



universität
wien

DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

„L’enseignement de l’arabe dans la ville de Marseille: un exemple d’application de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires ?“

verfasst von / submitted by
Julia Katharina Völker

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2017 / Vienna, 2017

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 190 347 406

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Lehramtsstudium UF Französisch UF Mathematik

Betreut von / Supervisor:

ao. Univ.-Prof. Dr. Zohra Bouchentouf-Siagh

Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre hiermit an Eides Statt, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht.

Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Ort, Datum

Unterschrift

À ma grand-mère et à mon arrière-grand-mère

Vous demeurerez à jamais dans mon cœur
Je vous aime

Table des matières

Table de sigles.....	xi
Introduction.....	1
Le choix du sujet.....	1
La structure du travail.....	1
1. L’immigration maghrébine en France: le poids historique.....	4
1.1 Pendant la colonisation.....	4
1.1.1 L’Algérie (1830-1962).....	4
1.1.2 Le Maroc (1912-1956).....	8
1.1.3 La Tunisie (1881-1956).....	9
1.2 Après la colonisation.....	9
1.2.1 L’arrêt provisoire de l’immigration en 1974.....	10
1.2.2 Le regroupement familial.....	11
1.2.3 La suspension du regroupement familial et la politique de l’aide aux retours.....	12
1.2.4 Les années 1980.....	13
1.2.5 Les années 1990.....	14
1.2.6 Les années 2000.....	15
2. L’arabe en France.....	17
2.1 La population maghrébine et d’origine maghrébine en France.....	17
2.1.1 L’Étude de l’histoire familiale associée au recensement de 1999.....	17
2.1.1.1 Les résultats de l’EHF relatifs au volet linguistique.....	19
2.1.2 Les estimations de 2011.....	22
2.2 La langue arabe.....	24
2.2.1 L’arabe maghrébin.....	25
2.2.1.1 L’arabe maghrébin en France.....	27
3. Points théoriques sur la diglossie et le bilinguisme.....	30
3.1 La diglossie.....	30
3.1.1 La diglossie arabe.....	33
3.2 Le bilinguisme.....	34

4. La Charte européenne des langues régionales ou minoritaires	37
4.1 Présentation	37
4.1.1 Informations générales	37
4.1.2 Les objectifs et la structure de la CELRM	37
4.1.3 Les engagements des États	38
4.2 L'enseignement conforme à la CELRM	41
4.3 Étude de cas: la France et la CELRM	42
5. Les langues de France	51
5.1 Le rapport Cerquiglini	51
5.2 La Délégation générale à la langue française et aux langues de France	55
5.3 Le Comité consultatif pour la promotion des langues régionales et de la pluralité linguistique interne	56
6. La nécessité de l'enseignement de l'arabe maghrébin	60
6.1 L'arabe maghrébin : une langue de France	60
6.1.1 Les rapports relatifs aux langues de France	60
6.1.1.1 Le rapport de Cerquiglini	60
6.1.1.2 La Délégation générale à la langue française et aux langues de France	61
6.1.2 Les résultats des enquêtes menées en 1999 et en 2011	62
6.2 L'arabe maghrébin et la CELRM	64
6.2.1 Le Comité consultatif pour la promotion des langues régionales et de la pluralité linguistique interne	66
7. L'enseignement de l'arabe maghrébin en France	68
7.1 Les programmes scolaires de l'Éducation nationale	68
7.1.1 L'enseignement primaire	68
7.1.1.1 La première langue vivante	69
7.1.1.2 Les ELCO	71
7.1.2 L'enseignement secondaire	74
7.1.2.1 Au collège	74
7.1.2.2 Au lycée	77
7.2 L'enseignement universitaire	88
7.2.1 L'enseignement à l'Inalco	88

8. L'enseignement de l'arabe maghrébin dans la ville de Marseille	90
8.1 Le cadre général	92
8.2 La démarche méthodique	92
8.3 Les établissements scolaires	93
8.3.1 L'enseignement primaire.....	94
8.3.2 L'enseignement secondaire	94
8.3.2.1 Les collèges	94
8.3.2.2 Les lycées	99
8.3.3 L'enseignement supérieur post bac	105
8.3.4 L'enseignement universitaire	105
8.4 Bilan	107
9. Conclusion.....	108
Bibliographie.....	112
Sources bibliographiques	112
Magazines et articles numériques	113
Sources numériques.....	115
Sans Auteur	116
Sites Internet des institutions officielles.....	117
Articles de presse numériques.....	119
Sites Internet de l'Éducation nationale.....	120
Sites Internet des établissements scolaires à Marseille	123
L'école primaire	123
Les collèges	123
Articles	123
Les lycées	123
Articles	124
L'université	124
Table des illustrations.....	126
Annexe	127
1. La Charte européenne des langues régionales ou minoritaires	127
2. Langues parlées par des ressortissants français sur le territoire de la République.....	137

3. Liste des langues de France établie par la DGLFLF	139
Abstract	141

Table de sigles

AMU	Université d'Aix-Marseille
CAPES	Certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré
CE1	Cours élémentaire 1 ^{er} niveau
CECRL	Cadre européen commun de référence pour les langues
CELRM	Charte européenne des langues régionales ou minoritaires
cf.	confer
CM 2	Cours moyen 2 ^{ème} niveau
CP	Cours préparatoire
DGLFLF	Délégation générale à la langue française et aux langues de France
EFL	Enquête Famille et logements
EHF	Etude de l'histoire familiale
EILE	Enseignements internationaux de langues étrangères
ELCO	Enseignements de langue et de culture d'origine
ESPE	École supérieure du professorat et de l'éducation
ibid.	ibidem
Inalco	Institut national des langues et civilisations orientales
Ined	Institut national des études démographiques
Insee	Institut national de la statistique et des études économiques
LLCER	Licence mention langues, littératures et civilisations étrangères
LV1	première langue vivante
LV2	deuxième langue vivante
LV3	troisième langue vivante
Onisep	Officie national d'information sur les enseignements et les professions
p. / pp.	page / plusieurs pages
TLFi	Trésor de la Langue Française informatisé

Introduction

Le choix du sujet

Pendant mon séjour d'Erasmus passé au semestre d'hiver 2014/2015 à Marseille, j'ai suivi des cours de mathématiques à l'école supérieure du professorat et de l'éducation avec des étudiants qui se sont préparés pour le CAPES en mathématiques. Lors de ce séjour, mon intérêt pour la ville, sa culture et sa diversité linguistique était éveillé. Pendant ces cinq mois que j'ai vécu à Marseille, les habitants et la ville elle-même m'ont tellement fascinée que j'étais triste quand ce séjour a touché à sa fin. Les expériences et les connaissances faites pendant cette période ont considérablement enrichi ma vie et c'est la raison pour laquelle j'ai décidé de choisir un thème relatif à la ville de Marseille. Déjà depuis le début de mes études, j'ai commencé à m'intéresser particulièrement à la situation linguistique de la langue française. De ce fait, et après avoir suivi un séminaire traitant du français au contact de l'arabe où j'avais rédigé un travail sur l'arabe parlé par les Juifs maghrébins, mon intérêt pour la langue arabe a grandi. Grâce à la diversité linguistique et culturelle qu'offre la ville de Marseille et grâce à ma directrice de mémoire, j'ai pris la décision de consacrer mon travail à la langue arabe, particulièrement à l'enseignement de l'arabe maghrébin dans la ville de Marseille.

La structure du travail

Le présent travail montre si et dans quelles mesures l'Éducation nationale en France répond aux exigences de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires d'assurer un enseignement dans ou de ces langues. Le cas de l'enseignement de l'arabe dans la ville de Marseille fait l'objet de la recherche de ce travail et sera traité de manière sociolinguistique. Dans ce but, je me permets, dans un premier temps, d'expliquer d'un point de vue historique et démographique la présence et l'installation des Maghrébins en France, liées d'abord à la colonisation, puis à la décolonisation des pays en question.

Dans un second temps, je me penche sur les chiffres actuels des immigrés maghrébins et de la population d'origine maghrébine en France pour expliciter la présence importante et indéniable de cette grande communauté. Deux enquêtes *Famille* – une des années 1999 associée au recensement de la population et l'autre de 2011 – agissent à ce sujet comme sources. La première de ces deux enquêtes est en outre d'une importance significative pour le cours de ce travail car les résultats fournis par celle-ci révèlent, d'un côté, les pratiques

langagières de la population française vivant en métropole. De l'autre, ils mettent également en lumière la transmission des langues et parlers au sein de la famille, ce qui est particulièrement intéressant concernant les langues d'immigration, surtout celle des immigrés maghrébins et de leurs descendants : l'« arabe ». Après, le travail se livre à la distinction nécessaire et décisive entre l'arabe dit « littéral » et l'arabe « dialectal » en définissant l'arabe en question dans ce travail, soit l'arabe maghrébin, un des arabes dialectaux. Les chiffres remontés par les deux enquêtes ainsi que la définition et la présentation de l'arabe cité permettent des premières conjectures sur la nécessité de l'enseignement de l'arabe maghrébin en France.

Dans le chapitre suivant, le point est fait sur la diglossie et le bilinguisme, deux concepts linguistiques importants, également quant à la situation de l'« arabe ».

La partie suivante s'occupe d'abord de la présentation et, en second lieu, du traitement de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires. Dans un deuxième temps, l'article relatif à l'enseignement de la Charte sera profondément examiné. Dans le contexte de ce chapitre, la position de la France face à la Charte ainsi que la compatibilité de la constitution française avec les exigences de cette dernière seront également étudiées.

Une autre partie est consacrée aux langues de France et s'appuie notamment sur le rapport de Bernard Cerquiglini définissant les langues régionales et minoritaires de France qui doivent en plus de leur reconnaissance profiter de l'application de la Charte européenne. Parmi celles-ci figure également l'arabe maghrébin, ce qui constitue une étape importante car, grâce au rapport de M. Cerquiglini, l'arabe parlé par les Maghrébins est officiellement reconnu comme une des langues de la France. En tant que telle, elle devrait donc bénéficier d'un enseignement comme la Charte le prescrit.

Ensuite, la nécessité de l'enseignement de l'arabe maghrébin en France sera démontrée en le justifiant, d'un côté, par les définitions et les informations données par la Charte, de l'autre, par le nombre de locuteurs, dont les chiffres sont remontés par les deux enquêtes Familles, ainsi que par les rapports relatifs aux langues de France.

Après, en tenant compte des programmes scolaires fournis par l'Éducation nationale, les différentes mesures prises en faveur d'un enseignement de l'arabe maghrébin en France pour les différents stades de l'apprentissage seront examinées et énumérées.

Enfin, dans la dernière partie, la situation actuelle de l'enseignement de l'arabe maghrébin dans la ville de Marseille sera regardée de plus près. Dans ce but, les articles de la Charte relatifs à l'enseignement seront d'abord de nouveau évoqués. Dans un deuxième temps, les dispositions prises par l'Éducation nationale dans les établissements scolaires publics à

Marseille pour les différents niveaux de l'enseignement – l'enseignement primaire, secondaire et universitaire – seront examinées. Pour ce faire, les établissements offrant un enseignement de l'« arabe » seront cernés, dont le site du Ministère de l'éducation nationale ainsi que le site de l'Académie d'Aix-Marseille servent de sources principales. Après, l'offre de formation des établissements donnés par cette recherche sera analysée en vue d'un enseignement de l'arabe maghrébin. Afin d'interpréter les informations trouvées sur la page d'accueil des établissements, chacun de ceux-ci sera contacté par courriel, dans la mesure où c'était possible, pour recevoir des informations supplémentaires quant à l'enseignement de l'« arabe » offert par leur établissement. À la fin de ce chapitre, le point est fait sur la situation de l'enseignement de l'arabe maghrébin dans la ville de Marseille.

Le travail s'achève par une conclusion qui répond à la question initiale du travail : avec de nouvelles questions ouvertes sur le devenir de l'arabe maghrébin et de son enseignement en France.

1. L'immigration maghrébine en France: le poids historique

Tout d'abord, un aperçu de la situation de la communauté maghrébine en France est nécessaire pour pouvoir répondre à la question initiale de ce travail. Dans ce but, il est important d'analyser et de montrer dans un premier temps les circonstances, d'abord pendant et puis après la colonisation des pays du Maghreb, qui ont contribué à l'abandon d'un nombre considérable de Maghrébins de leur pays.

Le phénomène de l'immigration n'est pas du tout récent en France car cette dernière est depuis longtemps ancrée dans l'histoire de ce pays et l'Hexagone a vu venir, partir et rester de nombreuses communautés de différentes nationalités au fil du dernier siècle. Parmi elles, celle des Maghrébins constitue, selon Charles-Robert Ageron, « la plus importante communauté étrangère que la France ait jamais connue »¹.

1.1 Pendant la colonisation

1.1.1 L'Algérie (1830-1962)

La prise de la ville d'Alger par la France en 1830, marque le début de la colonisation de l'Algérie, qui fut administré dès 1848 comme un des départements français². Le *senatus consulte* de 1865 fixait le statut juridique des autochtones : les indigènes musulmans et juifs étaient vu comme des Français, cependant ce décret ne leur a pas apporté la citoyenneté française³. Le *senatus consulte* fut révisé par la loi de Crémieux en 1870 qui a attribué la nationalité française seulement aux juifs algériens mais pas aux musulmans qui pourraient quand même l'acquérir à l'âge de 21 ans⁴. En 1940, le ministre de l'Intérieur du régime Vichy a aboli le décret de Crémieux remplaçant celui-ci par le statut de « juif » ; les juifs algériens devaient attendre 1943 pour devenir de nouveau des citoyens français⁵. Les indigènes auxquels ce décret ne s'appliquait pas, furent soumis au *Code de l'indigénat* imposé par la France en 1887 selon lequel ils furent reconnus comme des sujets français, contrairement aux

¹ AGERON Charles-Robert, « L'immigration maghrébine en France [Un survol historique] », *Vingtième Siècle, revue d'histoire*, n° 7, juillet-septembre 1985. Étrangers, immigrés, français. p. 59 ; http://www.persee.fr/doc/xxs_0294-1759_1985_num_7_1_1182 (consulté le 12 septembre 2016)

² cf. DERDER Peggy, *L'immigration algérienne en France* [en ligne]. 2013. <http://www.histoire-immigration.fr/histoire-de-l-immigration/dossiers-thematiques/caracteristiques-migratoires-selon-les-pays-d-origine/l-immigration-algerienne-e-> (consulté le 15 septembre 2016)

³ LIGUE DES DROITS DE L'HOMME, *Le code de l'indigénat dans l'Algérie coloniale* [en ligne], 13 février 2006. <http://ldh-toulon.net/le-code-de-l-indigenat-dans-l.html> (consulté le 27 septembre 2016)

⁴ cf. *ibid.*

⁵ cf. *Décrets Crémieux du 24 octobre 1870* [en ligne], www.agoravox.fr/IMG/pdf/Decrets_Cremieux.pdf (consulté le 27 septembre 2016)

citoyens français⁶. Jusqu'à son abolition par la loi du 7 avril 1946, ce code a imposé des mesures humiliantes aux autochtones comme les travaux forcés ou l'interdiction de circuler pendant la nuit⁷.

Depuis la conquête de l'Algérie en 1830, des Européens sont venus au fur et à mesure pour s'installer en Algérie. Cette minorité comptant en 1954 à peu près un million d'individus contrastait avec les indigènes, ceux-ci étant majoritaire avec environ neuf millions personnes. Aussi, au niveau juridique car ces derniers ne possédaient pas les mêmes droits que les premiers. Pendant le temps colonisé, la France profitait non seulement des biens du sol algérien mais aussi de ses ouvriers qui étaient recrutés quand la métropole avait besoin d'eux. À la fin du 19^e et au début du 20^e siècle, les industries françaises plaignaient un grand manque de main-d'œuvre, donc des travailleurs coloniaux étaient embauchés dans les usines ou dans le domaine de l'agriculture⁸. Ils étaient aussi demandés par des industriels comme briseurs de grève pour remplacer les ouvriers en grève qui étaient mécontents de leur salaire et en revendiquaient une augmentation⁹. Dès 1913, le mouvement migratoire algérien s'accéléra. La majorité des travailleurs recrutés provenait de la ville algérienne Kabylie¹⁰. C'étaient des hommes d'âges divers mais surtout jeunes, la plupart d'entre eux mariés, qui étaient partis seul en métropole pour des séjours temporaires de quelques mois sachant qu'ils rejoindraient bientôt leur famille¹¹.

Pendant la Première Guerre mondiale, la France mobilisa toutes ses forces, voire nationales, étrangères autant que coloniales. Conjointement à la main-d'œuvre coloniale, la France eut recours aux soldats coloniaux provenant de l'Afrique du Nord pour soutenir leurs troupes dans ce combat¹². Notamment des Algériens furent recrutés et engagés soit comme des tirailleurs dans l'infanterie soit comme des spahis dans la cavalerie¹³. En 1914, 3 878 recrutés

⁶ LECLERC Jacques. « Le Code de l'indigénat » dans *L'aménagement linguistique dans le monde*, Québec, CEFAN, Université Laval, 2013. http://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/indigenat_code.htm (consulté le 27 septembre 2016)

⁷ cf. *ibid.*

⁸ cf. DERDER Peggy, *L'immigration algérienne en France* [en ligne]. 2013. <http://www.histoire-immigration.fr/histoire-de-l-immigration/dossiers-thematiques/caracteristiques-migratoires-selon-les-pays-d-origine/l-immigration-algerienne-e-> (consulté le 15 septembre 2016)

⁹ cf. DAUMALIN Xavier, « Usages et résistances des ouvriers immigrés dans l'industrie marseillaise (1880-1914) », *Cahiers de la Méditerranée*, 84 | 2012, pp.248. <http://cdlm.revues.org/6472> (consulté le 15 septembre 2016)

¹⁰ cf. MEYNIER Gilbert et Pierrette, « L'immigration algérienne en France : histoire et actualité », *Confluences Méditerranée* 2/2011, n° 77, p. 222. www.cairn.info/revue-confluences-mediterranee-2011-2-page-219.htm (consulté le 16 septembre 2016)

¹¹ cf. Derder et cf. Ageron, p. 65

¹² cf. Schor, p. 36

¹³ cf. *ibid.*

algériens étaient recensés¹⁴. Dans les premières semaines de la guerre, la France connut des grandes pertes ce qui l'a obligée à renforcer le processus du recrutement dans l'empire colonial français, par exemple, en exerçant une pression sur les citoyens pour obtenir leur adhésion aux troupes¹⁵. Au total, 175 000 Algériens¹⁶, 60 000 Tunisiens et 37 000 Marocains volontaires ont été fournis à la France pour rejoindre l'armée de 1914 à 1918. Pendant ce combat, 75 000 soldats algériens ont perdu la vie¹⁷. Ils ont été tués dans les batailles, succombaient à cause des maladies ou à la suite du climat froid^{18, 19}.

Après le déclenchement de la Seconde Guerre mondiale en 1939 et comme l'Allemagne, sous le régime nazi avait un important besoin de travailleurs, ils réclamèrent à la France un certain nombre de coloniaux. Au commencement de la guerre, quelques 20 000 Algériens et Marocains - 5 000 Marocains en 1939 et 10 000 de plus en 1940 furent engagés pour soutenir les travailleurs dans les mines et les commerces de guerre²⁰ - furent conduits en France, dont 10 000 furent acheminés en Allemagne. En 1941, une nouvelle demande d'ouvriers maghrébins fut faite par le Reich. Celle-ci fut signée par un arrangement qui lui aurait fourni 13 000 Algériens dont 7 500 furent effectivement venus du fait que l'arrivée des alliés au novembre de 1942 marqua l'arrêt de la correspondance entre ces deux bords²¹. Le nombre de Maghrébins qui ont été immédiatement amenés en Allemagne reste inconnu.²²

À partir de 1940, la nature de l'émigration fut modifiée. À l'immigration des hommes, soit pères de famille soit célibataires, avec un fort lien patriarcal, s'ajouta celle des individualistes qui envisageaient de s'installer dans la métropole²³. Ces derniers avaient souvent perdu le rapport avec leur pays natal et s'étaient fréquemment mariés en France. Dès 1950, un nouveau phénomène détermina l'immigration maghrébine en France : elle fut devenue familiale et permanente²⁴. Les familles furent attirées par les allocations familiales payées par la France et la possibilité d'habiter dans les habitations à loyer modéré²⁵. Au début, une centaine de

¹⁴ cf. Schor, p. 36

¹⁵ cf. *ibid.*, p. 37

¹⁶ cf. Meynier, p. 221

¹⁷ cf. *ibid.*

¹⁸ cf. Schor, pp. 37

¹⁹ cf. *ibid.*, pp. 36

²⁰ cf. Ageron, p. 61

²¹ cf. Schor, p. 167

²² cf. *ibid.*

²³ cf. Ageron, p. 65

²⁴ cf. *ibid.*

²⁵ cf. *ibid.*, p. 66

familles algériennes furent enregistrées jusqu'en 1953²⁶. Après, les flux avaient augmenté et en 1954 la France comptait 125 057 hommes, 17 198 femmes et 30 573 enfants algériens nouvellement arrivés²⁷. Déjà 60% des hommes récemment immigrés furent venus avec leur femme et leurs enfants dans l'esprit de s'y sédentariser²⁸.

