

## École en langue minoritaire et contre-histoire : occitan et Occitanie

Jean Léo Léonard, IUF & UMR 7018, Paris

---

*Alors que la mondialisation de l'économie s'accompagne d'un affaiblissement des souverainetés nationales qui s'accommode d'un soudain respect de la diversité linguistique et culturelle, les enjeux sont d'autant plus grands pour construire un enseignement bilingue et interculturel. Celui-ci est plus que jamais encouragé, malgré le manque flagrant de moyens, aussi bien matériels que conceptuels. L'enseignement de l'histoire-géographie s'avère être un prisme pour observer et anticiper les contradictions de l'articulation entre local et global. D'un côté, les nations modernes renoncent non seulement à nombre de prérogatives relevant de leur souveraineté, de l'autre des tendances anti-démocratiques et populistes se font jour, y compris au sommet des États-nations. Les minorités linguistiques représentent un enjeu, entre radicalisation populiste au sein d'États-nations désintégrés et intégration pluraliste dans des ensembles nationaux et transnationaux. À l'aide d'une critique de l'obscurantisme populiste et d'une grille d'analyse des contenus et des principes didactiques favorables à une construction éducative démocratique et pluraliste, appliquée à des manuels scolaires récents utilisés en milieu occitanophone, nous tenterons de poser les jalons d'une pédagogie plurilingue et inter- ou transculturelle.*

*Mentre la globalizzazione dell'economia si accompagna a un indebolimento delle sovranità nazionali combinato con un imprevisto rispetto della diversità linguistica e culturale, aumentano le sfide per realizzare un insegnamento bilingue e interculturale, incoraggiato più che mai nonostante la lampante assenza di mezzi sia materiali sia concettuali. L'insegnamento della storia-geografia diventa un prisma per osservare e anticipare le contraddizioni dell'articolazione fra locale e globale. Da un lato le nazioni moderne rinunciano a numerose prerogative di sovranità, dall'altro emergono tendenze antidemocratiche e populiste, anche ai vertici degli Stati-Nazione. Le minoranze linguistiche rappresentano una scommessa, fra radicalizzazione populista in seno a Stati-Nazione disintegrati e integrazione pluralista all'interno di insiemi nazionali e transnazionali. Mediante una critica dell'oscurantismo populista e con l'aiuto di una griglia analitica dei contenuti e dei principi didattici favorevoli a una costruzione educativa democratica e pluralista, applicata a manuali scolastici recenti utilizzati in ambito occitanofono, tenteremo di porre le basi di una pedagogia plurilingue e interculturale o transculturale.*

### 1. Introduction

Si l'histoire et la mémoire sont un enjeu stratégique pour les langues minoritaires d'Europe, comme le montre la théorie du conflit sociolinguistique et de la normalisation (Aracil 1982), l'école en langue minoritaire constitue un lieu potentiel de travail sur et pour la *contre-histoire*, telle que la développait Robert Lafont (1991, 2003), en rupture avec les mythes nationaux et nationalistes<sup>1</sup>. Le *projet* et le *contrat* social de

---

<sup>1</sup> Cf. l'amusant essai de Claude Billard et Pierre Guibbert sur la mythologisation – et donc la mystification – de l'histoire nationale (Billard et Guibbert 1976), où l'on retrouve

la minorité doivent se constituer en une composante pluraliste, non essentialiste, intégrée dans des structures macrorégionales, géopolitiques et géohistoriques.

En tant que discipline, l'histoire est un domaine pluriel, au carrefour des sciences humaines. Elles s'appliquent toutes à des degrés divers dans son champ, de même qu'elles peuvent toutes s'aligner sur sa perspective ascendante (la diachronie, du passé vers le présent) ou descendante (du présent vers le passé). Le temps qu'elle décrit est ancré dans un espace dont la géométrie variable est déterminée, selon les choix du chercheur ou de l'éducateur, par les cadres institutionnels que sont la région, la nation, ou la dimension continentale, voire mondiale. Le discours historique ou sur l'histoire doit constamment faire des choix afin de se dimensionner dans l'espace-temps, mais aussi en termes de prémisses théoriques, de méthodologie, de sélection des objets et des finalités qu'impliquent la recherche du sens, la construction d'une interprétation des faits et de leur causalité, toujours multiple. Il oscille entre déterminisme et relativisme, entre description et interprétation, entre réalisme et moralisme, entre atomisme et universalisme, selon que l'on examine de petits objets et de petits faits ou de grandes tendances. Guy Bourdé et Hervé Martin (Bourdé et Martin 1983) déclinent ainsi les différentes options méthodologiques et les finalités qui s'offrent à l'analyse historique, qui sont autant de modalisations ou de modes de représentations des faits et des mouvements de l'histoire, résumés dans le Tableau 1 ci-dessous. On peut en effet envisager l'histoire comme propédeutique citoyenne et nationale, voire comme catéchisme laïc de la construction nationale, à la manière du célèbre manuel d'Ernest Lavisse. Il s'agit alors de l'histoire comme mythe, centrée sur des héros et des figures mythiques, susceptible de se décliner sous forme d'un vaste récit, comme l'entendait Jules Michelet, qui se sentait investi d'une mission historique : faire se déployer la gigantesque arborescence de la nation, la croissance d'un peuple, à travers une immense fresque racontée comme un récit romanesque tout entier parcouru par la sève des passions. Il n'empêche qu'encore aujourd'hui, la grande fresque de Jules Michelet, malgré tous ses défauts de fabrication, son parti-pris affiché avec la

---

en germe la grille d'analyse qui sera présentée *infra*, ce qui suggère que ce petit pamphlet n'a guère vieilli.

véhémence du tribun, ses lacunes empiriques et le caractère éminemment hétéroclite de sa documentation (Michelet se servait aussi bien de chroniques, de rapports d'assemblées que de la description physionomique de personnages historiques à l'aide de bustes exposés au Musée du Louvre), reste un outil exploratoire, en tant que grande synthèse, de l'histoire d'une nation européenne.

