'aménagement linguistique, le processus de patrimonialisation permet d'expliquer l'attribution du statut légal et social de « patrimoine en danger » nécessitant sauvegarde et promotion, assigné à la langue et la culture occitanes. Dans ce cadre, la plupart des acteurs institutionnels et militants qui agissent sur ou pour la langue occitane s'inscrivent dans sa dimension culturelle et éducative, laissant en grande partie de côté le domaine strictement politique.

Quelle place cependant accorder à la patrimonialisation parmi d'autres concepts utilisés pour décrire la sauvegarde d'une pratique langagière dans une phase de déclin, notamment les concepts de « revitalisation » et de « normalisation » ? J. Costa regroupe sous le terme de « revitalisation » un ensemble de présupposés idéologiques et de mythes analysables au travers d'un champ discursif et sémiotique que l'auteur décrit comme des *mazeway*⁸⁰ (Costa, 2010, p. 99-100). Les interventions politiques ou militantes qui se présentent sous le terme de « revitalisation » cherchent à « redonner vie » à une pratique langagière ou culturelle ce qui suppose une mort préalable et un retour à un état passé (Costa, 2010, p. 56-57). La patrimonialisation en revanche se présente comme la transmission d'un objet ou d'une pratique en cours de disparition. C'est un discours sur une langue « en train de mourir ». Dans le cas de l'occitan, cette agonie est particulièrement longue puisqu'elle est évoquée, comme nous l'avons vu précédemment, depuis (au moins) deux siècles. R. Lafont, qui ne parle certes pas de

⁸⁰ « Le *mazeway* peut donc être assimilé à l'élaboration d'un récit qui englobe à la fois le mythe des origines du groupe qu'il s'agit de construire, divers mythes explicatifs, mais aussi, éventuellement, un mythe eschatologique (traitant de la fin des temps). En ce sens, il présente une vision globale d'une société. »

« patrimonialisation », note néanmoins cette récurrence que produit cette situation dans les discours des locuteurs de la langue dominée :

La conscience dominée produit périodiquement, quasi-rituellement, le signe d'abandon : « je suis le dernier, après moi on ne parlera plus la langue ». Ces deux faces complémentaires constituent le discours sur la frontière ou charnière d'histoire, déplacé dans l'épaisseur de l'évolution diglossique (quatre siècles) avec les générations. (Lafont 1984, p. 93)

Cette lenteur permet de voir se renouveler sans cesse ce même discours collectif et individuel sur la langue sans que celle-ci ne soit jamais déclarée « morte ».

La métaphore qui structure ces discours épilinguistiques implique deux modes d'existence distincts de la langue. Les discours « revitalisateurs » sont fondés sur l'analogie « langue = organisme vivant », ce qui induit un ensemble de métaphores dans lesquelles le processus est assimilé à la guérison : on parle de « diagnostic », de « remède » (Costa, 2014, p. 38). Les discours de patrimonialisation, quant à eux, sont fondés sur l'analogie « langue = objet matériel ou naturel ». C'est ce qui est noté, entre autres, par L.-J. Calvet à travers sa critique du « *discours linguistique politiquement correct* » (Calvet, 2002, p. 96).

Et L.-J. Calvet n'est pas le seul à trouver cette recatégorisation problématique. Cette vision fait l'objet de critiques et de résistances, notamment de la part des militants des langues minorisées et des sociolinguistes périphériques qui pointent ces dangers. Ainsi, P. Sauzet, parle de langue rangée sur « l'étagère du patrimoine » (Sauzet, 2012, p. 88). D'autres tentent de recatégoriser la patrimonialisation comme une action dynamique. On peut ainsi citer le concept de « langue-projet » proposé par R. Colonna (2013, p. 273), ou plus récemment l'expression « patrimonialisation dynamique » employée par Alén Garabato et Boyer (2020, p. 103-104) qui replace ce processus dans une dynamique de renversement du conflit diglossique. Dans le domaine militant, cette tension se retrouve dans les discours, comme dans le manifeste « Pour que vivent nos langues » (annexe n° 8), qui reprend dans sa dénomination une métaphore « revitalisatrice » mais fonde son action sur le corpus des grands textes de l'Unesco sur le patrimoine. L'utilisation par les militants d'expressions comme « patrimoine vivant » va dans le même sens. Il serait intéressant de mener une analyse de discours sur la langue comme patrimoine pour comprendre dans quelle mesure ils tendent à se substituer aujourd'hui aux discours sur la mort des langues. Cette analyse des métaphores et de leurs implications me semble un aspect primordial dans la mesure où celles-ci structurent nos expériences et tendent à acquérir un « statut de vérité⁸¹ » (Lakoff et Johnson, 2003, p. 143).

À côté de la revitalisation, le concept de normalisation se détache d'une vision essentialiste des langues. Comme l'a bien souligné J. Costa (2010, p. 50), des chercheurs comme R. Lafont et L. Aracil n'associent pas la normalisation à un « retour en arrière » mais bien à une course vers l'avant dont le motif n'est pas linguistique mais politique (Aracil, 1982, p. 49-51). Mais peut-on parler de normalisation en domaine occitan alors que la dimension politique est quasiment absente du mouvement de défense de la langue ? Le concept n'est d'ailleurs quasiment jamais utilisé par les occitanistes qui parlent plus volontiers de « promotion ». De plus, la faiblesse des partis politiques occitans revendiquant une forme d'autonomie politique nécessaire à une normalisation est telle qu'ils n'ont quasiment aucun poids dans les revendications. La normalisation proprement dite reste donc « largement de l'ordre de l'utopie » (Alén Garabato et Boyer, 2020, p. 104). D'un point de vue sociolinguistique, il est vrai que la patrimonialisation conduit à une « suspension du conflit diglossique » (*ibid.*, p. 103). La question de savoir si cela est une étape vers une normalisation reste largement ouverte à ce stade.

Pour résumer, en tant que processus anthropologique, la patrimonialisation englobe ces deux concepts. Il désigne le processus culturel et social dans lequel s'inscrit la langue et qui permet de décrire

⁸¹ Je traduis.

et d'expliquer, à partir de l'échelle individuelle, l'émergence des mouvements de revitalisation ou de normalisation linguistique. Il permet également d'expliquer un certain nombre de pratiques et de représentations de la langue minorisée. L'idéologie linguistique qui porte la patrimonialisation des langues est caractérisée par une « dépolitisation » en ce qu'elle laisse de côté la question de la reconnaissance des minorités linguistiques et de leurs droits. Cette idéologie a aussi comme caractéristique de considérer la langue essentiellement comme un vecteur de savoirs culturels plutôt que comme un outil de communication. Cette idéologie a acquis progressivement une forte légitimité sous l'influence des rapports de forces à différents niveaux du champ patrimonial et de la préservation de la diversité linguistique dans le monde. À l'échelle nationale, c'est un compromis entre les groupes sociaux minorisés et les États sur la question de l'autonomie politique et de l'accès aux ressources financières et institutionnelles permettant d'influencer les pratiques linguistiques. Au niveau individuel, c'est le résultat d'un compromis entre le besoin de s'intégrer pleinement aux marchés linguistiques dominants tout en conservant une pratique langagière investie d'une valeur affective. Cette conservation passe, pour les acteurs, par la mise en œuvre d'une politique linguistique militante, les *Calandretas*, dont l'action est diversement appropriée dans les environnements locaux comme nous allons à présent l'analyser.

Partie 3. Les *Calandretas* et leur environnement dans les villes moyennes de la région Occitanie

Introduction 3

J'ai présenté dans la première partie de ce travail la patrimonialisation comme un processus glottopolitique global ayant des implications sur la situation occitane. L'objectif de cette seconde partie est d'analyser comment les discours et les pratiques présentées dans la partie précédente ont été différemment appropriés par les acteurs sociaux sur les territoires. Pour reprendre D. C. Johnson, le terme « appropriation » (Johnson, 2011, 2015) permet de mettre l'accent sur le rôle des acteurs dans une situation glottopolitique :

I use the term appropriation instead of implementation to highlight the creative ways that language policy agents put a policy into action. Implementation implies a linear progression from some governing texts to its targets, and policy implementation studies typically look at whether or not a policy targets follow the mandates or not to discover the relative success of the policy [...]. The interpretation and appropriation of language policy occurs across various context and, at each institution level, negotiation and contestation can occur thereby changing what a policy means in that particular context and beyond. (Johnson, 2011, p. 269)

Cette appropriation par les acteurs concerne, pour moi, non seulement les mesures d'aménagement linguistique précédemment décrites, mais aussi les pratiques et les discours en relation avec les idéologies linguistico-culturelles. Cet ensemble des trois paramètres, qui a guidé mon travail jusque-là, interagit sur chaque territoire au sein d'un environnement social et linguistique plus large.

Pour définir cet environnement, je reprendrai ici l'approche de « l'écologie du langage », un courant divers aux multiples composantes (Lechevrel, 2010), proche de celle d'E. Haugen et qu'il définit ainsi :

L'écologie du langage pourrait être définie comme l'étude des interactions entre un langage donné et son environnement. [...] Le véritable environnement d'une langue est la société qui l'utilise comme l'un de ses codes. Une langue existe seulement dans l'esprit de ses locuteurs et elle fonctionne seulement en reliant ces utilisateurs les uns aux autres, et à la nature, c'est-à-dire à leur environnement social et naturel. (Haugen, 1971, p. 119 ; traduit dans Lechevrel, 2010, p. 162)

L'approche écologique consiste à étudier les interactions entre les pratiques linguistiques et leur environnement (Calvet, 1999, p. 35). D'après E. Haugen, l'environnement d'une langue se décline en trois aspects essentiels. D'abord, l'environnement mental qui inclut les pratiques linguistiques elles-mêmes, mais également les représentations et les idéologies qui les sous-tendent. Ensuite, l'environnement physique constitué par le territoire au sein duquel les locuteurs d'une langue évoluent ainsi que les espèces végétales et animales qui l'habitent. Enfin, l'environnement social, c'est-à-dire les différents groupes humains avec lesquels les locuteurs des langues sont amenés à entrer en interaction. (Do Couto et Hildo Honório. 2014). Ce qui est nouveau et fondamental dans l'approche d'E. Haugen, c'est « l'articulation entre une approche "sociale" de la langue (c'est-à-dire une prise en compte des facteurs "externes" dans l'analyse linguistique) et une approche "interne" (centrée en particulier sur les aspects cognitifs du bilinguisme), y compris pour les classifications des langues du monde qu'elles fussent typologiques ou génétiques » (Lechevrel, 2010, p. 159).

La notion d'« environnement mental » permet également d'intégrer deux aspects qui sont intimement connectés dans notre approche à savoir une pratique langagière, à travers une compétence qui voisine dans le cerveau des locuteurs avec les représentations sociales sur ce système linguistique. Les deux éléments se combinant pour aboutir *in fine* aux pratiques et aux discours épilinguistiques qui

seront nos deux matériaux d'étude privilégiés. Cet environnement mental individuel interagit avec d'autres acteurs sociaux à l'intérieur en vertu de rapports de forces qui les déterminent. Ainsi, comme les deux faces d'une même pièce, les environnements mental et social sont inextricablement liés sans qu'il soit réellement possible de dire lequel influence l'autre. Dans ce travail, nous analyserons l'environnement mental comme la somme des pratiques et représentations linguistiques individuelles, et l'environnement social comme les pratiques et représentations linguistiques des acteurs sociaux institutionnels du monde politique, éducatif et culturel. On peut schématiser cette intervention de l'environnement dans une situation glottopolitique en l'intégrant au schéma présenté dans la première partie de ce travail (figure n° 5)⁸².

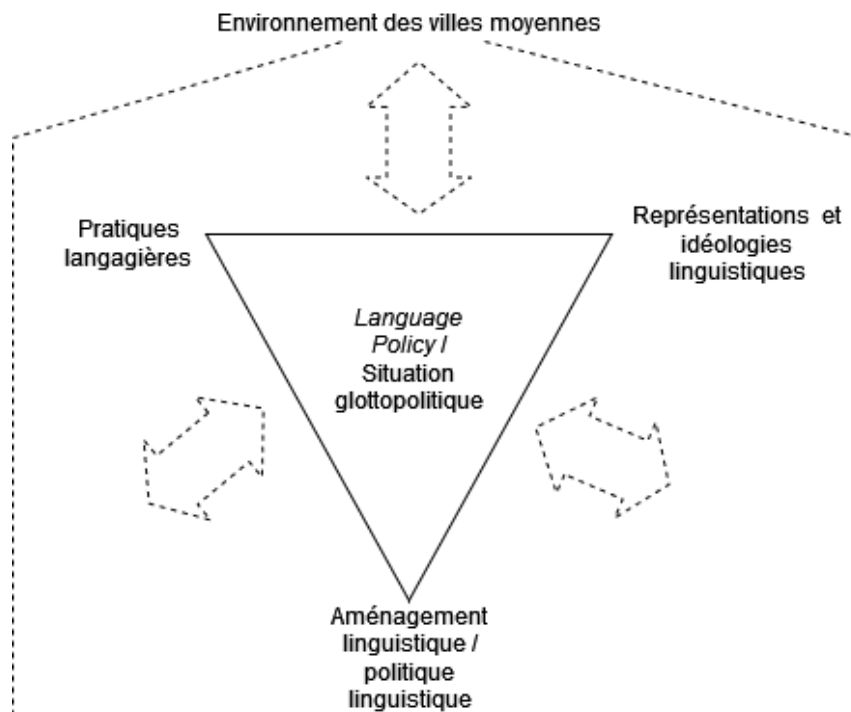


Figure n° 5

Cette troisième partie sera consacrée à la description des interactions entre *Calandreta* et son milieu social constitué de l'ensemble des acteurs sociaux et institutionnels qui interagissent avec *Calandreta*. Il s'agit principalement des acteurs des domaines éducatifs, politiques et culturels mais aussi économiques et sociaux (au sens « qui œuvrent dans le domaine social »). Ainsi, la description des relations avec ce milieu permet de saisir l'importance de la dynamique de l'environnement dans lequel une politique linguistique prend corps et comment elle se développe. À l'aide des données disponibles, je souhaite me demander dans quelle mesure l'environnement influence les politiques linguistiques.

Les données à notre disposition pour explorer ces deux faces de l'interaction entre *Calandreta* et son environnement sont un ensemble de matériel ethnographique comprenant des entretiens avec les acteurs, des observations instrumentées ou non instrumentées, des documents institutionnels (affiches, tracts, programmes d'événements culturels...), des données fournies par les écoles et des discours médiatiques depuis 2013. Le corpus constitué permet de saisir la situation en croisant des données de type quantitatif et qualitatif. Je commencerai, dans un premier chapitre, par poser le contexte commun

⁸² Cette approche que l'on pourrait qualifier d'« écolinguistique » doit être maniée avec prudence comme le rappelle B. Spolski (2004, p. 7), qui juge qu'il est préférable d'éviter de traiter les langues de manière trop essentialiste.

aux trois villes de mon terrain d'enquête en définissant les différentes composantes de l'environnement physique et social, et plus exactement dans les domaines, économique, linguistique, culturel, éducatif, et leur rapport avec les pratiques langagières occitanes. Les trois chapitres suivants sont consacrés à une description des interactions entre les *Calandretas* et leur environnement sur les trois territoires. Enfin, le dernier chapitre est dédié entièrement à la question des rapports entre les *Calandretas* et le développement économique et social⁸³.

⁸³ Ce choix est guidé par la volonté de réserver une place particulière à cette question essentielle dans mon contrat de recherche mais également par le fait que les données recueillies ne permettent pas une comparaison aussi complète des trois territoires que dans les domaines éducatif, culturel et politique.

Chapitre 1 : L'environnement des *Calandretas*

1.1. Qu'est-ce qu'une ville moyenne et pourquoi s'y intéresser ?

Le terrain de recherche de cette étude est constitué par trois villes dites « moyennes » de la région Occitanie-Pyrénées-Méditerranée : Carcassonne (Aude), Pamiers (Ariège) et Béziers (Hérault). Le choix des villes a été effectué lors de la rédaction du projet de recherche en amont de mon travail. Il répond à trois impératifs : la présence ancienne d'une école *Calandreta* (au moins 20 ans) ; l'intégration de la problématique sociale des villes moyennes et en particulier des « *villes universitaires d'équilibre* » à la problématique⁸⁴ ; la représentativité des deux anciennes Régions administratives (Midi-Pyrénées et Languedoc-Roussillon)⁸⁵.



Carte n° 2 : Région Occitanie et villes de l'étude

Mais qu'est-ce qu'une ville moyenne exactement ? Ni une petite ville, ni une grande ville serait-on tenté de dire. Si on se base sur des critères définitionnels plus rigoureux comme ceux donnés par l'Insee, il s'agit des villes entre 20 000 et 100 000 habitants. Cependant il faut préciser que la notion de « ville » elle-même est insuffisante pour rendre compte des dynamiques démographique, sociale et économique à l'œuvre sur un territoire. La notion d'« aire urbaine » est, selon l'Insee, plus appropriée. Une aire urbaine est définie comme :

Un ensemble de communes, d'un seul tenant et sans enclave, constitué par un pôle urbain (unité urbaine) de plus de 10 000 emplois, et par des communes rurales ou unités urbaines (couronne périurbaine) dont au moins 40 % de la population résidente ayant un emploi travaille dans le pôle ou dans des communes attirées par celui-ci.

⁸⁴ <https://www.laregion.fr/Assemblee-des-sites-de-l-enseignement-superieur-et-de-la>.

⁸⁵ Ces deux Régions ont fusionné en 2015 dans la région Occitanie à la suite d'une réforme territoriale.

Le zonage en aires urbaines 2010 distingue également :

Les « moyennes aires », ensemble de communes, d'un seul tenant et sans enclave, constitué par un pôle urbain (unité urbaine) de 5 000 à 10 000 emplois, et par des communes rurales ou unités urbaines dont au moins 40 % de la population résidente ayant un emploi travaille dans le pôle ou dans des communes attirées par celui-ci.

Les « petites aires », ensemble de communes, d'un seul tenant et sans enclave, constitué par un pôle (unité urbaine) de 1 500 à 5 000 emplois, et par des communes rurales ou unités urbaines dont au moins 40 % de la population résidente ayant un emploi travaille dans le pôle ou dans des communes attirées par celui-ci⁸⁶.

Cette notion prend en compte les dynamiques des flux réguliers de populations polarisés autour d'un centre urbain donné que l'Insee qualifie « d'unité urbaine ». Cette unité urbaine peut être constituée de plusieurs communes rassemblées en agglomérations ou intercommunalités. Il faut noter que ces dernières sont des assemblages administratifs qui ne se superposent pas aux aires urbaines susmentionnées. Pour prendre un exemple concret, l'agglomération toulousaine rassemble 37 communes alors que son aire urbaine en compte 453.

Les villes moyennes en France sont donc des unités urbaines dont la population est comprise entre 20 000 et 100 000 habitants. Ces villes accueillent environ 20 % de la population française. Les dynamiques démographiques sociales et économiques de ces villes et de leurs aires urbaines varient sensiblement en fonction des territoires. Néanmoins, la Cour des comptes publiait un rapport en 2017 sur la fragilité des villes moyennes en France et pointait une population plus âgée que la moyenne, moins de cadres et professions intellectuelles, et des taux de chômage plus élevés en particulier chez les jeunes (Cour des comptes, 2020, p. 22-23). Pour l'Occitanie, l'Insee propose différentes caractéristiques communes :

- Faible attractivité des centres-villes où les commerces de proximité disparaissent aux profits des grandes zones commerciales. Cette problématique fait l'objet depuis 2017 d'un plan gouvernemental appelé « Action cœur de ville » visant à renforcer l'attractivité des centres-villes.
- La plupart des villes-centres des aires urbaines moyennes perdent des habitants et des emplois au profit des périphéries. L'activité se déplace dans les zones artisanales des périphéries. Le centre-ville se paupérise et on assiste de plus en plus en plus à l'arrivée de populations précarisées qui viennent s'installer dans des logements vétustes du centre.

⁸⁶ <https://www.insee.fr/fr/metadonnees/definition/c2070>

– Des fragilités sociales avec des taux de pauvreté plus élevés que la moyenne nationale (avec des variations sensibles d’une ville à l’autre).



Photo n° 4 : une boutique mise à la location par la mairie de Pamiers

Ces diverses difficultés attirent le regard des politiques publiques sur la question du développement des villes moyennes. À cela s’ajoute la volonté de trouver des alternatives au problème plus global de la « surmétropolisation » du territoire, comme en témoigne, par exemple, la conclusion d’un rapport rendu par la Cour des comptes sur les villes moyennes en Occitanie (Cour des comptes, 2020, p. 101) :

Favoriser une croissance démographique et économique des villes moyennes qui soit comparable à celle de la région permettrait d’atténuer l’écart avec les métropoles et les communautés urbaines d’Occitanie, l’émergence de questions de plus en plus difficiles à traiter, liées au logement, au transport, à la préservation des équilibres environnementaux.

Ces enjeux sociaux expliquent en partie pourquoi l’étude financée par la Région s’est portée sur les villes moyennes et le rôle que peut jouer le patrimoine linguistique et culturel dans leur développement.

1.2. Les langues en présence dans les villes moyennes d’Occitanie

Outre les points communs économiques, géographiques et sociaux entre les villes moyennes dégagés dans le paragraphe précédent, on peut également évoquer une situation linguistique commune. Si les données sur ce sujet manquent, on peut, par l’observation, dresser un rapide panorama des pratiques langagières en présence. Sans surprise, la pratique du français est très largement majoritaire dans ces villes. C’est, comme partout en France, la seule langue officielle et la langue de communication majoritaire. À cela s’ajoute les langues issues de l’immigration plus ou moins importante selon les villes mais présentes partout (kurde, bambara, portugais, espagnol...) et les langues de France non territoriales comme le romani ou l’arabe dialectal (Cerquiligni, 1999). Ces langues sont la plupart du temps réservées à l’usage familial mais selon la densité des communautés linguistiques dans les différentes villes, il est parfois possible de les entendre parlées dans la rue ou les commerces. Enfin l’occitan, langue de France

territoriale, n'est plus guère entendu dans la plupart des villes de la Région (voir partie 1, chapitre 2)⁸⁷. En revanche, la langue fait partie de l'environnement linguistique par le biais du paysage linguistique sonore et visuel (Landry et Bourhis, 1997 ; Diver, 2012), en particulier par le biais de plaques de rues ou de panneaux d'entrée de ville en occitan (voir photos n° 5 et n° 6). Des institutions culturelles et des associations participent aussi à faire voir et entendre la langue occitane dans certains lieux ou lors de certains événements culturels⁸⁸. C'est une langue associée à la culture régionale et à l'identité régionale qui est plus ou moins mise en valeur selon les politiques des villes et le dynamisme du tissu associatif.

Photo n° 5 : exemple de plaque en occitan à Pamiers

Photo n° 6 : exemple de plaque de rue à Béziers

1.3. L'environnement culturel des *Calandretas*

Comme évoqué dans le paragraphe précédent ainsi qu'au cours de la partie 2, les mouvements culturels associatifs jouent un grand rôle dans les politiques linguistiques et culturelles relatives à la langue occitane. L'environnement culturel des *Calandretas* comprend l'ensemble des acteurs, des lieux et des activités en lien avec la langue-culture occitane. Ici, le terme de « culture » doit être compris dans son sens courant, c'est-à-dire comme :

L'ensemble des acquis littéraires, artistiques, artisanaux, techniques, scientifiques, des mœurs, des lois, des institutions, des coutumes, des traditions, des modes de pensée et de vie, des comportements et usages de toute nature, des rites, des mythes et des croyances qui constituent le patrimoine collectif et la personnalité d'un pays, d'un peuple ou d'un groupe de peuples, d'une nation. (Dictionnaire de l'Académie française, 9^e édition)



Dans les chapitres 2, 3 et 5, je m'efforcerais, pour chaque ville considérée, de dresser un panorama de la culture occitane institutionnalisée (je dirai aussi parfois culture « savante »). Pour ce faire, je commencerai par décrire succinctement l'arrière-plan historique de la culture occitane avec les principales figures et événements susceptibles d'expliquer ou tout du moins d'aider à comprendre l'état de la culture occitane à l'époque contemporaine. Ensuite, je présenterai les principaux lieux, les principales personnalités et les principaux rendez-vous du calendrier culturel occitan. Je me baserai sur les éléments glanés au cours de mon enquête à travers mes entretiens avec les acteurs culturels locaux et j'illustrerai ces divers éléments à l'aide de documents tels que des affiches, tracts, programmes, photos, ou articles issus de la presse locale. L'objectif n'est pas d'être exhaustif mais de permettre la comparaison entre les trois villes en utilisant une méthode de présentation des données similaire. Dans

⁸⁷ À Pamiers, la plus petite ville de l'enquête, certains habitants m'ont affirmé que l'on pouvait encore l'entendre il y a quelques années sur le marché hebdomadaire mais ce n'est plus le cas de nos jours.

⁸⁸ Ce sont souvent ces associations qui sont aussi à l'origine de la pose des plaques de rue en occitan.

un second temps, j'essaierai de montrer la place qu'occupent les *Calandretas* dans cet environnement culturel et l'influence qu'elles peuvent exercer sur celui-ci.

1.4. L'environnement politique local des *Calandretas*

1.4.1. Les politiques linguistiques et éducatives départementales et *Calandretas*

Au-delà des politiques linguistiques nationales et régionales décrites au chapitre 3 de la partie 2, il existe d'autres niveaux d'action dans le domaine des politiques linguistiques et culturelles. Les départements d'abord qui peuvent agir en matière culturelle par la subvention annuelle d'association en lien avec la langue-culture occitane. C'est probablement son plus important niveau d'action. Ce soutien financier au secteur associatif occitan peut s'accompagner d'une communication autour de l'identité occitane dans le cadre de ce que l'on nomme le « *marketing territorial*⁸⁹. » Cela peut se traduire par des campagnes de communication et de promotion d'un territoire autour du patrimoine linguistique et culturel dans un but souvent touristique mais plus largement d'une plus-value identitaire. L'autre principal moyen pour le département d'agir en faveur de la langue-culture occitane est le soutien à l'enseignement de l'occitan à travers des conventions avec les établissements scolaires privés ou publics qui enseignent la langue, en particulier au collège, dans la mesure où ce sont les départements qui en assurent la gestion. Évidemment, d'autres modes d'action sont possibles en ce qui concerne la socialisation de la langue (par exemple en proposant une rubrique en occitan dans le journal du Conseil départemental) mais leur importance est probablement moindre pour la vie culturelle occitane. Nous traiterons dans ce chapitre l'action actuelle des départements, c'est à dire durant les trois années de notre enquête. Évidemment, un regard sur l'action dans le long terme serait très intéressant mais je dois y renoncer faute de place et de temps. Néanmoins, les données disponibles sur la politique actuelle suffisent pour donner la mesure de l'importance accordée à la langue-culture occitane par chaque département.

1.4.2. Politiques éducatives et linguistiques municipales et *Calandretas*

Le niveau le plus local d'action en matière de politiques linguistique et éducative est celui de la municipalité. Même si les villes sont en général des acteurs mineurs des politiques linguistiques (Backhaus, 2012, p. 226), elles y jouent néanmoins un rôle non négligeable. Au-delà du soutien que peut apporter une ville à la culture occitane au sens large par le biais de subventions d'une action de valorisation quelconque, le rôle de la municipalité est surtout important dans le domaine éducatif. En effet, depuis les lois J. Ferry de 1881-1883, l'organisation de l'enseignement primaire en France échoit aux communes, qui sont tenues de disposer d'une école publique. Les rapports entre les municipalités et les écoles privées sous contrat avec l'État comme les *Calandretas* sont régis par la loi Debré de 1959 et les dispositions ultérieures du code de l'éducation. À ce titre, elles ont la charge des dépenses de fonctionnement des écoles privées situées sur leurs communes. Cette obligation peut prendre plusieurs formes (nous n'entrerons pas dans les détails ici) et se traduit traditionnellement par le paiement d'un forfait de scolarité, au montant fixé par la commune, pour chaque enfant de la commune scolarisé dans l'école⁹⁰. Cette obligation concerne seulement les enfants résidant sur la commune où est installée l'école. Pour les enfants venant d'autres communes, c'est à la commune de résidence de payer ces frais, mais il n'y a cette fois aucune obligation légale en dehors de certains cas de figure spécifiques. Pour les

⁸⁹ D'après, par exemple, une définition donnée par J.-B. Bouron sur le site Géoconfluence de l'École nationale supérieure de Lyon : <http://geoconfluences.ens-lyon.fr/glossaire/marketing-territorial>.

⁹⁰ Pour les enfants d'autres communes, un accord peut être trouvé pour que la commune de résidence paye un forfait à la commune d'accueil (<https://www.education.gouv.fr/bo/12/Hebdo11/MENF1203453C.htm>).

écoles *Calandreta* situées en milieu rural, cela peut être un manque à gagner important. La loi Molac votée en 2021 rend obligatoire le paiement de ce forfait scolaire aux écoles si la commune de résidence ne possède pas d'enseignement bilingue (voir partie 1, chapitre 3). C'est un changement considérable qui sécurise financièrement les *Calandretas*. Mais, dans le cadre de notre étude, cette loi n'était pas encore en vigueur. Ce montant ne peut excéder celui alloué aux enfants scolarisés en école publique. Le reste des frais liés aux locaux ou à l'investissement dans le matériel scolaire n'est pas pris en compte mais reste possible, au bon vouloir de la commune au titre de conventions passées avec les écoles privées sous contrat. Ce cadre juridique laisse donc une marge de manoeuvre non négligeable aux communes pour aider à créer, maintenir et développer les *Calandretas* sur leur territoire. Ce préambule juridique justifie donc que l'on s'intéresse aux rapports qu'entretient le personnel politique local aux écoles *Calandretas* et donc, indirectement, à la langue-culture occitane. Afin de saisir les différences entre les trois villes de notre enquête, nous analyserons dans les chapitres qui suivent l'histoire des rapports entre les écoles et les municipalités.

1.5. L'environnement éducatif des *Calandretas*

L'environnement éducatif des *Calandretas* est constitué par tous les acteurs du monde de l'enseignement *de* ou *en* langue occitane dans les trois départements et villes concernés. Je m'attacherai à décrire cet environnement à travers les données à ma disposition en matière de dispositifs et d'effectifs. Selon notre hypothèse, l'état global de l'enseignement de l'occitan sur les trois territoires est influencé par l'environnement mental et les autres composantes de l'environnement social et politique. Comme nous le verrons, le développement de l'enseignement de l'occitan sur chaque territoire présente une forte cohérence avec les autres aspects évoqués dans les trois premiers chapitres.

L'autre raison pour laquelle il est intéressant d'analyser cet environnement, dans le cadre de notre problématique, est que la nature du dispositif d'enseignement influence le parcours linguistique des élèves sortant des *Calandretas*. La possibilité de suivre un enseignement de la langue-culture dans l'enseignement secondaire influence la pratique et l'assimilation de la langue. Cette continuité du parcours scolaire peut être facilitée ou freinée par les rapports entretenus entre les différents dispositifs d'enseignement et la *Calandreta*. Nous nous intéressons donc à ces interactions dans les différents territoires.

Pour décrire cet environnement, j'utiliserai les données officielles disponibles à l'échelle des différents départements. Ces données sont issues de sources académiques (académies de Toulouse et Montpellier, et fédérations *Calandreta* Midi-Pyrénées et Languedoc-Roussillon) et du travail de collecte et de diffusion de l'Oplo⁹¹. De plus, à partir de ces données et des entretiens, j'analyserai la place des *Calandretas* dans cet environnement éducatif et les interactions avec les acteurs de l'enseignement public. La presse me servira à illustrer les faits les plus significatifs qui ont pu influencer l'un ou l'autre de ces aspects.

1.6. Cadre de l'enseignement occitan public et privé

Dans la région Occitanie, l'enseignement de l'occitan est organisé selon les principes définis dans une convention-cadre pour la période 2017-2022. Cette convention regroupe l'État (par le biais du ministère de l'Éducation nationale), les régions Occitanie et Nouvelle-Aquitaine et l'Office public de la langue occitane dans le but de « *fixer les modalités de développement et de structuration de l'offre*

91 Source : https://www.ofici-occitan.eu/wp-content/uploads/2020/12/RENTREE-20-21_Bilan-Oplo_V5.pdf/

d'enseignement de et en occitan à tous les niveaux de la scolarité ». Un des aspects importants est le développement de la continuité des parcours.

Afin d'atteindre ces objectifs, le texte définit les moyens mis en œuvre, les modalités d'enseignement et les compétences des différents signataires (académies de Bordeaux, Limoges, Montpellier, Poitiers et Toulouse, 2016).

Le MEN :

- définition de la carte des langues dans le premier et le second degré ;
- création et implantation des postes d'enseignement correspondants ;
- plan de formation initiale et continue ;
- ouverture des places nécessaires aux concours du CRPE et du capes ;
- définition des épreuves des examens et concours ;
- organisation d'un réseau structuré d'inspecteurs et de conseillers pédagogiques ;
- délégation aux académies des moyens budgétaires nécessaires aux enseignements.

La Région :

- réalisation des investissements nécessaires pour la construction ou l'adaptation des locaux scolaires publics ;
- recrutement et formation de personnels péri-scolaires bilingues ;
- soutien spécifique aux opérateurs intervenant en milieu scolaire ;
- soutien des activités péri-scolaires ;
- soutien à l'utilisation sociale de l'occitan pour la jeunesse.

Les engagements du MEN doivent être déclinés sur le plan académique au travers de conventions spécifiques et d'objectifs chiffrés en termes d'augmentation d'effectifs. Les académies de Toulouse et de Montpellier ont adopté en 2020 une « Convention particulière pour le développement et la structuration de l'enseignement de l'occitan » similaire, dont le principal objectif est l'augmentation des effectifs de l'enseignement bilingue de 26 % dans le premier degré d'ici la rentrée 2022. Les acteurs de l'enseignement de l'occitan privés et publics se réunissent deux fois par an au sein d'un Conseil académique des langues régionales établi dans les deux académies et dont la mission est de s'assurer de l'application des objectifs la convention-cadre. Il réunit les instances académiques, les collectivités (Régions et villes), des syndicats d'enseignants, des représentants des universités, les fédérations *Calandreta* régionales, la Felco et OCbi.

Les acteurs éducatifs individuels les plus concernés par l'application de cette convention-cadre sont, pour l'enseignement public :

- un inspecteur académique : *suivi du plan au niveau académique* ;
- un inspecteur départemental : *suivi du plan au niveau de chaque circonscription (départements)* ;
- des conseillers pédagogiques départementaux : *accompagner les équipes enseignantes dans la mise en œuvre et le développement des modalités d'enseignement, notamment la modalité bilingue qui requiert un accompagnement spécialisé. Ils contribuent en outre aux études visant l'implantation de nouveaux enseignements, à la formation initiale et continue et à la liaison école-collège (issue de la Convention)* ;

Pour *Calandreta* :

– les *ligaires* des fédérations régionales Languedoc-Roussillon et Midi-Pyrénées : ils sont le pendant des conseillers pédagogiques.

1.7. L'enseignement public de l'occitan dans l'Aude, l'Hérault et l'Ariège

La présentation de l'enseignement public de l'occitan dans les trois départements étudiés nous permettra de replacer l'action éducative des *Calandretas* dans un contexte plus large qui influence leur développement au niveau de chaque ville. Cette analyse fait apparaître une situation contrastée. Le tableau qui suit présente les données relatives aux différentes modalités d'enseignement dans les premier et second degrés de l'enseignement public et privé sous contrat. La catégorie « Total occitan » rassemble toutes les modalités d'enseignement (optionnel, bilingue, sensibilisation). Les données de l'enseignement bilingue à parité horaire sont mises en évidence car cette forme d'enseignement est celle qui constitue le pendant de l'enseignement *Calandreta* dans le public. Il montre les effectifs bruts d'élèves suivant un enseignement de l'occitan selon différentes modalités (1), la part des effectifs occitans dans les effectifs totaux (2), le nombre de sites proposant l'enseignement de l'occitan (3) et la part de ces sites dans l'ensemble de la carte scolaire (4).

Tableau n° 8

| 2020/2021 | Aude | Hérault | Ariège |
|--|--|---|--|
| Effectifs | | | |
| Public 1^{er} degré | Total(2020) : 33.003 (Sans PHC ⁹² : 32.590) Total occitan (19/20) : 2337 Bilingue : 202 | Total(2020) : 110.872 (Sans PHC : 109.794) Total occitan (19/20) : 3798 Bilingue : 449 | Total(2020) : 12.520 (sans PHC) Total occitan (19/20) : 108 Bilingue : 108 |
| Public 2nd degré | Total(2020) : 27692 (Sans PHC : 27186) Collège public : 14619 Total occitan (19/20) : 250 Bilingue : 119 | Total(2020) : 92109 (Sans PHC : 91374) Collège public : 44754 Total occitan (19/20) : 740 Bilingue : 55 | Total (2020) : 11567 (sans PHC) Total occitan (19/20) : 349 Bilingue : 26 |
| Pourcentages | | | |
| Taux occitan 1^{er} degré | Total : 7,17 % Bi : 0,6 / Part du bi dans Oc : 8,6 % | Total : 3,4 % Bi : 0,4 % Part du bi dans Oc : 11,8 % | Total : ? Bi : 0,9 % Part du bi dans Oc : 100 % |

⁹² Enseignement privé hors contrat.

| | | | |
|--|--|--|--|
| Taux occitan 2nd degré | Total: 0,9 % Bi: 0,4 % Part du Bi dans Oc : 47,6 % | Total: 0,8 % Bi: 0,06 % Part du bi dans Oc : 7,4 % | Total: 2,8 % Bi: 0,2 % Part Bi dans Oc : 7,4 % |
| Écoles | | | |
| Public 1^{er} degré | Total(2020): 369 Total occitan : 72 Bilingue : 6 | Total(2020): 702 Total: 69 Bilingue : 7 | Total(2020): 174 Total: 3 Bilingue : 2 |
| Public 2nd degré | Total(2020): 58 (Sans PHC : 44) Total occitan : 10 Bilingue : 4 | Total(2020): 189 (Sans PHC : 145) Total occitan : 22 Bilingue : 2 ⁹³ | Total(2020 sans PHC): 30 Total occitan : 6 Bilingue : 0 |
| Pourcentages d'écoles | | | |
| Taux de couverture occitan 1^{er} degré | Total: 19,5 % Bi: 2,7 % Part du bi dans Oc : 8,3 % | Total: 9,8 % Bi: 0,7 % Part du bi dans Oc : 9 % | Total: 1,7 % Bi: 1,1 % Part du bi dans Oc : 66,7 % |
| Taux de couverture occitan 2nd degré | Total: 17,2 % Bi: 6,8 % Part du bi dans Oc : 40,0 % | Total: 11,6 % Bi: 0 % Part du bi dans Oc : 0 % | Total: 10 % Bi: 0 % Part du bi dans Oc : 0 % |

Le premier commentaire général que l'on peut faire sur ce tableau est que les effectifs privés et publics sont quantitativement assez faibles. En ce qui concerne la part de cet enseignement cette fois, on peut voir que le pourcentage au premier degré n'excède pas dix pour cent pour la valeur la plus élevée. Dans le second degré, cette part est encore plus faible et atteint un pic à 2,8 % dans l'Ariège. En ce qui concerne la faiblesse globale des effectifs, cette situation est le fruit de plusieurs facteurs. Les acteurs dénoncent la difficulté de financement des heures, et la nouvelle réforme du baccalauréat qui le rend moins attractif.

Remarquons également que les effectifs sont plus importants dans le premier degré. Cela peut s'expliquer principalement par le fait que l'enseignement de l'occitan au premier degré est porté par des conseillers pédagogiques qui ont la charge de le développer. Cela peut aussi s'expliquer par le fait qu'il est plus facile de mettre en place un enseignement extensif qui ne nécessite pas d'enseignant supplémentaire et peut être dispensé par l'enseignant en poste appuyé par les ressources fournies par les conseillers pédagogiques. En effet, le problème récurrent de l'enseignement de l'occitan au secondaire est d'un côté lié à son caractère d'option peu valorisée en termes de visibilité et d'emploi du temps, et de l'autre à la difficulté de mettre en place des filières bilingues pour des raisons de manque d'enseignants de « disciplines non linguistiques » disponibles.

⁹³ Chiffre incertain car l'information n'était pas disponible chez les sources à ma disposition.

La comparaison des chiffres dans les trois départements montre une situation relativement homogène. On remarque cependant quelques différences significatives :

- a. Un enseignement bilingue beaucoup plus développé au second degré qu'ailleurs dans le département de l'Aude. Ceci est le fruit d'une volonté politique de l'avis des acteurs éducatifs rencontrés.
- b. Un enseignement bilingue du second degré dans l'Hérault peu développé. D'après G. Mercadier (EI17), cela est dû à un manque de moyens donnés par le rectorat (en comparaison avec le rectorat de Toulouse).
- c. Un taux d'enseignement de l'occitan au second degré plus élevé en Ariège que dans les deux autres départements (l'Ariège est le seul des trois départements où l'enseignement de l'occitan est plus développé dans le secondaire que dans le primaire). Cela peut s'expliquer par l'absence actuelle de conseiller pédagogique, dont le rôle est précisément de développer l'occitan dans le premier degré, dans la circonscription de l'Ariège. Cela s'explique aussi par le fait que l'enseignement bilingue est plus difficile à développer en zone rurale, du fait des faibles effectifs comme l'explique G. Mercadier, ancien inspecteur au rectorat de Toulouse qui a été chargé du développement de l'occitan entre 1979 et 2009.

Les profils dégagés par cette comparaison des dispositifs d'enseignement de l'occitan dans le public suivent la même logique que le reste de l'environnement social. L'Aude est le département où le tissu militant favorise le plus le développement de cet enseignement. C'est également dans l'Aude qu'il bénéficie du soutien politique le plus important. L'Hérault reste un département où l'enseignement demeure très marginal en proportion des effectifs. De plus, l'enseignement au secondaire reste encore très peu développé. L'Ariège reste encore une fois un peu en retrait dans ce domaine, pour différentes raisons, comme nous venons de le voir.

1.8. L'enseignement *Calandreta* dans les trois départements

Comme pour l'enseignement public de l'occitan, le maillage d'enseignement en *Calandreta* est variable d'un département à l'autre. Le tableau n° 9 présente les données des trois départements en termes d'effectifs et d'écoles au premier et au second degré. La partie 2 présente la part de l'enseignement de l'occitan en *Calandreta* dans les effectifs totaux des élèves et dans les effectifs des élèves suivant un enseignement de l'occitan. La partie 3 montre la part des écoles *Calandretas* dans l'ensemble des établissements et dans les établissements offrant des cours d'occitan.

Tableau n° 9

| 2020/2021 | Aude | Hérault | Ariège |
|--|-------------------------------|-------------------------|-------------------------|
| Effectifs | | | |
| <i>Calandreta</i> 1 ^{er} degré | 433 | 1095 | 102 |
| <i>Calandreta</i> 2 nd degré | 0 | 218 | 0 |
| Pourcentages | | | |
| Part <i>Calandreta</i> 1^{er} degré | Total: 1,3 % | Total: 1 % | Total: 0,8 % |
| | Occitan : 15,6% ⁹⁴ | Occitan : 23,4 % | Occitan : 49,3 % |
| Part <i>Calandreta</i> 2nd degré | Total: 0 % | Total: 0,24 % | Total: 0 % |
| | Occitan : 0 % | Occitan : 23,3 % | Occitan : 0 % |
| Ecoles | | | |
| <i>Calandreta</i> 1 ^{er} degré | 8 | 13 | 2 |
| <i>Calandreta</i> 2 nd degré | 0 | 3 | 0 |
| Pourcentages d'écoles | | | |
| Part des <i>Calandreta</i> 1^{er} degré | Total: 2,2 % | Total: 1,8 % | Total: 1,1 % |
| | Occitan : 10 % | Occitan : 21,6 % | Occitan : 40 % |
| Part des <i>Calandreta</i> 2nd degré | Total: 0 | Total: 1,6 | Total: 0 % |
| | Occitan : 0 | Occitan : 12 % | Occitan : 0 % |

Ces données permettent de faire rapidement quelques constats :

- a. C'est dans l'Aude que l'enseignement est proportionnellement le plus développé au premier degré en termes d'effectifs et d'écoles.
- b. L'Hérault est le seul département offrant un enseignement *Calandreta* au second degré.
- c. La part de l'enseignement *Calandreta* dans l'enseignement de l'occitan est plus élevée dans l'Hérault et l'Ariège que dans l'Aude.

Ces données montrent que les écoles publiques et les *Calandretas* interagissent un peu différemment avec leur l'environnement éducatif, mental et géographique. Si les statistiques globales montrent une cohérence entre l'environnement politique militant et éducatif avec un enseignement de l'occitan globalement bien implanté dans l'Aude où les représentations et pratiques sont positives, les données concernant l'enseignement *Calandreta* en particulier sont différentes.

En effet, elles montrent que ce dernier est proportionnellement plus important dans l'Ariège et l'Hérault où l'on a vu que l'environnement mental et social était moins favorable. Cela peut s'expliquer de plusieurs manières. D'abord, par un effet mécanique, la faiblesse de l'offre occitane dans

⁹⁴ Cette part est calculée sur l'ensemble des élèves pratiquant l'occitan, toutes modalités confondues. Si l'on prend en compte seulement les effectifs de l'enseignement bilingue, ils sont inférieurs à ceux de l'enseignement immersif en *Calandreta*.

l'enseignement public profite à *Calandreta* dans les deux départements. En ce qui concerne l'Hérault, l'importance des effectifs scolaires permet de laisser plus de place à l'expérimentation scolaire et donc à l'enseignement associatif. C'est ce qui contribue à expliquer la présence d'un collège et d'un lycée. Cette hypothèse trouve un écho dans le fait que la part de l'enseignement privé dans l'enseignement dans l'Hérault est plus importante que dans les deux autres départements (plus de 15 % pour le second degré).

En Ariège, l'enseignement *Calandreta* représente presque la moitié des effectifs d'occitan. Plusieurs autres hypothèses peuvent être envisagées. Premièrement, un attrait plus important de l'enseignement non public dans l'Ariège qu'ailleurs qui profite à *Calandreta*. Ensuite, par le fait que le développement de *Calandreta* est moins difficile que le développement du public bilingue. G. Mercadier, dans l'entretien, a également exposé des blocages de la part des syndicats qui se sont opposés à l'ouverture d'une section bilingue à St Girons⁹⁵ il y a quelques années par exemple. Il est difficile de savoir exactement les tenants et aboutissants de cette affaire car je n'ai pas le point de vue des intéressés. Ce qui est sûr, c'est que le développement de l'enseignement public de l'occitan en Ariège a été plus difficile que dans les deux autres départements étudiés.

Chapitre 2 : Les *Calandretas* à Carcassonne

2.1. Carcassonne

Carcassonne est la préfecture de l'Aude et compte environ 45 000 habitants. La ville a une population relativement stable depuis la deuxième moitié du XX^e siècle et un faible taux de mobilité (seulement 7,5 % des habitants habitaient dans une autre commune 1 an auparavant d'après les chiffres de l'Insee 2018⁹⁶). Le taux de chômage, sensiblement plus élevé que la moyenne nationale (22 % en 2018), peut atteindre 34 % chez les 15-24 ans. Carcassonne bénéficie de deux atouts qui en font un centre urbain d'importance régionale : son attrait touristique grâce à deux sites classés au patrimoine mondial de l'Unesco (la Cité médiévale et le canal du Midi) et la présence de nombreuses administrations civiles et militaires. L'économie est axée essentiellement sur le commerce et le tourisme malgré la présence de quelques sites industriels dans le domaine agro-alimentaire. La ville fait partie d'un département plutôt rural mais est située sur une voie de communication historique dont témoigne le canal du Midi qui relie Toulouse à la Méditerranée. Carcassonne est ainsi relativement bien intégrée aux réseaux de communication terrestres et dispose d'un petit aéroport international.

2.2. L'occitan à Carcassonne : pratiques

L'occitan parlé à Carcassonne est l'occitan languedocien. Comme dans le reste de l'aire occitane, sa pratique a fortement décliné dans le département de l'Aude mais reste supérieure à la moyenne régionale avec 11 % de locuteurs déclarés contre 7 % dans la région Occitanie (Oplo, 2020). Toujours d'après cette enquête, 61 % seraient « occitano-imprégnés » dans le département. Cela s'explique par le fait que l'Aude est en grande partie un département rural avec une faible densité de population. Une grande partie du territoire en dehors de villes de Carcassonne et Narbonne reste enclavée, ce qui a vraisemblablement favorisé la pratique de l'occitan, et ce qui se traduit aujourd'hui par une pratique résiduelle plus élevée que dans des départements plus urbains. Environ 45 % des Audois qui possèdent

⁹⁵ Deuxième sous-préfecture de l'Ariège, Saint-Girons est située à 50 km de Pamiers, dans la partie gasconne du département, la province du Couserans.

⁹⁶ <https://www.insee.fr/fr/statistiques/2011101?geo=COM-11069>

au moins quelques notions d'occitan les ont acquises par le biais de leur environnement social, ce qui en fait un des taux les plus élevés des départements sondés. Cela traduit une présence ressentie encore assez forte.

Les données sur la ville de Carcassonne ne sont pas disponibles, mais on peut faire l'hypothèse qu'elles sont inférieures à la moyenne du département due à une tendance connue des villes à l'assimilation linguistique comme l'explique L.-J. Calvet :

La ville devient comme une pompe qui accélère le mouvement des langues en expansion. (...) Ce rôle joué par la ville dans la diffusion de langue s'explique par différentes raisons. La ville est d'abord le lieu où se concentre l'administration, et les fonctionnaires, amenés par leur travail à se déplacer à travers le pays, apprennent plus facilement les langues véhiculaires que le paysan qui ne quitte pas son village. La ville est aussi un centre économique, et nous avons vu au chapitre 7 l'importance des marchés dans l'émergence des langues véhiculaires. (Calvet, 1987, p. 133)

On peut lire une illustration de ce phénomène dans une description faite en 1949 par le linguiste L. Michel⁹⁷ (1949, p. 4-5), qui écrivait sur l'usage de l'occitan à Carcassonne :

Document n° 9 : description sociolinguistique de L. Michel

Nous sommes donc à Carcassonne, au cœur de l'Aude, où convergent, suivant la pente des torrents, le bouvier du Razès, le pâtre du pays de Sault, le montagnard de Bugarach, le bûcheron de la Montagne Noire, le malicieux vigneron du Minervoïs. Toute la ville est paysanne. L'un est là de fraîche date : il a laïssé la ferme à son aîné ; l'autre a des oncles au village ou seulement des cousins. Chacun sait en tout cas de quel village il descend. Aussi est-il attaché aux traditions rustiques, et surtout à la langue occitane qui chante harmonieusement auprès du clocher ancestral. Mais tous ne la parlent pas également. Le nouveau venu, qui dans son adolescence a plus hanté la prairie que l'école, parle français, mais se sent plus à l'aise quand il emploie le patois. Le mercier ou le garagiste fixé à la ville depuis 2 générations parlent d'ordinaire français, mais qu'une tête campagnarde pénètre dans son magasin, il la met vite à l'aise et en confiance par quelques mots occitans. Il en est d'autres qui, faute de la pratiquer souvent, ne parlent plus la langue d'oc en dehors des jurons ou de quelques locutions, mais ils la comprennent : ce sont de purs citadins.

L'auteur continue en distinguant trois types de locuteurs bilingues, les bilingues « actifs », « accidentels ou occasionnels » et « passifs » qui se distinguent par leur plus ou moins grande maîtrise du français. Déjà, les locuteurs entièrement occitanophones sont absents de la description.

Le travail de L. Michel est remarquable en ce qu'il donne une description relativement fidèle de ce qu'est toujours, dans une certaine mesure, Carcassonne aujourd'hui, une ville moyenne (10 000 habitants à son époque), située à l'écart du littoral, au milieu de territoires ruraux, et où s'est développée une petite bourgeoisie agricole puis une classe moyenne de « cols blancs⁹⁸ ». Le linguiste la différencie déjà fortement des « grandes villes cosmopolites » que sont Toulouse et Montpellier. Il estime d'ailleurs, probablement *a vista de nas*⁹⁹, la proportion d'habitants extérieurs à l'Aude à « 10 % maximum ». Aujourd'hui, la situation a changé et comme dans d'autres villes moyennes, la population exogène a largement augmenté avec les différents apports migratoires français et étrangers dus au développement de l'intégration administrative, politique et économique du territoire. Malgré tout, l'occitan résiduel et ses différentes manifestations (voir partie 1, chapitre 2) reste proportionnellement plus important que dans les villes du littoral. Carcassonne reste « un grand village » avec une population relativement stable, où les gens se connaissent et se côtoient au travers de réseaux de socialisation traditionnels toujours

⁹⁷ Il a notamment collaboré à un atlas linguistique et ethnographique du Languedoc oriental.

⁹⁸ Expression qui désigne les employés de bureaux, fonctionnaires ou administrateurs.

⁹⁹ Littéralement « à vue de nez », expression occitane qui signifie « de manière approximative ».

vivaces (clubs divers, bistrots, vie de quartier). Comme à l'époque de L. Michel, les liens avec les villages alentours sont encore très forts et la ville est nourrie des apports linguistiques des territoires ruraux environnants.

2.3. L'occitan à Carcassonne : représentations

On peut se demander si, comme on pourrait s'y attendre, la persistance de la pratique a entraîné une persistance des représentations caractéristiques du « fonctionnement diglossique » qui caractérise la relation français/occitan (Gardy et Lafont, 1981). L'enquête de l'Oplo (2020) permet d'appréhender cela à travers les données concernant le glossonyme attribué à l'occitan par les habitants de l'Aude. Sur l'ensemble de la région Occitanie, l'occitan est appelé spontanément « patois » par 38 % des sondés, dans l'Aude, cette proportion est de 39 %. Ce taux est nettement moins élevé que dans d'autres départements plus ruraux similaires comme l'Aveyron ou l'Ariège, mais supérieur à d'autres départements du littoral, plus urbains, comme l'Hérault ou le Gard. Il est du reste similaire à la moyenne régionale (supérieur de 1 point). En ce qui concerne la citation spontanée du glossonyme « occitan », le taux s'élève à 46 %, ce qui est supérieur de 8 à 10 points aux mêmes départements plus ruraux et supérieur à la moyenne régionale (plus 2 points). Ces deux éléments nous laissent penser que le degré de conscience linguistique y est légèrement supérieur.

Un relevé effectué dans les archives de la base de données Europresse fait apparaître 31 articles contenant les termes « patois » et « Carcassonne »¹⁰⁰. Cependant, beaucoup sont écrits par des correspondants locaux des petits villages environnants dont ils traitent l'actualité. Dans d'autres encore, le terme « patois » est utilisé avec une certaine distance comme en témoignent les cooccurrences avec le terme « occitan » ou « langue d'oc » ou encore l'utilisation de guillemets, comme dans l'exemple suivant :

Document n° 10 : article de L'Indépendant (Carcassonne) du 13 Avril 2015

Le testament d'A. Ramond enfin exposé au public (Extrait)

Les dernières volontés du résistant carcassonnais avaient été gravées sur le mur de sa cellule. En occitan, bien sûr ... C'est un très court texte, mais qui dégage une émotion intense. Le 19 août 1944, alors qu'il est emprisonné à la maison d'arrêt de Carcassonne, le policier Aimé Ramond, membre du réseau de noyautage des administrations publiques (NAP, l'un des circuits les plus exposés de la Résistance puisque ses membres étaient au cœur du système contrôlé par l'ennemi), écrit ses dernières volontés sur le mur de sa cellule. La langue de son enfance Et pour dire à ses proches ce qu'ils doivent faire après sa mort, ce natif de Montgeard, commune rurale de Haute-Garonne, retrouve la langue qui a manifestement été celle de son enfance, l'occitan. « À l'époque, tout le monde parlait patois », explique comme une évidence ...

Laurent Rouquette

Quelques articles présentent aussi des passages ou des expressions en occitan. Ils sont souvent écrits dans la graphie dite « classique ». Ces passages comportent parfois quelques erreurs, souvent au niveau des accents, comme ici dans le mot souligné qui s'écrit « vòstre » en graphie normalisée :

¹⁰⁰ Articles relevés dans les éditions Aude des principaux journaux locaux, *Midi Libre* et *L'Indépendant*, entre le 1^{er} janvier 2013 et le 8 avril 2021.

Ce lundi 4 janvier à 17 heures, le cours débuta par un verre de l'amitié, « A la bona vostre ! » et « Bona annada 2016 à totis ! » Vous pouvez également nous rejoindre, vous serez les bienvenus !¹⁰¹

Cela montre un certain respect pour la langue malgré un déficit de compétence¹⁰².

Parmi les 31 articles collectés, on trouve 15 articles sur le patrimoine culturel local, 5 sur des lieux ou des figures liées à l'occitanisme et 11 dans lesquels le terme « patois » est utilisé sans glose ou modalisation en rectifiant la connotation péjorative. On peut en conclure que l'usage du terme *patois* est plutôt réservé à une zone rurale mais qu'il est en minorité à Carcassonne. Encore, une fois, cela tend à confirmer que les représentations « patoisantes » de la langue-culture occitane sont moins présentes à Carcassonne que dans les territoires plus ruraux.

De la même façon, l'enquête de l'Oplo (2020) et la question portant sur les associations avec les termes « culture occitane » montrent une situation plutôt contrastée. Une association à une culture au sens de « culture savante » est plus fréquente que dans le reste de la Région (écart de 5 points). En revanche, les représentations que l'on juge plus « patoisantes » y sont conformes à la moyenne. L'association avec les « racines et l'identité » y sont également plus fréquentes que dans le reste de la Région.

2.4. La *Calandreta* de Carcassonne dans son environnement physique et mental

D'un point de vue géographique, la *Calandreta* de Carcassonne est sans doute celle qui occupe le lieu le plus en vue. En effet, le site le plus ancien, l'école de *Ciutat*, est, comme son nom l'indique, située au cœur de la Cité médiévale de Carcassonne, l'un des lieux les plus visités du pays (9^e site payant le plus visité de France en 2017¹⁰³). De plus, elle est également mise en valeur lors du festival de Carcassonne qui se tient chaque été et durant lequel des concerts sont parfois organisés dans la cour de l'école. Même si ses locaux, ceux d'une ancienne école primaire publique, restent discrets (malgré une croix occitane bien visible), cette position n'en reste pas moins très prestigieuse, ce qui illustre déjà en partie la place qui est donnée à la langue-culture occitane à Carcassonne. La deuxième école de la ville de Carcassonne, l'école de Pech Mary, est installée sur les hauteurs du quartier Ozanam, également dans les locaux d'une ancienne école primaire. Elle est plutôt grande et en excellent état. Elle dispose d'un terrain où l'école a installé des ruches et un jardin pédagogique. Il existe une troisième école associée à l'association *Calandreta* de Carcassonne. Elle est située dans le petit village de Villedubert à 11 km de Carcassonne dans un environnement plus rural.

¹⁰¹ *La Dépêche du Midi* (édition de l'Aude) du mercredi 6 janvier 2016 (p. 22)

¹⁰² L'ensemble des articles retranscrits dans ce travail apparaissent tels qu'ils se trouvent dans la base de données Europresse. Ils n'ont pas été corrigés afin de montrer aussi ces approximations au niveau de la norme.

¹⁰³ <https://www.insee.fr/fr/statistiques/3676870?sommaire=3696937#titre-bloc-3>.



Photo n° 7 : entrée de l'école de Ciutat



Photo n° 8 : école de Pech Mary

Au-delà de cette remarque très succincte sur l'environnement géographique, on peut tenter de mesurer la place qu'occupe la *Calandreta* dans l'environnement mental carcassonnais à travers sa place dans la presse locale. Une première analyse quantitative témoigne de l'intérêt que les *Calandretas* suscitent dans la presse locale. Une comparaison avec les autres villes de l'étude montre que c'est à Carcassonne que l'on compte le plus d'articles évoquant *Calandreta*. C'est particulièrement remarquable par rapport à Béziers qui compte une école de plus et une couverture médiatique globale plus importante (la ville est plus grande). La quantité d'articles mentionnant les *Calandretas* est aussi influencée par le fait que les autres *Calandretas* du département (Rieux-Minervois, Sigean, Limoux ou Narbonne) sont parfois citées dans l'édition carcassonnaise des journaux analysés.

Tableau n° 10

| 104 | Béziers (plus noms des écoles) | Carcassonne | Pamiers |
|-----------------------------|--------------------------------|-------------|---------|
| Nombre d'articles | 103 | 283 | 112 |
| Mention du directeur | 4,6 % | 9,2 % | 6,2 % |

On peut souligner l'importance de l'agentivité individuelle dans cette situation. En effet, la personnalité du directeur de l'école, J.-F. Albert, et ses nombreuses implications dans d'autres institutions et associations locales¹⁰⁵, lui permettent d'avoir accès à un réseau qui participe à augmenter la visibilité médiatique des *Calandretas*. Ainsi, 9,2 % articles mentionnent le nom du directeur parmi les 283 relevés.

Document n° 11 : Article de L'Indépendant (Aude) du 27 janvier 2021

À la *Calandreta*, on prône bilinguisme... et présentiel !

Avec 200 enfants de 2 à 10 ans répartis sur trois établissements (Pech-Mary et Cité à Carcassonne, ainsi qu'à Villedubert), les *Calandretas* carcassonnaises se portent bien. Mieux, elles continuent de susciter l'intérêt de nouveaux parents, attirés par les spécificités de ces écoles pas tout à fait comme les autres, rappelle Jean-François Albert, chef d'établissement des trois sites. Cette bonne surprise tient au fait que le bilinguisme ne constitue plus, nécessairement, l'attractivité première des *Calandretas*. Celle-ci,

¹⁰⁴ Formule utilisée pour la recherche :

“Ville”&“Calandreta”|”calandreta”|”calandrete”|”calandrete”|”calandrette”|”calandrette”|”calandrette”& “nom du directeur”. (Correction du bruit) Période : 1 janvier 2013-8 avril 2021. *La Dépêche/Midi Libre/ L'Indépendant* (hors internet).

¹⁰⁵ Il est notamment impliqué dans le club de rugby à 13 de Carcassonne, le Comité des fêtes de Ladern-sur-Lauquet qui organise une célèbre fête occitane locale, le Bufoli.

complémentaire, dépasse le seul apprentissage et développe le libre arbitre. Cette pédagogie passe nécessairement par l'expérience de la vie en groupe, et s'accommode mal des cours en distanciel, poursuit Jean-François Albert. Autrement dit : c'est le cas à l'heure actuelle, où ont retrouvé leurs copains et leur classe. Dans le même souci de précaution, c'est sur rendez-vous que l'équipe de Pech-Mary accueillait les nouveaux venus samedi dernier, dans le cadre de la journée portes ouvertes. Mais si toutes les précautions sont prises, plane néanmoins le spectre d'une nouvelle fermeture, confie le directeur. Si les annonces sont pour bientôt, les *Calandretas* feront quoi qu'il en soit le nécessaire afin de préserver leurs spécificités. Et prouver qu'il faudra plus qu'un virus pour mettre à bas l'esprit occitan.

L. O.

Au-delà des chiffres, cela démontre un vrai intérêt pour les *Calandretas* à Carcassonne. Cet intérêt est, comme nous le verrons, en lien avec un dynamisme culturel occitan important. Il est également dans la continuité des représentations de la langue-culture occitane que nous venons d'évoquer. Une analyse plus qualitative des articles permet également de voir le traitement qui est fait de cette question. Au-delà des articles qui se contentent d'annoncer tel ou tel événement en lien avec *Calandreta*, on en trouve 58 qui traitent du sujet de *Calandreta* de manière plus ou moins poussée, comme l'illustre le document n° 12. Ces articles sont parfois des présentations de l'école à l'occasion de journées portes ouvertes ou de la rentrée des classes. D'autres sont liés à des événements plus ponctuels, comme l'organisation d'actions destinées à lever des fonds. 40 % des articles sont des mentions de la *Calandreta* dans divers articles sur la culture occitane ou bien sur des sujets extérieurs. Ce taux permet de mesurer la place de la *Calandreta* dans le « paysage » local. Ainsi, la *Calandreta* de Carcassonne est mentionnée dans de nombreux articles grâce à ces locaux qui accueillent des concerts pendant le festival de la Cité ou encore des stages de formation d'animateurs.

Tableau n° 11

| Annonces d'événements <100 mots | Article sur la <i>Calandreta</i> > 100 mots | Mention dans des articles |
|---|---|----------------------------------|
| 108 (38 %) | 58 (21 %) | 117 (41 %) |

En immersion dans le mouvement occitaniste carcassonnais

181 élèves ont fait leur rentrée dans la « *Calandreta* de Carcassonne » en septembre dernier. La *Calandreta*, c'est une école bilingue occitane. Une association majeure dans la défense et le développement de la culture et de la langue d'Occ.

« *La Calandreta, c'est notre école.* » C'est un pluriel divers et une propriété ouverte qu'exprime Jean-François Albert, directeur des trois sites *Calandreta* du Carcassonnais. Ce « *notre* » d'ici vers l'ailleurs synthétise l'esprit de cette école un peu particulière, où la culture occitane tient une place centrale. La première classe ouvre en 1997 pour seulement quatre privilégiés au cœur de la Cité, une place de choix dans l'enceinte de ce symbole du patrimoine régional. Deux décennies plus tard les effectifs sont désormais répartis, outre le site originel, sur la colline du Pech Mary à Carcassonne et dans le village de Villedubert, une croissance soutenue par les municipalités que le directeur salue. Bien que les écoles soient arrivées à un stade de maturité, où les entrées en maternelle surpassent de peu les sorties d'environ 20 élèves vers le collège après le CM2, ces classes continuent leur croissance.

Esprit collectif

Le projet de l'équipe, la fierté des élèves et l'enthousiasme des parents se base sur la pédagogie mise en place. Elle repose sur la méthode freinet et la pédagogie institutionnelle qui permettent le développement de la responsabilité et de l'autonomie. Des pratiques qui ne sont pas systématiques dans l'éducation nationale. Le second pilier de la *Calandreta* découle d'ailleurs de son statut : *Calandreta* de Carcassonne est une association et non une école classique. Les parents sont acteurs, ils participent aux activités de l'école et en proposent régulièrement. Un esprit collectif et égalitaire règne.

Former des citoyens

Mais La *Calandreta*, c'est avant tout l'immersion de l'enfant dans la langue et la culture occitane dès le plus jeune âge, 2, 3 ou 4 ans dans l'idéal. Le bilinguisme est le premier atout de l'école, il positionne l'enfant dans une situation favorable à l'apprentissage général des langues. L'Occitan est la langue courante dans les couloirs et la langue unique dans les salles de classe. L'intégralité des cours est en Occitan y compris l'apprentissage de la lecture. L'apprentissage des langues est donc une situation qui semble naturelle aux élèves, sans l'appréhension habituelle immanente au système éducatif classique. Le cours de langue permet l'ouverture, alors évidente, à toutes les langues romanes et l'initiation à d'autres idiomes sans racines communes. Les enfants développent une grande adaptation à leur interlocuteur selon la langue avec laquelle ils les interpellent.

L'Occitan, c'est aussi une culture. Si les parents militants, porteurs des revendications occitanistes parallèles au mouvement de Mai 68, sont aujourd'hui plus rares, ils demeurent des défenseurs de la langue et de son patrimoine sans la vivre dans leurs quotidiens. Ces parents n'ont pas d'appartenance culturelle, économique, ou sociale spécifique. Le directeur rajoute que l'école ne forme pas des militants politiques mais des citoyens, même s'ils sont très contents quand un ancien élève choisit de défendre la langue. C'est dans cet esprit d'intégration et d'ouverture que ce dernier ne comprend pas une possible assimilation à quelque communautarisme, et ne voit aucune antinomie avec les valeurs républicaines.

La dimension écologique est également prégnante. Le site de Pech Mary possède une ruche, une mare, un verger, un jardin, un abri à chauve-souris, un abri à reptiles, un hôtel à insectes et un refuge certifié par la LPO. Ce projet environnemental global se nourrit aussi d'un partenariat avec le lycée Charlemagne par l'intervention de spécialistes dans la gestion et la protection de la nature.

Nature !

Simon Grauby

2.5. La culture occitane à Carcassonne

Au niveau culturel, Carcassonne bénéficie depuis longtemps d'un tissu associatif et militant occitan dynamique porté par des personnalités fortes. Sans remonter trop loin, nous pouvons évoquer R. Nelli (1906-1982), membre fondateur de l'IEO et animateur de l'Institut des études cathares qui porte aujourd'hui son nom, le poète félibre A. Mir (1822-1901), proche de F. Mistral, ou en encore L. Alibert (1884-1959), linguiste fondateur de la graphie dite « classique » et natif de Bram près de Carcassonne. Plus près de nous, les grandes figures de la culture occitane à Carcassonne sont sans doute le chanteur C. Marti, ancien instituteur et chanteur phare de la Nòva Cançon occitane dans les années 70, et A. Roch, conteur et écrivain, animateur radio... On peut affirmer sans trop de craintes que, pour toutes ces raisons, Carcassonne est un « bastion » de l'occitanisme dans la région.

Des événements comme la manifestation en faveur de l'occitan à la télévision en 1981 et le rassemblement organisé par le collectif « Anèm Oc ! » en 2009 témoignent du dynamisme militant et culturel de Carcassonne à différentes époques.

Aujourd'hui, en plus de l'association Calandreta elle-même, on trouve l'Ostal Sirventès, un lieu central où se trouve le siège du Cercle occitan de Carcassonne et de l'IEO départemental. Elle est située



Photo n°9 : Manifestations Anèm Òc ! : en avant pour une occitanité du xx^e siècle. 2009 (occitania.eu)



Photo n° 10 : Affiche pour une manifestation en faveur de l'occitan à la télévision. 1981 (occitanica.eu)

au cœur du quartier historique et populaire de La Trivalle, au pied de la Cité médiévale. En plus des activités traditionnelles comme les cours d'occitan, des ateliers artistiques, des événements culturels, des conférences, le Cercle mène des actions en partenariat avec les écoles comme des lectures de contes ou des bourses aux livres. Pour donner une idée de ce que représente l'Ostal Sirventès, l'IEO Aude et la figure d'A. Roch dans le dynamisme culturel occitan carcassonnais, on peut se reporter à l'article suivant, paru dans l'édition locale de *La Dépêche du Midi* en octobre 2020 :

Document n° 13 : article de La Dépêche du Midi (Aude) du 24 octobre 2020

L'Ostal Sirventes, permanence de la cause Occitane

« Sirventès, c'est un texte engagé. Un genre poétique satirique en langue d'Oc que chantaient les troubadours des xii^e et xiii^e siècles. Les troubadours, ce n'était pas des clowns, il y avait une vraie critique du système politique. » Figure tutélaire du mouvement occitaniste audois, Alan Roch explique ici l'appellation du siège autant qu'il annonce les valeurs qui l'animent.

« Pour que l'Occitan trouve toute sa place »

Au pied de la cité médiévale, l'Ostal est depuis longtemps une autre citadelle qui protège la langue et la culture occitanes mais laisse ses portes grandes ouvertes aux partages, à la transmission et à la mixité. « *Le combat se prolonge depuis l'Ordonnance de Villers-Cotterêts en 1539. 500 ans qu'on tente de faire disparaître les langues régionales en France. Ils ont confondu unité et unicité.* » Cette lutte culturelle pour l'une des grandes langues européennes est l'essence de l'association, qui bien heureuse de ne pas s'enfermer dans l'affrontement, prône l'enseignement, la diffusion et la production culturelle et artistique comme biais de développement. « *Tous ceux qui sont aujourd'hui à l'Institut d'études occitanes (IEO) travaillent pour que l'Occitan trouve la place qui est due à une grande langue d'Europe. C'est pour cela que l'IEO est en première ligne pour demander une place pour l'Occitan dans la vie publique, les médias et l'enseignement.* » Ce sont les objectifs officiels de cette organisation : à L'Ostal on essaie de les atteindre, sans observer la moindre halte.

Pour ce faire, dans la salle commune, de nombreux ateliers de langue sont organisés ; une fréquence radio pour *Radio Lengua d'Oc* sera bientôt installée à Carcassonne ; deux collections florissantes d'ouvrages en occitan publient régulièrement... Parmi les nombreuses actions de l'Ostal, une riche programmation autour de la culture occitane est proposée chaque année. « *Malheureusement, de nombreux événements sont annulés avec cette épidémie. On devait célébrer les 100 ans de la naissance de l'écrivain occitan Jean Boudou, mais ça n'aura pas lieu...* », déplore Alan, également écrivain et poète occitan. Quelques événements sont maintenus en attendant des jours plus conviviaux : rendez-vous est donné jeudi 29 octobre, Rue Trivalle, au restaurant La Petite Cuillère avec à 19h une conférence : « *Lo dieu de la cosina occitana* » et à 20h le repas : « *sopar-caçolet* ».

En plus des activités décrites dans l'article, A. Roch anime une émission sur l'antenne locale de Radio catholique France sur l'actualité du rugby à 13. Le moins que l'on puisse dire est que l'apport d'A. Roch sur la vitalité de la langue-culture occitane à Carcassonne est considérable depuis de très longues années. Cela est également mis en évidence par le travail de M.-J. Verny sur la culture occitane (Verny, 2006, p. 287), qui place l'IEO Aude en première position des associations contribuant à l'organisation d'événements culturels occitans sur le territoire. Le tableau n° 12 dénombre les associations en lien avec la culture occitane identifiées sur le site de la mairie :

Tableau n° 12 : informations sur les associations occitanes sur le site de la mairie de Carcassonne¹⁰⁶

| Nom de l'association | Objet |
|---|---|
| Cercle occitan del fatuif de Carcassona | Lo Cercle Occitan del país de Carcassona es la seccion locala de l'IEO-Aude (Institut d'Estudis Occitans) ; sèti al Ostal Sirventés (BP 105, 11022 Carcassona Cedex). Associacion fondada en 1961. Promotion de la langue et de la culture occitanes. Promocion de la lenga e de la cultura d'oc. Talhiers (ateliers) de lenga (lo dimècres a 18h30) et aquarèla (lo dimars a 18h30), organizacion de mòstras e conferéncias à l'Ostal Sirventés, difusion de literatura occitana, organizacion de sortidas de descobèrta del país, conselhs e informacions linguísticas. |
| Los Ciutadins | Perpètrer les traditions comme le tour de l'âne à la Cité. |
| Canti Canta : Chant, danse et musique traditionnels d'ici et d'ailleurs | Découvrir, valoriser, transmettre, diffuser les chants, danses et musiques traditionnels d'ici et d'ailleurs. Favoriser les échanges avec d'autres aires culturelles ou entre les disciplines. Un ensemble de chants traditionnels hebdomadaire, organisation de stage, rencontres, bals... autour des cultures de tradition orale |
| Calandreta de Ciutat | École associative privée sous contrat. Enseignement de l'occitan par immersion dans le cadre d'une scolarisation bilingue (occitan-français) en école maternelle et primaire. Détail des activités : Enseignement bilingue français-occitan, fêtes associatives, conférences. |

On en compte 4 qui agissent dans les domaine éducatif et culturel. Cela est assez représentatif du dynamisme occitan local dans lequel la *Calandreta* joue un rôle non négligeable comme nous allons le voir à présent.

¹⁰⁶ Ces informations ont été reprises telles qu'elles ont été données par les associations sur le site des mairies.

2.6. La *Calandreta* dans la culture occitane à Carcassonne

Comme ailleurs, la *Calandreta* participe activement à la vie culturelle occitane locale de deux manières, en organisant et en contribuant à l'organisation d'événements, et en fournissant du public pour ces manifestations à travers les parents et les élèves. Je n'ai évidemment pas de chiffres à ce sujet mais si l'intérêt des parents de *Calandreta* pour la culture occitane est loin d'être partagé par tous, leur participation même minime ne peut qu'être un apport bienvenu.

Photo n° 11 : le jugement de M. Carnaval dans la cour de l'école

Photo n° 12 : le défilé du carnaval dans la Cité



Le moment de Carnaval est depuis quelques années l'occasion pour les écoles de sortir de leurs murs et de défilé dans la Cité de Carcassonne (photo n° 11 et 12). Si le public est surtout constitué de parents et de proches de l'école, ce moment est l'occasion de donner à voir, de « socialiser » la langue-culture dans le lieu le plus touristique de la ville. Si tous les témoins extérieurs ne comprennent pas forcément ce qu'il se passe, c'est l'occasion d'attirer leur attention sur des symboles de la culture occitane et parfois de leur faire entendre la langue. En revanche, contrairement à ce qui se passe à Béziers, le moment du « jugement » se déroule à l'intérieur de l'école, ce qui prive les personnes extérieures d'un spectacle entièrement en langue occitane.

En plus du Carnaval, la *Calandreta* de Carcassonne organise habituellement une fête de fin d'année ouverte à tous et qui attire un public extérieur. L'édition 2019 par exemple a pu être organisée avec le soutien de la ville sur la scène du théâtre municipal. Les *Calandretas* ont ainsi pu accueillir le groupe *Nadau*, un groupe occitan très populaire, ce qui a permis de faire venir un large public bien au-delà du public « *Calandreta* ». La *Calandreta* est également associée à d'autres événements ponctuels liés à la culture occitane comme le festival *D'Òc e de Ciutat* durant l'été 2013 avec la compagnie de théâtre occitan d'envergure interrégionale La Rampe. La *Calandreta* a également essayé de faire revivre une tradition carcassonnaise qui avait été abandonnée, le « Tour de l'âne de la Cité ». Cette initiative ne s'est pas pour l'heure inscrite dans la continuité cependant.

Document n° 14 : Article du Midi Libre (Carcassonne) du 27 mai 2015

La légende de l'âne

À SAVOIR. Les enfants de la *Calandreta* feront revivre, dimanche, la légende de l'âne de la Tour canée. Ils rejoueront la scène avec une poulie et un âne de papier mâché. Une légende que l'on retrouve d'ailleurs dans d'autres villes comme à Pia dans les Pyrénées-Orientales. De cette tour du XII^e siècle, on assurait alors la surveillance pour la place forte de Carcassonne. Un homme qui n'a vait pas de quoi faire manger son âne affamé avait remarqué qu'une botte de luzerne avait été entreposée au sommet. Il décide alors de hisser son

âne au sommet de la Tour afin de le nourrir. Interpellés par le manège, des riverains viennent voir ce qui se passe. L'âne tire alors la langue. « *Il bave de plaisir* » commentait son maître. Et la foule de lui répondre : « *Pauvre couillon ! Il est mort !* ».

L'approche quantitative permet d'évaluer la part des *Calandretas* dans le dynamisme culturel occitan local à environ 12 %¹⁰⁷. Ce chiffre correspond au nombre d'articles évoquant la culture occitane à Carcassonne dans lesquels il est fait mention de la *Calandreta*. Le même calcul est fait avec d'autres acteurs associatifs actifs sur le territoire, à savoir l'IEO et le Cirdoc. La colonne de gauche présente les termes utilisés dans la recherche en complément de la formule indiquée en note 26.

Tableau n° 13

| ¹⁰⁸ | Béziers | Carcassonne | Pamiers |
|---|--------------|--------------|--------------|
| Total Culture occitane | 1260 | 1243 | 458 |
| <i>Calandreta</i> et dérivés fautifs¹⁰⁹ | 96 (7,61 %) | 152 (12,2 %) | 63 (13,8 %) |
| IEO estudis cercle | 89 (7,1 %) | 155 (12,4 %) | 104 (22,7 %) |
| Cirdoc | 194 (15,4 %) | 16 (1,3 %) | 4 (>1 %) |

2.7. Les politiques linguistique et éducative, et les *Calandretas* de Carcassonne

2.1.1. Politique linguistique occitane dans le département de l'Aude

Comme pour les deux autres départements analysés, l'Aude est dirigé par le Parti socialiste depuis de nombreuses années. En revanche, un regard succinct sur le logo choisi par le Conseil départemental suffit à montrer que la culture occitane n'occupe pas la même place dans sa politique linguistico-culturelle. En effet, la principale remarque que l'on peut faire, c'est que contrairement aux départements de l'Hérault et de l'Ariège, le logo du département de l'Aude affiche un symbole associé à la langue-culture occitane, la croix occitane ou croix du languedoc, y apparaît en haut à gauche.

Document n° 15 : logo du département de l'Aude



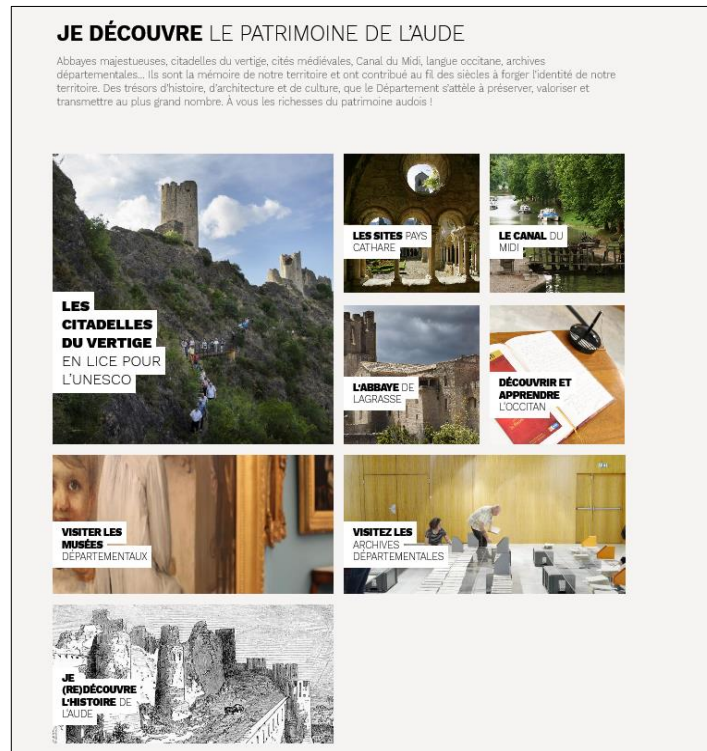
¹⁰⁷ Pour les observateurs, ce chiffre peut paraître bas. Cela s'explique en partie en raison du bruit généré par la méthode de recherche qui fait apparaître beaucoup d'articles non pertinents qu'il ne m'a pas été possible de trier. Il ne prend pas non plus en compte que, dans de très nombreux cas, il est difficile de séparer les acteurs qui œuvrent ensemble, soit par l'organisation conjointe, le prêt des locaux, soit par la communication autour des événements. Les *Calandretas* sont également souvent présentes avec des stands de restauration sur d'autres événements qui ne sont pas directement en lien avec la culture occitane (des vide-greniers par exemple).

¹⁰⁸ Exemple de formule de recherche pour Calandreta : (occitan|patois)&"Ville"&(Calandreta|calendreta|calandrete|calendrete|calandrette|calendrette|nom de la Calandreta|nom de l'association)&(danse|chant|cours|langue|spectacle|théâtre|Musique|concert|fête|exposition|peinture|art|livre|littérature|poésie). Pas de correction du bruit. Période : 1 janvier 2013-8 avril 2021.

¹⁰⁹ Cela signifie que les orthographes fautives dues aux auteurs des articles ont été également prises en compte.

Le patrimoine linguistico-culturel occitan ne dispose pas d'une page dédiée sur le site de l'office du tourisme départemental. En revanche, sur le site internet du département, la culture occitane est mentionnée dans la rubrique "Vivre dans l'Aude" comme faisant partie du patrimoine du territoire au même titre que les châteaux cathares ou le canal du Midi par exemple¹¹⁰ :

Document n° 16 : capture d'écran du site du département de l'Aude



C'est même la langue occitane et son apprentissage qui sont mis en avant, au-delà de la seule activité culturelle :

¹¹⁰ <https://www.aude.fr/decouvrir-et-apprendre-loccitan>



On trouve ainsi la valorisation d'une langue occitane qui « n'a jamais été aussi vivante » (document n° 17). Ainsi, la communication du département va même au-delà du discours patrimonial habituel, présent par ailleurs, en faisant de la langue-culture occitane un vrai axe de développement. C'est le seul des trois départements étudiés à proposer, après un travail effectué en 2016, un « Schéma départemental de développement de l'occitan dans l'Aude » de 45 pages où la collectivité s'engage à promouvoir la langue et la culture, notamment à travers son enseignement. Si les prérogatives du département sont somme toute limitées, l'engagement décrit dans ce document met en œuvre un grand nombre de ses possibilités d'action. Parmi ces dispositions, on trouve notamment la publication d'une rubrique occitane régulière dans le magazine du département *audeMAG*. Notons l'usage de la graphie « classique » qui montre l'attachement à la norme promue par le mouvement occitaniste.

EN OCCITAN

(Ramon VII de Tolosa) Als bons s'umília e-ls mals confón

Le comte Raymond VII s'incline devant les bons et défait les malfaisants (Peire Cardenal)

CONÈISSER L'EDAT MEJANA OCCITANA

En ce début 2021, parution de deux livres pour en savoir plus sur la société et sur l'histoire médiévales occitanes

L'associacion dels Companhs de Paratge e l'IEO-Aude publican dos obratges que vos remandaràn als sègles 12 e 13 en país d'Òc :

- *Paratge & Vilania-Étude sur deux notions médiévales occitanes* : una brocadura escrita per Miquèla Stenta que s'es ja interessada a Larguesa, Cortesia, Bernat de Ventadorn... Paratge es lo mot de raliament de las tropas de Tolosa fàcia als Crosats. L'estudi pòrta sus la preséncia dins los tèxtes dels trobadors d'aquel tèrme emblematic, representatiu de noblessa, respècte e dignitat. Al contrari, *Vilania* es lo mot-clau dels comportaments negatius e se trapa en oposicion a Cortesia.
- *Agachs sus la Crosada/Regards sur la Croisade* es un libre collectiu sus l'evolucion de la percepcion de la Crosada. L'istorian Jòrdi Labouysse conta l'annada 1218 e la mòrt de Montfort. Anne Brenon explica cossí nos es pervenguda la *Cansó*. Miquèla Stenta presenta lo trabalh calligrafic de Miquèl Redal sus aquel tèxte. Al sègle 19, lo felibre August Forés fa sovent referéncia als aujòls medievals dins son òbra e Alan Roch presenta aquels tèxtes. Aurelian Bertrand (Cirdòc) esepissa las referéncias als faidits e als Crosats dins l'òbra de Prospèr Estieu. Jòrdi Blanc s'interessa als poèmas que Loïsa Paulin va dedicar al sègle d'aur occitan e a la fe catara. Dins lo darrièr capitol, Mirelha Braç dreïça la tièra de las cançons e dels espectacles que, dempuèi l'espelida de la nòva cançon occitana, s'interessan a la vida e al sòrt de nòstres aujòls : *Cinc cents èretz a Montsegur...*

> Un livre : 10 € (+ 2 € de frais de port) ; les deux livres : 20 € franco.
Commander à : IEO-Aude BP 51042 11860-Carcassona Cedex

Évidemment, même lorsque la langue est utilisée, le contenu, lui, est toujours en rapport avec le patrimoine culturel au sens large de tradition historique, culinaire, etc. Le registre d'emploi de la langue est toujours celui du patrimoine comme dans le document n° 18.

À l'intérieur de ce programme d'action, la confédération *Calandreta* est mentionnée à plusieurs reprises et bénéficie d'une large couverture si on compare par exemple aux acteurs de l'enseignement public comme le Creo ou Oc-Bi. Avec l'IEO, la Fédération des *Calandretas* occupe la plus grande place au chapitre des acteurs associatifs occitans.

De même, la description des actions 1 et 2 du plan est la suivante :

Document n° 19 : Schéma départemental de développement de l'occitan dans l'Aude, 'un avenir pour l'occitan' p. 14

Action 1 / L'éducation, une place pour chacun. Objectif : développer l'offre dans le respect des principes de la République.

Modalités :

- participer au financement d'une plaquette de communication : « L'occitan de la maternelle au lycée dans l'Aude », avec la liste des écoles (*Calandretas*, collèges et lycées – section occitane, classe en immersion...);
- assurer la présence et la participation effective des élus départementaux dans les instances académiques ;
- appui à la demande d'un second poste de conseiller pédagogique occitan dans le département ;
- dans le cadre de la négociation de la déclinaison académique de la Convention Oplo, solliciter l'inscription d'une intervention obligatoire de 45 minutes dans toutes les écoles ;
- envisager des partenariats interdépartementaux sur l'accueil des enfants audois au sein des collèges occitans limitrophes, dans l'attente de l'émergence d'un projet de collège audois pour un suivi des cursus.

Action 2 / Passer de la langue à la culture. Objectif : impulser l'accès à la culture occitane dès l'école
Modalités :

- maintenir l'engagement du département auprès des *Calandretas* pour leurs actions culturelles ;
- favoriser le lien entre les *Calandretas* et les écoles « classiques » en favorisant les ententes, les coparrainages, les échanges pédagogiques et scolaires au long cours ;
- soutien aux initiatives de pôles culturels donnant une visibilité à l'occitan tout en proposant un phasage dans leur émergence et une bonne répartition sur le territoire.

Les écoles publiques sont qualifiées de « classiques », ce qui met en évidence, par contraste, le caractère « nouveau » ou « novateur » des *Calandretas*. C'est une formulation relativement peu banale dans un document institutionnel. Dans le même ordre d'idée, sur la page « *apprendre l'occitan* », on trouve une présentation qui place les *Calandretas* en premier avec une description plus poussée que celle de l'enseignement public :

Dans les écoles immersives Calandretas

Les Calandretas sont des écoles gratuites, laïques et associatives qui pratiquent le bilinguisme par immersion et qui ont pour objectif « la maîtrise de l'occitan et du français à l'oral comme à l'écrit ».

Regroupées au sein de la fédération des calandretas de l'Aude, elles appliquent les programmes de l'Éducation nationale qui salarie ses enseignants. Elles accueillent des enfants de tout le territoire et l'inscription d'un enfant dans une Calandreta ne nécessite pas de faire une demande de dérogation.

> [Pour en savoir plus sur les calandretas présentes dans le Département](#) 

Les écoles primaires bilingues publiques

> L'école primaire bilingue Berthelot à Carcassonne

- 37 bis rue Frédéric Soulié
11000 Carcassonne
Tél. 04 68 25 31 55

> L'école primaire bilingue Frédéric Mistral à Lézignan-Corbières

- 26 Avenue Wilson
11200 Lézignan-Corbières
Tél. 04 68 27 05 01

On peut déduire de ces quelques éléments une certaine importance accordée aux *Calandretas* par le département. Cela peut s'expliquer par l'importance du réseau *Calandreta* dans l'Aude (9 écoles) et son importance dans la vie culturelle et associative à Carcassonne aux côtés de l'IEO. Ce programme intervient aussi après de longues années de soutien politique accordé à la culture occitane dans l'Aude, avec l'influence de personnalités comme A. Viala, ancien député et président du Conseil général, qui a été à l'écoute des occitanistes et des *Calandretas*.

Pour que vive l'occitan !