Dès 1946, l'immigration algérienne connut son essor. D'un côté, cette vague fut encouragée par la surpopulation de l'Algérie, du fait du taux de natalité élevé et de la baisse du taux de mortalité, qui ont amené les individus des régions densément peuplées à se diriger vers un pays se trouvant en dépression démographique²⁹. De l'autre, le sous-emploi des Algériens, en raison du chômage régnant dû à l'industrialisation de l'agriculture, et les salaires élevés des ouvriers dans la métropole furent également décisifs quant à l'expatriation³⁰. Un autre facteur qui a favorisé ce mouvement fut l'introduction de la loi du 20 septembre 1947 facilitant la libre circulation vers l'Hexagone^{31, 32}.

Les frustrations et la rage des inégalités, non seulement démocratiques mais aussi économiques du système colonial français régnant en Algérie depuis la conquête, s'accumulaient au fil du temps et atteignirent leur apogée le 1^{er} novembre 1954. Ce jour de la "Toussaint rouge", marqua le début de la guerre d'Algérie. 30 attentats contre des postes policiers ou militaires français dans plusieurs régions algériennes ont été commis par les militants nationalistes appartenant à l'organisation politique du Front de libération national, qui luttait pour l'indépendance de l'Algérie en se révoltant contre ce système inégalitaire colonial³³. Après sept ans de guerre marqués par de nombreux attentats, émeutes et événements radicaux aussi bien en Algérie qu'en France pendant lesquels, selon les estimations, des centaines de milliers de personnes eurent trouvé la mort ou furent blessés. Après plusieurs négociations dont résultait la signature des accords d'Évian le 18 mars 1962 et à la suite de deux référendum, l'indépendance d'Algérie fut officiellement reconnue par la France le 3 juillet 1962 par une lettre transmise aux pouvoirs algériens. L'indépendance fut finalement proclamée le 5 juillet 1962.³⁴

²⁶ cf. Ageron, p. 66

²⁷ cf. *ibid.*, p. 66

²⁸ cf. *ibid.*

²⁹ cf. *ibid.*, p. 62

³⁰ cf. *ibid.*, p. 63

³¹ cf. Derber et cf. Schor, p.198

³² cf. Ageron, pp. 62

³³ cf. STORA Benjamin, *La guerre d'Algérie expliquée à tous*, Seuil, Paris, 2012, pp.15

³⁴ cf. *ibid.*, pp. 22

La guerre d'Algérie, ralentissant d'abord faiblement les arrivées dans la métropole, ainsi que l'indépendance qui en résultait, ne mettaient pas un terme à la migration vers l'Hexagone. Après plus de sept ans de guerre, en 1962, la France recensa 350 000 Algériens sur leur territoire.³⁵

1.1.2 Le Maroc (1912-1956)

Entre 1900 et 1903, une partie du Maroc fut occupée par la France et en 1904, des accords furent signés par la Grande-Bretagne, l'Espagne et la France qui partageaient ce pays entre eux³⁶. Deux ans plus tard, le pays fut placé sous l'administration de ces autorités européennes et depuis la signature du traité de Fès le 30 mars 1912, le Maroc se trouva sous le protectorat français³⁷. L'occupation française depuis 1912 par le général Louis Hubert Gonzalve Lyautey et l'arrivée massive de colons suscitèrent de nombreuses émeutes nationalistes dont la plus marquante fut la guerre du Rif³⁸. La prise du Maroc fit 27 000 victimes françaises entre 1921 et 1934³⁹.

Durant la Seconde Guerre mondiale, les troupes marocaines se battirent coude à coude des soldats français dans l'armée française et collaborèrent aux manœuvres militaires jusqu'en 1945⁴⁰. Après la guerre, les voix des nationalistes devinrent plus fortes et plus pressantes. La France, s'engageant dans la guerre d'Algérie et envisageant des révoltes nationalistes en Tunisie à cette époque, décida de trouver une solution politique. Les négociations ont abouti à l'indépendance du Maroc le 3 mars 1956⁴¹. La signature d'un traité d'amitié du sultan Mohammed Ben Youssef du Maroc avec la France, qui autorisait le maintien des forces armées dans le pays jusqu'en 1963, signifiait la fin du protectorat⁴².

Dès les années 1960, l'immigration nord-africaine vers la France devenait maghrébine. Entre 1918 et 1948, la métropole connut quelque 20 000 Marocains qui étaient des travailleurs temporaires attirés par les salaires⁴³. L'immigration marocaine fleurissait à partir de 1960

³⁵ cf. Derber

³⁶ cf. LECLERC Jacques. « Maroc. Données historiques » dans *L'aménagement linguistique dans le monde*, Québec, CEFAN, Université Laval, 2014, dernière mise à jour : 16 janvier 2016.

<http://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/maroc-2Histoire.htm> (consulté le 28 septembre 2016)

³⁷ cf. *ibid.*

³⁸ cf. *ibid.*

³⁹ cf. *ibid.*

⁴⁰ cf. *ibid.*

⁴¹ cf. *ibid.*

⁴² cf. *ibid.*

⁴³ cf. Ageron, p.66

dans toute l'Europe et la France compta en 1962 50 000 individus et en 1975 même près de 400 000 Marocains.⁴⁴

1.1.3 La Tunisie (1881-1956)

La signature du traité du Bardo le 12 mai 1881 eut imposé le protectorat français à la Tunisie. Du fait de la convention de la Marsa de 1883, la France eut le droit d'intervention quant à la défense, à la politique étrangère et aux affaires internes tunisiennes⁴⁵. L'instauration de la co-souveraineté entraîna le contrôle du gouvernement et l'administration de la Tunisie par la France et l'occupation exclusive des postes et des emplois aux services administratifs par des Français. Les Tunisiens ainsi exclus de l'administration et des affaires de leur pays commencèrent à réclamer l'indépendance.⁴⁶

C'était avant la Première Guerre Mondiale qu'un courant puissant nationaliste émergea. De 1914 à 1921, l'état d'urgence fut proclamé en Tunisie, la presse anticolonialiste fut également interdite et des arrestations des dirigeants nationalistes furent à l'ordre du jour⁴⁷. Pendant la Seconde Guerre Mondiale, la Tunisie fut occupée par des forces allemandes mais après la guerre, l'autorité de ce pays fut accordée à la France⁴⁸. Le général de Gaulle lui offrit le statut d'État associé en 1945⁴⁹. Les voix revendiquant l'indépendance devenaient cependant de plus en plus fortes ce qui eut suscité le déclenchement d'une lutte pour l'indépendance en 1952⁵⁰. Le premier ministre tunisien et le président du Conseil français signèrent le 3 juin 1955 des conventions qui attribuaient l'autonomie à la Tunisie. À partir de l'accord du 20 mars 1956, la Tunisie fut une monarchie constitutionnelle autonome et indépendante de la France⁵¹.

1.2 Après la colonisation

À partir de 1960, les mouvements migratoires n'étaient plus seulement de nature algérienne mais s'étendaient aussi aux autres pays du Maghreb. Ces courants connurent un véritable essor à fortiori après l'indépendance des pays maghrébins.⁵²

⁴⁴ cf. Ageron, p.66

⁴⁵ cf. LECLERC Jacques, « Tunisie » dans *L'aménagement linguistique dans le monde*, Québec, CEFAN, Université Laval, 2014, dernière mis à jour : 22 janvier 2016. <http://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/tunisie.htm> (consulté le 30 septembre 2016)

⁴⁶ cf. ibid.

⁴⁷ cf. Leclerc, 22 janvier 2016

⁴⁸ cf. ibid.

⁴⁹ cf. ibid.

⁵⁰ cf. ibid.

⁵¹ cf. ibid.

⁵² cf. TRIBALAT Michèle, « Une estimation des populations d'origine étrangère en France en 1999 », *Population*, volume 59, n° 1, 2004, p. 51. www.cairn.info/revue-population-2004-1-page-51.htm (consulté le 14 septembre 2016)

Même si entre 1918 et 1948, la métropole connaissait quelques 20 000 travailleurs temporaires marocains attirés par les salaires, l'immigration marocaine n'a fleuri qu'à partir de 1960 dans toute l'Europe. La France comptait alors 50 000 Marocains en 1962 et près de 400 000 en 1975.⁵³

L'immigration tunisienne s'est déclenchée presque simultanément avec celle du Maroc, entre 1956 et 1957, juste après l'indépendance du pays. En 1954, la communauté tunisienne comptait quelques 5 000 ressortissants en France, et on en recensait 46 749 dix ans plus tard⁵⁴. Les chiffres n'ont pas cessé d'augmenter au fil des années suivantes ce qui s'explique par deux faits : d'une part, par le départ d'une grande partie de la communauté juive pour la France, et d'autre part, par un phénomène de migration ouvrière qui s'activait depuis 1966 grâce aux versements des allocations familiales même pour les familles de travailleurs qui étaient restées en Tunisie⁵⁵.

Ces vagues migratoires tunisiennes et marocaines étaient au début de nature travailleuse et temporaire mais sont devenues permanentes au fil des années, en raison de l'immigration familiale.⁵⁶

Pour canaliser l'immigration, le gouvernement de Paris interrompit dès 1964 la liberté de circulation qui fut instaurée en 1962 par les accords d'Évian⁵⁷. Afin d'endiguer les flux migratoires algériens, un accord franco-algérien, introduit le 27 décembre 1968, permit de gérer le travail, le séjour et la circulation des Algériens, et de leur famille vivant en France, en leur imposant des certificats de résidence valable d'un an à 10 ans⁵⁸.

Au fil des années 70, plusieurs mesures ont été prises pour entraver l'immigration vers l'Hexagone.

1.2.1 L'arrêt provisoire de l'immigration en 1974

Le 20 septembre 1973, l'Algérie, dirigée par le colonel Houari Boumediene, mit un terme à l'émigration vers l'Hexagone. Cet arrêt fut justifié par ce dernier par les flots d'attentats racistes commis aux ressortissants algériens en France depuis 1971 faisant huit victimes et

⁵³ cf. Ageron, p.66

⁵⁴ cf. *ibid.*, p. 67

⁵⁵ cf. *ibid.*

⁵⁶ cf. *ibid.*

⁵⁷ cf. Schor, p. 226

⁵⁸ cf. MINISTÈRE DE L'INTÉRIEUR, *Les accords bilatéraux en matière de circulation, de séjour et d'emploi : l'accord franco-algérien* [en ligne], 12 mars 2013. <http://www.immigration.interieur.gouv.fr/Europe-et-International/Les-accords-bilateraux/Les-accords-bilateraux-en-matiere-de-circulation-de-sejour-et-d-emploi/L-accord-franco-algerien> (consulté le 4 octobre 2016)

s'accélération en 1973⁵⁹ : l'assassinat d'un chauffeur d'autobus par un Algérien dément à Marseille fin août a déclenché une vague de violences contre les Nord-Africains qui furent attaqués et agressés dans les rues de Marseille enregistrant des morts et des blessés⁶⁰. Avant ces dates, le colonel ne fut jamais inquiet de l'émigration vers la France et en fut plutôt favorable vu l'argent que celle-ci apportait au pays, mais ces événements l'ont conduit à exprimer ses inquiétudes quant à la sécurité de ses ressortissants en France⁶¹. Une autre explication de cette interruption serait que l'Algérie se trouvait à cette époque en pleine période d'arabisation et de propagation des valeurs arabo-musulmanes pour former l'identité algérienne ce qui rendait l'immigration intolérable⁶².

En France, le nouveau secrétaire d'État à l'Immigration André Postel-Vinay était convaincu que l'arrivée de nouveaux étrangers aggraverait la situation de la France. En conséquence, il proposa une pause de l'immigration, afin d'améliorer également les conditions des étrangers déjà installés en France. Le 3 juillet 1974, le conseil des ministres décida d'instaurer un arrêt provisoire de l'immigration, aussi valable pour les familles qui voulaient rejoindre leurs membres en France. L'année 1974 marquait donc, avec la fermeture des frontières, la fin de la migration de travail ayant comme conséquence que les allers-retours n'étaient plus possibles⁶³.⁶⁴

1.2.2 Le regroupement familial

Paul Dijoud, le successeur de Postel-Vinay, surveilla l'application de la décision de suspendre l'immigration, intensifia les contrôles aux frontières et s'engagea pour la suppression du travail clandestin. Néanmoins, il s'opposait à la suspension de l'immigration familiale suite à l'arrêt du 3 juillet 1974.⁶⁵

Le décret du 29 avril 1976, adopté par le président Valéry Giscard d'Estaing et signé par le premier ministre Jacques Chirac et autres ministres, légalisait le regroupement familial et autorisait l'épouse et les enfants de moins de 18 ans d'un étranger déjà résidant en France à le rejoindre et à y résider. Cet arrêté fournissait un moyen pour organiser les entrées et les séjours des membres de ces familles.⁶⁶

⁵⁹ cf. Meynier, p. 224

⁶⁰ cf. Schor, pp. 226

⁶¹ cf. Meynier, p. 224

⁶² cf. *ibid.*

⁶³ cf. Meynier, p. 225

⁶⁴ cf. Schor, pp. 270

⁶⁵ cf. *ibid.*, p. 271

⁶⁶ cf. SECRÉTARIAT GÉNÉRAL DU GOUVERNEMENT, *Décret n° 76-383 du 29 avril 1976 relatif aux conditions d'entrée et de séjour en France des membres des familles des étrangers autorisés à résider en France* [en ligne], 9 novembre 1994.

Le regroupement familial ainsi que les logements principalement réservés aux étrangers facilitaient l'installation durable des familles étrangères⁶⁷. Malgré tout, l'immigration algérienne continua mais à moindres mesures : 185 000 arrivés en 1974 et 85 000 entrées en 1976 furent enregistrés en France⁶⁸.

1.2.3 La suspension du regroupement familial et la politique de l'aide aux retours

Le président de la République était persuadé que la réduction des travailleurs étrangers aurait un impact positif sur le marché du travail. À l'aide de son nouveau secrétaire de l'État, l'immigration familiale fut suspendue dès septembre 1977 pour une durée de trois ans. Les nombreuses protestations dues à cet arrêt et l'avis du Conseil d'État, qui désapprouvait cette décision, ont conduit le gouvernement à céder et à permettre l'entrée aux familles à condition de ne pas travailler en France.⁶⁹

Pour encourager les retours des étrangers dans leur pays natals, le gouvernement a initié le versement d'une aide financière le 30 mai 1977 qui versait une rémunération aux ressortissants d'une des 23 nationalités concernées s'ils retournaient dans leur pays d'origine⁷⁰. Cette procédure entrée en vigueur le 1^{er} juin 1977, annulée en novembre 1978 par le Conseil d'État, et retirée le 31 décembre 1978,⁷¹ s'appliquait au début principalement aux « travailleurs étrangers en situation de chômeurs secours »⁷². Plus tard, en septembre 1977, les aides furent aussi versées aux salariés présentant au moins cinq ans d'activité ainsi qu'aux chômeurs sans indemnité⁷³. Les sommes des rémunérations étaient les suivantes : 10 000 francs pour les demandeurs, 10 000 francs pour les conjoints étant des chômeurs ou des salariés avec plus de cinq ans d'expérience professionnelle, 5 000 francs pour les conjoints des demandeurs possédant un contrat de travail valable mais ayant moins de cinq ans d'activité, et 5 000 francs pour les enfants mineurs des demandeurs⁷⁴. À cette prime s'ajoutait le paiement du voyage en avion et le paiement de 10 à 75 % des frais de déplacement pour les enfants mineurs⁷⁵.

<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=LEGITEXT000006062480&dateTexte=19941108>

(consulté le 5 octobre 2016)

⁶⁷ cf. Schor, p. 271

⁶⁸ cf. Meynier, p. 225

⁶⁹ cf. Schor, pp. 271

⁷⁰ cf. LEBON André, « L'aide au retour des travailleurs étrangers », *Economie et statistique*, n°113, juillet-août 1979. Salaires / Travailleurs étrangers / Le parc de logements en 1978 / Le commerce / La RFA en 1978, sous la direction de Catherine Blum-Girardeau, p. 37. http://www.persee.fr/doc/estat_0336-1454_1979_num_113_1_4227 (consulté le 6 octobre 2016)

⁷¹ cf. *ibid.*

⁷² *ibid.*, p. 38

⁷³ cf. *ibid.*

⁷⁴ cf. *ibid.*

⁷⁵ cf. *ibid.*

Pendant cette période de 19 mois, le retour de 45 048 personnes fut enregistré. Parmi les 23 nationalités concernées par cette aide figuraient aussi les pays du Maghreb. Au total 1 339 Algériens, 2 460 Tunisiens et 3 379 Marocains ont rejoint leur patrie du 1^{er} juin 1977 au 31 décembre 1978.⁷⁶

Pour aller encore plus loin, le président de la République et le secrétaire d'État avaient envisagé un retour forcé de quelques milliers de personnes dont les premières ciblées étaient les Algériens.⁷⁷

1.2.4 Les années 1980

Au fil des années 80, plusieurs lois gérant les entrées et le séjour des étrangers en France ont vu leur naissance.

La première loi, celle du 10 janvier 1980, aussi appelée « loi Bonnet » d'après le nom du ministre de l'Intérieur, prit des dispositions contre l'immigration clandestine et modifia les « conditions d'entrée et de séjour en France des étrangers »⁷⁸ préfixées par l'arrêté du 2 novembre 1945⁷⁹. Elle provoqua le renforcement des contrôles de séjour, l'organisation des expulsions d'étrangers et l'emprisonnement des étrangers en infraction⁸⁰.

Le gouvernement sous le président François Mitterrand, voulant affirmer leur bienveillance auprès des immigrés en France, mit fin à la politique de refoulement et interrompit le 29 mai 1981 les expulsions sauf pour les cas trop menaçants. La même année, la loi du 29 octobre 1981, abrogeant la loi Bonnet, fut instaurée. Elle précisa les circonstances d'entrée et de séjour en interdisant l'expulsion des étrangers mineurs et des étrangers attachés à la France d'une manière personnelle ou familiale⁸¹. D'autres mesures furent également prises afin de faciliter l'intégration des étrangers dans la société comme la possibilité des jeunes Algériens jouissant de la double nationalité de choisir d'accomplir leur service militaire soit en Algérie soit en France.⁸²

Une autre loi réglant les conditions d'entrée et de séjour des étrangers en France, présentée à l'Assemblée nationale par le ministre de l'Intérieur, Charles Pasqua, entra en vigueur le 9

⁷⁶ voir et cf. Lebon, p. 42, Tableau 5

⁷⁷ cf. Schor, p. 272

⁷⁸ SECRETARIAT GÉNÉRAL DU GOUVERNEMENT, *Loi n°80-9 du 10 janvier 1980 dite Bonnet relative à la prévention de l'immigration clandestine et portant modification de l'ordonnance 452658 du 02-11-1945 relative aux conditions d'entrée et de séjour en France des étrangers et portant création de l'Office national de l'immigration*, 11 janvier 1980. https://www.legifrance.gouv.fr/jo_pdf.do?id=JORFTEXT000000886939 (consulté le 10 octobre 2016)

⁷⁹ cf. *ibid.*

⁸⁰ cf. Schor, p. 272

⁸¹ cf. *Les dates-clés de l'immigration en France* [en ligne], Le Monde.fr, 6 décembre 2002.

http://www.lemonde.fr/societe/article/2002/12/06/les-dates-cles-de-l-immigration-en-france_301216_3224.html (consulté le 10 octobre 2016)

⁸² cf. Schor, pp. 273

septembre 1986, baptisée « loi Pasqua »⁸³. Celle-ci renforçait les entrées en rétablissant les expulsions des étrangers et en réduisant les catégories d'étrangers obtenant une carte de résident⁸⁴.