Tableau 1. Caractérisation de l'histoire, selon divers auteurs et points de vue, selon Bourdé et Martin 1983

Modalisation et représentation	Auteurs ou points de vue
• Construction nationale	• Lavisse
• Mythe	• Hagiographie des héros nationaux, origines
• Récit	• Michelet
• Arbre ou plante	• Michelet
• Structure	• Braudel, Leroy-Ladurie
• Mode de production	• Marx, Engels
• Mémoire	• Ricœur, Nora
• Archive	• Méthodologues fin 19 <sup>e</sup> siècle

On peut également aborder l'histoire par ses structures, sous-jacentes et de surface, ses infrastructures et ses superstructures, comme une totalité organisée en un système organique ou mécanique, parcouru de tendances déterminées par des paramètres liés aux formes d'exploitation des richesses et de constitution du pouvoir politique, selon la méthode structuraliste (Braudel, Leroy-Ladurie), ou en termes de rapport de production, selon le matérialisme historique marxiste. On se centrera sur les tendances structurales mesurables, quantifiables, à partir d'indices contenus dans les archives, comme le préconise l'école des Annales, afin de réhabiliter la texture sociale, en réaction contre la prépondérance de l'événementiel, dans la continuité de l'école positiviste des méthodologues de la fin du 19<sup>e</sup> siècle, tout comme on peut choisir de mettre en abyme récit, histoire et mémoire, dans une logique davantage sensible au relativisme psychosocial, à la manière de Paul Ricœur et de Pierre Nora. Transposons cette esquisse de typologie concernant les méthodes historiques en imaginant ce que donnerait chacune de ces perspectives

appliquées à l'enseignement de l'histoire-géographie de l'Occitanie, des **pays catalans**, de la Galice, de la Corse, de la Sardaigne, du Frioul ou des Dolomites ladines, ou encore du **pays basque**, de la Frise, du Pays de Galles ou de la Bretagne. Ni le modèle de construction nationale, ni celui de l'histoire mythique, de l'arborescence dans tout son vitalisme à la Michelet, de la lutte des classes, des seules archives ou des représentations de la mémoire ne seraient suffisants. Chacun de ces modèles serait même immédiatement jugé inquiétant et funestement chargé en a priori centrifuges. Comme le montre cet exemple, ce qui va davantage de soi à l'échelle de l'État-nation ne va pas du tout de soi à l'échelle d'une région ou d'une minorité au sein d'un État-nation constitué. L'enseignement de l'histoire et de la géographie en langue minoritaire et dans les limites de l'espace territorial de la langue minoritaire met ainsi immédiatement en abyme les paradoxes de l'enseignement de l'histoire-géographie en tant que discipline à fort potentiel idéologique, qui requiert un effort de réflexivité et d'objectivité particulièrement intense, ou élevé. Nous allons mesurer l'étendue de ce défi éthique et intellectuel dans une première partie, qui traitera des prémisses conceptuelles de la question de l'enseignement de l'histoire-géographie en contexte minoritaire. Nous proposerons ensuite une grille d'analyse des manuels, afin d'apporter des outils théoriques, des principes et des solutions techniques pour la conception et la critique des manuels scolaires. Nous concluons sur un constat et des propositions concrètes : d'une part, les contradictions et les tendances au biais idéologique de l'enseignement de l'histoire-géographie sont désormais de plus en plus clairement mises à jour et dénoncées, à l'aide de la grille critique présentée ici, d'autre part, il en résulte que l'enseignement des langues minoritaires ou minorées revêt du même coup un rôle stratégique, en tant qu'alternative pluraliste au nationalisme ou au régionalisme bornés. Ces formes d'obscurantisme accompagnent la dérive populiste des démocraties : qu'on songe à la réhabilitation de figures historiques aussi tendancieuses que Mussolini, ou à l'émergence d'un construit aussi arbitraire et biaisé que celui de **la Padania**, en Italie. Le présent article constitue donc une tentative de prendre acte de l'élargissement du monde que représente la mondialisation et ses conséquences sur les représentations du monde dans les systèmes éducatifs à l'intention des jeunes générations, tout en concevant le local comme un prisme en relation dialectique avec le global, sans pour autant

**Commento [G5]:** Il ne faudrait pas en dire trop des conclusions, ici...

céder aux sirènes de la marchandisation des savoirs, du démantèlement des construits constitutifs de la démocratie (libre arbitre, pluralisme, jugement et opinion fondés sur la raison critique, l'objectivité et l'intérêt collectif). De ce point de vue, les « langues régionales » et minoritaires ou minorées sont à un tournant : la tendance au pluralisme qui les porte et leur concède une promotion et quelques ouvertures dans les systèmes éducatifs nationaux peut aussi bien en faire des vecteurs de polarisation et d'atomisation sociopolitique que des vecteurs de pluralisme et de démocratie. Faute de mesurer ces enjeux, l'éducation en langues minoritaires pourrait à la fois manquer ses objectifs et faire l'objet d'une instrumentalisation qui ne ferait que renforcer leur marginalisation, durcir le stigmate, et accélérer leur disparition. La sociologie d'Erving Goffman a bien montré que ce que la société prête à l'individu ou aux collectifs n'est jamais qu'une concession qu'elle peut reprendre à volonté en cas de discrédit. À ce petit jeu, l'inégalité du rapport de forces fait qu'il y a plus à perdre qu'à gagner en cas d'échec, et que le gain demande d'autant plus de vigilance. C'est afin de contribuer à cette vigilance que j'apporterai des éléments au débat ouvert par le présent colloque.