Le Département est aux côtés du monde occitan depuis de très nombreuses années. Notamment par les subventions accordées aux associations, aux compagnies de théâtre, aux lieux qui programment de l'occitan mais aussi aux calandretas. Au-delà, la Médiathèque départementale, les Archives ont développé des outils de connaissance et de partage de la langue et de la culture occitanes, au travers d'un fonds documentaire spécifique, et d'expositions thématiques.

En 2016, une vraie réflexion collective sur l'avenir de l'occitan a été proposée aux occitanistes et aux élus du Département. Une session d'ateliers a permis d'établir le schéma départemental de l'occitan et de fixer des objectifs ambitieux afin que les multiples actions déjà conduites par le monde associatif, avec le soutien du Département, soit harmonisées et plus visibles.

Les engagements du Département



la culture occitanes.
Cela se traduit par :

- > Une obligation de programmation dans le domaine de l'occitan aux scènes conventionnées par le Département.
- > Une tribune dans le magazine départemental AudeMag à destination du grand public.
- > La valorisation des fonds conservés par les Archives départementales notamment :
 - La bibliothèque de Léon Nelli (acquise vers 1930),
 - Le fonds René Nelli (manuscrits occitans et sa correspondance avec les occitanistes),
 - Le fonds du Centre d'études cathares,
 - Des affiches occitanistes des années 70 et les archives de la Préfecture et de la justice sur le mouvement,
 - Les documents des XIII et XIVème siècles en occitan ainsi le Cartulaire de la Charité de Narbonne acquis en 2013
- > Les expositions sur « Société et pouvoirs au XIIIe s », sur la Croisade (2009) et sur Occitan, Occitanie (2017) font l'objet d'une version en occitan.
- > La diffusion d'un fonds de livres et de CD (chansons et textes enregistrés) en occitan dans les 246 bibliothèques du réseau.
- > Un soutien indirect dans l'aide aux animations dans les bibliothèques pour favoriser la programmation d'intervention de conteurs occitans.
- > La création d'un calendrier des manifestations audoises en langue d'oc et autour de la Culture occitane (concerts, ateliers, spectacles, rencontres) sur le site <http://occitan-aude.over-blog.com/>

2.1.2. L'occitan dans l'environnement politique à Carcassonne



Depuis 1994 et l'ouverture de la *Calandreta* à Carcassonne, la ville a connu l'alternance avec R. Chesa puis G. Larrat (RPR et UMP) jusqu'en 2009, J.-C. Pérez, un socialiste, de 2009 à 2014, puis à nouveau G. Larrat en entre 2014 et aujourd'hui. Nous reviendrons dans le paragraphe suivant sur le rapport de cette influence sur la politique à l'égard de *Calandreta*. En ce qui concerne la langue-culture en général, le soutien semble fort dans la mesure où la ville subventionne l'ensemble des associations occitanes existantes (voir chapitre 2). Je ne dispose pas de données plus anciennes que 2015 sur cette

question, mais je n'ai aucune raison de penser que le soutien à la langue-culture a pu varier de manière significative dans le passé récent.

En ce qui concerne la communication ou l'affichage de l'identité occitane, il est relativement peu utilisé par la mairie qui lui préfère le patrimoine médiéval et notamment la Cité de Carcassonne, principal signe identificatoire de la ville.

Comme pour les autres villes étudiées, les dernières élections municipales donnent un aperçu de la place de l'environnement politique local. Parmi les 7 listes présentes, une seule évoquait la culture occitane, la liste Divers Gauche portée par T. Rivel. Cette dernière était vice-présidente du département du Conseil général de l'Aude et avait notamment participé à l'élaboration du Schéma départemental déjà évoqué. Son intérêt pour la question est donc ancien. La liste Divers Gauche qu'elle présentait aux élections qui a d'ailleurs reçu le soutien du monde occitaniste local et du *Partit Occitan* faisait figurer A. Roch en bonne place sur la liste. Dans ces conditions, les autres candidats n'ont sans doute pas voulu s'aventurer sur ce terrain. C'est en tout cas mon hypothèse.

Document n° 22 : extrait du programme de la candidate T. Rivel aux élections municipales de Carcassonne

| | |
|---|---|
| <p>REVENDIQUER NOTRE IDENTITÉ OCCITANE</p> <hr/> <p><i>L'occitan dans la ville est un enjeu de cohésion sociale, d'identité positive, de développement économique pour rompre avec la marginalisation.</i></p> <ul style="list-style-type: none">✓ Valoriser l'enseignement de la langue et de la culture occitanes : aides en direction des calandretas (écoles maternelles, primaires et enseignement public bilingue occitan-français)✓ Soutenir les initiatives associatives privilégiant la recherche historique, la connaissance, la valorisation de la langue et de la culture occitanes.✓ Mettre en place une signalétique en occitan (entrées de ville, rues) en évoquant des personnages et des hauts faits de l'histoire occitane.✓ Soutenir la création artistique en occitan✓ Programmer des spectacles d'artistes occitans dans les lieux culturels et festifs de la ville.✓ Mettre en place une manifestation « histoire & culture » sur les troubadours, contributeurs majeurs à la littérature occitane et européenne.✓ Digitaliser les informations sur l'occitan et en occitan (site web de la ville et de l'Office de Tourisme).✓ Organiser des communications périodiques en occitan, par exemple avec des campagnes d'affichage ou des événements.✓ Offrir une dimension occitane à la formation des personnels municipaux et de tourisme <p>  Rive 2020</p> | <p>VALORISER LE RICHE PATRIMOINE IMMATÉRIEL ET HISTORIQUE DE CARCASSONNE</p> <hr/> <ul style="list-style-type: none">✓ Affirmer notre statut de ville d'Art en valorisant la notoriété d'acteurs culturels célèbres comme le surréaliste Joë Bousquet, le centre de recherche ethnographique, des collectionneurs d'Art contemporain carcassonnais✓ Faire émerger en Bastide un « Musée de la préhistoire à la médiévalité » dont nos chercheurs et archéologues reconnus internationalement détiennent les richesses de leurs découvertes✓ Accompagner et créer des événements culturels en rapport à la notoriété de notre ville avec une ambition forte d'appropriation par les Carcassonnais et de développement touristique.✓ Faire de la Cité un lieu ouvert à la création contemporaine avec des prolongements en liaison vers la Bastide et le Canal du Midi. <p>www.rivel2020.fr</p> |
|---|---|

De fait, les propositions de la liste, arrivée en seconde position, étaient portées sur la voie de la valorisation sociale et le soutien à la transmission de langue-culture. Dans cette campagne, la question occitane semble avoir été laissée à cette liste.

2.1.3. Les Calandretas et la municipalité à Carcassonne

La création des *Calandretas*, au dire de tous les interlocuteurs rencontrés, a été soutenue par la municipalité de Carcassonne surtout par le maire de l'époque, R. Chesa, qui a tout fait pour faciliter l'installation : subvention, prêt de locaux, accès à la restauration scolaire municipale... Le maire était même présent lors de la première rentrée des classes aux côtés des 9 premiers élèves de l'école pour affirmer son soutien. Les raisons de ce soutien sont liées à son attachement personnel à la culture occitane. D'après J.-F. Albert, directeur de la *Calandreta* de Carcassonne :

Extrait d'entretien n° 18 (E11)

JF. c'est quelqu'un qui a toujours voulu affirmer vraiment fort cette identité occitane à sa ville [...] c'est quelqu'un qui parlait très facilement de son rapport à la culture / de son rapport à la langue, qui parlait très bien la langue quand il avait besoin de la parler [...] c'est lui qui a fait que la *Calandreta* est née c'était sa volonté à lui

Toujours d'après J.-F. Albert, par la suite, ses successeurs à la mairie de Carcassonne n'ont jamais remis en cause le soutien apporté à l'association et à l'école malgré un attachement moins marqué à la culture occitane. Ce soutien a permis à la *Calandreta* de prospérer sans grandes difficultés, une partie des dépenses étant prises en charge par la municipalité, notamment les locaux. Pour Mme Dunux, adjointe chargée de l'éducation pendant mon enquête, la *Calandreta* est presque partie intégrante du système mis en place par la municipalité. Elle bénéficie des mêmes services et programmes que les écoles publiques de la ville, à l'exception des aides pour les fournitures scolaires. Elle confirme que la municipalité actuelle entretient d'excellents rapports avec l'école. Elle décrit une relation « naturelle » ne faisant l'objet d'aucune tension au sein du conseil municipal. Aujourd'hui, la ville de Carcassonne subventionne la *Calandreta* à hauteur de 3 300 euros.

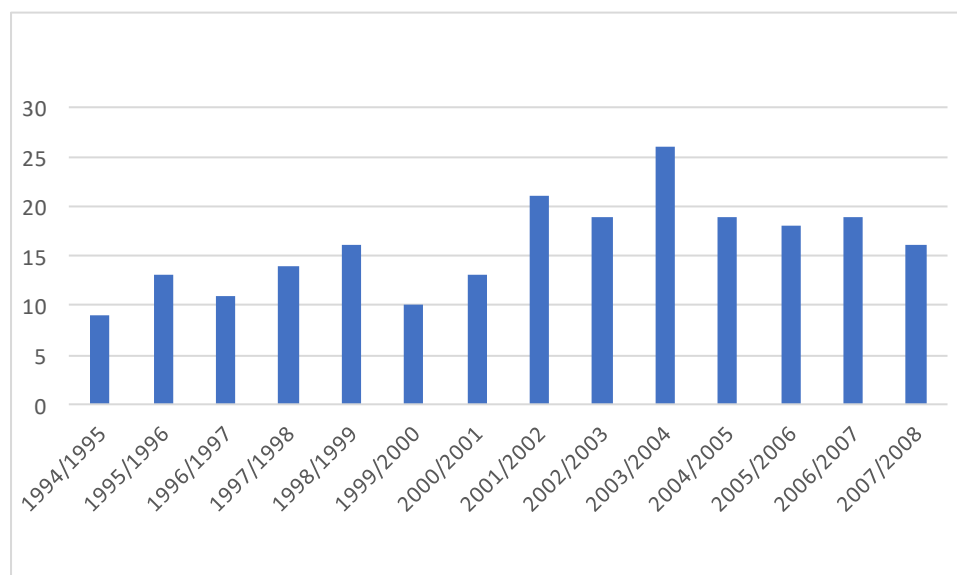
Il est intéressant de noter que ce soutien n'a pas fait l'objet de contestation de la part de citoyens indépendants ou d'institutions comme cela a pu être le cas à Béziers ou à Pamiers (ou en tout cas je n'en ai pas trouvé de trace dans les archives). De plus, il n'a pas beaucoup varié malgré l'alternance, ce qui tend à prouver que ce rapport positif à l'égard de la culture occitane ne doit rien aux clivages politiques. Cet état de fait est révélateur du climat de bienveillance vis-à-vis de la culture occitane qui règne à Carcassonne et plus généralement dans le département de l'Aude, comme nous l'avons déjà évoqué.

2.8. Les *Calandretas* dans le système éducatif à Carcassonne

2.1.4. Dispositifs et effectifs

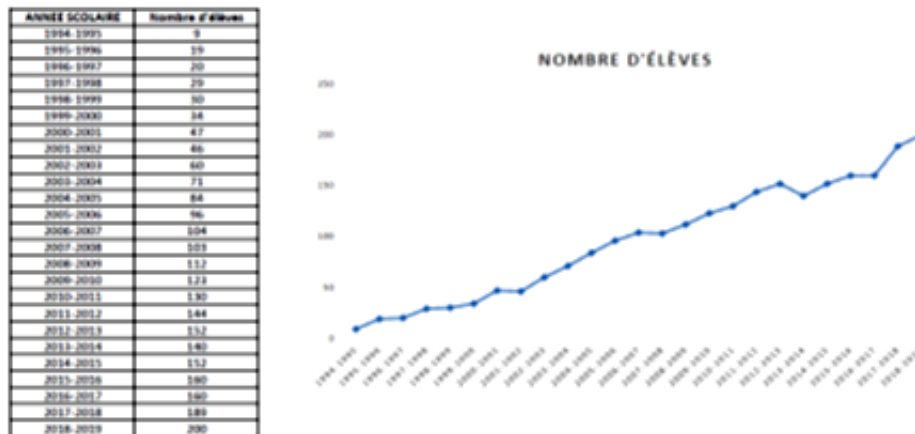
En 2020, les *Calandretas* de Carcassonne employaient 7 professeurs titulaires (payés par l'Éducation nationale), une professeure de langue non titulaire, 3 agents spécialisés des écoles maternelles (ASEM) et une secrétaire travaillant sur les deux sites de Pech Mary et Ciutat. En ce qui concerne les effectifs d'élèves, ils sont en augmentation continue depuis la création de la *Calandreta*, comme le montre le diagramme n° 1, passant de neuf élèves lors de la première rentrée, à 200 actuellement en comptant le site de Villedubert.

Le tableau du nombre d'élèves inscrits par année illustre cependant des variations significatives dans la demande d'une année sur l'autre. Ces différences peuvent s'expliquer notamment par la capacité



d'accueil des écoles qui limite le nombre d'inscriptions possibles. Cela est d'autant plus pertinent pour ce graphique dans la mesure où il ne couvre que la période durant laquelle la *Calandreta* disposait seulement des locaux dans la Cité dont la capacité d'accueil est limitée.

Diagramme n° 1 : nombre d'inscriptions par années scolaires 1994-2008



La direction de l'école de Pech Mary est assurée par un instituteur qui dispose d'un temps de détachement de sa classe pour assurer ses fonctions qui comprennent en plus des responsabilités au sein de la confédération *Calandreta*. La seconde école est dirigée par une institutrice bénéficiant également d'un temps supplémentaire.

Diagramme n°2 : effectifs des écoles entre 1994 et 2019 (données fournies par l'école)

Au niveau financier, l'école touche le forfait scolaire comme toutes les autres et a la chance d'avoir des charges très faibles grâce au soutien de la mairie qui assure la restauration, les temps périscolaires et le prêt des locaux, ce qui permet de réduire les charges de l'école tout en économisant du travail de gestion. La contrepartie de cela est un roulement important et l'impossibilité d'assurer un temps périscolaire en occitan. En effet, les animateurs parlant occitan sont rares et ceux qui ne le parlent pas ne restent pas assez longtemps pour se former. Ces avantages permettent notamment l'emploi à temps plein d'une secrétaire ce qui permet de faciliter la gestion des tâches administratives qui autrement incomberaient aux parents et aux enseignants.

2.1.5. Interactions public et Calandreta à Carcassonne

La particularité de la ville de Carcassonne est qu'elle offre aux enfants scolarisés la possibilité de suivre la totalité de leur cursus en occitan à travers les sections bilingues de l'école maternelle publique Marcellin Berthelot, du collège Le Bastion et l'enseignement de l'occitan au lycée professionnel Paul Sabatier. La grande majorité des élèves de la *Calandreta* sont intégrés dans le système public bilingue à la fin de leur scolarité élémentaire. Quelques années en arrière, les liens étaient renforcés par la présence d'un enseignant (Y. Lespoux) de la section bilingue ayant des liens forts avec la *Calandreta* où il a occupé un poste de *ligaire*. Sa présence permettait de faciliter la transition entre la *Calandreta* et le collège pour les anciens *calandrions* qui représentaient un public assez spécifique au niveau linguistique comme au niveau des habitudes scolaires. Ce professeur d'histoire-géographie venait même

chaque année présenter la filière bilingue aux élèves de *Calandreta* et à leurs parents, ce qui facilitait la transition et la continuité des parcours.

S'il peut y avoir une concurrence dans certaines villes entre l'enseignement public et privé de l'occitan, ce n'est pas le cas à Carcassonne où les liens personnels et pédagogiques sont forts entre les deux systèmes. Les *Calandretas* sont intégrées aux projets académiques pour l'occitan et à la diffusion des ressources. Les classes participent également à des projets communs comme le projet *Arab'oc*¹¹¹.

Chapitre 3 : Les *Calandretas* à Béziers

3.1. Béziers

Béziers est la sous-préfecture de l'Hérault. Sa population est d'environ 75 000 habitants et reste relativement stable (7 % d'augmentation entre 2010 et 2015). Le taux de chômage y est de 22 %, ce qui est bien au-dessus de la moyenne nationale, et les principaux secteurs d'activité de la ville sont le tourisme, l'industrie mécanique et la viticulture. Située sur un axe de circulation majeur (l'A9), disposant d'un petit aéroport international, au centre d'une agglomération urbaine importante et proche de villes comme Montpellier ou Agde, la ville de Béziers représente un environnement urbain relativement intégré dans un département plutôt dynamique économiquement par rapport aux deux autres départements de l'enquête.

3.2. L'occitan à Béziers : pratiques

L'occitan parlé à Béziers est l'occitan dans sa variété languedocienne. Sa pratique est en déclin comme partout mais sans doute un peu plus fortement qu'ailleurs. On trouve aujourd'hui un taux 4 % de locuteurs occitanophones dans le département de l'Hérault contre 7 % dans la région Occitanie. D'une manière générale, l'Hérault est un département où la connaissance et la pratique de la langue a moins perduré que dans d'autres, plus ruraux. Sa situation géographique, avec une grande portion de littoral et sa position sur un axe de communication historique depuis la Voie domitienne jusqu'à l'autoroute A9 aujourd'hui en fait un territoire intégré et plus urbain que la moyenne régionale et nationale avec 177 habitants au km² contre 76 en Occitanie et 106 en France. On a déjà évoqué le caractère assimilateur des villes qui ici explique cette érosion de la langue autochtone plus marquée qu'ailleurs. Malgré sa taille modeste, Béziers est une ville plutôt attractive par sa position géographique où la population se renouvelle régulièrement, avec les apports migratoires français et étrangers. Cette configuration n'a pas favorisé le maintien de la langue-culture occitane à Béziers. Ainsi, l'enquête de l'Oplo (2020) nous apprend que seulement 39 % des habitants ayant au moins quelques notions de la langue occitane les ont acquises par « l'entourage, les proches, les voisins, les amis, les anciens » du village.

De la même façon, seuls 20 % des personnes interrogées qui ont des notions d'occitan déclarent l'entendre parler sur les marchés, commerces ou bars, qui sont traditionnellement des lieux de socialisation dans lesquels se révèlent la vitalité des langues en présence sur un territoire. Encore une fois, ce sont des tendances départementales, et il y a fort à parier que les chiffres seraient encore inférieurs si l'enquête s'était concentrée sur la ville de Béziers.

¹¹¹ Il s'agit d'un projet culturel autour de l'enregistrement d'une chanson en occitan et en arabe par les élèves de différentes écoles de Carcassonne. J'y reviendrai au chapitre 5.

3.3. L'occitan à Béziers : représentations

Le recul de la pratique, plus net à Béziers que dans le reste de la région Occitanie, devrait nous laisser penser que, selon notre hypothèse, les représentations « patoisantes » y sont moins présentes. En effet, c'est ce que tendent à montrer les données fournies par l'enquête de l'Oplo (2020). Au niveau de l'emploi des glossonymes, les Héraultais sondés sont seulement 27 % à utiliser spontanément le terme-marqueur « patois » pour désigner l'occitan contre 42 % dans le reste de la Région. Ils sont 55 % à appeler de prime abord la langue « occitan » contre 33 % dans le reste de la Région. Ils sont également 14 % à ne pas savoir qu'une langue régionale est parlée dans l'Hérault, ce qui est un taux légèrement supérieur (+ 3 points) à la moyenne régionale.

Dans la presse locale biterroise disponible sur la base de données Europresse, on trouve 28 articles présentant la cooccurrence des termes « Béziers » et « patois » entre le 1 janvier 2013 et 8 avril 2021. Comme pour la presse carcassonnaise, on peut les classer en trois catégories. 5 articles ainsi relevés traitent de thèmes liés à l'histoire locale, des lieux ou des figures du patrimoine biterrois. Dans ces articles, le terme « patois » est utilisé dans un contexte de description de situations passées et peut se justifier par l'emploi qui en était fait à l'époque. Le rédacteur ne prend que rarement la peine de faire le lien avec l'occitan. 14 articles portent sur des figures, des lieux ou des événements de culture occitane locale¹¹². Dans ce cas le terme « patois » est toujours utilisé avec une distance critique et on le trouve en cooccurrence avec des glossonymes « conventionnels » comme « occitan » ou « langue d'oc ». Le troisième groupe, qui compte 9 articles, rassemble ceux n'ayant pas pour thème la langue occitane mais où celle-ci est mentionnée « en passant » par le terme « patois ». Il y a rarement de distance prise avec le terme dans ce cas. Elle montre une importante présence d'articles portant la vision occitaniste. Cela s'explique par le fait que Béziers est des foyers les plus actifs de l'occitanisme contemporain. De la même façon, l'observation faite dans le chapitre précédent concernant la prépondérance de la graphie « classique » à Carcassonne et les erreurs ponctuelles qu'elle suscite est valable aussi à Béziers.

En ce qui concerne les associations, les Héraultais en général associent plus fréquemment que le reste de la population régionale la culture occitane à une culture historique et artistique (plus 6 points). Ils sont également plus enclins à l'associer à des lieux et des symboles (plus 6 points), ce qui montre une certaine superficialité de la notion, souvent réduite à des symboles comme la croix dite « occitane ». Les associations avec le temps passé et les anciens sont en revanche moins fréquentes (moins 4 points sur la moyenne), ce qui tend à montrer que les primo-locuteurs y sont moins nombreux.

¹¹² On y trouve par exemple des références au CIRDOC, à Fèsta d'Oc, Marie Rouanet, une chronique en occitan de J.-L. Blénet (président des *Calandretas*).

3.4. Les *Calandretas* de Béziers dans leur environnement physique et mental

Au niveau géographique, les deux plus grandes écoles de Béziers sont situées au centre-ville (photo n° 13 et n° 14) de Béziers et la troisième à l'extérieur dans un petit village attenant (photo n° 15).

Les écoles de l'*Ametlièr* et de *Falabreguièrs* sont toutes deux situées dans des quartiers dits « prioritaires » du centre-ville de Béziers. Cela signifie qu'ils sont « des territoires d'intervention du



Photo n° 13: école Los Falabreguiers



Photo n° 14: école l'Ametlièr



Photo n° 15: école Lo Garric

ministère de la Ville, définis par la loi de programmation pour la ville et la cohésion urbaine du 21 février 2014¹¹³ ». Autrement dit, des quartiers faisant l'objet de mesures particulières visant à compenser ou à améliorer leur situation de précarité, pauvreté, qui se caractérise par un taux de chômage et de pauvreté plus important que la moyenne. Ces quartiers ne sont pas véritablement des lieux de passage, mais plutôt des lieux de vie avec une population nombreuse et jeune. Ces deux écoles sont donc des écoles de quartier qui attirent un public divers d'un point de vue sociologique contrairement à l'école *Lo Garric* qui, n'étant pas située au milieu d'un lieu d'habitation, mais à une dizaine de kilomètres de Béziers, est fréquentée par des parents fournissant un effort spécifique pour y amener leur enfant. Leur installation dans ces quartiers où la population est souvent très éloignée de la culture occitane fait que les *Calandretas* sont d'abord perçues comme de simples écoles plutôt que directement associées à la culture occitane. Elles sont d'ailleurs relativement discrètes et sont situées dans des petites rues. De l'extérieur, les symboles occitans sont peu visibles (voir photos n° 13 et 14).

Quantitativement le nombre d'articles citant les *Calandretas* pour la période considérée est relativement faible en comparaison avec les deux autres villes de l'étude (voir tableau n° 10). À mon sens, cela tend à montrer la relative dilution de la *Calandreta* et de la langue-culture occitane en général

¹¹³ <https://www.insee.fr/fr/metadonnees/definition/c2114>

dans un environnement plus urbain. Ainsi, le nombre d'annonces d'événements organisés par la *Calandreta* est proportionnellement plus faible qu'ailleurs. Dans une ville comme Béziers qui compte de nombreuses associations, la place accordée à chacune d'entre elle est forcément plus faible. Néanmoins, le taux important des mentions dans d'autres articles portant sur la *Calandreta* montre un vrai intérêt pour les écoles.

Tableau n° 14

| Annonces d'événements <100 mots | Article sur la <i>Calandreta</i> >100 mots | Mention dans des articles |
|---------------------------------|--|---------------------------|
| 25 (24 %) | 33 (32 %) | 45 (43 %) |

Document n° 23 : Article du Midi Libre (Béziers) du 25 mai 2018

Plus de 1 400 calandrons ont célébré la langue occitane

Fête. Les écoliers des calendretes¹¹⁴ du Languedoc se sont retrouvés à Bessilles. Comme chaque année depuis vingt-et-un ans, la fédération *Calandreta* du Languedoc a organisé une rencontre entre toutes ses écoles. Ce jeudi 24 mai, c'est à la base départementale de Bessilles que se sont ainsi retrouvés 1 400 enfants. Au programme des festivités, des activités de plein air dans le rire et la bonne humeur ! Patrice Rampon, coordinateur de l'événement, rappelle que cette journée tourne autour des enfants : « *Ils proposent eux-mêmes les ateliers. La Calandreta de Pézénas a, par exemple, organisé un spectacle. Il y a aussi un concours d'affiches entre toutes les écoles.* » De quoi s'occuper toute la journée. Et tous ont apprécié : « *Le souvenir que gardent souvent les anciens, c'est cette sortie à Bessilles* », se réjouit Patrice Rampon. Dans le Languedoc, il y a vingt-sept calendretas. Depuis la rentrée scolaire 2017, un lycée a même ouvert ses portes. « *C'est historique!* » se réjouit le coordinateur. Ce sont donc 2 000 calandrons qui suivent un enseignement, en occitan, dans l'ex région, les cours étant donnés en langue occitane. La journée à Bessilles n'y échappe pas, et l'occitan s'entend dans tous les ateliers. Ces établissements prennent de l'ampleur au fil des ans et font de plus en plus d'adeptes dans la région. Jean- Louis Blénet, le président de la confédération *Calandreta*, l'affirme : « *Le modèle éducatif fonctionne et le projet est abouti. Il nous faut maintenant un soutien financier pour le lycée.* »

Gwenaëlle Souyri

3.5. La culture occitane à Béziers

Comme évoqué au chapitre 1, ce n'est pas par la présence de la langue que Béziers se distingue mais par son dynamisme militant et culturel historique. « Béziers, ville occitane ? » (Rencontres de Béziers et Alén Garabato, 2007) s'interrogeait le titre d'un colloque organisé dans la ville en 2007 tant il est vrai que Béziers est depuis longtemps une des places fortes de la culture occitane. Au Moyen Âge, son histoire est liée à celle des vicomtes de Trencavel et de la Croisade de 1209 contre les Albigeois. De nombreuses festivités biterroises font partie du patrimoine culturel immatériel occitan. En effet, la langue occitane a toujours eu une place importante dans la fête de la Saint-Aphrodise, le saint patron de la ville, la fête des Caritas, ou en encore le carnaval. Béziers et ses alentours ont vu naître de nombreux poètes et écrivains de langue d'Oc : le troubadour Matfre Armengaud, l'écrivain E. Barthe ou encore la poétesse Jeanne Barthes, dite *Clardeluna* (Clair de lune).

Au cours des XIX^e et XX^e siècle, la ville a occupé une place importante dans la renaissance de langue d'oc Si l'épicentre du Félibrige est en Provence, il entretient des liens importants avec Béziers

¹¹⁴ Les formes fautives ou francisées du terme « *Calandreta* » sont le fait des auteurs des articles et sont laissées à dessein.

par l'intermédiaire du concours de littérature créé par G. Azais (1778-1856) et la Société archéologique de Béziers (Martel, 2007c). Dans la deuxième moitié du XX^e siècle, des événements importants pour la promotion de la culture occitane s'y tiendront comme en 1974 l'exposition Mille ans de littérature occitane au Musée des Beaux-Arts d'où naîtra l'idée de créer une bibliothèque occitane, le Centre international de documentation occitane (Cido), né en 1975 de la volonté de plusieurs militants occitanistes dont le Sétois Y. Rouquette, qui en ont fait un centre de ressources incontournable en ce qui concerne la culture occitane. Il deviendra par la suite le Centre international de ressources et de documentation occitanes (Cirdoc), un établissement public créé en 1999.

Y. Rouquette (décédé en 2015), bien qu'originaire de Sète, a été un des grands animateurs de la culture occitane à Béziers. Tour à tour secrétaire général de l'IEO, créateur du Cido, il est en grande partie responsable de la place qu'occupe Béziers dans l'occitanisme actuellement. Marie Rouanet, son épouse (écrivaine française et chanteuse en occitan), fait toujours partie des figures de l'occitanisme à Béziers. On pourrait évoquer d'autres figures comme C. Molinier, principal animateur du Cercle occitan de Béziers pendant 30 ans. Béziers est également la ville d'origine de la maison de disques Ventadorn, créée par R. Zerby et qui accompagna la plupart de l'essor de la Nòva Cançon occitane des années 70. Son histoire est racontée par A. Zerby-Cros dans un article de la revue *Lengas* (Zerby-Cros, 2010).

Aujourd'hui, la ville de Béziers compte 6 associations liées à la culture occitane :

Tableau n° 15

| Nom de l'association | Objet |
|--|---|
| La farandole biterroise - escolo trencavel | Promouvoir le folklore languedocien par ses danses et ses musiques traditionnelles |
| Centre de formacion professionala occitan c.f.p.o. | Formation à la langue occitane pour toute personne qui le souhaite, gestion de stages et de cours collectifs, prise en compte de tout ce qui est en relation avec la langue et la culture occitane. Formations pré-qualifiante et qualifiantes. Formation pré-qualifiante et qualifiantes |
| IEO. Lou camel - Cercle occitan | Promotion et sauvegarde de la culture occitane dans le département de l'Hérault. |
| Las <i>Calandretas</i> besierencas | Représentation au plan des écoles de <i>Calandretas</i> de Béziers, soutien à ces écoles, amélioration de l'environnement linguiste et culturel occitan sur Béziers |
| Lo camel de fuoc Village occitan de la Feria | Recherche et étude de tout moyen permettant de faire vivre et promouvoir la langue occitane, en particulier dans l'animation de la ville de Béziers |
| Aprène institut d'enseignement supérieur occitan | Assurer la fonction d'établissement d'enseignement supérieur dans le cadre des dispositions de l'arrêté ministériel du 21/09/1992 préparant les futurs enseignants des établissements associatifs occitans <i>Calandretas</i> . |

Au-delà du Cercle occitan, des *Calandretas* et des centres de formations Aprène et CFPO, il existe une association de promotion du folklore affiliée au Félibrige, l'*Escolo Trencavel*. L'autre association importante est l'association *Lo Camèl de fuòc* une association en charge de plusieurs manifestations culturelles occitanes. En effet, Béziers héberge plusieurs rendez-vous annuels liés à la culture occitane.



Le *vilatge occitan* d'abord, qui se tient chaque année depuis 1996 pendant un des plus gros événements culturels et festifs biterrois, la Fèria de Béziers, rassemble jusqu'à 1 million de personnes en 4 jours au mois d'août¹¹⁵. On peut lire un descriptif de ce qu'est le *Vilatge occitan* dans un article du *Midi libre* :

Document n° 25 : article du *Midi Libre* (Béziers) du 18 août 2019

Promouvoir la langue occitane grâce à la Fèria

Culture. Depuis plus de vingt ans, le Vilatge Occitan expose la culture de la région. Musique, danses et gastronomie traditionnelles définissent le Vilatge Occitan, l'un des lieux incontournables de la Fèria, situé sur la place du 14-Juillet. Organisé comme chaque année et depuis plus de vingt ans par l'association Lo Camèl de Fuoc, c'est le seul village entièrement bénévole. « *On travaille toute l'année pour cet événement, explique Elsa Behar, coordinatrice du village. On s'occupe de tout ce qui concerne l'organisation, mais aussi la programmation des concerts, l'idée étant de faire un pôle familial, un peu à l'écart du tumulte général de la Fèria. Jusqu'en 2010, on était en plein centre-ville mais trop proches des bodegas et l'on perdait justement ce côté familial.* » Au sein du village, plusieurs partenaires comme Ràdio Lengua d'Òc, l'entreprise militante Macarel ou encore le Comité pour l'Occitanie sans frontières soutiennent les différentes animations et participent à un objectif principal et commun à tous : promouvoir l'occitan. Pour Bruno Segui, qui a créé Ràdio Lengua d'Òc en 1999 et dont les émissions, notamment destinées aux enfants, sont uniquement dans la langue traditionnelle, « *la Fèria est l'occasion idéale pour intégrer le multilinguisme et promouvoir la diversité* ».

L'occitan au cœur de l'éducation Partageant cette opinion, les écoles *Calandreta* de Béziers, Pézenas et Sigean, ainsi que le collège de Maraussan ouvert cette année, font vivre le village et nourrissent chaque soir la grande majorité des festayres, grâce à leurs stands de repas aux saveurs traditionnelles de la région. Au menu, tielle sétoise, gardiane, tapenade, rouille de seiche ou encore ragoût d'escoubilles, le tout servi bénévolement par les élèves et parents d'élèves des différentes écoles *Calandreta*, auxquelles les bénéfices seront destinés. Ces établissements qui, depuis les années 1980, luttent pour préserver la culture et la langue d'oc par la méthode de l'immersion linguistique ont ainsi particulièrement été mis à l'honneur tout au long des cinq jours de Fèria. Dans cette atmosphère traditionnelle et festive, de nombreuses animations sont

¹¹⁵ Une fèria est une fête de plusieurs jours qui s'articule autour de pratiques taurines traditionnelles comme la corrida ou les courses de taureaux.

proposées. Pour les enfants avec Lo Camelonet, un espace dédié aux jeux en bois et autres ateliers animés par le clown biscotte, mais aussi pour les adultes, chaque soir à partir de 20 h, avec les balètis et divers concerts en occitan. Le vilatge attire les gens qui viennent y manger, midi et soir.

Lola Thierry

En plus du *Vilatge occitan*, l'association *Lo Camèl de fuòc* participe également à l'organisation du carnaval occitan. Ce dernier a été relancé dans les années 80, d'abord au sein de l'école *Calandreta* puis dans la ville dans les années 90. Aujourd'hui, il constitue un événement qui fédère les associations occitanes avec un défilé le long des allées Paul Riquet, l'artère piétonne principale de la ville et qui se termine sur la place devant le Cirdoc. Il jouit donc d'une visibilité importante et on peut y entendre la langue occitane lors du « jugement de Mr Carnaval » lu par les écoliers des *Calandretas* de la ville.

D'autres événements réguliers autour de la culture occitane ont existé par le passé mais ont disparu aujourd'hui. Il s'agit principalement de fête des *Caritats*¹¹⁶ qui faisait la part belle aux représentations théâtrales en occitan (elle a été remplacée par une manifestation nommée « sacré week-end » qui en reprend quelques éléments¹¹⁷) et le festival *Fèsta d'Oc*, un rendez-vous musical supprimé



Photo n° 16 : défilé du carnaval occitan à Béziers en 2019



Photo n° 17 : jugement de M. Carnaval à Béziers en 2019

en 2015.

L'identité occitane de Béziers est donc bien ancrée dans la ville malgré la concurrence d'autres identités plus locales, comme celle de « Biterrois » ou liées à l'immigration espagnole du XX^e siècle (Boyer, 2007). La municipalité depuis les années 70 et 80 apporte un soutien variable en fonction des équipes mais qui se maintient à un certain niveau.

3.6. La place de la *Calandreta* dans la culture occitane à Béziers

Comme nous l'avons évoqué en partie 2, Béziers est une des deux villes de naissance (avec Pau) des écoles *Calandretas*. Ainsi, les trois *Calandretas* sont impliquées depuis 40 ans, date de leur création, dans la vie culturelle occitane de la ville. Par leur présence les militants de *Calandreta* ont notamment redonné vie au carnaval occitan de Béziers dont la tradition s'était perdue face à la concurrence de pratique carnavalesques différentes. Celui-ci a connu une nouvelle jeunesse sous l'impulsion des acteurs

¹¹⁶ « Les caritatz du latin caritatis – les Charités, est le nom d'une des plus anciennes fêtes connues à Béziers qui se tient pour l'Ascension. Citée pour la première fois en 1284, on rattache l'origine de cette fête à la commémoration de la Charité-le-Roi, don que le roi Saint-Louis fit aux Biterrois en 1254, après avoir fait restituer les biens indûment spoliés pendant la Croisade albigeoise » (source : Société archéologique de Béziers : <https://sas1-beziers.fr/caritatz-fetes/>).

¹¹⁷ <https://www.midilibre.fr/2015/04/01/adiou-les-caritatz-place-aux-sacres-week-ends,1144244.php>

associatifs de ces écoles et de l'aide des parents d'élèves. Les parents d'élèves jouent un rôle central dans ces deux événements, parmi les plus importants et les plus constants de ces dernières années à Béziers dans le domaine de la culture occitane.



Photo n° 15 : le Carnaval de la Calandreta de Béziers en 1997 par P. Baccou

La personnalité de D. Lautré, comédien mais aussi parent de *calandrons* et ancien président de la *Calandreta besierenca*, résume bien l'interaction entre l'association *Calandreta* et la vie culturelle occitane à Béziers. Il a été l'un des principaux artisans du festival *Fèsta d'Oc* par exemple, aujourd'hui arrêté (voir paragraphe précédent). Comme il l'explique, les parents de *Calandreta* constituent un vivier de bénévoles toujours actif et renouvelé dans lequel les acteurs culturels peuvent toujours puiser et qui permet d'assurer, à moindre frais, le succès d'un événement occitan :

Extrait d'entretien n° 19 (E113)

DL. les *Calandretas* ont été en tout cas pendant ces 15 ans euh des acteurs fin l'acteur euh je dirais euh fédérateur de tout ce qui se passe sur la culture occitane / à la fois euh intra muros dans les écoles / avec euh les habituels je dirais fêtes de l'école

G. hum

DL. style les *castanhadas* euh style les *passejadas* / euh style la fête de l'été etc etc / mais et comme il y avait trois écoles / euh

G. ça faisait du monde ouais

DL en gros ça arrêta pas / donc toute l'année était ponctuée euh / de fêtes euh de temps festifs autour de la langue au sein des écoles / ensuite par euh / par le biais de *Calandreta Besierenca* on a / on a fait sortir ce le carnaval de Béziers qui était intra muros qui faisait partie de ces fêtes euh d'écoles / euh on l'a fait sortir dans les rues de la ville // et euh et il est devenu le carnaval *lo carnaval de Besièrs* / et c'est vrai que ça a été ben on est passés euh je dirais du carnaval confidentiel à un carnaval de ville / euh où on avait commencé à essayer d'agréger euh / de s'ouvrir à euh / à des écoles non occitanes à des groupes non occitans / euh avec beaucoup de difficultés pour des questions souvent de calendrier et donc c'est vrai que c'est pas une mayonnaise qui a / énormément pris euh // on a travaillé avec des maisons de quartiers euh mais toujours dans cette idée de / euh d je dirais de popularisé dans le bon sens du terme la culture occitane et de la rendre de la rendre accessible / et 'est devenu c'est devenu un gros gros X c'est devenu un gros gros carnaval / euh / après moi j'ai créé euh donc euh le Cabaret occitan DANS *Fèsta d'Oc* / puisque // j'ai j'ai trouvé aberrant que le que dans la programmation de *Fèsta d'Oc* euh / les élus n'aient euh n'aient pas pris en compte / le le potentiel *Calandreta* parce que C'EST le faut dire que le potentiel occitan sur la ville c'est *Calandreta* quoi / avec le nombre d'enfants le nombre de parents le nombre de familles

G. ce qui fait la

DL. le RESEAU

G. ouais

DL. la vie occitane euh c'est *Calandreta* elle est pas ailleurs

G. on fin c'est ça qui fait vraiment la différence ? vous parlez des bénévoles que qui par rapport aux autres associations euh qui peut il avoir c'est le potentiel de fédération de personnes / c'est ça ?

G. clair le le le potentiel je veux dire *Calandreta* c'est un déclencheur fin on app fin je veux pas dire qu'on appuie sur le bouton et il y a 50 personnes il faut aller les chercher / mais il n'empêche que euh sur des grosses manifestations euh la MASSE / le vivier il est

G. hum

DL. il est il est c'est *Calandreta* qui le fournit

La mesure quantitative approximative de l'importance des *Calandretas* dans la ville culturelle occitane locale à partir des données à notre disposition (tableau n° 13), montre que le pourcentage de Béziers est inférieur d'environ 5 points à celui des deux autres villes de l'étude. Cela peut s'expliquer d'abord par la plus grande variété d'acteurs culturels présents à Béziers, notamment le Cirdoc qui représente sans doute le premier pôle culturel (notons d'ailleurs que ce dernier participe également au dynamisme culturel de Carcassonne et Béziers, notamment par le prêt d'expositions). Ensuite, il faut prendre en compte le fait que l'association « *Lo camèl de fuòc* » qui repose en grande partie sur les *Calandretas* n'apparaît pas forcément dans les articles lui étant directement associés. Si on ajoute les terme « camel » et « fuoc » à la requête, on trouve ainsi 36 articles de plus et une part de 10,3 %.

3.7. Les politiques linguistique et éducative territoriales et les *Calandretas* de Béziers

3.1.1. Politiques linguistique et éducatives du département de l'Hérault

Le Conseil général du département de l'Hérault est dirigé depuis sa création en 1979 par le Parti socialiste et ses alliés. Le Conseil actuel ne communique pas énormément sur sa politique linguistico-culturelle ou éducative à l'égard de l'occitan. En guise de point de départ, on peut remarquer l'absence de symbole occitan ou des couleurs rouge et jaune caractéristiques sur le logo du Conseil général.

Document n° 26 : logo du département de l'Hérault



En ce qui concerne la documentation institutionnelle disponible en ligne, les mentions de la langue-culture occitane sont rares. On en retrouve un peu sur le site Hérault Tourisme mis à part lorsque sont évoquées des recettes ou des traditions dont le nom vient d'un mot occitan qu'il faut expliquer. Il n'existe pas de page « permanente » consacrée à la description du patrimoine linguistique et culturel occitan. Sur le site du département quelques lignes y sont consacrées dans un document intitulé « Schéma Culture du département de l'Hérault 2018-2020 » :

Document n° 27 : Schéma Culture du département de l'Hérault 2018-2020 p.13

La culture occitane

Le département de l'Hérault soutient la culture occitane et son enseignement à travers diverses structures éducatives, telles que la Fédération des Calandrettes, l'Institut d'études occitanes, le Creo... mais également la création artistique contemporaine occitane et les festivals occitans. Avec son adhésion au sein du Centre interrégional de développement de l'Occitan (Cirdoc), le département s'est engagé dans la conservation des

archives relatives à la culture occitane et le volet scientifique et culturel. Enfin, le département contribue à promouvoir et valoriser le patrimoine festif et rituel occitans et catalans.

Le soutien apporté aux principales institutions et associations culturelles occitanes est mentionné mais sans entrer dans le détail. Par ailleurs, en ce qui concerne spécifiquement les *Calandretas*, le département accorde une subvention à la fédération départementale des *Calandretas* ainsi qu'à des écoles individuellement, notamment au collège Léon Cordes de Montpellier (pour l'année 2018). Ce bref résumé de l'action du département en matière de langue et culture occitanes permet de cerner les grandes lignes de son action dans ce domaine. Ce n'est pas un élément central de sa politique et son soutien reste discret.

3.1.2. *L'occitan dans l'environnement politique de Béziers*

La mairie de Béziers a connu durant les années d'existence de *Calandreta* une équipe municipale communiste, socialiste, RPR/UMP et désormais « sans étiquette¹¹⁸ ». L'alternance a fait varier l'intensité du soutien à la langue-culture occitane mais ne l'a jamais fait cesser. En effet, le militantisme occitan étant très présent et actif depuis la deuxième moitié du XX^e siècle, il ne serait pas très rentable politiquement de le délaisser complètement. La forte présence du mouvement culturel occitan maintient en quelque sorte la pression sur les municipalités pour que la culture occitane garde une certaine place et un certain soutien. Cela explique que l'équipe actuelle, pour qui cette thématique n'est pas centrale, continue à maintenir un niveau de soutien important. L'adjointe à l'éducation interrogée a résumé assez bien cette situation qui oblige les acteurs politiques à tenir compte de l'occitan :

Extrait d'entretien n° 20 (E19)

G. de votre position d'élue est-ce que vous pensez qu'il y a un besoin enfin un / un besoin exprimé par le par les habitants ou en tout cas une envie de de plus de d'occitan si on veut / si on veut généraliser ou ou pas spécialement ?

AF. //

G. est-ce est-ce que

AF. j'ai pas l'impression

G. non ?

AF sincèrement j'ai pas l'impression par contre / on est à Béziers et à Béziers euh // fin c'est une ville un peu un peu spéciale quand même / euh dans le sens ou euh on est jamais contents / et en même temps on ne supporte pas que les gens disent du mal de nous

G. [rire]

AF. c'est vrai

G. hum

AF. vous êtes biterrois vous ?

G. non euh je suis de Narbonne /

AF. AH / *gavach* ? [ndt : terme péjoratif utilisé parfois par les catalans désigner les habitants de l'Aude]

G. [rires] oui

¹¹⁸ Le maire de Béziers, R. Ménard, n'est pas affilié au parti d'extrême droite Rassemblement national mais sa proximité idéologique avec ce dernier est de notoriété publique

AF. // excusez-moi oh c'était juste [rire]

G. non c'est juste que j'étais en train de penser à nos propres spécificités [rire] allez-y allez-y continuez

AF. et donc euh / euh on / et donc si vous voulez l'occitan pour eux c'est fait partie des meubles entre guillemets / par contre si on devait leur enlever l'occitan je pense que il y aura it une rébellion euh absolue et totale /

G. hum d'accord

AF. je veux dire que les gens sont fiers de voir la croix occitane / ça fait partie d'eux de leur machin ils vont la porter en cr mais XX en collier ou

G. humhum

AF. en pendentif et tout ça mais c'est pas pour ça qu'ils vont parler occitan mais c'est c'est leur culture / donc c'est

G. c'est un repère identitaire

AF. ouais voilà c'est leur identité et je pense que si on devait ils ils vont pas manifester un besoin de plus d'occitan mais par contre ils manifesteraient s'il y avait moins d'occitan

En analysant la presse, on peut constater l'usage électoral qui peut être fait de la culture occitane au besoin par les hommes politiques locaux, même si celle-ci fait rarement partie des programmes. On peut dire d'une manière générale que le soutien varie en fonction des équipes. Les années 90 et 2000 ont été plutôt favorables au développement de l'occitan. Une charte a été signée en 1999 dans ce sens et la ville de Béziers s'est notamment associée à la gestion du Cirdoc en 1999 au côté de la région Occitanie. D'après D. Lautré, R. Couderc a permis de développer le carnaval occitan et il y avait, par exemple, une rubrique occitane dans le journal de la ville. Les municipalités suivantes ont cessé de faire de l'occitan une priorité malgré la continuité des engagements financiers. Néanmoins, les relations entre les occitanistes et la mairie sont moins idylliques, comme peuvent en témoigner certains désaccords autour de la gestion du Cirdoc par exemple (on pourra consulter à ce sujet l'article article du *Midi Libre* (Béziers) du 9 novembre 2016 qui revient en détail sur l'événement).

Ainsi l'équipe municipale en place depuis 2014, proche de l'extrême droite, préfère-t-elle mettre en valeur le républicanisme et l'attachement à la nation française. À titre d'exemple, on peut citer les changements autour de la fête des *Caritats*, dans laquelle l'occitan avait autrefois plus de place et qui est aujourd'hui plutôt centrée sur une certaine vision du Moyen Âge, même si l'association occitane l'*Escolo Trencavel* est encore sollicitée. La principale régression de la culture occitane à Béziers cependant reste l'annulation du festival *Fèsta d'Oc* déjà évoqué.

Pour prendre une donnée disponible concernant plus généralement l'intérêt politique pour l'occitan à Béziers, on peut analyser les professions de foi des candidats aux élections municipales de juin 2020. Sur les 6 listes présentes, trois mentionnent la culture occitane dans le programme : « Béziers Citoyen » (liste citoyenne), « Béziers en commun » (Europe Écologie les Verts) et « À gauche Béziers » (Parti communiste français, Parti radical de Gauche, Parti socialiste et Citoyen·es).

Pour une dynamisation de la vie culturelle et associative



- Création d'un festival inter-occitan dans l'esprit du festival inter-celtique de Lorient et actions permanentes pour la langue occitane.
- Mise en place d'un centre de formation aux arts, lieu de rencontre et d'échange pour tous les Biterrois.
- Retour d'un cinéma en centre-ville, grand public mais aussi art et essai
- Soutien aux associations œuvrant pour le bien-être des Biterroises et des Biterrois.

Objectifs

Favoriser les initiatives citoyennes et associatives comme les fêtes de quartier, les petits festivals, les ateliers artistiques et tout ce qui permet la rencontre entre habitants.

Ré ouvrir une salle de cinéma en centre ville, en partenariat avec le ciné-club déjà existant (gestion, programmation).

Organiser une grande fête agricole et artisanale annuelle, afin que Béziers redevienne un carrefour des producteurs du terroir de l'arrière pays (Olargues, Saint Pons, etc), de la côte méditerranéenne (Vendres, Valras, etc) et des villages alentours.

Re organiser le festival « Festa d'Oc », festival de renommée internationale qui mêlait culture traditionnelle occitane et musique du monde et attirait un public nombreux venu de toute la France.

Créer une salle de spectacle au théâtre des variétés. (Musiques actuelles, Jazz, Variétés, world, Cabaret, etc.) en associant les acteurs culturelles de Béziers à la programmation.

Soutenir les lieux existant déjà (la MJC, le Minotaure, la Cosmopolithèque, le Barnabu, etc) et créer un programme commun et complémentaire ensemble afin que revive la culture populaire à Béziers (Projections, débats, concerts, théâtres, conférences...).

Programmation commune du théâtre municipale avec des habitants travaillant en lien avec le programmateur.

Re dynamiser le plateau des poètes et notamment son bel amphithéâtre en l'ouvrant régulièrement aux associations culturelle de la ville.

Ré ouvrir les musées. Créer un lieu d'art contemporain, de création et d'échange, par exemple à l'espace Riquet.

Rénové la villa Antonine.

Notons qu'une parente de *Calandreta* était présente sur la liste « Béziers en commun ». Il s'agit de la liste qui s'est engagée le plus sur la question de l'occitan (il n'est pas certain qu'il y ait là un lien direct ; cela est plutôt révélateur de la sociologie des parents de *Calandreta*). Elles sont arrivées respectivement en 3^e, 4^e et 6^e position avec des scores inférieurs à 7 %. Même si le contexte était particulier¹¹⁹, ces scores restent faibles.

3.1.3. La Calandreta et la municipalité à Béziers

Contrairement à Carcassonne, l'alternance politique que Béziers a connue a entraîné des variations dans le traitement accordé à la *Calandreta*. La première *Calandreta* de Béziers, baptisée *l'Ametlièr*, a ouvert ses portes à la rentrée 1980 dans une salle prêtée par le Foyer des jeunes travailleurs. Durant les premières années de son existence, la municipalité de Béziers n'apporte aucun soutien à la *Calandreta*, pour des raisons politiques (clivage privé/public évoqué plus haut). Après le Foyer des jeunes travailleurs, l'association loue, à ses frais, un local rue Blaise Pascal jusqu'à l'emménagement en 1988 dans les locaux d'une école publique désaffectée dont l'usage est octroyé par la mairie. Durant

¹¹⁹ Les élections ont été perturbées par la pandémie de Covid-19.

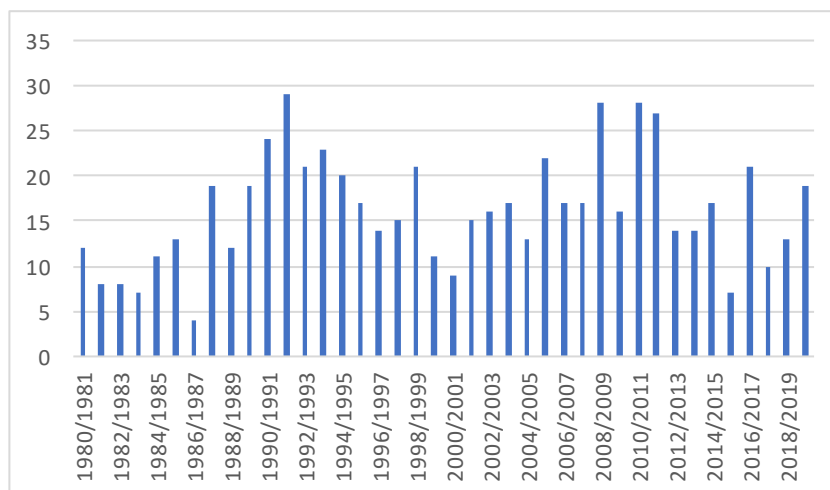
cette période, l'école survit grâce aux soutiens des militants et des parents d'élèves qui organisent des événements et des souscriptions pour maintenir l'école à flot. En 1994, l'association ouvrira une seconde école, *Los Falabreguièrs*, dans des locaux loués par la mairie selon un bail emphytéotique¹²⁰. En 2011, une troisième école ouvre, *Lo Garric*, en périphérie proche de Béziers (toujours au sein de la commune) dans les locaux d'une ancienne école publique inutilisée. Les rapports entre les municipalités successives depuis la fin des années 80 et la *Calandreta* sont plutôt bons. D'une manière générale, la mairie traite avec *Calandreta* comme avec toutes les autres écoles privées en ce qui concerne les investissements ou le matériel. À ma connaissance et avec les données récentes disponibles, la mairie ne verse pas de subventions directes aux *Calandretas* de la ville. Néanmoins, l'équipe actuelle en place a fait en sorte d'aider les écoles, en particulier l'école *Falabreguièrs*, à rénover leurs locaux vétustes. De plus, depuis quelques années, la mairie met un local à disposition du centre de loisirs de *La Clau* qui accueille les enfants pendant les vacances scolaires et fait partie de l'association *Calandreta* de Béziers.

3.8. Les *Calandretas* dans le système éducatif à Béziers

3.1.4. Effectifs et dispositif

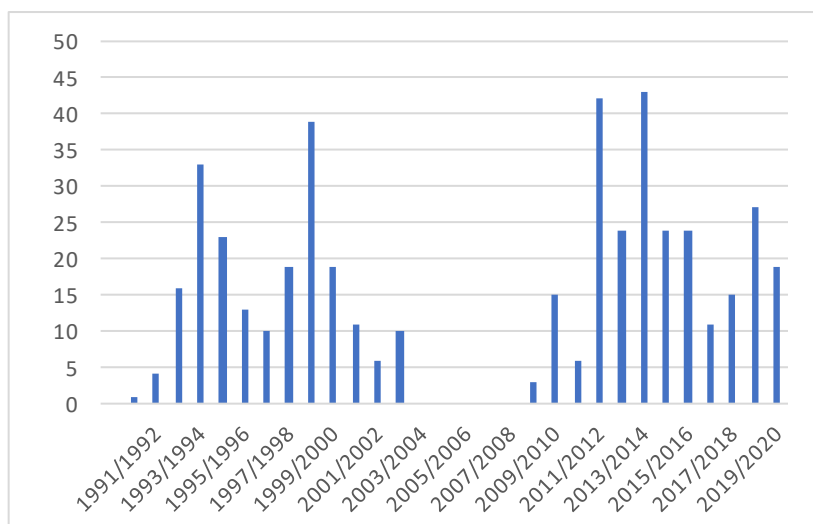
Comme dans la plupart des *Calandretas*, les effectifs sont en augmentation depuis l'ouverture de l'école. Cette augmentation due à une demande en hausse a justifié l'ouverture de deux écoles supplémentaires ainsi que d'un collège à Maraussan, un village des environs de Béziers. L'école *L'Ametlièr* dispose de 4 classes contractualisées, celle de *Falabreguièrs* de 4 classes contractualisées et celle de *Lo Garric* de 3 classes contractualisées (plus une demande en attente).

Diagramme n° 3 : nombre d'inscriptions par année scolaire à l'école *Ametlièr*.



¹²⁰ « Un bail emphytéotique (appelée aussi emphytéose) est un bail de longue durée, d'au moins 18 ans et d'au plus 99 ans. Il s'agit d'un droit réel immobilier, qui doit faire l'objet d'une publicité foncière, et qui peut être saisi ou hypothéqué. Le preneur peut également sous-louer les biens pris en location ou louer les immeubles qu'il a construits. À l'issue du bail emphytéotique, les constructions ou améliorations réalisées par le locataire deviennent la propriété du bailleur, en principe sans indemnité, sauf clause contraire » (source : <https://droit-finances.commentcamarche.com/faq/23367-bail-emphyteotique-definition>).

Diagramme n° 4 : nombre d'inscriptions par année à l'école Falabreguièrs (incomplet).



Au niveau financier, au-delà des ressources communes à toutes les écoles, Béziers bénéficie d'un financement par la Caisse d'allocations familiales pour son centre de loisirs. L'association tire également une source de revenu supplémentaire du stand qu'elle occupe durant la fêria de Béziers au mois d'août. Cet argent permet de financer une salariée supplémentaire qui occupe les fonctions de documentaliste et assure des activités autour du livre occitan pour les élèves des trois écoles.

3.1.5. Interactions public et Calandreta à Béziers

L'offre publique d'enseignement en occitan dans la ville est moins complète qu'à Carcassonne. En effet, si on trouve des écoles maternelles et primaires bilingues, il n'y a pas de sections bilingues au collège et l'occitan n'existe qu'en tant qu'option aux collèges de La Dullague et à Lucie Aubrac. D'après les informations dont j'ai pu disposer, le taux de suivi des élèves des *Calandretas* est assez variable. Beaucoup vont au lycée Henri IV où il n'y a actuellement pas d'option occitan comme cela a pu être le cas par le passé.

Chapitre 4 : Les *Calandretas* à Pamiers

4.1. Pamiers

Pamiers est une ville d'environ 15 000 habitants. C'est la sous-préfecture du département de l'Ariège, un département plutôt rural à faible densité de population. Pamiers est une ville qu'on pourrait dire « périphérique » au cœur d'un espace où les ressources naturelles sont valorisées (tourisme, industrie, culture...) et l'économie relativement prospère, basée sur le commerce et l'industrie (une grande usine de métallurgie qui s'y est notamment maintenue). Au niveau administratif, Pamiers accueille la garnison du premier régiment parachutiste, ce qui est également important au niveau économique.

Le centre-ville est délaissé par les habitants et les commerces, comme dans beaucoup de petites villes de la région. L'activité se déplace dans les zones artisanales des périphéries. Le centre-ville s'est

paupérisé et des efforts sont actuellement faits pour y relancer l'activité (c'est la plan « Action cœur de ville » que j'ai déjà évoqué).

4.2. L'occitan à Pamiers : pratiques

L'Ariège est un territoire à cheval sur deux grandes zones dialectales : languedocien et gascon (voir carte 1). La ville de Pamiers se situe dans la plaine où se parle le languedocien. L'Ariège est un département plutôt rural dans lequel l'occitan est resté, encore aujourd'hui, plus parlé que dans des zones plus urbanisées comme celles de l'Hérault. Cela est particulièrement vrai dans la partie montagnaise du Couserans où se parle le dialecte gascon.

En effet, malgré un net recul comme partout ailleurs, on note un taux de 11 % de locuteurs déclarés dans le département de l'Ariège contre 7 % dans l'ensemble de la région Occitanie. Les témoins rencontrés pendant mon enquête m'ont tous affirmé avoir connu une période où l'occitan était parlé au quotidien dans la ville, notamment sur le marché où affluent les producteurs des terres agricoles alentours. Ainsi, l'enquête de l'Oplo (2020) nous apprend que 47 % des personnes déclarant avoir au moins quelques notions d'occitan les avaient acquises « par l'entourage, les proches, voisins, amis, les “anciens” du village », ce qui en fait le taux le plus élevé de l'enquête¹²¹. L'usage social résiduel de la langue est donc encore assez fort. Parmi les témoins rencontrés, tous ont également affirmé avoir ressenti une baisse ces dernières années. Étant donné l'âge de ces personnes, entre 50 et 70 ans, on peut avancer que ce recul de l'occitan dans la rue est relativement tardif à Pamiers. Cette impression est confirmée dans un article de l'édition locale de *La Dépêche du Midi* du 19 novembre 2014. L'article donne une image relativement fidèle des langues en présence à Pamiers. Ce tableau rejoint celui que nous avons dressé dans la partie précédente :

Document n° 30 : article de La Dépêche du Midi (Ariège) du 19 novembre 2014

Le marché baromètre de la disparition de l'occitan

Peu à peu, la pratique de l'occitan recule parmi nous. Au profit du français et d'autres langues venues d'ailleurs. Le marché est un excellent baromètre.

Le Festenal Occitan dresse ses tréteaux à partir de demain à Pamiers. Un rendez-vous annuel pour porter en avant la culture et la langue occitanes, qui sont, ne l'oublions pas, le socle peut-être premier de notre monde, ici, au pied des Pyrénées. Qu'en reste-t-il au fait, au quotidien, exception faite des infatigables lutteurs qui envoient leurs enfants au tableau des Calendretas, comme à Pamiers, d'ailleurs ? Il existe un excellent baromètre de la vivacité d'une langue : le marché. « En 1945, se souvient Michel, il y avait une langue dominante sur le marché de Pamiers, c'était le patois, l'occitan si vous préférez, et il y avait une langue annexe : le français. Et une 3e langue, très répandue, l'espagnol, eu égard aux nombreux réfugiés qui refaisaient leur vie parmi nous. Aujourd'hui vous avez deux langues : le français et l'arabe ! Ce qui est logique ». Et on devrait aussi ajouter, le portugais (avec ses variantes angolaises et mozambicaines) le polonais, le roumain, le géorgien, et les nombreuses langues africaines ! » Et l'occitan dans tout ça ? Il arrive en bon dernier ! À l'exception du club de Radio-Platane, dont la moyenne d'âge autorise quelque connaissance de l'occitan, les locuteurs en langue mariale se comptent sur les doigts de la main. Sur une douzaine de personnes interrogées hier, à peine une connaissait l'occitan, Claude, un septuagénaire : « Oui, non seulement je le comprends mais je le parle, et on le parle chez moi ». Pour les autres, la connaissance de la langue va de quelques notions (comme Marylou, Jean ou Stéphane) jusqu'à l'ignorance la plus totale. Et les personnes âgées ne sont pas mieux loties que les autres. Il faut rendre hommage à Geertje, Hollandaise, dont les efforts sont à saluer : « Je ne connaissais pas la langue, mais je la comprends un peu ! » Il faut dire qu'elle doit être douée pour les langues puisqu'elle en maîtrise quatre ! Et saluons aussi

¹²¹ Après le Val d'Aran où le statut de l'occitan est bien plus favorable.

Hannes, ressortissant allemand, mais installé depuis longtemps parmi nous, qui certes ne parle pas l'occitan, mais le comprend un peu, avec le temps. « D'ailleurs, il estime « que ce serait une bonne chose que cette langue soit plus enseignée à l'école ». Bref, il va sans dire que la survie de la langue occitane est une question d'une brûlante actualité. Devant le triomphalisme anglo-saxon, et la généralisation du français, il ne restera peut-être bientôt que le « Francitan », cette langue nouvelle qui mêle expressions françaises et occitanes, et que l'on parle, généralement, dans le Midi.

L'occitan en Midi-Pyrénées

De récents sondages publiés notamment par « La Dépêche du Midi » et « Le Parisien » témoignent qu'un habitant sur deux de la région Midi Pyrénées aurait des notions d'occitan. 74 % des interrogés affirment que la préservation de l'occitan est importante, mais seulement 25 % d'entre-deux reconnaissent avoir transmis cette langue à leurs descendants. Par ailleurs, il apparaîtrait qu'en Midi-Pyrénées, un habitant sur cinq affirme comprendre et parler l'occitan. Une extrapolation de ces enquêtes permettrait d'affirmer que la moitié des 2,8 millions d'habitants de Midi-Pyrénées possèdent des rudiments d'occitan. Les personnes âgées de plus de 60 ans sont celles qui s'expriment le plus en occitan : 40 % d'entre elles le parlent facilement. En revanche, chez les 15-29 ans, ils ne sont seulement que 3 % à le pratiquer parfaitement. Par ailleurs, 62 % des personnes qui parlent ou ont des notions d'occitan s'accordent à dire qu'elles parlent de moins en moins souvent cette langue.

J.-Ph. Cros (avec J. S.) ; Jérémy Soula.

4.3. L'occitan à Pamiers : représentations

Au-delà de la pratique de la langue, qu'en est-il des représentations sociolinguistiques ? L'enquête de l'Oplo (2020) donne des informations significatives sur la question à travers l'étude des glossonymes. La première remarque est le glossonyme « patois », que nous utilisons comme marqueur de conscience linguistique : il est ici nettement plus présent que dans la plupart des autres départements de la Région. Il est cité en premier pour désigner la langue régionale par 52 % des personnes interrogées contre 38 % pour le glossonyme « occitan ». Il est intéressant d'ajouter à cela que le glossonyme « ariégeois » est cité par 5 % des personnes interrogées. Cela traduit le fait que l'Ariège est un territoire avec une identité marquée, motif d'une certaine fierté pour les habitants autochtones. Au moins trois éléments sont constitutifs de cette identité : l'histoire du Catharisme et la Croisade entreprise pour l'éradiquer (l'histoire du château de Montségur, entre autres, en témoigne), le pouvoir du Comté de Foix et enfin l'existence de foyers protestants importants. Ces pouvoirs locaux de diverses natures et durées ont tous en commun d'avoir connu une fin brutale et leur histoire a contribué à forger une identité ariégeoise dont la langue occitane est, de l'avis de toutes les personnes interrogées, partie intégrante, néanmoins, cela est plus le cas dans les zones montagneuses du Couserans que dans la plaine où les brassages culturels ont été plus importants.

L'étude rapide de l'usage du glossonyme « patois » dans la presse locale (*La Dépêche du Midi*) disponible sur la base de données Europresse montre qu'il est relativement souvent utilisé pour désigner la langue (un relevé le fait apparaître 37 fois dans les archives en cooccurrence avec le terme « Pamiers ». C'est beaucoup en comparaison du nombre moins important d'articles qu'à Béziers ou Carcassonne) et souvent seul, sans distance critique. De nombreux événements culturels comme des concerts avec des groupes chantant en occitan sont ainsi annoncés comme des « spectacles en patois » (document n° 31) ou encore des concerts en « patois occitan » :

Document n° 31 : article de La Dépêche du Midi (Ariège) du 4 décembre 2018

Le MAS-D'AZIL

Spectacle en patois

Samedi 8 décembre, à 20h 30, à la salle des fêtes, l'association Foire agricole du Mas-d'Azil présente un spectacle en patois, « Barrejadis et cansous ». Un spectacle conçu et réalisé par Paul Cabanac, avec l'accompagnement musical de Jean-Marc Rauzy. Pour un public adulte. Entrée 6 €.

Ce groupe constitue la plupart des occurrences (25 sur 30). Dans ces articles, la norme mistralienne est souvent employée.

À cela s'ajoute, comme dans les autres villes, des portraits ou références à la langue dans les articles sportifs ou sur le patrimoine :

Document n° 32 : article de la Dépêche du Midi (Ariège) du 10 mars 2019

La bascule de Milliane héritage de l'octroi

La bascule était liée à l'octroi (voir encadré). À Pamiers, existaient plusieurs bureaux d'octroi aux entrées de la ville. Il y en avait un au bout de la grand-rue du Pont Neuf côté Vicaria, un à Saint-Hélène aux abords de l'actuelle boulangerie, un à Loumet, près du Lycée Irénée-Cros (ex cours complémentaire Henri Cazalé...), un à Lestang au carrefour avenue Saint-Jean avenue de Toulouse (la maison ronde !).

Certains ont été équipés de bascule, notamment celui de Lestang. Celui-ci était équipé de deux bascules, une à côté du bureau, l'autre à Milliane. Elles servaient à peser les marchandises qui entraient dans la ville jusqu'à la disparition de ces bureaux d'octroi selon la loi du 2 juillet 1943, mais déclarée officiellement en 1948.

Pour ce qui est de la bascule de Milliane, son utilisation a perduré jusque dans les années « 60 », comme celle de la bascule proche de l'octroi. À cette époque, les anciens de Lestang peuvent se souvenir de Louis Caillaba qui logeait à la maison ronde, ancien bureau d'octroi et qui, les mardis de foire aux bestiaux de Milliane se rendait à la bascule pour peser quelques bestiaux à la demande des maquignons ! La bascule comportait deux plateaux : un grand plateau côté boulevard, et un plus petit sous l'auvent côté place. Ce dernier était clôturé et servait à peser les veaux, les ovins et autre petit bétail. Une anecdote que je voudrais faire partager aux lecteurs du journal relative à un fait auquel j'ai assisté dans les années « 60 ». Un paysan, appelons le Ernest, vend un veau. L'acheteur éventuel, Prosper, lui demande à quel prix il souhaite le vendre. Ernest annonce 200 francs, à 1 franc le kilo. Prosper proteste et lui propose 150 francs. La discussion se prolonge et les deux protagonistes font appel à Louis Caillaba pour peser l'objet du litige. Verdict : le veau pèse 215 kg ! Prosper reconnaît s'être trompé et dit à Ernest : « D'accord pour 200 francs ». Et là, notre Ernest répond : « ah non !!! À 1 Franc le kilo... c'est 215 francs pour le veau... » Et Prosper, qui voulait ce veau, s'est fendu des 215 francs ! Rappelons que tout ceci se passait en patois du Terrefort,

Parfois, Louis Caillaba répondait à des demandes de pesées de camions... Ces pratiques ont disparu depuis longtemps. Et aujourd'hui, c'est la bascule qui a disparu...

Jean-Louis Noyès

D'autres parlent ou sont écrits par des figures de l'occitanisme local :

Document n° 33 : article de La Dépêche du Midi (Ariège) du 21 octobre 2016

Masta Kill et Tric Trac en concert ce soir au Jeu-du-Mail

En préambule à la 8^e édition de « Mets les watts », le Jeu-du-Mail accueille ce soir les groupes Masta Kill, Tric Trac, et le DJ Wiwi. Une soirée proposée par « Accord Frappé », en collaboration avec le service des affaires culturelles de la ville. « Accord Frappé » est une nouvelle association appaméenne, qui a pour objectif de proposer des concerts de musiques actuelles sur le territoire du pays de Pamiers. Celle-ci est née en début d'année de la rencontre de 3 copains passionnés : Franck Berjaud, l'actuel président, Stéphane Tournier et Nathanaël Montavi. Elle n'en est pas à sa première organisation. Elle s'est vue confier la Fête de la musique de Pamiers, le 21 juin dernier, et la programmation des premières parties des concerts du festival Fiesta. Ce soir, ils proposent donc un concert mêlant rock fusion et rock ariégeois. Originaire de Perpignan, Masta Kill diffuse depuis 2007 une musique toujours positive. Mélange

énergique entre rock puissant et rythmiques ragga, reggae et groove funk, leur répertoire est influencé par des groupes comme Rage Against the Machine ou No One Is Innocent. Leurs textes, en français, traitent du contexte social, de l'environnement et défendent des valeurs de respect et d'unité. Après avoir partagé de nombreux concerts avec Ezekiel, Aqme et bien d'autres, le groupe revisite son répertoire dans un deuxième CD, intitulé « Dans ce monde ». Claude Delrieu et la musique, ça ne date pas d'hier. De guitare en accordéon, et de théâtre en chorale, il crée Tric Trac en 1989, en compagnie de « Nono » à la basse et de « Fredo » à la batterie. Dans le style rock mais couleur terroir, les paroles étant en occitan, le groupe a gravé un disque de huit titres. Inventeurs du « Patois Power Rock » dans une langue qui sonne, les Ariégeois donnent ça et là leurs cris, ce qui fait d'eux le plus solide groupe local. En conclusion de cette soirée, DJ Wiwi fera tourner ses platines dans un mix rock'n'roll festif pour danser au son de rythmes rock d'hier et d'aujourd'hui.

Cette utilisation est sans doute due en partie au fait qu'il existe un certain rejet du terme « occitan ». D'une façon générale, plus qu'ailleurs, la perception de l'occitan en Ariège est encore marquée par des représentations « diglossiques » probablement liées au fait que la langue est encore plus présente dans l'environnement que dans d'autres départements. Cet usage par des « primo-locuteurs », souvent âgés et ruraux, tend à faire perdurer les associations spontanées liées au « temps passé » et la langue occitane est sans doute moins qu'ailleurs intégrée pleinement dans la modernité. Toujours d'après l'enquête de l'Oplo (2020), 18 % des personnes interrogées en Ariège associent la culture occitane au « temps passé et aux anciens ». C'est 5 points de plus que la moyenne régionale et 9 de plus que dans l'Hérault, le plus urbain des trois départements de notre étude. Ils sont également moins nombreux à l'associer à des items culturels (4 points de moins que la moyenne régionale, et 10 et 11 points de moins que les autres départements). Ces deux chiffres nous apparaissent indicatifs d'un relatif manque de conscience linguistique et de la plus forte présence de représentations que nous dirons « patoisantes ». Le fait que 31 % des sondés ne trouvent rien à répondre pour définir la culture « occitane », soit 6 points de plus que la moyenne régionale nous semble également aller dans le même sens. De même le fort dynamisme des spectacles en « patois » annoncés dans la presse témoigne d'une demande et d'un public important pour ce genre de manifestation. Ce public est plutôt celui des « primo-locuteurs » que des « néolocuteurs », qui préfèrent des manifestations jugées plus « modernes » comme celle évoquée dans le document n° 33.

4.4. La *Calandreta* de Pamiers dans son environnement physique et mental

La première information que l'on peut donner concernant les interactions entre la *Calandreta* de Pamiers et son environnement concerne sa position géographique. En effet, elle se situe dans une zone artisanale relativement éloignée du cœur de ville. La *Calandreta del País de Pàmias* est située dans l'*espaci occitan* aux côtés d'autres associations occitanes locales, l'IEO et la Lauseta. Ce lieu est situé dans une zone artisanale près de l'autoroute A66 qui relie Toulouse à Foix. L'école dispose d'un espace de 520 m² qu'elle partage avec l'IEO d'Ariège et sa section locale, le Cercle occitan de Pamiers ainsi qu'avec l'association la Lauseta qui s'occupe de la gestion de l'*Espaci occitan*. Néanmoins si les locaux sont pratiques, ils ne facilitent pas les interactions avec les habitants. Les seuls à venir jusqu'ici sont les parents, les employés et les habitants du quartier résidentiel voisin. Cependant, l'avantage réside dans la proximité avec le siège de l'IEO Ariège qui jouxte l'école au sein du même bâtiment.



Photo n° 16 : locaux de la *Calandreta* de Pamiers et de l'IEO Ariège (crédit : *La Dépêche du Midi*)

La *Calandreta* de Pamiers attire plutôt l'attention dans la presse locale : on voit qu'un nombre relativement important d'articles lui ont été consacré (voir tableau n° 10). Ils sont pour la plupart dédiés à l'annonce d'événements culturels (la moitié), ce qui montre le dynamisme culturel de l'école sur le territoire.

Tableau n° 16

| Annonces d'événements <100 mots | Article sur la <i>Calandreta</i> >100 mots | Mention dans des articles |
|---------------------------------|--|---------------------------|
| 58 (51 %) | 21 (19 %) | 33 (30 %) |

19 % des articles consacrés à l'école sont plus poussés et traitent des différents aspects de la vie de l'école plus ou moins en profondeur (journées portes ouvertes, rentrée des classes, difficultés). Ce taux est similaire à ce que l'on trouve à Carcassonne. En revanche les mentions de la *Calandreta* dans des articles ne traitant pas directement de ces thématiques est plus faible ce qui laisse penser que l'école fait moins « partie du paysage » qu'à Béziers ou Carcassonne. Le rôle des directrices successives est important, notamment celui de M.-A. Poujade qui est une *regenta* très impliquée dans la vie associative occitane locale. Comme ailleurs, ce qui semble retenir le plus l'attention des journalistes, c'est le bilinguisme par immersion, la pédagogie pratiquée et le caractère associatif (document n° 34).

Document n° 34 : article de *La Dépêche du Midi* (Ariège) du 16 septembre 2020

La calendreta affiche complet pour cette rentrée

École associative sous contrat avec l'État, la calendreta affiche complet à la rentrée. Un succès pour cette école bilingue où l'on parle la langue régionale dès le plus jeune âge. « Seulement six élèves étaient inscrits à l'ouverture en 1994 puis en quelques années nous sommes passés d'une quarantaine à 71 élèves depuis la rentrée des classes en septembre, un record » indique Sandra Bernard la directrice de la calendreta. Un engouement qui rassure les enseignants et la directrice attachés à la pratique de l'occitan. L'enfant parle, entend parler la langue d'ici tout au long de la journée. La moitié des élèves vient de Pamiers, les autres des alentours, et même de Foix dans cette école unique en Ariège. La méthode approche une pédagogie très à l'écoute de l'enfant qui prône l'expression libre et la coopération. Ce qui lui permet un apprentissage rapide et lui offre surtout de nouveaux atouts pour devenir rapidement bilingue, la motivation principale des parents. Une manière d'enseigner différemment. « Plongés très tôt dans l'occitan les écoliers développent des mécanismes intellectuels qui les aident à mieux jongler avec le vocabulaire. Toutes les matières, que ce soit en maths, histoire-géo sont dispensées dans la langue régionale tout en sachant que les enfants pratiquent aussi le français chez eux puisque normalement les parents parlent français à la maison. Le but affirmé est qu'ils soient bilingues lorsqu'ils entrent en sixième avec évidemment plus de facilités que leurs camarades dans l'apprentissage de nouvelles langues, un plus évident avec la pérennité de l'occitan, notre langue maternelle » indique la directrice. Johanna Daydet, présidente de la calendreta a annoncé enfin plusieurs temps forts prévus à l'école avec des journées portes ouvertes et plus proche de nous le prochain forum des langues en octobre.

4.5. La culture occitane à Pamiers

Au niveau culturel, Pamiers compte 3 associations occitanes : le cercle occitan de Pamiers, l'IEO Ariège et la *Lauseta*, l'association de la *Calandreta*.

Tableau n° 17

| Nom de l'association | Objet |
|--------------------------------------|--|
| Cercle Occitan Prosper Estieu | Cours d'occitan pour adultes, ateliers de discussion, festival occitan, dictée occitane, journée historique et botanique... |
| Institut d'Estudis Occitans d'Arièja | Cours d'occitan pour adultes, conférences, expositions, représentations théâtrales, lectures publiques... |
| Lauseta | Cette association culturelle occitane a pour but de mieux faire connaître la langue et la culture occitanes. Elle organise et co-organise spectacles, soirées musicales et dansantes, repas. Des actions pour favoriser l'enseignement de la langue occitane aux jeunes ou aux adultes sont régulièrement mises en place, comme les ateliers de chant avec Pascale Respaud (un mardi sur deux, de 18 h à 19 h 30), les ateliers de danses (mercredi de 18 h à 20 h). Vous pouvez consulter sa page facebook "la lauseta del pais de pamias" ou contacter également l'Institut d'études occitanes. |

Comme ailleurs, le cercle occitan, instance locale de l'IEO organise des cours d'occitan pour adultes, des conférences ou encore des dictées occitanes. Ses locaux jouxtent ceux de la *Calandreta* au sein de *l'Espace occitan*, un espace dédié à la culture occitane à Pamiers depuis 2011. Il est présent en Ariège depuis 1971, ce qui témoigne d'une permanence de l'occitanisme à Pamiers depuis 50 ans au moins. Pour aller dans le même sens, nous pouvons évoquer la longue présence de l'occitan sur une radio locale, Radio Médiane sur laquelle était diffusée, entre 1983 et 1989, une émission d'une heure par semaine en occitan portée par P. Poujade, M.-A. Poujade (institutrice à *Calandreta*, P. Jammet-Peytou et d'autres membres de la section locale de l'IEO. Cet article paru dans *La Dépêche du Midi* résume l'histoire de la radio :

Document n° 35 : article de La Dépêche du Midi (Ariège) du 17 février 2021

Omenatge a Radio Médiane

La setmana passada, apreniam la desaparicion, a 84 ans, de Pierre Jammet-Peytou, le « patron » de la mitica Radio Médiane que creèc a Pàmias en 1983. « A totis, bra vas gents, voldriá i dire qu'ètz en tren d'escotar Radio Médiane, plan mercí » : aquela anòncia, en occitan, se podíá ausir sus las ondas de la ràdio e èra un vertadièr pla ser que la prononciacion n'èra perfieita. Es que, per Pierre Jammet-Peytou, la lenga nòstra èra pas estrangèra. Naturalament, l'occitan aviá la sieu plaça dins la grasilha dels programas tanlèu las annadas 1980 que le « mèstre » Enric Eychenne-Camaròt i assegurava una emision setmaniera. Puèi, venguèc le temps de La Grana dins le bartàs que, cada setmana, im mancablament, s'i seguia n Pauleta Averós e Maria Anna Brun, Maurici Pradalièr e Fernand Gauthier, Miquèl Averós e Patrici Pojada, Alan Servant e un ramat de convidats. Una granda aventura que s'acabèc al cap d'unas annadas quand, en 1998, se vendèc la ràdio e que venguèc Fun Radio. La paraula occitana aguèc pas mès dreit d'antena... L'èime de la ràdio se n'anava...

Rendam omenatge ací a Pierre Jammet-Peytou e, a través el, a todas las personas que participèren a la granda aventura de l'occitan a aquela ràdio.

L'association organise également des cours, dont certains spécifiquement dédiés aux parents de la *Calandreta*. Ils disposent d'une bibliothèque, d'un point de vente et de deux salariés à plein temps. Cette situation date de 2011, date de l'implantation des deux associations dans des locaux construits sur

un terrain cédé par la ville. La particularité de cette configuration est la proximité physique entre les trois associations principales de la ville dédiées à la culture occitane, ce qui facilite les échanges.

Les temps forts de la culture occitane à Pamiers sont l'organisation d'un *festenal*¹²², plutôt porté par l'IEO, annuel à l'automne et du festival de danse et de chant *Canti danci* qui est organisé plutôt par l'association la *Lauseta* (document n° 36). La ville a accueilli en parallèle un Forum des langues (document n° 37). Dans les faits, les trois associations collaborent sur l'organisation de tous les événements. D'autres se tiennent dans les villages alentours comme *Celt en oc* à Montaut¹²³, à une dizaine de kilomètres de Pamiers.

Document n° 36 : affiche de l'édition 2017 du festival Canti Danci



L'IEO est également parvenu à faire publier une rubrique occitane dans l'édition locale de *La Dépêche* (document n° 35). Celle-ci traite de sujets en rapport avec le patrimoine linguistique et culturel local. Les textes sont en graphie normalisée selon la norme classique et traduits en français.

Document n° 37 : article de La dépêche du Midi (Ariège) du 14 mars 2019

En bref : forum des langues du monde

Avec la Lauseta. L'association la Lauseta, créée voilà plus de 20 ans à Pamiers, organise à nouveau un Forum des langues du monde à Pamiers sur le modèle de ce qui se fait sur Toulouse depuis bientôt 30 ans. Un tel événement festif avait été organisé ici au début des années 2000. Ce forum se déroulera en parallèle de la quatrième édition du Festival Canti Danci, qui fait pour la première fois partie des balades culturelles de la Ville de Pamiers, les vendredi 24 et samedi 25 mai. Autour de l'école *Calandreta* à Pamiers ! Pour préparer la partie Forum des langues du monde, il est organisé une première réunion de présentation et de préparation de ce Forum des langues le jeudi 14 mars prochain à 17 heures à l'école *Calandreta* – Espaci Occitan 11 rue Henri Fabre Pamiers. Les personnes intéressées pour tenir un stand, et mettre en valeur une langue de leur choix, peuvent s'adresser à Daniel Mémain. [...] Une réunion préparatoire a lieu aujourd'hui, à 17 heures.

¹²² Un festival dédié à la culture occitane.

¹²³ Festival annuel qui célèbre les cultures celtique et occitane depuis 2014.

4.6. La *Calandreta* dans la culture occitane à Pamiers

Comme dans les deux autres villes de l'étude, la *Calandreta* est à la fois une émanation du milieu culturel occitan et une de ces institutions les plus dynamiques. Elle est associée à tous les événements culturels occitans des environs par l'intermédiaire de l'association *La Lausetta* et des parents bénévoles qui participent à l'organisation ou à l'animation. Comme dans les autres villes, la *Calandreta* organise ses propres événements qui sont principalement le carnaval et la fête de l'école en fin d'année. Comme à Carcassonne et Béziers, le carnaval de Pamiers se déroule dans la ville sur la place du marché.



Photo n° 17¹²⁴ : la *Calandreta* sur le marché de Pamiers

En termes quantitatifs, en utilisant la même méthode que précédemment, on peut évaluer le « poids » de *Calandreta* à 13,8 % (voir tableau n° 13). Comme ailleurs, ce chiffre ne reflète qu'une tendance, et la réalité est plus complexe. La *Calandreta* est impliquée de près ou de loin dans tous les événements notamment par une présence des parents bénévoles sur des stands lors des gros événements culturels. En revanche la participation des parents aux activités proprement linguistiques n'est pas vraiment constatée, en tout cas après la période de scolarité des enfants notamment par D. Pedoussat du Cercle occitan :

Extrait d'entretien n° 21 (E119)

G. et par rapport à la *Calandreta* vous avez des actions communes ? enfin de

DP. ah oui euh par exemple le cercle occitan on fait la fête occitane d'été là au mois de juin et donc il y a LA *Calandreta* le cercle occitan euh / et donc euh nous on fait on anime une dictée / un aspect plutôt culturel et la *Calandreta* c'est plutôt les activités euh de montrer aux parents les euh les activités e l'année euh / monter sur scène des saynètes oui oui / et on donc on a des on a des liens puis de toute façon les gens qui ont soutenu la *Calandreta* au départ c'était les gens du cercle occitan hein quand il a fallu euh / aménagé l'école euh donc on a donné la main euh on a été là pour / pour les soutenir bien sûr oui oui /

G. d'accord

DP. il y a des contacts oui / (...)

G. et au niveau des des justement des parents et de l'association *Calandreta* est-ce que il y a des / quel est le public un peu ? et puis est-ce que ça ?

DP. ben c'est une école associative la *Calandreta* hein /

G. oui

¹²⁴ Source : <https://www.ladepeche.fr/2020/03/06/apres-carnaval-cap-sur-les-portes-ouvertes,8778095.php>

DP. donc les parents sont fortement impliqués euh les institutrices et les parents travaillent la main dans la main

G. hum

DP. ils peuvent pas faire autrement Plus que dans l'éducation nationale /

G. hum

DP. où on reçoit tout d'en haut alors que là euh les parents s'impliquent / euh / ils sont forcément euh de toute façon euh / euh le bureau de la *Calandreta* il est fait PAR les parents

G. et oui //

DP. fin vous savez comment ça marche

G. oui oui oui et est-ce que ça / ça crée une dynamique ça est-ce que des parents euh qui euh qui ont mis leurs enfants à la *Calandreta* après euh / vous en retrouvez euh dans les euh // dans des cours de langues ou dans des

DP. ben non non on non on les parents par euh / bon on a deux de très bons rapports hein mais euh / ils viendront pas par exemple c'est / fin pour moi je / c'est une étape dans leur vie et puis il passe on passe à autre chose quoi je les vois pas venir par exemple au cercle occitan / au cercle occitan c'est pour ça qu'il y a pas de renouvellement c'est des : des gens qui y sont depuis toujours / et qui meurent les uns après les autres quoi [rire] il faut bien reconnaître que c'est ça / et ces parents bon on a de très bons contacts avec eux mais / euh / une fois que les enfants grandissent ben on les voit plus hein /

G. ouais // et comment vous expliquez ça parce que c'est quand même une école en occitan euh et euh //

DP. ben parce que tout le monde euh on fait / enfin ils font trop de choses / chacun à des centres d'intérêt euh vraiment très très variés

G. humhum

DP. et pour euh certainement que c'est pas non plus UNE priorité [rire] bon ils ont choisi de mettre les enfants à la *Calandreta* parce que ils sont euh motivés euh l'occitan leur paraît important mais / on se dit aussi que pour certains c'est plutôt la pédagogie Freinet qui est importante plutôt que l'occitan

4.7. Les politiques linguistique et éducative territoriales de Pamiers

3.1.6. Politiques linguistique et éducative du département de l'Ariège

Tout comme le département de l'Hérault, le Conseil général du département de l'Ariège est dirigé depuis toujours par le Parti socialiste. De même, l'équipe actuelle ne mise pas sur l'occitan dans sa communication territoriale. Le nouveau logo adopté par le département, tout comme l'ancien, ne valorise pas cet aspect-là et préfère se concentrer sur le patrimoine naturel de l'Ariège à travers une vue stylisée de ses montagnes et des ses forêts.

Document n° 38 : logo du département de l'Ariège.



Dans le reste de la documentation disponible, il en va de même. Les seules mentions de la culture occitane sur le site internet du département se trouvent dans des communiqués de presse annonçant

l'octroi de subventions à des associations occitanes comme la Lauseta¹²⁵. L'identité occitane est également absente de la valorisation touristique du territoire sur le site de l'Office du tourisme départemental.

Si dans le cas du département de l'Hérault, il est difficile d'avoir des informations sur la faible valorisation de la langue-culture, ce n'est pas le cas pour l'Ariège. En effet, plusieurs personnes m'ont déclaré que les membres du Conseil général de l'Ariège avaient un rapport à l'occitan conforme à celui évoqué dans le chapitre 1, à savoir une vision patoisante de la langue. Il semble que beaucoup d'entre eux parlent bien ou très bien occitan et l'utilisent parfois dans leur activité politique¹²⁶, mais qu'ils utilisent plutôt le terme « patois » et qu'ils n'y voient pas un patrimoine particulièrement intéressant à valoriser.

Il semble donc qu'il y ait un rapport assez net entre l'environnement mental et géographique qui charrie des représentations diglossiques de la langue-culture occitane et le manque de volontarisme du département en la matière, ou plus exactement, l'absence de valorisation du soutien apporté à la langue-culture occitane, qui par ailleurs est bien réel. D'après G. Mercadier, ancien inspecteur chargé de développer l'occitan dans l'académie de Toulouse, les élus n'en voyaient pas l'intérêt et de plus il y avait un blocage avec le terme occitan.