1.2.5 Les années 1990

Dès le début de cette décennie, les événements politiques en Algérie agissaient comme l'élément déclencheur de la migration algérienne vers la France. En juin 1990, le Front islamique du salut gagna les élections municipales et ensuite, en décembre 1991, le parti fêta son triomphe aux élections législatives⁸⁵. Ce succès provoqua une interruption du processus électoral par les dirigeants algériens en janvier 1992. S'en suivit « une guerre civile en mené par les islamistes »⁸⁶ et maintenue par les généraux détenant le pouvoir⁸⁷. Beaucoup d'Algériens, notamment les intellectuels, se sentaient menacés par ces deux, conséquemment la fuite leur apparaissait comme étant la seule issue⁸⁸. À ces conditions une nouvelle forme d'émigration vit le jour: le réfugié politique algérien⁸⁹. Entre 1993 et 2003, plus de 100 000 personnes ont sollicité le statut de réfugié politique mais la France n'en a accordé que 19 623⁹⁰.

Avec l'arrivée de la droite au pouvoir, de nouvelles lois quant à la question des immigrés ont été promulguées. Le 22 juillet 1993, une loi modifiant et entravant l'acquisition de la nationalité française en réduisant l'accès au droit du sol fut promulguée⁹¹. Dès lors, l'obtention de la nationalité française des enfants nés sur le sol français de parents étrangers nés ailleurs qu'en France n'était plus automatique mais ils pouvaient en faire une demande entre l'âge de 16 à 21 ans⁹². La possibilité donnée jusqu'ici aux parents de la demander pour leurs enfants mineurs fut supprimée vu qu'elle empêchait une potentielle reconduite de la famille. Par conséquent, les étrangers qui perdaient leur droit de séjourner en France ont pu être expulsés avec leurs enfants mineurs qu'y étaient nés et scolarisés⁹³. De plus, cette loi annula la double nationalité des enfants nés en France de parents nés dans une ancienne colonie française⁹⁴. Ainsi, ils ne furent plus automatiquement français dès leur naissance. Cela

⁸³ cf. cf. Schor, p. 275

⁸⁴ cf. Le Monde.fr, 6 décembre 2002

⁸⁵ cf. Meynier, p. 225

⁸⁶ *ibid.*

⁸⁷ cf. *ibid.*

⁸⁸ cf. *ibid.*

⁸⁹ cf. *ibid.*

⁹⁰ cf. *ibid.*

⁹¹ cf. Schor, p. 281

⁹² cf. *ibid.*

⁹³ cf. *ibid.*

⁹⁴ cf. *ibid.*

fut aussi valable pour les enfants nés en France de parents nés en Algérie avant son indépendance⁹⁵.

1.2.6 Les années 2000

Les années 2000 marquaient un tournant dans l'histoire de l'immigration algérienne en France: au début masculine, temporaire et motivée par des raisons économiques, puis devenue familiale et permanente, elle apparaissait à partir de 2005 sous la forme de départs clandestins des *Harraga*⁹⁶. Ces derniers sont des jeunes hommes, surtout entre 20 et 40 ans, mais depuis 2008 et 2009 également quelques femmes et même des femmes avec un ou plusieurs enfants étaient enregistrées, appartenant à la classe moyenne qui quittent le pays clandestinement par la mer pour rejoindre l'Espagne, la Sardaigne ou d'autres côtes en partant à la nuit tombante avec un petit bateau à moteur⁹⁷. Les Forces navales algériennes ont attrapé 1 016 et 1 500 émigrants clandestins en 2006 et en 2007⁹⁸. Il n'existe pas de chiffres précis quant au nombre des départs mais selon les estimations 960 Algérien ont réussi à rejoindre les côtes de la Sardaigne en 2007⁹⁹.

À la base de ces départs algériens, clandestins ou pas, se trouve, d'un côté, la violence permanente suite à la crise de l'annulation des élections de 1992 et, de l'autre, « la politique de libéralisme économique »¹⁰⁰. Les Algériens étaient confrontés au chômage régnant depuis la fermeture de plusieurs entreprises suite à la privatisation. En 2011, la moitié des jeunes ayant moins de 30 ans et « 30 % de la population active »¹⁰¹ étaient inscrits comme chômeurs et cela bien que l'Algérie soit le pays le plus riche du Maghreb grâce à ses revenus pétroliers. Le manque de perspectives surtout chez les jeunes, l'absence de logements et d'éléments culturels comme les bibliothèques, la surpopulation de certains quartiers et la forte islamisation poussaient les Algériens à quitter leur pays^{102, 103}.

Alors que les dirigeants algériens ont ignoré le problème des départs des clandestins pendant plus de deux ans, ils ont fini par réagir et ont instauré la loi du 25 juin 2008 qui condamne les candidats des débarquements illégaux à « une forte amende de 20 000 à 60 000 dinars »¹⁰⁴ et

⁹⁵ cf. Schor, p. 281

⁹⁶ cf. Meynier, p. 225

⁹⁷ cf. *ibid.*, p. 226

⁹⁸ cf. *ibid.*

⁹⁹ cf. *ibid.*

¹⁰⁰ *ibid.*, p. 227

¹⁰¹ *ibid.*

¹⁰² cf. *ibid.*, p. 228

¹⁰³ cf. *ibid.*, pp. 227

¹⁰⁴ *ibid.*, p. 230

à « trois à six mois de prison »^{105 106}. Pour entraver ce phénomène de l'immigration illégale, l'Union Européenne a créé en 2004 l'agence *Frontex* qui assure la surveillance et la protection des frontières extérieures des États membres¹⁰⁷. La France et d'autres pays européens ont fermé au fur et à mesure leurs frontières et l'obtention d'un visa devenait de plus en plus difficile¹⁰⁸. En 2009, 148 213 demandes étaient accordées par la France mais seulement aux étudiants et aux hauts fonctionnaires tandis qu'il était presque impossible pour les jeunes Algériens sans travail d'avoir un visa dont la demande coûtait 80 euros¹⁰⁹.

¹⁰⁵ Meynier, p. 230

¹⁰⁶ cf. *ibid.*

¹⁰⁷ cf. *ibid.*, p. 231

¹⁰⁸ cf. *ibid.*, p. 230

¹⁰⁹ cf. *ibid.*

2. L'arabe en France

Le chapitre précédent de ce travail a retracé les mouvements migratoires du Maghreb vers la France au fil du dernier siècle. Maintenant, les conséquences démographiques ainsi que linguistiques de ce processus sont d'un intérêt particulier.

2.1 La population maghrébine et d'origine maghrébine en France

2.1.1 L'Étude de l'histoire familiale associée au recensement de 1999

En 1999, le 33^{ème} recensement de la population française a eu lieu, l'État français a chargé l'Institut national de la statistique et des études économiques (l'Insee) de l'organisation et de la réalisation¹¹⁰. Depuis 1954, chaque recensement de la population est accompagné par une enquête Famille dont l'objectif consiste à suivre le développement de nouvelles formes familiales pour pouvoir reconstruire l'histoire démographique de plusieurs générations¹¹¹. À cette occasion, les informations de celle-ci sont recueillies par un questionnaire qui a un caractère biographique et rétrospectif. L'enquête Famille de 1999, baptisée « Étude de l'histoire familiale » (EHF), était associée au recensement du mars 1999 et s'est appuyée pour la plus grande partie sur les travaux de l'Institut national d'études démographiques (l'Ined) relatifs aux situations et aux histoires familiales dont l'Insee a modifié certaines questions et ils en ont ajouté quelques-unes¹¹². Même si l'enquête était réalisée par l'Insee, les informations obtenues par celle-ci étaient utilisées par les deux instituts¹¹³. Chaque édition de l'enquête Famille étudie de surcroît un thème particulier. L'objet de recherche en 1999 était la transmission des langues et dialectes d'une génération à l'autre, dont le traitement était financé par la Délégation générale à la langue française et aux langues de France (DGLFLF)¹¹⁴.

Les questions comprises dans le questionnaire de l'EHF portaient dans un premier temps sur la date de naissance des personnes enquêtées et sur leur(s) enfant(s) en demandant des informations essentielles comme le sexe, le lieu et la date de naissance, la potentielle

¹¹⁰ cf. NGWE Luc, « Le recensement de 1999 en France : retour sur une expérience pratique de mobilisation étatique », *Sociétés contemporaines* 2006/2, n° 62, p. 95. <http://www.cairn.info/revue-societes-contemporaines-2006-2-page-95.htm> (consulté le 18 octobre 2016)

¹¹¹ cf. CASSAN Francine, HÉRAN François et TOULEMON Laurent, « Étude de l'histoire familiale : l'édition 1999 de l'enquête Famille », *Courrier des statistiques*, Insee, n° 93, mars 2000, p.25. https://ehf.web.ined.fr/Publications/INSEE/C_Stat_93_fr.pdf (consulté le 18 octobre 2016)

¹¹² cf. *ibid.*, p. 27

¹¹³ cf. HÉRAN François, FILHON Alexandra et DEPREZ Christine, « La dynamique des langues en France au fil du XX^e siècle », *Population et Sociétés*, Bulletin mensuel d'information de l'Institut national d'études démographiques, n°376, février 2002, p.1 <https://www.ined.fr/fr/publications/population-et-societes/la-dynamique-des-langues-en-france-au-fil-du-xxe-siecle/> (consulté le 21 octobre 2016)

¹¹⁴ cf. Héran, Filhon, Deprez, p. 1

adoption, le décès éventuel et l'âge de l'abandon du domicile. Les questions suivantes faisaient référence aux autres enfants vivant dans le ménage, soit aux beaux-enfants, aux petits-enfants ainsi qu'aux arrière-petits-enfants. Ci-après, les questions se reportaient à la vie professionnelle, puis à la vie familiale en demandant les périodes de vie en couple, sans ou avec mariage en contenant aussi des questions supplémentaires sur le conjoint actuel. À la fin du questionnaire, les personnes enquêtées étaient interrogées sur l'origine et le travail de leurs parents, sur les langues et parlars transmis par ceux-ci ainsi que sur leurs propres pratiques et transmissions langagières.¹¹⁵

Pour la réalisation de l'EHF, un ménage sur cinquante dans un des secteurs d'agent recenseur – un secteur consiste en près de 500 personnes et 225 ménages – a reçu, en sus de leur bulletin individuel du recensement, un questionnaire complémentaire et spécifique, celui de l'EHF dont le remplissage se produisait de manière volontaire¹¹⁶. Dans un même logement soit tous les hommes soit toutes les femmes de 18 ans ou plus à 64 ans et plus étaient enquêtés. Les bulletins destinés aux hommes et aux femmes étaient les mêmes. Parmi les 445 000 questionnaires envoyés à 167 000 hommes et 278 000 femmes, au total 380 000 fichiers remplis étaient recueillis, dont 145 000 des hommes et 235 000 des femmes¹¹⁷. Le taux de refus de cette enquête s'est porté à 20,6 %¹¹⁸.¹¹⁹

Dans le contexte de l'EHF il faut souligner que les 380 000 bulletins recueillis dans ce cadre aient servi de l'échantillon représentant la totalité de la population française métropolitaine âgée de 18 ans ou plus au 1^{er} janvier 1999 qui s'élevait à 44 millions d'adultes à cette date de référence¹²⁰. Les données obtenues par ces 380 000 personnes enquêtées étaient donc appliquées à l'ensemble de la population française ce qui était absolument nécessaire pour pouvoir fournir des estimations qui correspondaient au nombre total concerné au sein de la

¹¹⁵ cf. et voir Cassan, Héran et Toulemon, pp.34-37, Bulletin de l'Étude de l'histoire familiale

¹¹⁶ cf. *ibid.*, p. 30

¹¹⁷ cf. *ibid.*, p. 31

¹¹⁸ cf. RAZAFINDRATSIMA Nicolas, « Complément 2 à la note méthodologique : ampleur de la non réponse », in: « Etude de l'Histoire Familiale en 1999 : documentation des fichiers », INSEE, Direction des statistiques Démographiques et Sociales, travail réalisé par Marie-France Cristofari, 9 juillet 2002, p.37 <https://www.cmh.ens.fr/greco/enquetes/XML/lil.php?lil=lil-0173> (consulté le 20 octobre 2016)

¹¹⁹ cf. Cassan, Héran et Toulemon, pp. 30

¹²⁰ cf. TOULEMON Nicolas, « Note méthodologique : échantillonnage, redressement, pondération », in: « Etude de l'Histoire Familiale en 1999 : documentation des fichiers », INSEE, Direction des statistiques Démographiques et Sociales, travail réalisé par Marie-France Cristofari, 9 juillet 2002, p.23 <https://www.cmh.ens.fr/greco/enquetes/XML/lil.php?lil=lil-0173> (consulté le 24 octobre 2016)

population¹²¹. Grâce à la taille exceptionnelle de cet échantillon précieux, l'enquête Famille constitue la plus grande enquête menée par sondage en France¹²².

L'enquête Famille n'a pas seulement utilisé les données récoltées par l'EHF mais s'est aussi intéressée à celles du recensement de la population, notamment aux informations essentielles relatives aux personnes enquêtées comme le lieu de résidence, l'état matrimonial et la nationalité et, pour les immigrés, la date d'arrivée en France. Les informations recueillies par ces deux sondages ont permis de nombreuses études quant aux événements démographiques ainsi qu'aux histoires familiales. Par exemple, l'introduction du lieu de naissance des parents dans l'EHF, soit un département ou une région française soit un pays à l'étranger¹²³, a permis des estimations plus détaillées sur les origines de la population française. La population d'origine étrangère en France métropolitaine pouvait ainsi être estimée à 9,8 millions sur deux générations et à 13,5 millions sur trois générations en 1999¹²⁴.

2.1.1.1 Les résultats de l'EHF relatifs au volet linguistique

Le fait que l'EHF a mis l'accent d'un côté sur les langues et dialectes parlés au sein de la famille et de l'autre sur leur transmission d'une génération à l'autre – les questions 19 à 22¹²⁵ du bulletin¹²⁶ de l'EHF sont relatives à ces deux aspects –, a permis de donner une idée sur la diversité linguistique de la France¹²⁷. La première question (19)¹²⁸ dans la catégorie de la transmission demandait aux personnes enquêtées d'indiquer séparément les langues, dialectes ou patois dans lesquels d'une part leur père et d'autre part leur mère leur ont habituellement et occasionnellement parlé quand ils avaient cinq ans – le questionnaire mentionne ici pour ce dernier niveau les langues en quelles les deux parents leur parlaient aussi. Un texte encadré à côté de la question énumérait des exemples de réponses possibles, parmi eux également l'arabe. Les personnes enquêtées étaient aussi informées qu'elles devaient indiquer seulement les langues parlées par leurs parents et de ne pas évoquer leur nationalité, donc de ne pas écrire « Algérien/Algérienne » mais de noter « arabe ». La question suivante (20)¹²⁹ invitait

¹²¹ cf. Toulemon, 2002, p. 23

¹²² cf. HÉRAN François, « Une approche quantitative de l'intégration linguistique en France », in: « Langues de France », *Hommes et migrations*, n° 1252, novembre-décembre 2004, p. 12. <http://www.hommes-et-migrations.fr/index.php?id=2197> (consulté le 26 octobre 2016)

¹²³ cf. Cassan, Héran et Toulemon, p.37

¹²⁴ cf. TRIBALAT Michèle, « Une estimation des populations d'origine étrangère en France en 2011 », *Espaces populations sociétés*, 2015/1-2 | 2015, mis en ligne le 01 juillet 2015, pp. 2. <https://eps.revues.org/6073> (consulté le 13 octobre 2016)

¹²⁵ voir Cassan, Héran et Toulemon, p. 37

¹²⁶ voir *ibid.*, pp. 34-37

¹²⁷ cf. *ibid.*, p. 25

¹²⁸ voir *ibid.*, p. 37

¹²⁹ voir *ibid.*

les sondés à mentionner en revanche les langues, dialectes ou patois qu'ils ont parlé d'habitude ou à l'occasion à leur(s) enfant(s) ayant aux alentours de cinq ans. L'avant-dernière question (21)¹³⁰ réclamait la déclaration de la langue ou des langues autres que le français dans laquelle ou dans lesquelles les personnes enquêtées parlaient avec leurs proches. À la fin, le questionnaire leur demandait de prendre position quant à la question (22)¹³¹ s'ils souhaitent à un moment donné retourner et vivre dans la région de leur enfance.¹³²

Les exploitations de cette enquête ont montré que 26% des adultes vivant en France métropolitaine – soit 11,5 millions d'individus en 2002 – ont reçu de leurs parents une autre langue que le français, celle-ci associée au français ou non¹³³. Les personnes sondées indiquent, dans la moitié des cas, d'avoir obtenu une langue régionale du côté parental tandis que l'autre moitié de personnes a hérité d'une langue liée à l'immigration¹³⁴. Le questionnaire de l'enquête Famille faisait la différence entre les langues habituellement et occasionnellement utilisées par le père ainsi que par la mère. La figure 1 à la page suivante montre bien les contrastes de ces deux pratiques. Ce qui saute immédiatement aux yeux est le fait que les langues régionales étaient plutôt transmises de manière occasionnelle tandis que les langues d'immigration étaient habituellement pratiquées. Parmi l'ensemble de langues régionales et étrangères profitant d'une transmission habituelle, l'« arabe » était la langue la plus transmise. 940 000 adultes indiquent que soit le père soit la mère ou tous les deux leur parlaient d'habitude « arabe » quand ils avaient cinq ans. 830 000 d'eux évoquent que c'étaient tous les deux parents qui leur ont transmis cette langue de façon habituelle. Par contre, seulement 230 000 adultes déclarent qu'ils ont reçu l'arabe de leur père et/ou de leur mère par l'occasion. En revanche, 520 000 de ces adultes ont à leur tour retransmis l'arabe à leur(s) enfant(s), dont 290 000 de façon habituelle et 230 000 de manière occasionnelle. Par conséquent, l'arabe est parmi l'ensemble de langues régionales et étrangères la langue la plus transmise à la génération suivante.¹³⁵

¹³⁰ voir Cassan, Héran et Toulemon, p. 37

¹³¹ voir *ibid.*

¹³² cf. *ibid.*

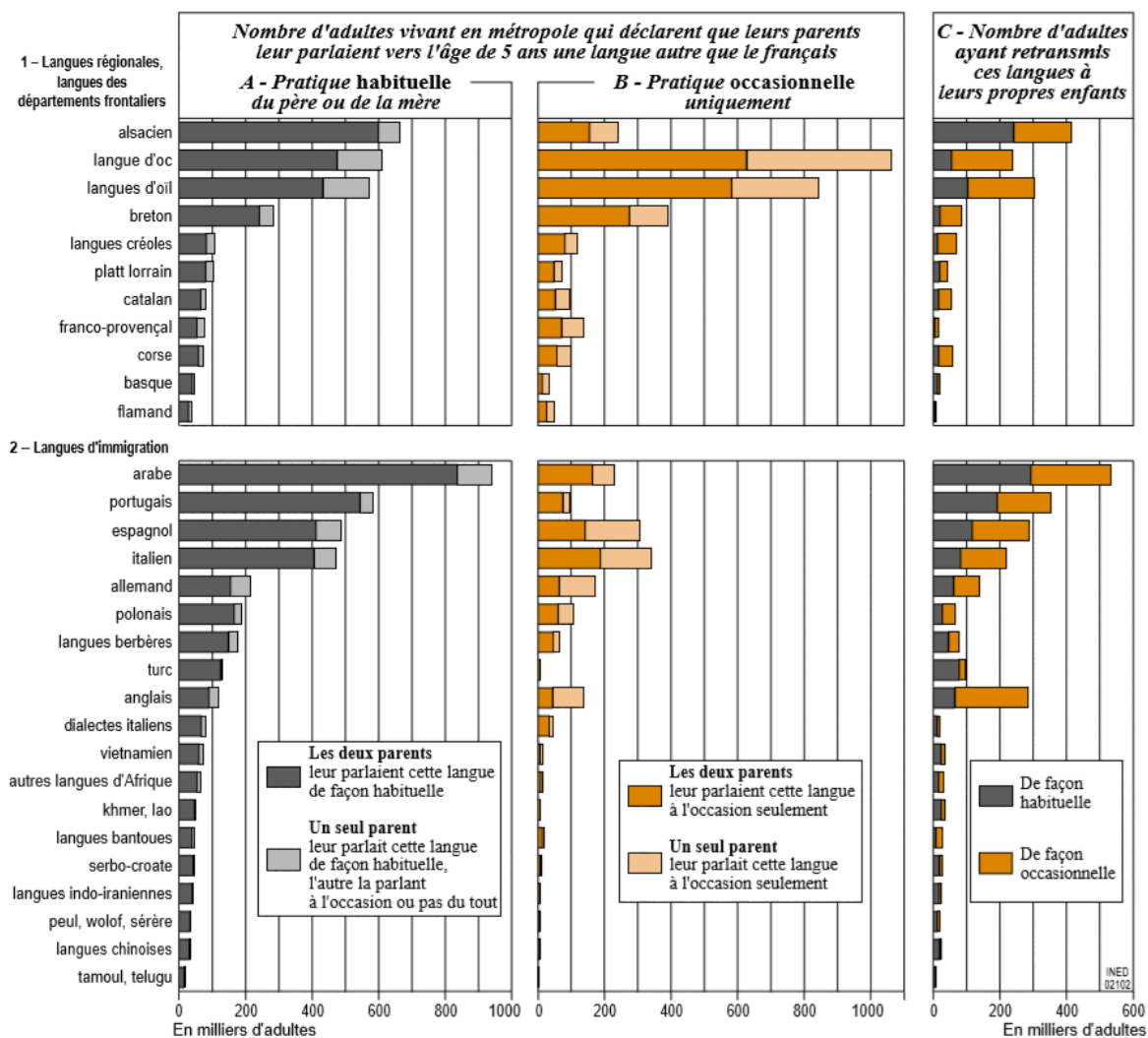
¹³³ cf. Héran, Filhon et Deprez, p. 1

¹³⁴ cf. *ibid.*

¹³⁵ cf. *ibid.*, p. 2

Figure 1 - Autres langues que le français reçues par les adultes et retransmises à leur(s) enfant(s)

Source : Héran, Filhon et Deprez, 2002, p. 2, issu de l'EHF 1999, Insee-Ined



Quant à la retransmission des langues autres que le français reçues en héritage par les adultes enquêtées, seulement 9% d'eux les pratiquent également avec leur(s) propre(s) enfant(s)¹³⁶. Non seulement la transmission des langues régionales mais aussi celle des langues étrangères reculent de plus en plus avec les générations en raison de l'usage progressif du français au sein de la famille. Au cas où elles seront retransmises, le processus se déroule une fois sur deux de manière occasionnelle¹³⁷. Par exemple, 55% des hommes adultes vivant en métropole précisent qu'ils ne lèguent pas l'arabe reçu du côté paternel à leur(s) propre(s) enfant(s)¹³⁸. Les raisons pour le recul de l'emploi habituel de l'« arabe », qui a subi un déclin de plus de 50% d'une génération à la suivante, s'expliquent d'un côté par la longueur de séjour des

¹³⁶ cf. Héran, Filhon et Deprez, p. 3

¹³⁷ cf. *ibid.*

¹³⁸ cf. *ibid.*

immigrés, de l'autre par l'éducation suivie en France ainsi que par le fait de faciliter leur(s) enfant(s) l'insertion sociale dans ce pays en leur parlant français le plus tôt possible¹³⁹.¹⁴⁰

Relatif à la pratique de langues outre que celle de la transmission aux enfants, 20% des adultes sondés indiquent de parler avec leurs proches d'autres langues que le français¹⁴¹. Parmi les langues citées, l'anglais se trouve en première position avec 2,72 millions de locuteurs, suivi par l'« arabe » comptant 938 000 personnes¹⁴².