## 2. Prémisses

Il y a trois raisons de *défendre* ou de *ne pas défendre* les langues minoritaires : les trois arguments en faveur de la défense des langues minoritaires relèvent (1) du libre arbitre, (2) de la contre-histoire, (3) du principe de pluralisme politique et culturel (Léonard 2007). Ces trois termes doivent être envisagés comme un système, et non pas séparément. Ainsi, le *libre arbitre* s'oppose au *fatalisme déterministe*. Dire qu'un phénomène d'inégalité sociale ou une injustice est « dans la nature des choses » ou « dans l'ordre des choses » relève d'une logique à sens unique, écrasant toute dialectique et toute contradiction, sans assumer ses propres contradictions – car cet énoncé de par lui-même est une tautologie, puisque rien ne doit changer afin que tout reste pareil. Il va de soi qu'il est impossible de réparer ou de compenser toutes les inégalités entre les hommes, mais défendre l'idée que ces inégalités sont en soi légitimées par le seul fait qu'elles existent relève d'un aveuglement tout aussi abyssal, et de l'essentialisme, qui ne questionne rien et oblitère toute perspective de changement et de progrès. La contre-histoire est, d'un point de vue dialectique, l'antithèse de l'histoire officielle et nationale. Elle apporte des contre-arguments au

discours historique officiel, une vision alternative des faits, des documents et des événements, une interprétation différente du sens de l'histoire. À ce titre, la ré-analyse de l'histoire nationale par Robert Lafont et la mise en abyme à l'échelle européenne de l'histoire du sud de la France d'un point de vue « occitaniste » (Lafont 1967, 1971, 2003), constitue une contribution féconde et stimulante – certains diraient « réflexive » – à une conception critique et élargie à l'arc européen dans sa dimension nord-méditerranéenne et de l'Atlantique à la Manche à travers l'Aquitaine, de l'histoire de France. La notion même de « normalisation », prônée par la sociolinguistique catalane, part du constat d'un retournement de situation historique, qui a fait du catalan – importante langue de chancellerie de la péninsule ibérique au Moyen âge et à la Renaissance, de rayonnement à l'échelle méditerranéenne, puis langue officielle en son domaine de l'espagnol dans le territoire de l'Espagne préfranquiste – une langue déchue et réprimée par une dictature dont l'héritage centralisateur s'avérait intenable dans le cadre de la transition démocratique qui a succédé au despotisme phalangiste. Enfin, c'est tout le paradigme d'André Reszler (2001) de la société pluraliste qui est impliqué par le troisième terme du dispositif : un contrat social qui permet l'épanouissement d'alternatives et d'alternances politiques, au-delà du bipartisme et du radicalisme. À y regarder de près, le système des autonomies espagnoles d'après la dictature franquiste a d'ailleurs trouvé son équilibre dans la contribution pluraliste des composantes politiques des gouvernements autonomes. La Généralité de Catalogne a longtemps été gouvernée au centre-droit, avant d'élire un gouvernement de centre-gauche. Au-delà de l'action terroriste de l'ETA et du radicalisme de Herri Batasuna/Euskal Herriarok, qui sont des formes hautement condamnables de « lutte » politique, il est important d'avoir à l'esprit que la Communauté Autonome Basque présente des configurations politiques très complexes, et qu'elle est traversée de débats et d'actions de la société civile en faveur du retour de la paix, d'un équilibre des pouvoirs entre centre et périphérie de l'État espagnol, et d'une éthique démocratique, non populiste, de la vie politique<sup>2</sup>. Éthique qui fut mise à mal dans les années 1998-2003, lors d'une phase de polarisation particulièrement

---

<sup>2</sup> Cf. l'essai précis et nuancé d'Alfonso Botti sur la question basque, qui détaille les configurations politiques dans la CAB (Botti 2003).

aiguë, qui s'acheva par un retour de bâton cuisant pour le parti au pouvoir aux élections nationales. En politique, polariser n'est pas jouer : l'État doit d'abord assurer la paix sociale et prendre les mesures nécessaires à cette fin dans le calme et la détermination. Il ne peut le faire sans associer à ses efforts la société civile et les composantes modérées du spectre politique. Le radicalisme s'oppose au pluralisme de manière inconciliable, tout comme la polarisation contrevient au principe de pragmatisme, qui veut que pour viser un objectif, mieux vaut le faire dans un ciel dégagé qu'à travers un écran de fumée.

Cela nous amène aux arguments en défaveur de la défense ou de la promotion des langues minorées. Du point de vue qui nous intéresse ici, qui est celui de la conception d'un projet éducatif dans ces langues, il y en a trois, qui sont autant d'antithèses aux trois thèses précédentes : *déterminisme* par atavisme et patrimonialisme, *révisionnisme* ou mystification de l'histoire locale et enfin, le *radicalisme*, ou le particularisme réfractaire. De ce point de vue, les mouvements régionalistes radicaux ou nationalistes centrifuges à partir de région combinent régulièrement ces trois tendances. Pour les tenants de cette forme de revendication minoritaire, l'*identitarisme* se substitue au *différentialisme*, et alimente en spirale une crispation de l'identité historique à travers une vision victimisante, et des formes de séparatisme ou d'irrédentisme. Cette vision fondée sur une distorsion de la causalité historique, qui neutralise toute perspective dialectique et aboutit à une clôture du discours, une rigidification des frontières et des tracés frontaliers successifs, se manifeste sous la forme d'un discours circulaire cloisonné, qui ne reconnaît la relation avec les cadres nationaux ou transnationaux que dans une logique fragmentée et atomisée, sans relation de complémentarité et d'inclusion. C'est la logique de la petite nation brimée, seule contre tous, dont la dignité a continuellement été bafouée, que les élites ont invariablement trahie par intérêt et par lâcheté<sup>3</sup>. Un petit peuple