Extrait d'entretien n° 22 (EI20)

GM. (...) dans l'Ariège où POUrtant / dans l'Ariège à ma connaissance c'était euh à l'époque maintenant je je / j'ai pas d'éléments pour en juger encore que quelques-uns / euh / au Conseil Général du président euh au moindre conseiller / euh général ils ils connaissaient tous l'occitan et ils l'utilisaient souvent en campagne /

G. hum

GM. j'ai connu un président du du avec qui j'ai déjeuné / euh / du Conseil Général je citerai pas son nom il est plus là / euh enfin il est plus là euh qui l'a été pendant très longtemps / euh qui parlait un EXCELLENT / un excellent / occitan / euh qui d'ailleurs pendant le repas (...) / qui était un peu officiel il y avait / a appelé son ami / paysan avec qui il allait à la chasse / mais pendant un bon / c'était un chasseur invétéré / euh pendant un bon moment devant tout le monde mais sans sans sans ostentation en / sans être ostentatoire

G. humhum

GM. pas / naturellement / a parlé en occitan pour apprêter à préparer son week-end de chasse // mais qui par contre pff « bon / l'occitan à l'école bon à quoi ça sert ? etc » donc euh / et le / euh l'Ariège a même REFUSÉ à une époque / d'avoir un conseiller pédagogique / un enseignant un conseiller pédagogique en occitan (...) ils en avaient eu auparavant dont j'ai appris qu'en fait ils l'avaient pas / ils l'avaient transformé en autre chose // il m'a fallu leur dire carrément mais " mais si / euh c'est pour faire de l'occitan " ah oui parce qu'ils voulaient pas le mot d'occitan en Ariège il fallait pas que il fallait que ce soit de patois ou de langue régionale je leur ai dit « peu importe le nom ça m'est égal ça nous est égal en l'occurrence euh mais si si c'est pas pour de la langue régionale appelez la langue d'oc ou langue régionale si vous voulez pas l'appeler occitan » / euh parce qu'il y en a qui voulaient pas notamment le président du conseil général / euh le X et le syndicat non plus [tousse] le syndicat majoritaire non plus puisque là c'était pas le conseil général qui décidait mais / le syndicat qui cogérait presque l'éducation nationale à cette époque-là [tousse] avec l'inspection académique euh en leur disant " mais écoutez bon si si cette personne qu'on va recruter / par appel à candidature après ne fait pas d'occitan si si si il passe à autre chose euh on on retire le poste on le met dans un département qui sera bien content euh de l'avoir et finalement ils l'ont accepté / en Ariège aussi les choses ont évolué / et il y a maintenant / mais il y a eu aussi un refus d'une section bilingue en Ariège /

¹²⁵ [http://www.ariège.fr/Espace-Presses/Communique-de-presses/Juin-2020/12-juin-2020-Soutien-a-la-culture-occitane-le-minimum-garanti-assure-pour-l-association-La-Lauseta/\(langue\)/fr-FR](http://www.ariège.fr/Espace-Presses/Communique-de-presses/Juin-2020/12-juin-2020-Soutien-a-la-culture-occitane-le-minimum-garanti-assure-pour-l-association-La-Lauseta/(langue)/fr-FR)

¹²⁶ Un usage évoqué par C. Milhé par exemple (Milhé, 2007, p. 94-95).

Néanmoins, et c'est le paradoxe de l'Ariège, le département soutient la culture occitane mais sans en faire la publicité. Ainsi, au delà des subventions accordées avec stabilité aux associations occitanes, le conseil départemental est par le passé intervenu pour aider la *Calandreta* de Pamiers à trouver des locaux.

Document n° 39 : article de La Dépêche Ariège du 28 octobre 1996



Ajoutons pour conclure ce panorama que le conseil départemental de l'Ariège est le seul de l'académie de Toulouse à ne pas avoir signé la Convention particulière pour le développement et la structuration de l'enseignement de l'occitan en 2020.

3.1.7. Le contexte politique occitan à Pamiers

Depuis 1994, année de l'ouverture de la *Calandreta*, Pamiers n'a quasiment connu qu'un maire, A. Trigano, Divers droite (élu en 1995, il a quitté son siège en 2020). L'attitude de la municipalité à l'égard de l'occitan a donc été relativement constante durant toutes ces années. On pourrait la qualifier d'un soutien discret ou minimum. En effet, les subventions aux trois associations occitanes présentes dans la ville n'ont, à ma connaissance, jamais cessé même si elles sont bien moindres que dans d'autres départements. De la même manière, le soutien aux événements culturels décrits précédemment est réel mais les associatifs font état de nombreuses difficultés pour obtenir de l'aide auprès de la municipalité. Ce qui est certain, c'est que la municipalité n'a pas fait de la valorisation de la langue-culture occitane un enjeu particulier. L'attitude est donc relativement conforme à celle du département dont A. Trigano a par ailleurs été président avant son mandat de maire.

Durant ces 26 années, nous pouvons quand même signaler la présence d'une liste soutenue par le Parti occitan en 2014 et sur laquelle figurait L. Humbert, un ancien *calandrons*. La liste, qui soutenait un programme ambitieux pour la langue-culture occitane, n'a cependant obtenu que 19 % des suffrages à l'époque, ce qui l'a placée en troisième position.

Document n° 40 : article de La dépêche du Midi (Ariège) du 9 mars 2014

Échos de campagne

Teychenné à l'heure occitane.

Après avoir rencontré les associations occitanes de Pamiers, Michel Teychenné et Guilhem Latrubesse, conseiller régional en charge de l'occitan et représentant le Parti occitan, ont signé la charte d'engagement « Bastir 2014 » pour le soutien à la langue et la culture occitanes. Michel Teychenné a rappelé son attachement à la langue occitane, patrimoine vivant à Pamiers. Il a rappelé le travail des associations comme l'IEO, la *Calandreta* et la Lauzeta de Pamiers. Michel Teychenné a souligné la volonté de l'équipe de « Pamiers au cœur - Le Renouveau » de redonner à l'occitan toute sa place dans les activités culturelles et les festivités appaméennes ainsi que dans les activités périscolaires. Deux candidats « occitans » sont sur la liste « Teychenné » : Yves Lecourt et Léo Humbert. Notons qu'à partir de lundi, les membres de la liste « Pamiers au cœur » commencent leur porte-à-porte pour distribuer leur programme.

Il faut certainement y voir là un signe de la présence ancienne constante d'un militantisme occitan à Pamiers mais qui a du mal à peser sur les décideurs politiques. Lors des élections de 2020, aucune des 7 listes engagées n'évoque explicitement l'occitan dans son programme. Il est intéressant de noter que la liste « Pamiers citoyenne » était portée par un parent de *Calandreta*. Pourtant sa communication fait peu mention de la culture occitane¹²⁷.

En ce qui concerne la place de la langue-culture occitane dans la communication institutionnelle de la ville, il existe une rubrique occitane qui est tenue par les membres du Cercle occitan local aussi à l'origine de son instauration. Sur internet, on ne relève qu'un seul élément, la présence d'une page dédiée à la langue occitane sur le site de l'Office du tourisme de Pamiers intitulée « Le parler d'ici, un petit air chantant et ensoleillé¹²⁸ ». Cet élément pourrait être signe d'une prise en compte de son importance pour la valorisation touristique du territoire. Cela dit, elle se présente plutôt comme un guide à l'attention des visiteurs :

¹²⁷ Mon analyse est que cela n'apparaît pas comme particulièrement rentable politiquement. Je manque de données pour confirmer cette impression.

¹²⁸ <https://pap-tourisme.fr/109-le-parler-d-ici.html>

Bienvenue au cœur de l'Occitanie



Le français régional parlé ici comporte de nombreux mots issus de la langue occitane

La prononciation, elle aussi, a conservé de fortes traces de l'occitan,
un fier héritage qui donne à notre accent du Sud-Ouest (dit accent Toulousain)
un petit air chantant et ensoleillé !...

Nous vous invitons à découvrir les mots et expressions, parfois caucasses, que vous entendrez le plus souvent.

À l'attention de nos lointains visiteurs : il est vrai, qu'à la seule lecture des expressions ci-après, vous pouvez être surpris, et vous demander comment les interpréter... dans tous les cas sachez que dans notre langage familier elles sont le plus souvent formulées affectueusement, sans agressivité ni caractère insultant.

Il se doit de commencer par une singularité du Sud-Ouest Toulousain, le juron devenu une expression du langage familier : Bouducon !

Boudu ! : expression de surprise (bonne ou mauvaise) / d'agacement. De l'occitan bon dieu (bon diou)

Bouducon ! : expression de forte surprise (bonne ou mauvaise) / d'énervement / d'exaspération
(être) con : (être) idiot, ou drôle, ou décevant.

On peut dire que cette page est globalement porteuse d'un fonctionnement diglossique. Son titre d'abord et les qualificatifs associés à la langue vont dans le sens d'un « ethnotype » méridional assez caricatural. Ensuite, le fait que le lexique fasse la part belle aux grossièretés et au langage familier, ce qui est caractéristique des registres d'une langue minorisée. Enfin, la graphie utilisée met plutôt en avant une graphie mixte ou « orale » de l'occitan qui ne correspond à aucun des principaux systèmes de transcription existant censé représenter le français régional :

LE LEXIQUE

EXCLAMATIONS

Macarel ! : (pétard !) interjection utilisée suite à une action (ou une nouvelle) sensationnelle ou qui met en colère. De l'occitan *macarèl* : *maquereau*
Milo-dious ! : exclamation d'énervement ou d'étonnement. De l'occitan *mila dieus* ! : mille dieux!
Fas cagat ! : (vulg.) renvoyer quelqu'un. De l'occitan *fas cagar* : tu fais chier !
Adiou ! : salut ! De l'occitan *adiou* !
Atal ! : ainsi ! / accompagne le geste pour indiquer une dimension (le plus souvent exagérée par rapport à la réalité) / marque l'étonnement. De l'occitan *atal* : ainsi.
Èss atal ! : c'est ainsi !
Atal èss Atal ! : c'est comme ça et pas autrement !
Gaïto ! / Gaïto lé ! : regarde ! / regarde le (la) ! regarde qui arrive ! De l'occitan *gaïtar* : jeter un coup d'oeil

INTERJECTIONS

é bè ! : et bien ! / étonnement / injonction de faire quelque chose. De l'occitan *e ben* ! : et bien !
é ô ! : et oui ! / acquiescement pour dire que l'on est d'accord. De l'occitan *e ôc* : et oui
é o ! : avertissement / * é o ! ça suffit maintenant ! *
tè ! : tiens ! / donner quelque chose à quelqu'un / expression : * tè ! le voilà ! *. De l'occitan *ten* : tiens

INTERROGATIONS

Kézako ? : qu'est-ce que c'est ? De l'occitan *qu'es aquò* ? : qu'est-ce ?
Kézakel ? : qui c'est celui là ?
Ké Fass ? : qu'est-ce que tu fais ?
Oun bass ? : où tu vas ? où on va ?
Bapla ? : ça va ? De l'occitan *va plan* : ça va bien

L'expression est traduite en occitan normé ensuite, mais moins visible. Seul un petit lexique élaboré par l'IEO met en avant la graphie normée selon la graphie dite « classique », avec une transcription « phonétique » indiquant la présentation :

Document n° 43 : capture d'écran du site de l'office du tourisme de Pamiers

PETIT LEXIQUE par L'Intitut d'Estudis Occitans :

* La prononciation est précisée entre les parenthèses

Bonjour : Bonjorn (Bounjoun)
Comment allez-vous ? : Cossi anatz ? (Koussi anats ?)
Comment vas-tu ? : Cossi vas ? (Koussi bas ?)
Comment ça va ? : Cossi va ? (koussi ba ?)
Ça va bien : Ba plan (Ba pla)
Qu'est-ce que c'est ? : Qu'es aquò ? (Kézako ?)
Il fait chaud : Fa calor (Fa kalou)
Au revoir : Adieu (tutoiement) (Adiou) / Adieu-siatz (vouvoiement, à plusieurs personnes) (Adiou-siats)
Pamiers : Pàmias (Pamyos)
Toulouse : Tolosa (Toulouso)
Foix : Foish (Fouysh)
Maison : Ostal (Oustal)
Eau : Aiga (Aygo)
Terre : Tèrra (Tèrro)
Montagne : Montanha (Mountanyo)
Jour : Jorn (Joun)
Soleil : Solelh (Souley)
Chaud. Chaude : Caud. Cauda (kawt. Kawdo)
Feu : Foc (Fok)
Nuit : Nuèit (Nèyt)
Lune : Luna (Luno)
Etoile : Estela (Estélo)

Cette page illustre assez bien le constat fait au chapitre 1 sur les pratiques et les représentations de la langue-culture en Ariège.

3.1.8 La Calandreta et la municipalité à Pamiers

L'école *Calandreta del país de Pàmias* a vu le jour à la rentrée 1994, aboutissement d'un projet entamé un an auparavant avec la création de l'association à l'initiative de C. Duthil, un occitaniste

ariégeois. La municipalité apporte son soutien et le maire F.-B. Soula est présent lors de l'inauguration de l'école en septembre 1994 :

Document n° 44 : article de La dépêche du 28 septembre 1994

LA DÉPÊCHE ARIEGE

CO
CENTRE

P AMIERS

CALENDRETA

Elle a été inaugurée

C'est le maire de Pamiers, François-Bernard Soula, qui a inauguré la Calendreta del país de Pamias. La cérémonie a eu lieu, langue oblige, en français et en occitan.

« **A**quela escola mairala en occitan, l'avem duberta al cap d'un an d'esfors. Une garba de sieis drolets es de bon començar.

» Nostris calandrons profitan d'un ensenhament de qualitat en lenga nostra. Mes, quant ne son escolaris dins las altrás escolas mairalas de Pamias : un quizenat, un vintenat..., nos cal convenir d'altris parents de se junher a nos autris e mercejar los primiers qu'an causit Calendreta. Ço de mes precios, que nos ac fisan pr'amor de la lenga nostra. Enauçar Calendreta fosque c' rendut possible per l'ajuda preciosa del conse de Pamias, senher Soula, sonque s'acotentèc pas d'aprobar nostra idèia. Nos trobèc sens relambi, amb l'ajuda de l'associacion La Sauvegarde e de son director Régis Barraquié, un local per de bon debutar. Aquela classo es nos-

tra regenta Mana Anna, que l'anima. Plan mercetz an ela ! E bon astre a Calendreta. »

Après que le maire François-Bernard Soula ait coupé le ruban inaugural, c'est en ces termes - langue occitane oblige - que le vice-président Christian Dutil s'est adressé à la nombreuse assistance présente lors de l'inauguration de la Calendreta.

En résumé, pour les non-initiés, il a rappelé l'origine de la création de cette première classe de maternelle d'occitan en soulignant qu'elle n'aurait pu se faire sans l'aide précieuse du maire de Pamiers et de l'association La Sauvegarde et son directeur Régis Barraquié. Le vice-président a également émis le souhait partagé par tous de voir encore d'autres enfants se joindre à cette nouvelle classe, une dizaine, une vingtaine... « C'est un début,

a rajouté le maire lors de son allocution. Il est important que l'on puisse retrouver nos racines. Je souhaiterais que les gens puissent profiter de cette opportunité apportée par la Calendrata, surtout dans la vie moderne, et je serai toujours là pour aider l'école. »

Après les discours, parents, enfants, accompagnés par l'institutrice, M^{me} Brun, et les personnalités présentes ont pris le verre de l'amitié.

· P. R. ·

Lors de sa première rentrée, elle a accueilli 5 enfants au sein d'une salle mise à disposition par la mairie dans le foyer intergénérationnel de Pamiers. Face à l'augmentation du nombre d'inscriptions, l'école est obligée de déménager et la mairie n'a pas d'autre locaux à offrir. Elle trouve alors un accord avec une école privée catholique qui accepte de prêter plusieurs salles à la *Calandreta* avant de trouver l'année suivante un accord avec le conseil départemental qui accepte de louer, contre un euro symbolique et la prise en charge de l'entretien des locaux, un préfabriqué du collège Pierre Bayle. La *Calandreta* s'y stabilise jusqu'en 1999 mais se voit contrainte de déménager à nouveau après qu'un recours a été déposé par un citoyen individuel dénonçant le prêt d'un bâtiment public à une école privée. Le tribunal administratif donnant raison à ce dernier, l'école déménage en 2000 dans une maison qu'elle loue dans le centre-ville de Pamiers. Un autre incident du même genre se produit un peu plus tard. Un citoyen attaquera le préfet pour avoir autorisé la contractualisation d'une classe un peu avant le délai réglementaire des cinq années.

Après des années de tractations, la mairie cède un terrain à l'association sur lequel seront construits les locaux actuels et l'*Espaci Occitan* dans son ensemble aux frais de l'association. Ces

différents déménagements illustrent les difficultés de la *Calandreta* à s’implanter à Pamiers, difficultés qui sont dues en partie à un manque de soutien régulier de la municipalité. Aujourd’hui, les locaux sont à la charge de l’école ce qui entraîne de nombreux frais et limite les possibilités d’agrandissement. Au niveau financier, elle bénéficie seulement de la dotation donnée par la mairie pour la scolarisation des élèves habitant à Pamiers, ce qui ne représente qu’une moitié des élèves de l’école. Les locaux sont mis à disposition par la mairie mais la *Calandreta* paye un loyer pour les utiliser. Les éventuels aménagements sont à la charge de l’école. Pour ces différentes raisons, le financement est assez difficile et repose beaucoup sur le soutien de la confédération *Calandreta*.

4.8. La *Calandreta* dans le système éducatif à Pamiers

4.1.1. Effectifs et dispositif

La *Calandreta* de Pamiers regroupe, pour la rentrée 2017 / 2018, trois classes contractualisées regroupant environ 60 élèves et couvrant tout le premier cycle.

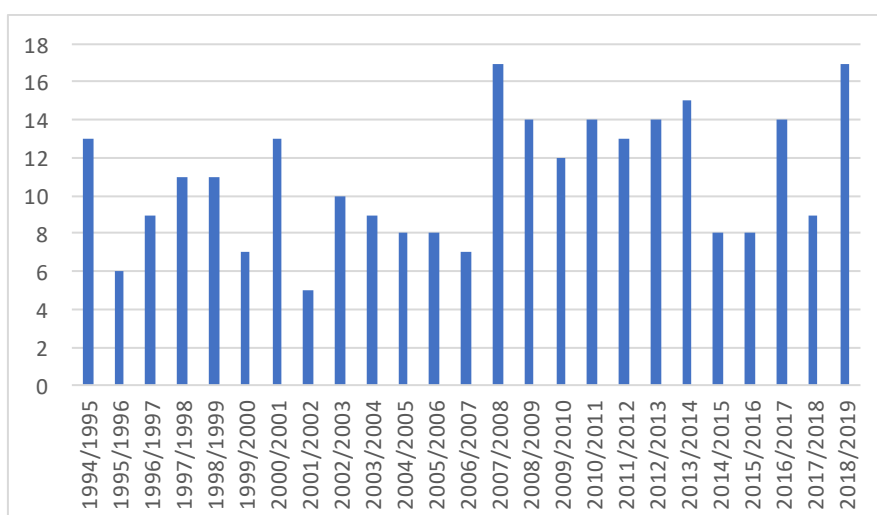


Diagramme n° 5 : inscriptions par années scolaires à Pamiers (1994-2019)

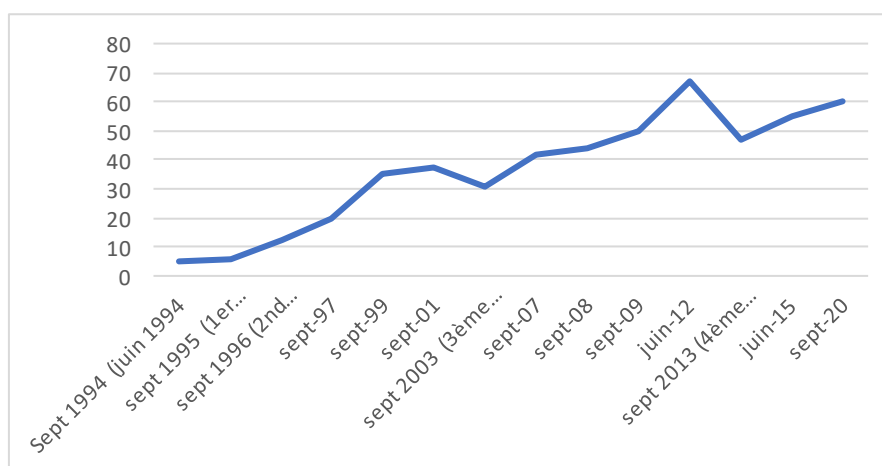


Diagramme n° 6 : effectifs de l’école de Pamiers (1994-2020)

Comme nous l’avons vu précédemment, la *Calandreta* de Pamiers a un soutien plus limité au niveau municipal et départemental ce qui entraîne un certain nombre de dépenses supplémentaires. La principale différence entre l’école de Pamiers et celles de Béziers et Carcassonne, en termes de

dispositif, est l'absence d'employés pour le secrétariat. Cela peut provoquer des difficultés lorsque les parents en charge de tâches administratives quittent l'association et que leurs successeurs doivent tout réapprendre. D'autant plus que l'école emploie elle-même un animateur responsable du temps périscolaire et le personnel de restauration, ce qui entraîne un travail administratif et comptable important. De la même façon, le travail de direction de l'école est assuré par une enseignante en plus de son travail habituel ce qui représente une difficulté en comparaison des écoles où un détachement peut être prévu.

4.1.2. Interactions public et Calandreta à Pamiers

La *Calandreta* de Pamiers est donc aujourd'hui le seul acteur éducatif proposant un enseignement de l'occitan au premier degré à Pamiers et dans les environs. Il faut aller à Saint-Girons (à 50 km de Pamiers) pour trouver une autre *Calandreta* et à l'école du village de Saint-Lizier (à 60 km de Pamiers) pour une section bilingue publique.

Comme je l'ai déjà mentionné précédemment, l'Ariège est la seule circonscription de l'académie de Toulouse à ne pas avoir actuellement de conseiller pédagogique pour l'occitan. Cela pourrait s'expliquer par la population scolaire qui est la plus faible de l'Académie, néanmoins, la circonscription du Lot qui comprend un nombre quasi-identique d'élèves dispose d'un conseiller. D'autres en ont plusieurs. On peut sans doute rattacher cela à un manque de volonté politique de développement de l'occitan. Cela m'a été confirmé par G. Mercadier (voir extrait d'entretien n° 22).

L'offre publique d'enseignement de l'occitan dans le secondaire se limite au collège Gaston Fébus, situé à Mazères, à quelques kilomètres de Pamiers, qui offre des cours d'occitan optionnels. Cela signifie donc que les *calandrons* sont dans l'incapacité de poursuivre une scolarité continue en occitan à moins de se déplacer à Mazères, Foix ou Toulouse. D'après M.-A. Poujade, depuis la première année d'ouverture du collège, 1 à 2 élèves tous les ans (quasiment) s'inscrivent au collège *Calandreta* de Tolosa. En ce qui concerne le lycée, il existait une option « occitan » au lycée Pyrène Castella jusqu'à récemment mais le statut de cet enseignement reste précaire (à ce sujet on pourra consulter un article de *La Dépêche du Midi* (Ariège) du 18 décembre 2019).

Chapitre 5 : Les *Calandretas* et le développement économique et social

5.1. Le développement économique et social en linguistique

Le processus de patrimonialisation des langues-cultures, comme nous l'avons évoqué dans la partie 2, participe à faire des langues des objets disposant d'une valeur économique dans l'espace social. Ce processus nommé *commodification* (en français parfois « marchandisation ») a été mis en évidence par des sociolinguistes comme M. Heller dans les années 2000 (2003 ; 2008). Ce terme renvoie à deux phénomènes différents : l'utilisation de marqueurs identitaires dans le but de donner une plus-value à un bien marchand ou bien la valorisation des compétences linguistiques sur le marché du travail. Depuis l'espace occitan, ce phénomène a été étudié notamment par H. Boyer et C. Alén Garbato (2020) qui ont mis en évidence les stratégies de « *glocalisation* » et de « *terroirisation* » à l'œuvre dans les stratégies marketing des multinationales et des petits producteurs, ou encore A. Alcouffe qui s'est intéressé à l'action militante et institutionnelle dans ce domaine (Alcouffe, 2009, 2013).

Par la suite cette approche a évolué pour s'intéresser non seulement à la place des langues-cultures dans le développement économique mais également dans le développement social. On peut retrouver ces différentes approches de ces questions dans l'ouvrage dirigé par R. Kahn, R. Le Squère et J.-M. Kosianski paru en 2014. Dans cet ouvrage, on trouve notamment une contribution de G. Agresti et S. Pallini qui décrit leur vision de ces questions à travers une approche dite « *linguistique du développement social* », qui se donne pour objectif d'« *envisager [...] les patrimoines linguistico-culturels comme de*

véritables richesses individuelles et collectives exploitables pour le bien être des sujets et des communautés qui de ces patrimoines sont les dépositaires » (Agresti et Pallini, 2014, p. 203-204).

L'influence que peuvent avoir les *Calandretas* dans le domaine du développement social et économique tient au fait qu'elles participent à diffuser la langue et la culture dans leur environnement contribuant ainsi à « enrichir » culturellement un territoire. La politique linguistique « par en bas » des *Calandretas* s'inscrit aussi dans une logique de développement social en mettant au centre l'action citoyenne, un autre aspect important de cette notion mis en avant par P. Deneuil :

« Les trois courants du développement social, du développement local et du développement des territoires ont pour dénominateur commun une tension constante entre la mobilisation sociale et économique des populations, d'une part, et les mesures régulatrices prises à leur encontre par le pouvoir politique, d'autre part. » (Deneuil, 2008, p. 47)

Cela est également au centre de la notion d'*empowerment* des communautés, nouveau paradigme qui s'est progressivement établi depuis les premières conventions de l'Unesco sur le patrimoine mondial et qui place les locuteurs-acteur au centre de la valorisation de leur patrimoine linguistico-culturel (Agresti et Pallini, 2014, p. 204-205).

Ainsi, nous essayerons de nous demander quels sont les effets des *Calandretas* sur le développement social et local à travers les aspects économiques (d'emploi et de plus-value touristique et commerciale) et sociaux (égalité des chances, mixité et cohésion sociale). Mon approche se veut essentiellement qualitative par l'incapacité dans laquelle je me suis trouvé de quantifier les phénomènes dont il est question. Ce chapitre est donc conçu comme une illustration des potentialités de *Calandreta* en matière de développement social et économique mais aussi de ses limites à travers l'exploration de données issues de l'enquête ethnographique, des entretiens et de la presse locale.

5.2. Les *Calandretas* et le développement social dans le discours politique

Au-delà de l'intérêt pour la culture occitane, essentiellement patrimonial et culturel, les discours politiques recueillis portent aussi sur les *Calandretas* et sur leur intérêt dans les politiques éducatives et sociales mises en place au niveau municipal. Cet intérêt des acteurs politiques municipaux rencontrés résonne directement avec les préoccupations et sensibilités politiques des équipes en place. Si on laisse de côté la ville de Pamiers, où les entretiens menés avec les adjoints à la culture et à la directrice du service éducation n'ont pas permis de percevoir un intérêt spécifique pour la question au-delà de l'enjeu culturel, à Béziers et Carcassonne, on retrouve des points communs dans les discours.

D'abord, l'intérêt cognitif du bilinguisme, qui permet d'apprendre plus facilement d'autres langues et en particulier le français, objectif considéré comme prioritaire par les acteurs interrogés :

Extrait d'entretien n° 23 (E19)

AF. pas mal de choses en occitan / euh culture occitane hein que ce soit la langue mais aussi la danse euh les contes etc. euh et oui oui évidemment c'est notre euh notre histoire notre culture donc euh / on va pas euh / ne pas le / ne pas en prendre compte et surtout euh voilà c'est c'est aussi important que /

G. X

AF. et puis on se rend compte en plus que mais ça je pense que les enseignants vous le diront mieux / euh fin surtout les enseignants de Mandela¹²⁹ /

G. humhum

¹²⁹ Une des écoles publiques de Béziers où l'on trouve une section bilingue occitan/français.

AF. qui sont en bilingue / euh on se rend compte que les enfants apprennent plus vite à parler et à Ecrire / correctement quand ils ont l'occitan/euh/ sur le français quoi voilà

G. le

AF. voyez il co

G. oui

AF. ils maîtrisent mieux le français

G. oui

AF. avec l'occitan à côté

G. oui il y a donc les tous les tra vaux un petit peu sur les bienfaits aussi

AF. oui

G. du bilinguisme

AF. ah ben bien sûr

G. et puis la péda gogie

AF. oui oui oui c'est c'est évident alors euh d'autant plus que il y a il y a des enfants euh pour euh beaucoup d'entre eux qui sont pas du tout de qui sont de communauté maghrébine donc euh donc euh on / ça ça les aide énormément quoi / les parents le demandent hein

L'enjeu ici, c'est aussi celui de l'intégration des populations immigrées qui viennent habiter dans des quartiers défavorisés de la ville. En revanche, sur cette question de l'intégration, les acteurs interrogés n'ont pas exactement la même vision. À Béziers, les *Calandretas* et les écoles bilingues publiques sont perçues comme des solutions ou des moyens d'aider à l'intégration de ces populations, alors que spécialement à Carcassonne ce n'est pas le cas.

Extrait d'entretien n° 24 (E18)

G. et euh sur ce ce versant-là de la on va dire de // ben de l'impact que peut avoir euh ce cette éducation-là euh dans des quartier en difficulté / euh

MD. alors

G. est-ce que vous pensez que

MD. justement

G. ça peut être développé

MD. alors justement ça c'est le gros point d'interrogation je me permettrais pas de faire une réponse

G. [rire]

MD. euh parce que je trouve ça très compliqué / euh parce que ce sont des enfants qui euh ont tendance à parler leur langue d'origine / euh donc nous on a toutes les difficultés euh rapport au français et vous savez qu'il y a dans nos écoles des euh / classes spécialisés justement pour ces enfants

G. humhum

MD. qui parlent pas le français / donc c'est très compliqué / mais le problème c'est que ça ne s'arrête pas à l'enfant ça va au-delà puisque les parents eux-mêmes parfois ne parlent pas le français / donc euh / pour euh le résultat le régionalisme je crois que / ça ne veut rien dire / ils sont pas imprégnés non plus de notre histoire hein euh c'est notre histoire n'est pas la leur là hein (...)

G. tout à fait après

MD. aujourd'hui euh quand on voit arriver ces familles euh ne parlant pas un mot de français / l'urgence c'est pas l'occitan

G. humhum

MD. l'urgence c'est la langue française // ça c'est un / un point important pour l'intégration / donc euh

G. ok

MD. que pourrait faire justement ces langues euh dans ces quartiers difficiles je ne sais pas /

G. d'accord

Extrait d'entretien n° 25 (E19)

G. est-ce que l'enseignement et plus généralement la culture occitane elle a un rôle à jouer dans / l'intégration peut-être ou en tout cas euh oui l'intégration pourquoi pas ? ou

AF. euh ouais je pense je pense sincèrement fin un rôle à jouer en tout cas elle joue un rôle ouais

G. parce que vous parliez identité bon euh

AF. oui oui non mais

G. l'identité en

AF. parce que je vois le l'école euh donc qui n'est pas une *Calandreta* hein euh (...) non mais en plus sur les *Calandretas* vous avez euh je sais pas si vous avez interrogé euh / les *Calandretas* fin qui sont euh au fala *Falabreguièrs*

G. oui oui oui

AF. ils ont cinquante pour cent de la communauté musulmane donc euh voyez c'est là aussi euh / c'est c'est euh il y a d'autres communautés

G. cinquante pour cent ?

AF. ouais ouais ouais oui oui / fin c'est ce qu'elle m'avait dit euh

G. d'accord

AF. à vérifier mais euh / c'est ce qu'elle m'avait dit (...) mais euh / euh oui je pense qu'il y a une un rôle à jouer et en plus ce qui est assez euh / d'après ce qu'on me dit hein donc euh alors attention parce ce que c'est

G. oui

AF. on m'a dit donc euh voilà mais d'après ce que ce que je j'en ai entendu euh les les mamans parce que c'est surtout les mamans qui suivent les enfants mais les mamans musulmanes sont voilà sont très contentes d'avoir leur enfant qui parle occitan / parce que parce que c'est une intégration parce que il comprend mieux plein de choses parce que voilà c'est il fait partie d'un territoire ils ont déjà été déracinés / là il s'enracinent quelque part quoi

G. humhum donc

AF. c'est ça aussi c'est ça aussi l'occitan //

Cela peut s'expliquer par des réalités sociales différentes. À Béziers notamment, les *Calandretas* du centre-ville sont situées au cœur de quartiers défavorisés et sont donc confrontées à des problématiques sociales, ce qui est moins le cas à Carcassonne et à Pamiers. De plus, la municipalité actuelle est particulièrement préoccupée par ces questions d'intégration, ce qui explique que l'élue rencontrée ait envisagé la question occitane sous cet angle.

De leur côté, les *Calandretas* prennent en compte ces aspects dans leur relation avec les municipalités et mettent en avant certaines de leurs spécificités en fonction des préoccupations des équipes municipales. Comme l'évoque J.-L. Blénet, le travail de *Calandreta* consiste à montrer l'impact positif de *Calandreta* pour une ville au-delà des divergences politiques qui peuvent exister dans certains contextes :

Extrait d'entretien n° 26 (EI37)

JLB. òm a de comunas de drecha que sabon que fasèm un trabalh cooperatiu ciutadan / qu'es pas dins lor euh *philosophie en général* mais que ajudan / a la la comuna de Tolosa i a pas de problèma per ajudar Calandreta e mas se sabon que son mai euh ecolo euh / auto-gestionari e tot aquò que / que non pas de de X X hein donc euh justament CAPITAM / e lo trabalh que a cambiat / òm capita de mostrar que a una possibilitat d'accion positiva / positiva pels dròlles / positiva a per la cultura positiva per las familhas per l'escòla en general / globa hein e / apuèja sus la lenga / e a quò fa a avançar l'imatge

5.3. L'emploi à *Calandreta*

Dans la deuxième partie de ce travail, nous avons abordé la question de l'importance de l'emploi dans le processus de patrimonialisation de l'occitan. L'influence des *Calandretas* dans ce domaine n'est pas négligeable puisqu'elle contribue à créer des postes où la connaissance de l'occitan est valorisée sur le plan économique. Sur le plan quantitatif, cela représente, d'après le site officiel de la Confédération *Calandreta*¹³⁰, 575 postes (enseignants et non enseignants) sur l'ensemble des 69 écoles. Le *servici de l'emplec* occitan de l'IEO a fourni un rapport sur les offres d'emploi liées à l'occitan en 2016 et note que, parmi les 143 postes requérant la pratique de l'occitan, 105 étaient dans le domaine l'enseignement (IEO, 2016). Sur ces 105 postes, un peu plus de la moitié (52 %) émanaient du réseau *Calandreta* (école et centre de formation APRENE). Les postes concernés sont avant tout des postes d'enseignants ou des renforts pédagogiques, mais aussi des assistants d'éducation, des éducateurs et des administratifs.

Cela correspond assez bien à la situation sur les trois sites de mon enquête (tableau n° 18). Cependant il faut noter qu'en dehors des postes d'enseignants qui offrent la possibilité d'une titularisation, les autres postes sont relativement précaires. Le même rapport de 2016 montrait que le nombre de postes à temps partiel et à durée déterminée était en moyenne plus élevé dans les emplois « occitan » que dans la moyenne nationale. L'emploi lié à l'occitan reste, de manière générale, précaire et lié à des ressources publiques. Les postes durables à *Calandreta* sont en effet le plus souvent financés par les subventions et l'Éducation nationale.

Tableau n° 18

| | Pamiers | Béziers | Carcassonne |
|--|----------------------------|----------------------------------|-------------------------------------|
| Enseignants | 3PE titulaires | 12 postes plein 2 demi-postes | 6 PE titulaires 2 non-titulaires |
| Renforts pédagogiques | 0 | 1 (bibliothécaire) | 0 |
| ASEM | 1 | 4 temps plein 3 mi-temps | 3 |
| Périscolaire (animation /cantine) | (2 animateurs / 1 cantine) | 2 animateurs | 0 |

¹³⁰ <http://calandreta.org/oc/efectius/>

| | | | |
|----------------------|------------------------|---------------|--------------|
| Administratif | 0 | 2 secrétaires | 1 secrétaire |
| Autre | 1 (AV professionnelle) | 0 | 0 |

On peut constater un effet de l'emploi à *Calandreta* sur l'augmentation des compétences occitanes. Un petit sondage effectué auprès des employés non-enseignants sur les trois sites, ainsi que deux entretiens menés avec des employés, permettent de mesurer cet effet. Sur les 15 répondants, 10 ont acquis des compétences en langue occitane grâce à leur passage à *Calandreta*. Leur activité les mettant en contact avec des locuteurs actifs, elle leur a permis de développer des compétences passives. Certains ont, après leur passage, connu une prise de conscience et se sont engagés dans des études pour devenir *regents*. Ainsi, 2 stagiaires rencontrés à Aprene avaient connu l'occitan grâce à des stages ou des services civiques effectués en *Calandreta*.

D'autres témoignages allant dans le même sens montrent que le passage par l'emploi à *Calandreta* constitue un levier vers une prise de conscience linguistico-culturelle et le choix de devenir acteur de la transmission de l'occitan. Cependant, le phénomène est difficile à quantifier. D'une manière générale néanmoins, le statut des emplois, souvent à durée déterminée, est un frein au développement de compétences sur le long terme.

Plus largement, les *Calandretas* peuvent aussi aider à la formation et à l'insertion professionnelle en s'associant à d'autres acteurs par des prêts de locaux comme à Carcassonne par exemple (voir à ce sujet un article de *La Dépêche du Midi* (Aude) du 15 avril 2017). Les *Calandretas* contribuent aussi à l'accès à l'emploi des personnes qui en sont le plus éloignées en employant de nombreux « contrats aidés » ou des stagiaires de la formation professionnelle. Malheureusement, dans ce domaine il n'est pas possible de dépasser le simple constat empirique avec des données chiffrées.

5.4. Les *Calandretas* et le tourisme

La valorisation du patrimoine linguistique et culturel à des fins touristiques correspond à ce que nous avons décrit dans la première partie comme une marchandisation du patrimoine. Tout comme le patrimoine matériel, le patrimoine immatériel permet d'attirer des visiteurs et de générer du dynamisme économique sur un territoire. En région Occitanie, l'industrie touristique représente une des principales sources d'activité économique. Ce contexte est à la fois favorable et défavorable au développement d'initiatives pour valoriser la langue-culture occitane. Favorable car cela peut permettre de diversifier l'offre touristique mais défavorable dans la mesure où l'attractivité touristique est déjà importante grâce aux ressources naturelles (littoral, montagne, climat méditerranéen) et au patrimoine matériel. Ainsi, la langue-culture, comme on l'a déjà évoqué au chapitre 3, se trouve en concurrence avec d'autres composantes du patrimoine pour l'allocation de ressources financières. Dans ce contexte, il peut paraître inutile de développer le patrimoine culturel immatériel.

À l'échelle régionale, les projets touristiques mettant au centre la langue-culture occitane ne sont pas nombreux (une cartographie des visites touristiques en lien direct avec la culture occitane est proposée sur site de l'IEO¹³¹). En revanche, des réflexions ont été entamées çà et là pour aller dans le sens d'une valorisation du patrimoine ethnolinguistique occitan dans les Parc naturels régionaux (PNR). Pour plus de détails sur ce sujet, on pourra consulter la thèse de S. Thibal, « Développement local et culture occitane » (Thibal, 2012). Des actions plus spécifiquement linguistiques sont possibles pour valoriser la culture occitane sur le plan du tourisme comme :

- un travail sur la toponymie ;

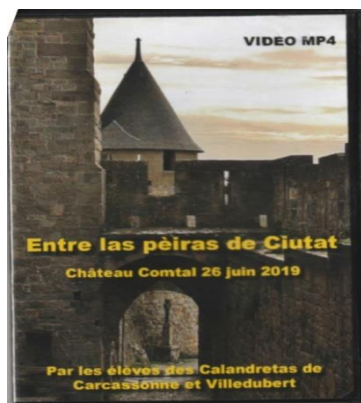
¹³¹ https://ieo-oc.org/spip.php?page=rubrique&id_rubrique=266

– un affichage bilingue.

À ce titre, il est intéressant de mettre en avant les exemples de collaboration dans laquelle la *Calandreta* a joué un rôle. C'est le cas à Carcassonne où une des écoles est située au cœur de la cité médiévale, un des hauts lieux du tourisme en Occitanie. Cette situation a favorisé des projets éducatifs entre le centre des monuments nationaux qui gère le site et la *Calandreta*, projets dans lesquels la langue-culture occitane était mise en avant. Ainsi :

– le projet jardin médiéval pour lequel les élèves de *Calandreta* ont créé des cartels bilingues français-occitan (document n° 45) ;

– un spectacle de fin d'année au château comtal : *Entre las pèiras de Ciutat* (document n° 46).



Document n° 45 : article du blog de L'Indépendant du 13 juillet 2012

Un jardin médiéval à découvrir dans les douves du château comtal de Carcassonne...

Le jardin médiéval de la Cité de Carcassonne.

Un jardin médiéval réalisé par l'architecte paysagiste Bruno Marmioli avec le lycée agricole Charlemagne de Carcassonne et la Calandreta de la Cité, est apparu dans les douves du château comtal. Dix-huit carrés, tressés de plessis présentent plantes aromatiques et médicinales de part et d'autre du pont de la barbacane.

À découvrir tout l'été, accès libre et gratuit.

Document n° 46 : jaquette du DVD « Entre las pèiras de Ciutat »

Ces projets ont participé à la visibilité de la culture occitane dans un lieu hautement symbolique. De l'avis d'A. Requina, du centre des monuments historiques travaillant à la Cité, cela se place dans l'optique de la valorisation de la cité au-delà du tourisme de masse en organisant des activités toute l'année à destination d'un public plus local. De ce point de vue ces collaborations participent pleinement au projet de développement local. Évidemment ces actions sont très limitées pour l'heure ; cependant elles constituent des pistes de réflexion intéressantes. On voit qu'elles se situent, comme les initiatives précédemment évoquées, dans l'intégration du patrimoine culturel et linguistique à la valorisation du patrimoine matériel.

5.5. Les *Calandretas* et l'occitan dans le domaine marchand

Les liens entre les écoles *Calandretas* et le développement économique dans le domaine du commerce ne sont pas évidents de prime abord. L'angle sous lequel on peut aborder cette question est

celui du phénomène de *commodification* des identités que j'ai déjà évoqué (Heller, 2003, 2011). Cela peut se résumer à l'utilisation de désignants « identitaires » (ou « *identitème* », Boyer, 2017) qui permettent de donner une valeur ajoutée à un produit. Cela peut passer par l'exploitation des diverses valeurs du patrimoine linguistique, comme la valeur identitaire ou la valeur affective, qui se transforme ainsi en déclencheur de vente. Ainsi, dans l'enquête menée par la région Midi-Pyrénées (2010, p. 68), 72 % des personnes interrogées ont déclaré que « *l'utilisation de mots ou symboles en occitan sur des produits commerciaux* » les inciterait à l'achat.

Cela passe aussi par l'association entre un marqueur identitaire et un ensemble d'autres valeurs liées à l'économie de proximité, aux « circuits-cours », à l'artisanat, à une forme d'écologisme en quelque sorte, c'est ce que C. Alén Garabato et H. Boyer appellent une « *terroirisation* » (2020, p. 45). Cette stratégie économique s'accompagne de différentes attitudes à l'égard de la langue. La même enquête montre que les acteurs qui utilisent ce genre de stratégie portent une certaine attention aux normes graphiques qu'ils utilisent, ce qui dénote une certaine conscience linguistique, sans pour autant être eux-mêmes occitanophones. Cette situation où la langue est utilisée comme une ressource au service d'un « *ancrage patrimonial* » (ibid.) peut être interprétée dans le cadre de notre problématique comme un marqueur de l'appropriation du processus de patrimonialisation en fonction des territoires. Malheureusement les données à ma disposition ne me permettent pas de répondre à cette question. Les données par département de l'enquête de C. Alén Garabato et H. Boyer semblent montrer que l'Ariège est relativement plus touchée par ce phénomène que les autres départements (ibid., p. 54). Cependant, en l'absence de données qualitatives comparables on ne peut faire d'hypothèse sérieuse pour expliquer cette corrélation.

Document n° 47 : capture d'écran du site commerçant de la bière La Ciutat



Dans le cadre de mon étude, la question était aussi de savoir quel rôle peuvent jouer les *Calandretas* dans ce phénomène. Une des hypothèses de ce travail était que la *Calandreta* pouvait favoriser la présence de la culture occitane sur un territoire et directement contribuer à accentuer les phénomènes comme la « *terroirisation* » dans le domaine commercial. Mon enquête n'a pas permis de vérifier cette hypothèse. En revanche, un entretien effectué avec un brasseur local me permet d'aborder cette problématique à travers les interactions entre ce dernier et les acteurs occitanistes de Carcassonne dont les *Calandretas*. En résumé, je connaissais l'existence à Carcassonne d'une bière fabriquée localement, appelée *La Ciutat*, et je me suis demandé s'il existait un lien entre le choix de cette appellation et la *Calandreta* qui porte le même nom. J'ai contacté l'entreprise qui produit la bière, *Les Brasseurs de Carcassonne*, pour en savoir plus. J'ai notamment demandé au gérant d'où lui était venue cette idée pour le nom de sa bière. Voici sa réponse :

Extrait d'entretien n° 27 (E14)

XB. (...) on fabrique localement / on manque malheureusement un peu de RAcines locales sur les matières premières parce qu'on a on n'a pas beaucoup de matières premières qu'on peut trouver TRES localement

G. ouais

XB. donc euh / bon c'est bien d'avoir un bel atelier à Carcassonne mais c'était aussi quand même sympa de que les gens puissent s'identifier à Carcassonne / et plutôt que de l'appeler « la bière de Cité » comme on voit « le plombier de la Cité » « l'électricien de la Cité » ou les « fenêtres de la Cité » on s'était dit on va essayer de on va essayer de marquer un peu plus le / le produit et en plus on voulait un nom court

G. ouais

XB. et euh et en fait suite à une discussion vraiment euh fin qui était pas vraiment sur ce sujet-là avec notre graphiste avec notre graphiste on est tombé sur *Ciutat* / voilà

G. d'accord

XB. il a dit « ouais la cité ça se dit *Ciutat* en occitan ça peut être sympa ça fait un nom court c'est assez euh c'est assez euh assez sympa assez sympa à prononcer / voilà donc euh donc ça c'est fait ça c'est fait comme ça [rires]

G. d'accord ok c'est le / c'est votre graphiste qui a proposé l'idée ? c'est ça ?

XB. ouais ouais ouai c'était euh voilà il on a vait parlé de / on a vait parlé de / de dire ça de faire la / de dire carrément "bière de la Cité" en occitan"

G. ouais

XB. mais c'était trop long / Brasserie de la Cité / et finalement pourquoi pas juste *la Ciutat* c'était un c'était un c'est pas très usité très utilisé le mot *Ciutat* ans les dans les produits agroalimentaires ici

G. ouais

XB. euh donc euh bon il y avait pas il y avait la place donc euh on la fait

On a ici un cas assez typique de terroirisation dans une stratégie de démarcation. En effet, le désignant « Cité », considéré comme surexploité à Carcassonne, devient désuet et il acquiert une nouvelle valeur distinctive grâce à l'utilisation de la langue occitane. L'idée de l'utilisation de l'occitan est venue d'une suggestion du graphiste dont je ne peux dire s'il avait un lien quelconque avec la *Calandreta*. Le choix de la graphie semble avoir été assez simple dans la mesure où une rapide recherche sur internet a pu permettre d'orthographier le mot selon la graphie classique. Dans ce cas, ce choix n'est pas forcément significatif d'un « respect pour la langue » (Alén Garbato et Boyer, 2020, p. 94). Les brasseurs de la Cité produisent en effet aussi une limonade appelée « La pitchoune », nom orthographié dans une graphie francisée. On comprend donc qu'il y a un respect pour la norme assez sélectif. L'utilisation de l'occitan est donc ici surtout une option marchande, peu liée à la valorisation de la culture, même si l'enquête parle de son attachement aux traditions. Le respect de la norme est assez secondaire dans le choix, la priorité est que les gens reconnaissent le mot, et pour cela, il vaut souvent mieux l'écrire dans une graphie francisée.

Document n° 48 : capture d'écran d'un site commerçant



Cette stratégie d'utilisation de l'occitan suscite différentes attitudes de la part des occitanistes, entre satisfaction et méfiance. Ainsi, l'initiative est relayée par les réseaux occitanistes. La *Calandreta* intègre même le produit à une de ces initiatives pour récolter des fonds.

Document n° 49 : capture d'écran d'un dépliant promotionnel

Bon de Commande

ECOCUP ÉCOLE 1,00€ le verre

QUANTITÉ SOUS TOTAL

Mon prénom, mon nom,

Parent de/des élève(s)

NOMBRE TOTAL D'ARTICLES TOTAL EUROS

Je joins un chèque de à l'ordre de Association Calandreta de Carcassonne et ce bon de commande.

Je serai informé par mail pour récupérer les cartons auprès des vigneron qui viendront me les porter à l'occasion d'un rendez-vous dans la cour de Calandreta Pech Flay.

Cependant, cette initiative n'a pas fait l'objet d'un véritable partenariat entre *Calandreta* et le brasseur. Ce n'est pas un acte militant, le brasseur n'a pas fait cadeau des bières, mais un geste commercial. Du côté des *Calandretas* c'est une façon d'intégrer, dans son initiative pour lever des fonds, une certaine cohésion autour de l'identité occitane. On voit donc l'alliance possible entre les intérêts commerciaux et les intérêts de *Calandreta* qui pourrait, si elle était développée, contribuer à favoriser les initiatives d'utilisation de l'occitan dans le domaine marchand. En revanche, les discussions que j'ai pu avoir avec les acteurs montrent aussi une certaine distance pour l'heure entre les deux mondes, notamment pour le fait que la stratégie commerciale peut être vue d'une certaine manière comme une simple marchandisation de l'authenticité, opportuniste, ce qui va à l'encontre d'un certain nombre de valeurs portées par les *Calandretas* et une certaine branche de l'occitanisme à laquelle elles appartiennent. D'autant plus si cette utilisation de la langue ne « respecte pas » toujours les normes jugées correctes. Il y aussi un enjeu de contrôle autour de la ressource linguistique patrimoniale et des profits symboliques et matériels que l'on peut en tirer. Ainsi, J.-F. Albert m'a parlé de déposer certains termes occitans dans le domaine commercial pour éviter une exploitation de la ressource linguistique patrimoniale par des gens peu soucieux de la langue. C'est une préoccupation qui n'est pas spécifique à ce contexte. On retrouve des traces de telles polémiques dans le passé, au moment du choix du nom de la région Occitanie en 2016, qui a suscité la colère de certains occitanistes pour des raisons similaires comme en témoigne cet extrait d'un texte écrit par S. Granière¹³² et relayé sur le blog « *Mescladis e còps de gula* » de J.-P. Cavaillé :

Document n° 50 : extrait du blog « *Mescladis e còps de gula* »

Enfin, l'essentiel, la plus grande force : **une manœuvre publicitaire**. Les personnels de la politique, de l'économie, du tourisme... veulent nous refaire en plus grand le coup du "Pays cathare". Limitée à l'Aude, cette opération a été un succès publicitaire, économique et touristique. Mais ça n'a pas de conséquences nocives et personne ne songe à s'offusquer sérieusement des "*produits cathares*". Le catharisme, c'est du passé, et on ne va pas chercher l'histoire dans le commerce et la finance.

¹³² Occitaniste, membre notamment du conseil linguistique du Congrès permanent pour la langue occitane.

Par contre, la région s'attribuant le nom de *Occitanie*, ce serait une **usurpation** au détriment non du passé, **mais du présent et de l'avenir**. Non d'une zone limitée, mais **de toute l'Occitanie**. Avec de **très graves inconvénients culturels et politiques** dans un futur proche, au train où progressent les tendances d'extrême droite. Tout ça pour tâcher de plaire à la "clientèle", d'essayer d'attirer un peu plus de touristes, et de gamir le portefeuille – ce qui ne serait pas un mal sans ces inconvénients **et si une partie des gains servait à une politique linguistique occitane sérieuse et efficace**. **Favoriser la montée de mouvements ethnistes d'extrême droite va-t-il favoriser le tourisme ?** C'est plus que douteux.

Il y a donc là un vrai débat, pour ne pas dire un conflit, autour de la gestion de la ressource linguistique dans le domaine commercial et dans le domaine politique.

5.6. Les *Calandretas* et la mixité sociale en zone urbaine

Un des objectifs de ce qu'on appelle le « développement social » est de favoriser l'accès à l'éducation de qualité à des populations qui peuvent être défavorisées par leur situation économique et leur lieu de vie. En ce sens, l'enseignement associatif peut participer à l'amélioration du maillage éducatif de qualité à la fois en zone rurale et en zone urbaine.

Notre terrain m'a permis d'appréhender les deux cas de figures. En effet, à Béziers, les écoles de l'*Ametlièr* et des *Falabreguièrs* sont installées dans des quartiers prioritaires (voir la définition au chapitre 1), ce qui permet de mesurer la différence avec des écoles implantées dans des quartiers non prioritaires. Les données dont je dispose montrent que ces deux écoles scolarisent sensiblement plus d'enfants vivant dans les quartiers prioritaires que les autres. À partir des données de l'Agence nationale de la cohésion des territoires qui répertorie les quartiers prioritaires, et des adresses des parents disponibles dans les registres matricules, j'ai pu obtenir un pourcentage d'élèves venant de familles des quartiers prioritaires pour les différentes écoles. Les résultats sont présentés dans le tableau suivant :

Tableau n° 19

| Falabreguièrs | | | Ametlièr | | |
|------------------------------------|----------|-------------|------------------------------------|----------|-------------|
| | Adresses | % | | Adresses | % |
| Adresses hors quartier prioritaire | 174 | 54.2 | Adresses hors quartier prioritaire | 313 | 65.8 |
| Adresses en quartier prioritaire | 113 | 35.2 | Adresses en quartier prioritaire | 112 | 23.5 |
| Adresses non trouvées | 34 | 10,6 | Adresses non trouvées | 51 | 10,7 |
| Total | 321 | 100 | Total | 476 | 100 |
| Ciutat | | | Pech mary | | |
| | Adresses | % | | Adresses | % |
| Adresses hors quartier prioritaire | 88 | 88 | Adresses hors quartier prioritaire | 55 | 83.3 |
| Adresses en quartier prioritaire | 6 | 6 | Adresses en quartier prioritaire | 7 | 10.6 |
| Adresses non trouvées | 6 | 6 | Adresses non trouvées | 4 | 6 |
| Total | 100 | 100 | Total | 66 | 100 |
| Pamièrs | | | | | |
| | Adresses | % | | | |
| Adresses hors quartier prioritaire | 112 | 81.2 | | | |
| Adresses en quartier prioritaire | 20 | 14.5 | | | |
| Adresses non trouvées | 6 | 4,3 | | | |
| Total | 138 | 100 | | | |

Le plus fort pourcentage de familles issues de quartiers des politiques de la ville (quartiers défavorisés / prioritaires) dans les écoles implantées au cœur de ces quartiers montre clairement que la position de la *Calandreta* dans l'espace urbain modifie le public scolarisé. La *Calandreta* représente donc une opportunité pour des parents vivant dans des quartiers prioritaires et n'est pas réservé à des publics favorisés, même si ces derniers restent majoritaires (nous y reviendrons dans la partie suivante). Les raisons pour lesquelles ces parents choisissent la *Calandreta* sont la bonne réputation de l'école, un taux d'encadrement plus bas, les atouts d'un bilinguisme précoce et aussi la mixité sociale, jugée peu présente dans les écoles publiques de quartier. Les données manquent au sujet des motivations mais un entretien effectué avec des parents de l'école *Falabreguièrs* donne un aperçu des motivations des parents issus de ces quartiers :

Extrait d'entretien n° 28 (P3)

PF3. et quand on est entré ici en France il a beaucoup de difficultés pour prendre la langue plus en plus

G. et oui

PH1. pas de devoirs euh

PF3. euh c'est pour ça je l'ai vu je l'ai vu que pour les deux petits je veux pas faire la même chose

PH1. la même erreur voilà

PF3. ne pas laisser dans / et

G. et

PF3. surtout dans / le l'école il a beaucoup des arabes

G. ouais

PF3. vraiment parce que on est dans ce quartier-là

G. et ouais le quartier il y a une grosse communauté ici oui

PH1. oui

PF3. il y a beaucoup des arabes

PH1. voilà

PF3. c'est c'est on est obligés de de y aller dans une école on va trouver la même chose

G. ouais

PF3. et les enfants comme ça ils ont pas / bien bien prendre d'autres langues avec des français ou des autres étrangers

G. ouais

PF3. euh un petit mélange

G. humhum

PF3. avec les enfants même avec le la maîtresse et tout mais euh avec l'entourage des enfants ça un petit peu compliqué je pense pour mes enfants /

Ce qui ressort c'est la volonté d'une réussite scolaire pour leurs enfants, qui passe par une bonne maîtrise du français. Ce qui est visé, ironiquement, à travers la scolarisation en *Calandreta*, c'est l'accès à un environnement plus francophone que celui de l'école publique de quartier. De fait, étant donné que les *Calandretas* attirent des parents venus de quartiers plus lointains, voire de l'extérieur de la ville, cela crée de la mixité sociale et linguistique. Les parents savent néanmoins que l'occitan est la langue d'enseignement, mais le bilinguisme ne les effraie pas du tout. Cela peut s'expliquer par le fait qu'ils parlent eux-mêmes plusieurs langues.

Un autre aspect qui peut être intéressant à mettre en avant concerne le rôle que peuvent avoir les écoles *Calandretas* en matière de « vivre ensemble » ou, pour utiliser un mot occitan fort approprié ici, de « *convivència* », en associant des acteurs œuvrant dans des quartiers prioritaires au travers d'initiatives plus ponctuelles. C'est le cas du projet *Arab'oc* auquel est associée l'école de Carcassonne. Ce projet rassemble les élèves de la *Calandreta* et des écoles publiques du Viguier et de M. Berthelot autour de la création de plusieurs chansons mêlant les cultures du Maghreb et la culture occitane. C'est l'association *Il'bouge*, implantée au Viguier, qui est à l'origine du projet lancé il y a plusieurs années. La presse s'en est fait l'écho à chaque édition. Voici un exemple d'article décrivant le projet en 2020/2021 :

Document n° 51 : article de La Dépêche du Midi (Aude) du 27 juin 2020

Un goût d'Orient à la sauce occitane pour « Arab'Oc »

L'édition 2020, du projet « Arab'Oc - rencontre des cultures arabe(s) et occitane(s) » mené en collaboration avec plusieurs écoles de Carcassonne et l'association 11bouge, n'a malheureusement pas pu aller au bout cette année, avec l'arrivée du coronavirus. Après une aventure avortée, les élèves de l'école Marcel-Pagnol avaient rendez-vous, pour un dernier concert de musique, ce jeudi 25 juin, en compagnie des deux artistes du projet, Jocelyn Papon et Abdel Bouzbiba ce jeudi après-midi. Au vu des événements exceptionnels, la plus grande partie de ce projet, à savoir l'enregistrement d'une composition originale en studio et le tournage d'un clip, a dû être annulée. « On est vraiment déçu de ne pas avoir pu aller jusqu'au bout. C'est toujours une belle expérience pour les enfants », annonce Frank Tanneau, directeur de l'association 11Bouge. Avant d'ajouter « le fait malgré tout de pouvoir revenir aujourd'hui auprès des élèves avec les artistes, le temps d'un dernier spectacle en musique, nous fait vraiment du bien. On est très content de pouvoir au moins leur offrir ce dernier moment » Pour rappel, le projet est porté par 4 écoles de Carcassonne, Marcel-Pagnol, Jules-Ferry, Marcelin-Berthelot et la *Calandreta*, comptant plus de 150 élèves. « Arab'Oc », est un projet qui a pour objectif « d'avancer ensemble dans la différence, la transculturalité et la fraternité en découvrant les cultures ».

G. C.



Photo n° 18 : répétition du projet Arab'oc à l'école Pech Mary

Le projet a d'ailleurs été valorisé pour son apport aux politiques de la ville par la préfecture de l'Aude à travers la remise d'un label de l'État créé à l'occasion des 40 ans de la politique de la ville : « 40 ans de la politique de la ville – Inventons les territoires de demain ».

5.7. Les *Calandreta* et la dynamisation des zones rurales

En zone rurale, ou plutôt périurbaine, la *Calandreta* peut également contribuer à l'accès à une éducation de proximité. En effet, deux des écoles de mon terrain, l'école Lo Garric à Montimas près de Béziers, et l'école de Villedubert près de Carcassonne ont la spécificité de s'être substituées à des écoles publiques qui avaient fermé. Dans les deux cas, les écoles élémentaires avaient fermé par manque d'élèves et la fédération des *Calandretas* a alors proposé de créer une école associative à la place. Ces initiatives ont été soutenues par les municipalités locales qui ont vu un moyen de recréer une école avec une offre éducative originale susceptible de faire venir des enfants d'autres communes mais aussi de gagner du temps par rapport à une procédure administrative plus longue pour ouvrir une école publique.

Même s'il faut se demander d'où viennent exactement les enfants scolarisés dans ces écoles (de la ville voisine ou véritablement des petits villages), ce genre de projet peut contribuer à redynamiser socialement et économiquement des zones rurales ou périurbaines qui ont tendance à devenir des « cités dortoirs » dont les habitants travaillent et vivent principalement ailleurs et ne rentrent chez eux que pour dormir.

Montimas reprend vie avec la *Calandreta*

Le roi est mort, vive le roi !, pourraient clamer certains parents des enfants biterrois faisant partie l'année dernière de la longue liste d'attente de la fédération des *Calandretas*. En effet, l'ancienne école publique Suchon à Montimas, fermée en juin à cause du manque d'effectif, vient d'ouvrir ses portes en septembre, reprise par l'association *Calandreta Lo Garric* pour y installer la troisième *Calandreta* de Béziers, après *Les Falabreguièrs* et *L'Ametlièr*. Les nouveaux locataires sont sous bail emphytéotique avec la Ville, propriétaire de cette charmante petite école, située en pleine campagne sur la commune de Béziers. « *Nous, parents et gestionnaires administratifs des lieux, sommes venus cet été réaliser les travaux nécessaires pour accueillir les enfants* », indique Aurélie Alazard, la présidente de l'association. Pour cette rentrée 2012, *Lo Garric* accueille 47 élèves répartis en deux classes maternelles - une toute petite section (TPS) et une petite section (PS) -, et une troisième composée d'élèves allant de la moyenne section (MS) au CE1. Il y a deux maîtresses, Irène Pradal, professeur des écoles formée à *L'Aprène*, le centre de formation des maîtres pour les *Calandretas*, payée par l'Éducation nationale, et Christel Rubiella, *regente* employée par la fédération, toutes deux aidées d'une assistante maternelle. Les petits calandrons évoluent à travers un enseignement bilingue français-occitan, « *et une pédagogie active s'inspirant de la méthode Freinet et de la pédagogie institutionnelle* », explique Irène. Chaque enfant va à son rythme dans les différentes matières. Et d'ajouter : « *Notre projet est d'amener les enfants au bilinguisme en CM2. Pour ce faire, c'est l'immersion totale dès la TPS* ». En classe, la maîtresse parle occitan. Les enfants répondent en occitan ou français, selon leur niveau, parfois mélangeant les deux langues. Autre spécificité des *Calandretas* : tout est mis en place pour développer l'autonomie. Les élèves ont des responsabilités, ils participent activement à la vie de l'école. Les rôles sont choisis lors du conseil de classe, une fois par semaine. Les décisions sont prises par les adultes et les enfants.

Antonia Jimenez

Conclusion 3

Au terme de cette seconde partie, on peut dire que le processus de patrimonialisation a eu une influence différente sur les pratiques, les représentations et l'aménagement linguistique dans les trois territoires considérés. En Ariège, où la pratique de la langue s'est le mieux maintenue à travers la présence d'une plus forte communauté de primo-locuteurs, on remarque que c'est là que sont également maintenues des représentations typiques du fonctionnement diglossique du contact français/occitan. Si la langue y est encore parlée, elle est réservée au cadre privé amical, aux registres de la conversation quotidienne. Elle est bien plus qu'ailleurs appelée « patois » et associée au monde rural ou montagnard et aux activités agricoles. Cela se ressent dans l'environnement social, qu'il soit culturel, politique ou éducatif où peinent à s'imposer les nouvelles pratiques liées à la patrimonialisation, notamment sa valorisation en tant que culture « savante » et sa transmission par l'enseignement. Le lieu de rencontre se fait à travers des blocages plus ou moins marqués dans les milieux politique et académique dès qu'il s'agit de mettre en avant la langue-culture occitane. Si les causes sont multiples, les conséquences sont la difficulté à développer l'enseignement de la langue-culture occitane, la difficulté à faire sortir la culture occitane d'une vision folklorisante et l'absence quasi-totale de valorisation patrimoniale de l'occitan dans les politiques publiques. Ainsi, si l'Ariège, et Pamiers en particulier, compte comme ailleurs un tissu militant ancien et actif, celui-ci peine à avoir de l'effet dans cet environnement et la *Calandreta del país de Pàmias* n'échappe à ces difficultés.

Dans l'Aude, et à Carcassonne, l'environnement géographique et mental a une configuration différente. Un territoire à la fois rural et urbain a conduit à une diminution plus forte de la pratique de la langue occitane tout en la laissant perdurer dans une certaine mesure. Contrairement à l'Ariège, les représentations de la langue-culture sont beaucoup plus positives. Le terme « patois » y est bien moins utilisé et les habitants associent plus largement l'occitan à une culture savante. Cela est sans doute dû au recul des pratiques des primo-locuteurs, mais aussi à une présence militante ancienne et portée par de grandes figures au XX^e siècle. Aujourd'hui cette importance des individus est encore perceptible à travers le dynamisme de l'IEO Aude porté par A. Roch notamment. Cette situation a rendu l'environnement social très favorable. Le soutien politique à la langue occitane est important et les acteurs socio-économiques n'hésitent pas à mettre en avant l'identité occitane. Dans le domaine

éducatif, le soutien politique a favorisé le développement d'un enseignement de la langue occitane, ce qui se mesure à la fois au niveau des effectifs et du maillage territorial. Cette situation profite largement aux *Calandretas* très intégrées dans l'Aude et à Carcassonne.

Dans l'Hérault, et à Béziers, la situation est encore différente. Sur un territoire bien plus urbain et intégré, la langue-culture occitane a disparu plus largement des pratiques. Cette situation a permis au processus de patrimonialisation d'avoir lieu de façon plus profonde et la langue a été ainsi revalorisée sur le plan institutionnel. Ce phénomène se caractérise par un tissu militant très important et ancien qui fait en sorte que la langue-culture continue d'exister et est soutenue par l'environnement social. De fait, à Béziers, les associations occitanes sont nombreuses et importantes et leur essor est dynamisé par le Cirdoc, un outil culturel important à l'échelle régionale et interrégionale. Ainsi, le territoire se trouve dans une situation paradoxale où la pratique résiduelle est presque absente mais le soutien assez fort. Néanmoins, si la culture occitane fait « partie du paysage », elle n'est pas centrale et les acteurs sociaux sont soumis à la concurrence d'autres militantismes, d'autres identités, qui les condamnent à lutter pour exister. À Béziers, les acteurs culturels doivent toujours faire entendre leur voix sous peine de voir leur soutien diminuer. Cette situation hybride a fait que le développement de l'enseignement connaît quelques difficultés de développement dans le domaine du secondaire notamment. Cela a donné un rôle d'autant plus important à *Calandreta* qui constitue une part plus importante du réseau d'enseignement occitan secondaire dans l'Hérault.

Cette présentation des interactions entre les *Calandretas* et leur environnement montre comment celles-ci participent à la patrimonialisation « active » de la langue-culture occitane en transmettant la langue, en la socialisant dans différents environnements, mais aussi en créant des lieux et des emplois où la pratique langagière prend une valeur économique. De plus, elles s'avèrent des acteurs qui peuvent contribuer au développement économique et social de différentes manières. À Béziers, elles contribuent à leur échelle à la mixité sociale dans les quartiers prioritaires en proposant une offre éducative abordable qui séduit différents types de population. En zone périurbaine, elles peuvent permettre de revitaliser des villages « dortoirs » en réimplantant des écoles là où les écoles publiques ferment. Elles peuvent également contribuer au vivre-ensemble entre les populations de différentes cultures présentes dans les villes moyennes comme à travers le projet *Arab'oc* à Carcassonne. Cette contribution au développement permet en même temps d'associer la langue occitane à la modernité dans la mesure où elle s'intègre à des enjeux économiques et sociaux très contemporains, ce qui peut avoir des répercussions sur le prestige de la langue et de la culture occitanes.

Partie 4. Les acteurs de *Calandreta*

Introduction 4

Le but de cette partie est de montrer l'appropriation de l'action des *Calandretas* par ceux qui sont en contact direct avec les écoles et qui les font exister : les parents (Ch. 1), les élèves (Chap. 2) et les enseignants (Chap. 3). Conformément à l'approche glottopolitique décrite précédemment, je m'intéresserai en particulier à leurs pratiques langagières, leurs représentations et aux formes des politiques linguistiques familiales. La notion de politique linguistique familiale est définie de la même façon que la politique linguistique en général à la différence qu'elle s'applique au cadre de la famille : « *cette politique linguistique familiale se concrétise dans les choix de langues et dans les pratiques langagières au quotidien, ainsi que dans les discours explicites qui sont tenus à leur propos, notamment par les parents* » (Deprez, 1996, p. 35). Comme l'explique encore M. Matthey :

Les parents jouent le rôle de l'État ; les enfants, celui du peuple qui est censé se soumettre aux lois édictées par le pouvoir étatique. Et, comme les États, certaines familles seraient adeptes d'une politique de laisser-faire, d'autres auraient, en revanche, une politique explicite et les moyens de la mettre en œuvre par différentes actions [...]. (Matthey, 2017, p. 31)

Cette action familiale concerne notamment la gestion du plurilinguisme familial (Caldas, 2012, p. 352). Dans le cas des parents de *Calandreta*, je m'intéresserai au choix d'une éducation bilingue en langue occitane, à sa justification et à la façon dont ce choix est accompagné en dehors de l'école dans le cadre de la socialisation familiale étendue. En effet, la famille est le cœur de la socialisation première, celle qui « *forme et transforme les individus* » (Darmon, 2016, p. 6), qui inculque des normes, des valeurs, des dispositions qui nous préparent à évoluer dans une société de référence. Il en va de même d'un point de vue langagier. La famille, et donc les parents, sont une instance essentielle pour la socialisation langagière des individus (Py, 2007, p. 319 ; Kulick et Schieffelin, 2009, p. 350). C'est pour l'enfant le lieu de l'acquisition de la langue première (ou des langues premières), mais c'est également le lieu d'acquisition des normes d'usage et des représentations linguistiques. Il y intériorise la réalité linguistique par l'intermédiaire de ses parents qui constitue non pas seulement un modèle possible, mais le seul modèle, « *le monde tout court* » (Berger et Luckman, 1966, p. 231).

Le premier chapitre de cette partie sera consacré à décrire, grâce aux données à ma disposition, ce qui caractérise les parents de *Calandreta* dans leur rapport à la langue et la culture occitane, ce qui m'amènera à aborder la question des motivations, des pratiques et les représentations linguistiques des parents. Cet ensemble construit durant la période pré-scolaire constitue l'arrière-plan linguistico-culturel des élèves de *Calandreta*. Cela va permettre de mesurer, dans le chapitre suivant, comment la scolarité en *Calandreta* influence le devenir « linguistique » des *calandrons*. En d'autres termes, comment agissent sur eux les pratiques et représentations linguistico-culturelles qui proviennent de leur famille (socialisation primaire) et celles qui proviennent de l'école (socialisation secondaire) afin de déterminer l'impact des secondes sur les premières. Dans mesure du possible j'étendrai mon analyse à d'autres instances socialisatrices, notamment les grands-parents, qui dans certains cas jouent un rôle complémentaire (mais toujours subordonné) à celui des parents.

La scolarité en *Calandreta* pouvant durer jusqu'à 15 ans dans certains cas, cela peut affecter les comportements langagiers plus ou moins fortement. J'analyserai donc également comment ces pratiques et représentations changent au contact de la *Calandreta*. La famille n'est pas un milieu clos bien sûr, elle constitue un lieu perméable aux mondes sociaux qui l'entourent (Durkheim, 1997). À ce titre, les parents jouent un rôle de « filtre » entre l'environnement et l'enfant. Un filtre qui laisse passer certaines normes et représentations et qui en bloque d'autres. Mais les parents ne sont pas seulement des parents, ce sont aussi des acteurs sociaux avec des amis, un travail et qui contribuent par leurs interactions avec

leur milieu à influencer les pratiques et les représentations linguistiques des gens qui les entourent. Ils sont également susceptibles d'être influencés et d'influencer leur environnement mental et social, et dans la dernière partie de ce chapitre, j'essaierai de comprendre ce type d'interaction. Le troisième chapitre sera consacré aux enseignants et reprendra les mêmes questions. Les enseignants étant eux-mêmes des parents et parfois même des anciens élèves, une grande partie des questionnements se recoupe avec les deux autres catégories d'acteurs. Leur rôle dans *Calandreta* leur donne cependant un pouvoir symbolique ; ils ont en quelque sorte un rôle de modèle en ce qui concerne l'occitan à la fois dans les écoles, mais aussi d'une certaine façon dans leur environnement.

Chapitre 1. Les parents de *Calandreta*, des parents (presque) comme les autres

1.1. Profil sociologique général

Les *Calandretas* sont des écoles en langue occitane, mais ce sont avant tout des écoles. Sur le marché éducatif, elles sont assimilées à des écoles privées associatives sous contrat avec l'État (elles sont contractualisées pour la plupart d'entre elles). Leur caractère associatif et laïque, qu'elles mettent particulièrement en avant comme nous l'avons noté précédemment, leur permet d'occuper un positionnement hybride entre l'école publique et l'école privée, ce qui attire un certain type de parents.

L'analyse des catégories socio-professionnelles des parents montre que, d'un point de vue sociologique, les parents de *Calandreta* ont un profil assez similaire aux parents qui choisissent les écoles privées d'une manière générale. Comme on peut le lire dans d'autres études portant sur ce sujet (Fougère *et al.*, 2017, p. 67), on note une surreprésentation des professions intermédiaires avec un écart de plus de 11 points par rapport à la moyenne régionale et une surreprésentation des cadres professions intellectuelles supérieures avec un écart de 11 points par rapport à la moyenne régionale et d'environ 6 points pour les artisans, commerçants et chefs d'entreprises (chiffres Insee 2017)¹³³. Les employés (– 5 points) et ouvriers (– 6 points), en revanche, sont sous-représentés. Il faut mettre en parallèle ces données avec la sociologie des milieux urbains où les *Calandretas* sont plus implantées. La sociologie des *Calandretas* en milieu rural doit sensiblement différer.

¹³³ Ces écarts restent similaires si on prend des chiffres plus localisés relatifs aux deux départements concernés. Évidemment ces données ne prennent pas en compte l'évolution de la structure de la population dans le temps entre les années 1989 et aujourd'hui. Néanmoins elles restent significatives au vu de l'importance de l'échantillon et de la cohérence avec les études antérieures disponibles comme celles de G. Behling (1996, 2005) ou E. Chorin (2011).

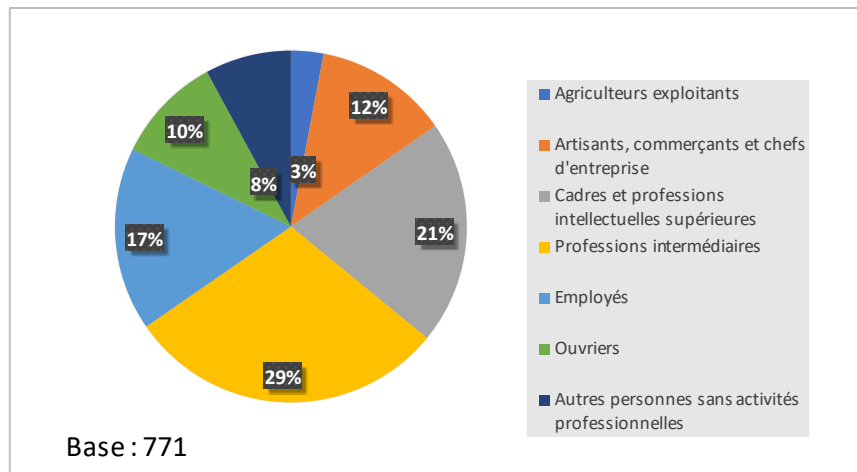


Diagramme n° 7 : PCS des parents de Falabreguières, l'Amtetlièr et Pamiers entre 1980 et 2019¹³⁴

Ces parents sont donc en général issus de ce que l'on appelle parfois la « classe moyenne supérieure » (bien que cette notion fasse l'objet de critiques) ou classe intermédiaire. On trouve parmi eux un grand nombre d'intermédiaires culturels, professions de santé, d'enseignants et d'artistes qui disposent d'un « capital culturel et social » supérieur à la moyenne (Bourdieu, 1994, p. 32) et qui se sentent capables de choisir ce qui est mieux pour leurs enfants d'un point de vue scolaire. Ce positionnement intermédiaire des écoles est également valable sur le plan économique. En effet, ces dernières, tout en étant d'un coût non négligeable pour les foyers modestes, sont bien moins chères que les écoles privées confessionnelles ou alternatives, ce qui renforce leur attractivité. Cette raison, qui n'apparaît pas dans nos questionnaires, a été évoquée dans les entretiens (PH8 et PF1). Le mode de recrutement largement endogène des *Calandretas* favorise cette distribution sociale. D'un point de vue géographique, les parents sont plutôt originaires de départements de l'aire occitane pour 57 % d'entre eux¹³⁵. Un petit pourcentage (4 %) est originaire de l'étranger. Mais alors qu'est-ce qui distingue les parents qui choisissent la *Calandreta* par rapport à ceux qui choisissent un autre type d'école privée ?

1.2. Les motivations des parents d'élèves

La question de la motivation des parents de *calandrons* a déjà été explorée par G. Behling (1996, 2005) et d'E. Chorin (2011). Ces derniers ont isolé dans leurs enquêtes par questionnaire des questions ouvertes et des questions fermées, des explications fournies par les parents eux-mêmes avec une question du type « raisons du choix de l'école ? ». Avec cette approche, G. Behling (1996, 40) en détermine 3 : « Pédagogie », « Bilinguisme » et « Occitan », tout en mentionnant d'autres raisons qu'il ne traite pas dans son enquête (rejet de l'éducation nationale, proximité, petits effectifs). E. Chorin (2011, p. 87) en dénombre 8 :

- a. pour la langue et la culture occitane ;
- b. par conviction politique ;
- c. pour le petit nombre d'enfants par classe ;

¹³⁴ Données issues de la compilation des informations contenues dans les registres matricules des différentes écoles.

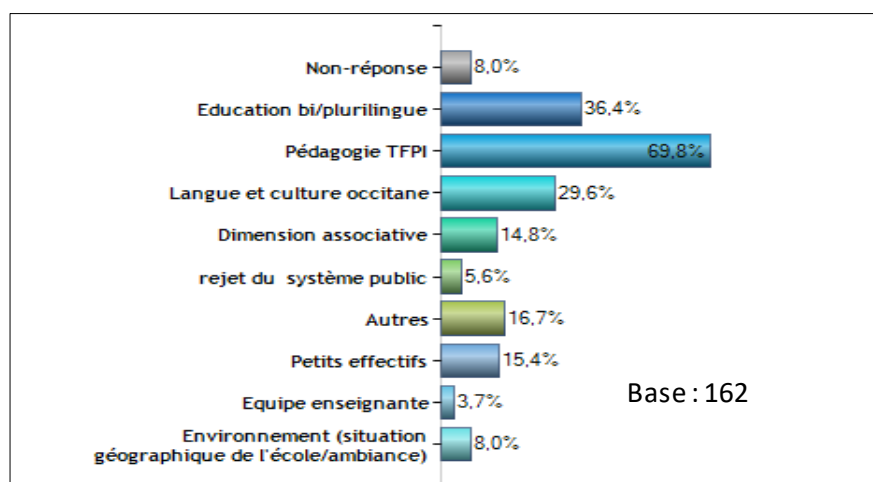
¹³⁵ C'est-à-dire des départements inclus entièrement ou partiellement dans l'aire linguistique et culturelle occitane (voir carte 1 dans la première partie de ce travail).

- d. par intérêt pour les TFPI (Techniques Freinet et Pédagogie institutionnelle) ;
- e. par intérêt pour l'éducation bi/plurilingue ;
- f. par intérêt pour la dimension associative ;
- g. par crainte / déception du système scolaire classique ;
- h. autres (proximité géographique) ; choisir son école ; plutôt inquiète de la taille de l'école ; par stratégie d'évitement : échapper à l'école maternelle dont nous dépendons.

Malgré tout, parmi ces huit motivations, la pédagogie, le bilinguisme, l'immersion et les petits effectifs se dégagent d'un point de vue quantitatif. Chez G. Behling (1996, 2005), on retrouve en tête la pédagogie et le bilinguisme devant l'occitan. Le constat principal, et c'est en partie ce que ces enquêtes cherchaient à savoir, c'est que, selon ces méthodes, le « poids » de l'intérêt pour la transmission de l'occitan dans le choix de *Calandreta* est faible.

Mes propres résultats, issus d'une question ouverte (« qu'est-ce qui vous a motivé à scolariser vos enfants à *Calandreta* ? ») dans un questionnaire recueillant 162 réponses, et avec une méthode d'analyse comparable (en regroupant les réponses selon des « valeurs » sémantiques communes) donne des résultats similaires :

Diagramme n° 8 : motivations des parents d'élèves



L'occitan n'est donc pas la motivation principale des parents même si elle est mentionnée par environ un tiers d'entre eux. Si l'on décentre l'analyse de ces données de l'aspect linguistico-culturel, on constate que les motivations décrites par les parents dans toutes les enquêtes sont relativement conformes à celles d'autres parents d'écoles privées : une éducation jugée plus performante (selon la liste de la page précédente, cela correspond aux motivations d, e¹³⁶ et g), plus en adéquation avec leurs valeurs (b et f), plus adaptées aux particularités individuelles de l'enfant (phobie scolaire, trouble dys...) grâce aux petits effectifs notamment (c et h). Dans cette liste, le critère de proximité reste un peu à part dans la mesure où il n'est pas spécifique aux parents d'élèves d'écoles privées, mais il est quantitativement faible et rarement mentionné tout seul. De plus, d'après des données cartographiques dont nous disposons grâce aux adresses figurant dans les registres matricules des écoles, une grande partie des parents semblent venir des villages aux alentours des villes où se trouvent les écoles étudiées pour scolariser leurs enfants à *Calandreta*. Le reste habite dans les centres villes où le maillage scolaire public est satisfaisant. Les cas où la *Calandreta* est plus proche que l'école publique sont donc

¹³⁶ Le bilinguisme est associé à de meilleures capacités culturelles et cognitives.

statistiquement marginaux. Les parents ont donc une stratégie d'évitement de l'école publique plus ou moins assumée dans les entretiens et qui a différentes motivations « classiques » auxquelles s'intègre la langue et la culture occitanes selon des modalités sur lesquelles nous reviendrons.

Un autre intérêt pour la *Calandreta*, évoqué dans une précédente enquête et des retours de terrain, est l'avantage pour une scolarisation précoce. Beaucoup de parents trouvent intéressant que la *Calandreta* accepte leur enfant avant l'âge de 3 ans. Dans l'enquête réalisée par les stagiaires d'Apren (Bissay *et al.*, 2020), 11 % des 253 répondants ont mentionné cette motivation.

1.3. Une autre approche des motivations des parents d'élèves

Cette méthode d'analyse des motivations comporte des limites. Les données précédemment citées se basent sur la rationalité du choix qui postule la capacité du sujet d'agir en vue d'une fin particulière de manière rationnelle et consciente, ceci lui permettant de décrire ces choix de façon précise en évaluant chaque aspect ayant joué un rôle dans sa décision. Or, même en acceptant ce postulat, il est difficile de dégager une hiérarchie claire dans beaucoup de réponses prises individuellement, entre les différents aspects de la motivation comme le notait déjà G. Behling (1996, 2005) et E. Chorin (2011, p. 40). Les différents aspects précités semblent constituer un « panier garni » un « packaging » (PH8) ou « un tot » (PF2), plus attractif en soi que chaque élément pris isolément.

De plus, ces méthodes rendent difficilement compte de la motivation au moment de choix. Même si l'on considère que les parents ont répondu en essayant « de bonne foi » de se remettre dans les conditions de leur choix initial, il est difficile d'imaginer que les événements ultérieurs n'ont pas d'impact sur leur réponse. D'autant que les préférences affichées recourent largement l'argumentaire fourni par les *Calandretas* elles-mêmes qui, il est vrai, est élaboré pour toucher un certain public. Ceci donne à penser que ce discours influence les réponses. On tombe ainsi dans une relation circulaire où les justifications des parents sont élaborées à partir du discours « légitime » des *Calandretas*, qui lui-même est orienté pour séduire un certain type de parents. La boucle est bouclée en quelque sorte.

Au lieu de véritables motivations, je préfère voir ces données comme des caractéristiques de l'école qui plaisent aux parents au moment du questionnaire ; ou encore, comme des justifications, des arguments pour expliquer leur choix *a posteriori*. En effet, la situation d'enquête crée ce que L. Boltanski et L. Thévenot appellent un « impératif de justification » (1991, p. 51) qui force en quelque sorte les enquêtés à faire apparaître leur choix comme cohérent. L'analyse de cette justification permet de faire apparaître des cohérences rationnelles comme l'anticipation de l'effet attendu d'une action, une « utilité subjectivité escomptée » (Goffman, 1998, p. 129) mais aussi des systèmes de valeurs socioculturellement situés. C'est l'importance accordée à certaines valeurs qui me semble distinguer les parents de *Calandreta* des autres parents d'école privée.

1.4. L'importance des valeurs dans le choix de *Calandreta*

Pour comprendre ce qui différencie le choix des parents de *Calandreta* par rapport à ceux d'autres écoles privées confessionnelles, bilingues ou alternatives, il faut analyser plus en détail la façon dont ils expliquent ou justifient leur choix, et notamment l'importance qu'ils accordent à des valeurs, définies ici comme des « catégories morales qui structurent les comportements » (Lebaron, 2014, p. 210).

Dans ces valeurs, on identifie un bloc lié à une attitude à l'égard de la vie en société. On y retrouve « l'ouverture », la « bienveillance », « l'entraide », « la coopération », « l'écoute », mais aussi

« l'écologie »¹³⁷, ou le fait de « ne pas être un numéro » (extrait n° 31), autant de thèmes dans lesquels l'on voit poindre des valeurs politiquement connotées à gauche. En effet, leurs pendants seraient : « repli sur soi », « compétition », « autorité ». Tout cela se retrouve aussi dans le terme « alternatif » qui revient régulièrement, comme dans cet extrait d'entretien :

Extrait d'entretien n° 29 (P23)

PF18. / euh qui euh qui m'ont reçu toutes les deux et euh elles m'ont demandé pareil la même chose « pourquoi ? pourquoi vous faites ça ? » ben je lui ai dit parce que j'ai envie d'inscrire mes enfants dans un système qui me semble être plus proche de mes de mes façons de faire

G. humhum

PF18. dans l'alternative / et je réfléchissais beaucoup euh et je travaillais beaucoup sur euh le traitement des enfants sur euh les violences qui étaient faites aux enfants sur / voilà fin la la / comment dire leur apprentissage leur euh leur façon de d'appréhender le monde / et / et voilà / c'est comme ça que ça s'est fait elles ont pas été euh tout de suite emballées [rire]

Les extraits suivants illustrent ce socle de valeurs commun à beaucoup de parents :

Extrait d'entretien n° 30 (P1)

PF1. voilà du donc du coup j'ai donc euh j'ai travaillé en ZEP [N.D.T. : Zone d'éducation prioritaire] pendant six ans à Béziers / du coup je connais un petit peu le mode de fonctionnement des écoles / et moi ce qui me plaisait avant tout c'est le côté un peu / encore / l'école / comment dire ? // l'école un peu participative l'école où on essaye encore de respecter un peu le / l'enseignant tout en respectant l'enfant

G. humhum

PF1. parce qu'il y a beaucoup / beaucoup beaucoup de gens autour de moi qui sont persuadés que / euh mes filles vont dans une école où en fait elles ont le droit de faire ce qu'elles veulent quoi

G. ah ouais ?

PF1. ce qu'elles veulent voilà c'est genre « oui euh Montessori Freinet » pas du tout euh ça ne veut pas dire une pédagogie positive ne veut pas dire une pédagogie où tu as le droit de dire ce que tu veux

G. ben ouais ouais

PF1. non

G. et ça on vous le dit souvent ?

PF1. oui

G. d'accord /

Extrait d'entretien n° 31 (P11)

PF9. ben toujours pareil euh en fait ils étaient pas un un numéro ils étaient bien euh c'était euh personnalisé euh / c'était familial convivial / et puis bon l'inv l'investissement des des parents / et / et puis euh je trouvais ça bien / au début je c'est vrai que j'avais peur par rapport aux devoirs par rapport à l'insertion dans une école normale / et finalement ils se sont très bien débrouillés puisque / on m'a toujours dit qu'on reconnaissait toujours euh un *calandron* d'un élève on va dire normal

G. [rire]

¹³⁷ Termes issus des réponses au questionnaire.

PF9. d'un cycle normal / ils étaient très très autonomes très tôt /

G. ouais / et oui parce qu'au début il y avait pas d'informations euh

PF9. non du tout c'était vraiment ah ouais du tout du tout du tout d'ailleurs bon c'était un peu euh au niveau du programme euh pff / je pense qu'au début c'était un peu euh / à mon avis / euh comment dire ? / il y avait le programme / mais en fait on les laissait libres

Extrait d'entretien n° 32 (P15)

PF12. il y a quelque chose qui est très appréciable aussi par contre dans les valeurs que transmet la *Calandreta* c'est aussi c'est de s'occuper des plus petits

PH5. ah ça

PF12. que les plus grands s'occupent des plus petits

PH5. solidarité effective ouais

PH12. et ça c'est c'est quand même unique on le voit dans le comportement de nos enfants / ils se dans un groupe d'enfants euh qui ne sont pas de la *Calandreta* hein euh dans une groupe d'enfants qui ne sont pas à la *Calandreta* eux vont toujours spontanément vers les plus petits pour les aider pour jouer avec eux etc. a alors qu'un autre d'autres enfants qui sont d'autres écoles n'ont pas ce comportement-là vers les plus jeunes

Un second bloc est constitué par l'attitude à l'égard de la culture et de la langue en général : sur les « racines », « le patrimoine culturel », « l'identité », le respect et la valorisation des différences. Ces justifications montrent qu'il existe de la variation dans le public de *Calandreta* dans la mesure où ces concepts peuvent être ambivalents et moins connotés à « gauche ». Cela dit, ils s'intègrent dans un système de valeurs qui accorde de l'importance à la diversité culturelle, le respect de chacun. L'opposé de ces valeurs est « l'uniformisation », la « standardisation » « l'assimilation à la culture dominante ». Cet autre discours peut être illustré par cette réponse donnée dans le questionnaire : « *c'était de ne pas perdre nos racines et une culture, de transmettre à nos enfants un savoir. C'est une langue qui se perd ou seuls les anciens (grands-parents, arrière-grands-parents) parlent avec facilité. C'est notre identité !*¹³⁸ »

D'une manière générale, le panel d'entretiens fait apparaître des parents qui partagent un socle de valeurs communes entre eux et avec les *Calandretas* dont on a vu dans la première partie qu'elles s'ancraient idéologiquement à gauche et dans un ensemble de textes valorisant la diversité linguistique. Ce positionnement idéologique de l'école est réellement ce qui lui donne « sa valeur ajoutée » sur le marché éducatif. Les parents ne retrouvent pas cela dans la plupart des écoles privées confessionnelles ou alternatives et dans les cas où les parents semblent avoir envisagé ou essayé plusieurs options, d'autres facteurs interviennent comme le coût d'autres écoles (PF1 et PF15), la disponibilité, la proximité, ou leur manque d'expertise (PH2).