2.1.2 Les estimations de 2011

En 2011, une nouvelle enquête Famille, appelée Enquête Famille et logements (EFL)¹⁴³, a été inventée et réalisée par l'Insee, conjointement avec l'Ined, la Caisse nationale des allocations familiales et la Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques¹⁴⁴. Dans le cadre de cette enquête Famille, dont la participation était volontaire depuis 1999, 121 312 hommes et 238 458 femmes de 18 ans et plus qui vivaient en domicile ordinaire étaient sondés¹⁴⁵. Le but de cette enquête EFL consistait à livrer une estimation concernant la population d'origine étrangère vivant dans la métropole en 2011. Grâce aux données recueillies d'une part par celle-ci, d'autre part par l'enquête Emploi, ainsi que par les enquêtes annuelles de recensement, il était possible de fournir des informations sur la population d'origine étrangère de trois différentes générations, voire jusqu'à la deuxième génération née en France¹⁴⁶.

Selon les calculs et les estimations de l'Insee, « la population d'origine étrangère sur deux générations »¹⁴⁷ s'est portée sur 12,1 millions en 2011, dont 5,5 millions de personnes immigrées et 6,6 personnes de la première génération nées en France¹⁴⁸. Des informations suivantes peuvent être déduites du tableau¹⁴⁹ fourni par l'Insee: la population d'origine algérienne regroupe en 2011 au total près de deux millions d'immigrés¹⁵⁰ et enfants

¹³⁹ cf. Héran, p.18

¹⁴⁰ cf. Héran, Filhon et Deprez, p. 3

¹⁴¹ cf. *ibid.*, p.4

¹⁴² cf. *ibid.*, p.4

¹⁴³ cf. Tribalat, 2015, p. 4

¹⁴⁴ cf. *ibid.*, p. 3

¹⁴⁵ cf. *ibid.*

¹⁴⁶ cf. *ibid.*, p. 4

¹⁴⁷ *ibid.*, p. 8

¹⁴⁸ cf. *ibid.*, p. 8

¹⁴⁹ voir *ibid.*, Tableau 2, pp. 8-9

¹⁵⁰ La définition donnée par l'Insee: « [...] un immigré est une personne née étrangère à l'étranger et résidant en France. Les personnes nées françaises à l'étranger et vivant en France ne sont donc pas comptabilisées. [...] La qualité d'immigré est permanente: un individu continue à appartenir à la population immigrée même s'il devient français par acquisition. C'est le pays de naissance, et non la nationalité à la naissance, qui définit l'origine géographique d'un immigré. », L'INSEE, *Immigré. Définition* [en ligne],

<http://www.insee.fr/fr/methodes/default.asp?page=definitions/immigre.htm> (consulté le 13 octobre 2016)

d'immigrés ce qui fait de celle-ci le groupe le plus important quant aux origines étrangères¹⁵¹. Cette population est suivie par celle d'origine marocaine, avec 1,4 million de personnes, et par les populations d'origine portugaise et italienne, respectivement avec 1,2 million. La population d'origine maghrébine constitue au total 31,5% de la population française vivant dans la métropole en comptant 3,8 millions d'individus, soit près de 1,7 million d'immigrés et de 2,1 enfants d'immigrés¹⁵². La population originaire de l'Europe du Sud, soit les pays d'immigration la plus ancienne, notamment l'Italie et l'Espagne mais aussi le Portugal, ne représente par contre que 26,3% de la population totale métropolitaine en comptant 3,2 millions de personnes¹⁵³.

Entre 1999 et 2011, la population d'origine étrangère de deux générations en France a vu, selon l'Insee et leurs calculs¹⁵⁴, un accroissement de 23% – de 9,8 millions d'individus d'origine étrangère en 1999 à 12 millions en 2011 –, contrairement à la population française qui a augmentée de 7,8%¹⁵⁵. La population d'origine maghrébine s'est presque doublée au fil de ces 12 ans en voyant une augmentation de 40%– les populations algérienne et marocaine se sont accrues de 41%, la tunisienne de 32%– tandis que la population d'origine des anciennes vagues migratoires de l'Europe du Sud a subi une perte de 5%– la population italienne 15% et l'espagnole 12%¹⁵⁶. Quant à l'évolution de la population d'origine maghrébine, elle est plus montée par les naissances que par l'immigration : 1,3 millions d'immigrés maghrébins étaient estimés en 1999 et 1,7 en 2011, contrairement aux descendants¹⁵⁷ de ces immigrés regroupant 1,4 million en 1999 et 2,2 en 2011.¹⁵⁸ Côté âge des immigrés et des descendants de la première génération née en France, deux tiers des personnes d'origine européenne s'agglomèrent en dessus de 40 ans alors que, inversement, deux tiers des personnes d'origine africaine ont moins de 40 ans¹⁵⁹. Ce phénomène s'explique par le décalage de différents courants, soit par l'ancienneté des courants migratoires européens et par les vagues migratoires plus récentes en provenance de l'Afrique¹⁶⁰.

En incluant la deuxième génération née en France dans les calculs, la population d'origine étrangère de moins de 60 ans sur trois générations est estimée à 14,4 millions en 2011, soit

¹⁵¹ cf. Tribalat, 2015, p.8

¹⁵² cf. *ibid.*

¹⁵³ cf. *ibid.*, p. 9

¹⁵⁴ voir Tribalat, 2015, Tableau 3, pp.10-11

¹⁵⁵ cf. *ibid.*, p. 10

¹⁵⁶ cf. *ibid.*

¹⁵⁷ La définition donnée dans le texte de Tribalat, 2015: « Nés en France d'au moins un parent immigré », *ibid.*, p.17

¹⁵⁸ cf. *ibid.*, p. 11

¹⁵⁹ cf. *ibid.*

¹⁶⁰ cf. *ibid.*, p. 11

30% des résidents en France métropolitaine¹⁶¹. Les immigrés maghrébins, les enfants de ces immigrés ainsi que les petits-enfants de ces premiers constituent 8,7% de la population totale française¹⁶². La population d'origine algérienne reste la plus dominante avec 4,6%, suivie par la population ayant l'Italie comme pays d'origine devant le Maroc, le Portugal et l'Espagne¹⁶³. La population d'origine européenne perd de plus en plus leur suprématie du fait de la forte croissance de la population d'origine africaine qui ne cesse pas d'augmenter grâce à la première et notamment à la deuxième génération née en France¹⁶⁴. La population originaire d'Europe représente cependant encore la majorité quant aux personnes de 40 à 59 ans – 36,6% des immigrés, 69,3% de la première et 93,5% de la deuxième génération née en France âgés de 40 à 59 ans sont d'origine européenne¹⁶⁵ – et c'est également valable pour les 60 ans et plus, tandis que la population d'origine étrangère provenant des pays hors d'Europe fleurit chez les personnes de moins de 18 ans ainsi que chez ceux âgés de 18 à 39 ans^{166, 167}.

2.2 La langue arabe

La situation sociolinguistique de l'arabe dans les pays arabophones se présente souvent sous la forme de diglossie¹⁶⁸. Dans la même société, deux systèmes linguistiques cohabitent en remplissant différentes fonctions. D'un côté il existe le registre de l'arabe « littéral », aussi dit « littéraire »¹⁶⁹, contenant l'arabe « classique » et l'arabe « standard » ou « moderne », qui est couramment considéré comme « le seul vrai et bon arabe, l'arabe original et pur »¹⁷⁰. Souvent seulement le mot « arabe », sans adjectif, est utilisé pour recouvrir ces trois termes qui désignent généralement la même langue¹⁷¹. Les linguistes cependant font la différence entre

« l'arabe classique qui est l'arabe codifié par les grammairiens du VIII^e siècle à partir de l'arabe du Coran et l'arabe standard (ou *Modern Standard Arabic*) qui est l'arabe classique modernisé au XIX^e siècle à l'occasion du mouvement de la Nahda (renaissance culturelle). L'arabe littéral est l'arabe standard, cette

¹⁶¹ voir cf. Tribalat, 2015, Tableau 5, pp. 12-14

¹⁶² voir ibid., Tableau 5, p. 12

¹⁶³ cf. ibid. p. 12-13

¹⁶⁴ cf. ibid., p. 14

¹⁶⁵ voir Tribalat, 2015, Tableau 7, pp. 15-16

¹⁶⁶ voir ibid., Tableau 6, p. 15

¹⁶⁷ cf. ibid., pp. 12

¹⁶⁸ Des concepts concernant la diglossie se trouvent dans le chapitre 3 de ce travail, à partir de la page 29.

¹⁶⁹ cf. INSTITUT NATIONAL DES LANGUES ET CIVILISATIONS ORIENTALES (INALCO), *L'arabe littéral* [en ligne]. <http://www.inalco.fr/langue/arabe-litteral> (consulté le 4 novembre 2016)

¹⁷⁰ DUFOUR Julien, « La langue arabe, une et multiple », in: « L'arabe en France », *Langues et cité*, DGLF - Observatoire des pratiques linguistiques, n°15, octobre 2009, p. 2.

<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Langue-francaise-et-langues-de-France/Observation-des-pratiques-linguistiques/Langues-et-cite/Langues-et-cite-n-15-l-arabe-en-France> (consulté le 4 novembre 2016)

¹⁷¹ cf. BARONTINI Alexandrine, « Valorisation des langues vivantes en France: le cas de l'arabe maghrébin », *Le français aujourd'hui* 2007/3, n° 158, p. 22. <http://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2007-3-page-20.htm> (consulté le 7 novembre 2016)

appellation souligne simplement son statut de langue de l'écrit et c'est ainsi que se nomme la chaire à l'INALCO »^{172 173}.

À celui-ci s'oppose, l'arabe « dialectal », aussi dit arabe « parlé », la langue courante pratiquée et parlée dans le quotidien par 240 millions d'arabophones¹⁷⁴ tout au long de leur vie, dont plusieurs variétés existent propre à chaque région. Étant donné que l'arabe littéral n'est pas la langue maternelle de personne et puisque des études sont indispensables pour l'acquérir, cette langue est surtout pratiquée de manière écrite tandis que l'arabe dit « dialectal » se produit essentiellement à l'oral¹⁷⁵. Les discours de caractère public ou officiel sont prononcés en arabe littéral et les journaux télévisés ainsi que la presse écrite l'emploient également. En outre, c'est la langue de la littérature et de la diplomatie¹⁷⁶, la langue officielle ou co-officielle de 25 États du monde¹⁷⁷ et elle est importante au niveau international, nommée par Interpole comme quatrième langue internationale^{178 179}.

2.2.1 L'arabe maghrébin

Un de ces arabes dits dialectaux constitue l'arabe dit maghrébin qui est la langue maternelle des arabophones au Maghreb, en France et ailleurs¹⁸⁰. Sous l'appellation « arabe maghrébin » tous les parlers de l'aire géographique allant de l'ouest de l'Égypte jusqu'à l'Atlantique sont regroupés¹⁸¹. En parlant de l'arabe maghrébin dans ce travail, je fais référence au trois pays principaux du Maghreb : l'Algérien, le Maroc et la Tunisie. L'arabe maghrébin connaît de différentes dénominations en français dépendant de la région où il est parlé: « arabe algérien », « arabe tunisien », « arabe marocain », ou encore « algérien », « marocain », « tunisien », pour désigner les variétés parlé en Algérien, au Maroc et en Tunisie, et « arabe parlé » pour désigner généralement la langue arabe parlé par les Maghrébins¹⁸². L'arabe maghrébin est souvent, d'une manière dévalorisante et péjorative, défini comme un dialecte, du fait également qu'il fait partie des arabes dialectaux contrastant avec l'arabe littéral. Dominique Caubet s'exprime sur ce sujet, d'un point de vue linguistique, comme suit:

¹⁷² Barontini, 2007, p. 22

¹⁷³ cf. Dufour, p.2

¹⁷⁴ cf. LECLERC Jacques, « L'arabe », in: *L'aménagement linguistique dans le monde*, Québec, CEFAN, Université Laval, 20 décembre 2015. http://www.axl.cefan.ulaval.ca/Langues/2vital_inter_arabe.htm (consulté le 7 novembre 2016)

¹⁷⁵ cf. Inalco, consulté le 4 novembre 2016

¹⁷⁶ cf. Barontini, 2007, p.22

¹⁷⁷ cf. Leclerc, 2015

¹⁷⁸ cf. Inalco, consulté le 4 novembre 2016

¹⁷⁹ cf. Dufour, p. 2

¹⁸⁰ cf. Barontini, 2007, p. 21

¹⁸¹ cf. CAUBET Dominique, « L'arabe maghrébin », in: CERQUIGLINI Bernard (dir.), *Les langues de France*, Presse universitaire de France, Paris, 2003, p. 193

¹⁸² cf. CAUBET Dominique, « L'arabe maghrébin », in: KREMnitz Georg (dir.), *Histoire sociale des langues de France*, Presse universitaire de Rennes, Rennes, 2013, p. 581

« MSA [Modern Standard Arabic], Moroccan Arabic and Algerian Arabic form separate linguistic systems that function differently, especially at the level of syntax [...] ; this is enough for me to decide that they are different languages [...]. Therefore I claim that Moroccan Arabic, Algerian Arabic, Tunisian Arabic and indeed Classical Arabic are separate languages »¹⁸³.

Donc, l'arabe maghrébin, regroupant sous son étiquette l'arabe algérien, marocain et tunisien, n'est pas un dialecte mais une langue qui est appelée « dardja » en Algérie et « darija » au Maroc¹⁸⁴.

La situation linguistique au Maghreb ne se présente pas sous la forme de diglossie, comme beaucoup l'affirment, avec deux variétés de l'arabe, l'une dit « haute », l'arabe littéral, et l'autre dit « basse », l'arabe parlé, car la réalité est tout autre. D'un côté, il y existe deux langues maternelles qui sont également les langues du quotidien acquises naturellement par tous les Maghrébins, qui sont l'arabe algérien, marocain ou tunisien ou une variété de berbère¹⁸⁵ – en Algérie 25 à 30% de la population sont berbérophone, au Maroc on en compte 40 à 50% et en Tunisie il y en reste seulement quelques-uns¹⁸⁶. À celles-ci s'opposent, de l'autre, l'arabe littéral et le français¹⁸⁷, donc les langues acquises hors de la famille et apprises au milieu religieux, scolaire ou universitaire¹⁸⁸. La réalité de la situation linguistique du Maghreb est que l'arabe classique et moderne sont seulement maîtrisés par une petite minorité car la plupart de la population maghrébine est soit monolingue en arabe algérien, marocain ou tunisien soit bilingue en berbère et en arabe maghrébin, maîtrisant respectivement l'arabe littéral et/ou le français de façon rudimentaire¹⁸⁹.

La caractéristique de l'arabe maghrébin est sa tradition et transmission orale, mais même si l'arabe maghrébin est notamment pratiqué oralement, il peut également être fixé par écrit. Du fait que les langues regroupées sous l'étiquette de l'arabe maghrébin n'ont reçu de statut officiel nulle part, leur orthographe n'est pas fixée dans aucune graphie¹⁹⁰. L'emploi de différentes graphies varie selon les scripteurs qui se servent soit de la graphie arabe, soit de la

¹⁸³ CAUBET Dominique, « Maghrebin Arabic in France », in: EXTRA Guus et GORTER Durk (éd.), *The other languages of Europe: demographic, sociolinguistic and educational perspectives*, Multilingual Matters, Clevedon, 2001, p. 261

¹⁸⁴ cf. Caubet, 2013, p. 581

¹⁸⁵ cf. CAUBET Dominique, « Arabe maghrébin: passage à l'écrit et institutions », *Faits de langues*, n°13, mars 1999, p. 235. http://www.persee.fr/doc/flang_1244-5460_1999_num_7_13_1257 (consulté le 11 novembre 2016)

¹⁸⁶ cf. Caubet, 2003, p. 194

¹⁸⁷ Le français est également la langue maternelle d'un certain nombre d'individus au Maghreb, mais il est aussi une langue qui peut être acquise en milieu scolaire par d'autres, d'où son double statut. (cf. Caubet 1999, p. 235)

¹⁸⁸ cf. Caubet, 1999, p. 235

¹⁸⁹ cf. Caubet, 2003, p. 195

¹⁹⁰ cf. CAUBET Dominique, « Arabe maghrébin, langue de France : entre deux graphies », in : CAUBET Dominique, CHAKER Salem et SIBILLE Jean (dir.), *Codification des langues de France*, Paris, L'Harmattan, 2002, p. 307

graphie hébraïque, ou de la graphie latine¹⁹¹. Aujourd'hui, c'est surtout l'écriture de l'arabe maghrébin en forme latine qui s'impose pour des raisons pratiques car les téléphones portables ainsi que les ordinateurs se dotent d'un clavier latin. La graphie latine reste la plus utilisée au Maghreb, cela même après l'apparition des claviers en graphie arabe disponibles depuis 2009.¹⁹²

2.2.1.1 L'arabe maghrébin en France

L'arabe maghrébin a fait son chemin en France métropolitaine au fil du dernier siècle lors des mouvements migratoires provenant du Maghreb, d'abord suite à la colonisation et après entraîné par la décolonisation de ces pays, grâce aux travailleurs maghrébins immigrés, Juifs du nord de l'Afrique, pieds-noirs et harkis s'installant dans la métropole¹⁹³. Il n'existe pas de chiffres officiels actuels quant au nombre de locuteurs d'arabe maghrébin en France, ayant souvent hérité cette langue de leurs parents ou grands-parents¹⁹⁴, mais il est estimé entre 2,8 et 3,7 millions¹⁹⁵ en 2013. Il en résulte que l'arabe maghrébin fait partie des langues les plus parlées en France métropolitaine à côté du français¹⁹⁶.