---

<sup>3</sup> Il est intéressant de comparer de ce point de vue l'analyse multimodale, fondée sur une gamme de causalités expliquant la *substitution* sociolinguistique, de Robert Lafont (Lafont 1967 : 65-139 et 184-222), et une vision davantage événementialiste et réductionniste comme celle de Joan Larzac (Larzac 1977), qui ne fait pas pour autant abstraction de la complexité des systèmes d'allégeances et de doubles contraintes des élites, au moment de l'unification nationale révolutionnaire. L'histoire sociale du galicien montre également qu'on ne saurait se contenter de la forfaiture des élites comme

mythique, gonflé d'héroïsme – mais aussi de suffisance populiste – persiste cependant sous cette accumulation de strates oppressives de l'histoire. Cette vision des choses relève de l'obscurantisme et de cette « culture politique des préjugés » qu'analyse très bien Zeev Sternhell dans son essai sur l'idéologie des « anti-lumières » (Sternhell 2010 : 345-406). On peut résumer les deux séries d'arguments dans un tableau synthétique, qui fait entrer en corrélation antithétique un ensemble de notions que nous retrouverons dans les fondements de la grille d'analyse.

Tableau 2. *Thèse et antithèse du rationalisme des Lumières (Sternhell 2010 : 181-263 et 345-406)*

<b>Lumières</b>	<b>Anti-Lumières</b>
<i>Libre arbitre</i>	<i>Ordre établi, fatalisme</i>
<i>Contrat social</i>	<i>Soumission à l'autorité</i>
<i>Société civile</i>	<i>Peuple</i>
<i>Souveraineté</i>	<i>Dépendance</i>
<i>État de droit</i>	<i>Pouvoir discrétionnaire</i>
<i>Laïcité</i>	<i>Religion</i>
<i>Raison</i>	<i>Passion</i>
<i>Universalisme</i>	<i>Particularisme</i>

### 3. Méthodologie et grille de lecture

Nous procéderons par l'analyse critique des contenus de divers manuels d'histoire et de géographie à l'aide d'une grille de lecture (Dauphin et al. 2009), afin d'évaluer dans quelle mesure les ressources pédagogiques sur l'histoire nationale et régionale ou locale mises en œuvre dans ces

---

système explicatif, **autant parce que** c'est souvent le centre hégémonique qui fait et défait le tissu social des élites périphériques, **mais aussi parce que** les langues se trouvent, au Moyen âge et durant l'ancien régime, en situation de colinguisme, notamment avec le latin ou d'autres langues véhiculaires extranationales ou neutres (Monteagudo 1999 : 127-142). Ce sont des facteurs macrosociologiques qui expliquent que la substitution commence souvent par les élites urbaines pour ensuite gagner les faubourgs et les campagnes en dernier ressort.



contextes alternatifs contribuent au mieux, au développement d'une école et d'une société pluraliste, réflexive et critique, au pire, à n'être qu'un doublon de l'éducation nationale, et au *bilinguisme comme mythe*, phénomène jadis dénoncé par Lluís Aracil, mais qui continue d'opérer y compris dans l'éducation en langues minoritaires (Sumien 2009).

Le collectif d'enseignants d'histoire-géographie réuni autour d'Odile Dauphin rappelle dans les grandes lignes les tendances idéologiques observables dans les manuels d'histoire-géographie français de la III<sup>e</sup> République : culte des héros (hagiographie plutôt qu'histoire des idoles politiques et des fondateurs de la nation), un récit consistant en une histoire-bataille ou une histoire dynastique (histoire matrimoniale des « grands » et des princes), vecteurs de chauvinisme national. En outre, les contributeurs alertent le public éclairé et – espérons-le – l'opinion publique sur trois inflexions récentes observables dans les manuels d'histoire et de géographie, imputables à des directives ministérielles tendancieuses : a) la réhabilitation du rôle historique de l'église (en faisant cependant l'impasse sur les trois figures d'exclus : l'hérétique, le juif et la sorcière), b) la prépondérance doctrinaire (sans esprit critique) de la construction européenne, c) les amalgames révisionnistes (communisme = fascisme = totalitarisme)<sup>4</sup>. Selon Dauphin, Janneau et Perron (2009 : 47), on assiste à une « lutte sourde à fronts renversés » entre anciens et modernes.

La pédagogie de l'éveil aurait été dévoyée, débouchant sur une forme de socioconstructivisme auto-justifié par le mythe de l'enfant-archiviste ou de l'enfant-historien. En d'autres termes, la compression des programmes et l'esprit aussi bien que les conséquences matérielles en ressources humaines des récentes réformes vident la pédagogie de l'éveil de son sens. Les apprenants se voient confrontés à des masses et à des bribes documentaires sans bénéficier de la formation nécessaire à assimiler avec un esprit critique ces informations. La marginalisation d'outils qui avaient fait leurs preuves sur le plan de l'intelligence des phénomènes historiques, mais dont l'esprit avait été dévoyé par la conception de l'histoire-batailles et de l'histoire-dynastie, comme les chronologies, ne fait qu'accentuer l'effet de désorientation des élèves. Le renforcement de la pédagogie par

---

<sup>4</sup> Cf. Del Boca 2009 sur l'émergence de ce phénomène dans les médias.

la recherche et l'analyse documentaire s'est fait au détriment de l'esprit critique et d'une contextualisation plus large : l'enfermement dans le milieu local, le *donné* systématiquement remplacé par le *construit*, le rejet doctrinaire de l'histoire-récit et de la linéarité de l'histoire, qui conduit à brouiller ou occulter la dimension chronologique et une tendance à l'anti-intellectualisme, qui veut que l'objet de recherche reste cantonné au concret et au vécu contribuent à une dislocation des savoirs dans cette matière stratégique pour la formation civique des élèves qu'est l'histoire-géographie.