Cette adéquation s'observe dans les situations de justification du choix. Le choix des parents apparaît cohérent dans la mesure où (1) l'école propose un modèle éducatif dans lequel les parents retrouvent leurs « valeurs » et (2) il leur permet d'éviter la contradiction inhérente au choix « élitiste » du privé ou le reproche « d'évitement social » car ils peuvent invoquer l'importance de la culture occitane, le bilinguisme, le caractère associatif ou encore la laïcité de l'école pour justifier leur choix. Cette contradiction est parfois réfléchie et pesée par les parents comme on peut l'observer dans certains entretiens effectués avec des parents PCS+ certains ont vraiment eu besoin d'affirmer que leur choix n'était pas un choix lié à l'évitement du public :

¹³⁸ Question : « Quelles ont été vos motivations pour scolariser votre/vos enfants en *Calandreta* ».

G. quelles sont un petit les remarques les retours d'une manière générale que vous avez ?

PH7. on peut dire

G. à Pamiers ou dans les environs

PH7. je vais être gentil / je vais dire bienveillants hein [rire de G] / c'est-à-dire que c'est pas euh c'est pas euh j'ai pas enregistré d'oppositions vives et féroces par rapport au projet qu'on porte dès qu'on commence à l'expliquer un petit peu après il y en a certainement mais je suis pas je suis pas angélique hein mais moi je suis pas très prosélyte hein je fais pas de je vais pas au-devant des gens pour les forcer ou les inciter à

G. humhum

PH7. comme l'a fait euh mon ami avec moi euh il y a quelques années euh mais après j'ai pas honte non plus de dire que ma fille est à la *Calandreta* d'afficher euh quand il y a une journée portes-ouvertes dans parler dans mon syndicat où il y a des gens qui sont euh très impliqués dans le milieu de l'éducation et euh j'arrive à discuter avec eux euh et leur dire voilà je respecte l'éducation nationale et autres mais pour moi euh j'aimerais que le projet éducatif euh que je vis avec mes filles que j'ai vécu avec mes filles soit dans le cadre de l'éducation nationale ça ça me ça serait pour moi le euh / l'idéal euh républicain on va dire euh là j'ai pas cette réponse là j'ai pas cette possibilité-là donc je le fais dans un cadre associatif euh en lien avec l'éducation nationale mais euh donc j'assume ce choix-là / mais je suis pas prosélyte je vais pas euh je vais pas essayer de les convaincre de mettre leurs enfants euh si la conversation vient je je réponds mais je je dis que ma fille est à *Calandreta* mais je voilà je fais pas de prosélytisme

Alors que d'autres en revanche assument plus franchement leur choix comme PF16 :

G. ok / et euh qu'est-ce qui vous a qu'est-ce qui vous a motivé euh pour mettre vos enfants euh pour les scolariser ici à la *Calandreta* ?

PF16. // alors au départ nous euh on cherchait une petite école / c'est vrai que on dépendait de Lestang et euh / on avait entendu un peu qu'elle avait pas trop bonne réputation tout ça et puis euh / on avait un peu peur aussi c'est vrai que de de le mettre dans une grosse école vu que l'aîné euh était jamais allé à la crèche ou quoi donc euh / donc c'est X après quand on est passé c'est le moment du coup où il fallait des dérogations pour pouvoir euh échanger

G. ouais

PF16. enfin changer de secteur ou quoi euh donc euh voilà et en fait c'est collègue à mon mari qui a vaît son fils à l'école qui nous en a parlé et du coup donc on est venus le jour de la rentrée voir si il y avait de la place [rires]

G. d'accord donc vous c'est des quelqu'un que vous connaissiez que qui vous en a parlé

PF16. voilà

Certains décrivent un choix positif alors que d'autres décrivent un choix négatif qu'on peut qualifier « d'évitement ». Mais finalement, le résultat reste le même, la non-scolarisation dans le public. Pour la plupart des parents, la transmission de la langue occitane constitue un plus pour leurs enfants sans être un critère décisif. En entretien, plusieurs parents ont affirmé qu'ils auraient pu mettre leur enfant dans une école bilingue russe ou anglais. D'autres ont affirmé qu'ils n'auraient pas fait ce choix pour des questions liées à leurs valeurs. Pour ces derniers, l'occitan s'intègre dans un système de valeurs là où une langue internationale comme l'anglais est symbole d'hégémonie culturelle, de mondialisation néo-libérale. Le discours des parents est en adéquation avec le discours sur le patrimoine dont j'ai déjà évoqué les caractéristiques. Dans ce groupe homogène de parents partageant un profil socio-professionnel commun et surtout des valeurs communes, il faut dégager au moins trois sous-groupes en

fonction de leur rapport à la langue et culture occitanes, les parents occitano-imprégnés, les parents néo-occitanophones et les parents « non-locuteurs ».

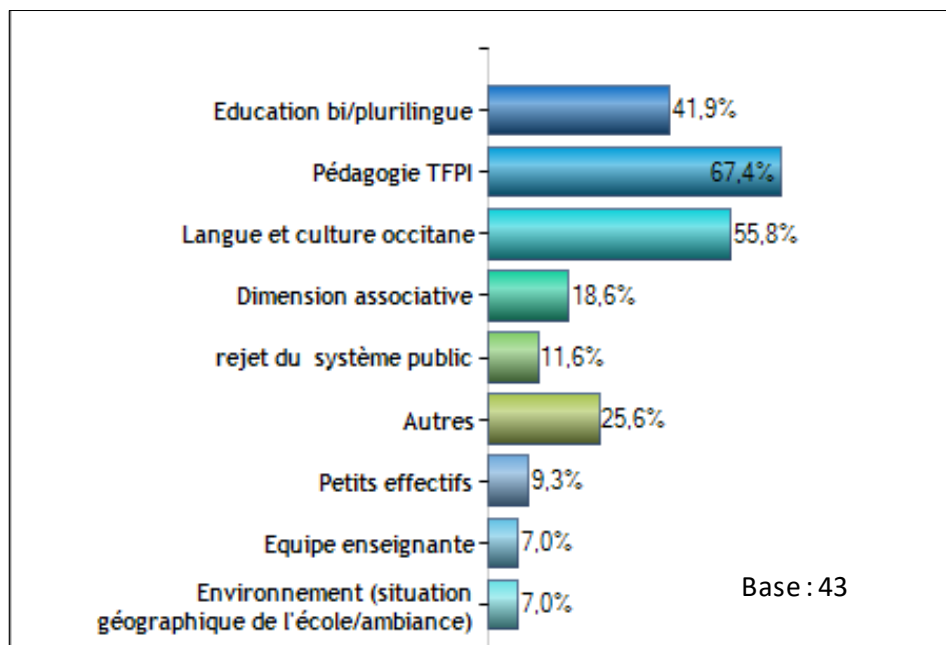
1.5. Les profils linguistico-culturels des parents de *calandrons* et les motivations

1.5.1. Les parents occitano-imprégnés

Dans les 162 questionnaires recueillis, 46 personnes déclarent avoir acquis des compétences en occitan avant la scolarité de leurs enfants. Cela représente 33 % des parents. On peut qualifier ce sous-groupe de parents occitano-imprégnés c'est-à-dire « ceux qui ne parlent pas mais qui comprennent l'occitan : même si certaines notions leur échappent, ou qui ne comprennent que quelques mots ou expressions » (Oplo, 2020, p. 17). Ce chiffre correspond à peu près au pourcentage de personnes occitano-imprégnées dans l'enquête de l'Oplo si l'on tient compte du profil de notre échantillon, plus jeune et urbain que la majorité des occitano-imprégnés d'Occitanie. Dans le corpus d'entretien, ce profil correspond à PH8, PF1, PF5, PF7, pF8, PF9, PF10, PF11, PF13, PF16.

Ces parents sont tous d'origine occitane, c'est-à-dire qu'ils se déclarent originaires d'un département de l'aire occitane, ou résidant en région Occitanie depuis plus de 10 ans. Pour ce sous-groupe de parents comme pour l'ensemble des parents, la motivation linguistique n'est pas déterminante même si elle est plus mentionnée que par rapport à la moyenne sur l'ensemble de l'échantillon (55 %).

Diagramme n° 9 : motivations des parents d'élèves occitano-imprégnés



Elle constitue soit un « plus » après-coup (PH8), soit un frein (PF5). Cela dépend du mode de familiarisation et des représentations qui l'ont accompagnée (voir partie 2, chapitre 2, paragraphe 5). Chez les parents familiarisés par le biais de l'environnement social, les représentations sont plutôt patoisantes ; chez ceux ayant été familiarisés aussi par le milieu scolaire, elles sont neutres ou positives. Ce groupe de parents, numériquement important, doit faire l'objet d'une attention particulière car c'est chez ceux-ci que la scolarisation des enfants peut avoir un effet « déclencheur » d'une prise de

conscience linguistico-culturelle pouvant conduire à un apprentissage de la langue poussée et d'une manière générale à une implication active dans la transmission de l'occitan.

1.5.2. Les parents néolocuteurs

À l'intérieur de ce groupe de parents occitano-imprégnés avant la scolarité de leurs enfants, certains parents déclarent parler au moins un peu occitan. D'après nous, ce sous-groupe correspond à des parents néo-occitanophones même si certains se situent plutôt à la lisière entre occitano-imprégnés et locuteurs en fonction du sens qu'ils ont donné à « un peu » (les salutations ou une petite conversation). Par locuteurs, nous n'entendons pas des locuteurs « complets » de l'occitan mais des locuteurs actifs (avec une compétence variable) qui ont connu une sensibilisation poussée à l'occitan dans le milieu familial ou scolaire, parfois engagés dans un processus volontaire d'apprentissage ou de développement de compétences et qui font partie d'un réseau de locuteurs. Certains n'iront d'ailleurs pas plus loin que quelques notions, mais ils ont un intérêt pour l'occitan qui se ressent dans leur motivation pour la scolarité de leurs enfants, plus de la moitié (56,7 %) mentionnent la culture et la langue occitanes pour expliquer leur choix. Quasiment 85 % d'entre eux déclarent participer occasionnellement à des événements en lien avec la culture occitane. Ils viennent pour 80 % d'entre eux de départements de l'aire occitane.

Dans ce sous-groupe, on retrouve sept parents qui déclarent parler assez bien ou très bien occitan, ceux-là correspondent à des néolocuteurs plus complets, souvent engagés dans le milieu militant, ils correspondent au profil ébauché au chapitre 2 de la deuxième partie de ce travail (des néolocuteurs actifs dans la transmission). Ils sont bien intégrés dans un réseau d'occitanophones qui leur assure une pratique plus ou moins régulière. Ils représentent 5 % de l'échantillon ce qui est conforme à l'enquête de l'Oplo (2020) qui annonce 7 % dans toute l'Occitanie avec une grande part de locuteurs au profil éloigné des parents de notre échantillon (plus jeunes et urbains que le locuteur type et les primo-locuteurs). Ils sont la plupart du temps originaires de l'aire occitane et, de fait, ont connu une forme de sensibilisation dans leur enfance par la famille. Leur apprentissage est lié à la famille, à l'école ou au milieu associatif. On y trouve aussi des parents issus de générations plus anciennes qui ont été conscientisés à la culture occitane dans années 60 et 70 (voir partie 2, chapitre 2). Parmi ces parents, on retrouve les enseignants de *Calandreta* eux-mêmes, acteurs directs de la patrimonialisation de l'occitan sur lesquels nous reviendrons. Dans le corpus d'entretien, on retrouve quatre parents correspondant à ce profil : PF2, PF7, PF10 et PF8. En plus d'une relation à l'occitan antérieure à la scolarité de leurs enfants, tous les quatre mentionnent leur attachement à la langue et font état d'une prise de conscience linguistico-culturelle (voir partie 2, chapitre 2).

Néanmoins, si ces parents occitanophones sont motivés par la transmission de la langue et de la culture, cette motivation n'est jamais en soi suffisante. Ils mentionnent toujours un élément de plus, lié d'une manière ou d'une autre à la qualité de l'enseignement prodigué (apport du bilinguisme ou intérêt pour une pédagogie différente). On retrouve ici l'importance de l'adéquation aux valeurs dans le choix éducatif. La langue-culture occitane peut être un déclencheur mais n'est jamais un élément suffisant en soi, et ce, même chez les militants occitanistes les plus convaincus. À cela s'ajoute le fait que les deux membres du couple parental n'ont pas toujours le même rapport à l'occitan. Même occitane, la *Calandreta* reste avant tout une école et sa vocation première reste l'éducation. C'est ce que montre bien le témoignage de RH3 :

Extrait d'entretien n° 35 (P9)

G. pardon et parce que du coup j'ai dans le questionnaire que je vous ai fait euh que je vous ai que j'ai donné en ligne j'ai demandé la motivation par rapport à la scolarité / euh et vous mentionnez pas euh la pédagogie ou euh ces aspects-là

PH3. *ben es a dire que*

G. est-ce que ça a compté ?

PH3. *la motivacion la motivacion per ieu// se vòls ma motivacion primièra/ euh/ èra pas la/ efectivament èra pas euh / tot aquò marcha de cotria*

G. oui oui

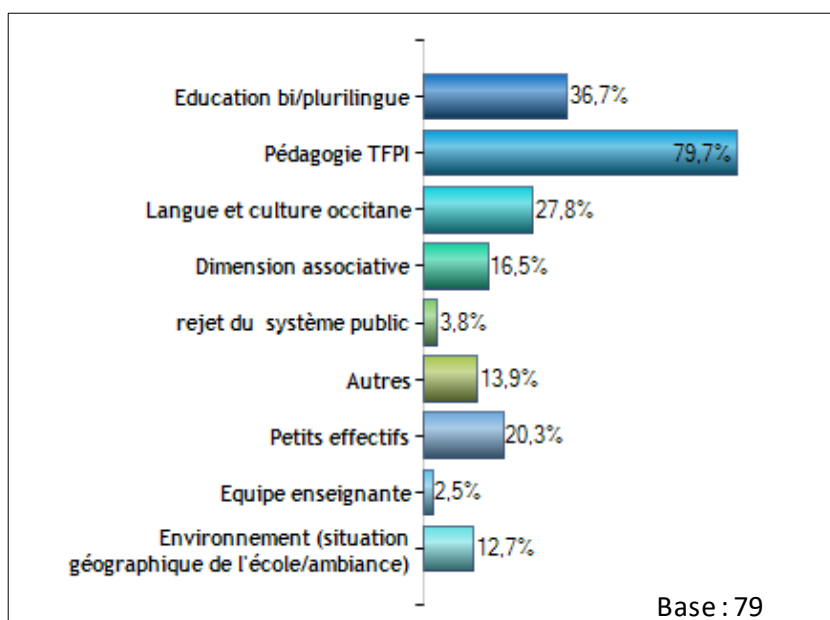
PH3. *mas es vertat que/ per ieu mon biais d'abondar la causa èra pas/ a traves la pedagogia/ èra a través la lenga*

G. c'était il pareil pour votre pour votre épouse ou votre la mère des enfants ?

PH3. *non èla èra benlèu mai ela èra benlèu mai sus euh la la la pedagogia benlèu euh mas euh / es vertat çaquela malgrat que la la question de la lenga foguèsse la primièra euh dintrada la primièra apròcha/ euh es vertat çaquela que euh la pedagogia per IEU tanben contèt / per ço que / me rapèli d'aquel d'aquel primièr jorn ont euh vègeri cossí vegèrem amb ma ma femna del 'èpòca cossí se passava dins la classa cossí los mainatges èran participavan e cossí tanben euh l'escambi èra possible ambe los ensenhaires / voli dire per aquò que euh me rapèli quand euh quand mon filhs anava a l'escòla mairala e primaria a dins aquel vilatge qu'es a Ventenac-Cabardès qu'es pas luènh / e euh a la debuta anèt dins la classa d'un euh d'un regent qu'èra un tipe fòrça plan / que lor fasiá faire de la pintura fin se regalavan los mainatges francament pensi que al nivèl pedagogica èra èra plan / mas apèi euh/ dins la / lo debanament de l'escòlaritat un còp que siaguèt passat en de classas mai euh / enfin las classas ulterioras e que ajèsse agut d'autres regents o regentas que cambiavan d'un an sus l'autre aviá pas euh / me trachèri que / tot aquò èra pesuc es a dire que / i aviá pas vertadièrament fin en tout cas balhavan pas l'impression que i ajèsse agut / una còla pedagogica / es a dire que i aviá pas euh aquò cambiava d'un an l'autre aviái pas l'impression francament que los euh / los tres o quatre o cinc euh regents que i aviá aqui / per çò que èra un escòla X X dins un vilatge plus gròs quand mèmes / ajessan trop / euh la volontat de trabalhar ensemble*

1.5.3. Les autres parents

64,3 % des parents déclarent ne pas avoir de connaissance de l'occitan avant la scolarité de leurs enfants en *Calandreta*. Cela comprend des parents originaires de l'aire occitane (40,7 %) et non occitane (35 %). Il faut préciser que la plupart d'entre eux résident depuis longtemps de façon stable en Occitanie. 61 % depuis plus de 10 ans et 90 % depuis plus de 5 ans. Ils mentionnent moins que les deux autres catégories la langue et la culture occitanes dans leur motivation et sont surtout attirés par la pédagogie (mentionnée par 73 % d'entre eux) et l'éducation bi/plurilingue (37 %).



L'aspect culturel et identitaire peut cependant aussi attirer les parents d'autres régions qui voient dans la *Calandreta* un moyen de donner un ancrage identitaire ou au moins culturel à leurs enfants. Comme si le fait d'être « déracinés » les amenait à considérer cette question différemment. C'est ce qu'illustrent ces deux extraits avec des parents originaires de régions extérieures à l'aire occitane :

Extrait d'entretien n° 36 (P2)

G. [rire] *et tu disais la dernière fois on avait parlé de euh du fait que / fin de ta relation un peu à l'occitan et à l' de ta vol / du fait que tu venais d'une autre région / et tu parlais aussi d'une volonté de un petit peu de / euh / d'intégration ou fin ou en tout cas de*

PF2. *oui*

G. *de de de vouloir euh*

PF2. *X ouais*

G. *connaître cette culture-là oui*

PF2. *oui*

G. *est-ce que*

PF2. *es fòrça important aquò euh*

G. *e èra tanben per euh èra per tu e èra tanben per ton ta filha o ?*

PF2. *èra per ma filha de de de trobar vertadièrament euh sas raisigas aici / per de que sabiái euh que tomariá enfin òm sa pas jamai dins la vida*

G. *et non*

PF2. *cossí se passa pòt partir mas euh ço qu'ausissi de ma filha es que se sentís d'aici vertadièrament e que per ela i a pas euh enveja d'anar dins una autre region a passat sièis ans en Provença*

G. *hum*

PF2. *qu'es Occitania tanben*

G. *segur*

PF2. *mes euh encara ditz que / euh voliá tornar aici e es torna da car euh se sentís d'aici la mar euh les los amics*

G. *humhum*

PF2. *lo costat / cada region a son biais de viure e li a gradia lo biais d'aici //*

1.6. Les pratiques linguistico-culturelles occitanes des parents de *calandrons*

1.6.1. *Distribution et évolution de la compétence*

Les données relatives à la compétence des parents en langue occitane fournies par les enquêtes précédentes montrent que la plupart des parents ont avant tout une compétence passive et orale. Les résultats de notre enquête par questionnaire montrent des résultats similaires :

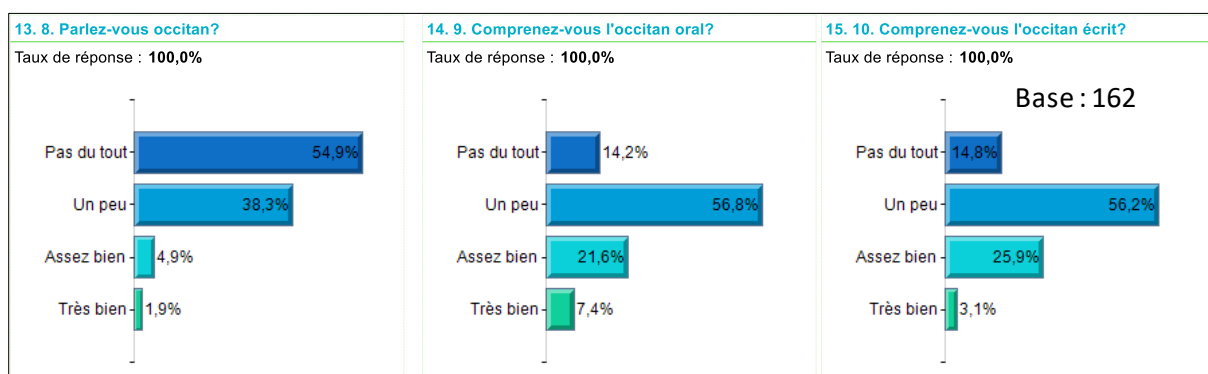


Diagramme n° 11 : compétences déclarées des parents d'élèves

La compétence est globalement assez faible avec une prépondérance des compétences passives (lire et comprendre). Cette situation n'a rien de surprenant. Rappelons que les parents néo-occitanophones susceptibles d'être engagés dans une pratique régulière de la langue depuis longtemps sont très minoritaires et que les primo-locuteurs sont absents. Cette sous-population est donc, sans surprise, celle qui déclare avoir les meilleures connaissances. Ces connaissances ont été acquises principalement dans l'environnement familial ou par l'éducation formelle liée aux institutions et au milieu occitan. Rappelons que ces compétences restent des compétences en langue seconde, aucun répondant n'ayant été socialisé entièrement en occitan.

Les autres parents déclarent avoir acquis leurs compétences après le début de la scolarisation de leurs enfants par l'intermédiaire du contact avec l'école et de leurs enfants (diagramme n° 12).

Diagramme n° 12 : modalité d'apprentissage des parents d'élèves

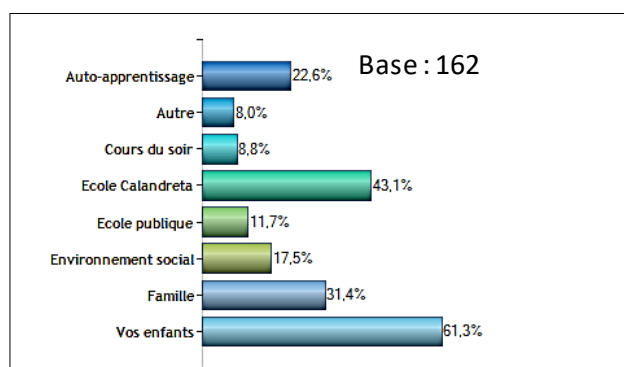
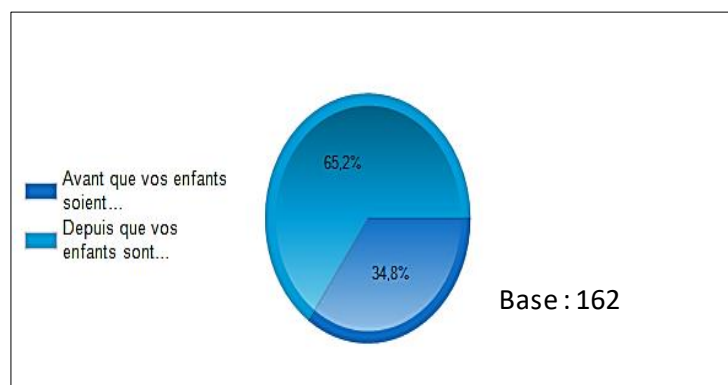


Diagramme n° 13 : moment d'acquisition des compétences



D'après les données dont je dispose, je peux affirmer qu'au moins 60 % des parents de *Calandreta* développent des connaissances en occitan principalement grâce à l'école (diagramme n° 13). Cette transmission de la langue par l'école prend plusieurs formes comme nous allons le voir à présent.

1.1.1. Évolution des compétences en langue occitane

Le moyen formel mis en place par l'école pour permettre aux parents d'acquérir des compétences en langue occitane est le « cours du soir ». Il s'agit d'un cours spécifiquement destiné aux parents de *Calandreta* dispensé soit par un enseignant de l'école soit par un membre bénévole ou salarié de l'IEO ou du Cercle occitan. Ce mode d'acquisition donne des résultats mitigés dans la mesure où les parents rencontrent des difficultés à concilier ces cours avec leur emploi du temps personnel et professionnel.

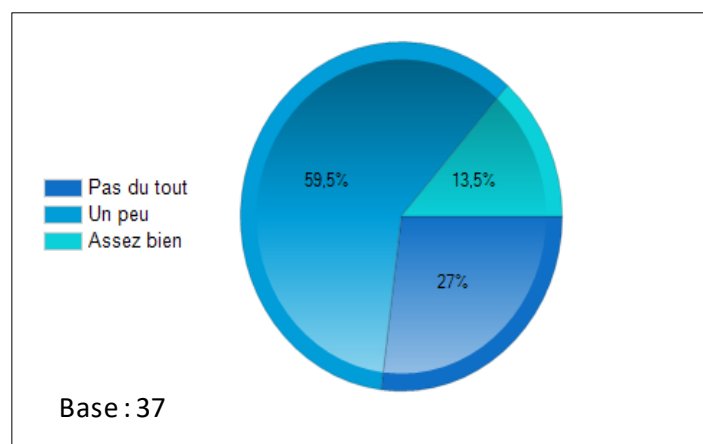
Les parents qui décident de prendre des cours le font pour être capables d'accompagner leurs enfants dans leur scolarité. D'autres encore par souci de cohérence par rapport à leur choix. On voit ici que la langue s'intègre dans les valeurs décrites précédemment. Leur raisonnement est donc qu'il faut que leur action soit en cohérence avec leur choix de scolarité. D'autres encore choisissent de prendre des cours par curiosité pour la langue et la culture occitanes.

Malgré tout, certains admettent qu'ils ne mettent pas tout en œuvre pour surmonter cette difficulté. C'est sans doute la conséquence de la place de la langue dans les motivations que nous avons déjà évoquée. Dans une moindre mesure, c'est peut-être également lié aux représentations linguistiques des parents : nous y reviendrons.

À côté des cours d'occitan, dont le suivi est irrégulier, l'autre principal moyen d'apprentissage reste le contact direct avec la langue à travers les événements culturels, les enseignants et personnels de l'école ou les enfants. Ces deux modalités ne permettent pas d'avoir un apprentissage très poussé de la langue mais constituent plutôt une sensibilisation. Rares sont les parents qui découvrent la langue à travers ce biais et qui décident de pousser leur apprentissage jusqu'à devenir des néo-occitanophones convaincus et engagés dans la langue occitane, néanmoins cela peut arriver comme pour PF2 avec qui l'entretien a été effectué entièrement en occitan. Dans ce cas, cela est lié à la fois à l'école et à une fréquentation du milieu militant occitan par l'intermédiaire du travail. On peut vraiment parler d'une prise de conscience linguistico-culturelle qui se produit grâce à l'école et qui fait que l'on devient un néolocuteur. Cela peut intervenir pour des personnes familiarisées ou des personnes originaires d'autres départements comme PF2 qui est alsacienne.

D'une manière globale, l'étude de l'enquête par questionnaire montre clairement une augmentation des compétences déclarées des parents avec le prolongement de la scolarité des enfants :

Diagramme n° 14 : compréhension occitan oral après moins de 1 ans de scolarité



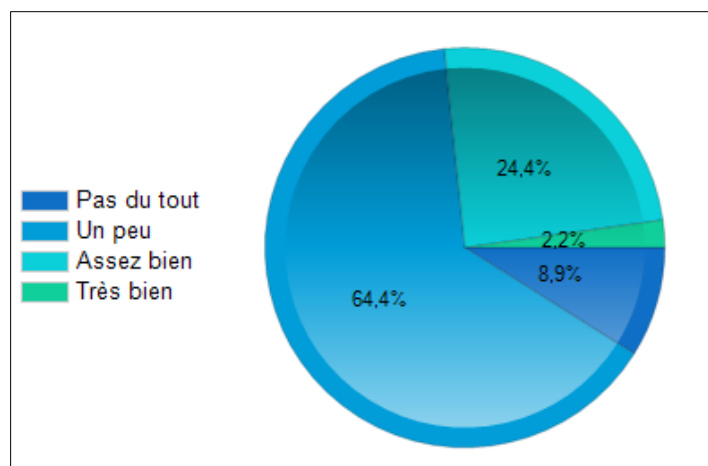


Diagramme n° 15 : compréhension occitan oral après 2 à 4 ans de scolarité

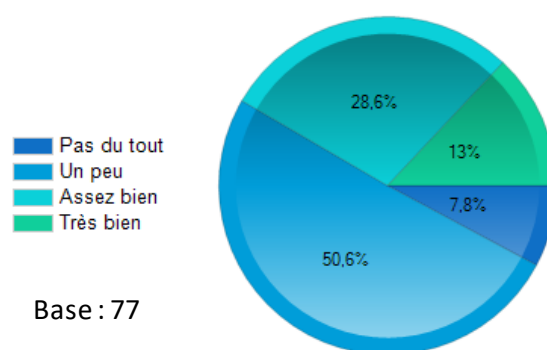


Diagramme n° 16 : compréhension occitan oral après plus de 4 ans de scolarité

Toutefois, cet apprentissage se borne en général à des formules rituelles de salutations et une compréhension passive liée à l'exposition à des documents écrits bilingues dans l'enceinte de l'école ou monolingue occitan dans le travail scolaire des enfants.

Cette évolution des compétences touche en priorité les parents n'ayant pas ou peu de compétences avant l'entrée en *Calandreta* de leurs enfants (on a vu qu'ils représentaient 64 % environ des parents). Pour les autres, néo-occitanophones ou occitano-imprégnés, qui ont déjà des connaissances, la *Calandreta* constitue un vecteur du maintien ou de l'amélioration des compétences. Ces parents y trouvent un lieu de parole où ils peuvent rencontrer d'autres occitanophones, souvent les enseignants, et avoir une pratique régulière ce qui est difficile en dehors des moments liés à la culture occitane.

1.1.2. Pratique de la langue

Les pratiques linguistiques des parents sont limitées par leur manque de compétence comme nous venons de l'évoquer. Si on met de côté le sous-groupe des parents occitanophones, la plupart des parents n'ont pas réellement de pratique langagière occitane régulière. Leur pratique est liée à l'apprentissage formel de la langue (cours) ou bien à la vie associative et culturelle de l'école. Ainsi le fait de parler occitan, même un minimum, est intimement lié à la fréquentation de lieux et d'événements comme pour la plupart des locuteurs de l'occitan aujourd'hui, il faut fréquenter un réseau de locuteurs de façon régulière pour améliorer sa compétence linguistique (voir partie 2). La *Calandreta* joue un rôle de lieu de parole occitane. Les parents utilisent l'occitan quand ils viennent chercher leurs enfants à l'école,

quand ils participent à la vie associative de l'école ou des instances régionales de *Calandreta*. Évidemment, cela est dû au fait que c'est dans ces moments-là que sont rassemblées des personnes avec qui il est possible d'utiliser l'occitan. Le degré de pratique des parents sera donc souvent lié à leur implication dans la vie associative. C'est que tendent à montrer les données de notre questionnaire :

Croisement de la question "Parlez-vous_occitan" avec la question "fonctions_a_Calandreta"

| fonctions_a_Calandreta → Parlez-vous_occitan ↓ | non | | | oui | | | Total | |
|---|------|--------|-------|------|--------|-------|-------|--------|
| | Eff. | % Rep. | Ecart | Eff. | % Rep. | Ecart | Eff. | % Rep. |
| Assez bien | 1 | 14,3% | - PS | 6 | 85,7% | + PS | 7 | 100% |
| Pas du tout | 54 | 62,8% | + TS | 32 | 37,2% | - TS | 86 | 100% |
| Très bien | 0 | 0% | - PS | 3 | 100% | + PS | 3 | 100% |
| Un peu | 24 | 38,7% | - S | 38 | 61,3% | + S | 62 | 100% |
| Total | 79 | 50% | | 79 | 50% | | 158 | |

Figure 6 : PO croisée avec implication dans l'association

Croisement de la question "occitan_oral" avec la question "fonctions_a_Calandreta"

| fonctions_a_Calandreta → occitan_oral ↓ | non | | | oui | | | Total | |
|--|------|--------|-------|------|--------|-------|-------|--------|
| | Eff. | % Rep. | Ecart | Eff. | % Rep. | Ecart | Eff. | % Rep. |
| Assez bien | 10 | 28,6% | - TS | 25 | 71,4% | + TS | 35 | 100% |
| Pas du tout | 14 | 60,9% | | 9 | 39,1% | | 23 | 100% |
| Très bien | 2 | 18,2% | - S | 9 | 81,8% | + S | 11 | 100% |
| Un peu | 53 | 59,6% | + TS | 36 | 40,4% | - TS | 89 | 100% |
| Total | 79 | 50% | | 79 | 50% | | 158 | |

Figure 7 : CO croisé avec implication dans l'association

En dehors de ces moments culturels et associatifs, les parents ont une pratique qui dépend de leur environnement. Les parents néo-occitanophones ont plus souvent l'occasion de discuter en famille ou avec des amis parmi lesquels on retrouve des locuteurs. Pour ces parents-là, la scolarité en *Calandreta* contribue néanmoins à augmenter les occasions de pratique :

Extrait d'entretien n° 37 (P9)

G. et est-ce que euh est-ce que vous la scola la scolarisation de vos enfants / de vos deux filles en en *Calandreta* ça a changé vous votre rapport avec la la langue occitane ?

PH3. /non mais mon rapport a ieu amb la lenga occitana

G. ouais

PH3. me balhèt me balhèt mai de / d'escasenças e de possibilitats / e d'occasions de / de parlar en occitan finalament fin mai e mai amb los mainatges

Pour les parents « occitano-imprégnés », cela peut-être également le cas. La scolarité en *Calandreta* leur permet de développer ou de prendre conscience de « l'occitanité » de leur entourage, notamment familial, et de développer une pratique même sommaire dans cet environnement :

Extrait d'entretien n° 38 (P16)

G. et avec euh de dans votre famille du coup avec euh XX du coup avec

PF13. ben du coup moi il y avait ma grand-mère et il y a ma mère

G. oui

PF13. qui le parlent

G. et donc est-ce que

PF13. elles le parlent

G. est-ce que ça a créé des échanges justement avec votre fille ?

PF13. oui / alors toute petite elle refusait de parler il y avait que les instits et que la que au sein de l'école /

G. ouais

PF13. que l'occitan était autorisé c'était interdit ailleurs bon par contre elle a toujours joué les princesses Disney parlaient occitan les *monster high* [ndt : jouées pour enfants] euh elle jouait tout le temps elle jouait tout le temps en occitan

G. c'est vrai ?

PF13. ouais ça c'était génial / euh mais par contre quand euh son père lui parlait occitan elle voulait pas ma mère ou ma grand-mère elle voulait pas / et euh et ensuite à partir du CE1 CE2 elle a commencé à autoriser ma grand-mère [rire] à lui parler occitan euh quand elle a eu le fauteuil roulant on lui dit « tu sais mamie maintenant elle est vieille vieille elle a le fauteuil roulant faut que tu la laisses quand elle te parle en occitan répond lui en occitan euh la laisse pas la fait pas réfléchir en français » et donc elle a commencé à parler occitan avec ma grand-mère puis après avec ma mère et puis avec son père / et euh et là je leur dis faites-vous des défis amusez-vous quand tu pars en week-end chez papa faites-vous un week-end cent pourcent occitan euh et donc cette année ils ont fait ça tout le mois d'août ils se sont parlés qu'en occitan /

La pratique de langue avec les enfants est souvent assez limitée, et cela quel que soit le profil et la compétence des parents. Les enfants, durant leur scolarité en *Calandreta*, sont plutôt rétifs à communiquer en occitan avec leurs parents. Cela peut avoir plusieurs explications :

– le manque de compétence des parents ou leur façon de parler que les enfants jugent ridicule ou incorrecte ;

– le fait que ce soit la langue de l'école et que les enfants l'associent au travail scolaire et donc souhaitent l'exclure de la vie familiale.

Extrait d'entretien n° 39 (C5)

G. humhum // ouais / ça vous l'avez vu après / et est-ce que vous vous rappelez euh / euh de // l'utilisation que vous aviez de l'occitan ? est-ce que c'était / cantonné euh : vraiment à l'école ? est-ce qu'avec les / avec vos camarades vous parliez euh / vous parliez parfois occitan euh ? comment ça se passait ?

CF2. // ah oui non non non / uniquement l'école / et da / fin oui uniquement l'école / dans la cour on parlait français /

G. humhum

CF2. / euh / et d'ailleurs mi j'ai toujours eu du mal euh // à parler occitan EN dehors de l'école ///

G. oui ? c'est-à-dire euh ? parce que vous aviez manqué d'interlocuteurs ou parce que ça vous bloquait vous aviez un blo / un genre de blocage ?

CF2. // ben je / fin je sais pas / parce que par c'est pareil j'aurais j'aurais aimé l'apprendre à mes filles / mais // c'est pas nat / en fait en dehors de l'école ce n'était pas naturel / j'ai toujours eu / du mal //

G. d'accord / et quand vous étiez

CF2. et je pense que c'est // oui allez-y

G. non non allez-y allez-y //

CF2. oui je pense que c'est parce que / du coup on / moi à l'extérieur mes parents ne parlent pas occitan donc je n'allais pas parler occitan avec eux /

G. humhum

CF2. et du coup le / peut-être aussi le vocabulaire employé était souvent euh / lié à l'école et aux activités euh scolaires donc euh // il y avait pas à l'extérieur euh //

G. ouais

CF2. // mais après effectivement oui je manquais d'ho d'interlocuteurs puisque / mais / dans la cours de récré on parlait pas occitan non plus donc euh //

Nous reviendrons sur cette attitude des enfants dans le chapitre suivant.

Toutes ces limites en termes de compétences et de pratiques n'empêchent pas certains parents, sous l'impulsion de la scolarisation, de mettre en place des politiques linguistiques familiales destinées à développer les compétences linguistiques de leurs enfants comme nous allons le voir à présent.

1.1.3. Aménagement linguistique familial

La politique linguistique familiale renverra ici aux actions sur la pratique et les représentations de la langue-culture occitane dans l'environnement familial. Ces actions sont évidemment liées au degré de maîtrise en langue des parents. On trouve dans le corpus d'entretiens plusieurs types d'actions¹³⁹.

D'abord, chez les parents ne possédant pas ou peu de connaissance en langue occitane, qu'ils soient des parents familiarisés à l'occitan ou pas, on constate une stratégie qui vise à pallier les compétences insuffisantes par le recours à des personnes tiers (grands-parents, associations, biens culturels occitans). L'objectif de cette pratique est de donner aux enfants une pratique en dehors de l'école pour développer les compétences mais également pour faire prendre conscience aux enfants de la vitalité sociolinguistique de la langue en dehors de l'école (on retrouve là les deux volets des politiques linguistiques : l'action sur la pratique et sur les représentations).

Extrait d'entretien n° 40 (P10)

G. est-ce que quand ils rentrent à la maison il y a / encore / est-ce qu'ils ont / je sais pas des activités ou des / en rapport avec le avec l'occitan à la maison ou est-ce qu'ils lisent ?

PF8. oh alors moi il y a il y a il y a des livres hein euh chaque fois qu'on qu'on reçoit ou qu'il y a des stands de livres l'IEO on a

G. oui

PF8. voilà mes mes filles aiment les livres il y a peut-être autant de livre en français que en oc / a lors ça il y a pas beaucoup de livres en français finalement [rires] mais bon la bibliothèque est vraiment vraiment partagée euh j'avais essayé les les dessins animés mais bon euh / une fois qu'elles l'ont vu elles le réclament pas d'avantage // oui après

Extrait d'entretien n° 41 (P8)

PF7. oui / mes parents ils étaient ravis ils étaient ravis euh bon comme il est rentré en en grande section euh je leur ai demandé de comme ils gardaient ils gardaient ** le le mercredi je leur ai demandé de ne parler qu'en occitan à ** hein euh pour le / comme il a vait deux ans de [rire]

G. oui

PF7. de langue à rattraper euh voilà ils ont fait le le forçing en occitan [rire]

G. ah oui d'accord

¹³⁹ Tout ce qui est décrit ici vient de données déclaratives qui n'ont pas pu faire l'objet d'observations *in situ*, dans le cadre familial.

PF7. et / ensuite bon euh ma belle-mère donc euh vivait à dans un village à côté de Carcassonne // euh pff bon elle était complètement indifférente elle était contente quand elle gardait mon fils euh qu'il aille discuter avec les les vieux du village là ça ça lui faisait un peu sa fierté mais elle était complètement indifférente hein euh / euh où on se /

L'autre moment-clé des politiques linguistiques familiales des parents de *Calandreta* est le choix de la poursuite de l'occitan dans la suite de la scolarité. La stratégie qui semble la plus communément adoptée est de laisser le choix aux enfants.

Extrait d'entretien n° 42 (P7)

G. vous seriez vous seriez prêts à à poursuivre / après jusqu'au collège

PF6. ben euh ça j'en sais rien je je pense qu'au collège c'est-à-dire que c'est un âge / vu comme a l'a ir d'être notre fille et de fonctionner je pense que c'est on lui demanderait son avis certainement

G. ouais

PF6. euh parce que / à dix ans on commence à avoir euh un peu une opinion on a peut-être besoin d'être aiguillé encore par ses parents mais je pense qu'on la consulterait euh et que dans la balance continuer ce qui semblerait logique et à la fois / voir autre chose je donc ça je peux pas vous / mais ça

G. d'ac non c'est c'est hypothétique hein surtout qu'il y a pas de collège de toute façon euh

PF6. non et puis il y a pas de

G. à Carcassonne

PF6. mais euh voilà c'est une /

G. ce serait le le désir de de votre fille

PF6. ben je pense qu'on essaierait de l'accompagner euh / dans son envie ouais

G. hum

Cette priorité laissée aux enfants se fait dans le cadre de deux paramètres. L'environnement scolaire que nous avons décrit dans la partie précédente limite et influence les choix possibles. Les cas de figures ne sont pas les mêmes dans les trois villes considérées. La quasi-totalité des élèves des *Calandretas* de Carcassonne vont dans la section bilingue au collège avec qui l'équipe pédagogique entretient des relations, ce qui favorise la transition en mettant en confiance parents et enfants. À Pamiers et à Béziers, le choix n'est pas aussi assuré et les élèves plus dispersés. Ensuite, l'attitude des parents va jouer sur le choix.

Cette stratégie de libre choix est, d'après moi, révélatrice du rapport des parents à l'égard de la langue occitane. Conformément à leurs motivations, ils ne font pas, pour la plupart, de la poursuite de l'occitan une priorité éducative. Quant à la poursuite de la scolarité en collège *Calandreta*, possibilité offerte seulement à Béziers, elle est jugée soit très favorablement comme dans l'extrait qui suit :

Extrait d'entretien n° 43 (P12)

G. à l'écart ouais ouais / ok et / (...) est-ce que vous euh vous envisagez de les faire continuer après au collège ?

PF10. ben j'aurais bien aimé mais le problème c'est que ici il y en a pas / que après il y a

G. alors pas de beneuh

PF10. il y a pas de collège *Calandreta* à

G. oui oui oui mais je pensais aussi a u / parce qu'il y a une section bilingue à

PF10. ah oui oui oui ça oui fin s'ils le veulent après c'est elles qui vont choisir hein

G. ouais ouais

PF10. elles sont parties pour hein je pense

G. d'accord

PF10. mais oui oui moi je vais les pousser hein après euh si après si elles me disent non euh / voilà mais oui je trouve ça bien qu'elles continuent quand même

G. et si il y avait un collègue *Calandreta* ?

PF10. ah oui là c'est c'est

G. ouais direct ?

PF10. direct

G. ouais ?

PF10. [rire] ouais ouais direct

Soit avec prudence :

Extrait d'entretien n° 44 (P13)

G. à Carcassonne il y en a pas à Carcassonne encore mais bon ça pourrait arriver un s'il y avait un collègue *Calandreta* qui se qui se montait vous seriez intéressé ou pas ?

PH4. // ben euh après oui si elle si elle fin alors pff le collègue je sais fin il faudrait voir comment ça se passe pare qu'après / le problème c'est que pour les ma / les euh les les les autres langues histoires les géo les maths et puis avec euh la façon dont l'Éducation nationale là quand on voit comment ça se passe / euh les nouvelles réformes les machins quand on voit comment les enfants ils passent le bac maintenant ça dure six mois alors que nous euh ça durait dix jours euh il faut voir comment ça serait mis en place dans un collègue là au niveau de l'école primaire c'est c'est très bien / après au collègue il faut voir quoi /

Un certain nombre de parents semblent considérer qu'il serait préférable que leurs enfants voient autre chose, c'est-à-dire qu'ils soient confrontés à une pédagogie et un environnement linguistique plus « classiques » pour développer des compétences en langue française ou dans d'autres matières. Le collègue peut-être une étape nécessaire pour une adaptation au cadre « français » :

Extrait d'entretien n° 45 (P15)

PF12. par contre ça a été compliqué pour le français

G. ouais ?

PF12. ouais

PH5. le français ouais c'était

PF12. là euh

PH5. [rire]

PF12. l'écrit là / il écrit le français comme une vache espagnole [rises]

PH5. et et je parle pas de ** qui arrive derrière qui arrive quand il vous écrit en français c'est c'est phonétique hein

PF12. ouais il écrit phonétique encore

PH5. ouais

PF12. hum

PH5. ça c'est

PF12. ouais

PH5. c'est un problème

G. ça vous a fait peur un peu ça le ça vous fait peur peut-être je sais pas [rire] ?

PH5. ben il est en CM1 quand même dans deux ans il passe en sixième

PF12. eh ben il fait beaucoup ils font beaucoup de fautes hein

PH5. ah ouais ouais je pense que la langue française elle devrait être un peu plus euh/ plus ancrée dans le / à la *Calandreta* c'est-à-dire vraiment un peu plus de cours

G. humhum

PH5. un peu plus de rigueur là-dessus

PF12. ouais je pense que

PH5. parce que il y a si encore ils allaient jusqu'en terminale / en école *Calandreta* c'est pas un problème / quoi que à un moment ou à un autre de toute façon on sera confronté à

G. et oui

PH5. à la langue française hein ça sera l'école supérieure / fin fac

D'autres parents, en revanche, voient avec réticence ce retour dans le public. Pour ce deuxième type de parents, cela n'est pas forcément en relation avec l'aspect linguistique mais plutôt avec des motivations extérieures à la langue, le développement de l'enfant en général :

Extrait d'entretien n° 46 (P1)

G. [rire] et euh justement en parlant de de l'adolescence et tout ça est-ce que vous avez déjà réfléchi à à ce que vous voulez faire pour la scolarité ?

PF1. au collège ?

G. oui au collège

PF1. euh ouais bon euh je je suis pas / ni pour ni contre

G. bien au contraire [rire]

PF1. je suis voilà je je vais suivre / voilà je je suis euh de près ce qui se passe / je vois je continue ça se passe bien / on continue

G. vous parlez du collège de Maraussan c'est ça ?

PF1. oui euh

G. oui

PF1. du collège même de même de d'autres années ça peut ça peut aussi euh à un moment donné euh pas bien se passer on m'a posé la question « si plus tard euh tu sens qu'il y a une lacune ? » et ben à voir faut

G. au primaire hein vous voulez dire ?

PF1. oui au primaire je sais pas fin il peut y avoir une des deux qui / qui se qui arrive pas à gérer euh la lecture en langue occitan fin je sais pas il peut y avoir

G. ouais

PF1. plein plein de

G. c'est vrai

PF1. de soucis je

G. ça vous inquiète ?

PF1. / ah ben oui euh c'est ben euh pas / pas pour les *Calandretas* ça m'inquiéterais aussi je pense que ça m'inquiéterait encore plus dans une école publique ?

G. ah oui ? d'accord c'est pas lié au au bilinguisme ?

PF1. non non

G. c'est non d'accord

PF1. c'est lié au fait que voilà je je vais qu'elles aient une bonne scolarité

G. ouais

PF1. moi je pense que ça transparaît dans mon [rire]

G. oui

PF1. voilà mais euh c'est plus une inquiétude globale qu'une inquiétude liée euh euh à la langue occitane mais qui qui peut fin c'est c'est une réalité

G. humhum

PF1. c'est quel c'est un fait qui peut arriver d'avoir un enfant qui ne j'ai j'ai eu de / une de mes amis qui a sa fille qui était avec les miennes et euh elle l'a enlevée mais elle l'a pas enlevée parce que euh elle n'aimait pas la pédagogie l'école elle l'a enlevée parce que sa fille / euh ne n'arrivait pas à s'exprimer quoi / et qu'elle qu'elle a fait un peu un refus de / hop euh « qu'est-ce qu'il se passe ? pourquoi on me parle dans une autre langue ? »

G. ouais d'accord ouais

PF1. des fin il y a eu un peu euh et puis bon ben elle a bien fait puisque dans une école publique ça se passe très bien donc euh voilà il y a pas de chaque on voit selon nos enfants et euh ça sera pareil pour le collège je verrais le leur demande / et en fonction de leur demande je je verrai puis en fonction aussi de ce qu'elles sont / et de ce que de ce que sera le monde à ce moment-là

D'une manière générale, le choix du collège *Calandreta* semble être lié aux mêmes motivations que le choix de la scolarité élémentaire.

L'autre action que peuvent mettre en œuvre les parents de *Calandreta* est de parler exclusivement occitan à leurs enfants dans le cadre familial. Ce type de politique linguistique est évidemment réservé aux parents néo-occitanophones possédant une maîtrise de la langue et une confiance dans leur compétence suffisantes. D'après l'enquête déjà évoquée menée par les stagiaires d'Aprenne (Bissay *et al.*, 2020), 35 % des parents interrogés parlent occitan à leurs enfants et 8 % leur parlent souvent ou constamment en occitan. C'est cependant un chiffre à prendre avec prudence étant donné qu'il est issu de données déclaratives, mais qui ne paraît pas complètement improbable au vu de mes propres observations qui montrent qu'environ 7 % des parents interrogés sont locuteurs.

D'après les entretiens effectués avec les parents ayant ce profil, c'est une stratégie qui est freinée par plusieurs écueils. Le premier est la nature du couple parental. Il est assez rare que les deux parents soient néo-occitanophones. Dans ce cas, si l'un des deux parents choisit de parler occitan à l'enfant

(règle d'un parent une langue¹⁴⁰), il arrive que ce soit difficile à tenir au quotidien. En effet, les discussions intercouple et l'environnement se font en français le plus souvent, ce qui place l'occitan en position minoritaire. Cette situation, en revanche, favorise une familiarisation de l'enfant et des attitudes positives envers la langue à l'âge adulte comme on le verra dans le chapitre consacré aux anciens élèves. Une autre limite réside dans l'attitude des enfants. Ceux-ci sont souvent réticents à parler en occitan avec leurs parents comme nous l'avons évoqué plus haut. Dans les cas relativement rares où les deux parents sont des néo-occitanophones, il peut arriver qu'ils décident de faire de l'occitan la langue première du foyer. Je n'ai dans mon corpus qu'un cas de ce type. La question de savoir si l'occitan devient alors langue première de l'enfant est difficile à trancher et j'y reviendrai dans le chapitre consacré aux anciens élèves.

1.7. Les représentations de la langue-culture occitane chez les parents de *calandrons*

1.7.1. Un point de comparaison

Dans la perspective d'essayer de déterminer l'influence des *Calandretas*, en tant que politique linguistique, sur les représentations de la langue-culture occitane des parents, il est nécessaire de déterminer quelles sont ces représentations avant leur contact avec la *Calandreta*. Comme nous l'avons exposé dans la première partie de ce chapitre, le groupe des parents de *calandrons* ne se démarque pas foncièrement, en termes de rapport à l'occitan, de l'ensemble de la population résidant en Occitanie aujourd'hui mais plutôt en termes de catégorie socio-professionnelle et de valeurs. À l'exception du sous-groupe des néo-occitanophones, la plupart n'ont aucune connaissance particulière de la langue ou de la culture, mis à part une familiarité due à la présence de la langue dans l'environnement. Ce constat nous amène à poser l'hypothèse que leurs représentations de la langue-culture sont similaires à celles de l'ensemble de la population d'Occitanie correspondant aux mêmes tranches d'âge, aux mêmes PCS et aux mêmes lieux de vie¹⁴¹.

1.7.2. Rapport au glossonyme

Au niveau du glossonyme utilisé pour désigner la langue, le terme « occitan » est largement utilisé par les parents. Évidemment, l'ayant moi-même utilisé pour référer à la langue dans mes entretiens et questionnaires, on ne peut pas parler d'une citation totalement spontanée. Néanmoins, étant donné que c'est le seul terme utilisé par l'école et dans son entourage, on peut postuler que les enquêtés l'avaient *a minima* déjà entendu. Son usage est donc systématique contrairement au reste de la population de la région Occitanie et des départements de l'Aude, de l'Ariège et de l'Hérault où d'autres glossonymes restent en circulation.

Le seul autre terme récurrent avec « occitan » est le terme « patois¹⁴² ». Nous avons déjà évoqué comment ce terme caractérise le phénomène diglossique par la disqualification dont il est porteur. Je n'ai utilisé ce terme dans les entretiens que lorsqu'il avait déjà été prononcé par les parents de façon spontanée. De fait, ce terme est employé parfois par les parents de cette façon mais essentiellement lorsqu'il s'agit de propos rapportés de personnes extérieures à *Calandreta*.

¹⁴⁰ Dite aussi « principe de Grammont ».

¹⁴¹ On doit tout de même nuancer la valeur de cette comparaison dans la mesure où l'enquête englobe les retraités alors que notre échantillon ne concerne que des actifs.

¹⁴² On trouve « langue d'oc » employé par une parente, PF1.

Extrait d'entretien n° 47 (P2)

PF2. *alors i aviá los euh los vièlhs que la comieissían la lenga euh que ne risián / mes a l'encòp amb una pica d'interés en se dire/ « ah oui non mais/ mais moi je parle le patois mais vous faites l'école en patois ? » « mes es una lenga » « ah » los que volián plan euh per de que quand mème la vergonha qu'avián aquel mone que l'escòla francesa lor aviá plan fotut aquò*

Dans l'ensemble on note une assez bonne distance critique vis-à-vis de ce terme. D'autres fois, le terme « patois » renvoie à l'occitan parlé par certaines personnes, les locuteurs âgés et/ou vivant à la campagne :

Extrait d'entretien n° 48 (P20)

G. même même je veux dire en depuis que vous êtes arrivée dans la région entre le moment où vous êtes arrivé et puis euh / et puis le moment où vous avez mis vos enfants en *Calandreta* ?

PF17. non après je ce que là où c'est plus moi j'ai plutôt été confrontée moi je suis élue aussi sur ma commune / donc je participe à beaucoup de réunions avec euh ben des gars qui sont bien du terroir

G. ouais

PF17. et qui parlent du coup le patois et tout ça / et je me suis trouvé dans des situations où on a demandé à ce que moi je sois traduite / euh on comprenait pas quand je parlais on on me disait que j'ai l'accent de la parisienne / et euh

G. ah bon ?

PF17. et du coup euh il y avait euh cette demande de des anciens / que soit reformulé ce que je disais parce que

G. en français ou en patois ?

PF17. dans un truc un / un truc avec un accent très fort euh qui permet je pense c'était quand même un français avec un accent hyper fort

Extrait d'entretien n° 49 (P22)

PF15. ouais

PH8. fin moi j'ai toujours souvenir de de mes grands-parents sur la place à Joulat euh qui s'interpellaient tout le monde s'interpellaient en occitan enfin en patois euh

G. ouais ouais ouais

PH8. voilà quoi donc euh

G. ça vous a fait euh remonter un petit peu tout ça ?

PH8. c'est ça quoi et finalement se dire puis même les frangins à ma mère qui sont que se chauffent toujours en fin de repas

PF15. ils chantent

PH8. chanter en occitan

PF15. ouais

PH8. etc. à la fin ça te fait ça tout ça ça revient

Est-ce parce que les parents répètent le mot le plus couramment employé par ces locuteurs eux-mêmes pour désigner leur langue ou parce qu'ils font une vraie différence entre les deux langues ? C'est assez difficile à dire. Le duo patois/occitan semble se comporter comme un duo variété/standard :

Extrait d'entretien n° 50 (P1)

PF1. on va plus souvent à la médiathèque mais elles ont des petits elles ont un livre avec euh des petites chansons euh / avec *Se canta* euh *Carnavales arribat* euh fin euh toutes les chansons un peu voilà / qu'elles aiment bien écouter euh mon père leur leur a euh leur a acheté des livres en occitan qu'il leur lit puisque lui il parle / le patois euh (...)

G. quand vous dites le patois c'est c'est c'est-à-dire ?

PF1. euh le patois c'est c'est vraiment le // l'occitan mais euh a veyronnais fin plus euh voilà là

La même parente s'en sert un peu plus loin dans l'entretien pour désigner d'autres « langues » :

Extrait d'entretien n° 51 (P1)

PF1. je sais pas je je sais ce que/ je je cherche / je cherche des endroits où ils ont pas de de vraiment de de ce qu'on appelle le patois parce que bon le corse tout ça c'est du patois c'est des vieilles langues je sais pas est-ce qu'un lyonnais euh / est-ce qu'ils ont un patois j'en sais rien / est-ce qu'ils ont cette richesse ?

On voit que ce n'est pas exempt d'aspects négatifs, comme peut le laisser penser l'utilisation de l'adjectif « *vieilles* » pour désigner les langues corses et occitanes, alors que « anciennes » aurait été un choix moins péjoratif. On le retrouve chez une autre parente comme synonyme de « dialecte » avec la connotation « sous langue » que l'on peut connaître dans le discours épilinguistique populaire (Aldury, 2016, p. 210¹⁴³) :

Extrait d'entretien n° 52 (P21)

PF18. et euh et donc une première fois j'avais été sur ce forum de langues j'avais commencé à regarder écouter ce qu'il se disait euh que ce soit euh fin finalement dans les dialectes les patois ou il y avait vraiment touthein il y a va it plusieurs euh plusieurs euh euh je dirais langues qui étaient présentes

G. un patois est-ce que est-ce que l'occitan en est un par ? /

PF18. alors euh pff si si je comprends bien si je j'ai bien euh assimilé oui et non alors il peut l'être il peut l'être si il est euh discuté ou parler sur euh / avec des avec des déclinaisons euh ré fin locales je crois / mais non à partir du moment où il est pratiqué et enseigné par un/ par un certain nombre //

G. d'accord

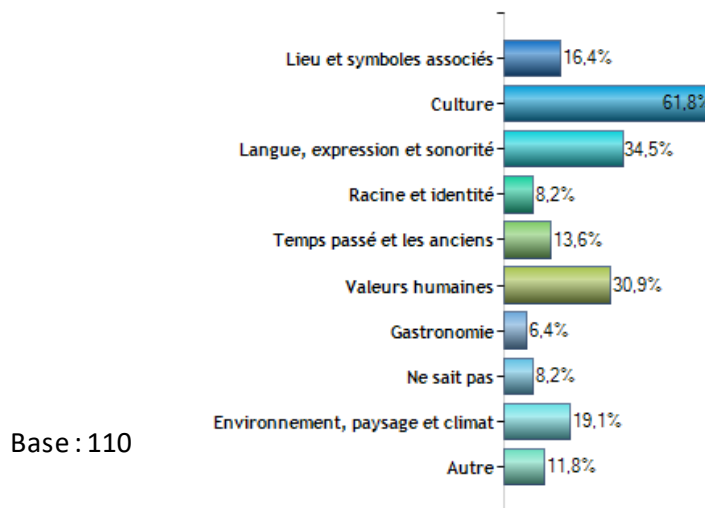
Dans tous les cas, le terme « patois » est vu de manière plutôt négative mais n'est jamais associé à la langue parlée dans l'environnement *Calandreta*.

143 « What individuals who are not trained in linguistics claim to know as linguistic facts. »

1.7.3. Associations

Sur le plan plus large des associations faites avec la culture occitane, les réponses à la question « quels sont les principaux aspects de la langue occitane ? » apportent les résultats suivants (nous avons utilisé les mêmes catégories sémantiques que dans l'enquête de l'Oplo (2020) afin de permettre la comparaison).

Diagramme n° 17 : représentations des parents par catégories



La principale catégorie est celle liée à la culture. Le nuage arboré ci-dessous permet de repérer rapidement les associations sémantiques les plus récurrentes. On peut voir que les termes de « *patrimoine* » et « *tradition* » sont très présents, ce qui reflète le statut actuel de la langue-culture occitane.

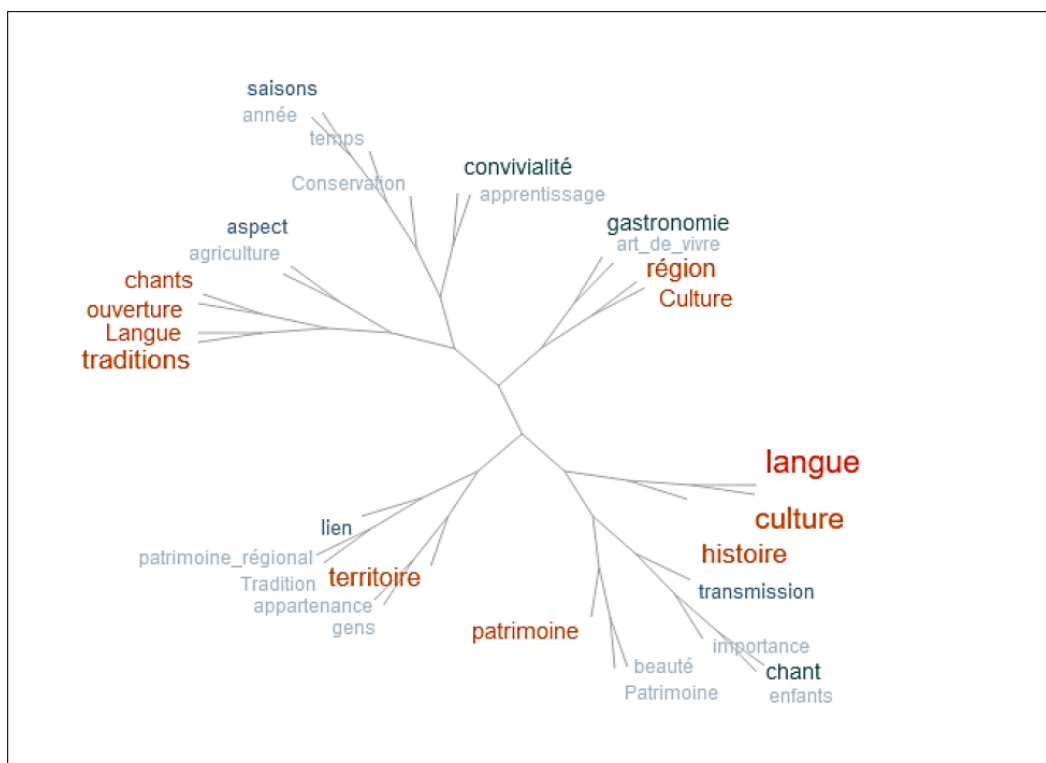


Figure 8 : nuage arboré¹⁴⁴

La langue à elle seule est l'occurrence la plus fréquente avec 36 % de l'ensemble devant les différents items culturels cités par ailleurs ce qui montre l'importance qu'elle occupe pour les parents, par rapport à l'enquête de l'Oplo où la langue représente 18 % des citations spontanées (deuxième position derrière « racine »). On peut donc avancer l'hypothèse que les parents sont sensibilisés à la question linguistique par la *Calandreta*. Si on ajoute cela à l'utilisation presque exclusive du terme « occitan », on peut affirmer qu'ils développent, avec leur passage en *Calandreta*, au moins un embryon de conscience linguistique occitane.

1.7.4. Autres représentations et blocages

D'autres représentations qu'on pourrait dire plus négatives, ou au moins ambivalentes, sont apparues seulement lors des entretiens. Plusieurs parents font état de divers blocages ou freins qui ont pu intervenir dans leur rapport concret à l'occitan, c'est-à-dire pour prendre des cours ou participer à la vie culturelle locale. Nous n'avons aucune information quantitative sur ces représentations.

L'occitan a été comparé en entretien à une langue de « bisounours¹⁴⁵ », c'est-à-dire comme une langue « enfantine » avec des sonorités amusantes :

Extrait d'entretien n° 53 (P22)

PF17. après euh c'est assez marrant / récemment, on organise des soirées jeux là entre parents de l'école et il y en a un qui nous disait qu'il avait mis quatre ans avant de réussir à dire *bonjorn* le matin / il savait que c'était le mot, mais de passer ce cap / de s'adresser à l'enseignante de la même manière qu'elle elle le faisait

¹⁴⁴ Créé avec la plateforme Treecloud et la formule de calcul Jacard.

¹⁴⁵ Célèbres personnages de dessins animés pour les enfants en bas âge.

et de pas se sentir ridicule ça lui avait demandé du temps / mais une fois qu'il avait passé ce cap-là euh il était là euh « après j'ai dit *adieu* euh »

G. [rire]

PF17. « j'ai dit » et il était trop fier de lui et / je me rendais compte que ouais les parents qui qui s'investissent dans l'école ça demande un peu de temps mais ils passent tous à un moment un cap où euh

G. et vous l'avez ressenti le petit blocage psychologique ?

PF17. à fond [rire](...)

G. oui donc du coup vous aviez pas forcément de rapport a vant ça a vant, mais vous ressentez quand même un petit euh / vous avez ressenti un petit peu ce petit blocage /

PF17. à ma lancer

G. de se mettre à parler quoi

PF17. ouais de se sentir légitime / et puis je sais pas mais on rigola it justement avec le papa là sur ce mot *bonjorn* / moi je le trouve drôle / enfin vraiment je sais pas euh il sonne comme un truc un peu bisounours euh et du coup se lancer à dire ce fin je sais pas c'était

G. humhum

PF17. ça me parla it vachement quand il partageait ça a vec moi, je me suis dit on doit être vraiment plein à être dans cette situation

À travers le jugement de cette parente sur les sonorités de la langue, pointent en fait des représentations linguistiques intériorisées. D'un côté, la langue ne semble « pas sérieuse », pas appropriée à la communication entre adultes. C'est une langue « bonne pour les enfants ». Cette représentation est sans doute liée aussi à une association d'une langue au milieu scolaire car après c'est le premier endroit où PF17 a entendu la langue occitane. L'occitan, une langue bonne pour les enfants mais qu'on trouve étrange dans la bouche d'adultes.

Ce qui ressort parfois, c'est par ailleurs l'idée d'une langue-culture « vieillotte ». Une représentation folklorique de la culture occitane en lien avec des représentations peu dynamiques du patrimoine présentes sur certains territoires, notamment en Ariège (voir partie 2) :

Extrait d'entretien n° 54 (P18)

G. ouais ouais bien sûr / est-ce est-ce que pour parler de XX est-ce que ça vous aurait intéressé si euh / euh par rapport à la motivation donc euh pour mettre pour mettre votre fils dans l'école / si euh c'était une école qui était un peu qui a vec le même fonctionnement un petit peu mais qui avait une autre langue de scolarisation ? comme l'anglais ou l'espagnol par exemple

PH6. ah euh // oui bon pour moi c'était pas l'occitan en soi qui était important après je je conçois que ça soit important de le de le faire vivre et ça ici euh l'occitan il a un côté un peu / euh / fin poussiéreux je dirais euh vieillot

G. ouais ?

PH6. alors que que quand j'ai fait les donc c'était à plusieurs manifestations même même a u niveau national des des semaines où on on discutait différents X de la *Calandreta* dans euh les réussites des autres quoi euh / j'étais avec eux et à travers ça euh on voit que dans d'autres région l'occitan le a vraiment un autre place beaucoup plus jeune / euh / beaucoup plus investi aussi dans le culturellement ici j'ai l'impression que c'est vraiment / mainteneur quelque chose de / d'ANCIEN

G. humhum

G. d'accord

PF11. peut-être ça ce bon voilà mais après ça ce serait / c'est pas la première raison hein euh honnêtement euh

G. oui oui oui je comprends je comprends ce que vous voulez dire / mais euh mais ça ça vous l'a vez euh vous avez ressenti euh que ça serait pas naturel ? pas / un peu artificiel quoi ?

PF11. / peut-être /

G. d'accord

Il est évident que ces représentations se trouvent plutôt chez des personnes qui ne sont pas des néo-occitanophones mais plutôt des gens extérieurs à la Région ou occitano-imprégnés. Mais cela ne signifie pas qu'ils jugent négativement la langue-culture par ailleurs, c'est simplement un des aspects de la catégorie qu'ils ont peut-être depuis partiellement abandonnée. C'est ce que nous allons analyser maintenant avec un regard sur les processus d'évolution des représentations des parents de *Calandreta*.

1.7.5. *Évolution des représentations*

Pour appréhender l'évolution des représentations des parents, il faut essayer de prendre en compte leur point de départ. Celui-ci est très variable en fonction des profils que nous avons établis précédemment. Les néo-occitanophones ont en général des représentations de la langue occitane assez construites et positives tournant autour de l'histoire de langue, du prestige des troubadours, etc. Cependant, au contact de la *Calandreta*, leurs représentations peuvent changer légèrement :

Extrait d'entretien n° 57 (P4)

PH2. après il y a aussi quelque chose qui qui qui m'étonnait là aussi à la *Calandreta* bon euh il y a fait en toute simplicité les enfants du quartier / euh qui euh qui venaient / mais ils venaient pas simplement à pieds j'en ai vu qui venaient en voiture dont les mères les emmenaient en voiture donc elles sont pas du quartier

G. hum

PH2. elles sont d'autres quartiers de la ville et elles les emmènent volontairement à la *Calandreta* / voilà voilà

G. ouais

PH2. ça je sais pas j'ai pas poussé plus loin euh mon investigation

G. non mais moi euh non

PH2. il y a une volonté de mixité euh au-delà de la de la du simple argument de proximité

G. oui

PH2. ça ça m'a vraiment étonné (...)

G. ça vous a pas chagriné que le la la plupart des autres parents euh /

PH2. n

G. non seulement ne parlent pas mais soient pas forcément euh intéressés euh

PH2. non non non non au contraire [rire] au contraire moi j'avais peur de justement de vase clos euh voilà non non c'est bien qu'on au moins ça montre que ça / que ça s'étend [rire]

G. oui

PH2. qu'on touche d'autres d'autres sociétés euh que la société occitane elle-même non non c'est de c'est même très positif je trouve

Ici, PH2, habitué à fréquenter le mouvement militant, se rend compte que la langue-culture occitane peut être quelque chose de plus ouvert que ce qu'il pensait initialement.

Chez certains parents occitano-imprégnés, la sensibilisation à la langue occitane s'est accompagnée de la transmission de certaines représentations négatives (voir partie 2, chapitre 2). Le contact avec la *Calandreta* peut contribuer à faire évoluer ces représentations.

Extrait d'entretien n° 58 (P12)

G. et est-ce que vous pensez que ça a du coup depuis que vos enfants ils sont scolarisés ça a fait évoluer un petit peu votre vision euh de la culture occitane et de la langue ?

PF10. oui / oui parce que moi quand j'étais jeune justement euh je faisais un peu un rejet parce que pour moi

G. hum

PF10. c'est quelque chose de vieillot c'était et en fait pas du tout / donc euh euh c'est pas du tout parce que voilà on voit quand même des groupes musicaux il y a quand même des / pas mal de choses modernes / des groupes de musique

G. ah des des groupes de musique

PF10. des voilà / des assez modernes qui peuvent très bien euh c'est pas vieillot c'est pas poussiéreux la culture occitane quoi je trouve que voilà /

Ici, PF10 raconte comment son contact avec la *Calandreta* a contribué à moderniser dans son esprit la langue-culture.

Les parents qui ne sont pas originaires de l'aire occitane, quant à eux, partent souvent d'une absence de représentations car ils ne connaissaient pas la langue-culture occitane. La plupart résident cependant en Occitanie depuis assez longtemps pour avoir eu connaissance de l'existence de l'occitan et se sont forgés une représentation parcellaire et lointaine de l'objet. Dans les deux cas, la scolarité en *Calandreta* est l'occasion pour eux d'en apprendre plus.

Dans le témoignage de PF12, on perçoit le statut de la langue occitane dans la Région lorsque l'on vient de l'extérieur. Étant réservée à certains réseaux dépendant de lieux et de personnes, il est très facile « de passer à côté ». La *Calandreta* fournit donc une occasion d'intégrer ce réseau :

Extrait d'entretien n° 59 (P16)

G. un petit peu qu'est-ce que / qu'est-ce que votre / votre rapport vous avez senti que votre / votre vision votre rapport à la culture occitane

PF12. humhum

G. a évolué euh / entre ce que vous en saviez avant et puis le / après

PF12. ben oui mais avant

G. après le passage de de vos enfants à l'école

PF12. oui euh avant je en savais pas grand-chose hein ouais c'est clair hein ouais ouais / euh c'est la la scolarisation de mes enfants qui ont fait que ben euh / j'ai été plongé dedans mais sinon

G. hum

PF12. sinon euh / si j'étais si voilà si je sais pas peut-être comme elle elle c'est pas comme en Bretagne ou justement elle est très visible elle est très présente

G. ouais

PF12. mais euh on peut pas on peut pas l'éviter mais je pense qu'on peut très facilement passer complètement à côté si euh

G. ici ?

PF12. voilà

Extrait d'entretien n° 60 (P17)

G. d'accord/ ok et est-ce que / cette scolarité euh donc qui a duré huit ans / est-ce que ça vous personnellement euh ça a fait / fait évoluer ou ça a simplement créé un un regard particulier sur le / sur la langue et la culture occitanes que vous avez été amené à côtoyer du coup

PF13. ben du coup

G. de par la scolarité euh

PF13. alors on s'est on s'est très vite/ très investis dans l'école / et puisqu'on était responsables de la commission animation et donc les premières années euh la *Calandreta* de Carcassonne revenait de loin donc les premières années on se tartait tout avec le papa / euh donc on s'est en plus euh du coup immergés de cette culture occitane/ et on s'est rendu compte qu'il se passait mais / plein de trucs je sais pas si vous connaissez Alan de l'IEO ?

G. oui oui oui

PF13. voilà donc il fait plein de trucs et en fait on ben on s'en était jamais rendus compte bon on l'avait déjà croisé on a vu déjà vu des expo et tout ça mais on se rendait pas compte de de la MASSE de trucs culturels qui se passaient au niveau occitan euh rien que dans le bassin carcassonnais sans parler de de mais rien que et du coup on s'est dit mais c'est vraiment dommage que ben que les que ça se sache pas plus que les gamins eh soient pas plus ouverts à ça pas que les nôtres quoi mais euh / parce que ben c'est notre culture c'est notre patrimoine et euh on est un peu chauvin au passage donc ça [rires] donc du coup c'était donc voilà c'était sympa parce que ça alimentait tout ça euh / ça alla it bien aussi avec notre avec notre pensée le fait qu'elle soit à l'école dans la Cité / euh ils ont aussi eu la chance de participer à des programmes de ils ont vu ils sont allés voir des fouilles ils sont allés voir euh donc je pense aussi que ça va les sensibiliser sur leur patrimoine sur leur histoire / et c'est un ensemble quoi parce que la langue la langue même si c'est une langue morte ou à peu près c'est quand même un petit caillou de la Cité et du coup si ça leur permet d'être plus sensibilisé à leur histoire à leur patrimoine à d'où ils viennent et où ils vont / c'est toujours mieux quoi

PF17, originaire d'Angers, a connu une première expérience mitigée de la langue-culture par son contact avec des primo-locuteurs ariégeois (voir extrait n° 48). La *Calandreta* a contribué à transformer son regard issu de cette première expérience :

Extrait d'entretien n° 61 (P23)

G. et ça euh parce que vous c'était pas non plus votre / votre motivation euh votre motivation eu première hein

PF17. première ouais ouais

G. et est-ce que ça bon qu'est-ce qui a changé euh depuis parce que bon vous vous allez au cours d'occitan

PF17. ouais ouais

G. euh vous avez l'air de vous impliquer là là-dedans qu'est-ce qui a changé finalement ?

PF17. et ben [interruption quelqu'un entre dans le bureau] du coup euh ce qui qui a changé c'est euh ben la commission emploi fait qu'on réside beaucoup sur l'école /

G. ouais

PF17. et euh de de baigner comme ça de voir les instits de voir les gamins qui/ je sais pas ça m'a donné puis les devoirs fin il y en a très peu hein mais euh quand on doit préparer la dicta a vec euh ma grandel'idée de pouvoir prononcer correctement la phrase qu'elle a à faire ça tout ça c'était plein d'invitations en fait à me dire quitte à avoir cet opportunité d'apprendre une nouvelle langue j'ai toujours été curieuse et du coup euh autant y aller quoi

G. d'accord

PF17. et ensuite c'est en avançant euh euh ouais que je à force de vivre des événements justement je me rends compte de de tout ce qui a trait à la culture occitane et en fait c'est plutôt quelque chose / je le vois comme quelque chose de très festif donc du coup c'est / c'est plaisant fin il y a pas c'était assez pour moi de

G. de s'y mettre

PF17. ouais ouais de m'en rapprocher quoi

Le cas de PF2, originaire d'Alsace, est le cas extrême de cette évolution des parents extérieurs. Partie d'une méconnaissance totale, elle a développé un attachement très fort jusqu'à se sentir réellement bi-culturelle. Elle est aujourd'hui néo-occitanophone et active dans la transmission de la langue. Il me semble intéressant de noter que PF2 était aussi une locutrice de l'alsacien, qu'elle a appris dans le cadre familial. L'entretien révèle comment ce bilinguisme en langue minorisée a influencé sa représentation et son intérêt pour l'occitan :

Extrait d'entretien n° 62 (P2)

G. hum parce que / tu tu me disais que tu es pas de la région

PF2. e non e non es per aquò que me semblava pas evident per rapport a mas rasigas mas euh ieu soi donc euh alsaciana

G. alsace oui

PF2. e ma lenga mairala que parlèri a l brèç [rire] mos parents me parlavan en Alsacia e e bon i a viá quelques mots de francés mas a l'epòca puslèu euh rares

G. hum hum

PF2. hein èra un èra complètement euh l'expression èra alsaciana e a l'escòla quand i a nèri a a tres ans euh ben es a qui que lo lo lo francés arribèt / mas per ieu èra tament natural a quel alsacian

G. hum

PF2. e apuèi lo francés per mos per mos estudis euh quand soi arribada dins la region euh èra // per de razons professionalas e pas per recèrca euh la las rasigas euh d'aicí la cultura mas lèu / en fait euh / aquel costat natural de l'alsacian de ma cultura

G. hum hum

PF2. alsaciana euh que me ma pausava pas de questions euh / et ben quand soi arribada aici del còp hein ben mas èri desrasigada un pauc e e a viá i euh quand même la nocion de me dire mas aici tanben / i a una cultura te cal un pauc t'i metre

G. hum hum hum

PF2. e es mercés a *Calandreta* que descobrigèri tot aquò e a mai que que realizèri un pauc lo / lo ma cultura alsaciana e ma lenga alsaciana lo bilinguisme precòç qu'aviá euh viscut d'un biais ben tot enfant d'un biais tot a fait natural

Il serait intéressant de voir comment cette sensibilisation à une langue minorisée, quelle qu'elle soit, rend les locuteurs plus réceptifs aux autres langues minorisées et dans quelle mesure cela peut

permettre de faciliter le chemin vers l'apprentissage et la transmission de l'occitan. En tout cas, ces exemples montrent la capacité de la *Calandreta* à influencer positivement les représentations des trois catégories de parents selon des modalités diverses. Il est évidemment difficile d'estimer quantitativement ces changements, mais ces récits sont suffisamment fréquents pour qu'on puisse en déduire que l'influence des *Calandreta* sur les représentations des parents est assez importante.

1.8. Les parents de *calandrons* et leur environnement

1.8.1. *Le choix de Calandreta, comme « choix distinctif » ?*

D'une manière globale, dans les trois milieux considérés, le choix de la *Calandreta* semble constituer ce que P. Bourdieu appelle un « *choix distinctif* », c'est-à-dire produisant « *une différence socialement pertinente* » (Bourdieu, 1994, p. 24). Il est un élément de distinction en ce qu'il est remarqué et interprété par d'autres, même si ce n'est pas le but recherché à la base. Les parents cherchent avant tout une école qui soit performante et conforme à leurs valeurs, et leur choix se fait par opposition ou « écart différentiel » (*ibid.*) par rapport aux autres choix possibles sur le marché scolaire. Ce choix, qui est fait par un grand nombre de personnes au profil social similaire, en devient petit à petit « un choix distinctif ». Cela est visible dans plusieurs passages des entretiens qui montrent que les enquêtés ou leur entourage perçoivent cette distinction comme significative, que ce soit d'une manière négative ou positive :

Extrait d'entretien n° 63 (P5)

PF4. j'ai une collègue je me souviens qui m'avait dit « ah c'est un truc de bobo » / voilà / mais bon c'était un peu pour me piquer / et puis j'avais j'assume j'en suis une [rire] donc effectivement ouais / pas de soucis c'est pas grave / alors c'est un peu moins vrai au Fala avec la mixité du public / je dirais qu'au *Garric* on est voilà / sur une population / les parents se ressemblent un petit peu tous / et euh ils me ressemblent / alors qu'ici c'est moins vrai et je trouve que c'est intéressant pour ** /

Extrait d'entretien n° 64 (P12)

PF10. ben c'est vrai quand même après au niveau les gens qui me disent c'est une école de bobos ben c'est vrai que quand même au niveau de la mixité sociale il y a il y a quand même pas trop de mixité sociale

Cette perception différenciée est due en partie à la position des agents dans le champ social qui les met en contact avec un milieu plus ou moins ouvert ou critique vis-à-vis de leur choix « hors-norme ». Plusieurs types de réactions sont possibles : des critiques portant sur le choix du privé, sur le choix de la langue ou des réactions vis-à-vis du bilinguisme précoce.

Ces différents types de critiques varient en fonction de la personne qui les formule. Elle peut venir d'un écart générationnel lorsque la critique vient des parents ou d'une différence de milieu social¹⁴⁶. Les critiques peuvent porter également sur le choix du public, notamment dans certains milieux où les individus attachent de l'importance aux valeurs républicaines, c'est le cas de PH7 que nous avons déjà évoqué. D'une manière générale, ce que j'ai pu comprendre des entretiens, c'est que les parents de *Calandreta* ne se laissent pas troubler par ces remarques. Quelles que ce soient les motivations de leur choix, ils l'assument en général très bien même face aux réactions hostiles de leur entourage. Cela en fait des parents sûrs d'eux et donc à même d'influencer leur environnement. Cela peut s'expliquer par

¹⁴⁶ Ainsi, PH8, ouvrier, pense se distinguer de ses collègues de travail qui sont dans le « système » (selon ses mots), regardent la télévision et ne s'intéressent pas assez à l'éducation de leurs enfants alors que lui n'a pas la télé et se pose des questions sur les valeurs qu'il souhaite inculquer à ses enfants.

leur appartenance à des catégories socio-professionnelles supérieures à la moyenne et donc plutôt prescriptrices de normes. Ajoutons que « la preuve par l'exemple » joue également. Les résultats produits par l'école sur leurs enfants sont des éléments de réussite qu'ils mettent en avant.

Extrait d'entretien n° 65 (P16)

G. euh / quels sont un / un petit peu les réactions euh que vous avez pu avoir dans votre entourage

PF13. ah

G. par rapport à / à la sco à la scolarité de votre fille ?

PF13. très hostiles

G. c'est vrai ?

PF13. oh la la c'était on est on est vu comme une secte quand euh j'ai

G. à ce point ?

PF13. ah ouais quand j'ai inscrit ma fille à la *Calandreta* mon oncle qui était gendarme à la PR eh s'est arraché les cheveux il a dit : « non non tu mets pas ta fille chez les hippies »

G. [rire]

PF13. bon c'est pas des hippies c'est pas Montessori c'est pas [rire] ah ouais c'était

G. ah oui

PF13. très très hostile ouais ouais c'était euh

G. euh

PF13. jusqu'à ce que / jusqu'à ce qu'elle rentre au CP et qu'il voit qu'elle savait écrire et tenir un stylo comme tous les gamins / euh qu'elle savait lire que fin voilà jusque jusqu'aux apprentissages basiques

G. et le blocage ou la la réticence elle venait / euh

PF13. c'est pas du public

G. d'accord

PF13. c'est pas du public euh et on est affiché comme une école alternative et alors l'alternative c'est forcément euh / fin voilà

G. oui oui

PF13. dans la tête des gens c'est forcément une extrême quoi et là c'était [rire] l'extrême qui allait pas bien

G. d'accord

PF13. et euh /

Au-delà de ces aspects qui sont liés à l'école, nous allons à présent nous pencher sur les interactions environnementales en lien avec les pratiques et les représentations langagières.

1.8.2. Interactions entre l'environnement et les parents

Comme défini en première partie de ce travail, « l'environnement » auquel je ferai référence est tout à la fois physique, mental et social. Ces trois dimensions ont un impact sur la façon dont les parents perçoivent la langue et la culture occitanes et sur leurs pratiques linguistiques. Les environnements mental et social sont ceux que nous pouvons le plus distinctement appréhender (il s'agit de

l'environnement extérieur au cadre familial). En ce qui concerne l'environnement physique, il correspond ici à un environnement urbain ou semi-urbain. Pour appréhender l'influence de l'environnement, on peut prendre appui sur le croisement des données de questionnaire et d'entretien avec les villes dans lesquelles les parents vivent.

En ce qui concerne l'usage des glossonymes, on constate une influence de l'environnement sur l'usage du terme « patois » dans les entretiens. Comme expliqué précédemment, je n'ai jamais introduit moi-même ce terme. Or la répartition des occurrences montre qu'il a été plus employé par les parents de la *Calandreta* de Pamiers. Il apparaît dans 6 des 8 entretiens (Béziers 2 / 7 ; Carcassonne 4 / 11). Évidemment ces données sont trop faibles quantitativement pour en tirer des conclusions définitives mais on note une tendance cohérente avec les données issues de l'enquête sociolinguistique Oplo (2020). En effet, la langue ayant perduré plus fortement en Ariège, département plutôt rural, l'usage du terme « patois » typique des primo-locuteurs y est aussi plus présent.

Cela concorde avec l'analyse des représentations. On note, à Pamiers, une surprésentation de la catégorie « Temps passé et les anciens », ce qui peut s'expliquer par une plus grande présence des primo-locuteurs notamment.

Diagramme n° 18 : représentations par catégories (Pamiers)

Diagramme n° 19 : représentation par catégories (Carcassonne)

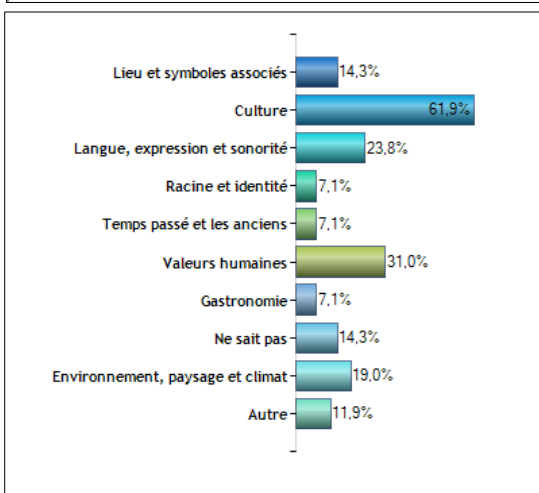
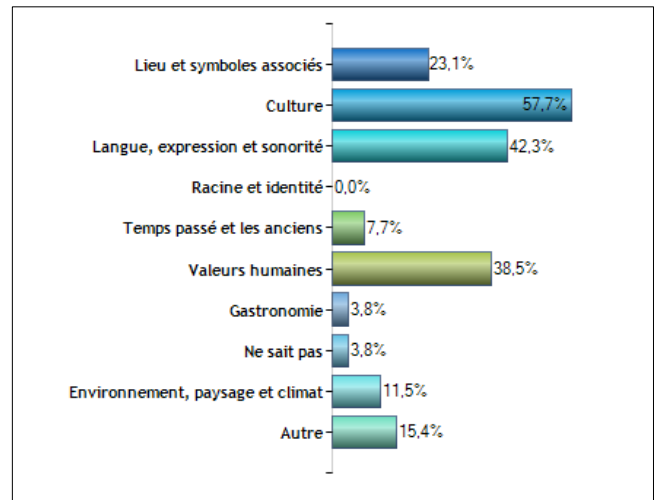
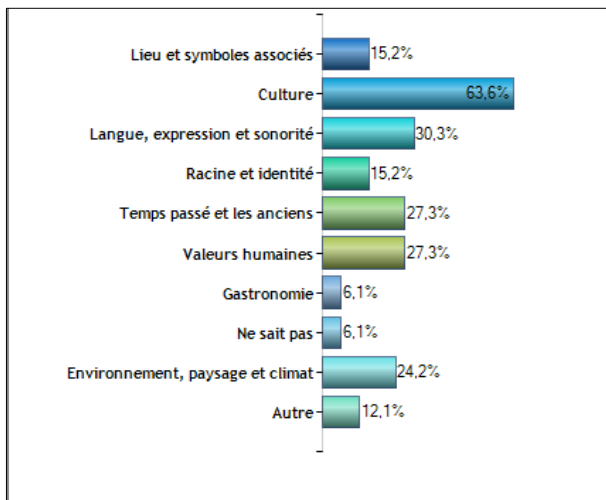


Diagramme n° 20 : représentation par catégories (Béziers)

Le récit de PF17 illustre très bien cette interaction avec l'environnement :

Extrait d'entretien n° 66 (P8)

G. d'accord

PF7. sinon le l'entourage bon les collègues pff / euh il y en a qui comprenaient pas / ils comprenaient pas ils bon pourquoi je je le mettais là euh : « ouais il fallait le mettre dans une école bilingue anglais » euh voilà eux bilingue anglais ça marchait mais bilingue occitan euh c'était vraiment quelque chose de / de /

G. de farfelu quoi ?

PF7. de surréaliste oui [rire] ouais

G. ouais d'accord

PF7. et / bon il y avait quelques collègues qui nous comprenaient aussi hein mais bon il y en avait d'autres qui comprenaient pas euh les copines oui bon ça allait / il y en a une une collègue / un jour il y avait une pétition qui passait pour la langue et et / ouais elle était très politisée celle-là hein elle a pas voulu me la signer parce qu'elle a eu peur de mettre en danger la république

Cette différence d'environnement peut aussi se percevoir à travers les réactions de l'entourage face au choix de la scolarisation des enfants en *Calandreta*. Différentes réactions sont possibles vis-à-vis de la langue-culture occitane. On peut distinguer d'un côté les réactions plutôt négatives. En général elles surviennent surtout dans des entourages occitano-imprégnés où, selon la mécanique décrite plus haut, ont perduré les représentations négatives de la langue. Cela est particulièrement perceptible dans la génération des parents ou des grands-parents qui ont connu la rupture de la transmission linguistique (G1 et G2 de la figure 2). L'argument couramment employé est la mise en parallèle de l'occitan avec les langues « utiles » à savoir les langues internationales comme l'anglais ou l'espagnol. Cette présence des représentations dans l'environnement explique pourquoi on retrouve dans les justifications des parents évoqués plus haut un contre-discours construit en opposition à celui des langues « utiles » qui met en avant les valeurs associées à l'occitan : ouverture, diversité, etc.