Les arabes algérien, marocain et tunisien sont surtout parlés et transmis au sein de la famille, dont la plupart des gens n'en possède qu'une connaissance orale. Au début, soit dans les années 1960 après la grande vague migratoire maghrébine vers la France, la transmission de l'arabe maghrébin se faisait encore de manière naturelle étant donné que les familles vivaient dans l'esprit de retourner un jour dans leur pays¹⁹⁷. Plus leur séjour se prolongeait, plus la transmission devenait aléatoire, aussi en faveur de l'emploi du français¹⁹⁸. Si les arabes algérien, marocain et tunisien sont transmis aujourd'hui au foyer, cette transmission peut s'effectuer soit d'une manière passive, où les parents parlent l'arabe aux enfants et ceux-ci

¹⁹¹ cf. Caubet, 2003, p. 198

¹⁹² cf. Caubet, 2013, p. 591

¹⁹³ cf. BARONTINI Alexandrine, « Radiographie sommaire des pratiques de l'arabe maghrébin en France », in : « Langues et migrations », *Hommes et migrations*, n°1288, novembre-décembre 2010, p. 105. <https://hommesmigrations.revues.org/872> (consulté le 15 novembre 2016)

¹⁹⁴ cf. BARONTINI Alexandrine, « Pratiques et transmission de l'arabe maghrébin en France », in: « L'arabe en France », *Langues et cité*, DGLF - Observatoire des pratiques linguistiques, n°15, octobre 2009, p. 6. <http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Langue-francaise-et-langues-de-France/Observation-des-pratiques-linguistiques/Langues-et-cite/Langues-et-cite-n-15-l-arabe-en-France> (consulté le 15 novembre 2016)

¹⁹⁵ cf. BARONTINI Alexandrine et CAUBET Dominique, « La transmission de l'arabe maghrébin en France : état des lieux », *Cahiers de l'Observatoire des pratiques linguistiques*, « Migrations et plurilinguisme en France », n°2, Délégation générale à la langue française et aux langues de France, Didier éditions, Paris, 2008, p. 46. <http://www.culturecommunication.gouv.fr/Ressources/Publications/Cahiers-de-l-Observatoire-des-pratiques-linguistiques-n-2-migrations-et-plurilinguisme-en-France> (consulté le 14 novembre 2016)

¹⁹⁶ cf. Caubet, 2013, p. 583

¹⁹⁷ cf. *ibid.*, p.584

¹⁹⁸ cf. *ibid.*

leur répondent au français, soit de façon active, où l'arabe constitue la langue du foyer qui est parlée par tous¹⁹⁹.

La situation linguistique actuelle des Maghrébins et de la population d'origine maghrébine en France est que « la très grande majorité des jeunes générations savent lire et écrire le français, parlent marocain, algérien ou tunisien, sans connaître l'arabe standard ni savoir lire la graphie arabe »²⁰⁰. Les jeunes en France connaissent, dépendant des uns aux autres, plus ou moins bien la langue de leurs parents, mais ils ont seulement très peu contact avec l'arabe littéral, qui peut, selon eux, exclusivement être appris comme langue étrangère au milieu scolaire, dans les associations ou à la mosquée²⁰¹.

Aujourd'hui, on assiste en France de plus en plus au phénomène de l'auto-dévalorisation de l'arabe maghrébin. Ses locuteurs ont souvent honte de leur langue et ils ne leur accordent pas une grande valeur. Ce fait s'explique surtout par le manque de valorisation que ce soit au sein de la famille ou à l'extérieur de celle-ci. Le choix du français comme langue unique dans plusieurs familles, qui est vu comme le seul moyen de réussite des enfants dans la société, se fait au détriment de la (des) langue(s) familiale(s)²⁰². Dans leurs pays d'origine, les arabes algérien, marocain et tunisien ne sont pas officiellement reconnus, ils sont même discrédités comme des versions déformées et abâtardies de l'arabe classique²⁰³. Au milieu scolaire en France, l'arabe maghrébin ne bénéficie guère d'une reconnaissance institutionnelle²⁰⁴. Mais ce sont *a fortiori* ces valorisations, dont l'arabe maghrébin a besoin pour garantir et stimuler une transmission prospère. Surtout l'estime côté institutionnel pèse beaucoup car « une langue apprise en dehors du milieu scolaire a inconsciemment moins de valeur »²⁰⁵ .²⁰⁶

L'arabe maghrébin obtient cependant sa reconnaissance dans la société civile ainsi que dans la scène culturelle française²⁰⁷. Ce fait se reflète, d'une part, par les pratiques langagières des jeunes en France. L'arabe maghrébin est devenu une « langue ressource »²⁰⁸ pour eux et ne se limite plus aux jeunes d'origine maghrébine mais s'étend également au reste de la population²⁰⁹. Une multitude d'emprunts maghrébins ont fait leur entrée dans « les parlers

¹⁹⁹ cf. Caubet, 2003, p. 201

²⁰⁰ Caubet, 2013, p. 586

²⁰¹ cf. Caubet, 2003, p.195

²⁰² *ibid.*, p. 585

²⁰³ *ibid.*

²⁰⁴ Concernant la transmission de l'arabe maghrébin hors de la cellule familiale, donc dans des établissements scolaires, il faut attendre le chapitre sur l'enseignement de l'arabe maghrébin en France et celui de l'enseignement dans la ville de Marseille.

²⁰⁵ Caubet, 2013, p. 584

²⁰⁶ cf. *ibid.*, pp.584

²⁰⁷ cf. *ibid.*, 592

²⁰⁸ *ibid.*, p. 591

²⁰⁹ cf. *ibid.*

jeunes »²¹⁰ contemporaines. Ces termes algériens, marocains ou tunisiens sont connus et compris par tous les adolescentes peu importe « l'origine de leurs parents »²¹¹. D'autre part, l'arabe maghrébin est présent dans le domaine culturel. L'emploi de l'arabe maghrébin par des chanteurs ou des groupes, comme par exemple Zebda, et par des comédiens et humoristes, comme Gad Elmaleh ou Jamel Debbouze, peut contribuer à la renaissance de l'arabe maghrébin qui redonne une fierté de parler ces langues. Caubet²¹² se demande, si peut-être l'absence de statut officiel ainsi que le manque de reconnaissance institutionnelle de l'arabe maghrébin ont *a fortiori* contribué à sa vitalité linguistique en France.²¹³

²¹⁰ Caubet, 2013, p. 591

²¹¹ *ibid.*

²¹² *cf. ibid.*, p. 593

²¹³ *cf. ibid.*, p. 592

3. Points théoriques sur la diglossie et le bilinguisme

Afin d'éclairer la situation de la langue arabe, deux concepts importants linguistiques seront traités dans ce chapitre.

3.1 La diglossie

Dès les années 50, l'intérêt d'étudier le développement et les caractéristiques des langues standardisées était de nouveau évoqué auprès des sociolinguistes. Dans ce contexte, le linguiste nord-américain Charles Albert Ferguson a publié en 1959 son article « Diglossia »²¹⁴, dans lequel il examine un cas particulier de la standardisation des langues : la diglossie. Il précise que dans le concept de la diglossie, deux ou plusieurs variétés de la même langue coexistent dans une communauté linguistique²¹⁵. Chacune de ces langues joue son propre rôle défini et est utilisée par les locuteurs de cette communauté à différentes occasions. Concernant les langues touchées par la diglossie, Ferguson fait dans son article la distinction entre la variété dite haute (H) et les dialectes qu'il appelle les variétés basses (B)²¹⁶. Selon lui, des différences entre ces deux variétés, entre autre au niveau de leurs fonctions et de leurs prestiges existent. Il explique que la caractéristique la plus discriminative de la diglossie constitue la différence de fonctions de H et B. En effet, H est plus convenable pour une communication formelle comme à l'église, à la mosquée, dans les discours politiques ou dans la presse, tandis que B est surtout utilisée dans des situations informelles comme, par exemple, dans les conversations quotidiennes. Ferguson précise aussi que H est considérée par les locuteurs de H et même de B comme non seulement supérieure en prestige, mais aussi comme étant la seule vraie langue. H est jugée plus belle, plus logique et plus pratique que B.²¹⁷

Après l'énumération des caractéristiques de la diglossie, Ferguson arrive finalement à la conclusion que :

*« DIGLOSSIA is a relatively stable language situation in which, in addition to the primary dialects of the language (which may include a standard or regional standards), there is a very divergent, highly codified (often grammatically more complex) superposed variety, the vehicle of a large respected body of written literature [...], which is learned largely by formal education and is used for most written and formal spoken purposes but is not used by any sector of the community for ordinary conversation »*²¹⁸.

²¹⁴ voir: FERGUSON C.A., « Diglossia », in: GIGLIOLI, Pier Paulo (éd.), *Language and Social Context : selected readings*, Penguin Books, Harmandsworth, 1985, pp. 232-251

²¹⁵ cf. *ibid.*, p. 232

²¹⁶ En anglais: « The superposed variety in diglossias will be called the H ('high') variety or simply H, and the regional dialects will be called L ('low') varieties [...] or simply L », *ibid.* p. 234

²¹⁷ cf. *ibid.*, pp. 235

²¹⁸ *ibid.*, pp. 244-245

La linguiste Rosita Rindler Schjerve²¹⁹, par contre, pense qu'il faut aussi prendre en compte le fait que la diglossie, qui est considérée dans les recherches sociolinguistiques comme étant le bilinguisme d'une communauté, ne constitue pas un système statique, comme le concept de Ferguson et d'autres chercheurs nord-américains²²⁰ le supposent. En effet, dans l'approche de la diglossie, selon Rindler Schjerve, il faut également prendre en compte les faits et les rapports sociaux, d'où il en résulte qu'il s'agit en réalité d'un phénomène dynamique²²¹. Elle s'appuie à ce sujet sur les découvertes de la sociolinguistique catalane qui est arrivée à la conclusion que la diglossie implique une relation de domination et de subordination, qui se manifestera à long terme par le remplacement des langues dominées par la langue dominante²²².

Rindler Schjerve expose en outre que le concept nord-américain de la diglossie se limite aux différences des langues concernant leurs fonctions et leurs prestiges tandis que les concepts des sociolinguistiques occitane et catalane mettent l'accent sur la dynamique des conflits inhérents à l'asymétrie sociale suscitée par la diglossie²²³.

Le sociolinguiste Georg Kremnitz²²⁴ pense à ce sujet que « dès que deux ou plusieurs langues coexistent dans un espace donné, elles entrent nécessairement en contact »²²⁵. Il précise que « c'est presque toujours la langue des dominants qui a la position la plus forte ; si le contact dure suffisamment de temps, c'est *leur* langue qui se maintient, en dépit des apports de la (ou des) langue(s) des dominés »²²⁶. La relation asymétrique de ces langues, qui s'intensifie encore par l'imposition de « l'emploi d'une seule langue en public »²²⁷, dont plusieurs États « tendent à imposer l'assimilation linguistique en modèle dominant »²²⁸, aboutit à un conflit entre ces langues. Kremnitz arrive donc à la conclusion que « la coexistence de deux ou plusieurs langues donne nécessairement lieu à un conflit »²²⁹.

²¹⁹ voir: RINDLER SCHJERVE Rosita, « Diglossie als diskursives Herrschaftskonstrukt. Überlegungen zur Beschreibung diachroner Mehrsprachigkeit », *Sociolinguistica*, vol. 14, 2000, pp.42-49.
<https://www.degruyter.com/view/j/solin.2000.14.issue-1/9783110245196.42/9783110245196.42.xml> (consulté le 31 janvier 2017)

²²⁰ voir: FISHMAN Joshua A., « Bilingualism with and without diglossia ; Diglossia with and without bilingualism », *Journal of social issues*, vol. 23, n°2, 1967, pp. 29-38.
<http://web.b.ebscohost.com.uaccess.univie.ac.at/ehost/detail/detail?sid=b4a3cd30-288c-44f7-a178-1f7ae3e1d5f0%40sessionmgr103&vid=0&hid=124&bdata=JnNpdGU9ZWwhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#db=sih&AN=16566604> (consulté le 1er février 2017)

²²¹ cf. Rindler Schjerve, 2000, p. 43

²²² cf. *ibid.*

²²³ cf. *ibid.*, p. 44

²²⁴ voir : KREMnitz Georg, « Questions de terminologie et de concepts », in: KREMnitz Georg (dir.), *Histoire sociale des langues de France*, Presse universitaire de Rennes, Rennes, 2013, pp. 103-112

²²⁵ *ibid.*, p. 104

²²⁶ *ibid.*

²²⁷ *ibid.*, p. 105

²²⁸ *ibid.*

²²⁹ *ibid.*

Quant à la diglossie, Kremnitz²³⁰ évoque dans un autre article deux termes relatifs à ce concept: la haine de soi et l'aliénation.

Le concept de « haine de soi » peut déjà être mis en rapport avec Moses Mendelssohn qui a incité « ses compatriotes à sortir de leur isolement dans les ghettos, à assimiler la culture dominante et, en même temps, à s'assimiler, au moins partiellement »²³¹.

Kremnitz précise que

« cette assimilation allait [sûrement] de pair avec une perte (partielle) de la culture juive chez les personnes concernées. Mais, le nouvel antisémitisme naissant provoque des réflexions plus complexes : [...] la volonté à l'intégration frustrée se concrétise dans ce que la philosophie Theodor Lessing [...] appelle la " haine de soi juive" »²³².

Plusieurs philosophes et chercheurs ont travaillé sur le concept de la « haine de soi ».

Kremnitz a

« tenté de synthétiser les différents points de vue des auteurs, de la façon suivante: un groupe minoritaire, dans une société complexe avec une certaine mobilité interne, tente de s'assimiler au groupe dominant, ce qui peut provoquer une frustration très forte et des comportements différents. Le cas le plus dangereux se produit quand les membres de la minorité ne tentent plus une assimilation (consciente), mais une identification (inconsciente), car, dans le cas où celle-ci échoue, la personne en question s'expose à un échec identitaire dangereux. D'autres, bien sûr, se mobilisent face au group dominant »²³³.

Il explique que la sociolinguistique se sert souvent de la notation de « haine de soi » pour décrire les situations postcoloniales²³⁴.

Quant à l'« aliénation », Kremnitz évoque les travaux de Robert Lafont qui a décrit ce concept en l'appliquant à la situation occitane.

Lafont

« constate, d'une part l'abîme qui s'ouvre entre la parole quotidienne et la conscience du locuteur, d'autre par l'ensemble des stratégies de déculpabilisation qu'utilisent les écrivains occitans pour expliquer l'emploi de leur langue et délimiter leur position face au français. Cette conscience d'infériorité, chez les locuteurs comme chez la majorité des intellectuels, est à l'origine de l'abandon de la langue et, par là, d'éléments centraux de la culture occitane »²³⁵.

Selon Kremnitz, « aliénation » décrit bien « la situation du sujet en diglossie, mieux que le terme *haine de soi* »²³⁶. Il se prononce par conséquent « pour une différenciation de l'emploi des deux termes qui permettrait d'employer le terme d'*aliénation linguistique* pour les

²³⁰ voir: KREMNITZ Georg, « Aliénation (Entfremdung) et haine de soi (Selbsthass). Parallélisme et différences entre deux concepts employés (notamment) en sociolinguistique », in: ALÉN GARABATO Carmen et COLONNA Romain (dir.), *Auto-odi. La « haine de soi » en sociolinguistique*, L'Harmattan, Paris, 2016, pp. 51-62

²³¹ *ibid.*, p. 53

²³² *ibid.*

²³³ *ibid.*, p. 54

²³⁴ cf. *ibid.*

²³⁵ *ibid.*, p. 56

²³⁶ *ibid.*, p. 57

situations générales de diglossie, tandis que le terme de *haine de soi* s'appliquerait mieux aux formes extrêmes du phénomène »²³⁷.

3.1.1 La diglossie arabe

Le concept de la diglossie, comme l'avait défini Ferguson dans son article, semble correspondre à la situation de la langue arabe dans les pays d'Afrique du Nord. Ferguson a choisi quatre communautés linguistiques et leurs langues afin de montrer les caractéristiques spécifiques de la diglossie, parmi lesquelles se trouvait également la langue arabe.

Ces pays d'Afrique du Nord sont confrontés à une situation diglossique entre l'arabe standard ou classique²³⁸, que l'on peut qualifier selon les critères de Ferguson comme la variété haute (H), et l'arabe dit dialectal²³⁹, qui constitue la variété basse (B).

Au niveau de leurs fonctions, H et B se distinguent nettement, car l'arabe standard est employé dans les situations formelles tandis que l'arabe dialectal est la langue utilisée au sein de famille et dans les conversations quotidiennes.

Quant au prestige, qui constitue selon Ferguson une autre caractéristique de la diglossie, l'arabe standard est jugé par tous comme le « vrai » et le « bon » arabe, langue officielle des pays d'Afrique du Nord, tandis que les parlers dialectaux regroupés sous le nom d'arabe dialectal ne sont pas officiellement reconnus. La supériorité de l'arabe standard résulte également du côté religieux puisque l'arabe classique est la langue du Coran et en tant que telle elle est considérée comme sacrée puisqu'elle reprend la parole de Dieu²⁴⁰.

Suivant Ferguson en ce qui concerne l'acquisition de H et B, l'arabe dialectal est appris de manière naturelle comme langue maternelle dès l'enfance et il est également la langue dans laquelle les parents communiquent avec leurs enfants et dans laquelle ceux-ci parlent entre eux. L'arabe standard cependant ne peut être acquis que par l'apprentissage dans différentes institutions où les élèves apprennent les règles grammaticales.²⁴¹

Donc, en résumé, comme Gilbert Grandguillaume l'a déjà constaté, « les parlers arabes se situent dans un contexte de diglossie avec la langue arabe écrite »²⁴².

Mais, comme je l'ai déjà évoqué dans le point 2.2.1 du deuxième chapitre, il est erroné de prétendre que la situation linguistique au Maghreb connaît une forme d'une véritable

²³⁷ Kremnitz, 2016, p. 57

²³⁸ Pour la distinction entre les différents parlers arabes voir le chapitre 2.2 *La langue arabe*, p. 24

²³⁹ L'arabe dialectal regroupe les différents parlers régionaux, dont chacune de ces variétés se distingue l'un de l'autre par de différents traits. L'arabe maghrébin, qui regroupe l'arabe algérien, marocain et tunisien, fait également partie des arabe dialectaux.

²⁴⁰ cf. Ferguson, 1985, p. 238

²⁴¹ cf. *ibid.*, p. 239

²⁴² GRANDGUILLAUME Gilbert, « La confrontation par les langues », *Anthropologie et Sociétés*, vol. 20, n°2, 1996, p. 39. <https://id.erudit.org/iderudit/015414ar> (consulté le 6 février 2017)

diglossie. Certes il y a cette confrontation entre les deux variétés de l'arabe, H et B, mais la réalité est qu'à côté de l'arabe maghrébin, le berbère est également la langue maternelle d'un nombre important de Maghrébins. Une autre langue, qui garde encore aujourd'hui sa place dans les pays maghrébins, est le français qui y a fait son entrée dès l'occupation française de ces pays. La conquête de l'Algérie par les Français imposait l'usage du français à cette colonie dans les domaines de la justice, de l'administration et de l'enseignement²⁴³. Au début, le français était enseigné à côté de l'arabe dialectal et de l'arabe classique dans les écoles dites arabes-françaises, puis cet enseignement bilingue était remplacé par un enseignement unilingue en français²⁴⁴. La langue française s'était tellement implantée en Algérie mais au moment de son indépendance, l'Algérie a adopté l'arabe classique comme langue officielle²⁴⁵. Au Maghreb, un bilinguisme franco-arabe « fut pratiqué dans les premières années de l'indépendance, mais le conflit qui opposait deux couches de la société a visé à éliminer la langues française »²⁴⁶.

La situation linguistique actuelle dans les pays du Maghreb est donc que l'arabe standard est la langue officielle de ces pays alors que l'arabe maghrébin n'est pas officiellement reconnu. Mais la langue française garde encore aujourd'hui, notamment en Algérie, une place très importante surtout dans l'enseignement²⁴⁷. Les arabes classiques et modernes ne peuvent être acquis que par l'apprentissage. La plupart de la population maghrébine pourtant est soit monolingue, en arabe algérien, marocain ou tunisien, soit bilingue en berbère et un des parlers maghrébins, maîtrisant respectivement l'arabe littéral et/ou le français de façon rudimentaire²⁴⁸, dont l'acquisition de ces deux langues s'effectue par l'enseignement scolaire et/ou universitaire.