En droite ligne de la tradition des anti-lumières, la trame des manuels scolaires est parcourue par le fatalisme néolibéral, qui entérine les inégalités sociales entre pays pauvres et pays riches. L'occultation des luttes sociales est faussement compensée par une vision idéalisée du « peuple » dans une perspective nationaliste. Le révisionnisme colonial et l'ethnocentrisme européen qui traversent nombre de manuels scolaires récents rappellent les sophismes du discours de Dakar du 26 juillet 2007 dénoncés par le collectif interdisciplinaire réuni par Adame Ba Konaré (Ba Konaré 2009).

Le dévoiement de la pédagogie de l'éveil n'empêche pas une nette continuation de l'hagiographie des dynasties, des souverains et des présidents, renforcée par le particularisme local et régional, et un cloisonnement dans le vécu anecdotique qui dénature les principes méthodologiques de l'école des Annales.

En somme, le tableau que dressent Odile Dauphin et ses collaborateurs, est celui d'une maladroite reprise en main idéologique des méthodes et des contenus d'enseignements de l'histoire dans un esprit néoconservateur et néolibéral. Les auteurs apportent des preuves confondantes du pilotage par le haut de cette conception de l'histoire, en citant un florilège de directives ministérielles allant dans ce sens. Loin de se contenter de critiquer, ils délimitent clairement les objectifs de ce qui pourrait être une didactique alternative à cette pédagogie qui renoue avec l'esprit des anti-lumières dénoncés par Zeev Sternhell (*op. cit.*). Leurs propositions tiennent en cinq recommandations, qui nous serviront de grille de lecture (Dauphin et al. 2009 : 66-67).

A. Pilotage et relativisme dans la diversité géographique et culturelle (positionnement non ethnocentriste, multilatéraliste).

B. Liens de causalité plutôt que déterminisme.

C. Libre arbitre des hommes et des sociétés<sup>5</sup>.

D. Neutralité dans la présentation des faits historiques (dans la littérature, la pensée).

E. Contextualisation culturelle des faits historiques (dans la littérature, la pensée et la philosophie)

Tableau 3. Grille d'analyse des manuels d'histoire-géographique, selon les propositions de Dauphin et al. 2009 : 66-67

<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>	<b>E</b>
<b>Décentration</b>	<b>Causalité</b>	<b>Libre arbitre</b>	<b>Neutralité</b>	<b>Contextualisation</b>
Approche non ethnocentrique : la nation ou l'Europe ne sont pas au centre du monde.	Les liens de causalité doivent bien faire apparaître les responsabilités historiques des différents acteurs. L'insertion de chronologies claires, indiquant les jalons temporels, est de la plus haute importance.	Les décisions des différents acteurs (dirigeants, secteurs de la société civile) doivent être contextualisées. On cherchera à faire apparaître les motifs derrière les événements et les décisions.	On évitera de prendre parti pour une idéologie « de droite » ou « de gauche », de défendre un parti plutôt qu'un autre, un secteur de la population contre un autre, une nation contre une autre.	Approche interdisciplinaire et critique, à l'aide de l'épistémologie, de l'histoire des idées, de la littérature <sup>6</sup> , des événements et des discours.

<sup>5</sup> Cf. Zinn 1990 : 275-287 sur le « sens de l'histoire » questionné, de manière réflexive, par la dialectique du libre arbitre et de la responsabilité.

<sup>6</sup> Cf. Lafont & Christian 1970, ouvrage qui, avec du recul, apparaît bien comme l'une des pièces d'un plan d'ensemble de contextualisation de l'histoire de l'Occitanie. Cette contribution continue de fournir des clés d'analyse et d'interprétation utiles pour un enseignement de l'histoire-géographique en contexte occitanophone.

Je propose par ailleurs de compléter cette grille d'analyse à l'aide de trois principes additionnels, qui me semblent faire l'objet d'application dans les travaux d'historien de Robert Lafont ainsi que dans les deux manuels occitans du corpus analysé ici à titre d'étude de cas (Dubarry et al. 2005 et Rey-Bèthdéder 2007). À la liste qui allait de A à E s'ajoutent donc les motions de F à **H** ci-dessous.

F. Une logique de versants et de structures d'intégration euroméditerranéennes (Lafont 2003, inspiré par la conception de l'histoire de Fernand Braudel).

G. Une granularité fine des textures géohistoriques régionales, des processus de changement et des tropismes internes et externes, dans une perspective critique (Lafont 1967).

H. Une herméneutique multilingue et multistratique des langues en contact ou se succédant dans le domaine géohistorique (esquissé dans le choix des documents dans Dubarry et al. 2005 et Rey-Bèthdéder 2007).