Extrait d'entretien n° 67 (P16)

G. et et par rapport mais par rapport à la au fait que ce soit une école dans une autre langue que le français est-ce que ça ça bloquait ou pas plus que ça ?

PF13. mais je pense que ça faisait partie du truc parce que / ma tante qui pourtant me parle occitan me dit « mais ça sert à rien pourquoi tu veux qu'elle apprenne à parler occitan euh » ben je dis « parce que toi fin t'as appris à parler occitan en même temps t'as appris à parler espagnol et que si vous aviez fait pareil avec moi [rire] je serais pas une quiche en langues [rire] » et que donc euh et que comme il y a eu une cassure de génération je peux pas le faire avec elle et donc euh du coup euh /

G. oui

PF13. en fait c'est pour palier le le lien familial en fait / qui s'est cassé euh sur une génération ou /

G. d'accord donc euh ils comprenaient pas l'utilité enfin

PF13. non

G. certains on

PF13. ouais / ils comprenaient pas que en fait de tout temps on ils avaient été bilingues voire trilingues qu'ils avaient réussi à apprendre l'anglais facilement etc ils se rendaient pas compte que de l'avoir cassé sur une génération / euh c'était dommageable pour l'apprentissage des autres langues par exemple quoi

G. ça ça a été vraiment dans / que ce soit dans la famille comme vous avez dit ou même les les connaissances ou des amis ça a été globalement ce genre de réactions ?

PF13. ouais /

G. ouais

PF13. ouais ouais on a très peu à part ceux qui a vaient eu leur gamin

G. ouais

PF13. en *Calandreta* et qui étaient contents mais euh les autres ouais c'était très très hostile c'était il y a même des gens on en parlait carrément pas quoi/

G. parce que c'était trop clivant alors ça ?

PF13. ah ouais ouais c'était ouais

Ces réactions sont parfois suscitées par le statut privé de l'école. Certains membres de l'entourage ayant du mal à comprendre ce choix qui est dénoncé comme « élitiste » ou « anti-républicain ».

D'autres réactions sont liées à la méconnaissance de l'occitan et/ou de la *Calandreta*.

Extrait entretien n° 75 (P5)

G. d'accord / est-ce que du coup dans votre / dans votre entourage ou les gens que vous connaissez est-ce que le choix de de cette scolarité qui est quand même particulière un peu différente

PH4. ouais

G. est-ce que ça suscite des réactions particulières ?

PH4. euh alors je vais vous dire nous concernant nous / pas du tout/

G. ouais

PH4. parce que ben les gens voient que/ que la grande elle s'épanouit totalement et puis de toute façon euh/ après c'est notre caractère à moi et ma femme c'est-à-dire que ben / nous on décide et puis la première concernée c'est notre fille / les deuxièmes concernés c'est nous l'essentiel c'est que ça nous aille à nous trois/

G. hum

PH4. donc euh après euh si dans l'absolu il y a vait des gens qui nous diraient « oui mais c'est stupide/ euh tu la mets dans une école qui est hors contrat euh elle apprend une langue à quinze ans ça lui servira à rien / » ben on lui dit ben très bien si c'est ce que tu penses il y a pas de soucis nous on le voit pas comme ça donc euh voilà

G. mais ça vous

PH4. mais c'est vrai que pour le moment euh on n'a euh on n'a personne qui a ce discours-là quoi c'est-à-dire que / quand euh les gens on leur dit euh « notre fille elle est dans une école occitane » ben ils voient plus le côté positif euh quoi/

G. ouais / donc oui

PH4. voilà

G. quand j'ai dit réactions ça peut être ça peut être réactions euh positives aussi hein pas forcément euh

PH4. ben positives moi ouais plus positif que négatif et puis comme je vous dis s'il y avait une réaction négative de toute façon euh/ l'essentiel c'est que ça nous convienne à nous trois quoi le papa la maman et la fille qui est à 'école quoi

G. ouais ouais

PH4. mais c'est vrai que pour le moment c'est plus des on va dire si des réaction il y a a c'est des réaction positives quoi / parce qu'après euh euh quand euh on discute avec euh des parents qui ont des enfants dans des écoles classiques /

G. humhum

PH4. euh ben c'est pas du tout euh c'est pas du tout comment ça s'appelle ? / euh c'est pas du tout les mêmes méthodes d'enseignement

G. ouais

PH4. et puis ils voient bien que c'est à la rigueur c'est mieux chez nous quoi

Ces réactions semblent en général dénuées d'*a priori* négatifs ou positifs vis-à-vis de la langue occitane. Elles sont en revanche positives au niveau des autres aspects de l'école, notamment le bilinguisme. On y décèle un certain intérêt et une volonté d'en savoir plus. C'est potentiellement à l'intérieur de ce type d'entourages, collègues ou connaissances, que se recrutent les nouveaux parents car comme nous l'avons vu, le choix de *Calandreta* se fait surtout sur recommandation d'amis. Ici, les parents jouent un grand rôle en ce qu'ils propagent dans leur environnement les aspects positifs de l'école, c'est-à-dire toutes les motivations données en première partie de ce chapitre.

Extrait d'entretien n° 68 (P5)

G. Donc je disais est-ce que / par rapport au choix de *Calandreta* pour votre fils / est-ce que ce choix-là a suscité des réactions particulières dans votre entourage / en positif ou négatif / ou quel type de réactions par ce que c'est pas un choix commun /

PF4. Oui alors non / enfin pas vraiment / ça aurait pu être auprès des grands parents qui peuvent parfois réagir ou des amis / j'ai une amie qui est instit dans le public / euh / non non assez neutre / respect du choix / euh / mes parents je pense sont agréablement surpris au début plus maintenant / il voit bien que ça marche bien /// non / non / c'était pas une décision qu'on avait prise sur un coup de tête / comme j'avais ces collègues / des collègues plus âgés qui maintenant dont leurs enfants ont plus de vingt ans euh / mais euh / ils ont été très satisfaits voilà / je leur avais / j'avais pris le temps de discuter avec eux / ils avaient réussi à me convaincre / j'ai pensé que c'était une bonne idée / donc non / et avec le papa on était d'accord /

Cette description des interactions entre les parents et leur environnement me paraît assez importante car la socialisation est en effet l'affaire de tous les instants et elle implique l'ensemble de l'entourage de l'enfant. Les instances de socialisation secondaire y jouent un grand rôle. Une perception négative de la scolarité ou de la langue dans l'environnement des parents peut, sinon influencer la suite de la scolarité, au moins influencer indirectement les représentations des enfants. Cela peut être illustré par le récit de PF17 dont le père s'est montré très hostile au choix de la *Calandreta* et spécialement au choix de la langue occitane.

Extrait d'entretien n° 69 (P22)

PF17. après moi j'ai grandi plutôt dans l'Ouest vers Angers

G. d'accord

PF17. ouais et même mes parents ils sont parisiens

G. d'accord

PF17. mais euh je sais pas euh notamment mon père c'est pour lui c'est euh il comprend VRAIMENT pas quoi moi je lui explique niveau même / en oubliant que c'est de l'occitan

G. humhum

PF17. intellectuellement tout ce que ça va lui apporter la richesse au niveau euh ça lui parle pas et il est passionné d'espagnol en plus et et il y a ben il fait beaucoup de choses en Catalogne et je lui disais mais tu vas voir elle va switcher hyper vite

G. humhum

PF17. elle va parler elle va maîtriser / ça lui parle pas vraiment pour lui l'occitan il trouve ça il se moque sans cesse il est dans la moquerie la moquerie permanente

G. d'accord à ce point ouais

PF17. ouais vraiment

G. ok

PF17. mais du coup euh au début ma fille c'était ça donnait de l'eau à / a apporté de l'eau à son moulin pour euh / pour critiquer le fait euh « oh l'apprentissage de l'occitan c'est nul »

G. humhum

PF17. fin c'était pas évident

G. humhum

PF17. et maintenant elle est plutôt capable de se positionner et de dire mais arrête c'est pas vrai euh / et dans le fait que c'est pas parlé ben je leur dis que c'est pas important et puis ça me à la suite de votre questionnaire / que mon moi je j'ai pris conscience d'une truc / je me suis rendu compte par exemple j'imagina que en Catalogne euh quand ils ont commencé à réinvestir le catalan ou peut-être / je sais pas comment ça s'est passé le processus je me suis pas du tout renseignée

On voit cependant que ce rapport peut évoluer au contact de la *Calandreta*. Cette interaction environnement/acteurs est donc à double sens. D'une manière générale, l'influence des parents sur leur environnement est plus importante que l'influence de l'environnement sur les parents. Le fait que leur choix soit en grande partie fondé sur l'affirmation de certaines valeurs leur donne une grande assurance, d'autant plus que ces valeurs sont soutenues par un discours dominant sur le bilinguisme et la préservation patrimoniale de la diversité linguistique. Ce discours est, en général, mieux compris et accepté dans les environnements urbains de Béziers et Carcassonne, où il trouve un écho favorable dans la mesure où il y est plus présent dans la population et surtout parmi les groupes de pairs des parents de *Calandreta*, comme le montre le témoignage de PF11 :

Extrait d'entretien n° 70 (P14)

PF11. pour rentrer dans un débat donc euh ça c'est le point négatif / après autour de moi euh / euh à Carcassonne j'ai j'ai / je pense qu'il y a au moins deux personnes que j'ai largement incité à / à intégrer le / le l'école et qui l'ont fait d'ailleurs / et et ensuite non c'est c'est / a u-delà de de ma famille où malgré tout ils en ont convenu hein

Chapitre 2 : Les *calandrons* et la langue occitane

2.1. Les *calandrons* à l'école : compétence et pratique

2.1.1. La compétence linguistique des *calandrons* d'âge scolaire

Le sujet de la compétence linguistique des *calandrons* d'âge scolaire est assez difficile à appréhender. J'ai exposé dans la deuxième partie de ce travail certaines critiques d'universitaires concernant la qualité de la langue pratiquée par les élèves (Sumien, 2009b, p. 74-75). Ce n'est pas l'objet de cette thèse de répondre à cette question. De plus, n'ayant pas la compétence nécessaire pour en juger, je suis obligé de réduire cette question à la seule donnée dont je dispose, à savoir la réussite à l'*escapolaire*. Il s'agit d'un examen basé sur les principes du CECRL qui évalue les cadres de compétences. Il correspond au niveau A2. La réussite à l'*escapolaire* est quasiment de 100 % pour les *calandrons* ce qui laisse entendre qu'ils sortent avec un niveau minimum de A2 dans les 4 compétences. Évidemment, l'évaluation étant réalisée en interne, il est assez difficile de dire si cette donnée est fiable.

2.1.2. La pratique des calandrons d'âge scolaire

En ce qui concerne la pratique, les observations effectuées en classe et dans l'école ainsi que les souvenirs d'anciens *calandrons* recueillis en entretiens convergent largement. La pratique de l'occitan est globalement réservée à l'école. On l'a vu dans le chapitre précédent, pour 80 % des familles, la langue est absente ailleurs qu'à l'école. Dans l'enceinte des établissements que j'ai pu observer, l'immersion n'est pas toujours totale en fonction de l'intervention de personnes non occitanophones. Le résultat de tout cela est que la langue est souvent réservée à la salle de classe voire, le plus souvent, à la communication avec le *regent* :

Extrait d'entretien n° 71 (C14)

CH7. // alors euh / à l'école c'était réservé à la classe surtout je me rappelle parce que les copains / euh / donc moi au départ je parlais pas du tout occitan euh quand je suis arrivé // mais euh / donc c'est venu petit à petit donc au départ j'étais je me rappelle avoir été un peu timide au niveau de / la langue / mais euh / c'est venu et puis euh voilà et elle s'était parlée assez vite // et / non après avec les copains ça a toujours été du français à / à la récré // et en dehors de l'école aussi toujours / toujours le français je me rappelle

Pour remédier à cette situation, des stratégies incitatives sont mises en place par les *regents* comme le décrit CF12 :

Extrait d'entretien n° 72 (C17)

CF12. mais / voilà / et après euh pour la langue // euh c'est ça qui était dommage c'est que // à pendant sur les temps de récréations et tout on était peu à parler occitan euh / c'était euh / les enseignantes avaient mis un / un défi / pendant plusieurs années de [rire] / de parler occitan à la récréation pour gagner des // des petits objets bonus des petits euh // des petits euh

Néanmoins, les communications entre pairs en occitan existent mais ne sont pas la norme. Là où j'ai pu en faire le plus d'observations, c'est dans l'école de Pamiers où les élèves emploient assez souvent l'occitan lors des activités de groupes dans la classe. L'emploi de l'occitan à la récréation reste occasionnel.

2.2. Les ex-*calandrons* : compétence et pratique

2.2.1. Quelques remarques sur l'échantillon considéré

L'échantillon des anciens *calandrons* que nous allons exploiter dans ce chapitre comprend 85 anciens élèves entre 11 et 41 ans. La plupart d'entre eux ont été inscrits à l'école entre 1994 et 2004 (ce qui correspond à une période où les effectifs de *Calandreta* ont crû sensiblement (Baccou, 2001, p. 331), et ont passé entre 4 et 8 ans à la *Calandreta*, soit la durée d'une scolarité maternelle. L'âge médian est de 24 ans. On trouve 57 % de femmes pour 43 % d'hommes.

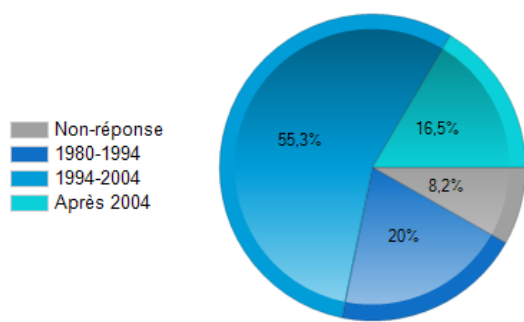


Diagramme n° 21 : période scolarisation

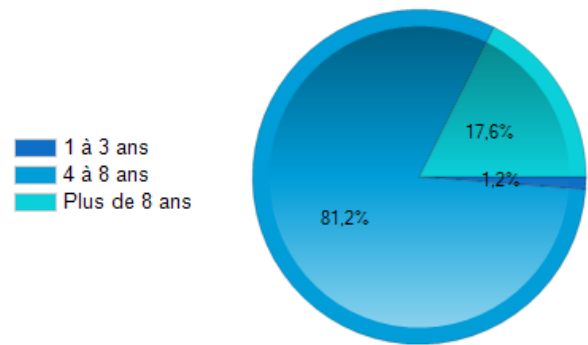


Diagramme n° 22 : durée de la scolarisation

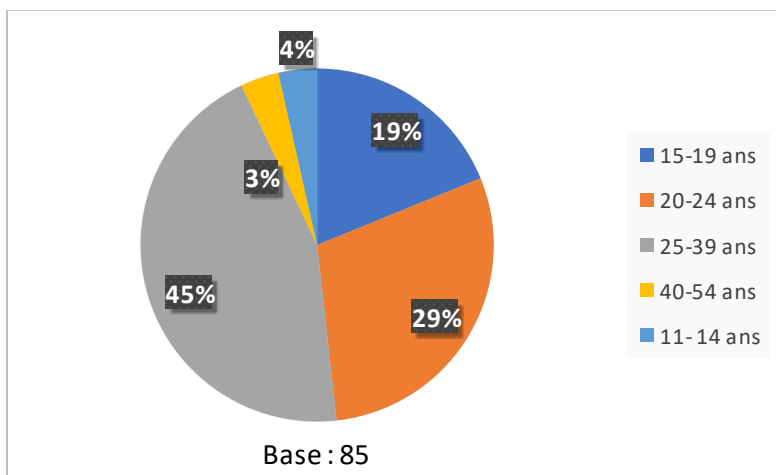
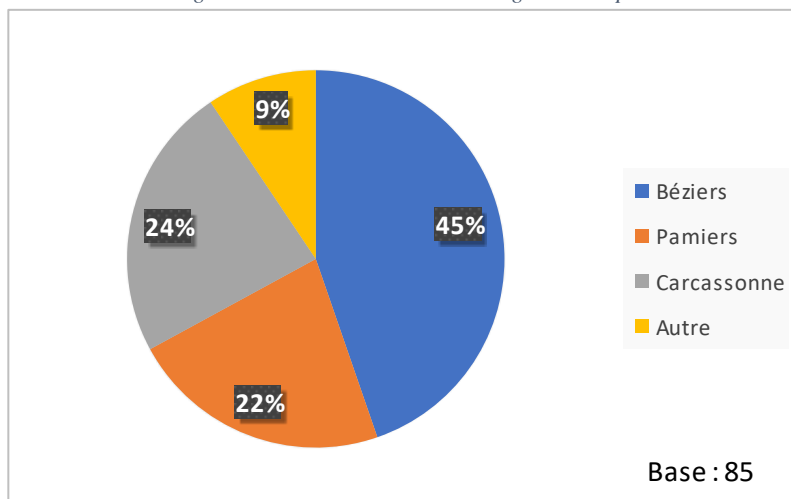


Diagramme n° 23 : âge des répondants

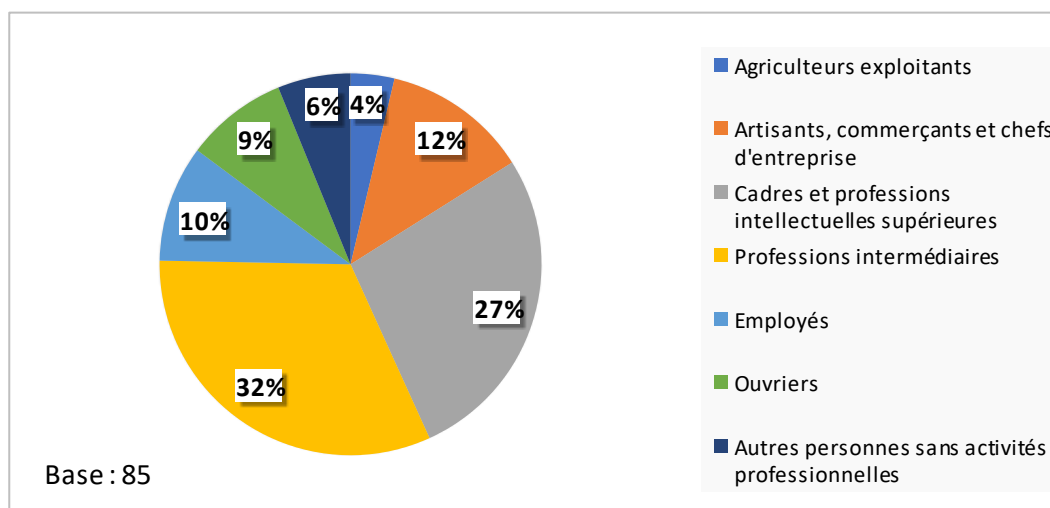
Ils sont issus à la fois des écoles des trois villes qui constituent notre principal terrain d'enquête mais également d'autres villes pour 8 d'entre eux¹⁴⁷.

Diagramme n° 24 : Calandreta d'origine des répondants



Au niveau de l'origine sociale, les répondants sont assez représentatifs de la sociologie des *Calandretas* des villes considérées avec la même surreprésentation des professions intermédiaires, et des cadres et professions intellectuelles supérieures.

Diagramme n° 25 : PCS pères ex-calandrons de l'échantillon

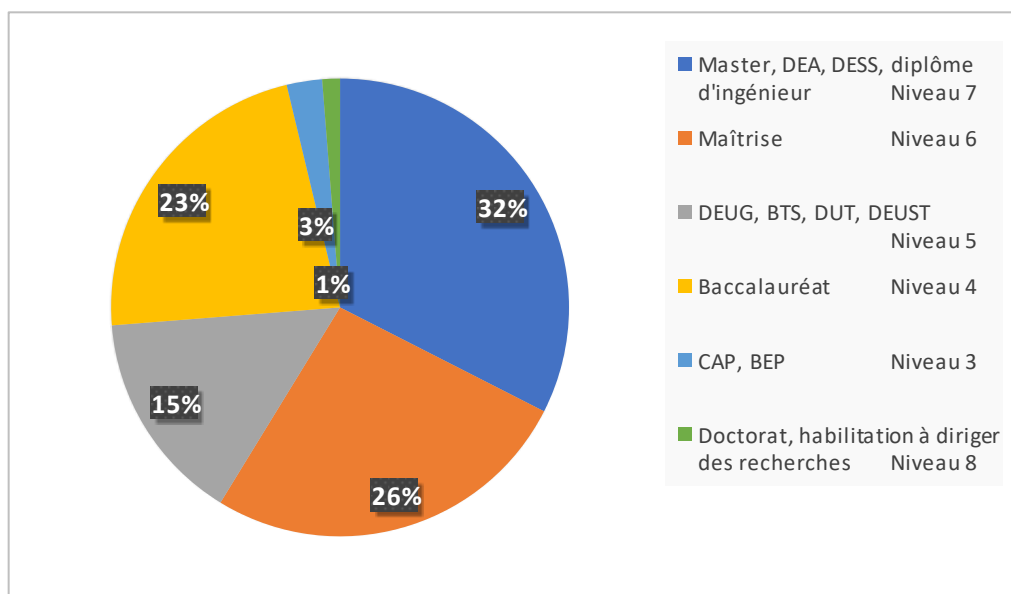


Cette distribution sociale peut expliquer en partie le haut niveau de formation des anciens *calandrons* de l'échantillon. En effet, le graphique suivant indique que 58 % d'entre eux ont au moins une licence, et un tiers ont le niveau master ou plus. Si on tient compte du fait que 55 % d'entre eux sont encore élève ou étudiant, cela donne un niveau d'éducation très au-dessus de la moyenne (le taux de personnes de 15 ans ou plus ayant un diplôme de l'enseignement supérieur était de 31 % en 2018 selon

¹⁴⁷ Nous les intégrons dans l'analyse car cela n'a pas d'influence sur la représentativité du panel étant donné qu'ils viennent d'un milieu urbain.

l'Insee¹⁴⁸). Il est difficile de dire si le passage par la *Calandreta* a quoi que ce soit à voir avec cette statistique compte tenu du manque de données. Néanmoins, il est probable que l'origine sociale des anciens *calandrons* suffise à expliquer cela.

Diagramme n° 26 : niveau de diplôme des ex-calandrons de l'échantillon



2.2.2. Les compétences linguistiques des ex-calandrons : panorama général

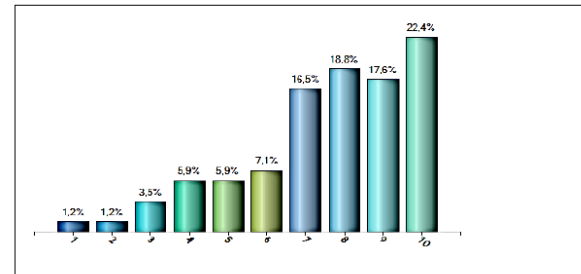
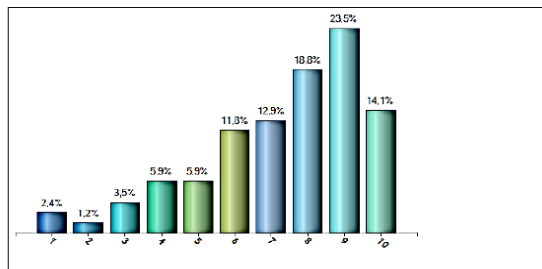
Si les études précédemment menées sur l'apprentissage des langues par immersion ont montré que cette technique permettait d'obtenir de très bons résultats en termes d'acquisition des langues, les études ont porté essentiellement sur l'immersion précoce, c'est-à-dire l'école primaire (Hagège, 1996, p. 80) avec des tests effectués en fin de scolarité immersive. Ce qui se passe après a été peu étudié en utilisant des méthodes statistiques aussi précises. Il est vrai que les élèves peuvent bénéficier d'un enseignement bilingue au collège, mais déjà beaucoup plus rarement au lycée. Pour s'en tenir à la France, les premiers lycées immersifs datent respectivement de 1997 pour Diwan, de 2017 pour Seaska et de 2018 pour *Calandreta*.

La présente étude permet d'apporter quelques données sur ce sujet. Il est important de préciser en introduction qu'il s'agit de données « déclaratives », je n'ai pas été en mesure de vérifier l'auto-évaluation des enquêtés de manière précise et systématique au moyen de tests. De plus, en raison de mon niveau personnel d'occitan qui me permettait difficilement, surtout au début de mon enquête, de mener tout un entretien en occitan, mais aussi des réticences des enquêtés à parler occitan. Ces réticences viennent du fait que la situation d'entretien, les thèmes abordés, impliquent une compétence (approximativement un niveau B2 du Cadre européen de référence pour les langues), que beaucoup ne possèdent pas ou ne pensent pas posséder si on en juge par leur réticence à effectuer tout ou partie de l'entretien en occitan lorsque j'ai eu l'occasion de leur proposer. L'analyse à laquelle je vais procéder est donc l'analyse d'une compétence ressentie, ou de la représentation d'une compétence qui peut être influencée de plusieurs manières. D'après mon expérience et les retours d'enseignants rencontrés, les « bons » locuteurs ont tendance à se sous-évaluer car ils ont des points de comparaison élevés, soit des

¹⁴⁸ <https://www.insee.fr/fr/statistiques/2011101?geo=REG-76#chiffre-cle-4>

primo-locuteurs soit des néolocuteurs anciens et parfaitement bilingues. D'un autre côté, les locuteurs occasionnels se sous-évaluent également par manque de pratique. Le résultat est que l'ensemble des données est probablement sous-évalué. Évidemment, il aurait été préférable de procéder à des tests formalisés pour avoir une évaluation précise du niveau de langue des anciens élèves, mais la compétence académique nous intéresse moins ici que la compétence ressentie car elle est en rapport avec la pratique réelle.

Le questionnaire propose une auto-évaluation (sur une échelle de 1 à 10) selon quatre compétences : Écrire (PE), Parler (PO), Comprendre (CO) et Lire (CE). Voici les résultats :



Base: 85

Diagramme n°27 : CE (moyenne corrigée : 7,72/10)

Diagramme n°28 : CO (moyenne corrigée : 7,9/10)

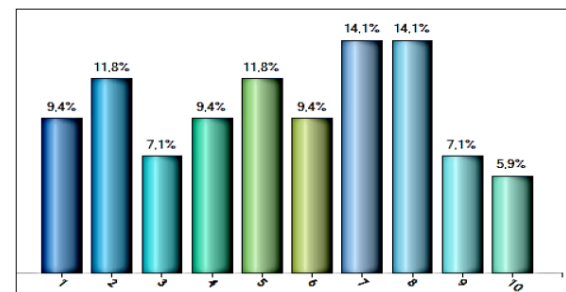
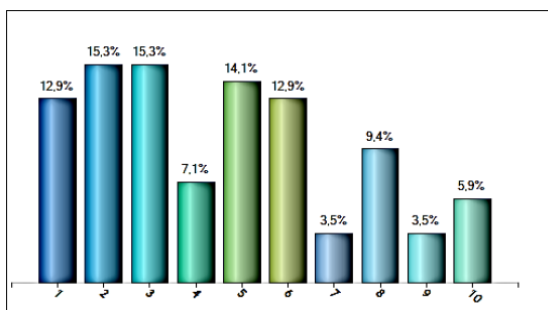


Diagramme n° 29 : PE (moyenne corrigée :4,04/10)

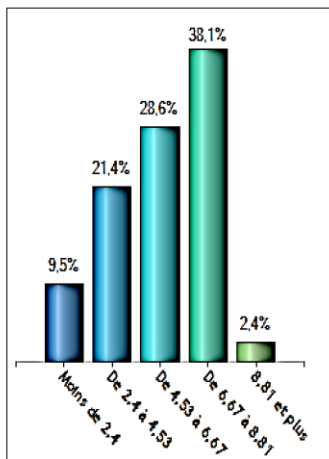
Diagramme n° 30 : PO (Moyenne corrigée :5,58/10)

La moyenne de ces 4 compétences est de 6,32 sur 10. On peut donc affirmer que dans leur ensemble, les ex-*calandrons* déclarent avoir une compétence en langue occitane non négligeable. Évidemment, cela masque d'importantes disparités. On remarque toutefois que seuls 2 anciens *calandrons* déclarent la note la plus basse dans les compétences passives. La grande majorité d'entre eux s'évaluent au-dessus de 5 en CE et CO. La PO est la compétence dans laquelle il y a le plus de disparité. Néanmoins, 62,4 % d'entre eux se donnent au moins la moyenne (5/10).

Si on part du principe que les compétences des enfants en occitan au sortir de la scolarité primaire sont élémentaires (au moins A2 dans les 4 compétences), alors on fait le constat que pour certains anciens *calandrons*, la compétence augmente, alors que, pour d'autres, elle chute. Il est délicat de comparer des compétences évaluées dans l'enfance et des compétences à l'âge adulte étant donné que les individus n'en sont pas au même stade de développement cognitif. On considérera néanmoins que la compétence auto-évaluée à l'âge adulte moyenne est inférieure au A2 mesuré en CM2 car ce niveau, s'il paraît bas un pour un adulte, implique pour un enfant de 10 ans une capacité de communication correspondant à son niveau cognitif (ainsi le diplôme du DELF PRIm basé sur le CECRL et destiné aux enfants jusqu'à 11 ans ne va que jusqu'au niveau A2). Pour la plupart des ex-*calandrons* de l'échantillon, plus ils avancent en âge et plus la compétence déclarée est faible. Cela signifie que pour la majorité d'entre eux, la sortie de la *Calandreta* implique une baisse progressive de la pratique et donc de la compétence.

Diagramme n° 31 : compétence des moins de 25 ans

Diagramme n° 32 : compétence des plus de 25 ans

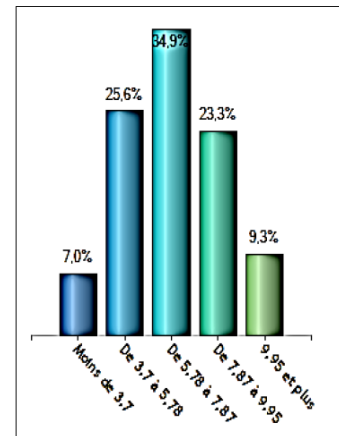


Base: 43

Moyenne: 6,82/10

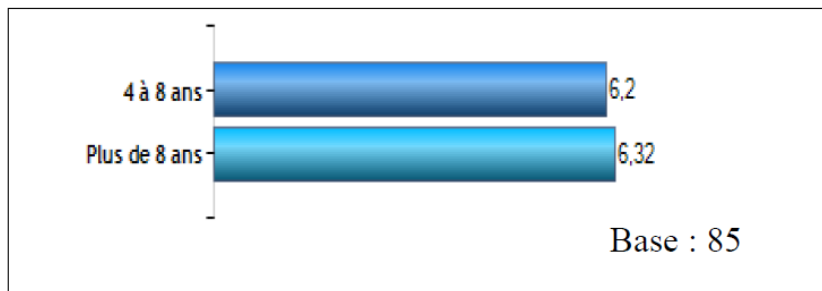
Base : 42

Moyenne: 5,6/10



À l'inverse, le temps passé à *Calandreta* ne semble pas avoir d'influence sur la compétence déclarée :

Diagramme n° 33 : compétence moyenne en fonction du temps de scolarité



L'élément clé semble être la pratique de la langue qui va permettre de ralentir l'érosion de la compétence voire pour certains de développer leur compétence. Le fait que le taux d'ex-*calandrons* qui déclarent avoir la meilleure compétence (plus de 8/10) soit plus important chez les plus de 25 ans vient confirmer cette hypothèse (voir diagrammes n° 31 et n° 32). Les ex-*caladandrons* qui ont continué à pratiquer sont devenus des néo-locuteurs plus complets avec le temps.

2.3. Les profils linguistico-culturels des ex-*calandrons*

2.3.1. Panorama général

La plupart des anciens *calandrons* ont au moins une pratique occasionnelle de la langue (48,2 %). 28 % disent ne jamais parler. À l'inverse, 13 % disent parler tous les jours ou très souvent et 23 % régulièrement. Nous avons donc une distribution assez équilibrée avec une moitié de l'échantillon de locuteurs occasionnels, environ un quart de locuteurs sans pratique et un autre quart de locuteurs très actifs :

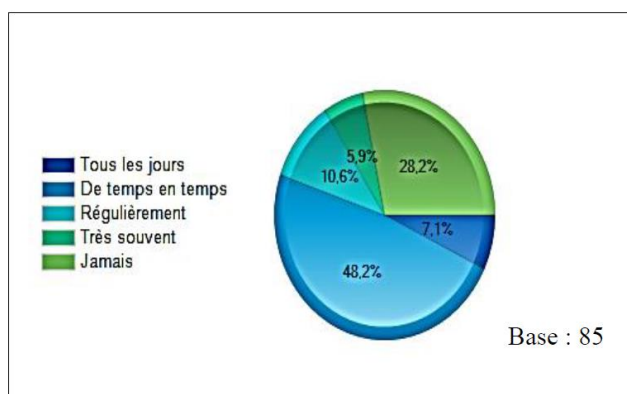


Diagramme n° 34 : à quelle fréquence utilisez-vous la langue occitane ?

Cela a évidemment un impact direct sur leur compétence. Ceux qui parlent le plus régulièrement ont la meilleure compétence et inversement :

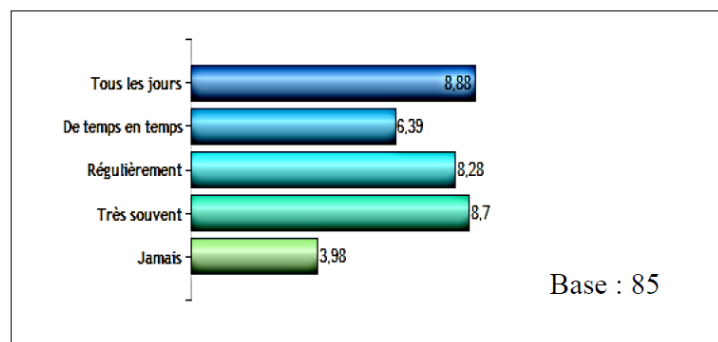
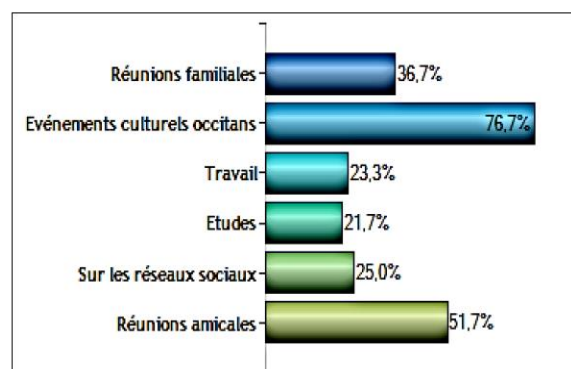
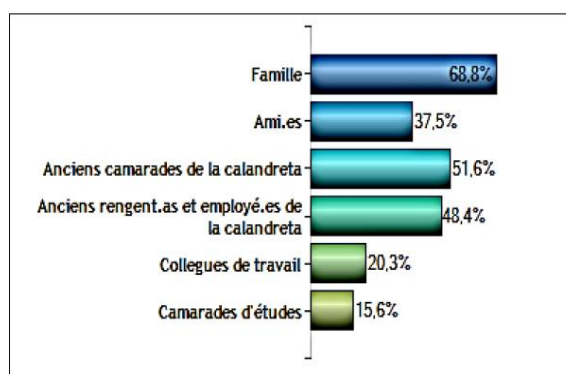


Diagramme n° 35 : moyenne des 4 compétences croisées avec la pratique

La plupart de ceux qui pratiquent le font avec des membres de leur famille ou bien avec des personnes en lien avec la *Calandreta* (amis ou anciens *regents*). L'analyse du contexte de cette pratique montre qu'elle est fortement liée à des événements en lien avec la culture occitane et plus particulièrement à la *Calandreta*. Cela s'explique par l'importance des *Calandretas* dans la vie culturelle occitane et par le fait que beaucoup d'ex-*calandrons* sont encore liés à leur école par leurs parents, leurs frères et sœurs ou leurs amis, nous y reviendrons. À l'âge adulte, ceux qui vivent encore près de leur école rencontrent parfois à l'occasion leurs anciens camarades ou *regents*, ou bien viennent aussi aux événements organisés par l'école. Le souvenir très positif qu'il gardent de leur scolarité et l'ambiance familiale de l'école jouent un grand rôle dans cet attachement. Les pratiques linguistiques en dehors de ce contexte sont plus rares.

Diagramme n° 36 : « avec qui utilisez-vous l'occitan ? » Diagramme n° 37 : « dans quel contexte utilisez-vous l'occitan ? »



Base : 85

Cette pratique est assez caractéristique de la situation sociale de la langue évoquée dans la première partie de ce travail. En effet, l'usage de la langue n'étant plus « ouvert », elle est devenue une langue de réseau que l'on parle dans certains contextes dans lesquels on retrouve d'autres locuteurs. Cela se trouve être des réunions amicales ou familiales, des événements culturels occitans ou encore un lieu de travail ou l'université pour les locuteurs qui ont fait de la langue-culture une activité à temps plein de travail ou d'étude. Dans le contexte d'une langue patrimonialisée comme l'occitan, l'élément décisif est la disponibilité des locuteurs avec qui pratiquer la langue. La compétence et la pratique des

anciens *calandrons* adultes sont donc profondément liées à leur intégration dans un réseau linguistico-culturel occitan qui passe par la *Calandreta* le plus souvent.

À travers l’articulation de l’analyse des compétences et de la pratique, on peut définir trois grands profils d’anciens calandrons au moment de l’enquête, dont le rapport à l’occitan dépend fortement de l’intégration au réseau de locuteurs de la langue occitane (dans le cadre d’une langue patrimonialisée, voir partie 2).

Le premier groupe est composé de ceux qui sont le plus éloignés des autres locuteurs, et qui ont la pratique et la compétence la plus faible. Ce groupe comprend environ un quart des ex-*calandrons* qui ont répondu à notre enquête. Ils jugent en général leur niveau global en dessous de la moyenne (qui est de 20/40 lorsque l’on additionne leurs auto-évaluations sur 10 dans les 4 compétences) et n’ont plus de contact avec la langue et la culture occitanes qu’ils ne pratiquent plus ni ne fréquentent plus. Dans le corpus d’entretien, ce profil est celui de CF4, CH5, CF8 et CF14.

Le deuxième groupe, le plus important statistiquement, est celui des anciens *calandrons* ayant gardé un contact distant avec la langue. Les ex-*calandrons* de ce groupe évaluent en général leur niveau global au-dessus de la moyenne mais rarement au-dessus de 30/40. Ils déclarent parler la langue de manière occasionnelle et fréquenter de façon tout aussi occasionnelle la culture occitane par le biais d’événements ou de produits culturels. Ce profil correspond, dans le corpus d’entretien, aux ex-*calandrons* CH3, CH4, CF1, CF2, CF3, CF5, CF7, CF9, CF10, CF11 et CF13.

Enfin le troisième groupe, qui comprend environ un quart de l’échantillon, correspond aux ex-*calandrons* ayant gardé un contact étroit avec la langue-culture occitane. Ils évaluent en général leur niveau global au-dessus de 30/40, parlent régulièrement la langue et fréquentent les événements culturels occitans de manière régulière. Ils sont souvent engagés dans une activité liée à la transmission de la langue qui leur permet de maintenir ce contact. Dans le corpus d’entretien, cela correspond aux ex-*calandrons* CH1, CH2, CF6, CH6, CH7, CH9, CF12 et CH8.

La taille respective de ces trois groupes est difficile à évaluer et les valeurs données sont indicatives. D’autant plus que leur composition est susceptible d’évoluer au fil du temps. En effet, les anciens *calandrons* peuvent renouer ou perdre le lien avec la langue-culture au fil de leur vie, comme nous allons le voir dans le prochain paragraphe dans lequel nous allons analyser le lien qui les unit à la *Calandreta* et au réseau de locuteurs occitan par le biais de leur environnement familial, amical ainsi que de leur parcours scolaire, professionnel.

Tableau n° 20 : Classement des ex-*calandrons* interrogés en entretien par profil linguistique

| <i>Calandrons</i> | Niveau (/40) | Pratique |
|-------------------|--------------|-------------------|
| CH1 | 31 | Très souvent |
| CH2 | 35 | Régulièrement |
| CH3 | 30 | De temps en temps |
| CH4 | 21 | De temps en temps |
| CF1 | 21 | De temps en temps |
| CF2 | 33 | Jamais |
| CF3 | 26 | De temps en temps |
| CF4 | 5 | Jamais |
| CH5 | 16 | Jamais |

| | | |
|------|---|-------------------|
| CF5 | 26 | De temps en temps |
| CF6 | 37 | Tous les jours |
| CF7 | 25 | De temps en temps |
| CF8 | 15 | Jamais |
| CF9 | 22 | Régulièrement |
| CH6 | 35 | Régulièrement |
| CH7 | 37 | Très souvent |
| CH9 | 40 | Très souvent |
| CF10 | 27 | De temps en temps |
| CF11 | 24 | De temps en temps |
| CF12 | 40 | Tous les jours |
| CH8 | Non évalué (professeur en section bilingue) | Tous les jours |
| CF13 | 28 | De temps en temps |
| CF14 | 13 | Jamais |

2.3.2. Les ex-calandrons occitanophones partiels

Les ex-calandrons de ce groupe sont liés à la culture et à la langue occitane de différentes façons. Certains d'entre eux y sont rattachés par l'intermédiaire d'un ou plusieurs membres de leur famille, toujours en contact avec la *Calandreta* ou le milieu occitan d'une manière générale. Cette personne ou ces personnes sert ou servent alors de lien entre l'ex-calandron et l'occitan. Plus la personne relais est intégrée au milieu occitan, plus les contacts sont fréquents. Cela peut-être un parent, un frère ou une sœur mais aussi un ou une ami-e. Cette relation est assez indépendante des origines familiales.

Extrait d'entretien n° 73 (C2)

CH3. / après euh/ ouais puis après avec le temps c'est vrai qu'on commence à / on a des des d'autres activités on a des des choses comme ça donc c'est vrai que là après on se détache petit à petit sans sans forcément le le vouloir mais / inconsciemment on se détache ouais c'est clair / mais sinon ouais dès que / fin je je j'ai continué quand même hein même après la *Calandreta* j'ai continué à faire les manifs j'ai / participé aux événement euh j'ai euh ouais j'étais euh j'étais le plus présent possible on va dire et puis mon père y était tout le temps présent donc euh en général je je l'accompagnais tout le temps /

G. et oui forcément ça gardait le ça te permettait de garder le lien/

CH3. ouais ouais ouais le ouais c'est ça c'est exactement ça mon père ça a été le lien toujours en fait avec l'occitan //

Extrait d'entretien n° 74 (C6)

G. et euh / aujourd'hui euh vous parlez encore occitan ? dans le questionnaire vous que que oui

CF3. / oui ben moi j'ai ma mère qu'à un groupe de chant occitan / et euh alors je sais si vous fin connaissez mais il y a / j'ai beaucoup euh / j'ai beaucoup voyagé avec la famille **

G. ah oui

CF3. qui est euh / Vous voyez quic'est ?

G. Oui oui

CF3. c'est le fin / voilà / et ben / du coup j'ai beaucoup voyagé avec eux / à Minorque tous les étés / du coup ben ** avec euh ** ils parlent forcément tout le temps en occitan donc là tous les étés je reparlais occitan / et de plus que ma mère à ce groupe de musique occitan du coup ce qui fait que quand je vais voir à elle ses copines tout ça elles parlent occitan entre elles ou alors des petites expressions des fois qui ressortent et tout donc euh / donc c'est comme ça a lors après aujourd'hui entre euh mes amis / à part ma bande Montpellier ou de temps en temps on parle la langue euh dans des contextes particuliers sinon on se parle progressivement français euh // je parle pas occitan pas dans mon entourage sauf quand je vais chez mes parents ou quand je suis chez ** quoi /

Le deuxième type de lien qui existe est un lien de proximité géographique. Dans ce cas, le *calandron* vit dans la ville où il a fait sa scolarité, il peut soit fréquenter des événements plus facilement car il est intégré au réseau local, soit simplement à l'occasion d'une rencontre fortuite :

Extrait d'entretien n° 75 (C3)

G. et sinon euh ce qui est d'aller dans les concerts et tout est-ce que vous / vous disiez que vous voyiez de temps en temps vos anciens euh vos anciens profs de *Calandreta* est-ce que vous allez aux / quand il y a des événements euh su Béziers ou ?

CH4. non j'ai non franchement non j'ai euh non non je j'y vais plus là

G. d'accord // mais vous vous quand même ça vous arrivait bon ou vous parliez peut-être d'il y a quelques années mais euh / de rencontrer vos anciens profs ?

CH4. ah oui oui non mais ça je les rencontre encore je il y a pas longtemps j'en ai vu euh il y a deux semaines j'en ai vu il y a trois semaines j'en ai vu une mais effectivement on a parlé et du coup elle elle a insisté pour qu'on parle occitan tous ensemble

G. [rire]

CH4. mais euh mais c'est vrai que c'était laborieux la discussion [rire]

G. c'est un peu compliqué de [rire]

CH4. ouais ouais

G. de s'y remettre mais euh / vous avez essayé quand même de de faire le // de de de de reparler un peu ?

CH4. euh / oui oui on a essayé elle nous disait que c'était pas non plus horrible qu'on s'en sortait pas si mal /

G. [rire] mais euh / mais non mais c'était c'était très compliqué de discuter hein euh ensemb enfin pour dire vraiment ce qu'on voulait en occitan c'était très compliqué

Le troisième type de lien est lié au cercle amical. Dans ce cas l'ex-*calandron* a conservé des amis, souvent anciens élèves de *Calandreta* à travers lesquels il garde contact avec l'école :

Extrait d'entretien n° 76 (C13)

G. aujourd'hui oui vous allez de temps en temps dans des événements culturels euh occitans ? en occitan ?

CF3. Oui ben je a vec toute ma bande de / de collègues du coup dès qu'il y a un événement ben en fait il y a / ** a refait une association / qui s'appelle ** où on est tous impliqués dedans / toute toute l'équipe du collègue / et euh c'est pour promouvoir la culture occitane / et du coup avec des nouveaux groupes / avec ça on fait des événements et tout ça / et euh // là on fait on est / beaucoup sollicités en tout cas à aller dans des événements occitans / à faire les bénévoles dans des événements occitans // donc euh donc oui on y retourne assez souvent dès qu'on a l'occasion quoi /

Ces trois types de liens peuvent se combiner évidemment. Ils sont l'occasion à la fois d'une pratique de la langue rituelle (salutation) et passive qui constitue une sorte de « piqûre de rappel » de culture et de langue. Souvent les *regents* sont les personnes qui s'adressent aux anciens en occitan même si ceux-ci ne sont pas toujours capables de répondre, cela permet de réactiver la compétence linguistique passive. Ce processus peut exister quel que soit le rapport à la langue et à la culture des parents des *ex-calandrons* mais il est plus fréquent lorsque les parents gravitent dans le milieu occitan. Néanmoins, ce n'est pas une nécessité comme le montre l'extrait suivant :

Extrait d'entretien n° 77 (C16)

G. ok euh /// (...) donc depuis t'as jamais eu l'occasion de t'y replonger un peu ? / même / par euh par euh /// par curiosité ou // ou est-ce que // humhum / par des / événements culturels ou des choses comme ça ?

CF11. // ben pff / très très très très rarement // euh /// alors // je sais que il y a pas longtemps ils ont /// fin il y a pas longtemps / je sais pas il y a // cinq six ans // il y a eu / un événement à Pamiers euh / les vingt ans de la *Calandreta* du coup à Pamiers en Ariège

G. humhum

CF11. et on a fait euh / en fait tout le monde était invité / donc les profs les anciens élèves machins / donc c'était hyper cool mais c'était pas / bon c'était pas un événement euh culturel public on va dire / c'est plutôt des retrouvailles // mais c'était euh / c'était un je crois des / des seuls événements où je suis // je me suis replongée là-dedans donc euh c'est-à-dire // tout le monde / parlait occitan euh / fin les profs ils sont revenus me voir en parlant occitan // donc nous les élèves on était là fin / tu sais on avait un peu oublié et tout mais on comprenait quand même donc en fait ça fait / c'est super cool de voir que tu // comprends toujours mais bon que t'arrivais pas trop à t'exprimer // euh ça c'était vraiment euh marqué / et après par hasard // vraiment par hasard / j'ai euh // j'ai un ami // qui son aut / son // alors attends // son oncle // fait du SLam / en occitan //

G. [rire]

CF11. [rire] et du coup je me suis retrouvée // euh dans un / je sais plus / c'était à Orthez / euh mais je rappelle plus dans quel cadre c'était une fête en occitan je me rappelle plus il y avait des concerts machin // fin je me suis retrouvée là // et donc euh // c'était plus musique / mais avec voilà / plusieurs artistes // qui chantaient en oc / en occitan // et euh // et donc voilà euh t'avais les gens euh qui parlaient occitan entres eux machin / vraiment par hasard quoi / mais sinon euh / de ma propre volonté moi non j'y suis jamais retournée euh // je sais pas / je c'est complètement sorti de ma vie quoi //

Dans les trois cas, le lien existe aussi, et peut-être surtout, grâce au fait que les anciens *calandrons* gardent un excellent souvenir de la période de leur scolarité. Il s'est créé durant cette période un véritable lien affectif avec les *regents* et l'environnement scolaire qui leur donne envie de garder un contact même minime avec ce monde-là ; ce monde-là qui est aussi celui de la culture occitane. Cette association entre « souvenirs heureux », « enfance », « épanouissement » et la langue-culture occitane revient très fréquemment lors des entretiens. Un passage de l'entretien avec CH5 est vraiment caractéristique de cela :

Extrait d'entretien n° 78 (C8)

G. et après tu as continué à les voir de temps en temps ?

CH5. et ben pas beaucoup / c'est ça d'ailleurs qui était marrant aussi d'avoir ce groupe et ce questionnaire / putain en fait ces gens-là je les ai très peu revus à part ceux qui étaient de mon année à peu près avec qui j'étais proche / finalement tous nos instits je sais pas du tout ce qu'ils sont devenus / je les ai recroisés en effet à Béziers les quelques années où j'y ai encore vécu / mais je ne retournais pas à la *Calandreta* / je / je / enfin on n'allait pas trop aux événements de la *Calandreta* / on ne suivait pas trop ce qui se passait / on suivait ceux qui étaient ensemble pendant ces années mais ça c'est aussi diminué quand les chemins de vies ont changé / et du coup les souvenirs avec les membres de l'école / je pense que c'est / ça c'est perdu très vite / les liens surtout /

G. et bah RH2/ il est toujours à l'école il est toujours/

CH5. [rires] OH dis donc OH ça me touche TROP

G. bon et si tu veux je lui passerai le bonjour/ enfin là je ne sais pas trop quand je le reverrai mais comme j'y vais de temps en temps je lui dirais que tu te souviens de lui et ça lui fera plaisir aussi/

CH5. ah oui c'est trop bien ! c'est trop chouette de savoir ça ! ça me rend très heureux

Il est intéressant de noter que dans un cas cette association avec l'enfance est perçue comme limitative et constitue un facteur de rupture avec la langue-culture occitane :

Extrait d'entretien n° 79 (C10)

G. et euh / [cherche dans le questionnaire] tactac / de temps en temps tu as mis voilà j'ai retrouvé / est-ce que ça le fait que tu te sentes plus trop attiré par ce milieu ça ça joue euh là -dessus euh ou est-ce que ça te donne pas trop envie tout simplement / de de / de participer à des événements culturels euh occitans ?

CF7. ouais non euh ça me donne pas spécialement envie : bon après il y a aussi le fait que je vis à Bordeaux /

G. hum

CF7. / en ce moment donc euh à Bordeaux il y a pas du tout euh / de culture occitane / fin // très peu quoi / fin j'ai jamais quelque chose lié à l'occitan euh / fin euh d'annonce d'événements / de choses comme ça à Bordeaux / euh / voilà après euh /// je sais pas si j'étais à Carcassonne euh ce que je ferais mais euh

G. ouais // disons que c'est un peu les deux quoi / il y a un manque de d'opportunités et puis euh / tu vas pas rechercher toi-même

CF7. ouais puis je sais pas en fait je crois pas je pense pas que j'aurais très envie d'y participer//

G. ok c'est c'est le milieu qui te qui t'attire pas plus que ça ou c'est les événements en eux-mêmes je sais pas de la musique si ça si c'est en rapport avec la musique ou

CF7. non non c'est le // pff je sais pas peut-être que c'est un peu les deux [rire]

G. [rire]

CF7. je sais pas trop [rire] je suis désolé j'arrive pas trop à savoir euh /

G. non mais il y a pas de problème c'est pas très grave si tu développes pas hein c'est pas central mais /

CF7. oui non mais ça serait intéressant pour toi mais je bon / je sais pas juste je ça me donne pas envie en fait /

G. d'accord // je pense qu'il y a pas besoin de plus d'explications après ça [rire]

CF7. [rire]

G. des fois on [inaud]

CF7. après c'est fin disons que c'est particulier parce que ben du coup l'occitan pour moi est lié à mon enfance / et euh // il y a peut-être quelque chose qui fait que j'ai pas envie de /// de revenir à quelque chose qui est trop lié à mon enfance maintenant que / j'ai envie d'être adulte / je sais pas [rire]

G. non mais c'est intéressant / non je // ok / c'est euh // ça correspond à un âge voilà de ta vie et

CF7. oui

G. aujourd'hui

CF7. oui c'est ça et maintenant j'en suis sorti quoi en fait /

G. ouais tu dirais que t'as tiré un trait là-dessus ? fin sur

CF7. ouais

Cela reste soumis au vécu individuel et à l'âge des enquêtés qui influe différemment sur ce rapport à l'occitan qui, je le rappelle, est évolutif. Ainsi, tout en disant cela, CF7 a pu présenter dans sa formation universitaire un exposé sur l'occitan.

Dans certaines situations cependant, le lien peut se rompre partiellement à l'adolescence. Le passage au collège semble jouer un rôle clé car c'est souvent à ce moment que le lien se maintient ou non, notamment avec les anciens camarades qui sont un vivier de locuteurs potentiels :

Extrait d'entretien n° 80 (C7)

G. d'accord / et est-ce que tu tu as continué euh à faire un peu d'occitan en option ou euh / au lycée au collège ou au lycée ?

CF4. / euh non il y avait pas option occitan // et c'est pas quelque chose qu'on a particulièrement continué / je pense que on on / les dernières choses / que j'ai encore fin tu vois je pense que si tu me parles occitan là je suis pas capable de te / de savoir ce que tu dis /

G. [rire] même en compréhension ? euh ouais

CF4. ouais / je sais pas mais // franchement euh / les dernier choses les dernières choses que j'ai on a gardé c'est les il y a certains chants qu'on continue de connaître et où je suis en capacité de te dire de quoi ça parle /

G. humhum

CF4. / mais juste parce que je l'ai retenu tu vois ? // mais euh sinon // bof bof quoi

G. ok [rire] donc après t'as pas t'as plus fait d'occitan du tout dans dans tout ton parcours ?

CF4. non

G. d'accord et euh // mais après tu tu as / tu es partie de de la région aussi peut-être ? / je sais pas

CF4. oui c'est ça on est partis quand on avait euh // ben quand on avait seize ans / dix-sept ans on est partis à Manosque / du côté de Marseille /

G. humhum

CF4. et après on est / tous monté à Paris pour euh nos études /

G. d'accord / d'accord

CF4. donc du coup on on n'a / ouais on n'a pas eu trop de suivi euh

Ou encore avec les enseignants, même si l'usage de l'occitan avec ces derniers n'est pas toujours évident. C'est ce qui transparaît dans cet extrait dans lequel une enseignante raconte le comportement linguistique de ses anciens élèves lorsqu'elle les croise :

Extrait d'entretien n° 81 (R7)

RF4. à Carcassonne encore ça va et encore ça va maintenant t'as il y a à Carcassonne nous on a cette chance là il y a quand même la suite t'as quand même après à la / à la fac tout ça t'as quand même / un / tu peux continuer si tu veux / mais c'est vrai que / ouais je / c'est c'est je trouve dommage quand euh des t'as des des fois t'as des grands qui reviennent nous voir alors certains ils vont nous parler en occitan et d'autres ils comme s'il y avait une certaine pudeur certains osent pas ou me répondent en français ou / c'est rig fin ça ce c'est c'est dommage c'est et puis c'est rigolo des fois je dis « et mais c'est bon on était ensemble il y a six mois euh t'étais dans ma classe il y a six mois et tu peux me parler en occitan [rire] » je sais pas il y a /

G. ils a ils s sou tu vois ça comme un blocage ou ?

RF4. je sais pas ils le font pas tous hein il y en a quelques un pas beaucoup

G. ouais ouais

RF4. il y en a avec qui tu tu peux parler a voir une conversation ils vont te te croiser dans la rue et ils vont te parler qu'en occitan parce que voilà et ça c'est

G. ouais

RF4. c'est super les autres je pense que c'est plus euh lié à l'adolescence et une certaine

G. hum

RF4. pudeur peut-être je sais pas je / je /

Le deuxième moment clé est l'entrée dans la vie adulte et le début des études. Certains s'éloignent géographiquement, ce qui distend considérablement le lien avec la langue-culture lorsque celui-ci reposait sur la participation à des événements culturels ou la rencontre occasionnelle avec la *Calandreta*, les *regents* ou d'anciens camarades. Dans certains cas, il se rompt plus durablement comme nous allons le voir dans le paragraphe qui suit.

2.3.3. Les ex-calandrions éloignés de la langue-culture occitane

La raison principale de rupture du lien avec la langue-culture occitane est l'éloignement géographique. Le déménagement loin de la ville de la scolarité dans le cadre des études ou de l'histoire familiale est un facteur de perte de contact avec ce qui, pour la plupart des anciens *calandrions*, constitue le lien avec la langue et la culture : l'école. On peut percevoir ce phénomène dans cet extrait :

Extrait d'entretien n° 82 (C16)

G. //ok mais oui c'est c'est / parce que tu le parles pas assez tu penses où euh ? ou c'est juste /

CF11. hum / clairement non je le parle pas / après je le / comprends et ça ça m'a surpris aussi c'est que // pendant longtemps euh / tout mon collège lycée / je me disais mais / fin vas-y je le / je le / comprends je le parle plus // et en retournant à cet événement là les vingt ans de la *Calandreta* où on a revu tous nos profs et tout /

G. humhum

CF11. il y a un prof / il m'a / il m'a parlé tout le temps en occitan / il m'a pas lâché /

G. [rire]

CF11. et au final ben // je le comprends et même ici à la radio là euh en Ariège // des fois il y a une // une chronique de notre ancienne prof du coup / qui parle en occitan machin et on / des fois on l'écoute et on / on comprend un petit peu donc euh tu vois il y a / même si c'est sorti de ma vie ou quoi je sais que dans mon / cerveau il y a une part encore de // de je comprends et ça c'est trop cool de le voir en fait c'est que / quand t'apprends un truc ça disparaît pas complètement quoi /

Lorsque cet éloignement n'est pas compensé par les amis ou la famille, comme cela a été le cas pour CF4 et CH5 tous deux frère et sœur, le lien se rompt et les compétences linguistiques aussi. Dans le cas de ces deux anciens *calandrions*, cela se produit malgré le fait que le lien affectif avec l'enfance passée à *Calandreta* reste fort. Ainsi, pour CF4, mon enquête a été l'occasion de renouer le contact avec d'anciens élèves de la *Calandreta* qu'elle avait perdus de vue :

Extrait d'entretien n° 83 (C7)

CF4. c'est elle qui a mis / voilà / ben en fait on était à la / Calandreta ensemble tous / on était une bande / qui fin nos parents se connaissaient on était souvent ensemble // et on s'est [fait quelque chose en arrière-plan] / en

tout cas moi je les ai perdus de vu avec mes frères euh / depuis un petit moment / pas tous mais / bon bref on se connectait plus trop tous ensemble / et en fait elle a regroupé tout le monde sur Facebook pour partager ton / ton document /

G. [rire]

CF4. et du tous on s'est tous retrouvés là / bon on se dit pas grand-chose mais s'est hyper intéressant d'avoir un groupe qui PEUT faire qu'on peut communiquer tous ensemble /

G. ah c'est marrant / ok

CF4. ouais

Pour CH5, le moment de l'entretien a réactivé des souvenirs et a fait remonter l'attachement aux chants. Il s'est même avéré qu'il pratique deux à trois par an le chant en occitan avec son frère, détail qu'il avait oublié de mentionner dans le questionnaire et qui montre que le lien avec la pratique de la langue n'est pas complètement rompu. Ce fort rapport affectif permet donc de garder à l'état latent un rapport à l'occitan. La pratique peut alors revenir après quelques années de « creux ». Cela dépend en grande partie de circonstances de vie favorables, comme dans le cas de CF11 (extrait d'entretien n° 77).

Le cas de CF14 est intéressant. Alors qu'elle a perdu le contact avec l'occitan qu'elle ne pratique plus depuis sa sortie de la *Calandreta* de Pamiers, elle a envisagé de devenir institutrice en occitan et on sent clairement dans son discours que ce serait l'occasion de revenir à une pratique :

Extrait d'entretien n° 84 (C21)

G. d'accord // ok (...) et est-ce que // bon on peut parler un petit peu plus de / du coup de la / de la langue et / de la culture

CF14. humhum

G. aujourd'hui euh c'est / comment tu dirais euh // comment tu / tu décrirais ton rapport à // à la langue et à la culture occitanes avec laquelle t'as / t'as été en contact à l'école ?

CF14. / alors la langue comme je l'ai dit c'est plus compliqué parce que on / on pratique plus / il y a encore des expressions qui restent malgré tout // euh // si on a / on a encore des livres de // si on le lit // je pense que / je serais capable de les lire sans trop / me demander ce que ça veut dire // euh au niveau de la culture occitane voilà c'est / la / pour moi la culture occitane ça reste quand même // la cul / le le // le partage / l'entraide entre les membres de la *Calandreta* / après euh // ça reste / pour moi euh / une culture qui est importante même si on a plus forcément une pratique régulière /

G. humhum

CF14. euh / tant de la langue que des rassemblements euh / culturels euh // avec des membres de *Calandretas* même des des / des personnes / qui parlent occitan // je pense que ça reste une culture qui est importante et c'est / aussi pour ça que je me pose la question du professorat

G. oui

CF14. euh / en en associatif //

G. oui / et tu saurais dire pourquoi c'est / c'est important

CF14. /// parce que j'ai été élevé là-dedans [rire] // euh / oui tout simplement parce que c'est / c'est l'éducation qu'on a reçue et c'est une éducation qu'on a / ENtretien euh / autour de ça c'est euh // j'ai pas du tout le souvenir que / notre // notre mère nous ait forcé à faire quoi que ce soit euh / par rapport à l'école si on y arrivait pas ou quoi / alors évidemment elle nous aidait / mais il y avait le / l'obligation de / t'y arrives pas ben tu vas rester à ton bureau des heures et des heures // on va trouver un autre moyen de te le faire comprendre / et si tu comprends pas aujourd'hui ben j'essaierai de te le faire comprendre demain // et je pense que ça c'est le rapport de / à la culture aussi qui fait euh //

CF13 a effectué ce parcours en revenant en Ariège après plusieurs années passées à l'étranger.

Extrait d'entretien n° 85 (C19)

CF13. euh / que j'ai laissé pour partir en Australie et que j'ai repris en revenant // et euh / et en fait quand je suis rentrée d'Australie on m'a proposé un poste de remplaçante ///

G. d'accord

CF13. à la caland / à la *Calandreta* de Saint-Girons puisque j'ai beaucoup d'expérience aussi avec les enfants je suis animatrice formatrice depuis // euh huit ans donc [rire]

G. ah oui / d'accord

CF13. et euh / et du coup vu que je parle encore occitan / bon je l'ai un peu perdu j'avoue quand même // mais il leur fallait quelqu'un qui parle occitan etc donc euh ça s'est fait euh / comme ça et en fait à la base c'était juste pour trois semaines et après on m'a // on m'a rallongé le truc / et / du coup ça m'a donné envie de / ouais de / de devenir ins / instit mais / à *Calandreta* par contre / j'ai pas trop envie de d faire / d'être

G. d'accord

CF13. fin voilà je préfère travailler pour la *Calandreta*

G. donc c'est un projet que / que tu as c'est ça ?

CF13. / ouais / ouais ouais c'est ça //

CF2, elle, envisage de revenir à l'occitan plus de 10 ans après :

Extrait d'entretien n° 86 (C5)

G. / d'accord /// ok / euh / et aujourd'hui euh vous avez mis dans le questionnaire que vous euh / vous estimez / avoir encore / un un bon niveau d'occitan ?

CF2. /// et / je je pense avoir un bon niveau d'occitan / non parce que donc après moi j'ai fait une licence d'occitan /

G. oui / pardon c'est vrai qu'on a pas parlé de de / après ce que vous avez oui donc vous êtes allée /

CF2. je //

G. allez-y oui

CF2. j'ai fait une première année / j'ai validé ma première année / j'ai fait une deuxième année je me suis vraiment euh / complètement rétamée et euh / ben j'ai pas persisté en fait [rire] / je me suis arrêté à la deuxième année /

G. d'accord

CF2. et euh // et euh donc du coup depuis 2007 / je n'ai pas [rire] parlé occitan

G. [rire] / ah oui

CF2. mais / j'ai des projets / j'ai en pro en projet euh peut-être à la rentrée de reprendre des cours // des cours d'adultes des cours du soir euh / euh / avec je crois que c'est l'IEO à Villefranche de Rouergue qui fait ça

On voit donc par ces exemples de parcours que le lien avec la *Calandreta* et la culture occitane tissé dans l'enfance est durable et que s'il est plus ou moins distendu, il n'est jamais complètement rompu.

2.3.4. *Les ex-calandrions néolocuteurs*

Les cas où les ex-calandrions sont devenus des locuteurs réguliers de l'occitan sont tous liés à une forte intégration au réseau de locuteurs par le biais de l'activité professionnelle, des études, de la famille et/ou du militantisme. Six des sept anciens *calandrions* de ce groupe présents dans le corpus d'entretiens ont une occupation qui les met en lien quasi-quotidien avec la langue et la culture occitanes.

Ainsi ils font partie ou se forment pour faire partie des acteurs de la patrimonialisation de la langue occitane, c'est-à-dire qu'ils participent activement à sa transmission par sa socialisation ou sa transmission. Cette activité leur donne une occasion de pratiquer régulièrement la langue et donc d'améliorer leur compétence par rapport ce qu'elle était à leur sortie de *Calandreta*. Certains ont toujours été en contact poussé avec la langue grâce à un environnement familial néo-occitanophone (CF6 et CF12), notamment des fils et filles de *regents*. Dans ce cas, l'occitan, s'il n'est pas forcément langue maternelle, est considéré au même niveau que le français. Ces anciens *calandrons*-là sont parfaitement bilingues en termes de compétences et ont vécu leur bilinguisme quotidiennement depuis l'enfance.

Ce cas de figure relativement exceptionnel dans le corpus ne garantit pas forcément un maintien de la compétence. Ainsi, si CF12 est devenue une néo-locutrice active, son petit frère, CH9, qui a été élevé dans le même environnement, a un rapport à l'occitan moins fort :

Extrait d'entretien n° 87 (C17)

G. pour parler un peu de ton euh // de ton lien avec l'occitan/ donc évidemment euh // il y a l'école *Calandreta* et puis donc euh // ta // ta mère et ton père aussi qui sont euh // qui sont occitanistes et qui // parlent occitan depuis

CF12. oui euh

G. contexte familial // tu as baigné / là-dedans

CF12. oui

G. dans l'occitan quand même //

CF12. oui complètement / euh ben depuis toujours mes parents m'ont parlé que occitan // donc ça aide / [rire] à avoir la langue //

G. c'est vrai à à la maison ça

CF12. parce que ma mère est // ma mère est prof à / l'école du coup euh / *Calandreta* là / de Pamiers // et / mon père // a / juste / il parle et il s'intéresse beaucoup l'occitan il a été euh / président de l'IEO d'Ariège et tout ça ///

G. et donc euh / à la maison euh / ça parlait euh occitan ?

CF12. que occitan / oui

G. c'est vrai ?

CF12. // ouais ouais //

G. et hum

CF12. on a jamais parlé français //

Extrait d'entretien n° 88 (C20)

G. oui / tu ne sais pas si c'est en lien au niveau linguistique / et pour toi alors aujourd'hui l'occitan il a quelle place dans ta vie ?

CH9. alors pour moi du coup l'occitan c'est la langue que je parle avec mes parents et ma sœur / mais c'est tout / on va dire /

G. c'est-à-dire qu'en dehors tu n'as pas de /

CH9. je ne parle avec personne d'autre en occitan /

Les autres, et c'est plus étonnant, n'ont pas ou très peu de pratique familiale de la langue. Cela signifie qu'ils sont devenus locuteurs actifs en grande partie grâce à leur passage en *Calandreta*. En

effet, c'est ce passage qui les a mis en contact avec la culture occitane, leurs parents étant, à l'origine, extérieurs à ce milieu. La famille semble finalement avoir assez peu d'importance. Dans le corpus, il y a des cas de frères et sœurs qui ont grandi dans le même environnement mais ont un rapport très différent à la langue. Par exemple, la sœur de CF1, elle-même éloignée de la *Calandreta*, est *regenta* à la *Calandreta*, alors qu'elle-même n'est pas une ancienne élève de l'école. De plus, ils peuvent être revenus à la culture occitane après un « creux » plus ou moins long comme CH7 :

Extrait d'entretien n° 89 (C14)

CH7. pas du tout du tout du tout c'est-à-dire que à ce moment-là je savais pas du tout ce que je voulais faire de ma vie / en seconde tout du moins // puis après par la suite il a fallu attendre la terminale / et euh / en terminale avec un pote on/voulait rentrer à la légion // mais / non finalement ça / ça // ça a pas vraiment abouti puisque l'un dans l'autre on [rire] a pas vu tous les points / on a vu pas mal de points négatifs et on s'est dit non non finalement on va faire des études // et puis après le but était de partir à Toulouse / d'avoir le statut étudiant / de sortir faire la fête du coup on a tous pris plus ou moins euh / un cursus // euh avec qui nous correspondait enfin qui correspondait à nos résultats scolaires / histoire de / de de de coller avec le post-bac tout ça enfin tous les truc administratifs et tout / et euh // moi je dis « bon ben allez c'est parti je vais faire une licence d'occitan / euh // ce sera facile ça va me donner un diplôme et après je serai toujours à temps de revenir à la légion [ndt : La Légion étrangère, un corps de l'armée française] si jamais j'ai envie » // donc je suis parti là-dedans euh comme ça / ça s'est / c'était vraiment sans // sans en visager quoi que ce soit et c'est ensuite pendant la licence // où je me suis bon ben viandé enfin / où j'ai pas mal euh déchanté // par rapport à ce que au niveau que // j'envisageais /

G. ouais

CH7. parce que je pensais avoir euh / des connaissances suffisamment solides en occitan / et une maîtrise de la langue qui me permettraient de passer les doigts dans le nez / finalement je me suis rendu compte que ben la une licence c'était bien plus abouti que ça / donc euh / et c'est ensuite une fois que j'ai fini la licence // enfin que j'étais en train de finir la licence tant bien que mal // euh / où euh j'ai parlé à un de mes professeurs / euh / du de la recherche // euh / et de de ce qui m'intéressait concrètement dans la vie quoi c'est-à-dire ce qui me / de de de / tourner autour de la recherche en occitan et de mes centres d'intérêt // et puis là on a discuté un petit peu c'était avec ** on a discuté un petit peu / et puis il s'est avéré que / on / on a trouvé un / sujet qui me plaisait énormément / et je me suis lancé sur un master de recherche et là mes résultats ont décollé et je me suis trouvé un projet d'avenir et tout ce qui suivait quoi / c'est-à-dire que c'est vraiment à partir du master /

G. ouais ouais

CH7. donc ça fait trois ans à peu près que / vraiment l'occitan est devenu pour moi un projet d'avenir et quelque chose dont je me sentais concerné / parce que j'ai trouvé DANS la culture occitane quelque chose qui me parlait / plus que le reste et qui me // fin plus une évolution aussi de la / de la maturité de / de l'individu quoi hein

Il est assez difficile de discerner ce qui différencie ces ex-*calandrons* des autres étant donné qu'ils ont des environnements familiaux différents et qu'ils ont passé à peu près le même nombre d'années en *Calandreta* que les autres. Il me semble qu'ils ont individuellement vécu une sorte de prise de conscience linguistico-culturelle qui les a fait s'investir dans la langue selon les modalités que j'ai décrites dans la deuxième partie. La scolarité en *Calandreta* tient pour eux lieu de sensibilisation à la langue et d'ancrage identitaire lorsque celui-ci ne vient pas de la famille, comme pour CH7 ou CH8. CH6 a un parcours hybride puisque sa famille et ses amis semblent en lien avec le milieu occitan mais ne sont pas forcément locuteurs.

En conclusion, ces trois groupes d'anciens *calandrons* ont tous en commun un rapport affectif fort à leur scolarité en *Calandreta* dont ils gardent d'excellents souvenirs qui sont essentiellement liés à l'ambiance familiale de l'école et à la pédagogie. Ce vécu crée un rapport positif avec la langue-culture occitane qui s'intègre à ce souvenir. Par la suite, le maintien, la baisse ou l'amélioration de la compétence en occitan dépendent en grande partie du lien avec le milieu occitan qui constitue un réseau

de locuteurs avec qui échanger dans certains contextes. Ce lien peut être assuré par une proximité physique, un relais amical ou familial ou une activité professionnelle ou scolaire. Plus ce lien est fort et régulier, plus la compétence et la pratique sont bonnes. Dans certains cas où les anciens *calandrons* s'engagent dans la transmission de l'occitan par leurs choix professionnels, le développement des compétences amène un bilinguisme opérant à l'âge adulte. Ce cas de figure peut être dû à un environnement familial très favorable (parents militants et néolocuteurs) mais ce qui semble compter avant tout ce sont les aléas des parcours individuels et des paramètres personnels d'ordre psychologique. Pour d'autres au contraire, la compétence s'efface presque totalement. Néanmoins le rapport affectif fort vis-à-vis du passage en *Calandreta* perdure même après de nombreuses années, ce qui peut conduire dans certains cas à un réapprentissage de la langue.

2.4. Les représentations des *calandrons*

2.4.1. Les représentations durant la scolarité

L'étude effectuée auprès d'anciens *calandrons* en fin de scolarité primaire m'a permis de dresser un état des lieux de leurs représentations avant de quitter la *Calandreta*. L'association libre (mots ou dessins) faite avec le syntagme « culture occitane » donne des occurrences distribuées en différentes catégories que j'ai fait correspondre à celles précédemment utilisées :

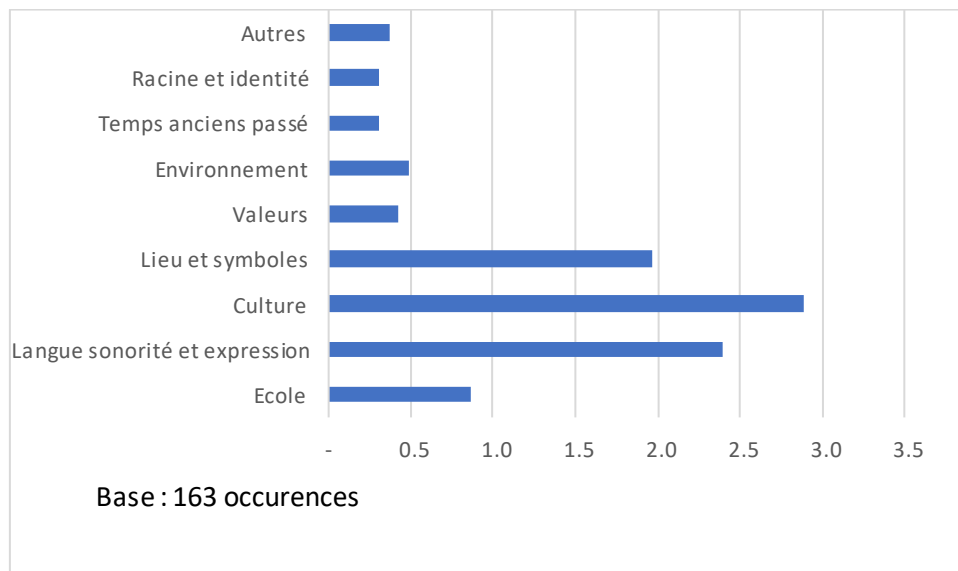


Diagramme n° 38 : classement des occurrences par catégories

On retrouve une distribution assez similaire de celles rencontrées précédemment, avec toujours les associations liées à la culture et à la langue qui sont les plus nombreuses. La catégorie « école » est, quant à elle, emblématique de la situation d'élève. Comme nous l'avons évoqué à travers le témoignage des parents, durant la scolarité la pratique de l'occitan est largement cantonnée à l'école et plus précisément à la classe pour la plupart des ex-*calandrons* :

Extrait d'entretien n° 90 (C5)

G. humhum // ouais / ça vous l'avez vu après / et est-ce que vous vous rappelez euh / euh de // l'utilisation que vous avez de l'occitan ? est-ce que c'était / cantonné euh / vraiment à l'école ? est-ce qu'avec les : avec vos camarades vous parliez euh / vous parliez parfois occitan euh ? comment ça se passait ?

CF2. // ah oui non non non / uniquement l'école / et da / fin oui uniquement l'école / dans la cour on parlait français /

G. humhum

CF2. / euh / et d'ailleurs mi j'ai toujours eu du mal euh // à parler occitan EN dehors de l'école ///

G. oui ? c'est-à-dire euh ? parce que vous aviez manqué d'interlocuteurs ou parce que ça vous blo vous aviez un blo / un genre de blocage ?

CF2. // ben je / fin je sais pas / parce que par c'est pareil j'aurais j'aurais aimé l'apprendre à mes filles / mais // c'est pas nat / en fait en dehors de l'école ce n'était pas naturel / j'ai toujours eu / du mal //

G. d'accord / et quand vous étiez

CF2. et je pense que c'est // oui allez-y

G. non non allez-y allez-y //

CF2. oui je pense que c'est parce que / du coup on / moi à l'extérieur mes parents ne parlent pas occitan donc je n'allais pas parler occitan avec eux /

G. humhum

CF2. et du coup le / peut-être aussi le vocabulaire employé était souvent euh / lié à l'école et aux activités euh scolaire donc euh // il y avait pas à l'extérieur euh //

G. ouais

CF2. // mais après effectivement oui je manquais d'ho d'interlocuteurs puisque / mais / dans la cours de récré on parlait pas occitan non plus donc euh //

Il est intéressant de noter qu'aucun des 22 ex-calandrins avec qui j'ai effectué un entretien ne mentionne la langue lorsque je lui demande en début d'entretien : « *quel souvenir gardez-vous de la Calandreta ?* ». La plupart mentionnent la pédagogie, d'autres l'ambiance familiale. Le fait d'avoir été scolarisé dans une langue différente de celle de l'environnement extérieur ou familial ne semble jamais avoir été perçu comme un problème ni même comme un aspect remarquable. Cette « étrangeté » de la langue semble arriver plus tard lors de la sortie de la *Calandreta*, au passage au collège. Assez rapidement, l'occitan apparaît comme quelque chose de bizarre, sans doute par contact plus intensif et direct avec la minorisation de la langue en dehors de l'école. L'occitan comme langue de l'école explique aussi la réticence des enfants à parler occitan avec leurs parents (voir chapitre 1), dans la mesure où cela est associé à un travail et donc une forme de contrainte. Les dessins recueillis auprès des calandrins d'âge scolaire sont éclairants à ce sujet :

Figure 9 : dessin d'une calandrina de 10 ans, Lo Garric





Figure 10 : dessin d'un calandrina de 9 ans, Lo Garric

On voit que les enfants ont représenté dans ces dessins des situations archétypales du cours magistral où l'enseignant est au tableau et l'élève assis à son bureau en train d'écouter (ou de dormir). C'est assez intéressant que les élèves aient représenté de telles situations car elles ne ressemblent pas vraiment à la situation en *Calandreta*. Dans les classes que j'ai pu observer, les tables ne sont pas individuelles mais groupées, il n'y a pas de pupitre devant le tableau et je n'ai vu aucun instituteur avec une baguette. Dans les commentaires, certains associent langue occitane et travail¹⁴⁹.

« *es de tavaia*¹⁵⁰ *en occitan*¹⁵¹. »

Calandron, 8 ans, Pamiers

L'interprétation que l'on peut faire de cela est que la langue est parfois associée à une certaine forme de contrainte scolaire.

Au-delà de la répartition des occurrences dans les différentes catégories, il est intéressant de regarder les réponses un peu plus dans le détail. La catégorie langue regroupe le plus grand nombre d'occurrences dont on peut tirer plusieurs enseignements en les analysant individuellement. Dans un premier temps, nous pouvons relever l'usage majoritaire du glossonyme « occitan » lorsque la langue est nommée comme le montre ce qu'ont écrit deux petits *calandrins* :

« *C'est un peu savoir comment on parle, où on parle occitan* »

Calandrina, 9 ans, Falabreguiers

« *La culture occitanec'est connaître l'occitan* »

Calandrina, 10 ans, Falabreguiers

Cela peut sembler une évidence étant donné le contexte de l'étude et le fait que ce glossonyme soit l'unique utilisé dans l'environnement scolaire, mais c'est moins fortement le cas dans l'environnement social plus général de ces enfants comme on l'a déjà évoqué.

¹⁴⁹ Toutes les citations extraites de l'enquête auprès de calandrins d'âge scolaire sont des associations libres au syntagme « culture occitane ».

¹⁵⁰ N.D.T. : trabalhar.

¹⁵¹ Traduction : « c'est de travailler en occitan ».

Le deuxième point d'intérêt concernant les occurrences renvoyant à la langue est que cette dernière est régulièrement associée à l'acte d'apprentissage :

« Pour moi c'est apprendre l'occitan »

Calandrina, 8 ans, Pamiers

« Apprendre à parler occitan et à apprendre »

Calandron, 10 ans, Ametlier

D'après moi, cette association entre la langue occitane et l'apprentissage pourrait être mise en rapport avec le contexte scolaire immersif où l'occitan est la langue d'enseignement. Ainsi, la langue est implicitement liée à son apprentissage scolaire. Pour les autres, il s'agit simplement de l'acte de « parler l'occitan », certains se mettant en scène en tant que locuteurs.



Figure 11 : Dessin d'une calandrina de 9 ans, Falabreguiers

Est-ce que cette différence est due au degré d'appropriation de la langue ? Les entretiens n'ont pas permis de vérifier cette hypothèse, mais c'est sans aucun doute un point qu'il serait nécessaire d'élucider.

Comme je l'ai évoqué plus haut, la catégorie « culture » renvoie principalement aux fêtes de Carnaval, aux jeux de tambourin, aux chants, aux danses et à l'alimentation (principalement le cassoulet à Carcassonne). Parmi ces différents items, il me paraît important de distinguer deux sous-ensembles. Le premier serait constitué par des pratiques qui font partie du quotidien des enfants dans le cadre de l'école, en particulier les fêtes de carnaval et de la *soca de Nadal*, le jeu de tambourin, et les chants et danses qui sont souvent associés aux fêtes ou au moment de rassemblement. En effet, tous ces éléments font partie de la vie des *Calandretas*, qui sont des moments célébrés par toutes les écoles avec des modalités similaires. Ces items sont donc directement en rapport avec le vécu des enfants. Pour étayer ce constat, on remarque des différences significatives dans la répartition des occurrences de la catégorie « culture » en fonction des écoles. Dans les écoles situées à Béziers et Carcassonne, qui organisent un carnaval de grande envergure avec un défilé dans la ville, la fête de carnaval est plus souvent citée qu'à Pamiers où le carnaval reste une fête plus modeste qui se déroule en général au sein de l'école. Il en va de même pour le jeu de tambourin, qui n'est pas cité à Pamiers, alors qu'il l'est à Carcassonne et Béziers, villes situées dans des zones où la pratique du tambourin est restée plus forte et où les écoles bénéficient d'initiation par la fédération locale.

Le deuxième sous-ensemble est constitué par des items comme le cassoulet, la *bodega*¹⁵², moins nombreux et qui renvoient plus volontiers à une forme de patrimoine stéréotypé ou un folklore dont les représentations sont en circulation dans la société mais avec lesquels les enfants ne sont pas mis en contact de manière significative dans les écoles *Calandretas*. Si on les interroge sur la recette du cassoulet par exemple, ou la fréquence à laquelle ils en mangent, on s'aperçoit vite que c'est un plat qui ne fait pas réellement partie de leur quotidien. Quant aux instruments, peu d'entre eux sont capables d'en citer qui soient considérés comme « typiquement occitans ». D'une manière générale la représentation de la culture renvoie à une culture plutôt dynamique qui correspond à une vision du patrimoine « vivant » prônée à *Calandreta*.

Dans la catégorie nommée « valeurs », on retrouve des occurrences liées à des valeurs ou des sentiments parmi lesquels la joie, l'amitié, l'ouverture (les voyages...). Ces occurrences ont pu être confirmées dans leur signification lors des entretiens. Certains élèves font le lien de façon claire entre culture occitane et amitié ou plurilinguisme par exemple :

« [...] *La tradition, le respect, non à la violence, l'aide ça nous rapproche du trilingue* »

Calandron, 10 ans, Lo Garric

« *Pour moi la culture occitane c'est : les différents types de chants et de danses au carnaval, des liens d'amusements ou des fêtes pour célébrer des événements spéciaux* »

Calandron, 10 ans, Carcassonne



Figure 12 : dessin d'une calandrina de 8 ans, Béziers

Il est intéressant de constater cet amalgame entre sentiment/valeur et culture occitane qui est certes quantitativement assez faible, mais qui présage d'une forme projection sur la culture occitane des expériences positives vécues à travers l'école.

Étonnamment, un petit nombre de *calandrons* (mais dans trois écoles distinctes) ont établi un lien entre culture occitane et nature ou environnement. En voici quelques exemples :

« *La culture occitane c'est cueillir des fruits cueillir des fleurs faire pousser des arbres fleurs des fruits* »

Calandrina de 8 ans, Pamiers

¹⁵² Ou « boudègue », un instrument de musique à vent de la famille de la cornemuse.

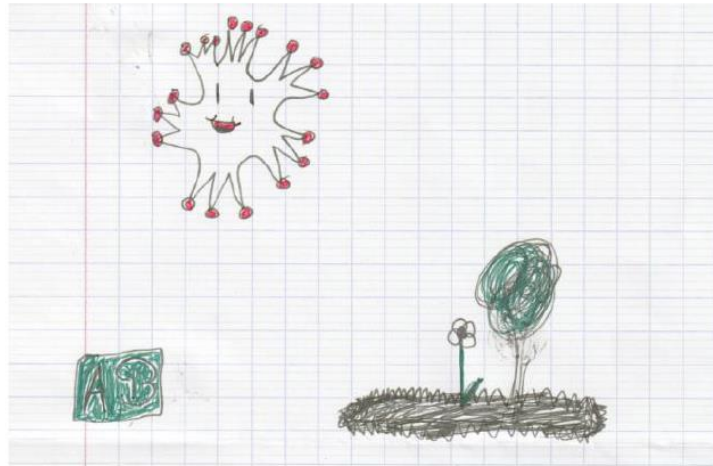


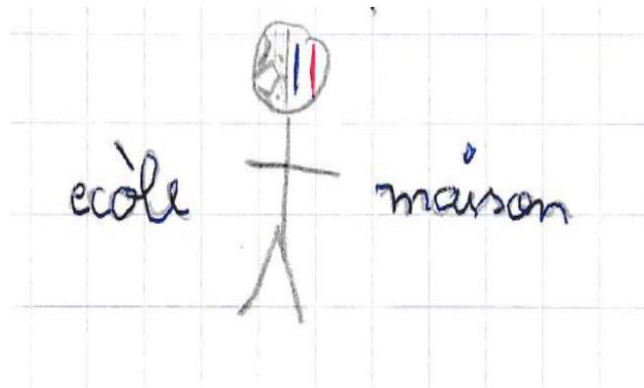
Figure 13 : dessin d'une calandrina de 8 ans, Pamiers

Il n'est pas forcément évident d'interpréter ce lien mais les entretiens indiquent qu'il a un rapport avec le travail sur les thématiques de l'écologie effectué dans les écoles. Certaines ont même un petit jardin pédagogique comme à Carcassonne. Comme dans le cas des valeurs, il semble que les *calandrons* projettent sur la culture occitane des représentations liées à leur vécu scolaire. On peut aussi, pour certains d'entre eux, y voir un lien entre l'analogie entre diversité culturelle et biodiversité qui irrigue les discours sur le patrimoine comme on l'a vu dans la première partie.

Très peu de *calandrons* ont un environnement familial occitanophone ayant une consommation ou une connaissance poussée de la culture occitane. On peut prendre comme indicateur la faiblesse quantitative des occurrences liées à la famille dans les données recueillies. À partir de là, on peut affirmer sans trop de risque que la transmission de la culture comme de la langue passe par la socialisation secondaire et donc l'école. On note une assez faible présence dans les représentations des *calandrons* des biens culturels comme les livres ou la musique (même s'il est parfois difficile d'interpréter les réponses, j'ai fait le choix de classer les référents « chant », et « danse » dans la catégorie « traditions » car c'est principalement pendant les fêtes et les rassemblements d'écoles qu'ils rencontrent ces éléments). De ce côté-là, les entretiens confirment que les *calandrons* ont une pratique culturelle individuelle assez faible et que l'école a du mal à compenser (comme du reste cela semble être le cas dans les écoles « classiques »). Si on prend le cas de la musique par exemple qui est une pratique culturelle répandue chez les enfants de cet âge, peu d'entre eux déclarent écouter de la musique occitane. Lorsque c'est le cas, c'est en lien avec la présence de musique occitane dans le cadre familial, soit les parents en écoutent, soit ils ont des disques chez eux. La lecture obéit au même type de mécanisme. Sur le marché des biens culturels, les biens culturels occitans sont largement surpassés en termes de visibilité, de référencement et de quantité par les biens culturels francophones et anglophones, et cela se retrouve bien évidemment chez les *calandrons*.