3.2 Le bilinguisme

Selon le Trésor de la Langue Française informatisé (TLFi), le bilinguisme est « [en parlant d'un individu ou d'une collectivité] [le] fait de pratiquer couramment deux langues »²⁴⁹. Une autre définition du TLFi est :

²⁴³ cf. BOUCHENTOUF-SIAGH Zohra, « Le français en Algérie. Aspects de la politique scolaire coloniale (1830-1962) », in: « Zur sprachlichen Situation in Afrika und Lateinamerika – ein Vergleich aus romanistischer Sicht », *Quo vadis, Romania ?*, n°1, 1993, p. 39

²⁴⁴ cf. *ibid.*, p. 43

²⁴⁵ cf. *ibid.*, p. 44

²⁴⁶ Grandguillaume, 2004, p. 76

²⁴⁷ cf. *ibid.*

²⁴⁸ cf. Caubet, 2003, p. 195

²⁴⁹ *Bilinguisme* [en ligne], Trésor de la Langue française informatisé, <http://stella.atilf.fr/Dendien/scripts/tlfiv5/advanced.exe?8;s=3960731655>; (consulté le 3 février 2017)

« en tant que phénomène soc.[social], on peut noter différentes situations de bilinguisme **a)** bilinguisme d'un État dont la population est partagée entre 2 groupes linguistiques différents; **b)** bilinguisme des habitants d'une région ou d'un pays, où a été officialisé un autre idiome que le leur; **c)** bilinguisme d'immigrés qui continuent à utiliser l'idiome de leur pays d'origine; **d)** bilinguisme produit par l'apprentissage scolaire d'une seconde langue (cf. *Ling.* 1972 et *Encyclopaedia universalis*, Paris, t. 13, 1969, pp. 183-187, s.v. *plurilinguisme*) »²⁵⁰.

Les situations évoquées dans les points a), b) et d) correspondent à la situation de la langue arabe au Maghreb, dont les différents points ne nécessitent pas d'explications détaillées grâce aux informations données dans les sous-chapitres ci-dessus.

Quant à la situation de la langue arabe en France, les points c) et d) semblent pertinents.

Ad c): Les résultats de l'enquête EHF menée par l'Insee en 1999²⁵¹ ont montré que plus qu'un quart des adultes vivant en métropole français ont reçu de leurs parents une autre langue que le français. 1,17 millions de ces personnes enquêtées ont par contre indiqué d'avoir reçu l'« arabe » par au moins un de leurs parents. Ils étaient par conséquent bilingues en arabe maghrébin et en français, dont ce dernier était soit également leur langue maternelle soit appris à l'école. Les adultes sondés à cette époque ont reçu l'arabe maghrébin en héritage de leurs parents ou de leurs grands-parents qui sont immigrés en France.

Selon l'enquête EFL de 2011, qui a étudié la population d'origine étrangère de moins de 60 ans sur trois générations en France, les immigrés maghrébins, les enfants de ces immigrés ainsi que les petits-enfants de ces premiers sont estimés à environ 4,1 million, soit à 8,7 pourcent de la population totale française²⁵². Le nombre de locuteurs d'arabe maghrébin en France est actuellement estimé entre 2,7 et 3,8 millions de personnes²⁵³. Ces personnes l'ont soit, comme l'enquêtés de l'EHF l'a montré, reçu de leurs parents, ce qui concerne surtout la première génération née en France ou à l'étranger. Soit ces adultes l'ont hérité de leurs parents et/ou de leurs grands-parents, ce qui concerne notamment la deuxième génération née sur le sol français. Dans ce dernier cas, la transmission de l'arabe maghrébin comme héritage de la culture maghrébine cesse au profit du français. L'EHF a en outre révélé que seulement une toute petite partie des adultes ayant reçu la langue arabe du côté parental l'ont également transmise à leur(s) enfant(s) à leur tour.

Ad d): Les enfants français apprennent leur première langue vivante, soit étrangère soit régionale, dès le CP où ils ont également la possibilité de choisir l'arabe maghrébin comme langue²⁵⁴. La voie au bilinguisme est donc tracée dès le très jeune âge des élèves. Les enfants

²⁵⁰ Trésor de la Langue française informatisé, février 2017

²⁵¹ Pour les détails de cette enquête, voir les pages 17-22

²⁵² cf. Tribalat, 2015, p. 12

²⁵³ cf. Barontini, Caubet, 2008, p. 46

²⁵⁴ Pour les programmes du ministère de l'éducation nationale relatifs à l'enseignement de l'arabe maghrébin en France, voir chapitre 7.

d'origine étrangère, dans le cas plus précis d'enfants d'origine maghrébine, sont le plus souvent déjà bilingues à leur entrée à l'école. Ils maîtrisent à cet âge déjà deux langues : le français, qu'ils ont appris dès leur enfance soit par leurs parents soit grâce aux contacts avec les autres enfants français et qui constitue la langue utilisée hors de la cellule familiale, et l'arabe maghrébin, une langue qu'ils ont héritée de leurs grands-parents et/ou parents, qui est notamment pratiquée dans le cadre familial et dont la transmission est en diminution en raison de l'emploi progressif du français. En apprenant une autre langue, ces enfants deviennent donc plurilingues.

4. La Charte européenne des langues régionales ou minoritaires

Ce chapitre traite de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires ainsi que la position de la France par rapport à ce traité.

4.1 Présentation

4.1.1 Informations générales

La Charte européenne des langues régionales ou minoritaires (CELRM), est le 148^e traité dans la série des traités européens du Conseil de l'Europe – que l'on trouve en annexe 1. Le Comité des Ministres du Conseil de l'Europe a adopté la Charte en tant que convention le 25 juin 1992 et elle était ouverte à la signature des États membres le 5 novembre de la même année à Strasbourg²⁵⁵. La Charte est entrée en vigueur le 1^{er} mars 1998, le premier jour du mois succédant une période de trois mois après que cinq États l'ont ratifiée²⁵⁶.

Lorsque les langues officielles du Conseil de l'Europe sont l'anglais et le français, les textes et versions officielles de la Charte, soit le texte de la Charte il-même ainsi que le rapport explicatif de celle-ci, étaient rédigés dans ces deux langues, mais ils sont également disponibles dans les langues dites non-officielles²⁵⁷, mais les traductions servent dans ces cas seulement d'information.

Avec la ratification de la Charte, les États signataires sont contraints de réaliser et d'appliquer les mesures comprises dans la CELRM en faveur des langues régionales ou minoritaires dans leur pays. À ce jour, 25 États ont signé et ratifié la Charte et huit autres l'ont seulement signé mais pas encore ratifié. Parmi ces derniers figure également la France²⁵⁸.

4.1.2 Les objectifs et la structure de la CELRM

Les objectifs principaux de la Charte sont la promotion et la sauvegarde des langues régionales ou minoritaires européennes faisant partie du patrimoine culturel de l'Europe qui est menacé par la disparition de certaines de ces langues. Dans ce but, la Charte énumère plusieurs mesures concernant les divers domaines de la vie quotidienne qui doivent contribuer

²⁵⁵ cf. CONSEIL DE L'EUROPE, *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires* [en ligne], 2014. http://www.coe.int/t/dg4/education/minlang/aboutcharter/default_fr.asp (consulté le 16 novembre 2016)

²⁵⁶ cf. CONSEIL DE L'EUROPE, *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires* [en ligne], Série des traités européens, n°148, Strasbourg, 1992, article 19. <http://www.coe.int/fr/web/conventions/full-list/-/conventions/rms/090000168007c07e> (consulté le 22 novembre 2016)

²⁵⁷ Une liste des langues, dans lesquelles le texte de la Charte et le rapport explicatif étaient traduites, est disponible sur <http://www.coe.int/fr/web/conventions/full-list/-/conventions/webContent/8568469>

²⁵⁸ Pour la liste complète des États ayant signés ou signés et ratifiés la Charte voir <http://www.coe.int/fr/web/conventions/full-list/-/conventions/treaty/148/signatures>

à la protection de ces langues. Dans la préambule du traité, les États membres signataires de cette convention sont conscients du fait que « la protection des langues régionales ou minoritaires historiques de l'Europe, dont certaines risquent, au fil du temps, de disparaître, contribue à maintenir et à développer les traditions et la richesse culturelles de l'Europe »²⁵⁹, que « le droit de pratiquer une langue régionale ou minoritaire dans la vie privée et publique constitue un droit imprescriptible [...] »²⁶⁰ et que « la protection et la promotion des langues régionales ou minoritaires dans les différents pays et régions d'Europe représentent une contribution importante à la construction d'une Europe fondée sur les principes de la démocratie et de la diversité culturelle »²⁶¹.

Outre le préambule, la Charte est divisée en cinq parties et contient au total 23 articles. La première partie²⁶² évoque les dispositions générales, soit les définitions des langues auxquelles la Charte s'applique, les engagements auxquels les États contractants consentent à la signature et à la ratification du traité et les modalités d'indiquer les langues profitant de cette convention. Dans la partie II²⁶³, un tronc commun d'objectifs et de principes s'appliquant à toutes les langues régionales ou minoritaires est établi. La partie suivante, partie III²⁶⁴, contient une série des mesures favorisant l'emploi de ces langues dans la vie publique contenant des articles sur l'enseignement, la justice, les autorités administratives et les services publics, les médias, les activités et équipements culturels, la vie économique et sociale ainsi que les échanges transfrontaliers. La partie IV²⁶⁵ porte sur les dispositions d'application de la Charte mentionnant les moyens de surveillance de l'application du traité, notamment la création d'un comité d'experts examinant les rapports des Parties signataires. La dernière partie²⁶⁶ inclut les points relatifs à la signature, à l'entrée en vigueur et à la dénonciation de la Charte.

4.1.3 Les engagements des États

Avec la signature et la ratification de la Charte, les États acquiescent à une série des conditions prises en faveur des langues régionales ou minoritaires.

L'article 1^{er} définit ces langues auxquelles la Charte s'applique, soit les langues « pratiquées traditionnellement sur un territoire d'un Etat par des ressortissants de cet Etat qui constituent

²⁵⁹ Conseil de l'Europe, Charte européenne des langues régionales ou minoritaires, 1992, préambule

²⁶⁰ *ibid.*

²⁶¹ *ibid.*

²⁶² voir *ibid.*, partie I

²⁶³ voir *ibid.*, partie II

²⁶⁴ voir *ibid.*, partie III

²⁶⁵ voir *ibid.*, partie IV

²⁶⁶ voir *ibid.*, partie V

un groupe numériquement inférieur au reste de la population de l'Etat; et différentes de la (des) langue(s) officielle(s) de cet Etat »²⁶⁷. Il est explicité dans cet article que la Charte « n'inclut ni les dialectes de la (des) langue(s) officielle(s) de l'Etat ni les langues des migrants »²⁶⁸. La Charte ne fournit pas une liste des langues européennes auxquelles elle s'applique. Chaque État peut donc librement choisir les langues régionales ou minoritaires de son territoire devant profiter de la Charte, pourvu qu'elles correspondent au concept de langues régionales ou minoritaires conformément à l'article 1^{er} de la CELRM²⁶⁹.

Outre que la définition des langues, celle du territoire joue un rôle important. Le texte de la Charte précise que

« par "territoire dans lequel une langue régionale ou minoritaire est pratiquée", on entend l'aire géographique dans laquelle cette langue est le mode d'expression d'un nombre de personnes justifiant l'adoption des différentes mesures de protection et de promotion prévues par la présente Charte; [et] par "langues dépourvues de territoire", on entend les langues pratiquées par des ressortissants de l'Etat qui sont différentes de la (des) langue(s) pratiquée(s) par le reste de la population de l'Etat, mais qui, bien que traditionnellement pratiquées sur le territoire de l'Etat, ne peuvent pas être rattachées à une aire géographique particulière de celui-ci »²⁷⁰.

Les États membres s'efforcent en outre d'appliquer, conformément à l'article 2, les dispositifs évoqués dans la partie II de la Charte à toutes les langues régionales ou minoritaires parlées sur leur territoire, qui correspondent aux définitions données de l'article 1^{er}. Quant à la politique en faveur des langues régionales ou minoritaires, les Parties consentent à s'appuyer sur les objectifs et principes énumérés dans l'article 7²⁷¹ de la partie II. Selon ceux-ci, les États signataires reconnaissent ces langues en tant qu'élément de la richesse culturelle et ils respectent l'aire géographique de chacune de ces langues²⁷². Ils considèrent la nécessité des actions résolues pour promouvoir et sauvegarder les langues régionales et minoritaires et ils s'engagent à faciliter et/ou à encourager l'emploi oral et écrit de ces langues non seulement dans la vie publique mais aussi dans la vie privée²⁷³. Les États signataires garantissent également la mise en place « de formes et de moyens adéquats d'enseignement et d'étude des langues régionales ou minoritaires à tous les stades appropriés; [...] [et] la promotion des études et de la recherche sur les langues régionales ou minoritaires dans les universités ou les

²⁶⁷ Conseil de l'Europe, Charte européenne..., 1992, article 1a(i), 1a(ii)

²⁶⁸ Conseil de l'Europe, Charte européenne..., 1992, article 1a

²⁶⁹ cf. CONSEIL DE L'EUROPE, *Rapport explicatif de la Charte européenne des langues régionales et minoritaires* [en ligne], Série des traités européens, n°148, Strasbourg, 1992, §21, p. 4.

<http://www.coe.int/fr/web/conventions/full-list/-/conventions/treaty/148> (consulté le 21 novembre 2016)

²⁷⁰ Conseil de l'Europe, Charte européenne..., 1992, art. 1b, 1c

²⁷¹ voir *ibid.*, art. 7

²⁷² cf. *ibid.*, §1a, 1b

²⁷³ cf. *ibid.*, §1c, 1d

établissements équivalents »²⁷⁴. D'autres engagements des Parties, qui sont inclus dans les objectifs et principes de l'article 7, constituent l'élimination de toute restriction, distinction et exclusion relative à la pratique d'une de ces langues ainsi que la promotion de la compréhension réciproque entre tous les groupes linguistiques existants du pays²⁷⁵. Les principes et objectifs cités dans cet article s'appliquent cependant seulement de manière souple aux langues dépourvues du territoire dont chaque Partie décide elle-même la portée des mesures applicables²⁷⁶.

Les États contractants s'engagent en plus à choisir au minimum 35 paragraphes ou alinéas de la partie III évoquant les mesures en faveur des langues régionales ou minoritaires, dont, a minima, trois dans chacun des articles 8 (l'enseignement) et 12 (les activités et équipements culturels), et également au moins un dans chacun des articles 9 (la justice), 10 (les autorités administratives et les services publics), 11 (les médias) et 13 (la vie économique et sociale)²⁷⁷. Les Parties sont obligées d'appliquer ces paragraphes et alinéas choisis aux langues qu'ils ont spécifiés dans leur « instrument de ratification, d'acceptation ou d'approbation »²⁷⁸. Ce dispositif relativement souple permet aux États, d'une part, d'« indiquer librement les langues auxquelles ils consentent que la partie III de la charte soit appliquée et, d'autre part, pour chacune des langues pour lesquelles ils reconnaîtront l'application de la charte, ils peuvent définir quelles sont les dispositions de la partie III auxquelles ils souscrivent »²⁷⁹. Donc les États peuvent déterminer quels paragraphes et alinéas ils appliqueront à quelle langue parlée sur le territoire.

Pour surveiller leur politique menée en faveur des langues régionales ou minoritaires, les Parties signataires acceptent, conformément à l'article 15 de la Charte, de présenter au Secrétaire Général du Conseil de l'Europe un rapport sur cette politique suivie ainsi que sur les mesures prises au profit de ces langues²⁸⁰. La présentation du premier rapport s'effectue une année après l'entrée en vigueur de la Charte et les autres rapports doivent être remis à trois ans d'écart après le premier, dont chaque rapport est rendu public et examiné par un comité d'experts²⁸¹.

La signature et la ratification de la Charte sont complètement distinctes. En signant le traité, les Parties reconnaissent les objectifs et principes généraux de la partie II qu'ils s'engagent à

²⁷⁴ Conseil de l'Europe, Charte européenne..., 1992, art.7 §1f, 1h

²⁷⁵ cf. *ibid.*, §2, §3

²⁷⁶ cf. *ibid.*, §5

²⁷⁷ cf. *ibid.*, art. 2 §2

²⁷⁸ *ibid.*, art. 3 §1

²⁷⁹ Conseil de l'Europe, Rapport explicatif ..., 1992, §41, p. 7

²⁸⁰ cf. Conseil de l'Europe, Charte européenne..., 1992, art. 15

²⁸¹ cf. *ibid.*, art 15 §1 et art. 16 §1

appliquer à toutes les langues régionales ou minoritaires parlées sur leur territoire correspondant aux définitions données de l'article 1^{er} ²⁸². La ratification par contre est plus contraignante, comme elle concerne la partie III énumérant les mesures en faveur des langues régionales ou minoritaires dont les États signataires doivent non seulement choisir et indiquer au minimum 35 engagements dans leur instrument de ratification mais ils s'engagent aussi à énumérer les langues auxquelles les mesures s'appliquent. Avec la ratification de la Charte, chaque Partie est obligée de réaliser les paragraphes ou alinéas choisis pour les langues indiquées. ²⁸³

4.2 L'enseignement conforme à la CELRM

Les alinéas f et h du paragraphe 1^{er} de l'article 7 de la partie II de la Charte, garantissent déjà l'enseignement et les études des langues régionales ou minoritaires en engageant les Parties contractantes, d'un côté, – alinéa f – de mettre en place « de[s] formes et de[s] moyens adéquats d'enseignement et d'étude des langues régionales ou minoritaires à tous les stades appropriés » ²⁸⁴ et, de l'autre côté, – alinéa h – de promouvoir « des études et de la recherche sur les langues régionales ou minoritaires dans les universités ou les établissements équivalents » ²⁸⁵.

Parmi les mesures de la partie III au profit des langues régionales ou minoritaires dans la sphère publique figure l'article 8 qui se réfère à l'enseignement de ces langues, dont les États doivent au moins élier trois paragraphes ou alinéas qu'ils appliquent aux langues régionales ou minoritaires de leur territoire. Cet article est consacré aux différents niveaux d'enseignement, soit il traite l'éducation préscolaire, l'enseignement primaire, secondaire, technique et professionnel, universitaire et l'éducation des adultes, et présente les différentes options d'enseignement pour les divers niveaux selon la situation de chacune de ces langues ²⁸⁶. Comme la situation de l'enseignement peut varier selon les différents niveaux, la Charte propose aux Parties de garantir soit un enseignement *dans* la langue régional ou minoritaire déterminée soit de mettre en place un enseignement *de* cette langue, ceci dépendant des intéressés.

²⁸² cf. Conseil de l'Europe, Charte européenne..., 1992, art. 2 §1

²⁸³ cf. CERQUIGLINI Bernard, *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* [en ligne], avril 1999, pp. 1 <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/rapports-publics/994000719/index.shtml> (consulté le 1^{er} décembre 2016)

²⁸⁴ Conseil de l'Europe, Charte européenne..., 1992, art. 7 §1f

²⁸⁵ *ibid.*, §1h

²⁸⁶ cf. *ibid.*, art. 8

Dans le paragraphe 1^{er} de l'article 8, la Charte énumère les différentes modalités d'enseignement pour les différents niveaux.

Quant à l'enseignement préscolaire, primaire, secondaire et technique et professionnel, les États signataires doivent spécifier si l'enseignement dans ces niveaux se déroulera entièrement ou juste partiellement dans la langue concernée. En plus, ils ont le choix de mettre en place cet enseignement au moins si les familles d'élèves ou les collégiens le souhaitent et si le nombre de ces élèves est jugé suffisant. Dans l'éducation primaire, secondaire et technique et professionnelle, les Parties peuvent également décider d'intégrer l'enseignement des langues régionales ou minoritaires dans le curriculum.²⁸⁷

Concernant l'enseignement universitaire et supérieur, les États peuvent garantir un enseignement dans ces langues concernées ou des études de celles-ci.²⁸⁸

Quant à l'éducation des adultes, les Parties ont le choix de donner des cours totalement ou principalement dans les langues régionales ou minoritaires ou de proposer l'étude de ces langues comme une discipline.²⁸⁹

En outre, la Charte propose aux États signataires d'adopter les paragraphes qui assurent, d'un côté, l'enseignement de l'histoire et de la culture des langues concernées, et, de l'autre, la formation des enseignants qui sont nécessaires pour garantir l'enseignement dans ces langues.²⁹⁰

4.3 Étude de cas: la France et la CELRM

Le 7 mai 1999, la France a signé la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires à Budapest, mais ne l'a pas encore ratifiée à ce jour. L'incompatibilité de la CELRM avec la Constitution française empêche la France depuis longtemps de la ratifier. Une révision de la Constitution devient donc indispensable pour que la ratification de la Charte puisse se dérouler.