Tableau 4. Grille d'analyse des manuels d'histoire-géographique, selon les propositions de Dauphin et al. 2009 : 66-67

<b>F</b>	<b>G</b>	<b>H</b>
<b>Versants et arcs</b>	<b>Tropismes</b>	<b>Herméneutique</b>
Faire apparaître les lignes de force géohistoriques des relations d'échanges économiques, démographiques et culturels, en fonction des contraintes géographiques. Par ex. la transhumance en fonction des contraintes orographiques et géopolitiques.	Montrer, dans l'économie paysanne puis industrielle, les tropismes, les flux, les champs de gravitation socioéconomique entre zones, au-delà des frontières régionales et nationales.	Lecture, interprétation et intelligence du sens en fonction des contraintes culturelles, des codifications et des standardisations (normes écrites, orales, rhétoriques, styles, formulations et modalisations énonciatives des documents et textes.

Cette grille peut désormais s'appliquer à chaque leçon d'un manuel d'histoire-géographie, nationale ou régionale et, globalement, à chaque manuel, quitte à pondérer cette évaluation sur une échelle d'intensité – de 0 à 5 ou à 10. Nous allons l'appliquer, à titre d'exemple, à quelques leçons choisies comme particulièrement représentatives.

#### 4. Étude de cas

Le manuel coordonné par Bernard Dubarry *Istòria de noste/Histoire des pays haut-pyrénéens*, publié en 2005 par le Conseil General des Hautes-Pyrénées, diffusé par le CROM (Centre de Ressources Occitanes et Méridionales) et PARLEM ainsi que le recueil de documents réunis par Nicolas Rey-Bèthdéder, *Documents de Midi-Pyrénées pour le cours d'histoire*, paru en 2007 à Toulouse, aux soins du CROM, nous serviront d'échantillons de produits didactiques en langue minoritaire dans la perspective qui est ici la nôtre. Il a beaucoup été question durant ce colloque des défis que doit relever l'enseignement des matières du curriculum en langues minoritaires et minorées. L'un de ces défis tient à la qualité, voire à l'excellence ou, du moins, à l'originalité pertinente des ressources constituées pour l'enseignement dans ces langues. L'objectif est par conséquent de montrer en quoi des produits didactiques récents en langues minorées, comme ces deux recueils documentaires, contribuent à un pluralisme didactique, éducatif et civique. Dans quelle mesure ces outils didactiques confortent-ils des tendances observables dans le cursus national<sup>7</sup>, et qu'apportent-ils de nouveau et de bénéfique à leur public et en termes de créativité et d'innovation pédagogique ? On sait combien les initiatives en faveur de l'enseignement en langues minoritaires doivent scrupuleusement, minutieusement, se prémunir contre tout soupçon de sectarisme, de particularisme et de biais séparatiste. Dans une logique goffmanienne d'élaboration didactique dans une entreprise de retournement de la stigmatisation qui caractérise les minorités ou les groupes ségrégués (Goffman [1963] 1975<sup>8</sup>), toute tentative d'enseigner l'histoire régionale doit en amont investir fortement sur le plan

---

<sup>7</sup> La question de leur adéquation au programme national est résolue d'office, car c'est le premier prérequis que ces initiatives pédagogiques et éditoriales doivent satisfaire pour recevoir le blanc-seing des autorités ministérielles.

<sup>8</sup> Cf. le chapitre 3 : « l'alignement sur le groupe et identité de soi », dans lequel Goffman montre comment les groupes minoritaires stigmatisés (ou les groupes minorés, de manière générale) doivent redoubler d'efforts pour aligner leur légitimité sur celle de la majorité, en gommant ce que leur « militantisme » peut avoir d'apparence agressive aux yeux de la majorité. On demande par là même au groupe minoré davantage d'effort et de réflexivité que le groupe majoritaire ne serait disposé à en concéder s'il venait à devoir faire preuve de son impartialité et de sa loyauté vis-à-vis d'un tiers ou d'un groupe tiers.

conceptuel, dans la mesure où toute personne non avertie est susceptible de penser *a priori* que l'enseignement en langue régionale risque d'être essentiellement *localiste, idéologique, contraignant, partial, décontextualisé, atomiste, immobiliste* et *hermétique* – cette énumération prend le contre-pied des huit critères de la grille, de A à H.

Le manuel de Dubarry et al. 2005 en version occitane, dans la variété gasconne, participe d'une logique de décrispation de la tension autour de « l'hégémonie » de la variété standard basée sur le languedocien, et de sa codification alibertienne. Ce point est important, car ce choix montre à quel point l'enseignement de l'occitan tient compte des normes dialectales locales. La conception des textes, des documents et de la sémiologie graphique est le plus souvent de qualité, même si l'on peut reprocher le caractère souvent trop condensé des synthèses historiques.

Dans l'ensemble, ce manuel satisfait le critère A : les auteurs ont bien pris soin de toujours situer les faits historiques dans un contexte régional qui dépasse de loin les limites de la microrégion formée par le département des Hautes-Pyrénées. Chaque leçon est accompagnée d'une chronologie ciblée, en bas de page, conformément au critère B, même si le caractère cursif des synthèses ne permet pas toujours de bien identifier la trame des liens de causalité. Aussi bien les cadres territoriaux (leçon 5, pp. 26-34) et les secteurs de la société médiévale, contemporaine et moderne, que les aménageurs et les intendants – et pas seulement les seigneurs et les rois –, comme l'intendant d'Etigny (leçon 15, pp. 68-71), sont clairement présentés (critère C). La densité de la synthèse historique, de l'antiquité à nos jours, s'étalant sur moins d'une centaine de pages, ne permet pas de juger de l'adéquation au critère D de neutralité, puisque la concision donne au propos une tournure hautement elliptique, mais l'abondance des sources et la qualité de la bibliographie, très fournie, répartie par thèmes et par périodes, permet à l'élève de se faire une opinion par lui-même. La concision neutralise cependant toute tentative de contextualisation d'ordre épistémologique et littéraire (critère E). Cependant, la perspective géohistorique en termes de versants et arcs, ainsi que la prise en compte des tropismes (critères F et G) à l'aide d'un très riche appareil cartographique, statistique et urbanistique, compense largement ce rétrécissement du champ intellectuel. Ainsi la leçon 7 du *Manuel d'histoire des pays haut-pyrénéens* qui résume en quatre pages (Dubarry et al. 2005 : 34-37) trois siècles de changements géopolitiques majeurs