On pourrait résumer cet état des lieux de la transmission par le dessin d'un *calandron* de 8 ans qui, au-delà de sa clarté, montre une assez bonne conscience de la situation sociolinguistique dans laquelle il se trouve :

Figure 14 : dessin d'un calandron de 8 ans, Pamiers



Le dessin parle de lui-même. On y voit une figure humaine avec la tête divisée en deux cultures, deux langues, deux symboles correspondant à deux lieux : l'école pour l'occitan, la maison pour le français. La netteté de la cassure pourrait laisser penser que la situation est conflictuelle mais cela n'a pas été confirmé pendant l'entretien. Ce qui est également intéressant dans ce dessin, c'est qu'il décrit en miroir la situation diglossique franco-occitane telle qu'elle existait dans le passé. En effet, pendant longtemps c'est l'occitan qui était la langue de la maison et le français la langue de l'école pour tous les écoliers de l'aire occitanophone.

Il est intéressant de noter que très peu d'élèves ont spontanément émis des commentaires ou fait des associations dévalorisantes ou au contraire survalorisantes quant à la langue ou à la culture. J'ai pu relever 3 occurrences faisant référence à une idéologie patoisante ou tout du moins dévalorisante. À cela s'ajoutent 2 commentaires positifs et 6 occurrences liées à des revendications linguistico-culturelles. En voici quelques exemples :

« Une culture pas très acceptée à l'école, parlée surtout par les paysans »

Calandrina, entre 8 et 10 ans, Pamiers

« Ancienne langue. Presque plus parlée quasi morte [...] »

Calandron, 10 ans, Pamiers



Figure 15 : dessin d'une calandrina de 8 ans, Pamiers

« Pour moi la culture c'est difficile à expliquer mais je sais que quand quelqu'un détruit une culture détruit un peuple, ses origines et sa langue »

Calandron, 10 ans, Carcassonne

« C'est quelque chose de bon parce que, on découvre le patrimoine et sans cette école je ne connaîtrais peut-être pas cette merveilleuse langue »

Calandrina, 10 ans, Lo Garric

On peut voir que ces commentaires sont assez marqués dans un sens comme dans l'autre. Ils sont révélateurs de la situation sociale de la langue et de la culture occitanes. D'un côté, elle est dévalorisée par sa situation de langue minorée, peu visible, peu pratiquée et toujours associée au passé et au monde rural. De l'autre survalorisée et défendue par ceux qui souhaitent lui redonner une place dans la société. Dans ce sens les *calandrons* sont bien pris entre deux feux, deux discours circulant dans leur environnement. Néanmoins, on peut constater que ces deux types d'occurrences sont très faibles d'un point de vue quantitatif, ce qui conduit à penser que ce n'est pas un enjeu central pour les *calandrons* et encore moins une situation vécue comme une souffrance par la majorité d'entre eux.

De plus, lorsque je leur ai posé la question : « D'après vous qu'auraient répondu les élèves des écoles non *Calandreta* à la question : "c'est quoi la culture occitane ?" », la plupart ont considéré qu'ils ne savaient rien, ou peu de choses. Ils ont évoqué la croix occitane, certains le carnaval, en particulier à Béziers où le défilé a lieu dans la ville. Cela laisse croire qu'ils n'ont pas de représentations négatives sur la culture occitane mais qu'ils sont simplement conscients de sa relative invisibilité dans l'ensemble de la société. Globalement, les élèves ont une vision qui correspond au statut patrimonial avec une valorisation de la langue mais celle-ci est associée à certains registres bien délimités : l'école, la fête, les arts...

2.4.2. Les représentations à l'adolescence et à l'âge adulte

Comme chez les parents, le glossonyme « occitan » est largement en usage chez les *calandrons* quel que soit leur âge et leur rapport à l'occitan. L'autre glossonyme le plus présent dans les entretiens ou questionnaires est, comme pour les parents, le terme « patois ». Il est également utilisé avec une certaine distance qui montre une connaissance de la connotation négative du terme, c'est-à-dire en discours rapporté ou bien accompagné d'une remarque explicative :

Extrait d'entretien n° 91 (C13)

CH6. // ça les gens sont plutôt ouverts je trouve sur // sur l'idée mais c'est vrai qu'ici // ils sont pas assez au courant quoi pour eux l'occitan c'est le patois quoi c'est le patois des grands parents / ça c'est vrai qu'il faut souvent expliquer le patois un patois ça veut rien dire LE patois ça veut rien dire / un patois c'est / c'est un dialecte donc j'essaie de leur expliquer que l'occitan est une langue / a vec différents dialectes autour // et c'est vrai que bon ça les gens sont mal renseignés

G. hum

CH6. puis ça ça appartient à // c'est c'est à cause de l'histoire quoi // nos grands-parents ils disaient le patois ils disaient pas forcément l'occitan c'est après qu'il y a eu / un mouvement occitaniste et un / relent de cette culture mais / au début c'est pas facile il faut //

Comme chez les parents, la distinction occitan/patois renvoie souvent, chez les ex-*calandrons*, à une distinction de type standard/variété :

Extrait d'entretien n° 92 (C9)

G. *per tu euh // que qu'es aquò lo lo patoés ?*

CF5. */// alors lo patoés pensi que càmbia de vila en vila es pas que / perque euh / son patoés de la montanha negra per exempla /*

G. *hum*

CF5. *que // es un pauc coma l'occitan mas / pas tot / i a de diferéncias e euh // e alors e pensi qu'un patoés / òc as un patoés dins nòrd dins oèst en Alsàcia pertot as de patoés diferents / e / coma dins la Vallée d'Aspe euh / dins lo Bearn / pertot as diferents patoés /*

G. *e*

CF5. *mas es un mot que / quora èri pichona / pensavi qu'èra l'occitan que lo patoés èra l'occitan / que i aviá qu'un patoés dins çò monde e èra occitan [rire]*

G. *ok e // e uèi per tu i a una diferéncia / euh entre lo patoés e l'occitan ?*

CF5. */// òc pensi qu'a cambiat de perque l'occitan / a evoluit / euh entre euh / lo vièlh occitan / pensi que que / que a pas mal de diferéncias ARA / perque lo pra / ara pòdes le l'estudiar a l'universitat a la facultat e / tot aquò e / i a de // euh de cò / de // euh de / comment ça s'appelle des gens qui étudient la langue là ? euh des personas qu'estudian la lenga que [G dit quelque chose d'in audible] que fan de / de recèrcas sus aquò*

G. *ah des des cèrcas*

CF5. *n'ai parlat amb una catalana /*

G. *hum*

CF5. *e la catalana me disiá que òc lo le las / doas lengas an pas mal euh / evoluit diferentament / que lo vièlh vièlh patoés de i a // cent ans ou [rire] quicòm coma aquò*

G. *ok / e quand / e e // e / as estat a l'escòla pen / tu pens pensavas que / qu'èra la meteissa causa ? / patoés e occitan*

CF5. *òc òc òc*

G. *èra sinonim per tu ? /*

CF5. *òc /*

G. *e uèi non ?*

CF5. *òc òc èra la même causa*

G. *ok mais uèi non non ? / as cambiat ? / de*

CF5. *òc a uèi me sabi pas perque / i ai pas troppensat*

G. *ouais*

CF5. *pus de trop mas euh pensi que / que lo patoés perque non perque soi anada dins la montanha negra / soi anada dins diferents vilatges ont euh ont los vièlhs parlan encara occitan / e i a de / de causas es coma que / quora / parlas amb qualq'un del sud / que o de / de a l'entom de Carcassona o de l'Auda / e que parla pas occitan / a de mots de patoés / coma caganha o caborda o / sabi pas euh / X*

G. *ouais*

CF5. */ i a de mots que tòrnan / que tòman coma aquò a mas son pas XX / euh ven de l'occitan /*

G. *hum*

CF5. *mas es un patoés / que que se mixa amb amb la lenga francesa*

Comme on le constate dans l'extrait 92, le discours n'est pas toujours très clair. Ce qui semble certain, c'est que le terme ne désigne jamais la langue parlée à l'école mais seulement la langue des primo-locuteurs ou des occitano-imprégnés. Dans l'ensemble, on note une assez bonne compréhension des enjeux sociolinguistiques du glossonyme « patois » (voir partie 2) et les anciens *calandrons* rencontrés ont plutôt des réticences à l'utiliser. On peut en déduire que les anciens *calandrons* interrogés ont une assez bonne conscience linguistique. Sans être des linguistes experts ils perçoivent l'occitan comme une langue et culture à part entière.

Lorsque l'on analyse les associations faites avec le syntagme « culture occitane » et qu'on les répartit selon les catégories déjà utilisées, on voit que, d'une manière générale, les anciens *calandrons* ont une représentation de la langue assez proche de celle de leurs parents.

Diagramme n° 39 : représentations culture occitane ex-calandrons par catégories

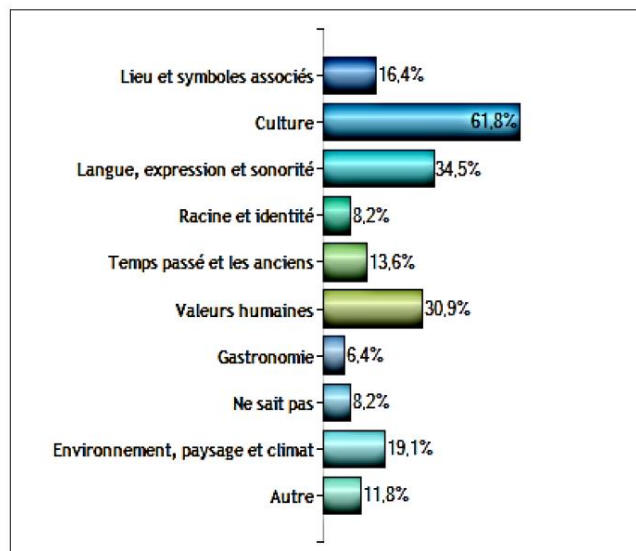
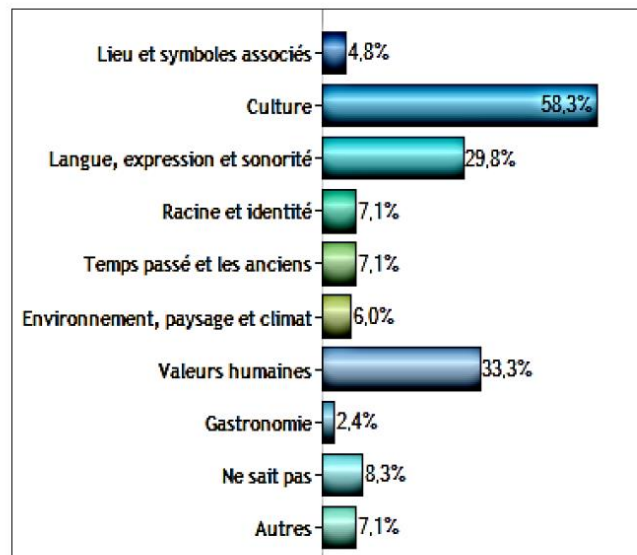


Diagramme n° 40 : représentations culture occitane parents par catégories

On y retrouve une prépondérance des représentations liées à la culture et à toutes ses composantes (musique, littérature, histoire...). Comme chez les parents, la langue occupe la première place en termes

d'occurrences citées. On peut faire deux remarques sur cette distribution similaire. D'abord, il est possible que les représentations des parents influencent celles des enfants. Ensuite, et c'est je pense l'élément le plus probable, le passage à la *Calandreta* produit le même effet sur les représentations des enfants et celle des parents. Une prise de conscience des divers aspects qui composent la culture, avec une présence significative des domaines festivités et des arts, et une centralité de la langue. Le contact répété produit par la fréquentation de cette culture et de cette langue augmente sa place chez ces deux groupes par rapport au reste de la population régionale.

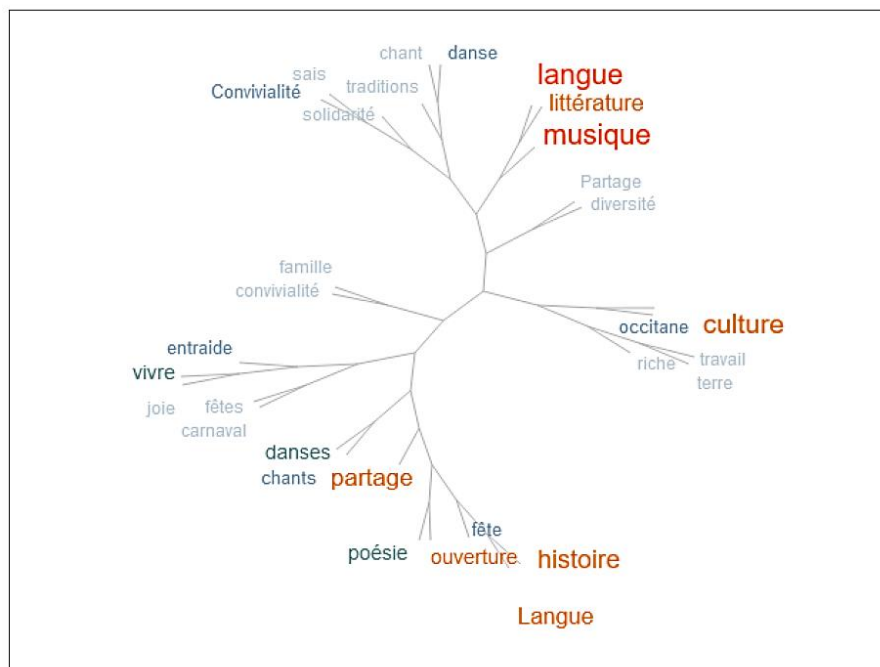


Figure 16 : nuage arboré¹⁵³

Toutefois, une analyse plus fine montre aussi une différence. Chez les anciens *calandrons*, on note moins souvent les termes « patrimoine » ou « traditions » que chez les parents. L'hypothèse que l'on peut faire pour expliquer ce manque est sans doute une perception de la langue-culture comme liée plus fortement au présent, à la culture vivante du fait de l'expérience qu'ils en ont fait, comme le montre cet extrait d'entretien avec une ancienne d'une école de Béziers :

Extrait d'entretien n° 93 (C5)

G. par exemple oui qu'est-ce qu'est-ce qui caractérise le mieux pour vous la la culture occitane ?

CF2. // je sais pas [rire]

G. [rire]

CF2. /// ben ouais non je sais pas euh/ qu'est-ce que ? ///

G. c'est pas/ il y a pas de bonnes

CF2. ouais je sais pas

G. il y a pas de bonneréponse hein c'est vous par rapport à votre// à votre vécu ///

¹⁵³ Créé avec la plateforme treecloud et la formule de calcul Jacard.

CF2. ben et / après c'est vrai que / beaucoup de beaucoup de traditions euh / pas forcément des traditions euh au sens péjoratif du terme hein mais euh

G. humhum

CF2. euh / ouais des fois euh je je me sens un peu déconnectée euh par rapport au / ben par exemple des trucs bêtes mais euh le carnaval / fin le carnaval occitan ça n'a rien à voir avec le carnaval euh [rire] / qui se fait dans l'école publique moi je je je suis là je comprends pas [rire]

G.[rire]

CF2. et à il y a beaucoup ouais de de / de traditions qui pour nous sont intégrées à la vie euh / à la vie euh scolaire enfin tout au long de l'année il y a il y a / plein de choses qu'on fait euh / ah / fin / et / et quand je parle avec des gens qui n'ont qui ne connaissent rien à ces traditions là je me dis mais en fait euh / moi je pensais ça normal en fait / ça fait partie de / de mes traditions

G. humhum

CF2. mais qui sont pas forcément la la les / les traditions des autres quoi // mais ouais c'est ce c'est c'est // ben c'est une culture en fait c'est une vraie culture / à part entière en fait //

G. d'accord / et aujourd'hui euh à votre avis / fin / à quoi ça sert de de de d'apprendre l'occitan aujourd'hui / pour les enfants ? ou / pour les adultes aussi d'ailleurs //

De la même façon, l'importance accordée dans les deux cas aux valeurs humaines est le reflet de la relation qui se noue entre les parents et les élèves avec la *Calandreta* qu'ils fréquentent pendant plusieurs années. À travers ces échanges, ils nouent des relations et partagent des moments de vie chargés émotionnellement. C'est ce que reflètent les mots « partage », « convivialité », « solidarité » qui apparaissent dans les réponses au questionnaire.

Malgré tout, la culture occitane reste du domaine patrimonial, même si c'est du patrimoine « vivant », comme le montre ce passage de l'entretien C15 :

Extrait d'entretien n° 94 (C15)

G. et pour ce qui de la / des langues // régionales comme comme l'occitan / est-ce que / c'est important de continuer à / fin de défendre / ces langues ? et de continuer à les enseigner les //

CF10. ah oui oui

G. et à les parler ?

CF10. oui oui oui // oui ouais c'est important // très

G. pourquoi ?

CF10. /// [rire] euh / ben parce que / c'est important parce que / ben c'est / ça fait partie du / patrimoine / du patrimoine / local quoi fin / du patrimoine national aussi // euh / et je pense que / ouais pour euh // pour maintenir euh tout ça euh vivant euh il faut continuer quoi continuer à enseigner continuer à // à l'enseigner aux autant / à l'école que aussi ben voilà je disais ça passe aussi c'est tout bête mais voilà effectivement euh les / les stations de métro dites en occitan ça peut paraître // infime mais au final ben / voilà c'est / c'est important / les noms de rues fin /

G. hum

CF10. qu'on puisse le lire aussi que ce soit visible // fin moi / je pense que c'est important euh / voilà pour le patrimoine / local

2.5. Les ex-*calandrons* et leur environnement

De la même façon que pour les parents, les pratiques et les représentations linguistiques des anciens *calandrons* sont en interaction avec leur environnement. Lorsque l'on croise les données de compétence globale (notée sur 10) avec les données des villes, on constate une différence significative entre les ex-*calandrons* de Carcassonne et les autres.

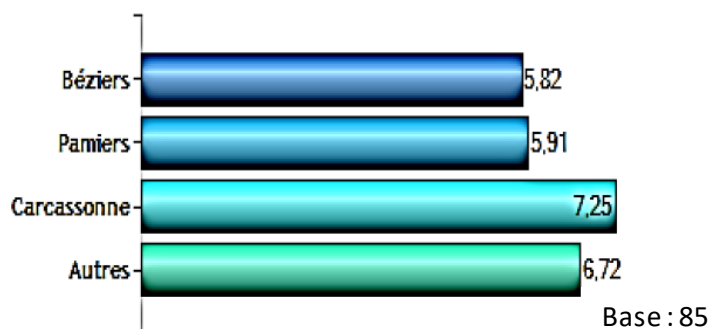


Diagramme n° 40 : compétence globale (sur 10) en fonction de la ville

Cette donnée suggère donc une spécificité de l'environnement de la *Calandreta* de Carcassonne qui influence positivement la compétence des ex-*calandrons*. Cela tient à la pratique qui est, comme on l'a vu, l'élément clé de la conservation et l'amélioration de la compétence en occitan à la sortie de *Calandreta*. La spécificité carcassonnaise qui peut expliquer ces meilleures compétences sont de deux sortes. D'abord, la grande majorité d'anciens *calandrons* a pu bénéficier d'un parcours en langue occitane prolongé au collège et souvent au lycée. En effet, la plupart des ex-*calandrons* sortant de *Calandreta* ont été orientés vers la section bilingue du collège public avec laquelle, comme nous l'avons vu, les liens éducatifs sont étroits. Cet aspect de l'environnement éducatif a deux conséquences. D'abord, il permet de prolonger la pratique de la langue de quelques années dans un cadre approprié. Cela est d'autant plus bénéfique que l'enseignement dispensé au collège était, de l'avis des élèves, très satisfaisant et tenait pleinement compte de leur niveau et de leur spécificité, comme l'évoque CF6 dans l'extrait qui suit :

Extrait d'entretien n° 95 (C9)

G. et après au niveau ouais en ce qui concerne le niveau parce que forcément vous arrivez de la *Calandreta* et puis ben

CF6. ouais toute façon euh / t'arrêtes pas de progresser quoi ce que je veux dire c'est que t'apprends tout le temps tu veux ça peut pas être parfait / et non nous on était très content de l'enseignement euh / que ce soit au collège ou au lycée après /

G. ben parce qu'il y a certains après quand ils viennent de *Calandreta* ils sont un peu frustrés après au collège euh

CF6. ouais

G. parce que parce que déjà il y en a pas beaucoup et puis euh ils se retrouvent aussi si c'est du LV2 avec des gens qui commencent et qui parlent pas beaucoup

CF6. ouais voilà / ouais non après ce qui était bien nous avec euh ** et du coup ** euh au lycée c'est qu'ils s'adaptent à nos niveaux donc du coup ben même si il y en avait qui commençaient / ben ils faisaient des activités les mêmes que nous mais nous on était un peu plus euh

G. hum

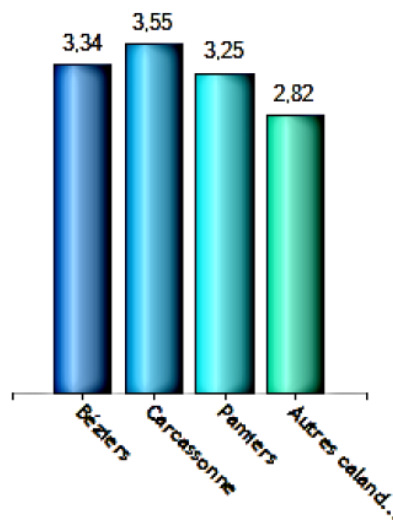
CF6. fin /

G. ouais ils faisaient plusieurs niveaux pour que personnes s'ennuie

CF6. voilà ouais c'est ça/ils essayaient de s'adapter/ ouais// hum

Cela n'est pas toujours le cas dans les collèges où les anciens *calandrons* sont mélangés avec des élèves débutants, ce qui tend à les démotiver, comme l'avait déjà noté C. Dompmartin dans son enquête (2002, p. 57).

Le deuxième effet de cet environnement éducatif tient à un effet « groupe ». Le fait que chaque génération de *calandrons* sortant de l'école primaire « migre » ensemble vers le même collège tend à renforcer les liens relationnels et donc à renforcer la qualité du réseau d'occitanophones potentiels. Le croisement de la ville avec les contextes et les locuteurs montrent que les ex-*calandrons* carcassonnais semblent avoir, plus que les autres, gardé des liens avec leurs anciens camarades, et donc des occasions et des personnes avec qui parler, ne serait-ce qu'un peu, occitan.



Base : 85

Diagramme n° 41 : importance de la réponse « je parle avec d'autres ex-calandrons » en fonction de la ville

Cela permet également de faire mieux face aux représentations négatives portant sur la culture occitane, comme l'exprime CF8 :

Extrait d'entretien n° 96 (C11)

G. d'accord / parce que justement j'allais te demander si t'avais des souvenirs de / enfin de la façon / du regard un peu des autres élèves du collège sur euh /

CF8. sur les occitanistes ?

G. oui voilà sur les occitanistes /

CF8. je ne sais pas je ne me rappelle plus très bien mais / j'avais des remarques des gens de la classe qui non occitanistes ou des potes / du genre « ah tu fais occitan ça sert à rien c'est une langue morte » / mais genre je leur disais que c'était pas totalement une langue morte / et c'est ce qu'on nous disait en cours on nous donnait des arguments pour pouvoir répondre à ça / mais bon c'était marrant du coup parce que moi j'étais là « non c'est pas une langue morte » et eux « si c'est une langue morte » / il y avait ce jeu-là / sinon à part ça c'était un peu atypique mais c'est tout / ça faisait sourire les gens quoi /

G. c'était pas particulièrement difficile ? Ou ça ne t'a pas traumatisé on va dire ?

CF8. non / pas du tout / là-dessus / ça faisait sourire les gens / il y avait des moqueries mais / c'était des boutades quoi c'était gentil quoi / non mais les non occitanistes / et puis même de toute façon il y avait un

noyau / enfin tous les occitanistes restaient dans la même classe / il y avait toujours un noyau de dix personnes qui faisaient occitan et du coup comme il y avait un tiers de la classe qui faisait occitan les autres ils avaient pas trop à redire /

À l'inverse, lorsque les ex-*calandrons* se retrouvent « isolés », ils peuvent avoir plus de difficultés à faire face à ces commentaires dépréciatifs durant la période clé de l'adolescence, d'autant que la transition est parfois dure entre l'environnement *Calandreta* et le collège ou le lycée public :

Extrait d'entretien n° 97 (C10)

G. avec le recul maintenant fin du coup ça te // qu'est-ce que tu penses de cet apprentissage justement de cet apprentissage de la langue que tu devais / forcément puisque tu as fait toute ta scolarité là-bas tu devais la parler très bien et euh // avec le recul aujourd'hui // qu'est-ce que tu penses de /

CF7. ben de la langue j'en garde pas / grand-chose fin disons que là je pourrais pas parler à part si vraiment je me replongeais euh / dans euh : fin avec des gens qui parlent occitan fin ça reviendrait mais / mais là je fin voilà je comprends et euh /// oui voilà mais / pff / je sais pas fin le fait d'avoir été dans une *Calandreta* alors je sais pas si c'est ça que t'attends comme réponse mais

G. [rire] non moi j'attends pas de réponse par / je pose juste les questions [rire]

CF7. le fait d'avoir été dans une *Calandreta* a pas toujours été très facile euh à assumer // fin moi j'avais j'ai pas forcément très envie / fin maintenant ça va mieux mais euh / il y a eu toute une période où j'avais pas très envie que les gens sachent que j'avais été dans une *Calandreta* parce que ben voilà c'est pas comme tout le monde et euh /

G. ouais

CF7. et euh les gens connaissent pas du coup / ils trouvent ça bizarre ils posent des questions fin c'est compliqué à expliquer / euh et puis ils se disent mais euh mais pourquoi pourquoi l'occitan je vois pas trop l'intérêt // euh /

G. oui je comprends

CF7. et puis ben du coup ça veut dire que à l'école il y a des choses qu'on a pas fait comme les autres / parce que fin c'est le même programme évidemment mais euh / mais je sais pas les choses sont pas faites tout à fait de la même manière / euh /

G. oui c'est une école un peu alternative on emploie ce mot pour la décrire

CF7. oui c'est une école alternative

G. et ça oui / euh ça a été / ça a été compliqué de de

CF7. ben c'est pas forcément que ça a été compliqué mais je disais pas aux gens euh que / fin d'emblée que que je venais d'une école *Calandreta* quoi fin /

G. après euh

CF7. fin si jamais on / mais en fait quand on grandit après l'école on en parle plus

G. non c'est vrai //

CF7. donc je / j'ai jamais euh vraiment euh

G. parce qu'après à Carcassonne

CF7. eu l'occasion d'en parler ni fin j'ai jamais provoqué l'occasion d'en parler / et j'ai jamais eu spécialement envie d'en parler / dans une conversation /

G. d'accord bon désolé de t'embêter [rire] avec tout ça [rire]

CF7. non mais pas du tout tu m'embêtes pas juste fin voilà / euh c'est la façon dont je l'ai perçu euh après quoi /

G. d'accord mais tu parles plutôt / parce que à Carcassonne c'est quand même euh / bon c'est vrai que ça fait euh à l'époque ça faisait moins longtemps évidemment / euh mais bon il y a une vraie présence quand même de la culture occitane / et puis maintenant il y a bon il y a plusieurs écoles / il y avait donc euh un prof d'occitan au collège aussi

CF7. oui

G. donc tu parles / d'une période euh après / on va dire après le collège et le lycée ? ou tu ou c'était pendant ou c'était pendant le passage au collège lycée que ça t'a / où t'avais pas trop envie d'en parler ?

CF7. euh /// non je pense que c'était // alors au début du collège euh // fin au collège en fait j'étais avec euh des personnes euh avec lesquelles j'étais en classe à l'école

G. oui

CF7. donc euh il y avait // euh

G. pas de problème ? [rire]

CF7. fin il y avait moins de problèmes

G. moins de questions

CF7. du coup oui c'était moins compliqué parce que voilà on était plusieurs / euh après au lycée ben j'étais euh /// j'étais plus ou moins toute seule je crois // donc euh // donc ben voilà j'avais pas spécialement envie d'en parler quoi puis

G. ouais ouais

L'environnement associatif peut également avoir une influence sur le niveau d'occitan des anciens *calandrons*. Nous avons vu plus haut que la compétence était liée à la pratique, elle-même liée à la fréquentation d'événements occitans et de locuteurs occitanophones. Il est donc évident que le dynamisme associatif occitan de chaque ville influence le niveau d'occitan des ex-*calandrons*. S'il est difficile à mesurer quantitativement, l'impact des événements qui permettent de réunir pour une journée ou une soirée les anciens *calandrons* et l'équipe pédagogique et associative de la *Calandreta* est très important. Dans la partie précédente, nous avons évoqué les *passejadas* de Béziers ou encore les *castanhadas* où il est fréquent de voir revenir les anciens de l'école. C'est alors l'occasion pour eux d'échanger quelques mots en occitan :

Extrait d'entretien n° 98 (C9)

G. et après euh fin au collège / si j'ai bien compris ouais ça / vous êtes un peu euh / surtout vu qu'il y a la section bilingue vous vous retrouvez avec les mêmes euh un petit peu euh

CF6. ouais / on est on est les mêmes en fait on a été euh / ben avec ceux de ma classe de mon de ma génération depuis qu'on a deux ans on a été en classe jusqu'en / terminale quoi fin ensemble donc euh /

G. ouais donc euh / XX

CF6. ouais ouais on garde le noyau euh

G. [rire] ouais et aujourd'hui j'imagine vous / fin t'es toujours amie avec X bon il y en a qui ont dû partir ? /

CF6. / ouais non on fait pas toujours les mêmes choses mais on est quand même très très amis encore ouais euh

G. et globalement ils sont restés euh aussi euh fin / est-ce que vous parlez en occitan des fois avec les copains euh ?

CF6. oui oui oui oui / oui oui toujours / oui on parle en occitan et puis on se rappelle aussi les / les souvenirs donc euh

G. ouais

CF6. de l'école du collège et tout ça donc bon on rigole bien quoi

G. et euh tu en croises souvent euh je sais si tu vas euh quand il y a des concerts ou des euh / des / ou les différentes fêtes à la *Calandreta* euh fin / il y a un carnaval et tout ça et tu tu participes toi ? XX

CF6. ouais / moi j'y vais et il y a beaucoup d'anciens qui viennent aussi pour ces occasions-là bon quand ils peuvent

G. hum

CF6. bon là il y a là il y a les vingt-cinq ans de *Calandreta* qui euh approchent là et donc du coup il y a presque tous les anciens euh fin les premiers euh calandrons qui vont venir donc du coup euh /

Il est difficile de mesurer précisément l'influence des *calandrons* sur leur environnement. Dans le questionnaire, 64 % d'entre eux déclarent avoir déjà milité pour la défense de la culture occitane. Cette militance comprend un ensemble d'actions assez vaste allant de la simple participation à une manifestation lorsqu'ils étaient écoliers à la militance active à l'IEO. Cela dépend de leur implication plus largement dans leur rapport à la langue comme on l'a vu précédemment.

Le domaine d'influence des *calandrons* se situe plutôt à une échelle plus réduite par de « *microactes glottopolitiques* » (Alén Garabato et Boyer, 2020). D'abord, lorsque ceux-ci sont encore à l'école, les différents contacts qu'ils entretiennent avec leur entourage familial ou, au-delà, avec des étrangers lors de sorties scolaires par exemple, tendent à affecter les représentations. Dans les territoires où la culture occitane reste, plus qu'ailleurs, associée à « *l'ancien temps* » et « *aux ancêtres* », particulièrement l'Aude et l'Ariège, voir des enfants parler occitan permet de « rajeunir » cette image.

À l'âge adulte, les ex-*calandrons*, dans les différents milieux où ils évoluent, semblent participer à faire connaître, à leur échelle, la culture occitane. Les anciens *calandrons* partagent donc leurs représentations qui, comme on l'a vu, étaient liées à une culture vivante et à une langue. Cela ne peut être que positif pour l'évolution des représentations et du prestige de l'occitan dans l'environnement mental des *Calandretas* :

Extrait d'entretien n° 99 (C19)

G. et puis / aussi que tu en parles autour de toi euh / pour essayer de / faire changer les //

CF13. oui beaucoup /

G. ouais ?

CF13. fin surtout quand je // quand on me demande : « ah ben tu parles occitan ? » etc fin / on me dit souvent que ben pour eux c'est des langues mortes / fin c'est une langue morte etc et du coup j'essaye // beaucoup de dialoguer sur ça pour euh / justement un peu leur faire changer euh / d'avis X X [rire] même si euh // mais euh // oui voilà après je suis pas / tous les jours dans la rue etc mais euh / mais quand il y a une manif euh // je la fais / [rire]

D'autres agissent par leur engagement associatif, ce qu'illustre un échange avec CH8, investie dans la culture occitane à Toulouse :

Extrait d'entretien n° 100 (C13)

G. et justement/ vous avez mis dans le questionnaire que vous vous avez euh/ milité pour le pour l'occitan et pour la défense de l'occitan/

CH6. ouais je milite toujours [rire]

G. vous militez toujours ? vous êtes dans des / dans des associations ?

CH6. non à mon / à mon petit euh à mon // à mon niveau quoi hein c'est / je suis pas non plus euh/// tous les toute la semaine ou tous les week-end à essayer d'organiser des choses mais euh / dès que je peux ou euh / pendant une discussion ou quoi mettre en avant les langues régionales ou euh / défendre la culture occitane ou même les cultures // minorisées / en général je le fais quoi/// par exemple quand on prend un covoiturage ou un truc qu'on en vient à ce sujet j'essaie de [rire]

G. [rire]

CH6. c'est pas grand chose mais euh /

G. et oui

CH6. c'est déjà bien ou quand il y a des manifestations / ben ouais j'essaie d'y aller//

G. hum

De la même façon la présence des anciens *calandrons* permet d'augmenter la densité du réseau d'occitanophones potentiels sur un territoire. Selon l'effet d'entraînement pratique/compétence déjà évoqué, les ex-*calandrons* participent à augmenter la compétence linguistique dans leur entourage familial, amical ou professionnel. Par leur présence dans l'environnement, ils peuvent contribuer, selon leur engagement ou leur activité, à augmenter quantitativement la présence de la langue dans l'environnement visuel et sonore, ce qui a un effet sur la sensibilisation à la langue dans l'ensemble de l'environnement comme dans l'extrait suivant :

Extrait d'entretien n° 101 (C9)

G. d'accord et / tu as continué euh aujourd'hui ou à parler occitan ?

CF5. euh ben après moi je fais des études cinéma du coup j'ai fait mon film de fin de / troisième année en de licence euh à Paris en occitan ouais /

G. ah/ ok c'est t'es dans une école cinéma ?

CF5. euh maintenant ouais je suis dans une école de cinéma mais à un moment j'étais à la fac et c'est pour mon film de fin de licence que j'avais fait ça//

G. d'accord

CF5. à Paris/

Chapitre 3 : Les *regents* de *Calandreta*

3.1. Les *regents* et la patrimonialisation de la langue-culture occitane

Les enseignants rencontrés et interrogés lors de l'enquête ont en commun d'être majoritairement originaires de l'aire occitane et d'enseigner depuis assez longtemps à *Calandreta*. Conformément à la situation de la langue et à la fin de la transmission évoquée dans la deuxième partie de ce travail, les enseignants interrogés n'ont pas connu de transmission complète de la langue dans l'environnement familial. Même les enseignants de la première école de Béziers ne semblent pas avoir complètement appris la langue à l'intérieur de la famille. Pour les autres, ils ont acquis dans leur famille des compétences passives de compréhension orale ainsi que quelques bribes de mots et d'expressions qui

correspondent à l'état résiduel de la langue après la fin de la transmission. Cette familiarisation à la langue et à la culture dans leur enfance s'est faite par l'intermédiaire des grands-parents le plus souvent mais aussi à travers l'environnement social, les fêtes populaires par exemple. Ainsi, les *regents* pour la plupart ont eu un parcours qui correspond à la patrimonialisation individuelle de la langue décrite dans la seconde partie.

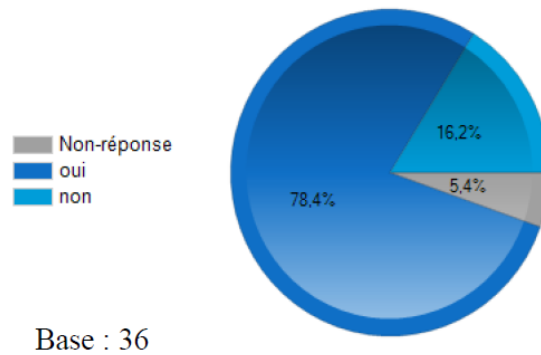


Figure 38 : « dans votre enfance une personne de votre entourage parlait-elle occitan ? »

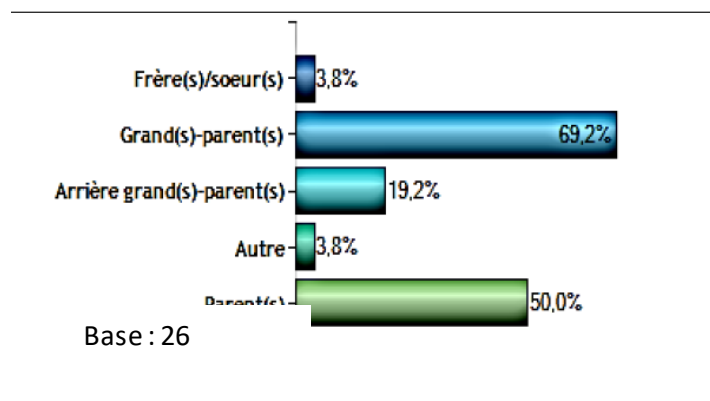


Diagramme n° 42 : « qui parlait occitan dans votre entourage ? »

On peut remarquer qu'environ 16 % des répondants n'ont pas connu de sensibilisation familiale à l'occitan dans leur enfance et de fait, ils ne correspondent pas au profil « type » du néolocuteur. Ils viennent soit de régions non occitanophones, soit de familles non occitanophones.

À l'intérieur de ces grandes tendances, on peut distinguer des différences de parcours entre les enseignants rencontrés dans mon enquête. Ces différences résident dans les deux étapes de la patrimonialisation individuelle, sensibilisation à la langue dans l'enfance et prise de conscience linguistico-culturelle. Elles correspondent en fait à l'évolution de la situation sociolinguistique de la langue, à son recul progressif dans les pratiques spontanées suivi de sa patrimonialisation et également à l'institutionnalisation de la *Calandreta*. Les deux processus étant, comme nous l'avons montré dans la deuxième partie de ce travail, intimement liés.

La génération des premiers instituteurs, partis aujourd'hui à la retraite, ainsi que les plus anciens interrogés dans mon enquête étaient en général proches du milieu militant et/ou étaient militants eux-mêmes. Ils appartiennent à la génération 2 évoquée dans la figure n° 2, c'est-à-dire qu'ils sont les petits-enfants de ceux qui ont interrompu la transmission familiale et les enfants de la première génération à ne pas avoir parlé occitan dans la famille. C'est ce qu'illustre l'extrait suivant issu de l'entretien avec RF2 :

G. ça passe surtout par la danse et le chant // ok / et toi tu as / du coup est-ce que tu saurais dire un peu comment tu es entré toi / comme t'as été un petit peu transmise la culture occitane ?

RF2. la culture occitane ?

G. un peu / si ça a été le cas

RF2. moi / ouais ben moi je fais encore partie des vieilles [rires] donc euh moi euh j'avais / il y avait la langue un peu dans ma famille mais plus au niveau des grands-pères / mon père le parlait mais / plus avec les autres / avec les autres vitic / avec les autres vigneronns mais pas du tout à nous quoi / parce que il avait bien intégré que /

G. tu es du coin ? et ton père aussi ? ou tu as grandi dans le coin ?

RF2. ouais / j'ai grandi à Vendres / mon père était vigneron à Vendres donc / donc c'est vrai que c'était une langue que j'entendais qui était présente / c'est vraiment la langue maternelle de mon grand-père qui lui était très vieux / il avait fait la guerre de quatorze / donc c'est pour te dire [rire] comment il était vieux / il est mort quand j'avais treize ans / mais c'était vraiment sa langue quoi et euh bon / puis moi je l'entendais mais bon c'est vrai qu'elle m'a pas été transmise je l'avais assez naturellement parce que je l'entendais beaucoup / mais jamais d'une manière active quoi / puis bon euh dans les années soixante-dix euh quatre-vingts / c'était un peu l'adolescence et / j'ai commencé à / à voir que cette cette langue était chantée / qu'il y avait des chanteurs / qu'il y avait des danses qui se faisait / qu'il y avait des trucs qui se faisaient alors c'étaient des choses que je connaissais pas donc euh ça m'a un peu interpellé parce que j'ai reconnu quelque chose qu'il y avait un peu dans la famille mais qui était pas forcément // passé ni mis en, en valeur du tout quoi bon // et du coup ça m'a intéressé et j'y suis un peu bon par les chanteurs j'y suis revenu donc / c'était l'année des des Marti chantait encore, les gens de la / de la génération des années soixante-dix donc c'est pas // et je suis un peu revenue / à la langue comme ça quoi // par les chansons, par les / puis après j'ai suivi en / pour me la réapproprier à la fac comme beaucoup de gens / surtout pour apprendre l'écrire mais / j'avais l'impression moi quand je / quand j'apprenais de comprendre mieux la langue que je parlais qui était pas vraiment le français mais c'était était truffé de /

G. c'était le francitan

RF2. ouais de / je parlais francitan hein j'escampais je donc euh et tous les mots / dont j'avais pas vraiment identifié / je savais pas s'ils étaient de l'argot si c'était des mots que je considérais comme familiers / je les ai un peu récupérés dans la langue quoi / voilà

Ils sont au cœur du processus de patrimonialisation en ce qu'ils ont redécouvert une pratique langagière qui disparaissait et ont entrepris de la relancer par le biais de l'éducation. Cette génération de *regents* a connu une familiarisation poussée dans l'environnement familial ou social et un enseignement formel de la langue, le plus souvent par le biais de l'environnement militant, de l'université, ou par l'auto-formation. Les cursus d'enseignant d'occitan n'existant pas, ils n'ont pas forcément fait d'études en rapport avec la culture occitane et ont parfois connu une expérience professionnelle totalement différente avant d'enseigner en *Calandreta*. Le plus souvent titulaires de licences en sciences humaines ou en sciences, ils ont commencé à enseigner à une époque où les *Calandreta* n'étaient pas conventionnées par l'Éducation nationale. Ils étaient *regents* avant de pouvoir passer leur concours d'enseignant et d'être titularisés dans les années 90. Ils ont également suivi des études d'enseignement en master à l'université ou au centre de formation Aprene lorsque celui-ci a été créé. Ils ont bénéficié d'une formation progressive au fil de l'intégration de *Calandreta* et de l'institutionnalisation des filières d'enseignants en occitan. Pour beaucoup, le choix d'enseigner à *Calandreta* a souvent pour origine la conviction et l'engagement militant à une époque où cette activité était très précaire et où l'avenir était incertain. D'aucuns ont changé de voie professionnelle pour se consacrer à *Calandreta* après une rencontre ou une prise de conscience forte. C'est le cas notamment de P. Baccou, ancien *regent* et figure du mouvement *Calandreta*, qui s'engage dans le projet dès sa sortie du lycée alors que les écoles se

créent à peine à Béziers, et bien sûr de J. Galinier, première institutrice de l'école de Béziers qui a quitté son travail d'institutrice en école privée pour fonder l'école l'*Ametlièr*.

Les *regents* qui sont arrivés par la suite ont évolué dans un environnement institutionnel et linguistique beaucoup plus favorable. Ils ont également connu une sensibilisation à la langue dans l'enfance mais elle passait plus souvent par l'école que la génération précédente. La langue disparaissant progressivement du cadre familial, ils ont souvent connu des grands-parents ne parlant que partiellement occitan et de parents ne la parlant pas du tout. Certains d'entre eux ont une famille liée aux mouvements militants et sont donc des enfants de néolocuteurs occitanistes. Ces derniers ont donc connu un apprentissage familial plus complet, parfois même une transmission complète, comme dans les cas évoqués précédemment¹⁵⁴.

Ils ont plus souvent que la génération précédente fait des études supérieures directement en rapport avec la langue et la culture occitanes, bénéficiant fortement de l'augmentation des filières et des formations d'enseignement en langues régionales et de la création d'un concours spécifique d'enseignant bilingue. La plupart d'entre eux ont intégré Aprene pour une formation de deux ans à la langue-culture occitane et à l'enseignement immersif après une licence universitaire, de plus en plus souvent une licence de langue et culture occitanes obtenue dans les universités de Montpellier et de Toulouse. De la même façon, leur apprentissage de la langue passe souvent par des formations universitaires et professionnelles. Dans le questionnaire, les *regents* plus jeunes accordent plus d'importance à l'école dans leur apprentissage de l'occitan, par rapport à la famille.

| | Importance | Effectifs |
|--|------------|-----------|
| Famille | 4,33 | 5 |
| Ecole | 5,44 | 8 |
| Université | 2,11 | 3 |
| Formation professionnelle (CFPO, APRENE, cours privé...) | 3,22 | 4 |
| Auto-apprentissage | 4,44 | 7 |
| Environnement social | 0,78 | 1 |
| Autre | 1,44 | 2 |
| Enseignement associatif | 2,89 | 4 |
| Total | | 9 |

Figure 17 : importance accordée aux différents modes d'apprentissage (25-39 ans)

| | Importance | Effectifs |
|--|------------|-----------|
| Famille | 6,68 | 24 |
| Ecole | 3,57 | 17 |
| Université | 3,79 | 16 |
| Formation professionnelle (CFPO, APRENE, cours privé...) | 3,5 | 15 |
| Auto-apprentissage | 2,71 | 13 |
| Environnement social | 2,96 | 15 |
| Autre | 0,64 | 3 |
| Enseignement associatif | 0,96 | 5 |
| Total | | 28 |

Figure 18 : importance accordée aux différents modes d'apprentissage (40 ans et plus)

À l'intérieur de cette seconde génération, on peut distinguer les *regents* qui avaient une connaissance de la langue avant de s'engager dans la voie professionnelle pour devenir *regents* et ceux

¹⁵⁴ Voir partie 2, chapitre 2.

qui n'en avaient pas. Le premier groupe peut être constitué d'anciens élèves de *Calandreta* ou d'enfants de néolocuteurs occitanistes, parfois eux-mêmes *regents*. Ainsi, depuis 2004-2005, 14 ex-*calandrons* sont passés par la formation Aprene pour devenir *regents* (environ 7 % de l'ensemble des promotions). L'autre groupe est constitué d'occitano-imprégnés ou non qui apprennent la langue au fil de leur formation scolaire et d'enseignants.

Ainsi, les deux générations de *regents* illustrent parfaitement la patrimonialisation dont fait l'objet l'occitan au cours des quarante dernières années ainsi que le développement de l'institution *Calandreta*. La politique linguistique axée prioritairement sur l'acquisition (voir partie 2) a donné lieu à une institutionnalisation et à une professionnalisation progressive du corps des enseignants d'occitan dont témoignent les parcours professionnels des *regents* de *Calandreta*. Cette évolution de la situation passe aussi par des différences dans les parcours qui amènent les *regents* à devenir acteurs de la transmission de la langue. La première génération a réellement connu une prise de conscience forte, le choc de la « trouvaille » évoqué dans la partie 2 qui a provoqué un engagement militant se traduisant par le choix d'enseigner à *Calandreta* malgré les difficultés et incertitudes de l'époque. La première génération est véritablement composée de néolocuteurs occitanistes. Les générations suivantes ont évolué dans un climat où la langue ayant fait l'objet d'un certain nombre de mesures de patrimonialisation a un statut différent, un peu moins minorisé, un peu plus normalisé. Dans l'ensemble, la société a également changé et l'engagement militant a sans doute diminué ou changé de nature. Pour ces différentes raisons, les *regents* d'aujourd'hui ont tendance à développer un rapport à la langue un peu plus détaché, au moins au début de leur travail à *Calandreta*. Ces réalités du rapport à la langue sont évidemment évolutives comme l'est la compétence linguistique. Cependant, il faut quand même signaler la particularité des *regents* anciens *calandrons* ou fils et filles de néolocuteurs occitanistes qui ont un rapport personnel et affectif différent (voir partie 2). Nous allons évoquer maintenant ces différences à travers les parcours linguistiques et les motivations des *regents* actuels.

3.2. Les parcours linguistico-culturels des *regents*

L'analyse des motivations pour enseigner en *Calandreta* constitue un bon point de départ pour comprendre les différences entre les différents profils de *regents* de *Calandreta*. Une bonne façon de comprendre la motivation est de passer par l'analyse des entretiens et une analyse lexicométrique des réponses ouvertes au questionnaire. Cette méthode permet de dégager trois aspects principaux de la motivation qui sont pour la plupart toujours présents chez les *regents* avec des degrés divers : la transmission de la langue, la pédagogie et l'enseignement. On peut voir cela comme un « triangle » de motivations et les *regents* y arrivent plutôt par l'une ou l'autre des pointes avant de découvrir les deux autres. Il faut un peu de ces trois éléments pour faire un *regent*, l'envie d'enseigner, l'envie de transmettre la langue, et la conviction dans les TFPI et le bilinguisme. Sur la figure n° 19, un nuage de mots arborés élaboré à partir des réponses des *regents* à la question « *qu'est-ce qui vous a motivé à enseigner en Calandreta ?* », on voit que les trois termes correspondant aux différentes motivations se détachent en rouge et sont diversement associés :

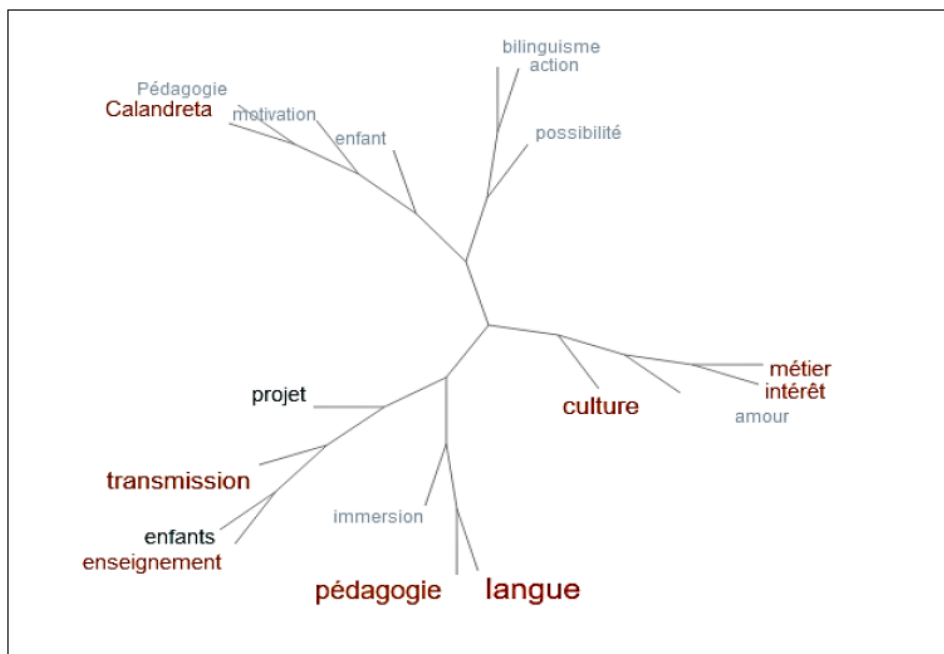


Figure n° 19 : nuage arboré¹⁵⁵

La modalité la plus citée est la transmission de la langue. Cela est très cohérent avec le projet initial de *Calandreta* tel que nous l'avons décrit précédemment. Les parcours des *regents* interrogés en entretien peuvent servir d'illustration. En général, cette volonté de transmission naît d'une sensibilisation dans l'enfance par l'intermédiaire d'un environnement ou plus particulièrement d'une figure « occitane », le plus souvent le grand-père ou la grand-mère :

Extrait d'entretien n° 103 (R6)

RH3. i aaviá un papèt èra quicòm de qu'èra qualqun de sacrat se vòls que que

G. humhum

RH3. ai pas pro profèitat es mòrt qu'avaiá detz ans e e / e donc se vòls euh parlar la lenga e es un biais de contunhar de lo faire viure que

G. humhum

RH3. i a un costat sentimental amb la lenga quicòm que euh/ un viscut que que te veses ?

G. e òc

Parmi les motivations on trouve aussi la pédagogie et l'aspect associatif qui, comme pour les parents, constituent un « tout », solidaire de la langue :

Extrait du questionnaire n° 1¹⁵⁶

– « Parler une autre langue, les techniques pédagogiques, le projet, le système associatif » ;

– « La pratique de la langue et sa transmission, et la pédagogie qu'on y pratique » ;

¹⁵⁵ Créé avec la plateforme en ligne Treecloud et la formule de calcul Jacard.

¹⁵⁶ Question : « qu'est-ce qui vous a motivé pour enseigner en *Calandreta* ? »

– « D’une part la pédagogie et d’autre part le fait de parler une langue que mon grand-père parlait quand je parle ».

Ce n’est pas très visible faute de données concernant les *regents* les plus jeunes (la plupart des répondants travaillent en *Calandreta* depuis plus de 10 ans) mais il se pourrait que les motivations liées à la pédagogie augmentent en importance dans les nouvelles générations. Cette évolution peut s’expliquer par les mêmes raisons qui ont amené des parents à ces écoles à savoir l’intérêt pour la pédagogie institutionnelle et le bilinguisme et l’adhésion à des valeurs. Cela s’explique aussi en partie par le déclin de la présence de la langue dans l’environnement des *regents* et leur parcours linguistico-culturel. De plus en plus de *regents* viennent d’abord à *Calandreta* par attrait pour l’aspect éducatif. N’étant ni néolocuteurs ni même forcément occitano-imprégnés, de plus en plus de *regents* découvrent *Calandreta* durant leur parcours professionnel ou leurs études. C’est la troisième pointe du triangle, « l’envie d’enseigner », qu’on retrouve mentionnée en premier dans un certain nombre de réponses :

Extrait du questionnaire n° 2¹⁵⁷

- Intérêt pour le métier d’enseignant et pour ma culture, *Calandreta* m’a permis de lier les deux ;
- Travailler dans l’enseignement avec une approche différente de la pédagogie. Le fait de lier les apprentissages à une pratique de la langue ;
- L’enseignement, la transmission d’une langue.

Ainsi, alors qu’ils se destinent à l’enseignement primaire ou secondaire, ils « rencontrent » *Calandreta* et la langue occitane. De fait, les données relatives à la façon dont les *regents* ont connu les *Calandretas* pointent dans le même sens.

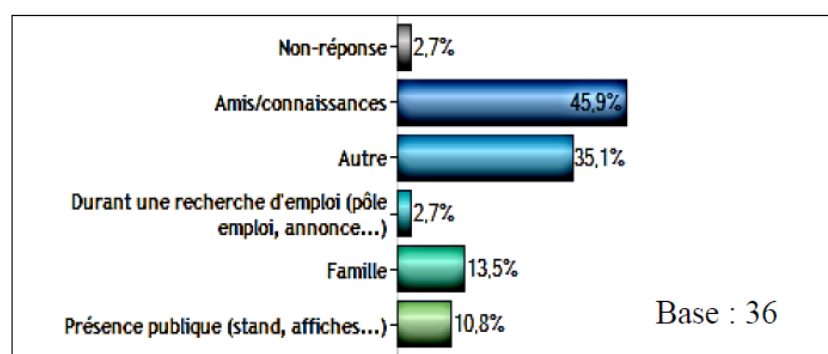


Diagramme n° 43 : « comment avez-vous connu Calandreta ? »

Les premières générations de *regents* des *Calandretas* étaient, comme nous l’avons dit, proches des milieux militants occitans les plus politisés comme VVAP. De fait, le projet *Calandreta* était assez confidentiel pendant longtemps et ne s’est réellement fait connaître plus largement qu’à partir de la fin des années 1990 (voir partie 2).

Contrairement à ce qui se passe pour les parents d’élèves, la plupart des *regents* connaissent *Calandreta* durant leur parcours scolaire, universitaire ou professionnel, et pas par le réseau relationnel. Ce qui les séduit alors, c’est souvent la pédagogie pratiquée, et la langue vient avec ou dans un second temps. Parfois, ceux-ci découvrent la langue au travers d’une expérience de stagiaire à *Calandreta* ou bien en exerçant un emploi non-enseignant à la *Calandreta*. Comme dans le cas des parents, la *Calandreta* est une école en occitan mais c’est avant tout une école. La motivation pour enseigner en

¹⁵⁷ Question : « qu’est-ce qui vous a motivé pour enseigner en Calandreta ? »

Calandreta dépend donc, comme pour les parents, du profil linguistique des *regents* avant leur rencontre avec les *Calandretas*.

On pourrait différencier, dans ces tendances générales, les *regents* qui pourraient enseigner la langue et la transmettre, peu importe le moyen, et ceux qui ne souhaiteraient pas travailler ailleurs qu'aux *Calandretas*. Entre ces deux pôles opposés, on trouve un ensemble de *regents* préférant les *Calandretas* mais surtout motivés par la langue. En résumé, on peut discerner les enseignants selon leur degré d'implication personnel pour la langue occitane. On a d'un côté ceux qui ont vécu une vraie prise de conscience linguistico-culturelle, comme décrite précédemment (voir partie 2). Ils ont un rapport affectif très fort à l'occitan comme le montre cet extrait d'entretien :

Extrait d'entretien n° 104 (R1)

RF1. ils sont engagés et je pense que cette culture elle les a marqués et que quelque part elle est très // c'est ben c'est une culture moi j'ai il me semble que cette langue en tout cas moi c'est comme je le / c'est la façon dont je la vis c'est un peu une une la culture du cœur quoi / tu vois ? quelque chose que / je sais pas qui te fait du bien quoi fin

Et de l'autre, de plus en plus nombreux, qui deviennent acteurs de la transmission et donc locuteurs dans le cadre de leur orientation professionnelle. Cette deuxième catégorie nous intéresse dans le cadre de notre problématique puisque ces *regents* le deviennent par l'attrait qu'exerce *Calandreta* en tant qu'opportunité professionnelle au-delà de la langue occitane. Leur rapport bien sûr peut évoluer au fil du temps. Comme la compétence en langue est améliorée par la pratique régulière, la fréquentation quotidienne de la langue et de la culture modifie leur rapport affectif à ces dernières. Le parcours de RF4 illustre parfaitement ce profil. En effet, cette dernière s'orientait plutôt vers une carrière dans le domaine commercial avant de « bifurquer » vers l'enseignement, puis l'enseignement de l'occitan après avoir travaillé comme professeur de français à la *Calandreta* de Carcassonne. Son choix d'enseigner l'occitan en *Calandreta* est lié à la fois à la découverte de l'occitan mais aussi à la spécificité des *Calandretas* en termes pédagogiques. Pour elle aussi, la prise de conscience-culturelle fait partie d'un « tout » formé de la culture occitane et des conditions de travail jugées satisfaisantes. Avant cela, elle ne connaissait pas l'occitan.

Extrait d'entretien n° 105 (R7)

G. tu savais euh// que la langue que la langue existait ?

RF4. oui tout à fait ah oui oui oui je sais qu'il y aait les options au bac

G. oui

RF4. les choses comme ça tout à fait ouais ouais je savais bien sûr hein / mais c'est vrai que quand je suis rentrée à *Calandreta* je je le parlais pas je je comprenais quand même un peu voilà je pense que il y a plein de choses qui me sont qui sont remontées après de mon enfance avec mes grands-parents des choses comme ça et des mots on dit "ah ben oui c'est logique" on y emploie ce mot mais c'est un mot voilà euh

[...]

RF4. j'ai fait un mois dans le public euh et ça c'est TRES bien passé j'ai fait euh une semaine par-ci une semaine par là ça s'est toujours bien passé/ mais c'est vrai que ouais quand je suis rentrée euh/ à Carca euh / ce ça a été ouais la la / la révélation ouais la révélation ouais /

G. humhum/ ouais la révélation ?

RF4. ouais de

G. et de de de ?

RF4. tout lié t'as langue t'as l'immersion dès qu'ils sont petits t'as t'as cette pédagogie t'as tout qui est lié quoi et ça fait vraiment sens vraiment/

G. ok hum ouais donc oui un tout pas ce

RF4. ouais

G. pas spécialement la culture et la langue mais euh

RF4. il y a euh c'est un fin voilà pour moi ça a été ça a été un tout c'est euh euh voilà j'ai fait moi j'ai fait du coup euh comme j'étais à l'IUFM j'avais un mémoire à faire et j'ai fait mon mémoire sur euh voilà euh sur le le bilinguisme en immersion donc du coup j'ai voilà je me suis intéressée ça m'a euh

G. ouais ?

RF4. c'est c'est c'était la première année où j'y étais en tant que *novèlari* donc j'ai dit « tèh ben je suis là je je vais euh / je voilà je vais euh voilà je je vais lire je vais lire des choses je vais euh » et j'ai dit « ah mais oui mais je ouais »

G. et

RF4. c'est c'était une évidence en fait

D'une manière générale, le cas de RF4 démontre une certaine capacité des *Calandretas* à « fabriquer » de nouveaux occitanophones à partir de personnes éloignées de cette langue-culture. Cela est confirmé par le cas des *regents* qui n'ont pas connu de sensibilisation à la langue dans leur enfance parce qu'originaire de familles ou de régions non occitanophones.

3.3. Les pratiques langagières des *regents*

3.3.1. État des lieux

Les pratiques linguistiques des enseignants sont fortement liées à la situation de langue que nous avons décrite précédemment, à savoir une langue de réseau. Les données du questionnaire montrent qu'ils utilisent l'occitan principalement dans le cadre de leur activité professionnelle, c'est-à-dire qu'ils parlent occitan essentiellement avec leurs collègues *regents* et les élèves. En dehors de ces contextes professionnels, les *regents*, comme les autres néo-occitanophones, pratiquent la langue au sein d'un réseau de locuteurs constitué de personnes proches, amis ou familles.

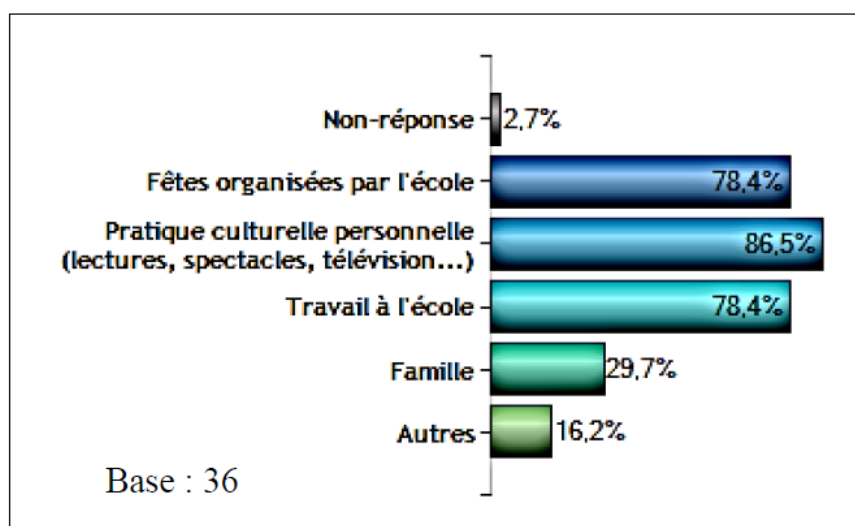


Diagramme n°44 : « quels sont vos principaux moments de rencontre avec la culture occitane ? »

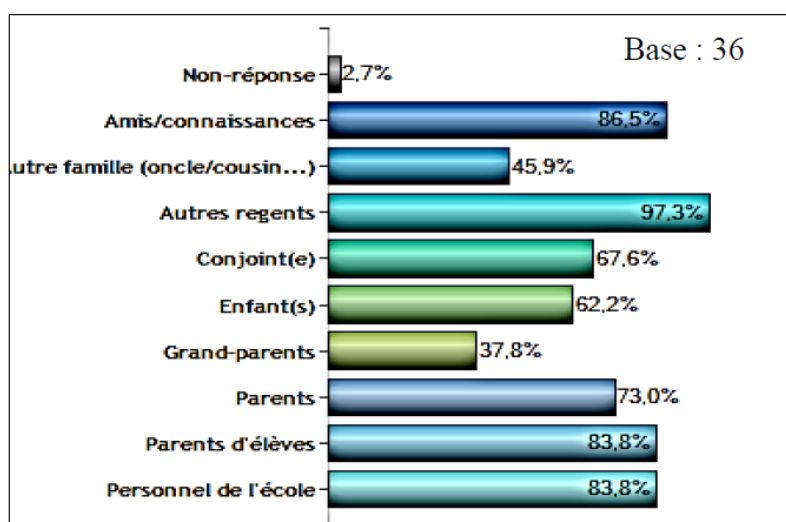


Diagramme n°45 : « avec qui parlez vous plutôt occitan que français ? »

L'observation sur le terrain et les retours de questionnaires montrent qu'en plus d'être liée au fait que l'interlocuteur soit occitanophone, l'utilisation de la langue est également liée au contexte de la rencontre, et à certains lieux et certaines activités qui favorisent l'utilisation de l'occitan :

Extrait d'entretien n° 106 (R3)

G. hum [mange] mais // ton rapport avec la culture euh que ce soit le sport / la musique etc tu le vis euh / tu le vis plutôt euh à travers l'école ou / ou plutôt dans ta vie perso aussi ?

RF3. ah oui / plutôt à travers l'école oui / alors à part le tambourin parce que / c'est pas parce que j'ai j'ai euh le tambourin je l'ai commencé avant d'être en *Calandreta* donc euh / le tambourin c'est différent mais euh / mais après oui / après tout le reste de la culture occitane c'est à travers l'école / après c'est vrai que je fais pas pas énormément de trucs en dehors de l'école qui ont un rapport avec la culture occitane ça c'est sûr /

L'école et les événements de culture occitane jouent réellement ce rôle de « lieu de parole » c'est-à-dire de lieux où il semble légitime de parler en occitan. Ces lieux et ces moments étant, en quelque sorte, dédiés à la langue et à la culture, ils en sont la raison d'être en ce qu'ils existent pour montrer et transmettre l'occitan. L'implication dans la culture occitane en dehors de l'environnement de l'école dépend du profil des *regents* et de leur pratique culturelle plus générale. Le parcours linguistico-culturel évoqué dans le paragraphe précédent influence aussi la fréquentation de la culture occitane. La tendance générale est que la pratique de la langue est surtout liée au travail en *Calandreta* et à la pratique personnelle.

Cela ne signifie pas pour autant que la communication entre occitanophones dans ces contextes soit exclusivement en occitan. Au sein de l'école, comme au sein du centre de formation Aprene par ailleurs, l'occitan a une fonction de langue de travail, c'est-à-dire qu'elle est utilisée de façon préférentielle dans les interactions liées à la pratique professionnelle (réunions pédagogiques, salle de classe). Les interactions informelles comme les échanges en pause-déjeuner par exemple sont souvent en français. D'autres paramètres influencent cette pratique notamment la présence ou non d'un non-locuteur comme moi-même ou des employés non occitanophones lors des interactions.

Dans la communication interpersonnelle, en général, c'est souvent la langue du premier contact qui s'impose dans la communication entre deux occitanophones :

Extrait d'entretien n° 107 (R1)

G. et par rapport à ce que tu disais / c'est vrai que certaines personnes dans tous les contextes linguistiques pas spécifiques à ici l'occitan / attachent de l'importance à la langue qui a servi à rentrer en contact avec une personne pour la première fois / par exemple / quand j'étais au pays basque / des amis d'enfances qui parlaient basque / ça leur fait bizarre de parler espagnol entre eux et inversement / il y'a des gens qui ne parlent pas spontanément basque alors qu'ils pourraient / est ce que tu vois ça de la même façon ? est-ce que la langue qui a été utilisée pour interagir avec une personne pour la première fois et puis par la suite dans la construction de la relation / est ce qu'elle conditionne l'utilisation de la langue après même si la compétence entre temps a évolué ?

RF1. oui je pense que la langue de départ / du premier contact / va être la plus importante pour la suite / je me rappelle quand j'ai commencé j'avais les tout petits / qui parlaient occitan et quand ils t'entendent parler français ils sont surpris. Les tous petits si tu n'as jamais parlé français avec eux pour eux tu ne parles pas français / c'est pour ça que j'explique aux parents que c'est un fait / le premier jour il va arriver il va se mettre à l'occitan / il assimile l'école à l'occitan.

G. et alors la relation avec les anciens calandrons que tu as recroisés ?

RF1. ça dépend / il y'en a avec qui je parle occitan / je leur dis « *asti/asta* » après s'ils me répondent en français je parle en français.

G. et eux spontanément ?

RF1. ça dépend / il y en a qui essaient / c'est le problème de la langue une fois que tu ne la pratiques pas c'est très difficile / mais ça dépend aussi de la relation que j'avais avec l'élève à l'école / si je sens qu'il y'a un malaise je vais pas forcer / ou si à côté de lui il y'a un copain du lycée / après voilà il y'a tout un contexte / le but c'est pas de renvoyer une image négative ou de mettre mal à l'aise

Évidemment le choix de celle-ci est déterminé par le contexte et par l'occitanophonie supposée de l'interlocuteur. RH2 par exemple explique comment il cherche à engager la conversation en occitan dès que l'occasion se présente :

Extrait d'entretien n° 108 (R5)

RH2. dins una / un pauc d'un oportunitat vau profeitar d'una oportunitat de rencontre per installar lo dialòg en occitan amb la persona

G. ok

RH2. euh a quò lo fau a vista de nas lo veses hein si lo tipe es segon que pòsca la tenguda vestimentari o que o lo numèro lo onze de sa veitura [ndt : département de l'Aude] en general i a d'astres per que comprenha l'occitan veses ?

G. [rire]

RH2. doncas euh /

G. il y a des indices [rire]

RH2. X c'est de de jogar sus a quel terren he perque amb la / la tòca de poder parlar en occitan bèl que vaquí cèrqui clarament la / la de parlar occitan a l mond que donc a quò alors sabi pas si es un da quòs euh fin / ieu disi qu'es de militantisme mès sabi pas aprèp es pas militant es que n'ai de besonh dins lo fons a quò per euh

G. humhum

RH2. fin me fa me fa mestier ai envèja de parlar occitan amb lo mond [rire] que veses ?

G. d'accord ah en fait

RH2. e lo mai de mond possible /

G. à chaque

RH2. donc euh

G. à chaque fois qu'il y a une opportunité de tu vois une / una situacion o qui a un in un indice ou de que la personne

RH2. oui

G. elle pourrait euh

RH2. vaquí cèrqui e puèi donccèrqui l'indici

G. ouais ouais

RH2. ensaji de cercar vertadièrament se per ont per quin camin lo po vau poder faire que anam parlar occitan amb lo mond etc

G. ok

Dans les événements culturels occitans, le public souvent mixte (occitanophone/non occitanophone) oblige les occitanophones à utiliser le français. Au-delà de cette présence ou non d'occitanophones dans l'interaction, l'utilisation de la langue est également influencée par d'autres raisons liées cette fois aux spécificités de la langue patrimonialisée.

3.3.2. Parler pour transmettre

Le statut de langue patrimonialisée semble caractérisé en partie par l'importance accordée à l'activité de transmission de la langue, comme je l'ai évoqué dans la deuxième partie de ce travail. Cela entraîne des répercussions sur la pratique de néo-occitanophones et donc des *regents*. Ainsi, si la langue utilisée entre *regents* peut être souvent le français, la langue pour s'adresser aux élèves est essentiellement l'occitan. Dans une certaine mesure, l'emploi de l'occitan entre adultes est également un moyen de transmettre la langue car, comme nous l'avons vu précédemment, la compétence et la pratique sont très liées. Par exemple, étant moi-même en train d'apprendre l'occitan, les *regents* ont souvent eu tendance à s'adresser à moi en occitan et à m'encourager dans mon apprentissage lors de nos rencontres. De la même façon, les *regents* expérimentés utilisent en priorité l'occitan avec les *regents* en formation. La volonté d'utiliser la langue avec les parents, même non occitanophones, est également une façon de transmettre la langue. J'ai évoqué cette question lors de mon entretien avec RH2 :

Extrait d'entretien n° 109 (R5)

G. mais ieu ai ai l'impression e me me diràs si ès d'acòrdi o non / euh mes que los regents que coneissi o euh an totjorn euh assajat de / de m'ajudar a / a me me far sentir / euh sentir euh à l'aise euh per parlar e per de que pensi que que / que vos vesían que assajavi de de parlar un pauc o d'aprene mais

RH2. X

G. e / per tu es es quicòm que quand i a qui quand i a qualquun que / que vòl parlar euh assajas de / d'ajudar un pauc o ? cossí //

RH2. quand vòl parlar ? e ben aprèp

G. quand una persona es a aprene l'occitan

RH2. oui / de l'ajudar ?

G. de l'ajudar o / se fa consciament o o pas ?

RH2. / euh òc quand meme

G. ouais ouais

RH2. òc perque te te davan una perque / veses que X aqui euh pff euh / dins la l'etapa un pauc de consciéntizacón de l'esfòrç e tot aquò de la peur de la peur de l'error tanben etc

G. hum

RH2. / i a un daquòs que te fa que qu'es obligat d'èsser conscient d'aquò / euh de de çò que vas dire o pas dire de la / de la gestuala etc per a acompanhar euh o per daissar tombar o per dire bon ben vaquí euh o per passar en francés per euh

G. hum

RH2. per euh de daissar la persona tranquila per dire qu'es pas un urgéncia que

G. ouais ouais

RH2. donc i a tot una mènna de pensi de euh de sinhes euh / as en paraula o en en gestuala que que permeton d'a lo mai possible pensi de de t'ajudar euh a l mens d'acuelhir l'esfòrç de

G. humhum

RH2. mas de en euh relativisant perque es pas una / es pòt pas èsser un injonccion que veses ? o dire « ten allez vai s'i te vau ajudar euh X » o « te vau reprene o » fin es fòrça euh

Comme nous l'avons vu dans le chapitre consacré aux parents, cela porte ses fruits au moins pour l'acquisition de compétences passives.

De plus, comme chez le reste des néo-occitanophones, ce lien pratique/compétence est essentiel pour comprendre l'usage de la langue occitane des *regents*. Ainsi, la fréquentation d'événements culturels ou la consommation de biens culturels occitans sont souvent une stratégie pour renforcer sa compétence linguistique :

Extrait du questionnaire n° 3¹⁵⁸

– « Manifestations, engagement associatif fort, et parler la langue haut et fort dans les lieux publics »

La pratique de la langue est également associée à un aspect ludique. Ces jeux avec la langue et sur la langue ont pour but de transmettre et d'entretenir la compétence :

Extrait d'entretien n° 110 (R4)

G. et tout ce qui concerne bon ben la culture comme tu disais tout à l'heure avec euh les fêtes la littérature tout ça tu l'as découvert donc j'imagine bon par le biais de ta belle-famille

RH1. oui la famille après en ayant commencé l'occitan moi qui avait j'avais un but de passer la *jurada* donc de rentrer ici donc il fallait que je le bosse je l'ai bossé à côté donc j'ai dû lire des livres j'ai dû lire Jean Boudou¹⁵⁹ tout ça tu vois je me suis mis comme ça dans la lecture de l'occitan pour euh pour / surtout mon objectif c'était améliorer la langue quoi / voilà à avoir un niveau de langue au fait qu'elle même parle occitan ou qu'elle est curieuse de l'apprendre le plaisir de parler la langue et la transmettre

Ce lien entre pratique et transmission de la langue relève de ce qu'on pourrait qualifier à la suite d'Alén Garabato et Boyer (2020) de véritables micro-actes glottopolitiques. Ils correspondent bien à la définition que nous en avons donnée d'après B. Spolski (2004, p. 6), à savoir une tentative de modifier la pratique et la représentation de la langue. Ces actes influencent la pratique en encourageant

¹⁵⁸ Question : « avez-vous ou militez-vous pour la langue et la culture occitane ? »

¹⁵⁹ Célèbre écrivain contemporain de langue occitane (1920-1975).

l'utilisation de l'occitan chez les non-locuteurs ou les néolocuteurs débutants. Ils ont également à voir avec l'action sur les représentations, en ce qu'ils participent à la légitimation de la langue culture. En effet, parmi les représentations de l'occitan en circulation dans l'environnement direct des locuteurs, on trouve l'association de l'occitan à une « langue-morte » et une comparaison souvent faite avec le latin. Parler la langue est donc toujours aussi, au moins implicitement, une manière de montrer que cette langue est une langue vivante. Cela se traduit dans les questionnaires ou les entretiens par des commentaires du type « il faut faire vivre la langue » :

Extrait d'entretien n° 111 (R7)

RF4. et euh / et / et voilà c'est important de la de la garder de de de continuer de la faire vivre au a u quotidien et / et pour nous l'occitan et voilà comme tu disais tout à l'heure pour d'autres fin voilà pour dans toutes les voilà toutes ces toutes ces langues-là elles sont importantes quand tu vois que ben euh t'apprends que t'as plein de langue qui disparaissent régulièrement parce qu'elles sont plus parlées / ben euh faut pas que voilà faut pas que pour moi faut pas que ça arrive quoi (...).

RF4. « mais non mais mamie vas-y [rire] c'est euh » je elle pourtant elle le comprend tout ça et je pense que ça développe ben au voilà au niveau de la culture ça développe ça fait vivre la langue le fait d'avoir des des enfants qui parlent l'occitan ça ça permet de / de de la faire vivre je pense que t'en entends plein qui disent « euh ouais l'occitan » ou comme beaucoup beaucoup d'autres langues on dit « oh c'est une pourquoi l'occitan ? pourquoi pas l'anglais ? » et voilà et pour moi c'est non au contraire faut la faut faire vivre faut faire vivre l'occitan la culture quand tu lis ben voilà quand tu lis les textes quand tu lis les histoires il y a plein de voilà il y a plein de choses

3.3.3. Parler pour partager, se rassembler, se faire plaisir

D'autres raisons évoquées sont liées à des enjeux affectifs, relationnels et identitaires. La pratique de la langue patrimonialisée a aussi pour but de renforcer des liens affectifs, de « faire communauté », de partager :

Extrait du questionnaire n° 4¹⁶⁰

- Faire vivre, envie de transmettre, lien commun avec la personne avec qui on parle ;
- Le fait de partager une même langue, minorisée, crée un lien. Dès lors que l'on a la chance de rencontrer quelqu'un qui le parle c'est effectivement un réflexe ;
- *Tre que podi escabessi dins l'occitan, o vesi coma una nessesitat. Sem jà pas fòrça numeroses alara se parlam pas als que comprenon serà la fin de la lenga.*

Parfois elle est également liée à l'affection portée au souvenir d'une personne proche. Pratiquer la langue c'est faire du lien, mais cette fois-ci avec ses ancêtres :

Extrait du questionnaire n° 5¹⁶¹

- Plaisir d'échanger avec la personne naturellement, continuité de la langue à travers les générations ;
- Aujourd'hui disparues mais que nous connaissions et qui parlaient l'occitan, envie de perpétuer cette langue de faire vivre, envie de transmettre, lien commun avec la personne avec qui on parle ;
- À la perte de mon grand-père qui parlait occitan.

¹⁶⁰ Question : « d'après vous, à quoi est lié votre emploi ou non de l'occitan avec une personne qui connaît l'occitan (même de façon basique) ? »

¹⁶¹ *Ibid.*

On pratique également la langue pour le plaisir de parler, de manier les mots et d'en apprendre de nouveaux, au contact de locuteurs plus expérimentés par exemple :

Extrait du questionnaire n° 6¹⁶²

- En règle générale je parle occitan avec les personnes qui pratiquent l'occitan même un peu. C'est une façon de m'améliorer et d'enrichir mon vocabulaire ;
- Plaisir de la pratique ;
- Apprentissage, affectif.

Cette pratique motivée par la transmission aux enfants et aux parents ainsi que par la volonté de faire communauté participe à faire des *regents* des modèles ou des référents en ce qui concerne la langue et la culture occitanes pour les parents, les employés et bien sûr les élèves. Pour la plupart d'entre eux qui n'ont pas d'autres liens avec le milieu occitan, l'équipe pédagogique se révèle être un moteur qui les entraîne, dans une certaine mesure, vers une pratique de la langue.

3.4. La politique linguistique familiale des *regents*

La question de la politique linguistique familiale des *regents*, en tant que néo-occitanophones et très souvent parents, est particulièrement intéressante. D'abord, les données à notre disposition montrent que la pratique de l'occitan comme langue de communication avec les conjoints n'est pas majoritaire. La pratique mixte, avec prépondérance du français, est plus courante. De la même façon, la langue de communication avec les enfants est très variable, c'est souvent le français qui est utilisé en priorité, mais avec une utilisation fréquente de l'occitan. 61 % des *regents* déclarent utiliser plutôt l'occitan que le français avec leurs enfants, et seulement 21 % plutôt le français que l'occitan. On est donc face à un usage mixte des langues comme l'évoque l'extrait d'entretien suivant :

Extrait d'entretien n° 112 (R7)

G. ouais c'est sûr / et après euh donc euh ton fils qui est scolarisé à la *Calandreta* et

RF4. ouais

G. et donc donc ça vous arrive de de parler en occitan ?

RF4. ouais

G. et euh

RF4. ouais

G. / disons euh ça se fait dans est-ce que tu as repéré qu'il y avait des c'était lié à des circonstances particulières ?

RF4. euh et ben des fois si je lui dis un mot ben pff tout bête voilà une expression je lui parlais en français puis d'un coup il y a euh une expression ou quelque chose qui va sortir HOP lui il part euh de suite il répond en occitan ou lui il va venir il va me parler en occitan ou on va lire en occitan on va voilà / c'est vraiment euh il y a pas de moments précis on pas fait du on a pas ritualisé la chose

G. d'accord

RF4. peut-être le soir je peux lui lire un livre en français comme en occitan et des fois voilà d'un coup on va parler euh / tous les deux avant il refusait quand il était plus petit et maintenant euh voilà c'est plus je

¹⁶² *Ibid.*

vais lui dire euh quelque chose en occitan euh et puis / quand t'as passé ta journée à l'école des fois tu parles et puis POF d'un coup t'as t'as des mots qui te sortent en occitan [rire] tu t'attends OH [rire]

Comme noté précédemment dans le paragraphe consacré à la politique familiale des parents d'élèves, le déficit de compétence chez le conjoint favorise l'emploi du français. Cependant, chez les *regents*, cette contrainte est moins importante dans la mesure où le/la conjoint·e a souvent une maîtrise au moins passive de la langue. De plus, l'activité professionnelle des *regents* fait que la langue-culture occitane occupe une grande place dans leur vie quotidienne. La transmission de la langue à leurs propres enfants se fait assez naturellement même si elle n'est pas « complète » :

Extrait d'entretien n° 113 (R1)

G. Par rapport à ton utilisation de la langue ? évidemment dans ton travail mais par exemple avec qui tu parles en occitan / dans quelles circonstances ? de façon générale ?

RF1. C'est plutôt rare en dehors du cas du travail / il est déjà difficile de trouver un interlocuteur qui le parle / après avec mes filles par exemples dans des moments de plaisanteries on parle en occitan, après on ne l'a jamais parlé à la maison / mon mari est également *regent Calandreta* mais on ne le parle pas à la maison ou on le parle mais dans des circonstances particulières mais après c'est présent tous les jours.

La minorisation sociale de l'occitan est aussi un élément de pression important dans la mesure où le français reste la seule langue d'usage ouvert dans tous les domaines de la société. Néanmoins, les *regents* mettent souvent en œuvre des stratégies pour favoriser l'apprentissage de la langue chez leurs enfants et parfois chez leur conjoint ou conjointe. Avec les enfants, cette démarche est facilitée par le fait que la plupart des enfants de *regents* font leur scolarité à *Calandreta* et qu'ils ont donc des compétences en langue. Cela dit, ils montrent parfois une certaine réticence à l'utiliser dans le cadre familial, comme je l'évoquais dans les chapitres précédents :

Extrait d'entretien n° 114 (R8)

RF5. c'est-à-dire même je veux dire pour leur vie de tous les jours pour l'utiliser quand on se retrouve dans la famille nous on utilise que l'occitan / euh je suis contente là ma fille revient de Toulouse / c'est totalement naturel ou par téléphone elle nous parle en occitan et elle parle à son frère en occitan ils se parlent en occitan / mais mon fils en dehors de moi et de sa sœur et ou de son père il ne parle pas occitan / euh : avec ses copains jamais jamais jamais et il va faire des études si il y en a je sais pas si il en trouvera / qui parleront et euh : lui il est en plus il a un caractère qui fait qu'il n'est il ne fera pas le premier pas pour montrer ou pour dire des mots / il n'en a pas honte mais il veut pas se distinguer ou mettre en avant

Extrait d'entretien n° 115 (R5)

G. e ouais ia de

RH2. e la segonda la segonda li parli mens /

G. hum

RH2. euh / li parli li parli mens a lara li disi X la m à gera part de la conversacion es en francés ben

G. humhum

RH2. a nonanta de centes en francés a l'ostal ara amb la

G. ouais avec la grande

RH2. veses ?

G. ah non es la pichona

RH2. non la granda XX / ouais ouais ouais

G. e

RH2. a lors benlèu que èla tanben rea gissia mens o a via un pauc mai de mal benlèu euh

G. hum

RH2. sabi pas euh ** per rappòrt a aquò mas segurament que ven de ieu perque i èri mens euh veses euh ? quichat amai si a ela tanben li parlèri occitan a la segonda mas euh

G. ouais

RH2. mens euh mens X a viai benlèu mens de euh es pas una question de conviccion mas mens de euh tenguda que

G. hum

RH2. mens de daquòs conscient que de dire X ca la nar vai euh euh èra mai tranquil que X

G. es la la

RH2. fasiá XX un sistèma enfin per mitan euh natural francés nostre environament euh vaquí

G. humhumhum

RH2. X X

De la même façon, l'accès à la culture occitane par le biais de biens culturels comme des livres ou de la musique participe de cette politique linguistique familiale :

Extrait d'entretien n° 116 (R7)

RF4. [...] oui mais justement l'objectif euh / c'est de c'est de c'est de faire vivre ça cette langue et euh et quand je vois tu vois je suis allé au concert fr sa medi dernier euh j'ai acheté le CD pour le petit parce que je l'ai pas pris mais il est à fond quoi il m'a dit « ah maman mets-le c'est trop bien euh tu peux me remettre celle-là euh »

La *Calandreta* joue un grand rôle dans le maintien et l'acquisition des compétences linguistiques des parents et des enfants ainsi que dans la prise de conscience linguistico-culturelle de beaucoup de *regents*. De même, la *Calandreta* influence leur politique linguistique familiale en leur donnant l'envie de transmettre à leurs enfants comme ils transmettent dans le cadre plus général de leur pratique personnelle et professionnelle de la langue. La *Calandreta* favorise aussi la création d'un environnement linguistique familial centré autour de la langue occitane qui entraîne parfois la transmission de l'occitan en tant que langue première comme le montrent les cas de CH9 et CF12 évoqués dans le chapitre précédent.

3.5. Les représentations des *regents*

Nous avons vu dans l'analyse des pratiques langagières des *regents* qu'ils parlaient en grande partie pour transmettre la langue et la faire vivre. Cette motivation à caractère méta-linguistique s'accompagne donc nécessairement d'une réflexion sur ce que l'on transmet. Pour répondre à cette question, nous analyserons les représentations de la langue-culture chez les enseignants.

L'analyse des associations faites par les *regents* avec la culture occitane dans les questionnaires donne les résultats présentés dans le diagramme n° 46, qui reprend les mêmes catégories déjà utilisées précédemment. Sans surprise on retrouve une prépondérance des associations avec la culture savante, la langue et les valeurs humaines.

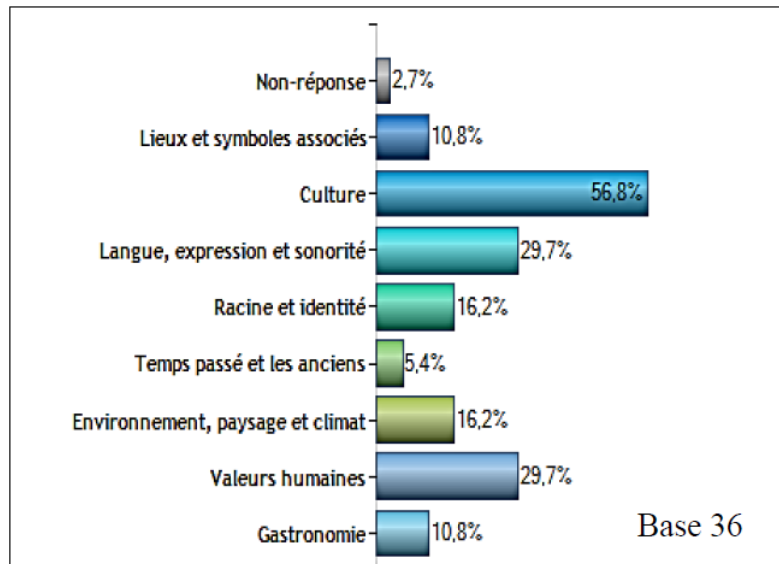


Diagramme n° 46 : représentations de la culture occitane chez les regents par catégories

Ces représentations sont similaires dans leur distribution à celles des parents et des ex-*calandrons*. On peut faire l'hypothèse que ce sont les *regents* qui influencent en grand partie les représentations des parents et des élèves. Leur place de « référent » linguistique, culturel et pédagogique les met en position de transmettre leur vision de la culture occitane. Étant eux-mêmes formés par Aprene et le mouvement militant, ils sont en cohérence également avec les objectifs de *Calandreta* en tant que politique linguistique.

À travers les entretiens, on peut voir l'illustration de l'importance que joue la formation dans l'acquisition d'un savoir culturel, d'une conscience linguistique plus poussée chez les *regents* :

Extrait d'entretien n° 117 (R6)

G. te rapèlas qu'an / coma as après euh qu'èra / una lenga qu'èra parla da per per mai de mond euh qu'èra que s'apèlaval'occitan e tot a quò o èra a l'escòla o ton grand euh sabiá de / ja que

RH3. oh es al centre de formacion sustot veses que qu'avèm trabalhá l'istòria de le lenga e / e que ai descubèrt vertadièrament per ieu sabiá i qu'èra ancian l'occitan que que / coneissias coneissiá un pauc l'istòria mais / m'èri pas euh penjat euh trop sus la question los felibres e tot a quò euh

G. hum

RH3. veses ? que euh / es sustot al centre de formacion de *Calandreta* que descubriguèri un pauc mai a quò que

G. hum / òc e imagini al colègi e al licèu tanben ? o pas benlèu

RH3. euh pff ouais mas los remembres qu'ai an degut ne parlar veses mais / al colègi *non parce* qu'al colègi èran èran puslèu de de jòcs amb de mots de pichòt text e veses ?