En septembre 1998, le juriste Guy Carcassonne a, après les instances du Premier ministre d'examiner la compatibilité de la Charte avec la Constitution en juillet 1998, rédigé et remis un rapport dans lequel il juge que la France pourrait consentir aux engagements prévus par la CELRM dans des conditions étant compatibles avec la Constitution²⁹¹. Il proposait donc d'accompagner la signature de la Charte par une déclaration interprétative « dans laquelle il

²⁸⁷ cf. Conseil de l'Europe, Charte européenne..., 1992, art. 8 §1a-d

²⁸⁸ cf. *ibid.* §1e

²⁸⁹ cf. *ibid.*, §1f

²⁹⁰ cf. *ibid.*, §1f-h

²⁹¹ Pour les détails voir : CARCASSONNE Guy, *Etude sur la compatibilité entre la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires et la Constitution : rapport au Premier ministre* [en ligne], septembre 1998. <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/rapports-publics/984001697/> (consulté le 1^{er} décembre 2016)

[le Gouvernement français] précise le sens et la portée qu'il entend donner à la Charte ou à certaines de ses dispositions au regard de la Constitution »²⁹². Sur cette base la signature en mai 1999 a eu lieu.²⁹³

Dans son instrument de ratification de la Charte, la France a formulé quelques réserves envers le texte et les engagements du traité. La France a annoncé dans sa déclaration du 7 mai 1999 que le Gouvernement de la République considérait la Charte compatible avec le premier article de la Constitution, qui « assure l'égalité devant la loi de tous les citoyens sans distinction d'origine, de race ou de religion »²⁹⁴, comme la Charte « vise à protéger et promouvoir les langues régionales ou minoritaires, [et] non les minorités linguistiques »²⁹⁵. La déclaration précisait que « l'emploi du terme de "groupes" de locuteurs [dans la CELRM] ne confère pas de droits collectifs pour les locuteurs des langues régionales ou minoritaires »²⁹⁶ lorsque le rapport explicatif de la Charte explicite que « la charte ne crée pas de droits individuels ou collectifs pour les locuteurs de langues régionales ou minoritaires »²⁹⁷. En outre il était déclaré dans l'instrument de ratification de la France que l'alinéa f du premier paragraphe de l'article 7 relatif aux objectifs et principes portant sur « la facilitation et/ou l'encouragement de l'usage oral et écrit des langues régionales ou minoritaires dans la vie publique et dans la vie privée »²⁹⁸ ainsi que les articles portant sur la justice (art. 9) et sur les autorités administratives et services publics (art. 10) n'étaient pas en contradiction avec l'article 2 de la Constitution selon lequel le français est « la langue de la République »²⁹⁹. La France a de plus exprimé sa position envers l'alinéa f du premier paragraphe de l'article 7 traitant « la mise à disposition de formes et moyens adéquats d'enseignement et d'étude des langues régionales et minoritaires à tous les stades appropriés »³⁰⁰ et envers l'article 8 relatif à l'enseignement de ces langues où elle souligne le caractère facultatif de cet enseignement. La dernière déclaration portait sur le paragraphe 3 de

²⁹² CONSEIL CONSTITUTIONNEL, *Décision n° 99-412 DC du 15 juin 1999* [en ligne], 18 juin 1999.

<http://www.conseil-constitutionnel.fr/conseil-constitutionnel/francais/les-decisions/1999/99-412-dc/decision-n-99-412-dc-du-15-juin-1999.11825.html#> (consulté le 24 novembre 2016)

²⁹³ cf. DE MONTVALON, Jean-Baptiste, « Nouvel obstacle à la ratification de la Charte des langues régionales » [en ligne], *Le Monde*, 1er août 2015. http://www.lemonde.fr/societe/article/2015/08/01/les-langues-regionales-bientot-reconnues-par-la-constitution_4707451_3224.html (consulté le 22 novembre 2016)

²⁹⁴ ASSEMBLÉE NATIONALE, *Constitution de la République française* [en ligne], 4 octobre 1985, mis à jour : janvier 2015, article 1^{er}. <http://www.assemblee-nationale.fr/connaissance/constitution.asp> (consulté le 24 novembre 2016)

²⁹⁵ Conseil de l'Europe, Rapport explicatif..., 1992, §11, p. 2

²⁹⁶ CONSEIL DE L'EUROPE, *Recherches sur les traités. Réserves et Déclarations pour le traité n°148 - Charte européenne des langues régionales ou minoritaires : France* [en ligne], 2016, <http://www.coe.int/fr/web/conventions/search-on-treaties/-/conventions/treaty/148/declarations> (consulté le 24 novembre 2016)

²⁹⁷ Conseil de l'Europe, Rapport explicatif..., 1992, §11, p. 2

²⁹⁸ Conseil de l'Europe, Charte européenne..., 1992, art. 7 §1f

²⁹⁹ Assemblée nationale, 2015, article 2

³⁰⁰ Conseil de l'Europe, Charte européenne..., 1992, art. 7 §1f

l'article 9 qui dit que « les Parties s'engagent à rendre accessible, dans les langues régionales ou minoritaires, les textes législatifs nationaux les plus importants et ceux qui concernent particulièrement les utilisateurs de ces langues, à moins que ces textes ne soient déjà disponibles autrement »³⁰¹. Le gouvernement de la République n'y voyait pas une opposition quant au maintien d'utilisation seule de la version officielle en français des textes législatifs qui devraient cependant être rendus accessibles dans les langues régionales ou minoritaires dès la ratification de la Charte^{302 303}.

Dans la déclaration il est marqué que la République française fixerait dans son instrument de ratification de la CELRM « les langues régionales auxquelles s'appliqueront les mesures »³⁰⁴ de la partie III. Ici il faut noter que le texte de la déclaration évoque seulement les langues régionales tandis que les langues minoritaires n'y sont même pas mentionnées. Donc, sur les 98 engagements de la partie III, la République a envisagé de s'engager à en appliquer 39 paragraphes ou alinéas, qui se référeront, selon la déclaration, seulement aux langues régionales de la France. Quant aux mesures de la CELRM prises en faveur de l'enseignement des langues régionales ou minoritaires, la France prévoit des actions suivantes pour les langues régionales, conformément à l'article 8:

- assurer une éducation préscolaire entièrement ou partiellement dans la langue « au moins aux élèves dont les familles le souhaitent et dont le nombre est jugé suffisant »³⁰⁵;
- prévoir un enseignement secondaire, technique et professionnel entièrement ou partiellement dans la langue « au moins aux élèves qui le souhaitent – ou, le cas échéant, dont les familles le souhaitent – en nombre jugé suffisant »³⁰⁶ ;
- envisager « un enseignement universitaire et d'autres formes d'enseignement supérieur »³⁰⁷ dans les langues ainsi que « l'étude de ces langues, comme disciplines de l'enseignement universitaire et supérieur »³⁰⁸;
- « proposer ces langues comme disciplines de l'éducation des adultes et de l'éducation permanente »³⁰⁹ ;
- « prendre des dispositions pour assurer l'enseignement de l'histoire et de la culture dont la langue est l'expression »³¹⁰ ;

³⁰¹ Conseil de l'Europe, Charte européenne..., 1992, art. 9 §3

³⁰² cf. Conseil de l'Europe, Recherches sur les traités..., 2016

³⁰³ cf. *ibid.*

³⁰⁴ *ibid.*

³⁰⁵ Conseil de l'Europe, Charte européenne..., 1992, art. 8 §1a (iii), §1b (iv)

³⁰⁶ *ibid.*, § 1c (iv), § 1d (iv)

³⁰⁷ *ibid.*, § 1e (i)

³⁰⁸ *ibid.*, § 1e (ii)

³⁰⁹ *ibid.*, § 1f (ii)

³¹⁰ *ibid.*, § 1g

- « assurer la formation initiale et permanente des enseignants nécessaire à la mise en œuvre de [...] »³¹¹ l'enseignement ;
- « créer un ou plusieurs organe(s) de contrôle chargé(s) de suivre les mesures prises et les progrès réalisés dans l'établissement ou le développement de l'enseignement des langues régionales ou minoritaires, et [...] établir sur ces points des rapports périodiques qui seront rendus publics »³¹² ;
- « en matière d'enseignement et en ce qui concerne les territoires autres que ceux sur lesquels les langues régionales ou minoritaires sont traditionnellement pratiquées, les Parties s'engagent à autoriser, à encourager ou à mettre en place, si le nombre des [*sic*] locuteurs d'une langue régionale ou minoritaire le justifie, un enseignement dans ou de la langue régionale ou minoritaire aux stades appropriés de l'enseignement »³¹³.

Sur la base de l'article 54³¹⁴ de la Constitution, le président de la République a chargé le Conseil constitutionnel le 20 mai 1999 de révéler si une révision de la Constitution devrait précéder la ratification de la CELRM. Après l'examen profond, le Conseil est arrivé à la conclusion que la Charte est incompatible avec la Constitution car elle contient des clauses qui s'opposeraient à cette dernière, dont même la déclaration interprétative, qui a accompagné la signature, ne pouvait pas lever ces obstacles. Car, selon le Conseil constitutionnel, cette déclaration « n'a d'autre force normative que de constituer un instrument en rapport avec le traité et concourant, en cas de litige, à son interprétation »³¹⁵. Conformément à l'article 54 de la Constitution, la ratification peut seulement s'effectuer à condition que la Constitution soit réformée.³¹⁶

La décision du Conseil constitutionnel était justifiée de la manière suivante :

Dans le préambule de la Charte, les Parties considèrent que « le droit de pratiquer une langue régionale ou minoritaire dans la vie privée et publique constitue un droit imprescriptible »³¹⁷ pour chaque individu. Ces langues régionales ou minoritaires sont, conformément à l'article 1^{er}, « pratiquées traditionnellement sur un territoire d'un État par des ressortissants de cet État

³¹¹ Conseil de l'Europe, Charte européenne..., 1992, art. 8 §1h

³¹² *ibid.*, §1i

³¹³ Conseil de l'Europe, Charte européenne..., 1992, art. 8 §2

³¹⁴ « Si le Conseil constitutionnel, saisi par le Président de la République, par le Premier ministre, par le président de l'une ou l'autre assemblée ou par soixante députés ou soixante sénateurs, a déclaré qu'un engagement international comporte une clause contraire à la Constitution, l'autorisation de ratifier ou d'approuver l'engagement international en cause ne peut intervenir qu'après la révision de la Constitution. », Assemblée nationale, 2015, article 54

³¹⁵ Conseil constitutionnel, 1999

³¹⁶ *cf. ibid.*

³¹⁷ Conseil de l'Europe, Charte européenne..., 1992, préambule

qui constituent un groupe numériquement inférieur au reste de la population de l'État »³¹⁸, et « par "territoire dans lequel une langue régionale ou minoritaire est pratiquée", on entend l'aire géographique dans laquelle cette langue est le mode d'expression d'un nombre de personnes justifiant l'adoption des différentes mesures de protection et de promotion »³¹⁹. Le premier paragraphe de l'article 7 oblige les États signataires de fonder « leur politique, leur législation et leur pratique sur les objectifs et principes »³²⁰ énumérés dans cet article. Parmi ces objectifs et principes figurent l'alinéa portant sur « le respect de l'aire géographique de chaque langue régionale ou minoritaire [...] »³²¹ et l'alinéa assurant « la facilitation et/ou l'encouragement de l'usage oral et écrit des langues régionales ou minoritaires dans la vie publique et dans la vie privée »³²², ainsi que le paragraphe qui engage les Parties à « prendre en considération les besoins et les vœux exprimés par les groupes pratiquant ces langues »³²³. Selon le Conseil constitutionnel, ces dispositions incluses dans la CELRM attribuent donc « des droits spécifiques à des "groupes" de locuteurs de langues régionales ou minoritaires, à l'intérieur de "territoires" dans lesquels ces langues sont pratiquées »³²⁴. Cela est cependant contradictoire avec les principes « d'indivisibilité de la République, d'égalité devant la loi et d'unicité du peuple français »³²⁵ ancrés dans l'article 1^{er} et l'article 3 de la Constitution³²⁶. De surcroît, avec la ratification de la CELRM visant l'application des mesures en faveur des langues régionales ou minoritaires dans les domaines de la justice, des autorités administratives et services publics, la France reconnaîtrait le droit « à l'usage d'une langue autre que le français »³²⁷. Cela contredit toutefois l'article 2 de la Constitution d'après lequel « la langue de la République est le français »³²⁸ et, par conséquent, selon lequel « l'usage du français s'impose aux personnes morales de droit public et aux personnes de droit privé dans l'exercice d'une mission de service public »³²⁹.

La plus récente tentative de faire aboutir la ratification date de l'année 2015. Le 24 juin 2015, le premier ministre Manuel Valls, la garde des sceaux et la ministre de la justice Christiane

³¹⁸ Conseil de l'Europe, Charte européenne..., 1992, art. 1a

³¹⁹ *ibid.*, art. 1b

³²⁰ *ibid.*, art. 7 § 1

³²¹ *ibid.*, § 1b

³²² *ibid.*, art. 7 § 1d

³²³ *ibid.*, § 4

³²⁴ Conseil constitutionnel, 1999

³²⁵ *ibid.*

³²⁶ voir le site de l'Assemblée nationale pour les termes exacts de l'article 1^{er} et l'article 3, <http://www.assemblee-nationale.fr/connaissance/constitution.asp> (consulté le 25 novembre 2016)

³²⁷ Conseil constitutionnel, 1999

³²⁸ Assemblée nationale, 2015, art. 2

³²⁹ Conseil constitutionnel, 1999

Taubira ont présenté au nom de François Hollande un projet de loi constitutionnelle, qui vise à autoriser directement la ratification de la CELRM en passant le processus habituel d'autorisation parlementaire pour la ratification. Le projet prévoit l'insertion d'un article 53-3 dans la Constitution qui permettrait la ratification de la Charte rédigé de la manière suivante : « La ratification de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires adoptée à Strasbourg le 5 novembre 1992, complétée par la déclaration interprétative annoncée le 7 mai 1999 au moment de la signature, est autorisée »³³⁰. Dans l'exposé des motifs justifiant l'intégration d'un tel article dans la Constitution, les politiciens se sont appuyés sur le rapport explicatif de la Charte qui souligne que la CELRM cible la protection et la promotion des langues régionales ou minoritaires, mais qu'elle ne vise pas à protéger et à promouvoir les minorités linguistiques³³¹. Ils ont insisté de surcroît sur la dimension culturelle de cette protection étant donné que la Charte contribue au maintien et au développement de la tradition et de la richesse culturelle européenne³³². Ils ont noté que même si les articles 1^{er} et 2 de la Constitution, interdisent la reconnaissance des droits propres à une certaine communauté, par exemple linguistique, ce fait n'empêche pas à faire vivre le patrimoine culturel et à « accorder une place plus importante aux langues régionales dont l'article 75-1 de la Constitution a consacré l'appartenance au patrimoine national »^{333 334}. Ici, il faut noter encore une fois qu'explicitement et exclusivement les langues régionales sont mentionnées.³³⁵ En considérant la décision du Conseil constitutionnel de 1999, qui avait jugé la CELRM incompatible avec la Constitution à cause des clauses contraires, et en respectant les conséquences de cette décision, soit la nécessité d'une révision de la Constitution pour effectuer la ratification, les politiciens ont demandé une révision constitutionnelle qui lèverait, grâce à l'insertion de l'article 53-3, les obstacles constitutionnels empêchant la ratification³³⁶. Avec cette modification constitutionnelle, les entraves relevées par le Conseil constitutionnel – la reconnaissance des droits spécifiques de « groupes de locuteurs de langues régionales ou minoritaires »³³⁷ ainsi que l'usage du français s'imposant aux personnes de droit public et privé – seraient annulées³³⁸. La déclaration interprétative ayant accompagnée la signature de

³³⁰ SÉNAT, *Projet de loi constitutionnelle autorisant la ratification de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires* [en ligne], n°662, session extraordinaire de 2014-2015, 31 juillet 2015. <http://www.senat.fr/leg/pjl14-662.html> (consulté le 25 novembre 2016)

³³¹ cf. Sénat, 31 juillet 2015

³³² cf. Conseil de l'Europe, *Charte européenne...*, 1992, préambule

³³³ Sénat, 31 juillet 2015

³³⁴ cf. *ibid.*

³³⁵ cf. *ibid.*

³³⁶ cf. *ibid.*

³³⁷ *ibid.*

³³⁸ cf. *ibid.*

la CELRM le 7 mai 1999 contient ces deux éléments et sa mention dans la Constitution³³⁹ devient donc nécessaire car elle borne les obstacles constitutionnels qui seront levés par la révision de la Constitution^{340 341}.

Monsieur Hollande, monsieur Valls et madame Taubira, ont attaché une importance particulière à la ratification de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires, car celle-ci conjointement avec « la souscription de trente-neuf engagements prévus par la Charte permettront de faire vivre dans la République la richesse linguistique et le patrimoine culturel de la France »³⁴².

Le 31 juillet 2015, le Conseil d'État a publié son avis sur le projet de loi constitutionnelle et après l'examen de ce projet la veille, il « n'a pu donner un avis favorable à ce texte »³⁴³. Les raisons pour lesquelles le Conseil a jugé le projet défavorable sont, d'une part, « qu'en adhérant à la Charte, la France méconnaîtrait les principes constitutionnels d'indivisibilité de la République, d'égalité devant la loi, d'unicité du peuple français et d'usage officiel de la langue française »³⁴⁴. D'autre part, la modification constitutionnelle prévue par le projet de loi constitutionnelle introduirait une incohérence dans la Constitution entre, d'un côté, les articles 1^{er}, 2 et 3 que le Conseil constitutionnel a déjà mentionnés dans sa décision en 1999, et, de l'autre, le nouvel arrangement permettant la ratification de la CELRM³⁴⁵. En outre, l'assemblée générale du Conseil a estimé que la CELRM et la déclaration interprétative formulée dans l'instrument de ratification de la France au moment de la signature en mai 1999 sont « difficilement compatibles entre eux »³⁴⁶. La mention de la déclaration dans la Constitution pose donc des difficultés, car le Conseil a exposé que la

« déclaration affirmant notamment qu'elle interprétait ce texte comme ne conférant pas de droits collectifs aux locuteurs des langues régionales et minoritaires et n'allant pas à l'encontre du principe d'usage officiel du français énoncé par l'article 2 de la Constitution [...] contredit l'objet de la Charte qui vise, dans des stipulations qui, en vertu de l'article 21 de ce traité, ne peuvent faire l'objet de réserves, à donner des droits aux groupes de locuteurs de langues régionales ou minoritaires et à permettre à ces locuteurs d'utiliser leur langue dans la sphère publique »³⁴⁷.

³³⁹ L'insertion de l'article 53-3 dans la Constitution autorise la ratification de la CELRM qui est « complétée par la déclaration interprétative annoncée le 7 mai 1999 au moment de la signature », Sénat, 31 juillet 2015

³⁴⁰ cf. Sénat, 31 juillet 2015

³⁴¹ cf. *ibid.*

³⁴² *ibid.*

³⁴³ CONSEIL D'ÉTAT ET LA JURIDICTION ADMINISTRATIVE, *Ratification de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires* [en ligne], 31 juillet 2015. <http://www.conseil-etat.fr/Decisions-Avis-Publications/Avis/Selection-des-avis-faisant-l-objet-d-une-communication-particuliere/Ratification-de-la-Charte-europeenne-des-langues-regionales-ou-minoritaires> (consulté le 29 novembre 2016)

³⁴⁴ Conseil d'État et la juridiction administrative, 2015

³⁴⁵ cf. *ibid.*

³⁴⁶ *ibid.*

³⁴⁷ *ibid.*

Quant à la révision de la Constitution envisagée par le projet de loi constitutionnelle permettant et autorisant la ratification de la Charte, l'objet que le Gouvernement français s'est posé avec ce projet ne permet pas d'être atteint, selon le Conseil.³⁴⁸

Le 31 juillet 2015, ce projet de loi constitutionnelle était également présenté par madame Taubira au Conseil des ministres et au Sénat. Après la première lecture, le Sénat a décidé le 27 octobre de la même année de ne pas « poursuivre la délibération sur le projet de loi constitutionnelle autorisant la ratification de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires »³⁴⁹, après avoir reçu le 14 octobre le rapport du Sénateur Philippe Bas au nom de la commission des lois constitutionnelles, de législation, du suffrage universel, du Règlement et d'administration portant sur ce projet de loi constitutionnelle et proposant au Sénat de s'opposer à la motion présente d'une révision constitutionnelle³⁵⁰.