(11<sup>e</sup>-13<sup>e</sup>), période qui couvre le tournant de la croisade albigeoise et la perte de la souveraineté des pays d'Oc, s'articule sur une page et demie de synthèse d'histoire générale, située dans le contexte des rivalités entre les pouvoirs européens dans un arc géopolitique situé entre l'Elbe et le Rhône, où s'affrontent les intérêts de la couronne d'Aragon, au nord-est de l'Espagne, l'Angleterre et ses possessions aquitaines, le comté de Toulouse, le domaine de Simon de Montfort, et la mosaïque des fiefs pyrénéens du Vicomtat de Béarn, Val d'Aran, comté de Foix, etc. Cette dynamique est illustrée par deux cartes d'une sémiologie graphique claire, de dimension eurorégionale (doc. 3 p. 36) et nationale (doc. 5 p. 37). Enfin, le manuel est abondamment pourvu de documents écrits : aussi bien des actes juridiques, que des extraits de correspondance, ou des extraits de chroniques de différentes époques, dans une variété d'états de langues appréciable – tantôt en latin médiéval (doc. 5 p. 25, extrait d'une chronique, avec traduction en gascon moderne en parallèle), tantôt en gascon médiéval ou en gascon moderne. Ces textes satisfont pleinement le critère H, qui veut qu'un appareil herméneutique accompagne le flux du récit historique. Il s'agit donc d'un document encourageant, malgré la trop grande densité du récit de synthèse historique, que l'abondance et la pertinence des cartes et des documents authentiques ne suffisent pas toujours à compenser.

Le recueil de documents publié par Rey-Bèthdéder (2007) comporte 43 fiches présentant des documents authentiques, qui sont tous des textes brefs rédigés en occitan, accompagnés de leur traduction en regard. Chaque fiche comporte une chronologie ciblée, un titre explicite suivi d'une brève introduction, une série de propositions pédagogiques réparties en questions suscitant une réflexion (appelées *activités*), en suggestions d'utilisation du patrimoine local (visite de monuments et rédaction de synthèses sur ces activités). Au dos de chaque fiche, sont déclinés a) une justification de la pertinence du document dans le cadre de la formation en histoire, b) une contextualisation historiographique et dans l'histoire politique et sociale de l'époque, c) un corrigé des questions liées aux « activités », ainsi qu'une courte bibliographie. Bien que chaque fiche soit très succincte, ce document satisfait les critères d'explicitation et de recherche des liens de causalité, insiste sur le libre arbitre des personnages et des acteurs historiques, et prend grand soin aussi bien de contextualiser sur le plan historiographique que de proposer une lecture

herméneutique des documents. La perspective géographique est cependant si réduite que les critères F et G (versants et arcs, tropismes) ne sauraient être satisfaits dans le cadre de cette contribution. Cependant, la dimension historiographique compense les lacunes du point de vue de la géohistoire.

## 5. Conclusion

Si l'on adopte le point de vue de qui n'a guère l'occasion de se pencher sur la question de l'enseignement des langues minoritaires et, *a fortiori*, de l'enseignement en langues minoritaires, notamment dans un pays de tradition centraliste comme la France, l'idée qu'on puisse enseigner l'histoire-géographie en occitan, en corse ou en breton a de quoi inquiéter, au premier regard. Il importe cependant de faire preuve de discernement, de distinguer rigoureusement, dans une attitude distanciée, entre hystérie identitaire et agitation civique justifiée par la révolte contre une situation injuste, un échange inégal, ou tout autre *status quo* discutable fondé sur le fait (historique) accompli. La première relève de l'obscurantisme, la seconde de la dialectique des luttes sociales – l'essai de l'historien nord-américain Howard Zinn sur la responsabilité politique des historiens face à l'histoire et sur les biais interprétatifs souligne clairement ce point (Zinn 1990, en particulier pp. 137-166). Howard Zinn rappelle que le discours militant de l'opprimé s'avère, dans nombre de cas, être bien moins exagéré qu'il n'y paraît, pourvu qu'on accepte de regarder en face l'énormité de certaines injustices et inégalités. Il en allait ainsi aux États-Unis du discours antiabolitionniste au début du 19<sup>e</sup> siècle, dont les « excès » rhétoriques en venaient à être plus sévèrement jugés que la réalité de l'injustice que représentait le système esclavagiste en lui-même. Il en va de même de la dénonciation de la distorsion qui consistait, dans le cadre de l'idéologie nationaliste centraliste française et espagnole encore en vigueur dans les années 1970, à considérer comme « normale » ou comme un fait accompli la marginalisation sociale de l'occitan (réduit au statut de « patois ») ou du catalan – bien qu'il faille distinguer les deux contextes, en termes de régimes politiques. L'activisme et la pensée régionaliste ont contribué depuis cette période, d'un côté à la transition démocratique postfranquiste, de l'autre à une nécessaire régionalisation dans une Europe élargie. Les expressions radicales ou extrémistes ont plutôt nui à ce salutaire processus et à la cause des minorités qu'elles