G. humhum

RH3. èra un pauc una / un pauc una descubèrta de la lenga amb de vocabulari de basa veses euh ? òm balhava un pausatge o de dessins caliá metre los bon mots al bons endreits ensejar de faire de frases

G. humhum

RH3. òc / qu'al licèu èra un pauc mai pardi i a viá de reviradas tot a quò un èran un pauc mai sus las òbras de de Bodon tot a quò / e l'istòria ouais a la fac a la fac pardi a la fac l'avèm trabalhá un pauc

G. humhum

RH3. e / a l centre de formacion euh / sustot *parce que* ieu se vòls a viái pas fait euh d'occitan doncas i anavi que per la ma màteria lenga i anavi pas per l'istòria de l'occitan per exemple los qu'avián fait qu'occitan l'an trabalhat l'istòria de la literatura tot aquò mais ieu aquò l'ai pas fait /

Ici le cas de RH3 est assez représentatif. La plupart des *regents* n'ont pas forcément des idées très claires sur ce qui constitue la langue-culture occitane au-delà de ce qu'ils en ont connu durant la phase de sensibilisation de l'enfance et parfois, comme ici, durant la scolarité. La transmission d'un savoir épilinguistique est largement incomplète et se limite à quelques bribes et parfois par des représentations négatives (marquée par l'utilisation du glossonyme « patois »). La véritable « conscience » linguistico-culturelle, avec ce qu'elle implique comme degré de réflexivité et de compréhension du phénomène, ne vient que par l'intermédiaire de la formation. Évidemment, cela ne concerne pas les *regents* qui ont connu une sensibilisation par des néo-occitanophones occitanistes ou par les écoles *Calandretas* dans leur enfance. Ces derniers restent cependant encore minoritaires.

3.6. Les *regents* et leur environnement

Les représentations de la langue-culture occitane des *regents* sont aussi cohérentes avec les descriptions faites en entretien où, comme pour la pratique linguistique, on retrouve la volonté de transmettre. Toutefois, c'est une certaine image de la culture que l'on souhaite transmettre :

Extrait d'entretien n° 118 (R7)

G. et euh à il y avait du latin ouais à Sigean aussi je crois mais bon fin tout ce qui était conno lié euh / à la culture occitane ça avait pas forcément / une image de / fin il y a vait un petit côté euh ouais un peu ringard

RF4. ouais peut-être ouais ouais ouais

G. mais euh après sans être

RF4. qu'il y a moins aujourd'hui

G. violent hein euh

RF4. non oui oui oui

G. tu vois je X

RF4. et ça y est et je trouve que c'est m peut-être moins un petit peu moins le cas a aujourd'hui

G. ouais ? non non mais

RF4. alors je sais pas si c'est parce que moi je suis à *Calandreta* et que c'est cette image du coup que j'ai parce qu'on fait des choses avec des petits qu'on lit des projets je trouve que ils on essaie d'en faire autre chose tu vois là nous avec les petits

G. bien sûr ouais

RF4. il y a le projet Arab'oc mais c'est juste génial

G. c'est clair

Cette transmission comme pour la langue vise les parents d'élèves et les enfants, et ce n'est pas étonnant de retrouver ces représentations culturelles dans les trois échantillons. Cela passe par la mise en avant d'une culture « riche » et diverse :

Extrait d'entretien n° 119 (R7)

G. hum et à ton avis c'est quoi la X fin la la capacité de *Calandreta* de de toi en tant que *regenta* de de de faire d'a améliorer finalement euh / la situation de la culture ou celle a u-delà de bon évidemment la mission de transmission euh

RF4. ouais voilà c'est ça

G. X X

RF4. et euh et euh / leur faire voilà leur faire découvrir des choses comme on / je pense que c'est comme pour tout pour pouvoir faire vivre une langue faut faut faut connaître sa richesse /

G. hum

RF4. c'est euh pas que / on va pas s'arrêter à nous faire le les maths en occitan faire t'as ça passe par tout ça passe par la musique mais ça passe aussi par par la littérature euh voilà sortir de la classe et voir que en dehors de la classe la la langue elle existe aussi

G. ouais

RF4. je pense que ça ça leur permet de de

G. euh

RF4. à la rencontre de et voir euh /

G. que c'est pas seulement la langue à l'école quoi ?

RF4. non

Au-delà de la volonté de montrer la richesse culturelle de l'occitan dans les divers domaines artistiques notamment, l'importance est accordée avant tout à deux aspects, le rajeunissement de la culture (ou le caractère moderne de la culture) et son caractère vivant. Les choix culturels opérés par les *regents* sont souvent guidés par la volonté d'associer l'occitan à des mouvements culturels et artistiques jugés plus « modernes », au niveau musical en particulier :

Extrait d'entretien n° 120 (R1)

G. et tout à l'heure tu disais que tu te demandais pourquoi les gens ne parlaient pas plus ?

RF1. ce que je voulais dire c'est que je ressens que l'occitan à une image pas très glorieuse / quand je dis mon métier à des gens ils me disent « ah oui c'est le patois » ou alors « à quoi ça sert ? »

G. à Béziers plutôt ?

RF1. oh oui ça peut arriver / tout le monde trouve ça super chez les Bretons

G. et comment tu ferais tout si tu devais l'expliquer / c'est pas facile.

RF1. je sais pas je pense qu'il y'a eu une image de l'occitan qui faisait vieillot et qui est restée fossilisée / J'ai l'impression / je pense qu'on a pas su et évoluer aussi et renvoyer une image un peu plus jeune / dynamique

G. et tu as vu quand même une évolution ne serait-ce que depuis que tu travailles à *Calandreta* ?

RF1. oui oui / déjà au niveau des groupes de musique et je pense que pendant longtemps on est resté focalisés sur l'occitan avec le béret et la musique traditionnelle / certes c'est ça mais il faut aussi s'ouvrir à d'autres choses

G. et les réactions à l'égard des gens / tu as ressenti une différence ?

RF1. oui quand même / par exemple pendant la fèria quand les gens viennent au village occitan pour voir les concerts tout ça moi j'ai des gens qui viennent qui n'iraient pas payer pour voir un groupe de musique

occitan et là ils sont là et ils s'éclatent / on a encore à évoluer et je pense qu'il faut se dépoussiérer / je trouve que des fois c'est encore un peu vieillot

G. de façon globale ?

RF1. oui oui / et je pense qu'on renvoie encore même si c'est long / c'est encore l'image qui est renvoyée à certaines personnes

G. donc toi dans l'avenir tu vois une évolution de ce regard et des occitanistes même / du discours.

RF1. je l'espère mais je pense que oui / Je trouve qu'avant ça touchait une certaine catégorie de personnes / l'occitanisme c'était pour les intellectuels / c'est très bien mais il faut que ça touche tous les milieux sociaux / qu'on soit intellectuel ou pas / qu'on soit hyper diplômé ou pas / même au niveau de *Calandreta* je vois au niveau des nouvelles promotions / disons que le danger c'est de ne pas avoir de gens trop extrémistes dans leur relation avec la langue / il faut s'ouvrir et donner une image jeune / après je en sais pas si c'est la réalité qui couvre l'Occitanie / c'est basique mais quand tu regardes les infos sur une chaînes nationales on te parle des écoles régionales / des Basques / des Bretons c'est ce qui vient en premier

D'une manière générale, la vision de la langue et de la culture défendue par les *regents* correspond à celle de *Calandreta* en tant qu'institution et ils rejettent une représentation « figée » de la culture :

Extrait d'entretien n° 121 (R8)

G. et tu par rapport à des / à de la culture un peu plus institutionnalisée disons de ben comme les concerts de groupes occitans etc c'est quoi le à ton avis le regard des gens qui s'y de l'extérieur de la société en général

RF5. les gens ils aiment je pense qu'il y un regard très positif et là c'est peut-être là où c'est le plus vivant encore / euh encore et c'est là où on a encore une chance de pouvoir Gagner des choses c'est euh je pense surtout avec la musique et les chants qui est le plus accessible et que les gens au-delà de la langue arrivent à / parce que après le reste euh la langue ça devient euh pffff je sais pas ce que ça devient mais enfin mais en tout cas la langue occitane les gens ne la comprennent pas ou ne veulent pas la comprendre et ne veulent pas rentrer dedans et donc ça fait ça fait un mur /

G. hum

RF5. alors que / il y en a certains qui considèrent quand même le mur même dans la musique et même dans les chansons « ah mais je comprends pas tout » ça vous gêne pour : : écouter les chanteurs américains n'importe où vous comprenez pas la moitié de ce qu'ils racontent ? non bon il y en a qui le mettent le mur de partout mais quand même c'est là où il y en a le plus et qu'il y a euh / je trouve encore beaucoup de dynamisme de jeune actuellement /

G. ouais

RF5. euh / vraiment beaucoup et là où est-ce qu'elle sera leur culture quand ils font du rock métal quand ils font du euh pff tous les styles musicaux / influencés par TOUT / tout ce que des choses mondiales et ben là c'est c'est il y a ura ce sera LA langue qui a ura été le vecteur fondamental de la culture la langue //

G. bon et / vas-y oui

RF5. quand on écoute boisson divine / j'aime faire découvrir tous les groupes aux enfants

G. et ils m'en ont parlé les enfants d'ailleurs il faut que j'écoute

RF5. BOISSON DIVINE je veux dire pour eux c'est quelque chose ça c'est de la culture occitane / euh je leur dis « attention c'est du métal » alors ils font « ah » [rire de G.] rien que ça ça leur fait euh pff / et boisson divine qu'est-ce qui est là-dedans je pense que ce soit la musique qui soit le : le vecteur de la culture parce que c'est euh universel je dirais ça cette musique c'est on en trouve partout là ce sera les mots

les thèmes et : les mots occitans même des fois des fois pas les mots occitans ça sera le thème ce sera la manière de le revendiquer aussi/

Il est difficile de dire si ces représentations convergent par le biais de la formation suivie par les *regents* ou si c'est par agrégation de personnes ayant les mêmes représentations autour d'un projet commun. En tout cas, l'idéologie culturelle portée par *Calandreta* en tant qu'institution est cohérente avec celle portée par les *regents* sur le terrain dans leurs interactions avec les autres acteurs, ainsi que dans leur activité militante.

Au-delà des personnes en contact direct avec la *Calandreta*, les *regents* influencent aussi les personnes de leur entourage et leur environnement. Cette influence se fait (au moins) de deux façons. D'abord par la pratique militante proprement dite. En effet, la quasi-totalité (94,5 %) des *regents* interrogés dans le questionnaire déclarent avoir milité dans le passé ou avoir toujours une pratique militante. Cette information regroupe plusieurs types de réponses. Il y a d'un côté ceux qui voient leur choix d'enseigner à *Calandreta* comme un engagement militant et dont l'activité militante passe essentiellement par la *Calandreta*. Ils participent activement à la vie associative de l'école, aux manifestations pour la langue auxquelles s'associe la *Calandreta* et ils voient leur activité d'enseignement comme une pratique militante. De la même façon, parler la langue est souvent considéré dans les réponses comme une façon de militer. Ainsi « parler la langue à ma fille » n'est pas seulement une pratique langagière banale, c'est un acte chargé d'une valeur militante. Cela s'explique par la situation de minorisation de la langue dans laquelle le choix même de parler l'occitan ne peut-être un choix neutre. Le choix de parler occitan est en lui-même un engagement ; c'est ce qu'évoque RH2 et RF4 dans les extraits suivants :

Extrait d'entretien n° 122 (R5)

RH2. es la lenga de la rencontre amb lo mond / euh donc o de rencontres d'una rencontre regular / pas que de monde de mond que coneissi pas tròp

G. ouais

RH2. veses ? per e aqui per far aquò tre que que parlàvèm de militantisme es una fòrma de militantisme de dire tèh "nosautres nos anam parlar / « mas euh vaquí c'est aqui se es catalan que me parlas en catalan e que ieu li parli occitan a aqui ensaji dins aqueles moments un pauc euh / euh pas excepcionals pas rares mas euh »

G. hum

Un deuxième groupe de réponses est constitué par des activités qui n'ont pas de rapport direct avec la *Calandreta*, comme la pratique artistique, la participation à d'autres associations culturelles, la signature de pétitions... Certains mentionnent un engagement pour la langue et la culture sur leur lieu de vie, souvent un village.

Extrait d'entretien n° 123 (R7)

G. d'accord / les gens sont plutôt euh bienveillants il y a pas de gens qui ont des qui trouvent ça étrange ou

RF4. ah euh je pense qu'il y en a ils me disent « mais pourquoi tu l'as pas mis euh en bilinguisme avec l'anglais ? » t'en aura toujours je pense / je dis « non mais euh »

G. [rire]

RF4. non [rire]

G. tu dis quoi dans ces cas-là alors ?

RF4. euh ben euh je dis ben pour moi c'est une évidence quoi je je bosse en *Calandreta* et puis euh et puis euh pour moi il y a voilà il y a cette culture il y a cette iden cette identité-là qu'il faut pas perdre qu'il faut

pas oublier et puis euh fin pourquoi l'anglais quoi ? [rire] voilà alors oui certes on va te dire « oui parce que tu vas dans n'importe quel pays euh tu peux tu peux le parler et tu parles pas l'occitan » oui mais justement l'objectif euh/ c'est de c'est de c'est de faire vivre ça cette langue et euh et quand je vois tu vois je suis allé au concert fr samedi dernier euh j'ai acheté le CD pour le petit parce que je l'ai pas pris mais il est à fond quoi il m'a dit « ah maman mets-le c'est trop bien euh tu peux me remettre celle-là euh »

Dans les deux cas, l'action porte à la fois sur les pratiques et les représentations. La socialisation de la langue dans l'environnement contribue d'un côté à favoriser la pratique en créant des « lieux de paroles » et donc à améliorer la compétence. La visibilité de la langue contribue à la sensibilisation et à la diffusion de représentations culturelles et linguistiques positives, ou du moins axées sur le caractère vivant de la langue. Cette volonté « d'occuper l'espace » par une présence de la langue-culture dans l'environnement visuel et sonore participe également à l'action de légitimation de la langue-culture sur le territoire. Les pratiques artistiques et culturelles sont ainsi vues par les acteurs, ici les *regents*, comme une militance. Encore une fois le choix d'écrire ou de chanter en occitan n'est jamais complètement neutre car il est toujours soumis socialement à un impératif de justification : « *pourquoi parlez-vous occitan ?* ; « *pourquoi chanter en occitan ?* ». Ainsi, ce questionnement est toujours présent dans la vie quotidienne des *regents*. Dans ce cas, ils ont tendance, peut-être plus que les parents d'élèves et les *ex-calandrone*s, à mettre en avant la défense de la langue au lieu de dévier sur la pédagogie ou les bienfaits du bilinguisme :

Extrait du questionnaire n° 7¹⁶³

– *En trabalhar cada jorn a l'escòla, amb los mainatges, los parents. Al quotidian tanben al vilatge, en rapelar aprene als joves e mens joves los rudiments de la lenga ;*

– Tous les jours ! Enseigner dans une *Calandreta* c'est choisir d'enseigner en occitan. C'est par conséquent un acte militant de premier ordre dans la mesure où tout pousse à faire en français ! dans le cadre associatif j'ai toujours milité : organisation des grandes manifestations en faveur de la langue, programmation en occitan dans mon comité des fêtes, écriture d'articles, interviews presse écrite, TV...

Leur rapport à la langue, qui est au cœur de leur activité professionnelle, les rend à la fois plus sûrs de leurs arguments pour faire face aux questions, mais aussi plus liés à la langue qu'ils pratiquent tous les jours et dont ils voient la transmission comme un acte militant.

Évidemment il est assez difficile voire impossible de quantifier les effets de ces deux phénomènes, mais il est certain que les *regents* participent à la socialisation de la langue dans leur environnement par leur investissement associatif et par leurs discours sur la langue qui tendent à diffuser dans leur entourage des bribes de conscience linguistique.

Conclusion 4

Au terme de cette quatrième partie, on peut avancer que les pratiques, les représentations et l'action glottopolitique des acteurs principaux des *Calandretas* s'intègrent dans le processus de patrimonialisation tout en participant, par leur action, à le faire évoluer.

L'analyse des motivations et des profils sociologiques des parents a permis de montrer que les *Calandretas* avaient une capacité d'attraction importante au-delà du mouvement militant. Par leur positionnement intermédiaire sur le marché éducatif, elles permettent d'offrir une alternative à l'éducation publique tout en étant conformes à certaines valeurs. Elles sont également plus accessibles financièrement que d'autres écoles privées. Le choix du bilinguisme est, comme dans d'autres cas (Caldas, 2012, p. 352), une manière pour les parents de transmettre un capital cognitif et culturel à leurs enfants (Walter et Benson, 2012, p. 291). Ainsi, environ 55 % des parents qui y inscrivent leurs enfants

¹⁶³ Question : « Militez-vous ou avez-vous milité pour la langue et la culture occitane ? Si oui, de quelle façon ? »

n'ont pas de rapport direct avec la langue-culture occitane, c'est-à-dire qu'ils ne sont ni occitanophones (ni « néo » ni « primo ») ni même occitano-imprégnés. La fréquentation de l'école durant la scolarité de leurs enfants donne à ces parents des bases de compétences et de conscience linguistique. Cela participe donc à en faire, *a minima*, des occitano-imprégnés voire, dans de rares cas de véritables néolocuteurs, actifs dans la transmission de la langue. Pour les autres parents, occitano-imprégnés, le passage à *Calandreta* contribue à faire évoluer positivement des représentations parfois assez passéistes ou folklorisantes de la langue-culture. Pour certains, cela produit une véritable prise de conscience linguistico-culturelle qui les amène à devenir de vrais néolocuteurs. Pour les parents néolocuteurs, la *Calandreta* contribue à renforcer les compétences en étendant leur réseau de locuteurs potentiels et en créant un lieu de parole occitan où ils peuvent pratiquer la langue au quotidien. Ces effets positifs sur toutes les catégories de parents sont cependant souvent limités par la fin de la scolarité des enfants qui entraînent pour beaucoup de parents l'éloignement des réseaux occitans et donc la perte de pratique, d'exposition et finalement de compétence.

Les parents, en plus d'être influencés par la *Calandreta*, exercent aussi une influence sur leurs enfants et sur le reste de la société. Sous l'impulsion de l'école, ils ont souvent à cœur de donner une place à la langue et la culture à l'intérieur de la famille, essentiellement pour des raisons éducatives. Cependant, dans la plupart des cas, cela reste limité par leur compétence et le relatif rejet des enfants pour qui l'occitan reste la langue de l'école. Plus largement, dans leur entourage amical et familial, les parents propagent une image positive de la langue-occitane même si cela passe surtout par la valorisation des aspects éducatifs liés à la scolarité de leurs enfants. Ils contribuent pour beaucoup au succès des écoles dont la réputation passe largement par le bouche-à-oreille. Les parents deviennent aussi, le temps de la scolarité des enfants au moins, des éléments moteurs pour la vie associative liée à la culture occitane sur un territoire.

L'objectif initial des *Calandretas* était de sauvegarder et de relancer la pratique de la langue occitane par la transmission aux générations futures. À partir des données analysées, on peut affirmer que cet objectif est au moins partiellement atteint dans la mesure où les *calandrons* sortent de l'école avec une maîtrise minimale de la langue dans les quatre compétences et qu'une grande partie d'entre eux estiment garder des compétences après leur sortie de *Calandreta*. Évidemment ces compétences sont avant tout des compétences passives de compréhension et de lecture pour la plupart d'entre eux, mais elles sont loin d'être négligeables si on les compare à celles de l'ensemble de la population de la région Occitanie auxquelles elles sont très supérieures. Cela est d'autant plus remarquable que la majorité de ces ex-*calandrons* viennent d'un milieu non occitanophone et qu'ils sont à peine plus nombreux à venir d'un milieu occitano-imprégné. La *Calandreta* contribue aussi à donner aux *calandrons* des représentations de la culture-occitane dans laquelle la langue occupe une place centrale, une langue associée par tous à une culture et dotée d'un certain prestige. Encore une fois, il s'agit d'un impact important quand on compare ces données sur les représentations et les glossonymes à celles du reste de la population. En revanche, l'enquête montre que la plupart d'entre eux perdent le lien avec la langue et la culture au fil du temps, un lien pourtant essentiel pour le maintien de la compétence linguistique. Ainsi environ la moitié des anciens *calandrons* n'entretiennent qu'un lien lointain avec la langue et la culture, et un quart d'entre eux en sont très éloignés. Malgré tout, les ex-*calandrons* gardent en général un souvenir heureux de leur scolarité ce qui fait qu'un lien affectif demeure. Cela contribue, chez certains d'entre eux, à relancer leur apprentissage des années après leur sortie de *Calandreta*. Il est également intéressant de constater qu'un autre quart d'entre eux deviennent des locuteurs actifs et souvent des acteurs de la transmission de l'occitan par l'éducation, l'étude, le militantisme ou la pratique artistique. L'analyse de leur profil montre que l'école joue un rôle très important car ils ne sont pas tous issus d'un milieu occitanophone ni même d'une famille d'origine occitane. La scolarité en *Calandreta* permet donc d'intégrer de nouvelles personnes aux réseaux de locuteurs de l'occitan. Les *calandrons* agissent également sur leur environnement. Ils sont des agents socialisateurs de la langue et diffusent souvent des discours positifs sur l'occitan dans leur entourage.

Le rôle des *regents* va dans le même sens. Si leur engagement a évolué depuis 40 ans que *Calandreta* existe et qu'il s'est institutionnalisé tout comme leur rapport à la langue, leur rôle en tant qu'acteur de la patrimonialisation est central. Leur pratique de la langue est essentiellement tournée vers la transmission aux enfants et aux parents, et contribue à donner des compétences et une conscience linguistico-culturelle à divers degrés à tous ceux qui sont en contact avec la *Calandreta*. Identifiés comme des « référents » en ce qui concerne la culture occitane, ils en transmettent également leurs représentations positives et d'un patrimoine dynamique. Par leur rôle de prescripteurs, ils participent à favoriser les pratiques linguistico-culturelles occitanes dans l'environnement des *Calandretas* mais aussi au-delà. Leur usage de la langue-culture est vécu comme une militance et leur volonté de « faire voir » la langue contribue à la socialiser dans l'espace public et à légitimer sa place sur le territoire. Au-delà de cette pratique quotidienne dans le cadre de l'école, beaucoup s'engagent également dans la « cité » en participant à des associations occitanes, en ayant une pratique artistique et parfois en s'impliquant politiquement. Leurs discours épilinguistiques s'ancrent dans la vision dynamique et vivante du patrimoine qui reprend en grande partie l'idéologie linguistique et culturelle des *Calandretas* en tant qu'institution.

Ce que l'on peut retenir de cette quatrième partie, c'est le relatif écart entre les objectifs initiaux des *Calandretas* et l'appropriation sur le terrain par les acteurs. Les *Calandretas* ont très vite eu un intérêt pour des parents initialement éloignés de la culture occitane, mais préoccupés de donner à leurs enfants un certain « capital culturel ». Ces parents sont donc moins militants que par le passé, ce qui pose la question pour les *Calandretas* du mode de fonctionnement auto-gestionnaire. En effet, ce modèle repose beaucoup sur l'implication des parents qui tend à décroître, ce qui entraîne parfois des tensions. Certains parents ont l'impression de davantage œuvrer, alors que d'autres sont parfois qualifiés de « consommateurs ». De la même façon, les *Calandretas* attirent aujourd'hui des enseignants un peu moins militants, plus professionnalisés qui s'approprient la culture occitane progressivement. La présence de ses nouveaux profils chez les parents et les enseignants tend à faire évoluer les enjeux sociaux derrière le mouvement *Calandreta*. Il ne s'agit plus tellement de défendre la langue-culture occitane mais aussi de défendre un modèle scolaire différent considéré comme bénéfique pour l'enfant. Les préoccupations liées à la langue recoupent aussi un certain nombre de préoccupations environnementales et sociales qui viennent à s'agréger à un paradigme patrimonial fondé sur le respect de la diversité culturelle et le développement social. C'est finalement tout cela que représente aujourd'hui la langue-culture occitane pour les acteurs des *Calandretas* et cela peut contribuer à faire évoluer l'institution au-delà des objectifs glottopolitiques visés initialement.

Conclusion générale

Retour sur les hypothèses

Tout au long de cette thèse je me suis efforcé de répondre à des questions et de vérifier des hypothèses concernant le rôle des *Calandretas* dans la situation glottopolitique actuelle de l'occitan. Avant de revenir sur sa place dans le processus de patrimonialisation, je propose de revenir sur les hypothèses formulées en début de recherche en essayant de montrer quels éléments de vérification l'on peut y apporter.

a. Le passage en *Calandretas* contribue à éradiquer les représentations courantes dans la société française sur le « patois » ou plus généralement « l'occitan » chez les ex-calandrons.

Cette question des représentations a été abordée dans la troisième partie, plus précisément dans le chapitre 2 concernant les anciens *calandrons*. Les données les plus pertinentes sur ces représentations sont présentes dans les discours épilinguistiques récoltés en entretien. Ce que j'ai pu en conclure, c'est d'abord que l'usage du terme « occitan » ne fait pas débat chez les anciens *calandrons* interrogés. Il l'emporte sur tous les autres glossonymes utilisés. Cela n'est pas réellement surprenant étant donné que c'est ce terme qui est utilisé dans les écoles *Calandretas* qui prônent l'unité de l'aire linguistique occitane et son découpage en dialectes. D'autres glossonymes comme « gascon » ou « provençal » sont parfois utilisés par les ex-*calandrons* pour désigner des dialectes de l'occitan avec plus ou moins d'approximation. C'est aussi le cas du terme « patois » qui est parfois cité spontanément par les ex-*calandrons* pour évoquer les variétés parlées en général par des locuteurs ruraux. Ce qui est intéressant c'est que, chez beaucoup d'entre eux, le terme est perçu comme péjoratif ou problématique même si les explications qui accompagnent ce jugement sont parfois confuses. Le terme « patois » renvoie pour eux, dans la plupart des cas, à une variété locale de l'occitan parlée par un certain type de locuteurs âgés et ruraux qu'ils sont souvent peu amenés à rencontrer. D'une manière générale, la perception de ce que représente l'aire culturelle occitane n'est pas exempte d'approximations chez les anciens *calandrons*. Néanmoins, ce qui ressort très clairement, c'est que l'occitan est considéré comme une langue à part, porteuse d'une culture équivalente à d'autres qui ont un meilleur statut dans la société française ; en d'autres termes, l'occitan a un certain prestige pour les anciens *calandrons*. C'est en ce sens que l'on peut dire qu'ils ont une bonne conscience linguistique, et cela, quel que soit l'environnement dans lequel ils ont évolué. C'est ce que montre l'analyse des associations faites avec le syntagme « culture occitane » qui est, nettement plus souvent que dans le reste de la population régionale, associé à la langue ou à des éléments de la culture savante. On peut constater cela, même à Pamiers où des représentations plus négatives ou patoisantes circulent ; les ex-*calandrons* ne les partagent pas.

b. La pédagogie pratiquée dans les *Calandretas* est la première motivation des parents pour y scolariser leurs enfants.

Cette hypothèse est sans doute celle qui avait déjà récolté le plus d'éléments de confirmation probants dans les études antérieures. En effet, les travaux de G. Belhing (1996) ou d'E. Chorin (2011) avaient déjà bien établi que la langue-culture occitane était le plus souvent secondaire dans la motivation du choix de la scolarité en *Calandreta*. De ce point de vue, ce qui est le plus recherché par les parents, ce sont les avantages cognitifs attribués au bilinguisme précoce et le cadre éducatif privilégié par rapport à la plupart des écoles publiques (grâce aux petits effectifs en particulier). Ainsi, les *Calandretas* sont très attrayantes pour les parents des catégories socio-professionnelles moyennes et supérieures. Ces derniers désirent donner à leur enfant un certain capital culturel ainsi que les avantages cognitifs que promettent les discours sur l'immersion précoce et les pédagogies alternatives. En plus de confirmer ces données précédentes, les entretiens menés ont permis de mettre en avant le rôle des valeurs dans le choix des *Calandretas*. En effet, ce qui différencie les *Calandretas* d'autres écoles offrant les mêmes avantages en termes cognitif, éducatif et culturel comme les écoles privées bilingues Montessori ou

confessionnelles, c'est qu'elles sont en accord avec un certain nombre de valeurs partagées par les parents. Ces valeurs sont celles portées par les *Calandretas* et correspondent à une certaine idéologie du patrimoine linguistique fondée sur le respect et la promotion de la diversité culturelle, une forme d'écologisme rapporté aux langues et aux cultures, mais aussi, plus généralement, des valeurs traditionnelles de gauche comme la « solidarité », « l'ouverture », la « laïcité ». Tout cela constitue un ensemble de valeurs auxquelles sont attachés les parents de *Calandreta*, et qui correspondent à un certain profil socio-économique et à un « habitus » qui l'accompagne.

c. Les représentations de l'occitan des parents d'élèves évoluent après le passage en *Calandretas* de leurs enfants.

Les éléments de vérification de cette hypothèse se trouvent également dans la troisième partie de cette thèse, dans le chapitre consacré aux parents. Ce qu'il faut d'abord considérer, c'est l'état des représentations des parents avant l'entrée en *Calandreta*. Comme je l'ai montré, il y a de grandes différences de ce point de vue entre les profils des néo-occitanophones, des occitano-imprégnés et des parents « extérieurs ». Dans l'ensemble, les parents des trois catégories semblent affectés, mais de manière différente. Les néo-occitanophones peuvent découvrir de nouvelles réalités sociales associées à la langue, notamment en zone urbaine. Néanmoins, leur conscience linguistique étant déjà bien développée avant la scolarité des enfants, il n'y pas trop d'évolution de ce côté. Les parents occitano-imprégnés sont ceux qui sont le plus susceptibles de voir leurs représentations évoluer. Certains ont été socialisés dans des environnements où l'occitan avait une image « vieillotte » que le passage en *Calandreta* contribue à faire évoluer vers des représentations plus « jeunes », « ouvertes » et « dynamiques ». Les parents originaires de l'extérieur de l'aire occitane partent d'une relative absence de représentations concernant l'occitan ; pour eux, le passage en *Calandreta* leur donne une image assez vivante et dynamique. En ce qui concerne l'usage des glossonymes, comme les *calandrons*, tous les parents utilisent le terme « occitan » pour désigner la langue parlée à l'école. Le terme « patois » est réservé aux dialectes ou à des variétés parlées par des locuteurs ruraux et âgés, les « primo-locuteurs ». De ce point de vue-là, la *Calandreta* joue sans doute un rôle, mais celui-ci est difficilement quantifiable à partir des données que j'ai recueillies.

d. La présence d'une *Calandreta* contribue à dynamiser l'activité culturelle occitane sur un territoire.

Cette hypothèse n'a pas été la plus simple à vérifier. Si le fait que *Calandreta* participe à l'activité culturelle occitane des villes dans lesquelles elle est implantée ne semblait pas faire de doute, il a quand même fallu trouver des indicateurs objectifs pour rendre compte de cette activité, et surtout la comparer dans les trois environnements. Dans la deuxième partie, j'ai donc proposé d'aborder cette question à travers des données quantitatives issues des discours de presse. Cela montre, sans grande surprise, que les *Calandretas* assurent une visibilité et un dynamisme à la culture occitane dans les trois villes. Si cette influence varie sur les trois territoires considérés en fonction d'autres facteurs politiques et mentaux, il reste toujours important. Le rôle des *Calandretas* est double. D'abord, elles augmentent le nombre de manifestations occitanes dans le calendrier culturel des villes en organisant au moins un « gros » événement par an, parfois plus. Ensuite elles sont présentes sur d'autres manifestations en lien ou non avec la culture occitane (vide-greniers, férias...) par l'intermédiaire des stands qu'elles tiennent et qui participent à montrer la culture occitane si ce n'est par la présence de la langue, au moins par celle de quelques symboles. Cela participe à « occitaniser » le paysage des différents territoires. L'autre contribution des *Calandretas* se mesure par l'apport de forces vives au mouvement occitan dans une ville. Cela se mesure à la fois en termes de bénévoles dans les manifestations occitanes (mêmes celles organisées par d'autres associations) et également en termes de publics pour les événements occitans. En effet, les parents ont tendance à s'impliquer même *a minima* dans la culture occitane ne serait-ce que pour accompagner la scolarité de leurs enfants. Évidemment, cet engagement n'est pas toujours très poussé et dure rarement après la fin de la scolarité des enfants, néanmoins l'apport des parents est non

négligeable étant donné la difficulté de la plupart des associations occitanes à renouveler leurs équipes de bénévoles.

e. La majorité des ex-calandrons perdent le lien avec l'occitan à l'âge adulte (Alén Garabato et Boyer, 2005, p. 49).

Cette hypothèse a été forgée à partir de l'enquête par entretiens menée à Béziers au début des années 2000 par H. Boyer et C. Alén Garabato (2006). Elle est aussi appuyée sur un constat empirique fait par beaucoup d'occitanistes fondé sur leur vécu et leur regard sur les *Calandretas*. Cependant, il n'existait pas de données réellement précises sur ce sujet du devenir des anciens élèves. De ce côté-là, mon travail permet de vérifier cette hypothèse sur la base de données quantitatives et qualitatives. C'était l'un des objectifs du second chapitre de la deuxième partie. À partir d'un questionnaire renseigné par 85 anciens élèves et d'entretiens menés avec 23 d'entre eux, je suis en mesure d'apporter des éléments de vérification. Ce que montrent ces données, c'est que 25 % des anciens élèves perdent tout contact avec la langue-culture occitane, c'est-à-dire qu'ils n'ont plus aucune pratique langagière ou culturelle liée à l'occitan et qu'ils considèrent leurs compétences linguistiques comme nulles ou quasi nulles. À l'inverse, 25 % des anciens élèves ont gardé des liens forts avec la langue culture. Ils ont une pratique régulière ou quotidienne souvent en rapport avec un engagement associatif, universitaire ou professionnel directement lié à l'occitan. Ils jugent leurs compétences très bonnes, voire équivalentes à celles de leur langue première, le français. Enfin, 50 % des anciens élèves interrogés ont un rapport à l'occitan que l'on pourrait qualifier de « lointain ». Cela recouvre des pratiques de l'occitan occasionnelles souvent lors d'événements culturels occitans. Leurs compétences sont également variables mais dans l'ensemble ils ne se jugent pas capables d'avoir une conversation poussée. Toutefois, ils peuvent comprendre et dire quelques mots. Ce qui explique la différence entre ces trois types d'anciens élèves, c'est le maintien d'un lien avec le réseau occitan après la sortie de *Calandreta*. Ce lien peut être maintenu par le biais d'un milieu familial très engagé dans la langue et la culture, ou bien par un réseau amical ou professionnel. Un des éléments décisifs dans ce cas est la proximité géographique avec ce réseau occitan qui permet de garder un contact occasionnel avec des lieux de culture occitane et des connaissances. Ce qui me semble également intéressant à retenir des données à ma disposition, c'est que le fait de garder une pratique régulière et une compétence de bonne connaissance n'est pas corrélé avec le temps passé à la *Calandreta*, à la fréquentation d'un collège *Calandreta* ou d'une poursuite de l'occitan au collège. Ce qui aide réellement, c'est le maintien du lien social avec des personnes occitanophones ou tout du moins qui fréquentent le milieu occitan en général. Cela va un peu à l'encontre de la croyance que l'apprentissage par immersion permet de faire des locuteurs actifs dans une langue comme l'occitan et que plus cette immersion est prolongée plus il y a de chance qu'une personne devienne occitanophone. Il est clair que la méthode d'apprentissage par immersion donne de bons résultats au niveau de l'acquisition de compétences en langue occitane mais cela n'est aucunement une garantie de préserver ces compétences. La situation actuelle de la langue occitane fait qu'elle peut être comparée, pour les néo-occitanophones, à une langue étrangère (c'est aussi la façon dont une partie des anciens *calandrons* voient l'occitan et 36 % d'entre eux ont mentionné l'occitan comme « langue étrangère » dans le questionnaire). Cela signifie qu'en l'absence de pratique régulière, la compétence s'étiole progressivement et c'est aussi ce que montrent les données. Ce qui compte, plus que la quantité d'*input* linguistique, c'est surtout le maintien d'un lien avec la langue-culture occitane et cela peut passer par la création d'un rapport affectif fort avec la langue et la culture.

f. L'association de la pédagogie institutionnelle, d'un climat « familial » au sein de l'école et de l'immersion entraîne un bien-être scolaire chez les anciens *calandrons* qui se reporte sur la langue et qui favorise son appropriation (Alén Garabato, Boyer, 2005).

Cette hypothèse est en lien avec les remarques faites sur l'hypothèse précédente. En effet, un des facteurs de lien avec la langue et la culture occitane pour les anciens *calandrons* est le rapport avec l'expérience scolaire. Comme cela avait été noté dans l'enquête d'H. Boyer et C. Alén Garabato (2006),

ce qui ressort le plus souvent dans les discours des anciens élèves de *Calandreta* est une appréciation très positive de la pédagogie et de l'ambiance des écoles. Dans ma propre enquête par entretien, la première chose que les enquêtés mentionnent quand je leur demande quel souvenir ils gardent de leur passage à la *Calandreta* est quasiment toujours en rapport avec la pédagogie. Cela indique que c'est cette particularité qui a le plus marqué ces élèves. En général ils parlent des moments de classe, de la relation avec les professeurs, de l'absence de note. Tous ces éléments sont d'ailleurs des sources de difficultés lors du passage au collège ou au lycée public. En général le contraste entre les méthodes pratiquées dans les deux systèmes demande un temps d'adaptation plus ou moins long et plus ou moins bien géré selon les élèves et les familles. Pour moi, il est clair que le rapport affectif fort avec leur vécu scolaire contribue à ancrer chez les anciens *calandrons* la langue et la culture occitanes. Même si cette dernière n'occupe finalement pas une place prépondérante dans leur souvenir, elle est indissociable de cette expérience. D'une certaine façon, même si l'occitan ne fait plus partie de leur vie, il fait partie d'eux. Même si cela ne garantit en rien le maintien d'une pratique, cela permet le maintien d'une attache personnelle à cette langue-culture. Cela va dans le sens des remarques de D. Hymes sur le rôle des facteurs affectifs dans la compétence (1972, p. 283). Cet attachement peut aussi contribuer à légitimer le retour à une pratique langagière ou culturelle à l'âge adulte, parfois après une longue période de creux. Tout cela dépend évidemment d'un ensemble de facteurs psychologiques et sociaux que je n'ai pas réellement été en mesure d'analyser dans ce travail.

g. Le passage en *Calandretas* favorise l'acquisition de compétences dans d'autres langues étrangères, particulièrement les langues romanes.

Cette hypothèse est un peu à part dans ma problématique. Elle correspond à un élément récurrent dans le discours en faveur de l'apprentissage des langues régionales. C'est par ailleurs un argument ancien (Martel, 2001) qui revient dans les discours des défenseurs de la promotion des langues régionales depuis le XIX^e siècle, sous différentes formes. Le bilinguisme français-occitan est tantôt présenté comme favorisant l'apprentissage du français tantôt d'autres langues étrangères, notamment les langues romanes comme l'espagnol. Cette question avait également été évoquée par H. Boyer et C. Alén Garabato et discutée dans leur ouvrage, notamment par P. Baccou (Boyer, 2006, p. 78-80). Finalement, j'ai choisi ne pas aborder cette question dans mon travail car les données de mon enquête ne me permettent tout simplement pas de trancher cette question. Le questionnaire montre que 85 % des anciens élèves interrogés déclarent avoir des compétences en langue étrangère. C'est supérieur aux données par exemple de l'Eurobaromètre en 2012 (Commission européenne, 2012, p. 17) et qui affirmaient que 52 % des Français parlaient au moins une langue en plus de leur langue maternelle suffisamment bien pour tenir une conversation. Mais il y a plusieurs limites évidentes à cette comparaison. D'abord, les compétences en langue étrangère mentionnées par les élèves sont variables. Elles vont de « compétences scolaires » à un bilinguisme. Ensuite, il est impossible de savoir s'il y a un quelconque lien entre le passage en *Calandreta* et la maîtrise de plusieurs langues même à des degrés variables. En effet, cela peut tout aussi bien être dû à des facteurs socio-économiques dans la mesure où la plupart des *calandrons* sont issus de milieux plutôt favorisés, ce que montre la très forte proportion de diplômés parmi eux. En revanche, ce que montrent les réponses aux questionnaires et les entretiens, c'est que beaucoup d'anciens *calandrons* considèrent que l'apprentissage de l'occitan très tôt les a aidés. Cette aide n'est pas spécialement de nature linguistique. En effet, l'apprentissage de l'occitan est plus souvent évoqué comme un facteur de confusion que comme une aide pour l'apprentissage de l'espagnol notamment, ce qui s'explique aisément par la proximité typologique des deux langues et qui avait déjà été noté dans l'enquête d'H. Boyer et Alén Garabato (2006). En revanche, beaucoup considèrent que le passage en *Calandreta* et le bilinguisme précoce leur ont donné une « ouverture » ou une « curiosité » pour les langues étrangères. Là encore, il est difficile de savoir ce que recouvrent réellement ces discours. Il s'agit de ressentis très subjectifs, probablement influencés par les discours circulant sur les apports du bilinguisme précoce dans l'apprentissage des langues.

h. Les *Calandretas* contribuent à la création de réseaux informels d'individus actifs autour de la langue et de la culture occitanes.

Cette hypothèse rejoint en partie l'hypothèse g. en ce qu'elle concerne les liens des anciens élèves avec la langue-culture occitane et donc avec le réseau de locuteurs actifs. On a vu que ce lien était assez variable et qu'il pouvait évoluer au cours de la vie des individus. Ici la question était plutôt de savoir si les anciens élèves continuaient à entretenir des liens entre eux, et si ces échanges supposaient l'utilisation de l'occitan. Sur cette question les données rassemblées semblent plutôt indiquer que ce n'est pas le cas. D'abord, les parcours de vie des anciens *calandrons* montrent qu'ils sont souvent amenés à quitter leur ville ou leur région d'origine pour des raisons professionnelles, ce qui ne favorise pas le maintien d'un réseau relationnel depuis l'enfance. Évidemment cela n'est pas spécifique aux *ex-calandrons*, et cette mobilité est caractéristique de la réalité économique des territoires considérés qui restent de ce point de vue encore très périphériques. Dans le cas où des liens amicaux ont été maintenus, la pratique de l'occitan n'est pas systématique car elle suppose le maintien d'une compétence suffisante. Dans certains cas cependant, l'utilisation de l'occitan peut être rattaché à un lien affectif et amical né lors de la scolarité en *Calandreta*. Mais dans la majorité des cas, l'usage de l'occitan des anciens *calandrons* suit la même logique que pour la majorité des néolocuteurs, c'est-à-dire que la pratique est réservée à certains domaines ou certains lieux.

i. Les *Calandretas* favorisent le développement économique et social des villes ou des quartiers dans lesquels elles sont implantées.

L'idée qu'une politique linguistique puisse contribuer au développement économique et social n'est pas forcément évidente au premier abord. Pourtant, l'impact des politiques dans ce domaine est de plusieurs ordres. D'abord, une *Calandreta* participe à la vie économique d'un territoire en créant des emplois liés directement ou indirectement à la transmission de la langue-culture occitane. Ces emplois sont financés essentiellement par de l'argent public donné par les collectivités territoriales et l'État au nom de l'intérêt patrimonial de la langue et de la culture occitanes. Cette dépense est également justifiée par le succès populaire de ces écoles. En effet, elles constituent, pour de nombreux parents moins intéressés par l'occitan, un moyen de permettre à leurs enfants d'acquérir un certain capital culturel, symbolique voire cognitif. Cette dynamique permet donc de créer un écosystème économique relativement pérenne bien que quantitativement faible, qui fait vivre des enseignants, des employés administratifs, des ASEM, des formateurs... L'implantation d'une *Calandreta* permet également de participer, dans une moindre mesure, à la valorisation économique du patrimoine linguistico-culturel dans les domaines touristiques et marchands. En effet, la présence de ces écoles constitue une ressource mobilisable par les acteurs du tourisme pour mettre en valeur des éléments du patrimoine matériel par la présence d'une langue qui peut donner une plus-value identitaire à certains lieux. C'est le cas par exemple de la Cité de Carcassonne. Le même phénomène peut se produire dans le domaine marchand lorsque l'occitan est utilisé pour donner une plus-value à un produit par l'utilisation d'une langue. Cependant, l'influence des *Calandretas* reste, d'après mon enquête, très faible même si un effet peut exister localement. De plus, cet aspect-là de la patrimonialisation peine encore à être approprié et favorisé par les acteurs politiques et économiques et les *Calandretas* elles-mêmes. Le rôle du patrimoine linguistique et culturel occitan et des *Calandretas* sur le développement social reste encore assez restreint. Il existe cependant dans la mesure où l'occitan sert de support à des initiatives facilitant le vivre-ensemble de l'intégration des habitants de quartiers défavorisés sur le plan culturel et économique. Un exemple d'initiative dans le domaine culturel à Carcassonne montre que la valorisation de la culture occitane permet de créer des ponts avec les cultures d'autres habitants marginalisés socialement et économiquement dans les villes moyennes dans le projet *Arab'oc*. Ces initiatives, qui mobilisent des acteurs éducatifs et associatifs, peuvent permettre de participer à désenclaver certaines populations. De la même manière, l'implantation d'une *Calandreta* dans des quartiers prioritaires permet de favoriser la mixité sociale. En effet, ces écoles attirent principalement des populations favorisées en termes de capital culturel et économique mais leur aspect associatif fait qu'elles restent abordables pour des

populations moins favorisées. Ainsi, une *Calandreta* en quartier prioritaire crée un effet d'aubaine pour certaines familles vivant dans ces quartiers qui choisissent d'y scolariser leurs enfants. Cette stratégie leur permet d'éviter une certaine ghettoïsation linguistique dans des quartiers où les communautés d'immigrés sont très importantes. Dans les zones rurales, les *Calandretas* peuvent contribuer à redynamiser des villages en faisant revivre une école élémentaire là où elles, les écoles publiques, ont fermé. Ces deux aspects sont rendus possibles par le fait que la *Calandreta* parvient à séduire au-delà des habituels défenseurs de la langue-culture occitane. Cela s'explique par les enjeux sociaux que *Calandreta* participe à unir à la défense du patrimoine linguistique et culturel occitan.

Les limites de l'enquête

L'ensemble des éléments apportés par ce travail en réponse aux questions ou aux hypothèses énoncées doit être considéré avec une certaine réserve et je vois plusieurs limites à ce travail. D'abord, il faut bien considérer que les données quantitatives rassemblées sont relativement limitées. Elles sont limitées d'abord par le taux de retour de questionnaires qui aurait pu être plus élevé, surtout pour les anciens *calandrons* mais aussi par la nature déclarative des réponses. C'est surtout vrai en ce qui concerne les compétences et les pratiques linguistiques. Il aurait été idéal de pouvoir procéder à de vraies évaluations des compétences en occitan des enquêtés à travers une procédure standardisée afin d'avoir une image plus nette de ce que les parents et surtout les anciens *calandrons* sont capables de produire en occitan. De la même façon, l'analyse des pratiques aurait gagné à être nourrie de plus d'observations directes à la fois dans les familles et sur des événements culturels occitans. Ce sont sans doute là des pistes à explorer dans des recherches futures afin d'affiner la compréhension des pratiques langagières des acteurs de *Calandreta* et des néolocuteurs en général. De même, la poursuite des recherches sur mon terrain permettrait de mener des analyses longitudinales des représentations et des pratiques pour confirmer ou infirmer les données de ce travail et comprendre de manière plus précise ce qui fait que le lien entre les parents, les élèves et l'occitan s'estompe ou au contraire se renforce. Cela permettrait aussi d'explorer l'appropriation de la politique linguistique menée par *Calandreta* dans d'autres contextes, notamment les petits villages et les métropoles.

L'autre aspect qui, à mon sens, mériterait d'être développé, c'est l'analyse des discours institutionnels qui s'est limitée dans ce travail à quelques marqueurs lexicaux et qui a porté essentiellement sur le contenu plus que sur la forme. Une des suites que j'aimerais donner à ce travail, c'est la transcription de l'intégralité de mon corpus d'entretiens et son analyse plus fine pour répondre notamment à la question de l'évolution des idéologies du patrimoine linguistique et leur impact sur la situation glottopolitique de l'occitan afin de compléter les analyses trop succinctes de la première partie de ce travail.

Sur les *Calandretas* et la patrimonialisation

Dans la première partie de ce travail, je me suis efforcé de mettre en évidence les implications de la patrimonialisation familiale, sociale et politique de l'occitan sur sa situation glottopolitique. Ce processus, qui donne à une pratique langagière et culturelle en diminution le statut de « patrimoine », permet de mettre en place les moyens de sa transmission aux générations futures. Cela induit des pratiques et des représentations différentes de celles qui existaient auparavant, notamment pour la communauté linguistique émergente constituée de « néolocuteurs ». Les usages de la langue occitane rompent ainsi en partie avec la répartition diglossique traditionnelle et investissent des domaines publics autrefois réservés au français, comme l'enseignement, la recherche ou les médias, alors que, dans le même temps, les usages privés et familiaux diminuent. Les usages écrits sont également en forte augmentation par rapport aux usages oraux. Dans ce contexte, l'utilisation de la langue occitane est orientée vers l'action patrimoniale qui nécessite la conservation, la légitimation et la transmission de la langue. Ces nouvelles pratiques s'accompagnent du progrès de représentations plus positives qui témoignent d'un prestige plus important de l'occitan considéré de plus en plus souvent dans la population comme une langue à part entière porteuse d'une culture propre. Les écoles *Calandretas* participent à ce processus en diffusant dans son environnement des représentations nouvelles sur l'occitan et en favorisant la transmission de la langue à de nouvelles générations de locuteurs.

Malgré les progrès que permet le statut patrimonial, celui-ci vient entériner la perte d'une valeur d'usage, que l'on pourrait ramener, dans le domaine linguistique, à la perte de la valeur communicationnelle. Cette perte, à la fois réelle et construite dans certains discours épilinguistiques, introduit une différence entre une langue patrimonialisée et d'autres langues considérées comme plus « vivantes », ou encore plus « utiles » au regard de la logique économique dominante. Cette ambivalence du statut patrimonial est bien identifiée par les militants occitanistes qui, s'ils inscrivent majoritairement leurs revendications dans ce cadre patrimonial, promeuvent une vision « moderne », « jeune », « ouverte », et « vivante » du patrimoine occitan. Ces différents adjectifs renvoient à un jugement sur le patrimoine qui est influencé par les grands textes internationaux qui forment la matrice idéologique dominante des discours actuels sur le patrimoine. Ainsi, on voit se développer, chez les acteurs militants et les acteurs politiques, des discours qui présentent la langue patrimonialisée comme une ressource économique, sociale, éducative... Cette vision du patrimoine linguistique fait aujourd'hui consensus et permet de séduire de nouvelles populations et de nouveaux acteurs politiques. Mais ces pratiques et représentations patrimoniales de l'occitan coexistent avec d'autres dans certains territoires comme nous l'avons vu dans la deuxième partie de ce travail. De fait, le territoire où avait le plus perduré la langue, l'Ariège, était également celui où une pratique patrimoniale « folklorique » était très présente. Cette « autre » patrimonialisation en marge de la vision dominante contemporaine du patrimoine est souvent jugée négativement par les militants occitans. Dans la mesure où elle est liée au maintien des fonctionnements diglossiques traditionnels, on pourrait parler en quelque sorte de « patrimonialisation diglossique ». Au-delà de ces deux visions de la patrimonialisation qui cohabitent et qui se heurtent parfois, le mouvement occitan est aussi traversé par des tensions sur la question de la gestion de la ressource patrimoniale. Un point de divergence concerne notamment le rôle que doit jouer l'État dans cette gestion. Un autre concerne l'exploitation économique et touristique de « l'occitanité » que refusent certains militants. Les *Calandretas*, en tant que mouvement militant, sont au cœur de toutes ces questions qui constituent autant de pistes de réflexions pour des recherches futures.

L'autre caractéristique principale du statut patrimonial actuel est qu'il exclut largement la dimension politique des revendications linguistico-culturelles. Ainsi, le mouvement occitan s'est largement dépolitisé depuis les années 80 et 90. Cette dépolitisation permet de gagner la sympathie de l'opinion comme le montrent les enquêtes sociolinguistiques dans lesquelles la population se dit très largement favorable à la sauvegarde de l'occitan. En revanche, la mobilisation concrète sur le terrain reste assez faible et souvent limitée aux militants dont le noyau dur se renouvelle de générations en

générations. Les *Calandretas* constituent un des rouages importants de ce renouvellement, mais elles parviennent aussi à séduire et à mobiliser au-delà des habituels défenseurs de l'occitan. Cela tient à des raisons pragmatiques liées au marché éducatif nous l'avons vu, mais également aux valeurs défendues par *Calandreta*. Ces valeurs sont au cœur de ce que J.-F. Albert appelle un véritable « *projet de société* » (J.-F. Albert dans EI 37) dont les enjeux vont au-delà de la langue occitane. Ce projet s'est construit sur les bases politiques des mouvements occitanistes des années 70 mais a aussi évolué avec l'implication d'individus extérieurs à l'occitanisme traditionnel et à la volonté de *Calandreta* de séduire ces nouveaux publics. Ainsi, d'autres dimensions se sont ajoutées au projet, comme une réflexion écologique ou encore une défense de l'action citoyenne, des thèmes politiques qui sont au centre des débats politiques contemporains. À travers l'exemple des *Calandretas*, on peut donc se demander si le développement d'un véritable mouvement politique fondé sur ces valeurs fédératrices ne serait pas un moyen de dépasser la préservation patrimoniale pour aller vers une vraie normalisation de la langue et de la culture occitanes.

Bibliographie

Bibliographie scientifique

Abric, J-C. (2005). *La recherche du noyau central et de la zone muette des représentations sociales*. Toulouse : ERES.

Ahearn, L. M. (2001). "Language and Agency". *Annual Review of Anthropology*, 30(1). 109-137.

Albury, N. J. (2017). "The Power of Folk Linguistic Knowledge in Language Policy". *Language Policy*, 16(2), 209-28.

Alcouffe, A. (2009). « Le Label Oc per l'occitan », dans Huck, D., et Kahn, R. (éd.), *Langues régionales, cultures et développement : Études de cas en Alsace, Bretagne et Provence*. Paris : L'Harmattan. 157-183.

Alcouffe, A. (2013). « Économie des langues et des politiques linguistiques », dans Kremntiz, G. (éd.), *Histoire sociale des langues de France*. Rennes : Presses universitaires de Rennes. 209-224.

Alén Garabato, M. C. (2001). « De la *Nòva Cançon* des années 1970 au *Trobamuffin* des années 1990 : *Occitania Canta !* », dans Boyer, H et Gardy, P. (éd.), *Dix siècles d'usages et d'images de l'occitan*. Paris : L'Harmattan. 385-391.

Alén Garabato, M. C., et Boyer, H. (2004). « Occitan, patois, provençal... dans l'Enquête de l'INSEE-INED (1999) : les dénominations de la langue d'oc ». *Lengas*, 56, 301-318.

Alén Garabato, C. (éd.), (2007). *Béziers, ville occitane*. Perpignan : Presses universitaires de Perpignan.

Alén Garabato, M. C. (2013). « De la loi Deixonne à la révision de la Constitution en 2008 : l'impasse idéologique ? », dans Kremnitz, G. et al., (éd.), *Histoire sociale des langues de France*, Rennes : Presses universitaires de Rennes. 303-319.

Alén Garabato, M. C., et Colonna, R. (éd.) (2016). *L'auto-odi : la « haine de soi » en sociolinguistique*. Paris : L'Harmattan.

Alén Garabato, M. C, et Boyer, H. (2020). *Le marché et la langue occitane au vingt-et-unième siècle : microactes glottopolitiques contre substitution*. Limoges : Éditions Lambert Lucas.

Allardt, E. (1992). « Qu'est-ce qu'une « minorité » linguistique ? », dans *Les minorités linguistiques en Europe*, Giordan, H. (éd.), Paris : Éditions Kimé. 44-54.

Alliès, P., Canavate, D. (2021). « De la revendication occitane à la région Occitanie : chant du cygne, ou signe des temps ? », dans Négrier, E., Simoulin, V. (éd.), *La fusion des Régions : le laboratoire d'Occitanie*. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble. 33-55.

Andreo-Raynaud, G. (2020). « Étude des représentations sociales de la culture occitane chez les élèves de *Calandretas* ». *Lengas*, 87. [En ligne].

Aracil, L. (1982). *Lo Bilingüisme coma mite*. Malagàs : Institut d'études occitanes.

Agresti, G., et Pallini, S. (2009). « Minorités linguistique et développement social », dans Huck, D., et Kahn, R. (éd.), *Langues régionales, cultures et développement : Études de cas en Alsace, Bretagne et Provence*. Paris : L'Harmattan. 202-218.

Agresti, G. (2016). « L'enjeu de l'identité linguistique dans l'île francoprovençale des Pouilles », *Lengas*, 79. [En ligne].

Arbate, L. (2001). *Occitanie 1900-1968, des idées et des hommes : l'émergence et l'histoire de la revendication occitane*. Puylaurens : Institut d'études occitanes.

Augé, M., et Colleyn, J. (2009). *L'anthropologie*. Paris : Presses universitaires de France.

Auroux, S. (2010). « De la langue à la parole », dans Dortier, J-F. (éd.), 2010. *Le langage*. Auxerre : Sciences humaines.

Babelon, J-P., et Chastel, A. (2010). *La notion de patrimoine*. Paris : Liana Levi. [2000].

Baccou, P. (2001). « L'enseignement en occitan : les écoles Calandretas : 1980-2000 », dans Boyer, H et Gardy, P. (éd.), *Dix siècles d'usages et d'images de l'occitan*. Paris : L'Harmattan. 329-332.

Baccou, P., Ferre, X., Laffitte P J., Vergnes, I. (2018). « Culture en *Calandreta*. Passerelles, questionnements, échanges », dans Laffitte, P. J. (éd.), *Coopération, éducation, formation : la pédagogie Freinet face aux défis du XXI^e siècle*. Association francophone internationale de recherche scientifique en éducation, Section française, Colloque international.

Backhaus, P. (2012). « Language policy at the municipal level », dans Spolsky, B. (éd.), *The Cambridge handbook of language policy*. Cambridge : Cambridge University Press. 226-242.

Barbéris, J-M. (1999). « Analyser les discours. Le cas de l'enquête sociolinguistique », dans Calvet, L-J, et Dumont, P. (éd.), *L'enquête sociolinguistique*. Paris : L'Harmattan, 125-148.

Bec, P. (1986). *La langue occitane*. Paris : Presses universitaires de France. [1963]

Belhing, G. (1996). « La transmission de la langue et de la culture occitanes ; deux études sur les motivations et contradictions de la transmission culturelle dans la région Languedoc-Roussillon ». *Lengas*, 41, 7-93.

Behling, G. (2005). *Apprendre l'occitan : Étude de la motivation des collégiens et de la transmission socioculturelle en région Languedoc-Roussillon*. [Thèse de doctorat]. Montpellier 3. [Non publié].

Bertile, V. (2008). *Langues régionales ou minoritaires et constitution : France, Espagne et Italie*. Bruxelles : Bruylant.

Berger, P. L., et Luckmann, T. (2003). *La construction sociale de la réalité*. Paris : Armand Colin. [1966].

Bissay, M., Martin, R., Richez, S., et Garcia. S. (2020). *La plaça de la lenga occitana a l'ostal*. Béziers : Aprene. [Non publié].

Blanchet, P. (2009). « Le développement économique comme domination ou comme promotion des langues-cultures minorées ? Restituer la question à partir de l'exemple provençal », dans Huck, D., et Kahn, R. (éd.), *Langues régionales, cultures et développement : Études de cas en Alsace, Bretagne et Provence*. Paris : Harmattan. 327-354.

Blanchet, P. (2015). *La linguistique de terrain, méthode et théorie : Une approche ethnosociolinguistique de la complexité*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.

Boltanski, L., et Thévenot, L. (2008). *De la justification : les économies de la grandeur*. Paris : Gallimard.

Bortolotto, C. (éd.), (2011). *Le patrimoine culturel immatériel : enjeux d'une nouvelle catégorie*. Paris : Éditions de la Maison des sciences de l'homme.

Boudon, R., et Fillieule, R. (2018). *Les méthodes en sociologie*. Paris : Presses universitaires de France.

Boukous, A. (1999). « Le questionnaire », dans Calvet, L.-J., et Dumont, P. (éd.), *L'enquête sociolinguistique*. Paris : L'Harmattan. 15-24.

Bourdieu, P. (1979). *La distinction critique sociale du jugement*. Paris : Éditions de Minuit, Maison des sciences de l'homme.

Bourdieu, P. (1982). *Ce que parler veut dire : L'économie des échanges linguistiques*. Paris : Fayard.

Bourdieu, P. (1994). *Raisons pratiques : sur la théorie de l'action*. Paris : Seuil.

Boutet, J., Heller, M. (2007). « Enjeux sociaux de la sociolinguistique : pour une sociolinguistique critique ». *Langage et société*, 121-122(3), 305-318.

Boutet, J. (2021). « Pratique langagière ». *Langage et société*, HS1, 281-284.

Boyer, H. (1991). *Langues en conflit : Études sociolinguistiques*. Paris : L'Harmattan.

Boyer, H., et Lamuela, X. (1996). « Les politiques linguistiques », dans Boyer, H. (éd.), *Sociolinguistique : territoires et objets*. Paris : Delachaux et Nestlé. 143-158.

Boyer, H. (2006). *De l'école occitane à l'enseignement public : Vécu et représentations sociolinguistiques : une enquête auprès d'un groupe d'ex-calandrons*. Paris : L'Harmattan.

Boyer, H. (2009). « Réseau vs Communauté. Enseignement et normalisation d'une langue minoritaire-minorée », dans Sauzet, P. et Pic, F. (éd.), *Politique linguistique et enseignement des « langues de France »*. Paris : L'Harmattan. 19-34.

Boyer, H. (2010). « Les politiques linguistiques ». *Mots. Les langages du politique*, 94, 67-74.

Boyer H. (2012). « L'implication du sociolinguiste "périphérique" ». *Cahiers de l'Observatoire des pratiques linguistiques*, 3, 79-85.

Boyer, H. (2013a). « "Patois" : le déni de glossonyme » dans Kremnitz, G., et al. (éd.), *Histoire sociale des langues de France*. Rennes : Presses universitaires de Rennes. 169-179.

Boyer, H. (2013b). « La sociolinguistique peut-elle être neutre ? » dans Kremnitz, G., et al. (éd.), *Histoire sociale des langues de France*, Rennes : Presses universitaires de Rennes. 139-143.

Boyer, H. (2017). « Les *identitèmes* : construction patrimoniale et célébration », dans Berkaine, M. S., Dahou, C., Kis-Marck, A., Roch, F. (éd.), *Construction/ déconstruction des identités linguistiques*. Saint-Denis : Connaissances et Savoirs.

Branca-Rosoff, S. (1996). « L'imaginaire des langues », dans Boyer, H. (éd.), *Sociolinguistique : territoires et objets*. Paris : Delachaux et Nestlé.

Bras, M., Sudrat, E., Vernières, M.-P. (2013). « L'immersion en occitan dans les écoles *Calandretas* : analyse de quelques situations d'immersion "non précoce" », dans *Immersion, pédagogie et nouvelles technologies, Colloque de l'Institut supérieur des Langues de la République française*, La Grande Motte : ISLRF.

- Bres, J. (1999). « L'entretien et ses techniques », dans Calvet, L.-J., et Dumont, P. (éd.), *L'enquête sociolinguistique*. Paris : L'Harmattan. 61-76.
- Byram, M., Zarate, G. (1997). « Définitions, objectifs et évaluation de la compétence socioculturelle », dans Byram, M., Zarate G., et Neuner G. (éd.), « *La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues* ». Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- Calandreta (Collectif). (2011). *Calandreta, 30 ans de creacions pedagogicas*. Montpellier: La Poesia.
- Caldas, S. J. (2012). « Language policy in the family », dans Spolsky, B. (éd.), *The Cambridge handbook of language policy*. Cambridge : Cambridge University Press. 351-373.
- Calvet L.-J. (1987). *La guerre des langues et les politiques linguistiques*. Paris, Payot.
- Calvet, L.-J., et Dumont, P. (éd.), 1999. *L'enquête sociolinguistique*. Paris : L'Harmattan, 125-148.
- Calvet, L.-J. (1999). *Pour une écologie des langues du monde*. Paris : Plon.
- Calvet, L.-J. (2002). *Le marché aux langues : essai de politologie linguistique sur la mondialisation*. Paris : Plon.
- Calvet, L.-J. (2005). *La sociolinguistique*. Paris : Presses universitaires de France. [1993].
- Carcassonne, G. (1998). *Étude sur la compatibilité entre la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires et la Constitution*. Rapport au Premier Ministre.
- Canavate, D. (2021). « Reconfiguration territoriale et politique linguistique en Occitanie : premiers résultats et pistes de recherche ». [à paraître].
- Cerquiligni, B. (1999). *Les langues de France*. Rapport au ministre de l'Éducation nationale, de la Recherche et de la Technologie, et à la ministre de la Culture et de la Communication.
- Charaudeau, P., Maingueneau, D. (2002). *Dictionnaire d'analyse du discours*. Paris : Seuil.
- Choay, F. (2007). *L'allégorie du patrimoine*. Paris : Seuil.
- Chorin, E. (2011). *Les motivations des parents à scolariser leur enfant en Calandreta*. Mémoire de master soutenu à l'université du Maine sous la direction de G. Ioanitou. [Non publié].
- Colonna, R. (2012). « Langue corse : une langue toujours dominée ». *Langue et cité. Bulletin de l'observatoire des pratiques linguistiques*, 22, 2-20.
- Colonna, R. (2013). *Les paradoxes de la domination linguistique : la diglossie en questions*. Paris: L'Harmattan.
- Combs, M. C., et Penfield, S. D. (2012). « Language activism and language policy », dans Spolsky, B. (éd.), *The Cambridge handbook of language policy*. Cambridge : Cambridge University Press, 461-474.
- Commission européenne. (2012). « Les européens et leurs langues ». *Eurobaromètre spécial*, 386.
- Conseil départemental de l'Aude. (2016). *Un avenir pour l'occitan*. Schéma départemental de développement de l'occitan dans l'Aude. [En ligne].

- Costa, J. (2012) « Mythologie(s) occitane (s) et figure de l'autorité : le rôle du linguiste dans l'imaginaire de l'aménagement linguistique ». *Cahiers de l'Observatoire des pratiques linguistiques*, 3, 107-117.
- Costa, J. (2013a). « Sauver la langue ? Deux siècles de renaissances linguistiques en Provence ». *Langage et société*, 145(3), 15-34.
- Costa, J. (2013b). « Enjeux sociaux de la revitalisation linguistique. Introduction ». *Langage et société*, 145(3), 7-14.
- Costa, J. (2015). « New speakers, new language: On being a legitimate speaker of a minority language in Provence ». *International Journal of the Sociology of Language*. De Gruyter. 127-145.
- Costa, J. (2017a). *Revitalising Language in Provence: A Critical Approach*. Oxford : Wiley Blackwell.
- Costa, J. (2017b). « Faut-il se débarrasser des “idéologies linguistiques” ? ». *Langage et société*, 160-161(2), 111-127.
- Couderc, Y. (1976). « À propos du Francitan ». *Cahier du Groupe de recherche sur la diglossie franco-occitane*, 3, 1-17.
- Cour des comptes. (2020). « Les villes moyennes en Occitanie : crises et adaptations ». Rapport thématique. [En ligne].
- Cuche, D. (2010). *La notion de culture dans les sciences sociales*. Paris : La Découverte.
- Davallon, J. (2000). « Le patrimoine : “une filiation inversée” ? ». *Espaces Temps*, 74(1), 6-16.
- Davallon, J. (2012). « Comment se fabrique le patrimoine : deux régimes de patrimonialisation », dans Khaznadar, C. (éd.), *Le patrimoine, oui, mais quel patrimoine ?* Arles : Actes Sud Éditions. 41-57.
- Darmon, M., et de Singly, F. (2016). *La socialisation*. Paris : Armand Colin. [2006].
- Deneuil, P.-N. (2008). Développement social, local et territorial : Repères thématiques et bibliographiques sur le cas français. *Mondes en développement*, 142, 113-130.
- Département de l'Hérault. (2018). *Le Schéma Culture du département de l'Hérault 2018-2021*. [En ligne].
- Deprez, C. (1996). « Une “politique linguistique familiale” : le rôle des femmes ». *Éducation et sociétés plurilingues*, 1, 35-42.
- De Robillard, D. (1997). « Aménagement linguistique », dans Moreau, M.-L. (éd.), *La sociolinguistique. Concepts de base*. Hayden : Mardaga. 36-41.
- De Swaan, A. de. (2001). *Words of the world: the global language system*. Cambridge (UK): Malden, MA, Polity.
- De Witte, B. (1992). « Le principe d'égalité et la pluralité linguistique », dans *Les minorités linguistiques en Europe*. Giordan, H. (éd.), Paris : Éditions Kimé. 55-62.
- Diver, C. L. (2012). *The role of language policy in the revitalization of Occitan: a comparative analysis of Languedoc-Roussillon and Midi-Pyrénées*. [Thèse de doctorat]. Dublin: Trinity College.
- Do Couto, H. H. (2014). « Ecological Approaches in Linguistics: A Historical Overview ». *Language Sciences*, 41, 122-28.

Domp martin-Normand, C. (2002). « Collégiens issus de *Calandreta* : Quelles représentations de l'occitan ? ». *Langage et société*, 101, 35-54.

Dorian, N. C. (1981). *Language death: the life cycle of a Scottish Gaelic dialect*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

Duchêne, A., et Heller, M. (2008). « Discourses of endangerment: Sociolinguistics, Globalization and social order », dans Duchêne, A. (éd.), *Discourses of Endangerment: Ideology and Interest in the Defence of Languages*. London: Paperback ed. Continuum. 1-13.

Duranti, A. (2009). "Agency in language" dans Duranti, A. (éd.), *A Companion to Linguistic Anthropology*. Nachdr, Malden, Mass : Blackwell. 451-474.

Durkheim, E. (1997). *Éducation et sociologie*. Paris : PUF. [1922].

Edwards, J. (2012). "Language management agencies", dans Spolsky, B. (éd.), *The Cambridge handbook of language policy*. Cambridge : Cambridge University Press. 418-436.

Escudé, P. (2013). « Histoire de l'éducation : imposition du français et résistance des langues régionales », dans Kremnitz, G., et al. (éd.), *Histoire sociale des langues de France*, Rennes : Presses universitaires de Rennes. 339-352.

Ferguson, C. A. (1959). "Diglossia". *Word*, 15, 325-340.

Fishman, J. A. (1964) "Language maintenance and language shift as a field of inquiry. A definition of the field and suggestions for its further development". *Linguistics*, 9(2), 32-70.

Fishman, J. A. (1967). "Bilingualism with and without diglossia; diglossia with and without bilingualism". *Journal of Social Issues*, 23(2), 29-38.

Fishman, J. A., Ferguson, C. A., et Dasgupta, J. (1968). *Language Problems of Developing Nations*. New York: Wiley.

Fishman, J. A. (1991). *Reversing Language Shift. Theoretical and empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages*. Adelaïde: Multilingual Matters Ltd.

Freinet, C. (1964). *Les techniques Freinet de l'école moderne*, Paris : Armand Colin.

Foucault, Michel. (1975). *Surveiller et punir*. Paris : Gallimard.

Fougère, D., Monso, O., Rain, A., Tô, M. (2017). « Qui choisit l'école privée, et pour quels résultats scolaires ? ». *Éducation & formations*, DEPP, 59-85.

Fournier, L. S. (2009). « Patrimoine culturel immatériel et développement économique », dans Huck, D., et Kahn, R. (éd.), *Langues régionales, cultures et développement : Études de cas en Alsace, Bretagne et Provence*. Paris : L'Harmattan. 95-103.

Gardy, P., et Lafont, R. (1981). « La diglossie comme conflit : L'exemple occitan ». *Langages*, 15(61), 75-91.

Gardy, P. (1985). « Langue(s), non-langue(s), lambeaux de langue(s), norme ». *Cahiers de linguistique sociale*, 7, 60-62.

Gardy, P. (2001). « Les noms de l'occitan / Nommer l'occitan », dans Boyer, H et Gardy, P. (éd.), *Dix siècles d'usages et d'images de l'occitan*. Paris : L'Harmattan. 43-62.

Gasquet-Cyrus, M. (2015). « "Je vais et je viens entre terrains". Réflexions sur le terrain dans la théorisation sociolinguistique ». *Langage et société*, 154(4), 17-32.

- Giordan, H. (1992). « Les langues de France, de l'hégémonie républicaine à la démission de l'État », dans *Les minorités linguistiques en Europe*. Giordan, H. (éd.), Paris : Éditions Kimé. 128-144.
- Goffman, E. (1998). *Les rites d'interaction*. Paris : Éditions de Minuit.
- Grau, R. (1992). « Le statut juridique des droits linguistiques en France », dans *Les minorités linguistiques en Europe*. Giordan, H. (éd.), Paris : Éditions Kimé. 93-112.
- Grineval, C. (2012). « Langues en danger, idéologies, revitalisation », dans *Cahiers de l'Observatoire des pratiques linguistiques*, 3, 15-31.
- Guespin, L., et Marcellesi, J.-B. (1986). « Pour la glottopolitique ». *Langages*, 83, 5-34.
- Gumperz, J. J. (1972). « Introduction », dans Gumperz, J. J., et Hymes, D. (éd.), *Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication*. New York: Holt, Rinehart and Wilson, Inc. 1-25.
- Gumperz, J. J. (éd.), (1982). *Language and social identity*. New York: Cambridge University Press.
- Hagège, C. (1996). *L'enfant aux deux langues*. Paris : O. Jacob.
- Hagège, C. (2000). *Halte à la mort des langues*. Paris : O. Jacob.
- Hammel, E. (1996). *Aide-mémoire : Langues et cultures régionales et région Languedoc-Roussillon, 1985-1996*. Perpignan : Editorial del Trabucaire.
- Hammel, E., et Gardy, P. (1994). *L'occitan en Languedoc-Roussillon : 1991*. Perpignan : Editorial del Trabucaire.
- Hammel, E. (2007) « De Neo-locutors dans l'enquête INED-INSEE de 1999 », dans Czernilofsky, B. et al. (éd.), *El discurs sociolingüístic actual català i occità / Lo discurs sociolingüístic actual catalan e occitan*. Vienne : Praesens. 219-238.
- Haugen, E. (1966). *Language Conflict and Language Planning, the case of Modern Norwegian*, Cambridge (USA): Harvard University Press.
- Haugen, E. (1971). "The Ecology of Language". *The Linguistic Reporter, supplement*, 25, 19-26.
- Haugen, E. (1993). "Planning for a Standard Language in Modern Norway". *Anthropological Linguistics*, 35(1/4), 109-123.
- Heinich, N. (2009). *La fabrique du patrimoine : « de la cathédrale à la petite cuillère »*. Paris : Éditions de la maison des sciences de l'Homme.
- Heller, M. (2002). *Éléments d'une sociolinguistique critique*. Paris : Didier.
- Heller, M. (2003). « Globalization, the new Economy and the Commodification of Language and Identity ». *Journal of sociolinguistics*, 7 (4), 473-492.
- Heller, M. (2008). « Repenser le plurilinguisme : langue, postnationalisme et la nouvelle économie mondialisé ». *Diversité urbaine*, 163-176.
- Heller, M. (2011). *Paths to post-nationalism: a critical ethnography of language and identity*. New York: Oxford University Press.
- Heller, M., et McElhinny, B. (2017). *Language, capitalism, colonialism: toward a critical history*. Toronto, Ontario: University of Toronto Press.

- Heller, M. (2018). "Socioeconomic Junctures, Theoretical Shifts", dans Tollefson, J. W., et Pérez-Milans, M. (éd.), *The Oxford Handbook for Language Policy and Planning*. Oxford University Press. 35-52.
- Hornberger, N. H. (2006). "Frameworks and models in language policy and planning", dans Ricento, T. (éd.), *An Introduction to Language Policy: Theory and Method*. Oxford: Blackwell Publishing. 24-41.
- Hornberger, N. H., et Johnson, D. C. (2011). "The ethnography of language policy", dans McCarty, T. L. (éd.), *Ethnography and language policy*. New York and London: Routledge. 273-289.
- Humbert, P., Coray, R. et Duchêne, A. (2018). *Compter les langues : histoire, méthodes et politiques des recensements de population. Une revue de la littérature*. Fribourg : PCS.
- Héran, F., et Filhon, A. (2002). *La dynamique des langues en France au fil du xx^e siècle*. *Population & Sociétés*, 376, 1-4.
- Hymes, D. H. (1972). « On Communicative Competence », dans Pride, J. B., et Holmes J. (éd.), *Sociolinguistics. Selected Readings*. London: Penguin. 269-293.
- Hymes, D. (1972). « "Models of the Interaction of Language and Social Life" », dans Gumperz, J. J., et Hymes, D. (éd.), *Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication*. New York: Holt, Rinehart and Wilson, Inc. 35-71.
- Institut d'études occitanes. (2016). *Les statistiques de l'Emplec 2016. Analyse des données de l'emploi occitan en 2016*. [En ligne].
- Jeanjean, H. (1992). *De l'utopie au pragmatisme ? Le mouvement occitan, 1976-1990*. Perpignan : Libres del Trabucaire.
- Jeudy, H.-P. (2008). *La machine patrimoniale*. Belval : Circé.
- Jernudd, B. et Nekvapil, J. (2012). « History of the field: a sketch », dans Spolsky, B. (éd.), *The Cambridge handbook of language policy*. Cambridge : Cambridge University Press. 16-36.
- Jodelet, D. (éd.), (2003). *Les représentations sociales*. Paris : Presses universitaires de France.
- Johnson, D. C. (2011). "Critical Discourse Analysis and the Ethnography of Language Policy". *Critical Discourse Studies*, 8(4), 267-79.
- Johnson, D. C., et Johnson, E. J. (2015). "Power and Agency in Language Policy Appropriation". *Language Policy* 14(3), 221-43.
- Julliard, C. (1999). « L'observation des pratiques réelles », dans Calvet, L.-J., et Dumont, P. (éd.), 1999. *L'enquête sociolinguistique*. Paris : L'Harmattan. 103-114.
- Kaufmann, J-C., et de Singly, F. (2016). *L'entretien compréhensif*. Paris : Colin.
- Klinkenberg, J-M. (2016). « "Grandes langues" et langues minoritaires : deux politiques linguistiques ? ». *Lengas*, 79. [En ligne].
- Kloss, H. (1966). "Types of Multilingual Communities: A Discussion of Ten Variables". *Sociological Inquiry*, 36, 135-145.
- Kloss, H. (1967). "Abstand Languages and Ausbau Languages". *Anthropological Linguistics*, n° 7, IX, 29-41.

Kloss, H. (1969). *Research Possibilities on Group Bilingualism: a report*. Québec : International Center for Research on Bilingualism.

Kremnitz, G. (2001). « Le travail normatif en occitan », dans Boyer, H. et Gardy, P. (éd.), *Dix siècles d'usages et d'images de l'occitan*. Paris : L'Harmattan. 21-42.

Kremnitz, G. (2013a). « Le terme de *langue* face à celui de *variété* dans le cadre du phénomène de la communication » dans Kremnitz, G., *et al.* (éd.), *Histoire sociale des langues de France*. Rennes : Presses universitaires de Rennes. 95-102.

Kremnitz, G. (2013b). « Questions de terminologie et de concepts » dans Kremnitz, G., *et al.* (éd.), *Histoire sociale des langues de France*. Rennes : Presses universitaires de Rennes. 95-102.

Kroskrity, P. V. (2009). "Language ideologies", dans Duranti, A. (éd.), *A Companion to Linguistic Anthropology*. Nachdr. Malden, Mass: Blackwell. 496-517.

Kulick, D., et Schieffelin, B. (2009). "Language socialization", dans Duranti, A. (éd.), *A Companion to Linguistic Anthropology*. Nachdr. Malden, Mass : Blackwell. 349-368.

Lafont, R. (1952). « Remarques sur les conditions et les méthodes d'une étude rationnelle du comportement linguistique des Occitans », dans Lafont, F. 1997. *Quarante ans de sociolinguistique à la périphérie*. Paris : L'Harmattan. 11-17.

Lafont, R. (1967). « Sur l'aliénation », dans Lafont, F. 1997. *Quarante ans de sociolinguistique à la périphérie*. Paris : L'Harmattan. 165-188.

Lafont, R. (1968). *Sur la France*. Paris : Gallimard.

Lafont, R. (1977). « La diglossie en pays occitan ou le réel occulté, dans Lafont, F. 1997. *Quarante ans de sociolinguistique à la périphérie*. Paris : L'Harmattan. 19-28.

Lafont, R. (1984). « Pour retrouver la diglossie », dans Lafont, F. 1997. *Quarante ans de sociolinguistique à la périphérie*. Paris : L'Harmattan. 91-122.

Lafont, R. (1989). « Trente ans de sociolinguistique occitane (sauvage ou institutionnelle) », dans Lafont, F. 1997. *Quarante ans de sociolinguistique à la périphérie*. Paris : L'Harmattan. 29-41.

Lafont, R. (1992). « Situation sociolinguistique de la France », dans *Les minorités linguistiques en Europe*. Giordan, H. (éd.), Paris : Éditions Kimé. 145-163.

Lafont, R. (1996). « Autrefois et aujourd'hui : le sujet occitan », dans Lafont, F. 1997. *Quarante ans de sociolinguistique à la périphérie*. Paris : L'Harmattan. 189-223.

Lakoff, G. et Johnson, L. (2003). *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press. [1980].

Landry, R. et Bourhis, Y. R. (1997). "Linguistic Landscape and Ethnolinguistic Vitality: An Empirical Study". *Journal of Language and Social Psychology*, 16(1), 23-49.

Lebaron, F. (2014). *Les 300 mots de la sociologie*. Paris : Dunod.

Lechevrel, N. (2010). « L'écologie du langage d'Einar Haugen ». *Histoire Épistémologie Langage* 32(2). 151-66.

Lechevrel, N. (2012). *Les approches écologiques en linguistique : Enquête critique*. Louvain-la-neuve : Academia Éditions.

Leniaud, J-M. (2007). « Patrimoine », dans *Encyclopaedia Universalis*. [En ligne].

Lespoux, Y. (2009). *Un demi-siècle de revendication en faveur de l'enseignement de la langue d'Oc (1940-1990) : enjeux, projets et réalisations*. [Thèse de doctorat]. Pau : Université de Pau et des pays de l'Adour.

Levinson, B. A. U., Sutton, M., & Winstead, T. (2009). "Education policy as a practice of power: Theoretical tools, ethnographic methods, democratic options". *Educational Policy*, 23(6), 767–795.

Lieutard, L. (2019). « Les systèmes graphiques de l'occitan ». *Lengas*, 86. [En ligne].

Lévi-Strauss, C. (2001). *Race et histoire : Race et culture*. Paris : Albin Michel/Unesco. [1971].

Lucas, J-M. et Kasimir Bisou, D. (2012). « Le PCI à l'épreuve de l'universalité », dans Khaznadar, C. (éd.), *Le patrimoine, oui, mais quel patrimoine ?* Arles: Actes Sud Éditions. 72-106.

Lyster, R, et Costa, J. (2010). "Revitalization of Regional Languages in France through Immersion". *Canadian Issues / Thèmes Canadiens*, 55-58.

Mackey, W, F. (1997). « Langue maternelle, langue première, langue seconde, langue étrangère », dans Moreau, M.-L. (éd.), *La sociolinguistique. Concepts de base*. Hayden : Mardaga. 183-185.

Matthey, M. (2017). « La famille comme lieu de transmission des langues minoritaires ou minorisées. Éléments de réflexion pour un cadrage politico-théorique ». *Insaniyat / إنسانيات* / 78-77) 27-40.

Marcellesi, J-B. (2003). *Sociolinguistique. Épistémologie, langues régionales, polynomie*. Paris : L'Harmattan.

Martel, P. (1992). « L'héritage révolutionnaire : de Coquebert de Montbret à Deixonne », dans *Les minorités linguistiques en Europe*. Giordan, H. (éd.), Paris : Éditions Kimé. 112-127.

Martel, P. (2001). « La France et l'occitan à l'époque contemporaine : histoire d'une étrange politique linguistique » dans Boyer, H et Gardy, P. (éd.), *Dix siècles d'usages et d'images de l'occitan*. Paris : L'Harmattan. 367–384.

Martel, P. (2007a). *L'école française et l'occitan : Le sourd et le bègue*. Montpellier : Presses universitaires de la Méditerranée.

Martel, P. (2007b). « Compter les occitanophones... Histoire d'enquêtes », dans Czernilofsky, B. et al. (éd.), *El discurs sociolingüístic actual català i occità / Lo discors sociolingüístic actual catalan e occitan*. Vienne : Praesens Verlag. 201-218.

Martel, P. (2007c). « Béziers capitale félibréenne ? », dans Alén Garabato, C. (éd.), *Béziers, ville occitane ?* Perpignan : Presses universitaires de Perpignan. 117-139.

Martel, P. (2012). « Une norme pour la langue d'oc ? Les débuts d'une histoire sans fin ». *Lengas*, 72, 23-50.

Martel, P. (2013a). « La *Nòva Cançon occitana* : révolution en occitan, révolution dans la chanson occitane ? ». *Lengas*, 74. [En ligne].

Martel, P. (2013b). « L'occitan » dans Kremnitz, G., et al. (éd.), *Histoire sociale des langues de France*. Rennes : Presses universitaires de Rennes. 511-532.

Martel, P. (2013c). « Combat pour les langues régionales depuis 1870 » dans Kremnitz, G., et al. (éd.), *Histoire sociale des langues de France*. Rennes : Presses universitaires de Rennes. 303-319.

Maisonneuve, J. (2017). *La psychologie sociale*. Paris : Presses universitaires de France.

Maurer, B. (1999). « Retour à Babel : les systèmes de transcription », dans Calvet, L-J, et Dumont, P. (éd.), *L'enquête sociolinguistique*. Paris: L'Harmattan.149-166.

Michaels, W. B. (1992). "Race into Culture: A Critical Genealogy of Cultural Identity". *Critical Inquiry*, 18(4), 655-85.

Michaels, W. (1994). "The No-Drop Rule". *Critical Inquiry*, 20(4), 758-769.

Michel, L. (1949). *Le français de Carcassonne*. Montpellier : Imprimerie Ch. Déhan.

Milhé, C. (2007). « L'usage instrumental de l'occitan par les Politiques, clefs de lecture de quelques problèmes nationaux ». *Revue Argumentum*, 5, 93-108.

Milhé, C. (2008). *Pragmatique de l'utopie occitane : le point de vue béarnais*. [Thèse de doctorat]. Bordeaux : Université Bordeaux 2. [Non-publié].

Milhé, C. (2011). *Comment je suis devenue anthropologue et occitane. Le travail d'enquête : la singularité d'une expérience*. Lormont : Le Bord de l'Eau.

Moreau, M.-L. (éd.), (1997). *Sociolinguistique : Les concepts de base*. Bruxelles : Mardaga.

Morsly, D. (1990). Attitudes et représentations linguistiques. *La Linguistique*, 26(2), 77-86.

Nekvapil, J., et Sherman, T. (2015). "An Introduction: Language Management Theory in Language Policy and Planning". *International Journal of the Sociology of Language*, 232, 1-12.

Office public de la langue occitane. (2020). *Langue occitane état des lieux et perspectives. Synthèse de l'enquête sociolinguistique 2020 relative à la pratique et aux représentations de la langue occitane en Nouvelle-Aquitaine, en Occitanie et au Val d'Aran*. [En ligne].

Office public de la langue occitane. (2020b). *Résultats de l'enquête sociolinguistique relative à la pratique et aux représentations de la langue occitane en Nouvelle-Aquitaine, en Occitanie et au Val d'Aran*. [En ligne].

Olivier de Sardan, J.-P. (1995). « La politique du terrain : sur la production des données en anthropologie ». *Enquêtes*, 1. [En ligne].

O'Rourke, B., et Pujolar, J., (2013). "From Native Speakers to 'New Speakers' – Problematizing Nativeness in Language Revitalization Contexts". *Histoire Épistémologie Langage*, 35(2), 47-67.

O'Rourke, B, et Pujolar, J. (2015). "New Speakers and Processes of New Speakerness across Time and Space". *Applied Linguistics Review*, 6(2), 145-50.

Petit, J. (2001). *L'immersion, une révolution*. Colmar: J. Do Bentzinger.

Phillipson, R. (2006). "Language policy and linguistic imperialism", dans Ricento, T. (éd.), *An Introduction to Language Policy: Theory and Method*. Oxford: Blackwell Publishing. 346-361.

Phillipson, R. (2012). "Imperialism and colonialism", dans Spolsky, B. (éd.), *The Cambridge handbook of language policy*. Cambridge : Cambridge University Press. 203-225.

Poignant, B. (1998). *Langues et cultures régionales*. Rapport au Premier Ministre L. Jospin.

Polinsky, M., et Kagan, O. (2007). "Heritage Languages: In the 'Wild' and in the Classroom". *Language and Linguistics Compass*, 1(5), 368-95.

Pujolar, J (2008). « The future of Catalan: language endangerment and nationalist discours-es in Catalonia », dans Duchêne, A. (éd.), *Discourses of Endangerment: Ideology and Interest in the Defence of Languages*. London: Paperback ed. Continuum. 121-148.

Pujolar, J et Gonzàlez, I. (2012). Linguistic “mudes” and the de-ethnicization of language choice in Catalonia. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 16(2), 138–152.

Py, B. (2007). « Le rôle de l'école dans la socialisation langagière », dans Burban, C. (éd.), *L'école, instrument de sauvegarde des langues menacées ? Actes du colloque du 30 septembre et 1er octobre 2005*. Perpignan : Presses universitaires de Perpignan. 319-324.

Réaume, D. et Pinto, M. (2012). “Philosophy of language policy”, dans Spolsky, B. (éd.), *The Cambridge handbook of language policy*. Cambridge: Cambridge University Press.

Région Midi-Pyrénées. (2010). *Résultats de l'étude sociolinguistique : Présence, pratique et perception de la langue occitane en région Midi-Pyrénées*. [En ligne] <https://occitanica.eu/items/show/21768>.

Ricento, T. K., et Hornberger, N. H. (1996). “Unpeeling the Onion: Language Planning and Policy and the ELT Professional”. *TESOL Quarterly* 30(3), 401-427.