n'ont participé à ce processus. Si le radicalisme est le pire ennemi des causes démocratiques, la transgression qui consiste à dénoncer que le roi est nu et à développer un plan stratégique pour lutter contre des injustices ou des blocages est salutaire. Mais comme toute transgression, l'effet produit provoque un embarras, des craintes et des réactions qui ont souvent du mal à distinguer entre attitude critique et impulsion motivée par l'anxiété et par la prégnance des préjugés. On peut dire que cette phase de remise en cause, qui pouvait sembler radicale à bien des observateurs extérieurs, a battu son plein durant les décennies 1970-80. Depuis les années 1990, avec l'essor de la mondialisation, l'élargissement des entités supranationales, la cristallisation de fait d'Eurorégions plus ou moins virtuelles, plus ou moins aménagées en tant que telles, cette confrontation entre le centralisme et les régionalismes qui dénonçaient le « colonialisme intérieur » s'est en grande partie estompée – même si les problèmes d'inégalité de développement entre centre et périphérie restent bien réels. Par ailleurs, les années 2000 ont vu l'essor d'initiatives éducatives qui, comme le montre l'analyse de la forme et du contenu de deux manuels d'histoire régionale en occitan ou incluant l'occitan comme vecteur éducatif, parus durant la première décennie du millénaire, font preuve d'une attitude non plus de revendication et de rupture face au centralisme, mais d'intégration eurorégionale et d'autonomie didactique. Étant donné les faibles moyens dont disposent les auteurs et les institutions de développement de cette catégorie de supports pédagogiques, et étant donné la rigueur et l'esprit minutieux qui a présidé à leur conceptualisation, on peut même dire que ces outils pédagogiques sont une réussite. En outre, si l'on tient compte des tendances alarmantes qui se développent dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie dans les manuels nationaux, clairement dénoncées par le collectif d'enseignants coordonné par Odile Dauphin, on peut même considérer que ces acquis didactiques constituent une alternative salutaire à une politique d'idéologisation de l'enseignement de cette matière, supposée être l'une des voies de formation de citoyens libres et responsables dans le cadre de sociétés démocratiques. Les enjeux sont donc grands pour maintenir l'effort de conceptualisation et de rigueur intellectuelle dans ce domaine de l'enseignement en langues minorées, dans un contexte **de recul** des valeurs démocratiques et **de résurgences** de l'esprit des anti-lumières. Cependant, cette voie est, pour les secteurs de développement

de l'éducation en langues minoritaires, une véritable corde raide, qui relève de l'exercice permanent de l'équilibriste.

## Références

- ARACIL, Lluís. 1982 [1965-79]. *Papers de sociolingüística*, Coll. Els Orígens n° 9, Barcelone : La Magrana.
- BA KONARÉ, Adame. 2009 (éd.). *Petit précis de remise à niveau sur l'histoire africaine à l'usage du président Sarkozy*, Paris : La Découverte.
- BILLARD, Claude et GUIBERT, Pierre. 1976. *Histoire mythologique des Français*, Paris : Gallilée.
- BOTTI, Alfonso. 2003. *La questione basca. Dalle origini allo scioglimento di Batasuna*, Milan : Mondadori.
- BOURDE, Guy et MARTIN, Hervé. 1983. *Les écoles historiques*, Paris : Seuil (Points Histoire).
- DEL BOCA, Angelo (ed.). 2009. *La storia negata. Il revisionismo e il suo uso politico*, Vicenza : Neri Pozza.
- DAUPHIN, Odile & al. 2009. *L'enseignement de l'histoire-géographie de l'école élémentaire au lycée - Vecteur de propagande ou fondement de l'esprit critique ?* Paris : L'Harmattan.
- DUBARRY, Bernard (coord.). 2005. *Istòria de noste. Histoire des pays haut-pyrénéens* (version en occitan), Conseil Général des Hautes-Pyrénées.
- GOFFMAN, Arving. [1963] 1975. *Stigma*, trad. fr. d'Alain Kihm : *Stigmate ; les usages sociaux des handicaps*, Paris : Minuit.
- LAFONT, Robert. 1967. *La révolution régionaliste*, Paris : Gallimard.
- LAFONT, Robert et ANATOLE, Christian. 1970. *Nouvelle histoire de la littérature occitane*, tome 2, Paris : PUF.
- LAFONT, Robert. 1971. *Décoloniser en France. Les régions face à l'Europe*, Paris : Gallimard.
- LAFONT, Robert. 1991. *Temps tres*, Perpignan : Trabucaire.
- LAFONT, Robert. 2003. *Petita istòria europea d'occitania*, Perpignan : Trabucaire.
- LARZAC, Joan. 1977. *Descolonisar l'istòria occitana*, t. 2. *L'enemic dins la clòsca*, Montpellier : A Tots.
- MONTEAGUDO, Henrique. 1999. *Historia social da lingua galega*, Vigo : Galaxia.
- REY-BÉTHDÉDER, Nicolas. 2007. *Documents de Midi-Pyrénées pour le cours d'histoire*, Toulouse : CROM.

LÉONARD, Jean Léo. 2009. « Logique d'élucidation, refondation épistémologique et empirisme critique : pour une linguistique impliquée ». In : PIEROZAK, Isabelle et ELOY, Jean-Michel (éds.). *Intervenir : appliquer, s'impliquer ?*, Actes du colloque du Réseau Français de Sociolinguistique, pp. 55-62, Paris : L'Harmattan.

STERNHELL, Zeev. 2010 [2006]. *Les anti-lumières. Une tradition du XVIII<sup>e</sup> siècle à la guerre froide*, Paris : Gallimard.