Robichaud, D., et De Shutter, H. (2012). “Language is just a tool! On the instrumentalist approach of language” dans Spolsky, B. (éd.), *The Cambridge handbook of language policy*. Cambridge : Cambridge University Press. 124-147.

Sagnes, J. (2018). *Petite histoire de l'Occitanie*. Morlaàs : Cairn Editions.

Sallabank, J. (2012). “Diversity and language policy for endangered languages”, dans Spolsky, B. (éd.), *The Cambridge handbook of language policy*. Cambridge : Cambridge University Press. 100-123.

Saussure, F. de. (1985). *Cours de linguistique générale*. Paris : Payot. [1916].

Sauzet, P. (1988). « L'occitan, langue immolée », dans Vermes, G. (éd.), *Vingt-cinq communautés linguistiques de la France, Tome 1, Langues régionales et non territorialisées*. Paris : L'Harmattan. 208-260.

Sauzet, P. (2012). « Occitan : de l'importance d'être une langue », dans *Cahiers de l'Observatoire des pratiques linguistiques* 3, 87-106.

Sauzet, P. (2013). « Écarts entre compétence et pratique » dans Kremnitz, G., et al. (éd.). *Histoire sociale des langues de France*. Rennes : Presses universitaires de Rennes. 117-125.

Schafer, M. (1977). *The Tuning of the World*. New York: Knop.

Shandler, J. (2006). *Adventures in Yiddishland: Postvernacular Language & Culture*. Berkeley & Los Angeles: University of California Press.

Sholomon-Kornblit, I. (2018). « Biodiversité et diversité culturelle : trajectoire d'une analogie (2001-2010) ». *Argumentation et analyse du discours*, 21. [En ligne].

Sibille, J. (2013). « La notion de langues de France, son contenu et ses limites » dans Kremnitz, G., et al. (éd.), *Histoire sociale des langues de France*. Rennes : Presses universitaires de Rennes. 45-60.

Silverstein, M. (1979). “Language structure and linguistic ideology”, dans Clyne, P., Hancks, W., et Hofbauer, C. (éd.), *The Elements: A Parasession on Linguistic Units and Levels*, Chicago, Chicago Linguistic Society. 193-247.

Silverstein, M. (1992). “The uses and utility of ideology: Some reflections”. *Pragmatics*, 2 (3), 311-323.

- Skutnabb-Kangas, T. (2006). "Language policy and linguistic human rights", dans Ricento, T. (éd.), *An Introduction to Language Policy: Theory and Method*. Oxford: Blackwell Publishing. 273-291.
- Spolsky, B. (2004). *Language policy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Spolsky, B. (2012). « What is language policy? », dans Spolsky, B. (éd.), *The Cambridge handbook of language policy*. Cambridge: Cambridge University Press. 3-15.
- Sumien D. (2009a). "Classificacion dei dialèctes occitans". *Linguistica Occitana*, 7.
- Sumien D. (2009b). « Comment rendre l'occitan accessible ? Standardisation, pédagogie et mythes diglossiques dans l'expérience des écoles Calandretas », dans Sauzet, P., et Pic, F. (éd.), *Politique linguistique et enseignement des langues de France*. Paris : L'Harmattan. 67-86.
- Thibal, C. (2012). *Culture occitane et développement local*. [Thèse de doctorat]. Montpellier : Université Paul-Valéry Montpellier 3.
- Tollefson, J. W. (2006). "Critical theory in language policy" dans Ricento, T. (éd.), *An Introduction to Language Policy: Theory and Method*. Oxford : Blackwell Publishing. 42-59.
- Unesco. (2009). *Atlas interactif de l'UNESCO des langues en danger dans le monde, 2009*. [En ligne].
- Verny, M.-J. (2007). « La langue et la culture occitane dans les manifestations publiques festives et culturelles : place et représentation-s », dans Alén Garabato, M. C., et Boyer, H. (éd.), *Les langues de France au XXI^e siècle : Vitalité sociolinguistique et dynamiques culturelles*. Paris : L'Harmattan.
- Viaut, A., et Pascaud, A. (2017). « Pour une définition de la notion de "langue régionale" ». *Lengas*, 82. [En ligne].
- Viguié, M.-C. (1979). *Occitans sens o saber*. Valdériès : Vent Terral.
- Violo, G. (2014). *Héritage, patrimonialisation, revitalisation ? : approche ethnologique des transmissions de la langue bretonne en Bretagne (France) éclairées par celles de la langue française en Saskatchewan (Canada), dans les filiations*. [Thèse de doctorat] Brest : Université de Bretagne occidentale.
- Walter, S, L., et Benson, C. (2012). "Language policy and medium of instruction in formal education", dans Spolsky, B. (éd.), *The Cambridge handbook of language policy*. Cambridge: Cambridge University Press. 278-300.
- Weber, E. (2007). *Peasants into Frenchmen: The Modernization of Rural France: 1870 -1914*. Nachdr. Stanford: Stanford University Press.
- Weinreich, U. (1968). *Languages in contact*. Paris: Mouton & Co. [1953].
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity*. Cambridge New York Port Melbourne: Cambridge University Press.
- Wodak, R., et Savski, K. (2018). "Critical discourse-ethnographic approaches to language policy", dans Tollefson, J. et Pérez-Milans, M. (éd.), *The Oxford Handbook of Language Policy and Planning*. New York, NY : Oxford University Press. 93-113.
- Woehrling, J.-M. (2013). « Histoire du droit des langues en France », dans Kremnitz, G., et al. (éd.), *Histoire sociale des langues de France*. Rennes : Presses universitaires de Rennes. 71-88.

Woolard, K. A. (1992). "Language Ideology: Issues and Approaches". *Pragmatics. Quarterly Publication of the International Pragmatics Association (IPrA)*, 2(3), 235-49.

Zerby-Cros, A. (2010). « Ventadorn ou l'aventure d'une maison de disques occitans à Béziers ». *Lengas*, 67. [En ligne].

Zouain, G. (2012). « Pour qui et pourquoi patrimonialiser ? », dans Khaznadar, C. (éd.), *Le patrimoine, oui, mais quel patrimoine ?* Arles : Actes Sud Éditions. 59-72.

Bibliographie juridique

CONSEIL DE L'EUROPE. (1992). Charte des langues régionales ou minoritaires, Série des traités européens-n° 148, Strasbourg, 5.XI.1992.

CONSEIL DE L'EUROPE. (1995). Convention-Cadre pour la protection des minorités nationales, Strasbourg, février 1995. H. (1995)010

CONSEIL DE L'EUROPE. (2000). Cadre européen de référence pour les langues, Strasbourg, Conseil de la Coopération culturelle, Comité de l'Éducation « Apprentissage des langues et citoyenneté européenne », Division des Langues vivantes, Didier.

CONSEIL DE L'EUROPE. (2005). Convention-cadre du conseil de l'Europe sur la valeur du patrimoine culturel pour la société, Série des Traités du Conseil de l'Europe - n° 199, Faro, 25. X. 2005.

UNESCO. (1972). Convention concernant la protection du patrimoine mondial culturel et naturel, Paris, adoptée à Paris le 16 novembre 1972

UNESCO. (2001). Déclaration universelle de l'UNESCO sur la diversité culturelle, Paris, adoptée par la 31^e Session de la Conférence Générale de l'UNESCO à Paris le 2 novembre 2001.

UNESCO. (2003). Convention pour la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel, Paris, adopté à Paris le 17 octobre 2003.

PEN CLUB INTERNATIONAL, CIEMEN, UNESCO. (1996). Déclaration universelle des droits linguistiques. Conférence mondiale des droits linguistiques, organisé par le PEN Club international et le CIEMEN (Centre international Escarré pour les minorités ethniques et les nations), avec le soutien de l'UNESCO, Barcelone, 6-9 juin 1996, et texte introductif du Comité d'accompagnement. [<http://www.linguistic-declaration.org/versions/frances.pdf>] [consulté le 11/07/2021]

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE. (2008). Constitution du 4 octobre 1958 modifiée pour la dernière fois le 21 juillet 2008 : « <http://www.assemblée-nationale.fr/connaissance/constitution.asp> [consultée le 11/07/2021]

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE. (2021). LOI n° 2021-641 du 21 mai 2021 relative à la protection patrimoniale des langues régionales et à leur promotion (1) (<https://www.legifrance.gouv.fr/eli/loi/2021/5/21/2021-641/lo/texte>) [consulté le 11/07/2021]

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE. (1994). LOI n° 94-665 du 4 août 1994 relative à l'emploi de la langue française (<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/LEGITEXT000005616341/2021-02-02/>) dite Loi Toubon [consulté le 11/07/2021].

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE. (1975). Loi n° 75-620 du 11 juillet 1975 relative à l'éducation dite « Loi Haby ». Version en vigueur le 22 juin 2000. <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000334174/2000-06-21/> [consulté le 12/07/2021].

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE. (1951). Loi n° 51-46 du 11 janvier 1951 relative à l'enseignement des langues et dialectes locaux dite « Loi Deixonne ». Version abrogée depuis le 22 juin 2000. <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000886638/> [consultée le 12/07/1951].

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE. (2015). Loi n° 2015-991 du 7 août 2015 portant nouvelle organisation territoriale de la République. Dite « loi NOTre ». Version en vigueur le 12 juillet 2021 <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000030985460/> [consulté le 12/07/2021].

ANNEXES

Annexe n° 2 : Grille d'observation

Codage utilisé

Type de personne

Calandrons / Ex-calandrons = **C**

Parent = **P**

Associatif = **A**

Regent = **R**

Personnel non-enseignant = **N**

Personne extérieure = **X**

Homme = **H** ; Femme = **F**

Age (adultes)

40 -60 ans = + ; 25 - 40 ans = -

>60 ans = ++ ; < 25 ans = --

Age (enfants)

Petite section = **1** ; moyenne section = **2** ; grande section = **3**

CP = **4** ; CE1 = **5** ; CE2 = **6** ; CM1 = **7** ; CM2 = **8**

Lieux

Salle de classe = **Q**

Couloir = **W**

Cantine = **Y**

Bibliothèque = **B**

Cours de récréation = **Z**

Hors école = **O** (à préciser)

Type d'observation

Comportements langagiers = **#**

Commentaires épilinguistiques = **«**

Comportement/attitudes/ actions = **~**

Autre = **?**

| PERSONNES IMPLIQUEES | OBSERVATIONS | HEURE LIEU | et SUJET | SUJET |
|-------------------------|--------------|---------------|-------------|-------|
| | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | | |
|--|--|--|--|--|

Annexe n° 3 : Questionnaires

Questionnaire à destination des parents

Ce questionnaire est destiné à la recherche scientifique et son élaboration comme son traitement garantissent l'anonymat des répondants. Toutefois, si vous acceptez la possibilité d'être contacté.e ultérieurement pour un entretien d'une trentaine de minutes ayant pour but d'approfondir certains points abordés, vous pouvez me laisser un moyen de contact ci-dessous:

Informations générales

1. Genre

- Masculin Féminin Neutre

2. Tranche d'âge

- 20 à 24 ans 25 à 39 ans 40 à 54 ans 55 à 64 ans 65 ans ou plus

3. Profession

4. Pays et région d'origine

5. Depuis combien de temps résidez-vous de façon stable en Occitanie?

- Moins de 1 an De 1 à 5 ans De 5 à 10 ans Plus de 10 ans

6. Depuis combien de temps avez-vous un ou plusieurs enfant(s) scolarisé(s) en Calandreta?

7. Dans quelle Calandreta est/sont-il(s) scolarisé(s)?

L'occitan et vous

8. Parlez-vous occitan?

- Pas du tout Un peu Assez bien Très bien

9. Comprenez-vous l'occitan oral?

- Pas du tout Un peu Assez bien Très bien

10. Comprenez-vous l'occitan écrit?

- Pas du tout Un peu Assez bien Très bien

11. Si oui, vous avez acquis ces compétences ...

- Depuis que vos enfants sont en Calandreta Avant que vos enfants soient en Calandreta

12. Et par quel(s) moyen(s)? (si plusieurs, classez en fonction de l'importance que vous leur accordez dans l'apprentissage) 1 est le plus important)

- Famille Cours du soir Ecole Calandreta Vos enfants
 Auto-apprentissage Ecole publique Environnement social Autre

Si 'Autre' précisez :

13. Vous participez à des événements en lien avec la culture occitane...

Jamais

Rarement

Occasionnellement

Assez souvent

Très souvent

14. Est-ce que vous militez ou avez milité pour la défense de la langue et de la culture occitane? si oui de quelle(s) façon(s)?

(si l'espace réservé est insuffisant, vous pouvez joindre votre réponse sur papier libre)

15. D'après vous, quels sont les principaux aspects de la culture occitane (en quelques mots)?

(si l'espace réservé est insuffisant, vous pouvez joindre votre réponse sur papier libre)

16. Dans l'avenir, quelle place pensez-vous qu'auront la langue et la culture occitane dans la société?

(si l'espace réservé est insuffisant, vous pouvez joindre votre réponse sur papier libre)

La Calandreta et vous

17. Comment avez-vous connu les Calandretas ?

Famille

Amis

Réseaux sociaux

Visibilité publique
(affichage, présence
sur un
événement ...)

Autre

Si 'Autre' précisez :

18. Avez-vous ou avez-vous eu des fonctions au sein de l'association Calandreta ?

oui

non

19. Quelles ont été vos principales motivations pour scolariser votre premier enfant en Calandreta?

(si l'espace réservé est insuffisant, vous pouvez joindre votre réponse sur papier libre)

20. Si vous avez plusieurs enfants en Calandreta, quelles ont été vos principales motivations pour scolariser les enfants suivants en Calandreta?

Les mêmes que pour le
premier

différentes

Si 'différentes' précisez :

Questionnaire à destination des regent.as

Ce questionnaire est destiné à la recherche scientifique et son élaboration comme son traitement garantissent l'anonymat des répondants. Toutefois, si vous acceptez la possibilité d'être contacté.e ultérieurement pour un entretien d'une trentaine de minutes ayant pour but d'approfondir certains points abordés, vous pouvez me donner un moyen de contact ci-dessous:

Informations générales

0. Dans quelle Calandreta travaillez-vous?

- Pamiers Béziers Falabreguiers Carcassonne Giutat Autre
 Béziers La garric Béziers L'ametlier Carcassonne Pech Mary

Si 'Autre' précisez :

1. Tranche d'âge

- 20 à 24 ans 40 à 54 ans 65 ans ou plus
 25 à 39 ans 55 à 64 ans

2. Genre

- Masculin Féminin Neutre

3. Pays et région d'origine

4. Depuis combien de temps résidez-vous de façon stable dans une région occitane?

- Moins de 1 ans De 1 à 5 ans De 5 à 10 Plus de 10 ans

Parcours

5. Quel(s) cursus avez-vous suivi(s)?

- APRENE Master en département d'occitan Licence en département d'occitan Formation CPPO
 Master enseignement (MEEF/ESPE/ENA) Autre master Autre licence Autre

Si 'Autre' précisez :

6. Regent.a en Calandreta est votre première expérience professionnelle durable?

- oui non

7. Si non, quelle(s) autre(s) profession(s) avez-vous exercée(s)?

L'occitan et vous

Apprentissage

8. Par quel(s) moyen(s) avez-vous appris l'occitan?

(ordonnez les réponses en commençant par 1, celui qui a le plus compté)

- Famille
 Université
 Auto-apprentissage
 Autre
 Ecole
 Formation professionnelle
 (CFPO, AFRENE, cours
 Environnement social
 privé...)

Si 'Autre' précisez :

9. Si vous avez connu un enseignement scolaire, quelle type(s) d'enseignement scolaire de l'occitan avez-vous connu(s)?

- Classe bilingue
 Langue vivante Optionnelle
 Calandreta
 Autre

Si 'Autre' précisez :

10. A quel(s) niveau(x)?

- Ecole maternelle
 collège
 Ecole Élémentaire
 Lycée

Famille

11. Dans votre enfance vous entendiez parler occitan...

- Jamais
 Rarement
 Occasionnellement
 Assez souvent
 Très souvent

12. A quelle(s) occasion(s) ?

- Réunions de familles
 Manifestations culturelles
 Autre
 Fêtes de village
 Médias

Si 'Autre' précisez :

13. Est-ce qu'une ou plusieurs personne(s) de votre entourage proche parli(n)t occitan?

- oui
 non

14. De qui s'agissai(n)t-il(s)?

- Père
 Frère(s)/sœur(s)
 Amière grand(s)-parent(s)
 Mère
 Grand(s)-parent(s)
 Autre

Si 'Autre' précisez :

15. Pour vous, quels sont les aspects les plus importants de la culture occitane? (en quelques mots)
(si l'espace laissé est insuffisant vous pouvez joindre votre réponse sur papier libre)

16. Est-ce que vous vous considérez comme une personne de culture occitane?

Pas du tout

Plutôt non

Cela dépend

Plutôt oui

Tout à fait

17. Si oui, à quoi est-ce lié ?

(si l'espace laissé est insuffisant vous pouvez joindre votre réponse sur papier libre)

18. Est-ce que vous militez ou avez milité pour la défense de la langue et de la culture occitane? si oui, de quelle(s) façon(s)?

(si l'espace laissé est insuffisant vous pouvez joindre votre réponse sur papier libre)

Pratique

19. En dehors des élèves, avec qui parlez vous plutôt occitan que français?

1. Autres regents

4. Amis/connaissances

7. Parents

2. Personnel de l'école

5. Conjoint(e)

8. Grand-parents

3. Parents d'élèves

6. Enfant(e)

9. Autre famille (oncle/cousin...)



26. Scolarisez-vous ou avez-vous scolarisé un ou plusieurs de vos enfants en Calandreta?

oui

non

27. Si oui, quelles ont été vos motivations pour scolariser votre/vos enfant(s) en Calandreta?

(si l'espace laissé est insuffisant vous pouvez joindre votre réponse sur papier libre)

28. Quelles ont été vos motivations pour enseigner en Calandreta?

(si l'espace laissé est insuffisant vous pouvez joindre votre réponse sur papier libre)

29. Diriez-vous que votre travail en Calandreta a changé votre rapport à la langue/culture occitane? Si oui, de quelle façon?

(si l'espace laissé est insuffisant vous pouvez joindre votre réponse sur papier libre)

30. Votre choix de travailler dans une Calandreta suscite-t-il des réactions particulières chez les personnes avec qui vous en discutez? si oui lesquelles sont les plus fréquentes?

(si l'espace laissé est insuffisant vous pouvez joindre votre réponse sur papier libre)

31. Certains regent.Las ou associatifs de Calandreta expriment parfois souffrir d'un manque de reconnaissance de leur travail pour la langue occitane et le bilinguisme précoce, qu'en pensez-vous?

(si l'espace laissé est insuffisant vous pouvez joindre votre réponse sur papier libre)

32. D'après-vous, à l'avenir quelle sera la place de la langue et de la culture occitane dans la société?

(si l'espace laissé est insuffisant vous pouvez joindre votre réponse sur papier libre)

Anciens élèves de calandretas

Merci d'avoir accepté de répondre à ce questionnaire

Cette enquête fait partie d'une thèse de doctorat en sciences du langage portant sur la langue et la culture occitane en région Occitanie. Cette thèse sera soutenue en 2021 à l'université Paul Valéry Montpellier 3.

Pour toute question relative à ce travail, vous pouvez me contacter à l'adresse suivante: gregoire.andreo@univ-montp3.fr

Ce questionnaire est destiné à la recherche scientifique et son élaboration comme son traitement garantissent l'anonymat des répondants.

Toutefois, si vous acceptez d'être contacté.e ultérieurement pour un entretien d'une trentaine de minutes ayant pour but d'approfondir certains points abordés, vous pouvez me le signaler ci-dessous

1. J'accepte d'être contacté pour un court entretien

Propositions de réponse: Choisir une seule réponse

NON

OUI (Ajouter l'adresse email de contact)

* Le site de sondage en ligne Survio respecte la réglementation européenne relative à la protection des données personnelles (RGPD). Toutes les données fournies dans ce questionnaire sont sous ma responsabilité et ne seront pas transmises à des tiers. Pour toute questions concernant les données personnelles, vous pouvez me contacter à l'adresse gregoire.andreo@univ-montp3.fr

Informations générales

2. âge

3. Genre

Propositions de réponse: Choisissez une seule réponse

- Masculin
- Féminin
- Neutre

4. Ville, région d'origine

5. Niveau d'études

Propositions de réponse: Choisissez une seule réponse

- CAP, BEP Niveau 3
- Baccalauriat Niveau 4
- DEUG, BTS, DUT, DEUST Niveau 5
- Licence, Licence LMD, licence professionnelle Niveau 6
- Maîtrise Niveau 6
- Master, DEA, DESS, diplôme d'ingénieur Niveau 7
- Doctorat, habilitation à diriger des recherches Niveau 8

6. Profession du père

7. Profession de la mère

Situation actuelle

8. Quelle est votre situation scolaire, universitaire ou professionnelle actuelle

9. Avez-vous des compétences en langues étrangères?

Propositions de réponse: Choisissez une seule réponse

- OUI
 NON

10. Si oui, lesquelles et dans quelle(s) langue(s)?

Passage en Calandreta

11. Quelle Calandreta avez-vous fréquentée?

12. Année d'entrée en Calandreta

13. Année de sortie de Calandreta

14. Quelles classes avez-vous fréquentées en Calandreta?

Propositions de réponse: Choisissez une ou plusieurs réponses

- Petite section Moyenne section Grande section CP CE1 CE2 CM1
 CM2 6ème 5ème 4ème 3ème 2nd 1ère
 Terminale

15. Diriez-vous que votre passage en calandreta vous a aidé dans votre parcours scolaire et/ou professionnel?

Propositions de réponse: Choisissez une seule réponse

- Je ne sais pas
- Pas du tout
- Plutôt non
- Plutôt oui
- Tout à fait

16. Si oui, de quelle façon?

17. Avez-vous scolarisé / voudriez-vous scolariser vos enfants en calandreta?

Propositions de réponse: Choisissez une seule réponse

- Oui j'ai scolarisé mon/mes enfant.s en Calandreta
- Non je n'ai pas scolarisé mon/mes enfant.s en Calandreta
- Oui je voudrais scolariser mon/mes enfant.s en Calandreta
- Non je ne voudrais pas scolariser mon/mes enfant.s en Calandreta

18. Pourquoi?

Langue occitane

19. Aujourd'hui, comment évaluez-vous votre compréhension de l'occitan à l'oral?

☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆ / 10

20. Aujourd'hui, comment évaluez-vous votre compréhension de l'occitan à l'écrit?

☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆ / 10

21. Aujourd'hui, comment évaluez-vous votre capacité à parler l'occitan ?

☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆ / 10

22. Aujourd'hui, comment évaluez-vous votre capacité à écrire l'occitan ?

☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆ / 10

23. A quelle fréquence utilisez-vous la langue occitane ?

Propositions de réponse: Choisissez une seule réponse

- Jamais
- De temps en temps
- Régulièrement
- Très souvent
- Tous les jours

24. Avec qui ?

Propositions de réponse: Choisissez une ou plusieurs réponses

- Famille
- Amis
- Anciens camarades de la calandreta
- Anciens enseignants et employés de la calandreta
- Collègues de travail
- Camarades d'études
- Autre...

28. Vous participez à des événements en lien avec la culture occitane (carnaval, cours, total festum...)

Propositions de réponse: Choisissez une seule réponse

- Jamais
 De temps en temps
 Régulièrement
 Très souvent

29. Est-ce que vous consommez des biens culturels en occitan (livres, musique, spectacles...)?

Propositions de réponse: Choisissez une seule réponse

- Jamais
 De temps en temps
 Régulièrement
 Très souvent
 Tous les jours

30. Si oui, le(s)quel(s)?

Propositions de réponse: Changez l'ordre selon vos préférences (1 - le plus fréquent, dernier 6 - le moins fréquent)

| | |
|--|----------------------|
| Livres | <input type="text"/> |
| Musique enregistrée | <input type="text"/> |
| Télévision | <input type="text"/> |
| Séries, webséries | <input type="text"/> |
| Presse en ligne | <input type="text"/> |
| Spéctacles vivants (Théâtre, danses, chants, concerts) | <input type="text"/> |
| Radio | <input type="text"/> |
| Autres | <input type="text"/> |

25. Avec qui?

Propositions de réponse: *Changer l'ordre selon la fréquence (1 - le plus fréquent, dernier - le moins fréquent)*

| | |
|------------------------------------|----------------------|
| Famille | <input type="text"/> |
| Amis | <input type="text"/> |
| Collègues de travail | <input type="text"/> |
| Anciens camarades de Calandretas | <input type="text"/> |
| Regentas ou employés de Calandreta | <input type="text"/> |
| Camarades d'études | <input type="text"/> |
| Autres | <input type="text"/> |

26. Dans quel(s) contexte(s)?

Propositions de réponse: *Choisissez une ou plusieurs réponses*

- Réunions familiales
- Evénements culturels occitans
- Travail
- Etudes
- Sur les réseaux sociaux
- Réunions amicales
- Autre...

Culture occitane

27. Pour vous, quels sont les aspects principaux de la culture occitane? (en quelques mots)

31. Est-ce que vous avez déjà milité pour la défense de la langue et la culture occitanes?

Propositions de réponse: Choisissez une seule réponse

- OUI
 NON

32. Si oui, de quelle façon?

33. D'après vous , à l'avenir, quelle place auront la langue et la culture occitanes dans la société?

34. Quelles stratégies devrait-on adopter d'après vous pour que l'occitan ne disparaisse pas?

Annexe n° 4 : Répartition des entretiens

| Entretiens par villes | | | | | |
|---------------------------|-----------|-------------|--------------|-----------------------|------------------------|
| | Total | Enregistrés | Informateurs | Informateurs Féminins | Informateurs masculins |
| Pamiers | | | | | |
| Parents d'élèves | 7 | 7 | 8 | 5 | 3 |
| <i>Calandrons</i> | 7 | 7 | 7 | 5 | 2 |
| <i>Regent.as</i> | 2 | 2 | 2 | 2 | 0 |
| Employé·es | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| Acteurs éducatifs | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 |
| Acteurs associatifs | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 |
| Acteurs politiques | 3 | 1 | 4 | 2 | 2 |
| Acteurs socio-économiques | 3 | 3 | 3 | 2 | 1 |
| Autres | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| Totaux | 29 | 27 | 32 | 21 | 11 |
| Béziers | | | | | |
| Parents d'élèves | 7 | 7 | 9 | 6 | 3 |
| <i>Calandrons</i> | 7 | 7 | 8 | 4 | 4 |
| <i>Regent.as</i> | 5 | 5 | 8 | 5 | 3 |
| Employé·es | | | | | |
| Acteurs éducatifs | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Acteurs associatifs | 1 | 1 | 1 | | 1 |
| Acteurs politiques | 3 | 3 | 3 | 3 | 0 |
| Acteurs socio-économiques | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| Autres | 5 | 5 | 10 | 7 | 3 |
| Totaux | 32 | 31 | 43 | 27 | 16 |
| Carcassonne | | | | | |
| Parents d'élèves | 10 | 10 | 11 | 8 | 3 |
| <i>Calandrons</i> | 7 | 7 | 7 | 5 | 2 |
| <i>Regent.as</i> | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| Employé·es | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| Acteurs éducatifs | 2 | 2 | 2 | 2 | 0 |
| Acteurs associatifs | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |

| | | | | | |
|---------------------------------|----|----|----|----|---|
| Acteurs politiques | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Acteurs socioéconomiques | 1 | 1 | 1 | | 1 |
| Autres | | | | | |
| Totaux | 25 | 25 | 27 | 18 | 9 |

Annexe n° 5 : Canevas d'entretien

Canevas d'entretiens

Objectifs

Approfondir les réponses données par le questionnaire en ligne. Recueillir des discours extensifs sur *Calandreta* (fonctionnement, attente, lien avec la langue occitane) et la culture occitane (utilité, nature, militance). Faire émerger des représentations et des pratiques notamment en rapport avec la langue et la culture occitane.

Déroulement

Il s'agit d'entretiens semi-directifs de type compréhensif. L'enquêteur peut laisser une marge à l'informateur·trice si celui-ci s'éloigne un peu des questions posées et que l'enquêteur juge cela pertinent (ce sont des représentations que l'on cherche et tout est exploitable même des non-réponses). L'enquêteur peut aussi s'investir dans la discussion, faire part de son expérience avec la culture occitane afin de faciliter la parole (en faisant attention à laisser un temps de parole conséquent à l'informateur·trice). Les entretiens avec les parents sont personnalisés, c'est-à-dire que l'enquêteur·trice prend soin de consulter les réponses au questionnaire afin d'adapter ses questions. Pas de consigne de langue. Pas d'ordre spécifique pour les questions. Durée souhaitable : 30 min au moins

Éléments de contexte

Contexte de l'entretien

Atmosphère et événements marquants

Informations générales

A remplir à l'aide du questionnaire avant l'entretien

- 1) **Age :**
- 2) **Sexe :**
- 3) **Profession :**
- 4) **Origine :**
- 5) **Parle occitan : OUI / NON**
- 6) **Militance :**
- 7) **Nbr d'enfants en *Calandretas* :**
- 8) **Définition de la culture occitane :**

9) Motivation scolarité :

10) Fréquentation événements occitans :

La Calandreta

- 1) - Pour les parents qui semblent attaché de l'importance à l'occitan : Certains parents mettent leurs enfants en *Calandretas* pour des raisons pédagogiques ou pratiques et n'attachent pas trop d'importance à la langue occitane, qu'en pensez-vous ?
-Pour les parents qui attachent plus d'importance à la pédagogie ou autres : Certains parents scolarisent leurs enfants à *Calandreta* pour défendre la langue occitane, qu'en pensez-vous ?
-Pour les parents ayant cité le bilinguisme : Auriez-vous mis vos enfants dans une école en anglais ou en espagnol, toutes choses égales par ailleurs.
- 2) Qu'est-ce que vous changeriez dans les écoles *Calandretas* si vous le pouviez ?
- 3) Comment les autres parents ou connaissances réagissent quand vous dites que vos enfants sont en *Calandreta* ?
- 4) Quel a été l'effet des *Calandretas* sur la situation de l'occitan d'après-vous ?

La culture occitane

- 1) Comment définiriez-vous votre rapport à la culture occitane ? (Quand et Comment l'avez-vous connue/conscientisez)
- 2) Qu'est-ce qu'un occitan pour vous ?**
- 3) Pensez-vous qu'il est important de défendre la langue/ culture occitane ? Pourquoi ?
- 4) Est-ce que votre rapport à la culture occitane a évolué avec la scolarité de vos enfants ?
- 5) Qu'apporte la langue/ culture occitane à vos enfants d'après vous ?

L'agentivité

Partie réservée aux acteurs directement lié à la militance occitane ou à la Calandreta (les associatifs, membres de l'IEO, cercles occitans...) et éventuellement aux acteurs extérieurs impliqués affectivement ou personnellement.

- 1) Sur une échelle de un à dix comment évaluez-vous votre capacité à agir pour le développement de langue/culture occitane ?**
- 2) Pouvez expliquer votre choix ?**
- 3) Sur une échelle de un à dix comment évaluez-vous la capacité à agir de XXX pour le développement de langue/culture occitane ?**

Ou

D'après vous, qui a la plus grande capacité d'action pour le développement de la langue/culture occitane ?

Canevas entretiens *Calandrons*

Objectifs

Approfondir les réponses données par le questionnaire en ligne. Recueillir des discours extensifs sur *Calandreta* (fonctionnement, attente, lien avec la langue occitane) et la culture occitane (utilité, nature, militance). Faire émerger des représentations et des pratiques notamment en rapport avec la langue et la culture occitane.

Déroulement

Il s'agit d'entretiens semi-directifs de type compréhensif. L'enquêteur peut laisser une marge à l'informateur·trice si celui-ci s'éloigne un peu des questions posées et que l'enquêteur juge cela pertinent (ce sont des représentations que l'on cherche et tout est exploitable même des non-réponses). L'enquêteur peut aussi s'investir dans la discussion, faire part de son expérience avec la culture occitane afin de faciliter la parole (en faisant attention à laisser un temps de parole conséquent à l'informateur·trice). Les entretiens avec les *calandrons* sont, autant que possible, personnalisés, c'est-à-dire que l'enquêteur·trice prend soin de consulter les réponses au questionnaire afin d'adapter ses questions. Pas de consigne de langue mais si l'enquêteur peut-il proposera de passer à l'occitan ou passera spontanément à l'occitan durant l'entretien. Pas d'ordre spécifique pour les questions. Durée souhaitable : au oins30 min

Éléments de contexte

Lieu de l'entretien

Atmosphère et événements marquants

Informations générales

A remplir à l'aide du questionnaire avant l'entretien

- 1) **Age :**
- 2) **Sexe :**
- 3) **Lieu de vie :**
- 4) **Niveau d'études :**
- 5) **Avez-vous des compétences en langues étrangères ?**
- 6) **Si oui, lesquelles et dans quelle(s) langue(s) ?**
- 7) **Profession :**
- 8) **Professions parents :**
- 9) **Origine :**
- 10) **Niveau d'occitan :**
- 11) **Militance :**
- 12) **Définition de la culture occitane :**
- 13) **Motivation scolarité :**
- 14) **Fréquentation événements occitans :**

Début de l'entretien

Pourquoi avez-vous accepté de répondre à ma demande d'entretien ?

Pouvez-vous vous présenter rapidement ?

Passage en *Calandreta*

Quelle impression vous gardez de votre passage en *Calandreta* ? éléments positifs et négatifs...

Que changeriez-vous à la *Calandreta* si vous pouviez ?

Comment s'est passé l'entrée au collège ? difficultés/succès...

Est-ce les autres (élèves et enseignants) avaient un regard particulier sur les anciens *calandrons* ?

Même question au-delà de l'environnement scolaire

Langue occitane

Comment décririez-vous votre rapport à la langue et à la culture occitane ?

Comment décririez-vous votre utilisation de la langue occitane ? Avec qui ?

Est-ce que c'est important de défendre la langue et la culture occitane pour vous ?

Pourquoi ?

A quoi sert la langue occitane aujourd'hui ? qu'est-ce qu'elle représente pour vous ?

D'après-vous pourquoi la langue et la culture occitanes ne sont-elles pas plus populaires ?

Que pourrait-on faire pour rendre la culture occitane plus populaire ?

Annexe n° 6 : Fiche identification entretiens transcrits

Entretien avec les Parents d'élèves

| | | | |
|------------------------------|-------------------------|------------------------------|----------------------|
| Entretien P1 | | Entretien P2 | |
| Informateur | PF1 | Informateur | PF2 |
| Date | 02/03/2020 | Date | 14/03/2020 |
| Lieu | <i>Ametlièr</i> | Lieu | Aprene |
| Durée | 54 min | Durée | 70 min |
| Âge | 55-65 | Âge | 55-65 |
| Activité | Employée administrative | Activité | Secrétaire |
| École | <i>Ametlièr</i> | École | <i>Ametlièr</i> |
| Enfants en <i>Calandreta</i> | 1 | Enfants en <i>Calandreta</i> | 1 |
| Période scolarité | Depuis 2 ans | Période scolarité | 1988-1996 |
| Origine | Alsace | Origine | Alsace |
| Entretien P3 | | Entretien P4 | |
| Informateurs | PH1/ | Informateur | PH2 |
| | PF3 | Date | 13/11/2019 |
| Date | 06/10/2020 | Lieu | Musée du Biterrois |
| Lieu | Chez les informateurs | Durée | 55 min |
| Durée | 40 min | Âge | 45 |
| Âge | 35-45 | Activité | Médiateur culturel |
| Activité | Photographe | École | <i>Falabreguièrs</i> |
| École | <i>Ametlièr</i> | Enfants en <i>Calandreta</i> | 1 |
| Enfants en <i>Calandreta</i> | 2 | Période scolarité | Depuis 2 mois |
| Période scolarité | Depuis 1 mois | Origine | Béziers |
| Origine | Maroc | | |
| Entretien P5 | | Entretien P6 | |
| Informateur | PF4 | Informateur | PF5 |
| Date | 14/10/2019 | Date | 11/11/2019 |
| Lieu | <i>Ametlièr</i> | Lieu | Téléphone |
| Durée | 46 min | Durée | 25 min |
| Âge | 40-54 ans | Âge | 35-45 |
| Activité | Bibliothécaire | Activité | Anima trice |
| École | <i>Falabreguièrs</i> | École | <i>Lo Garric</i> |

| | | | |
|------------------------------|----------------------------|------------------------------|--------------------------|
| Enfants en <i>Calandreta</i> | 1 | Enfants en <i>Calandreta</i> | 2 |
| Période scolarité | Depuis 5 ans | Période scolarité | Depuis 6 ans |
| Origine | Île de France | Origine | Toulouse |
| Entretien P7 | | Entretien P8 | |
| Informateur | PF6 | Informateur | PF7 |
| Date | 01/10/2019 | Date | 28/02/2020 |
| Lieu | Chez l'enquêtée | Lieu | Téléphone |
| Durée | 43 min | Durée | 57 min |
| Âge | 25-39 | Âge | 64 |
| Activité | Chargée de médiation musée | Activité | Employée |
| École | <i>Ciutat</i> | École | <i>Ciutat</i> |
| Enfants en <i>Calandreta</i> | 1 | Enfants en <i>Calandreta</i> | 1 |
| Période scolarité | Depuis 6 mois | Période scolarité | 1997-2002 |
| Origine | Ile de France / Portugal | Origine | Carcassonne |
| Entretien P9 | | Entretien P10 | |
| Informateur | PH3 | Informateur | PF8 |
| Date | 23/09/2019 | Date | 09/10/2020 |
| Lieu | Chez l'enquêté | Lieu | Pech Mary |
| Durée | 78 min | Durée | 36 min |
| Âge | 55-64 | Âge | 25-39 |
| Activité | Agronome | Activité | Conseillère en Insertion |
| École | <i>Ciutat</i> | École | <i>Ciutat</i> |
| Enfants en <i>Calandreta</i> | 2 | Enfants en <i>Calandreta</i> | 3 |
| Période scolarité | 2009-2018 | Période scolarité | Depuis 8 ans |
| Origine | Carcassonne | Origine | Carcassonne |

| Entretien P11 | | Entretien P12 | |
|------------------------------|---------------------|------------------------------|-------------------------|
| Informateur | PF9 | Informateur | PH4 |
| Date | 01/10/2019 | Date | 27/02/2019 |
| Lieu | Chez l'enquêtée | Lieu | Téléphone |
| Durée | 38 min | Durée | 33 min |
| Âge | 40 à 54 ans | Âge | 25-39 ans |
| Activité | Magasinière | Activité | Restaurateur/commerçant |
| École | <i>Ciutat</i> | École | <i>Ciutat</i> |
| Enfants en <i>Calandreta</i> | 2 | Enfants en <i>Calandreta</i> | 1 |
| Période scolarité | 2003-2014 | Période scolarité | Depuis 3 ans |
| Origine | Carcassonne/Espagne | Origine | Normandie |

| Entretien P13 | | Entretien P14 | | |
|------------------------------|----------------------------------|------------------------------|-----------------------|-------------------------|
| Informateur | PF11 | Informateurs | PH5 | PF12 |
| Date | 07/02/2020 | Date | 03/10/2019 | |
| Lieu | Téléphone | Lieu | Chez les enquêtés | |
| Durée | 51 min | Durée | 59 min | |
| Âge | 40-54 ans | Âge | 40-59 ans | 40-59 ans |
| Activité | Conseillère entreprises agricole | Activité | Vendeur | Conseillère Pôle Emploi |
| École | <i>Ciutat</i> | École | <i>Ciutat</i> | |
| Enfants en <i>Calandreta</i> | 2 | Enfants en <i>Calandreta</i> | 2 | |
| Période scolarité | 2009-2018 | Période scolarité | 2009- | |
| Origine | Gard | Origine | Béziers / Nord Agérie | Poitiers |

| Entretien P15 | | Entretien P16 | | |
|------------------------------|---------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|
| Informateur | PF13 | Informateur | PF14 | |
| Date | 26/09/2019 | Date | 26/04/2020 | |
| Lieu | Café à Carcassonne | Lieu | Téléphone | |
| Durée | 49 min | Durée | 40 min | |
| Âge | 25-39 ans | Âge | 25-39 ans | |
| Activité | Employée association | Activité | Conseillère Pôle Emploi | |
| École | <i>Ciutat</i> | École | Pamiers | |
| Enfants en <i>Calandreta</i> | 1 | Enfants en <i>Calandreta</i> | 1 | |
| Période scolarité | 2011-2019 | Période scolarité | 2013- | |
| Origine | Carcassonne | Origine | Lyon | |
| Entretien P17 | | Entretien P18 | | |
| Informateur | PH6 | Informateur | PH7 | |
| Date | 25/04/2020 | Date | 07/11/2019 | |
| Lieu | Téléphone | Lieu | Téléphone | |
| Durée | 41 min | Durée | 41 min | |
| Âge | 40-59 ans | Âge | 55-64ans | |
| Activité | Psychothérapeute | Activité | Conseiller pôle emploi | |
| École | Pamiers | École | Pamiers | |
| Enfants en <i>Calandreta</i> | 1 | Enfants en <i>Calandreta</i> | 2 | |
| Période scolarité | 2008-2016 | Période scolarité | 1995-2003 | |
| Origine | Allemagne | Origine | Occitanie/Espagne | |
| Entretien P19 | | Entretien P20 | | |
| Informateur | PH8 | PF15 | Informateur | PF16 |
| Date | 09/12/2019 | | Date | 09/12/2019 |
| Lieu | <i>Calandreta</i> Pamiers | | Lieu | <i>Calandreta</i> de Pamiers |
| Durée | 50 min | | Durée | 25 min |
| Âge | 25-39 ans | 25-39 ans | Âge | 25-39 ans |
| Activité | Ouvrier coloriste | Éducatrice | Activité | S. P |
| École | Pamiers | | École | Pamiers |
| Enfants en <i>Calandreta</i> | 1 | | Enfants en <i>Calandreta</i> | 4 |
| Période scolarité | 2017- | | Période scolarité | 2011- |
| Origine | Ariège | Bretagne | Origine | Ariège |

| Entretien P21 | | Entretien P22 | |
|------------------------------|---------------------------------------|------------------------------|-------------------------------|
| Informateur | PF17 | Informateur | PF18 |
| Date | 18/11/2019 | Date | 21/05/2020 |
| Lieu | <i>Calandreta</i> de Pamiers | Lieu | Téléphone |
| Durée | 29 min | Durée | 58 min |
| Âge | 25-39 ans | Âge | 40-59 ans |
| Activité | Directrice service jeunesse Mairie | Activité | Enseignante documentaliste |
| École | Pamiers | École | Pamiers |
| Enfants en <i>Calandreta</i> | 3 | Enfants en <i>Calandreta</i> | 2 |
| Période scolarité | 2017- | Période scolarité | 2007-2011 |
| Origine | Ile de France | Origine | Provence / nord |

Entretien avec les ex-Calandrons

| Entretien C1 | | | Entretien C2 | |
|------------------------|---|-----------------------------------|------------------------|-------------------------------|
| Informateurs | CH1 | CH2 | Informateur | CH3 |
| Date | 12/02/2020 | | Date | 02/12/2020 |
| Lieu | Locaux CFPO | | Lieu | Téléphone |
| Durée | 57 min | | Durée | 50 min |
| Âge | 24 | 21 | Âge | 22 |
| Activité | En formation langue occitane | En formation langue occitane | Activité | Étudiant |
| École fréquentées | <i>Ameltièr / Falabreguièrs</i> | <i>Falabreguièrs</i> | École | <i>Falabreguièrs</i> |
| Profession des parents | M : Artiste/ P : inconnue | M : Service téléphonique P : ? | Profession des parents | P : Comptable M : S. P |
| Origine familiale | Béziers/Lozère/Belgique | Béziers | Origine | Maroc / Béziers |
| Entretien C3 | | | Code entretien C4 | |
| Informateur | CH4 | | Informateur | CF1 |
| Date | 04/11/2020 | | Date | 28/02/2020 |
| Lieu | Téléphone | | Lieu | Téléphone |
| Durée | 40 min | | Durée | 44 min |
| Âge | 24 | | Âge | 41 |
| École | <i>Falabreguièrs</i> | | École | <i>Falabreguièrs</i> |
| Activité | Commercial | | Activité | Clerc de notaire |
| Profession des parents | P : capitaine de bateau M : Assistante sociale | | Profession des parents | P : Clerc de notaire M : ? |
| Origine | Béziers/Pyrénées/Lyon | | Origine | Béziers / Provence |
| Entretien C5 | | | Entretien C6 | |
| Informateur | CF2 | | Informateur | CF3 |
| Lieu de l'entretien | Par téléphone | | Date | 09/04/2020 |
| Date | 18/06/2020 | | Lieu | Téléphone |
| Durée | 35 min | | Durée | 50 min |
| Âge | 32 | | Âge | 23 |

| | | | |
|-------------------------|---|------------------------|---|
| Activité | Agent circulation ferroviaire SNCF | Activité | Étudiante salariée |
| École fréquentée | Béziers <i>Ametlièr</i> et collège Léon Cordes | École | <i>Falabreguièrs</i> et Léon Cordes ¹⁶⁵ |
| Professions des parents | P : Boulanger M : inconnue | Profession des parents | P : fonctionnaire M : éducatrice spécialisée |
| Origine | Béziers | Origine | Béziers / Avignon / Cistéron |
| Entretien C7 | | Entretien C8 | |
| Informateur | CF4 | Informateur | CH5 |
| Date | 28/04/2020 | Date | 08/05/2020 |
| Lieu | Téléphone | Lieu | Téléphone |
| Durée | 43 min | Durée | 58 min |
| Âge | 25 | Âge | 25 |
| Activité | Étudiante infirmière | Activité | Étudiant licence |
| École | <i>Falabreguièrs</i> | École | <i>Falabreguièrs</i> |
| Profession des parents | P : Directeur Culture M : Proviseur de lycée | Profession des parents | P : Directeur culture M : Proviseure de lycée |
| Origine | Béziers / Corse | Origine | Béziers / Corse |
| Entretien C9 | | Entretien C10 | |
| Informateur | CF5 | Informateur | CF7 |
| Date | 06/04/2020 | Date | 23/01/2020 |
| Lieu | Téléphone | Lieu | Téléphone |
| Durée | 76 min | Durée | 39 min |
| Âge | 24 | Âge | 23 |
| Activité | Étudiant licence (Belgique) | Activité | Étudiante |
| École | <i>Ciutat</i> | École | <i>Ciutat</i> |
| Profession des parents | P : Musicien M : Graphiste | Profession des parents | P : Intermittent / prof de Yoga M : Assistante sociale |
| Origine | Carcassonne / Nord de la France | Origine | Carcassonne / Tarn |

| Entretien C11 | | Entretien C12 | |
|------------------------|--|------------------------|--|
| Informateur | CF8 | Informateur | CF9 |
| Date | 14/04/2020 à 14h15 | Date | 09/02/2020 |
| Lieu | Téléphone | Lieu | Téléphone |
| Durée | 59 min | Durée | 31 min |
| Âge | 23 | âge | 19 |
| Activité | Étudiante | Activité | Étudiant aux beaux-arts |
| École | <i>Ciutat</i> | École | <i>Ciutat</i> |
| Profession des parents | P : surveillant de baignade M : fonctionnaire | Profession des parents | P : Maître-nageur M : Fonctionnaire |
| Origine | Carcassonne | Origine | Carcassonne |

| Entretien C13 | | Entretien C14 | |
|------------------------|---|---------------------------|--|
| Informateur | CH6 | Informateur | CH7 |
| Date | 22/01/2020 | Date | 15/05/2020 |
| Lieu | Téléphone | Lieu | Téléphone |
| Durée | 30 min | Durée | 65 min |
| Âge | 21 | Âge | 26 |
| Activité | Étudiant | Activité | <i>Regent en Calandreta</i> |
| École | <i>Ciutat</i> | École | <i>Ciutat</i> |
| Profession des parents | P : Directeur CMPP M : Assistante sociale | Profession des parents | P : Ingénieur M : S. P |
| Origine | Carcassonne | Origine | Trèbes / Languedoc |
| Entretien C15 | | Entretien C16 | |
| Informateur | CF10 | Informateur | CF11 |
| Date | 02/05/2020 | Date | 15/05/2020 |
| Lieu | Téléphone | Lieu | Téléphone |
| Durée | 44 min | Durée | 55 min |
| Âge | 27 | Âge | 22 |
| Activité | Employé | Activité | Employé restauration |
| École | Pamiers | École | Pamiers |
| Profession des parents | P : Conseiller pôle emploi M : Conseillère pôle emploi | Profession des parents | P : ouvrier qualifié électricien M : agente de maîtrise |
| Origine | Pamiers / | Origine | Ariège / Provence |
| Entretien C17 | | Code entretien C18 | |
| Informateur | CF12 | Informateur | CH8 |
| Date | 16/02/2020 | Date | 07/05/2020 |
| Lieu | Téléphone | Lieu | Téléphone |
| Durée | 73 min | Durée | 58 min |
| Âge | 23 | Âge | 26 ans |
| Activité | Étudiante | Activité | Professeur d'espagnol et d'occitan |

| | | | |
|------------------------|--|------------------------|--|
| École | Pamiers | École | Pamiers |
| Profession des parents | P : Professeur d'université M : <i>Regenta Calandreta</i> | Profession des parents | P : M : |
| Origine | Ariège | Origine | Ariège / Ouest de la France / Est de la France |

| Entretien C19 | | Entretien C20 | |
|------------------------|---|------------------------|--|
| Informateur | CF13 | Informateur | CH9 |
| Date | 18/06/2020 | Date | 16/03/2021 |
| Lieu | Téléphone | Lieu | Téléphone |
| Durée | 59 min | Durée | 35 min |
| Âge | 25 | Âge | 18 |
| Activité | Étudiant théâtre | Activité | Étudiant |
| École | Pamiers | École | Pamiers |
| Profession des parents | P : Agriculteur M : Agricultrice | Profession des parents | P : Professeur d'université M : Enseignante <i>Calandreta</i> |
| Origine | Ariège / Paris | Origine | Ariège |
| Entretien C21 | | | |
| Informateur | CF14 | | |
| Date | 06/05/2020 | | |
| Lieu | Téléphone | | |
| Durée | 45 min | | |
| Âge | 17 | | |
| Activité | Lycéenne | | |
| École | Pamiers | | |
| Profession des parents | P : ? M : Enseignante documentaliste | | |
| Origine | Ariège / Provence / Nord | | |

Entretiens avec les enseignants

| | | | |
|------------------------|-------------------------------------|------------------------|-----------------------------|
| Entretien R1 | | Entretien R2 | |
| <u>Informateur</u> | <u>RF1</u> | <u>Informateur</u> | <u>RF2</u> |
| Date | 15/10/2019 | Date | 04/06/2019 |
| Lieu | <i>Calandreta los Falabreguièrs</i> | Lieu | <i>Falabreguièrs</i> |
| Durée | 36 min | Durée | 8 min |
| Âge | 46 ans | Âge | 58 ans |
| Activité | <i>Regent</i> et directrice | Activité | <i>Regenta</i> |
| École | <i>Falabreguièrs</i> | École | <i>Falabreguièrs</i> |
| Profession des parents | P : Documentaliste M : Notaire | Profession des parents | P : Vigneron M : Inconnu |
| Origine | Béziers/Provence | Origine | Vendres (Hérault) |
| Entretien R3 | | Entretien R4 | |
| <u>Informateur</u> | <u>FR3</u> | <u>Informateur</u> | <u>RH1</u> |
| Date | 13/05/2019 | Date | 18/06/2019 |
| Lieu | Terrasse sandwicherie | Lieu | Salle de classe |
| Durée | 10 min | Durée | 10 min |
| Âge | 34 ans | Âge | 48 |
| Activité | <i>Regenta</i> | Activité | <i>Regent</i> |
| École | Lo Garric | École | <i>Ametlièr</i> |
| Profession des parents | P : M : | Profession des parents | P |
| Origine | Hérault/ Florensac | Origine | Hérault |
| Entretien R5 | | Entretien R6 | |
| <u>Informateur</u> | <u>RH2</u> | <u>Informateur</u> | <u>RH3</u> |
| Date | 22/03/2021 | Date | 19/03/2021 |
| Lieu | Téléphone | Lieu | Téléphone |
| Durée | 50 min | Durée | 45 min |
| Âge | 45-55 | Âge | 46 ans |
| Activité | <i>Regent</i> | Activité | <i>Regent</i> |
| École | <i>Falabreguièrs</i> | École | <i>Ciutat</i> |
| | | Profession des parents | P : agriculteur |

| | | | |
|------------------------|-------------------------|---------|----------------|
| Profession des parents | P. : viticulteur M : | | M : secrétaire |
| Origine | Hérault/Nissan | Origine | Aude |

| Entretien R7 | | Entretien R8 | |
|------------------------|--|------------------------|--|
| <u>Informateur</u> | <u>RF4</u> | <u>Informateur</u> | <u>RF5</u> |
| Date | 07/02/2020 | Date | 21/03/2019 |
| Lieu | <i>Calandreta</i> Pech Mary (Carcassonne) | Lieu | Salle de classe / <i>Calandreta</i> de Pamiers |
| Durée | 36 min | Durée | 23 min |
| Âge | 35 ans | Âge | 40 à 54 ans |
| Activité | <i>Regenta</i> | Activité | <i>Regenta</i> |
| École | <i>Ciutat</i> | École | Pamiers |
| Profession des parents | Père : ? Mère : ? | Profession des parents | Père : Mère : ? |
| Origine | Aude | Origine | Ariège |
| Entretien R9 | | | |
| <u>Informateur</u> | <u>RF6</u> | | |
| Date | 19/03/2019 | | |
| Lieu | Salle de classe <i>Calandreta</i> Pamiers | | |
| Durée | 30 min | | |
| Âge | 44 ans | | |
| Activité | <i>Regenta</i> | | |
| École | Pamiers | | |
| Profession des parents | Père : ? Mère : ? | | |
| Origine | Pamiers/ | | |

Correspondance entre les entretiens :

| Fratries | Parents / enfants | Couples parentaux |
|----------|-------------------|-------------------|
| CF14-CH5 | PH7 et PF14- CF10 | PF15-PH8 |
| CF1-RF1 | RF5- CF12 et CH9 | PH3-PF11 |
| CF8-CF9 | PF18 - CF14 | PF12-PH5 |
| CF12-CH9 | | PF3-PH1 |
| | | PH7 et PF14 |

Annexe n° 7 : Identification des entretiens informatifs (EI)

| Code | Informateur | Fonction principale | Lieu | Type d'entretien |
|-------------|-----------------------------|---|-------------------------|--|
| <u>EI1</u> | <u>Albert Jean-François</u> | Regent/vice-président fédération <i>Calandreta</i> | Carcassonne | l entretien enregistré / discussions informelles |
| EI2 | Albert Péguy | Directrice du musée du Biterois Béziers | Béziers | l entretien enregistré |
| <u>EI3</u> | <u>Albert Fabienne</u> | Conseillère Pédagogique langue régionale de l'Aude | Aude | l entretien enregistré |
| EI4 | Benoist Xavier | Gérant des brasseurs de la Cité | Carcassonne | l entretien enregistré |
| EI5 | Assié Benjamin | Directeur du Cirdoc jusqu'en 2020 | Béziers | l entretien non enregistré / discussions informelles |
| EI6 | Blénet Jean-Louis | Co-président <i>Calandreta</i> | Montpellier | l entretien enregistré |
| EI7 | Boyer Henri | Sociolinguiste et Professeur émérite | Montpellier | l entretien non enregistré/ échanges informels multiples |
| EI8 | Denux Monique | Adjointe à la l'éducation Carcassonne | Carcassonne | l entretien enregistré |
| EI9 | Frey Alberte | Adjointe éducation Mairie de Béziers | Béziers | l entretien enregistré |
| EI10 | Gracia Sylvie | Directrice service éducation Béziers | Béziers | l entretien enregistré |
| <u>EI11</u> | <u>Hammel Etienne</u> | Ancien chargé de mission langue occitane région Languedoc-Roussillon | Languedoc-Roussillon | l entretien enregistré |
| EI12 | La font Danielle | Professeur d'allemand / Cercle Occitan de Pamiers | Pamiers | l entretien enregistré |
| <u>EI13</u> | <u>Lautré Dominique</u> | Acteur / ancien président <i>Calandreta Besierenca</i> | Béziers | l entretien enregistré |
| EI14 | Lecouteux Thierry | Président de l'Association des Commerçants du centre-ville de Béziers Propriétaire de 2 cafés | Béziers | l entretien non enregistré |
| <u>EI15</u> | <u>Lespoux Yann</u> | Président FELCO/ chercheur / enseignant d'histoire-géographie à Carcassonne/ écrivain/ | Carcassonne/Montpellier | l entretien enregistré/discussion informelles |
| EI16 | Martel Philippe | Historien et Militant occitaniste, Professeur émérite | Montpellier | l entretien non enregistré |
| <u>EI17</u> | <u>Merca dier Gilbert</u> | Directeur du Congrès/ancien conseiller langue occitane au rectorat de l'académie de Toulouse | Académie de Toulouse | l entretien enregistré |

| | | | | |
|------------------------------|---------------------------|---|----------------------|---|
| EI18 | Nogues Amélie | Fleuriste à Pamiers | Pamiers | l entretien enregistré |
| <u>EI19</u> | <u>Pedoussat Daniel</u> | Cercle occitan Pamiers | Pamiers | l entretien enregistré |
| EI20 | <u>Pic François</u> | Ancien directeur du Cido / occitaniste | Béziers/ Toulouse | l entretien enregistré |
| EI21 | Pissaro Elisabeth | Adjointe à la culture de la ville de Béziers | Béziers | l entretien enregistré |
| <u>EI22</u> | <u>Roch Alan</u> | IEO Aude | Carcassonne | l entretien enregistré |
| EI23 | Requena Alfonso | Directeur de la cité de Carcassonne (centre des monuments nationaux) | Carcassonne | l entretien enregistré |
| <u>EI24</u> | <u>Rivière Vincent</u> | Chargé de mission langue occitane et catalane à la Région occitan/linguiste | Toulouse | l entretien enregistré |
| EI25 | Rousseau Gilberte | Ancienne Adjointe à la culture à la mairie de Pamiers | Pamiers | l entretien non enregistré |
| <u>EI26</u> | <u>Serva Céline</u> | Conseillère pédagogique langue occitane Hérault | Hérault | l entretien enregistré |
| <u>EI27</u> | <u>Servant Alain</u> | Instituteur itinérant dans l'Ariège (retraité) | Ariège | l entretien enregistré |
| <u>EI28</u> | <u>Sépulcre Christian</u> | IEO Aveyron | Aveyron | l entretien enregistré/ discussion informelles multiples |
| <u>EI29</u> | <u>Shuller Robin</u> | Étudiant en études occitane à Montpellier / occitaniste | Montpellier/Nîmes | l entretien enregistré/ discussions informelles |
| <u>EI30</u> | <u>Surre Garcia Alain</u> | Ancien chargé de mission langue occitan Midi-Pyrénées | Midi Pyrénées | l entretien enregistré |
| EI31 | Soula Jacques | Ancien directeur office du commerce à Pamiers | Pamiers | l entretien enregistré |
| EI32 | Verny Marie-Jeanne | FELCO/ occitaniste/ Professeur émérite | Montpellier | Discussion informelles multiples |
| <u>EI33</u> | <u>Vialard Philippe</u> | Directeur département langue et culture régionale à la région Occitanie | Montpellier | l entretien enregistré |
| EI34 | Terrail Magali | Directrice service éducation ville de Pamiers | Pamiers | l entretien non enregistré |
| EI35 | Toussaint Franck | Occitanie business Pamiers | Pamiers | l entretien enregistré |
| EI36 | Wermelinger Jordan | Gérante de Bijouterie à Pamiers | Pamiers | l entretien enregistré |
| Entretiens collectifs | | | | |
| EI37 | Questel Emmanuel | Co-président <i>Calandreta</i> | Montpellier | l entretien collectif enregistré |

| | | | | |
|-------------|--------------------------|--|------------------|---|
| | Simonato Christelle | Employé confédération <i>Calandretao</i> | Montpellier | l entretien collectif enregistré |
| | Blenet Jean-Louis | Co-président <i>Calandreta</i> | Montpellier | l entretien collectif enregistré / l entretien individuel |
| | Albert Jean- François | <i>Regent</i> /vice-président confédération <i>Calandreta</i> | Carcassonne | l entretien collectif enregistré / l entretien individuel / discussion informelles |
| EI38 | <u>Barthes Monique</u> | Enseignante calandreta Béziers | Béziers | l entretien collectif enregistré |
| | <u>Galinier Jaumeta</u> | Enseignant <i>Calandreta</i> Béziers | Béziers | l entretien collectif enregistré |
| | Divaret Patrick | Artiste proche du milieu occitaniste | Béziers | l entretien collectif enregistré |
| | <u>Baccou Patrice</u> | Ancien <i>Regent</i> en ancien directeur d'APRENE | Béziers | l entretien collectif enregistré / discussion informelles |
| EI39 | Martin Rachel | <i>Regenta</i> en formation | Béziers | l entretien collectif enregistré |
| | Zimpfer Clara-Line | <i>Regenta</i> en formation | Béziers | l entretien collectif enregistré |
| EI40 | Garcia Cloé | <i>Regenta</i> en formation | Béziers | l entretien collectif enregistré |
| | Richez Solange | <i>Regenta</i> en formation | Béziers | l entretien collectif enregistré |
| <u>EI41</u> | <u>Bilhac Camille</u> | Employé IEO Ariège | Pamiers | l entretien enregistré |
| | <u>La font Hélène</u> | Secrétaire IEO Ariège | Pamiers / Ariège | l entretien enregistré |

Annexe n° 8 : Manifeste du Collectif Pour que vivent nos langues

Septembre 2020

À l'automne 2019, notre collectif d'associations culturelles « Pour que vivent nos langues » décidait une série d'actions dont la première a été un rassemblement à Paris le 30 novembre 2019. Depuis, il ne cesse d'alerter pouvoir politique, élus et population sur le danger que courent nos langues.

Nos langues, ce sont l'occitan-langue d'oc, le basque, le breton, le catalan, le corse, le flamand occidental, l'allemand standard et dialectal alsacien et mosellan, le savoyard (arpitan-francoprovençal), les langues d'Oïl dont le gallo et le poitevin-saintongeais, les créoles et les langues autochtones des territoires des Outre-Mer, cette richesse commune, partagée, dont l'article 75-1 de la Constitution fait un patrimoine pour la France dans son ensemble.

Toutes nos langues résistent en France pour ne pas disparaître, car elles figurent toutes à l'inventaire des « langues menacées de disparition » établi par l'Unesco. Malgré l'élan mondial pour que biodiversité naturelle et biodiversité culturelle soient enfin considérées et préservées, malgré les textes internationaux qui régissent les droits de l'Homme et les droits des peuples, l'État français, en dépit de multiples condamnations par l'ONU, continue son œuvre de destruction du patrimoine immatériel millénaire que sont nos langues et nos cultures.

Le parallèle avec l'effondrement de la biodiversité n'est pas qu'une simple image : il existe un lien étroit entre un monde riche de ses écosystèmes complexes et une humanité riche de la variété de ses langues et de ses cultures. Urgence écologique et urgence culturelle sont les deux faces d'un seul et même défi : quel monde voulons-nous, demain, pour nos enfants ?

Or, aujourd'hui, la survie de nos langues est menacée par la volonté de l'État, malgré l'attachement des populations au patrimoine linguistique et culturel de leur territoire, malgré les efforts des parents d'élèves, des enseignants (enseignement public, associatif, catholique), malgré le travail des artistes et écrivains, malgré un réseau dense et actif de militants associatifs, malgré l'engagement de nombreux élus.

Il n'existe en France aucune volonté réelle de la part des pouvoirs politiques, derrière les apparences et les discours convenus, de mettre en place de véritables politiques linguistiques efficaces pour les langues régionales.

La situation de l'enseignement, vecteur essentiel de la transmission et de la vitalité de nos langues est emblématique de cette absence de volonté. La loi dispose que « les langues et cultures régionales appartenant au patrimoine de la France, leur enseignement est favorisé ... ». Or non seulement cette loi et les conventions signées par l'État ne sont pas respectées, mais les différentes formes d'enseignement (optionnelle, bilingue et immersive) sont mises à mal par l'actuel ministre de l'Éducation nationale Jean-Michel Blanquer dont la politique conduit à accélérer le déclin de nos langues. Sa récente réforme du baccalauréat, et ses déclarations au Sénat en mai 2019 contre l'enseignement par immersion en sont l'illustration. La circulaire du ministre, publiée le 10 juillet 2020 encourage « la promotion des langues anciennes » mais n'évoque même pas les langues régionales.

Un an après la mise en place de la nouvelle réforme le processus d'effacement de nos langues est donc bien là : quelles que soient les dénégations infligées par le Ministre aux associations comme aux élus locaux et nationaux : c'est bel et bien à une mise à mort que procède la réforme du lycée

· en plaçant les élèves des filières d'enseignement des langues régionales face à une angoissante concurrence avec les filières dites de « l'enseignement utile », telles que les autres langues vivantes, et même les mathématiques, alors que l'enseignement des langues mortes peut lui être choisi en dehors de toute concurrence avec d'autres enseignements.

- en réduisant et marginalisant les possibilités de suivre et de valoriser un enseignement de et en langue régionale.

Mais nos langues subissent d'autres attaques dans le système scolaire :

- insuffisance flagrante des moyens financiers et humains encore aggravée, ces dernières années, par la diminution des postes aux concours d'enseignants.

- dotations horaires spécifiques, indispensable à l'enseignement de nos langues, réduites, supprimées ou jamais mises en place.

- refus, tout récemment au Pays Basque, d'autoriser de nouvelles expérimentations immersives en basque, alors que les écoles associatives montrent depuis plus de 40 ans, l'intérêt pédagogique de l'enseignement par immersion. Or nous rappelons que l'enseignement immersif est d'usage courant en Europe et au-delà pour la sauvegarde de langues menacées par une langue dominante : pour le français au Québec pour le basque ou le catalan en Espagne pour le gallois en Grande Bretagne pour l'allemand en Belgique germanophone, etc... Cette pratique est reconnue pour l'enseignement de nos langues en France, depuis de nombreuses années dans l'enseignement associatif, avec des expérimentations prometteuses dans l'enseignement public, pour le catalan, le corse, le basque.

- refus injustifié d'inclure le flamand occidental et le francoprovençal dans la circulaire listant les langues pouvant être enseignées dans l'enseignement public.

- imposition de l'anglais dans certains diplômes, au mépris de l'égale dignité des langues

Ce qui est programmé c'est l'expulsion de nos langues du service public d'Éducation Nationale, alors qu'il est indispensable de proposer pour tous les enfants l'enseignement de la langue de leur région.

Toutes ces mesures assèchent les viviers d'élèves et ne peuvent pas garantir la continuité de la formation jusqu'aux universités et aux centres de formation des maîtres, privant le pays de personnels formés en langue régionale.

Nous déplorons le refus

- d'application du code de l'éducation modifié par la loi N° 2013-595 et de programmation pour la refondation de l'école de la République, notamment de l'article 312-10 qui stipule que : "Les langues et cultures régionales appartenant au patrimoine de la France (*article 75-1 de la constitution*), leur enseignement est favorisé prioritairement dans les régions où elles sont en usage...".

- de toute nouvelle mesure significative en faveur de nos langues dans la loi « pour une école de la confiance » malgré la nécessité d'élargir l'offre d'enseignement de nos langues et les propositions pertinentes de députés et sénateurs.

- de nouvelles expérimentations d'immersion dans le service public.

- de toute correction des mesures régressives prises ces dernières années, notamment de la réforme du lycée et du baccalauréat.

Étant donné la place centrale de l'école dans la transmission de nos langues, c'est la survie de celles-ci en société qui est directement menacée et, avec elle, celle d'un tissu culturel et artistique vivant internationalement reconnu (musique, théâtre, arts de l'audio-visuel, littérature...).

Ce qui est en jeu, c'est l'existence-même du patrimoine culturel que nous portons, en Corse, en Bretagne, en Alsace et Moselle, en Catalogne, en Flandre, en Savoie, au Pays basque, dans l'ensemble occitan et dans bien d'autres régions françaises attachées à leurs particularités culturelles et linguistiques.

Nous nous sommes rassemblés dans ce collectif pour que, au Parlement Européen, à l'Assemblée nationale et au Sénat, dans les Collectivités, villes et villages de nos territoires qui portent la diversité culturelle de la France et de l'Europe, un large mouvement de protestation indignée et combative se lève

pour arrêter ces politiques linguicides, pour que soit modifié l'article 2 de la Constitution qui sert d'excuse au refus de toute avancée législatives et règlementaire en faveur de nos langues et pour que soient enfin décidées des politiques linguistiques porteuses d'espoir pour l'avenir à l'image de ce qui se fait au Québec, au Pays de Galles ou encore dans la Communauté Autonome Basque. Notre combat continue, et continuera.

Annexe n° 9 : Charte des Calandretas-Enseignement laïc immersiu occitan

Traduction française de la version languedocienne, votée à l'AG de Limoux – 21/05/2005.
Modifiée par l'AG de Carcassonne – 21/05/2017

Introduction

La Déclaration universelle des droits de l'homme ;

La Convention internationale des droits des enfants ;

La Charte européenne des langues régionales et minoritaires ;

La Convention-cadre pour la protection des minorités nationales ;

affirment le droit à la différence, le droit de chacun à s'exprimer dans sa langue d'origine, d'où est issu le droit à un enseignement dans cette langue.

C'est en référence à ces textes fondamentaux que *Calandreta* conduit son action d'enseignement en occitan, en développant un esprit de tolérance et de respect de la différence.

1. L'objectif

1.1. L'objectif de *Calandreta* est de transmettre la langue et la culture occitanes aux enfants en assurant leur scolarisation en occitan dès l'école maternelle. L'occitan enseigné dans une *Calandreta* est celui de sa zone dialectale. Chaque établissement *Calandreta* tient compte de la réalité de la pratique de la langue dans son environnement proche et participe aux actions en faveur de son épanouissement et de sa reconnaissance.

1.2. À *Calandreta*, des parents, des enseignants et des amis de la langue s'associent « pour faire école » en érigeant des établissements scolaires primaires et secondaires. Chaque établissement *Calandreta* est conduit par une association. La langue occitane a sa place dans la vie associative du mouvement *Calandreta*.

1.3. *Calandreta* construit, par l'immersion totale, les conditions d'un bilinguisme véritable dès l'école maternelle, pour donner à chaque enfant l'opportunité de bâtir de bonnes constructions cognitives. En élémentaire les *calandrons* apprennent à lire d'abord en occitan.

1.4. Ils cheminent vers les langues et les cultures romanes, et aussi toutes les autres, en s'appuyant sur l'occitan comme langue vertébrale.

1.5. Une mission des établissements secondaires *Calandreta* est de valoriser le bilinguisme des enfants qui viennent du primaire. Ce bilinguisme doit permettre de réussir le brevet spécial en occitan et d'arriver à un plurilinguisme en fin de 3ème qui sera poursuivi au lycée.

1.6. *Calandreta* prolonge l'immersion après le baccalauréat à l'établissement d'enseignement supérieur APRENE¹.

2. S'associer pour faire école

2.1. Chaque établissement *Calandreta* est conduit par une association, déclarée dans le cadre de la loi de 1901. L'association *Calandreta* doit obtenir l'agrément de la Confédération *Calandreta-Enseignement laïc immersiu occitan* (qui sera désignée par la suite comme confédération *Calandreta* ou confédération). L'association et l'équipe pédagogique sont garantes de la mise en œuvre de la Charte *Calandreta*.

2.2. *Calandreta* offre un service public d'enseignement en occitan dans des établissements laïques où l'enseignement est gratuit. Ce mouvement associatif est indépendant des organisations politiques,

syndicales et religieuses. Pour mettre en œuvre son projet et pour le développer, *Calandreta* construit une collaboration effective entre les collectivités territoriales, les enseignants et les parents.

2.3. L'association agit en liaison avec la confédération *Calandreta* et les fédérations départementales et régionales désignées par la confédération.

2.4. *Calandreta* associe les volontés, les énergies et les compétences pour développer l'emploi de l'occitan comme langue d'usage pour toute la vie de l'école.

Calandreta souhaite que les parents de *calandrons* favorisent, dans la vie familiale, une ambiance propice à l'emploi quotidien de l'occitan. Pour cette raison, *Calandreta* s'engage à faciliter l'entrée de quiconque dans la langue et la culture occitanes².

2.5. L'association a une responsabilité par rapport au personnel qui travaille dans l'établissement, qu'elle en soit directement l'employeur ou non. Les enseignants payés par l'État le sont grâce à un contrat d'association signé entre l'État, l'établissement et la confédération *Calandreta*.

2.6. Au niveau administratif, l'association et le chef d'établissement décident ensemble et en concertation, même si ce dernier est l'interlocuteur de l'Éducation Nationale.

2.7. Dans chaque établissements *Calandreta*, les « rescambis » (rencontres – échanges) sont un lieu privilégié où partager le projet entre parents et enseignants. Le lieu d'élaboration du projet *Calandreta* est le congrès, tous les acteurs du mouvement y sont invités.

3. Immersion et Pédagogie

3.1. Dans chaque établissement *Calandreta*, l'occitan est langue enseignante et langue enseignée, tant à l'oral qu'à l'écrit. *Calandreta* emploie la méthode de l'immersion précoce à l'école maternelle³. En particulier, *Calandreta* constate qu'une langue renforce l'autre, et qu'il faut accorder aux enfants le temps nécessaire pour qu'ils construisent eux-mêmes leurs apprentissages.

3.2. A *Calandreta*, les apprentissages se font d'abord en occitan. Les enseignants font vivre les « palancas » (comparaisons conscientes de la langue). Le français entre progressivement en classe, après l'acquisition de la lecture en occitan, de façon individualisée. Il est enseigné au cycle 2, quand la lecture est bien engagée, en lien avec l'occitan et les autres langues romanes. Les cours de français sont intégrés aux cours de langue. Les heures de français en primaire sont planifiées ainsi chaque semaine : CE1 = 3 heures ; CE2 = 4 heures ; CM1 = 5 heures ; CM2 = 6 heures.

Calandreta choisit la graphie classique et les normes proposées par le Congrès permanent de la langue occitane (Conseil de la langue occitane)⁴.

3.3. La langue occitane est langue de culture : le projet pédagogique inclut la découverte de la culture occitane sous toutes ses formes et expressions. Les *calandrons* se familiarisent en classe, petit à petit, avec tout le domaine linguistique occitan, dans toutes ses variantes principales (tous ses grands dialectes).

3.4 Les programmes « Familles de langues » et « Musiques des langues » permettent de passer du bilinguisme au plurilinguisme. L'apprentissage d'une autre langue (autre que l'occitan et le français) peut démarrer à partir du CE1, et *Calandreta* préconise le suivi de ces programmes (Familles de Langues et Musiques des Langues) pour ce faire⁵. La comparaison des langues et l'éveil aux langues sont essentiels pour comprendre le monde.

3.5. Les enseignants fonctionnent en équipe pédagogique d'établissement, qui se réunit au moins une fois chaque semaine en « conseil ». Cette équipe prépare le projet d'école dans le cadre de la Charte *Calandreta*, et garantit autant la place de la langue dans l'établissement que l'orientation pédagogique dans les classes. *Calandreta*, avec les enseignants organisés en équipes pédagogiques et en partenariat avec l'établissement d'enseignement supérieur APRENE, développe une méthode de pédagogie singulière qui allie l'immersion linguistique, inspirée des travaux des psycholinguistes sur l'éducation

bilingue en immersion précoce⁶, et une pédagogie active dans la continuité de Freinet et des apports de la Pédagogie Institutionnelle⁷.

3.6. Dans les classes, *Calandreta* encourage la mise en place d'institutions⁸ qui donnent la parole aux enfants, qui les rendent autonomes, qui règlent la vie des groupes et qui ouvrent la classe vers l'extérieur.

3.7. L'objectif est d'assurer une continuité de la maternelle jusqu'au lycée, et de donner du sens aux apprentissages. Les établissements *Calandreta* développent une pédagogie du sujet acteur dans un groupe, adaptée tant au premier qu'au second degré.

3.8. Le lieu d'élaboration du projet *Calandreta* est le congrès. Les enseignants y participent ainsi qu'aux réunions fédérales. Ils ont des représentants élus dans chaque institution *Calandreta*. Les enseignants sont acteurs de leur formation initiale à APRENE et de leur formation continue avec le Centre de Formation Professionnelle Occitan (CFPO) de Beziers. Les enseignants respectent les instructions officielles de l'Éducation Nationale et le niveau scolaire des enfants doit être en conformité avec ces instructions. Dans les établissements *Calandreta*, le « Rescambi » est le lieu privilégié où partager le projet.

4. Action culturelle

4.1. Chaque établissement *Calandreta* anime une action culturelle occitane et se lie à la vie culturelle de son environnement. *Calandreta* estime qu'il faut redonner à certaines fêtes du calendrier annuel un contenu et une signification cohérente avec la culture occitane.

4.2. Ceci donne du sens à la langue pour les *calandrons*, encourage la *Calandreta*, renforce la convivialité et la cohésion, et permet de faire connaître et reconnaître *Calandreta* par la population et par les institutions. Pour conduire cette action, les associations *Calandreta* publient le calendrier annuel de leurs manifestations culturelles occitanes.

4.3. À chaque réunion de l'association, l'activité culturelle occitane a sa place parmi les questions du jour.

Conclusion

Cette Charte fixe les principes communs entre les établissements *Calandreta* affiliés à la Confédération *Calandreta*.

Pour pouvoir user du nom "*Calandreta*", une association doit obtenir et maintenir son affiliation à la Confédération, adhérer à la Charte, et en respecter autant les termes que l'esprit.

Les quatre aspects, l'associatif, le linguistique, le pédagogique et l'action culturelle occitane, ne peuvent pas se séparer : c'est la rencontre des quatre qui s'identifie sous le vocable « *Calandreta* ».

.....

1. Établissement d'enseignement supérieur associatif fondé par la Confédération *Calandreta* en 1996 pour assurer la formation initiale des enseignants dans le cadre ouvert par le protocole d'accord signé avec l'État et selon les prescriptions de *Calandreta*.

2. Par exemple, elle favorise la tenue de « setmaniers » à l'école (sessions hebdomadaires où les adultes peuvent se baigner dans la langue occitane de chez eux).

3. En référence à l'œuvre du professeur Jean Petit et aux recherches de Lambert et Taylor.

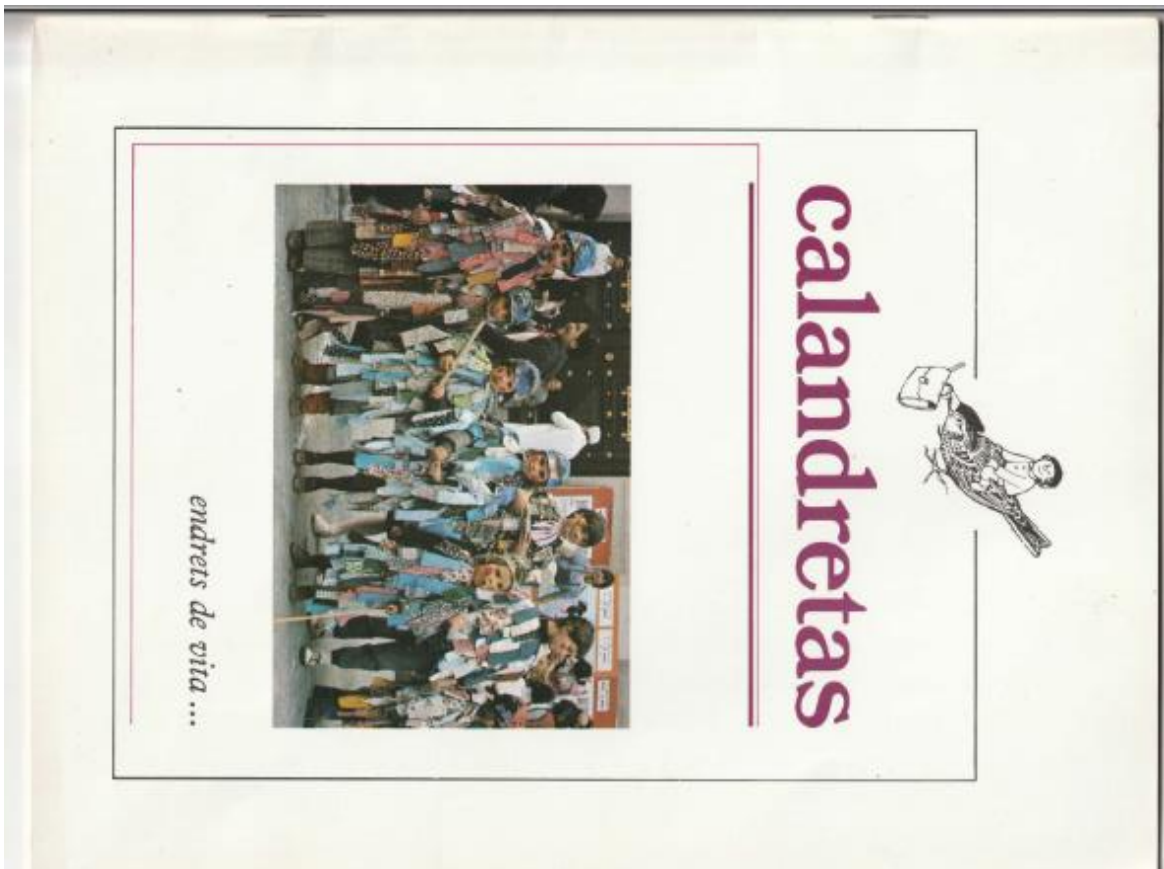
4. *Calandreta* choisit la norme classique pour enseigner les structures grammaticales et lexicales aux enfants, et comme outil de travail quotidien. Pour autant, *Calandreta* favorise l'accès des enfants aux œuvres littéraires et aux autres productions écrites dans la norme graphique dite mistralienne, dans un souci d'ouverture culturelle et de connaissance d'auteurs majeurs de notre littérature.

5. Au cas où un intervenant extérieur en est chargé, il doit rester en cohérence avec les pratiques pédagogiques des enseignants.

6. Notamment Jean Petit et Gilbert Dalgalian.

7. Notamment de Celestin Freinet, Fernand Oury et René Laffitte.

8. Les “métiers”, le “Conseil”, le “Quoi de neuf”, “l’auto-évaluation”, les “ceintures de couleur”, le “journal scolaire”, la “correspondance scolaire”, le “texte libre” avec le “choix de texte”, le “marché” avec “la monnaie”, sont des exemples de dispositifs institués en classe à *Calandreta* (cette liste n’est pas prescriptive).



CARTA DE LAS

Texte adoptat per las Calandretas en amassada deus 28 e 29 de mai de 1981.

1. Calandretas qu'ei un escola occitana

1. - Calandretas que n'han amassar
no realitzan occitans.

a) Que i a un lenga comuna a tot un poble qu'ei, geograficament, lo parla beson un tractament de departaments de l'ocian francés, en Vah d'Avan (sens espanhòl) e tamen beson deves valars deu plemonit italian.

b) Aqora lenga, l'ocian, qu'ei la marca d'arrels de las melhas qui an balhat un culura en las diferéncias ne son pas briga us diferéncias més plan us tiquetas.

c) Densar aqora qu'ei calar en lo tpe uei acort e reorganizar. Continuar de monitoriar tans ides, qu'ei çò qui cala lo poder centrar n'han empesch sus pobles minoritaris qui volen governar's.

d) Calandretas qu'ei un huan e un pas de cap a la reconquistar : la de poder decidir a un nre cultura, social e politic.



2. - Calandretas que vola har
las condicions d'un bilinguisme
bilinguisme.

a) N'ei pas la quanton de volar har decompensar lo francés. Aqora que deu demostrar la lenga de començar dab lo dabon d'Occitana. Los nres pobles de l'arrop que se son pas francés en part-colar.

b) It a partir a d'aqueh bilinguisme ymarrar que deu la vola lenga occitana e ensenhar esar l'ocian. De l'escola



3. - Calandretas que vola har
las condicions d'un bilinguisme
bilinguisme.

a) N'ei pas la quanton de volar har decompensar lo francés. Aqora que deu demostrar la lenga de començar dab lo dabon d'Occitana. Los nres pobles de l'arrop que se son pas francés en part-colar.

b) It a partir a d'aqueh bilinguisme ymarrar que deu la vola lenga occitana e ensenhar esar l'ocian. De l'escola

a) Aqora que deu demostrar la lenga de començar dab lo dabon d'Occitana. Los nres pobles de l'arrop que se son pas francés en part-colar.

b) It a partir a d'aqueh bilinguisme ymarrar que deu la vola lenga occitana e ensenhar esar l'ocian. De l'escola

a) Aqora que deu demostrar la lenga de començar dab lo dabon d'Occitana. Los nres pobles de l'arrop que se son pas francés en part-colar.

b) It a partir a d'aqueh bilinguisme ymarrar que deu la vola lenga occitana e ensenhar esar l'ocian. De l'escola

a) Aqora que deu demostrar la lenga de començar dab lo dabon d'Occitana. Los nres pobles de l'arrop que se son pas francés en part-colar.

b) It a partir a d'aqueh bilinguisme ymarrar que deu la vola lenga occitana e ensenhar esar l'ocian. De l'escola

a) Aqora que deu demostrar la lenga de començar dab lo dabon d'Occitana. Los nres pobles de l'arrop que se son pas francés en part-colar.

b) It a partir a d'aqueh bilinguisme ymarrar que deu la vola lenga occitana e ensenhar esar l'ocian. De l'escola

a) Aqora que deu demostrar la lenga de començar dab lo dabon d'Occitana. Los nres pobles de l'arrop que se son pas francés en part-colar.

b) It a partir a d'aqueh bilinguisme ymarrar que deu la vola lenga occitana e ensenhar esar l'ocian. De l'escola

a) Aqora que deu demostrar la lenga de començar dab lo dabon d'Occitana. Los nres pobles de l'arrop que se son pas francés en part-colar.

b) It a partir a d'aqueh bilinguisme ymarrar que deu la vola lenga occitana e ensenhar esar l'ocian. De l'escola

a) Aqora que deu demostrar la lenga de començar dab lo dabon d'Occitana. Los nres pobles de l'arrop que se son pas francés en part-colar.

b) It a partir a d'aqueh bilinguisme ymarrar que deu la vola lenga occitana e ensenhar esar l'ocian. De l'escola

a) Aqora que deu demostrar la lenga de començar dab lo dabon d'Occitana. Los nres pobles de l'arrop que se son pas francés en part-colar.

b) It a partir a d'aqueh bilinguisme ymarrar que deu la vola lenga occitana e ensenhar esar l'ocian. De l'escola

a) Aqora que deu demostrar la lenga de començar dab lo dabon d'Occitana. Los nres pobles de l'arrop que se son pas francés en part-colar.

b) It a partir a d'aqueh bilinguisme ymarrar que deu la vola lenga occitana e ensenhar esar l'ocian. De l'escola

Calandreta

Au-delà d'une simple école en Occitan un choix de société...

Quelles sont les raisons qui justifient, en 2011, la création d'écoles maternelles en langue occitane (français) ?

Peut-être avant tout, une volonté d'ouverture vers un monde plus divers, de faire reconnaître la richesse d'une culture minoritaire. De reconnaître l'existence d'un autre monde, d'un autre espace géographique, d'une autre façon de vivre, de penser, de sentir, de croire, de rêver.

À la Calandreta, on ne veut pas simplement offrir un espace à une culture minoritaire, on veut offrir un espace à une culture qui se construit et se renouvelle.

C'est pour ça que la Calandreta n'est pas une école maternelle, c'est un espace de vie, de rencontres, de partage, de construction collective.

Avec de jeunes enfants, on ne peut pas se limiter à enseigner la langue, on doit aussi leur offrir un espace de vie, de rencontres, de partage, de construction collective.

La Calandreta n'est pas une école maternelle, c'est un espace de vie, de rencontres, de partage, de construction collective.

C'est pour ça que la Calandreta n'est pas une école maternelle, c'est un espace de vie, de rencontres, de partage, de construction collective.

La Calandreta n'est pas une école maternelle, c'est un espace de vie, de rencontres, de partage, de construction collective.

La Calandreta n'est pas une école maternelle, c'est un espace de vie, de rencontres, de partage, de construction collective.

La Calandreta n'est pas une école maternelle, c'est un espace de vie, de rencontres, de partage, de construction collective.

La Calandreta n'est pas une école maternelle, c'est un espace de vie, de rencontres, de partage, de construction collective.

La Calandreta n'est pas une école maternelle, c'est un espace de vie, de rencontres, de partage, de construction collective.

III - Les espaces périscolaires ont été transformés en espaces réservés de temps d'attente à nos enfants. Les enfants du primaire n'ont plus de temps de jeu libre pendant l'école, par le manque d'équipement et de matériel de l'école.

III - Les espaces périscolaires ont été transformés en espaces réservés de temps d'attente à nos enfants. Les enfants du primaire n'ont plus de temps de jeu libre pendant l'école, par le manque d'équipement et de matériel de l'école.

III - Les espaces périscolaires ont été transformés en espaces réservés de temps d'attente à nos enfants. Les enfants du primaire n'ont plus de temps de jeu libre pendant l'école, par le manque d'équipement et de matériel de l'école.

III - Les espaces périscolaires ont été transformés en espaces réservés de temps d'attente à nos enfants. Les enfants du primaire n'ont plus de temps de jeu libre pendant l'école, par le manque d'équipement et de matériel de l'école.

III - Les espaces périscolaires ont été transformés en espaces réservés de temps d'attente à nos enfants. Les enfants du primaire n'ont plus de temps de jeu libre pendant l'école, par le manque d'équipement et de matériel de l'école.

III - Les espaces périscolaires ont été transformés en espaces réservés de temps d'attente à nos enfants. Les enfants du primaire n'ont plus de temps de jeu libre pendant l'école, par le manque d'équipement et de matériel de l'école.



Une image contenant texte
Description générée automatiquement

Faith Mason de l'université Loughborough a écrit un livre sur le processus de construction des bâtiments scolaires et les implications pour les enfants et les communautés locales.

Une école n'est pas seulement un lieu d'apprentissage, c'est aussi un lieu de vie, de rencontres, de partage, de construction collective.

La Calandreta n'est pas une école maternelle, c'est un espace de vie, de rencontres, de partage, de construction collective.

La Calandreta n'est pas une école maternelle, c'est un espace de vie, de rencontres, de partage, de construction collective.

La Calandreta n'est pas une école maternelle, c'est un espace de vie, de rencontres, de partage, de construction collective.

La Calandreta n'est pas une école maternelle, c'est un espace de vie, de rencontres, de partage, de construction collective.

La Calandreta n'est pas une école maternelle, c'est un espace de vie, de rencontres, de partage, de construction collective.