Dans ce rapport, monsieur Bas a précisé les motifs qui ont contribué à la conclusion de la commission des lois selon laquelle l'adoption du projet de loi constitutionnelle et la révision constitutionnelle y reliée, qui étaient proposées par le Gouvernement, aboutiraient à une double contradiction juridique³⁵¹. D'un côté, en autorisant la ratification complétée par la déclaration interprétative, « la révision n'empêcherait pas la contradiction avec les principes fondamentaux posés par les articles 1^{er} et 2 de la Constitution »³⁵². De l'autre, « cette révision conduirait à contrevenir à la Charte, qui prohibe la formulation des réserves à ses stipulations »³⁵³ dont la déclaration interprétative en a formulé quelques-unes. En considérant ce fait et en constitutionnalisant la déclaration, la France se trouverait dans une position désagréable et difficile quant aux mécanismes de contrôle prescrits par la Charte et également par rapport aux autres États signataires³⁵⁴. Par conséquent, « la commission des lois a estimé qu'accepter la révision constitutionnelle imposerait donc à la fois de contrevenir à la Charte et de déroger aux principes constitutionnels les plus fondamentaux, l'unité de la République et l'égalité des citoyens »³⁵⁵.

³⁴⁸ cf. Conseil d'État et la juridiction administrative, 2015

³⁴⁹ SÉNAT, *Projet de loi constitutionnelle autorisant la ratification de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires* [en ligne], n° 25, session ordinaire de 2015-2016, 27 octobre 2015. <http://www.senat.fr/leg/tas15-025.html> (consulté le 29 novembre 2016)

³⁵⁰ cf. SÉNAT, *Projet de loi constitutionnelle autorisant la ratification de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires : LES CONCLUSIONS DE LA COMMISSION DES LOIS* [en ligne], n° 52, session ordinaire de 2015-2016, 14 octobre 2015. <http://www.senat.fr/rap/115-052/115-0520.html#toc0> (consulté le 30 novembre 2016)

³⁵¹ cf. *ibid.*

³⁵² *ibid.*

³⁵³ *ibid.*

³⁵⁴ cf. *ibid.*

³⁵⁵ *ibid.*

Selon la commission des lois, « l'absence de ratification de la Charte n'empêchait nullement la protection et la promotion des langues régionales »³⁵⁶ et elle a évoqué à cette occasion l'insertion de l'article 75-1 dans la Constitution en 2008, qui affirme que les langues régionales font partie intégrante du patrimoine culturel de la France³⁵⁷. Le rapport a également énuméré les dispositions législatives adoptées depuis 1999 en faveur de l'enseignement des langues régionales. Il est particulièrement intéressant de noter que seulement les langues régionales profitent de la presque-totalité des mesures relatives à l'enseignement figurant dans ces dispositifs :

« L'article 2 de la loi n° 2013-660 du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche précise que seules des nécessités de l'enseignement des langues et des cultures régionales ou étrangères peuvent justifier des exceptions au principe selon lequel la langue de l'enseignement, des examens et concours, des thèses et mémoires dans les établissements publics et privés d'enseignement est le français.

L'article L. 312-11 du code de l'éducation, dans sa rédaction issue de l'article 40 de la loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, précise explicitement que le recours aux langues régionales est possible dans les premier et second degrés tout en ouvrant le recours aux langues régionales à tout enseignement.

L'article 20 de la loi n° 2005-380 du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école prévoit, à l'article L. 312-10 du code de l'éducation, 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 »³⁵⁸.

³⁵⁶ Sénat, *Projet de loi constitutionnelle...* : Les conclusions..., 14 octobre 2015

³⁵⁷ cf. *ibid.*

³⁵⁸ SÉNAT, *Projet de loi constitutionnelle autorisant la ratification de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires : ANNEXE 2 - DISPOSITIONS LÉGISLATIVES ADOPTÉES DEPUIS 1999 EN FAVEUR DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA PROMOTION DES LANGUES RÉGIONALES* [en ligne], n° 52, session ordinaire de 2015-2016, 14 octobre 2015. <http://www.senat.fr/rap/115-052/115-05212.html#toc116> (consulté le 30 novembre 2016)

5. Les langues de France

Depuis la signature de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires en mai 1999, les 37 paragraphes ou alinéas choisis par la France parmi l'ensemble des 98 proposés de la partie III de la Charte en faveur des langues régionales ou minoritaires sont connus. Mais le gouvernement français n'a pas indiqué dans ce cadre ni les langues concernées qui devraient profiter des principes et objectifs de la partie II ainsi que des mesures de la partie III ni quels paragraphes ou alinéas s'appliqueront à quelle langue. L'absence de proclamation laisse donc en suspens la question relative aux langues régionales ou minoritaires sur le territoire français.³⁵⁹

Plusieurs travaux ont été menés au fil des dernières décennies pour recenser et classer ces langues concernées.

5.1 Le rapport Cerquiglini

Au regard de la signature de la CELRM, Bernard Cerquiglini, directeur de l'Institut national de la langue française, était chargé par le ministre de l'éducation nationale, de la recherche et de la technologie ainsi que par la ministre de la culture et communication de rédiger un rapport fournissant une liste des langues qui sont pratiquées en France et qui, en répondant aux critères de l'article 1^{er} de la Charte, devraient bénéficier des stipulations de celle-ci. Dans ce rapport, intitulé « Les langues de la France », qui a été remis en avril 1999 aux ministres, Cerquiglini a analysé et explicité les termes employés par le premier article de la Charte dans le but de dresser une liste des langues profitant des clauses comprises dans le traité.³⁶⁰

Au début de son rapport, Cerquiglini présente l'objectif de la Charte qui est la protection et la promotion des langues historiques de l'Europe risquant de disparaître au fil du temps. Il rappelle que d'un côté, un tel projet « donne des droits aux langues, et pas à ses locuteurs ». Il se réfère pour cela au rapport explicatif de la Charte qui précise que « la charte ne crée pas de droits individuels ou collectifs pour les locuteurs de langues régionales ou minoritaires »³⁶¹. De l'autre, « il s'agit de confronter un patrimoine, national et européen, dans sa diversité et sa

³⁵⁹ cf. SÉNAT, *Projet de loi constitutionnelle autorisant la ratification de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires : B. LES DÉCLARATIONS FORMULÉES PAR LA FRANCE AU MOMENT DE LA SIGNATURE DE LA CHARTE* [en ligne], n° 52, session ordinaire de 2015-2016, 14 octobre 2015. <http://www.senat.fr/rap/115-052/115-0522.html#toc45> (consulté le 30 novembre 2016)

³⁶⁰ cf. SÉNAT, *Projet de loi constitutionnelle autorisant la ratification de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires : C. LES TRAVAUX MENÉS EN FRANCE POUR RECENSER LES LANGUES SUSCEPTIBLES DE BÉNÉFICIER DES STIPULATIONS DE LA CHARTE* [en ligne], n° 52, session ordinaire de 2015-2016, 14 octobre 2015. <http://www.senat.fr/rap/115-052/115-0523.html#toc49> (consulté le 1^{er} décembre 2016)

³⁶¹ Conseil de l'Europe, *Rapport explicatif...*, 1992, §11, p.2

richesse. Ce qui invite la république française à reconnaître les langues de France, comme éléments du patrimoine culturel national »³⁶². Il reprend ensuite des éléments tirés de la conclusion du rapport du professeur Carcassonne, qui a estimé que

« la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires n'est pas, en elle-même, incompatible avec la Constitution, étant entendu, d'une part, que l'objet de la Charte est de protéger des langues, non, nécessairement, de conférer des droits imprescriptibles à leurs locuteurs, et, d'autre part, que ces langues appartiennent au patrimoine culturel indivis de la France »³⁶³,

pour souligner que la signature ne s'opposerait pas à la Constitution française. Puisque la signature et la ratification de la CELRM sont deux choses distinctes et vu qu'avec la signature la France consentirait à reconnaître les objectifs et principes généraux de la partie II pour toutes les langues régionales ou minoritaires pratiquées sur son territoire, dont Carcassonne a estimé qu'aucun d'entre eux s'affronterait avec les principes de la Constitution, Cerquiglini « suggère donc d'appliquer les " objectifs et principes " généraux de la partie II aux langues qui constituent le patrimoine de la France, prises dans leur ensemble, et de faire relever de la partie III une partie seulement de ces langues »^{364 365}.

Pour cerner ces langues, il regarde de plus près les termes inclus dans les définitions données par l'article 1^{er} de la Charte, selon lesquels

- « a par l'expression " langues régionales ou minoritaires" , on entend les langues:
- i pratiquées traditionnellement sur un territoire d'un Etat par des ressortissants de cet Etat qui constituent un groupe numériquement inférieur au reste de la population de l'Etat; et
 - ii différentes de la (des) langue(s) officielle(s) de cet Etat;
- elle n'inclut ni les dialectes de la (des) langue(s) officielle(s) de l'Etat ni les langues des migrants;
- b par " territoire dans lequel une langue régionale ou minoritaire est pratiquée" , on entend l'aire géographique dans laquelle cette langue est le mode d'expression d'un nombre de personnes justifiant l'adoption des différentes mesures de protection et de promotion prévues par la présente Charte;
- c par " langues dépourvues de territoire " , on entend les langues pratiquées par des ressortissants de l'Etat qui sont différentes de la (des) langue(s) pratiquée(s) par le reste de la population de l'Etat, mais qui, bien que traditionnellement pratiquées sur le territoire de l'Etat, ne peuvent pas être rattachées à une aire géographique particulière de celui-ci »³⁶⁶.

Pour Cerquiglini, le concept de langue dont la Charte se sert est assez contraignant et opère selon le principe d'exclusion. Par conséquent, il a commenté plusieurs termes de l'article 1^{er} afin d'éclairer la situation des langues régionales et minoritaires en France.

Premièrement, il analyse et compare les termes « ressortissant » et « migrant ». Du fait que « la charte ne traite pas la situation des nouvelles langues, souvent non européennes, qui ont

³⁶² Cerquiglini, 1999, p.1

³⁶³ CARCASSONNE Guy, *Etude sur la compatibilité entre la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires et la Constitution : rapport au Premier ministre* [en ligne], septembre 1998, §190. <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/rapports-publics/984001697/> (consulté le 1er décembre 2016)

³⁶⁴ Cerquiglini, 1999, p. 3

³⁶⁵ cf. *ibid.*, pp. 1

³⁶⁶ Conseil de l'Europe, Charte européenne...,1992, art. 1

pu apparaître dans les Etats signataires par suite des récents flux migratoires à motivation souvent économique »³⁶⁷, les Parties doivent seulement considérer les langues qui sont parlées par les ressortissants de leur pays, mais qui sont cependant différentes des langues de l'immigration. Selon Cerquiglini, « cette distinction est toutefois délicate pour une République qui reconnaît, légitimement, le droit du sol : dès la seconde génération, les enfants nés de l'immigration sont citoyens français ; beaucoup conservent, à côté du français de l'intégration civique, la pratique linguistique de leur famille »³⁶⁸.

Dans un deuxième temps, Cerquiglini examine l'expression « traditionnellement ». Selon l'article 1^{er}, le texte de la Charte s'applique aux langues régionales ou minoritaires pratiquées traditionnellement, et également, conforme au préambule, aux langues historiques de l'Europe³⁶⁹. Cette notion écarte les langues qui sont issues de l'immigration récente, mais en revanche elle prend en considération les langues ancrées depuis longtemps dans l'histoire des pays. Quant à la France, Cerquiglini explique que ce terme « incite [...] à considérer, du point de vue linguistique, l'histoire de notre pays »³⁷⁰. Il mentionne à cette occasion « les citoyens des départements français d'Afrique du Nord »³⁷¹ qui parlaient le berbère ou l'arabe et qui se sont, pour des raisons diverses, installés en France métropolitaine, « sans cesser d'être des ressortissants français »³⁷². Ils parlent encore leurs langues et/ou ils les ont transmises à leurs descendants qui continuent à les pratiquer. D'après Cerquiglini, « cette situation semble correspondre exactement à celle des langues régionales ou minoritaires visées par la Charte »³⁷³. Il évoque à ce sujet le cas de l'arabe parlé en France qui « n'est pas l'arabe classique, langue officielle de plusieurs pays, mais un arabe dialectal [...] mixte des [*sic*] différents arabes dialectaux maghrébins »^{374 375}.

Dans un troisième étape, Cerquiglini étudie le terme « territoire ». Généralement, « les langues visées par la charte sont essentiellement des langues territoriales, c'est-à-dire des langues qui sont traditionnellement employées dans une zone géographique déterminée »³⁷⁶. Quant à la définition du territoire d'une langue régionale ou minoritaire, « il s'agit du territoire où une langue régionale ou minoritaire est parlée de façon significative, même si cette

³⁶⁷ Conseil de l'Europe, Rapport explicatif...,1992, §15, p.3

³⁶⁸ Cerquiglini, 1999, p. 3

³⁶⁹ cf. Conseil de l'Europe, Charte européenne...,1992, préambule et art. 1a(i)

³⁷⁰ Cerquiglini, 1999, p. 3

³⁷¹ *ibid.*

³⁷² *ibid.*

³⁷³ *ibid.*

³⁷⁴ *ibid.*

³⁷⁵ cf. *ibid.*

³⁷⁶ Conseil de l'Europe, rapport explicatif...,1992, §33, p.6

pratique reste minoritaire, et qui correspond à son assise historique [...]»³⁷⁷. La localisation géographique joue donc un rôle important et elle est accompagnée par l'idée d'enracinement historique d'une langue. À la notion insistant sur le repère géographique des langues régionales ou minoritaires s'oppose celle des langues sans territoire. Selon Cerquiglini, ce sont à fortiori ces dernières langues auxquelles l'adjectif « minoritaire » s'appliquerait. Par conséquent, les langues parlées dans certaines zones géographiques sont désignées comme langues régionales³⁷⁸.

Normalement,

« les "langues dépourvues de territoire" sont exclues de la catégorie des langues régionales ou minoritaires parce qu'elles n'ont pas d'assise territoriale. A d'autres égards toutefois, elles correspondent à la définition de l'article 1, alinéa a, étant des langues traditionnellement employées sur le territoire de l'Etat par des ressortissants de cet Etat »³⁷⁹.

Etant donné que ces langues ne possèdent pas d'assise territoriale,

« seule une partie limitée de la charte est susceptible de s'appliquer à ces langues. En particulier, la plupart des dispositions de la partie III tendent à protéger ou à promouvoir les langues régionales ou minoritaires par rapport au territoire dans lequel elles sont pratiquées. La partie II peut plus facilement être appliquée aux langues dépourvues de territoire, mais seulement mutatis mutandis [...]»³⁸⁰.

Grâce à l'examen des principes et des notions de la Charte, après la consultation de spécialistes, Cerquiglini a pu dresser une liste – que l'on trouve en annexe 2 – des 75 langues qui sont pratiquées sur le territoire national, à savoir dans la métropole, les départements et les territoires d'Outre-mer³⁸¹. Parmi elles, figure également l'arabe dialectal – c'est comme cela Cerquiglini appelle l'arabe parlé en France – qui constitue selon lui l'une des cinq langues dépourvues de territoire, qui ne pouvaient pas être attribuées à une certaine aire géographique sur le territoire français³⁸².

En terminant son rapport, Cerquiglini explique qu'il

« considère que ce vaste ensemble de langues, qui enrichit le patrimoine culturel de la France et celui de l'Europe, constitue le domaine où s'applique naturellement la partie II de la Charte. En ce qui concerne la partie III, il est clair qu'il appartient au gouvernement d'examiner, cas par cas, les alinéas et paragraphes qu'il retient, et d'établir la liste des langues qu'il souhaite en faire bénéficier »³⁸³.

³⁷⁷ Conseil de l'Europe, rapport explicatif..., 1992, §34, p. 6

³⁷⁸ cf. Cerquiglini, 1999, p. 4

³⁷⁹ Conseil de l'Europe, rapport explicatif..., 1992, §36, p.6

³⁸⁰ *ibid.*, §37, p.7

³⁸¹ cf. Cerquiglini, 1999, p. 5

³⁸² cf. *ibid.*, p. 4

³⁸³ *ibid.*, p. 6

5.2 La Délégation générale à la langue française et aux langues de France

En 2010, la Délégation générale à la langue française et aux langues de France (DGLFLF) a repris et complété la liste des langues parlées en France fournie par le rapport de monsieur Cerquiglini en 1999. Cette liste poursuivait le but de montrer la richesse linguistique d'un pays à qui l'on prêtait souvent d'être un pays à langue unique en prenant « en compte non seulement les langues régionales enracinées sur le territoire de la métropole et des Outre-mer, mais également l'ensemble des langues parlées en France, y compris celles parlées par les communautés immigrées ou issues de l'immigration »³⁸⁴.

Dans le document de 2010, la DGLFLF a classifié et catégorisé les langues parlées en France en deux fractions: d'un côté, en langues régionales et, de l'autre, en langues « non-territoriales ».

Ces premières sont « des langues parlées sur une partie du territoire national depuis plus longtemps que le français »³⁸⁵. Les langues régionales sont historiquement attachées à des zones particulières dans lesquelles elles étaient exclusivement utilisées et pratiquées par l'ensemble de la société d'un espace donné. Mais après la marche triomphale progressive du français, ces langues sont devenues minoritaires dans ces zones en question. La métropole en compte onze, dont les plus parlées selon l'enquête de l'Ined de 1999 sont l'occitan, avant les langues d'oïl, suivies par l'alsacien et le breton^{386 387}.

La deuxième catégorie que la DGLFLF reconnaît, sont les langues dites « non-territoriales ». La France contemporaine fait la distinction entre les langues régionales, les langues étrangères et les langues qui sont issues d'immigrations et qui sont pratiquées par un nombre considérable de Français. En effet, ces dernières ne sont pas liées à une aire géographique particulière sur le territoire français, d'où l'adjectif « non-territorial », mais elles y sont implantées depuis très longtemps du fait des vagues migratoires anciennes.³⁸⁸

³⁸⁴ COMITÉ CONSULTATIF POUR LA PROMOTION DES LANGUES RÉGIONALES ET DE LA PLURALITÉ LINGUISTIQUE INTERNE, *Redéfinir une politique publique en faveur des langues régionales et de la pluralité linguistique interne. Rapport présenté à la ministre de la culture et de la communication* [en ligne], juillet 2013, p.16. <http://www.culturecommunication.gouv.fr/Presse/Communiqués-de-presse/Remise-du-rapport-du-Comite-consultatif-pour-la-promotion-des-langues-regionales-et-de-la-pluralite-linguistique-interne-a-Aurelie-Filippetti-ministre-de-la-Culture-et-de-la-Communication> (consulté le 5 décembre 2016)

³⁸⁵ DÉLÉGATION GÉNÉRALE À LA LANGUE FRANÇAISE ET AUX LANGUES DE FRANCE, Références 2010. *Les langues de France* [en ligne], janvier 2010, p. 2. <http://www.culturecommunication.gouv.fr/Ressources/Documentation-administrative/References-2010-les-langues-de-France> (consulté le 5 décembre 2016)

³⁸⁶ voir Figure 1, p. 19

³⁸⁷ cf. DGLFLF, 2010, p. 2

³⁸⁸ cf. *ibid.*, p. 3

Si ces langues minoritaires, dites aussi « non-territoriales », ne sont reconnues nulle part à l'étranger comme langue officielle, elles forment conjointement avec les langues régionales les langues de France, dont le ministère de la Culture a donné une définition en 2001, selon laquelle « on entend par langues de France les langues régionales, et les langues minoritaires parlées par des citoyens français sur le territoire de la République depuis assez longtemps pour faire partie du patrimoine culturel national, sans être langue officielle d'aucun État »^{389 390}.

En France, six langues non-territoriales sont en effet reconnues. Parmi elles, figure également l'arabe « dialectal », comme il est appelé par la DGLFLF, qui répond aux exigences de la définition fournie par le ministère de la Culture. En effet, d'un côté, les différentes variétés d'arabe, qui se distinguent nettement de l'arabe littéraire qui est la langue officielle de plusieurs pays arabophones, sont parlées par de nombreux Français, et, de l'autre, l'arabe dialectal est ancré depuis plusieurs générations en France, il est reconnu en tant que langue de France. Il est désigné comme l'une des langues non-territoriales, parce qu'il ne peut pas être attaché à une certaine zone du territoire français. L'arabe « dialectal » est en dehors du français l'une des langues les plus parlées en France.³⁹¹

En comparant le document de la DGLFLF au rapport de Cerquiglini, des différences au niveau du plan et de la terminologie des langues sont perceptibles. Ce dernier – en annexe 2 – énumère les « langues parlées par des ressortissants français sur le territoire de la République »³⁹², à savoir en France métropolitaine et aux départements et territoires d'Outre-Mer, tandis que la liste actuelle de la DGLFLF – en annexe 3 – distingue les langues parlées en France métropolitaine et à l'Outre-Mer des langues non-territoriales. On constate de plus que la DGLFLF a changé certaines dénominations des langues retenues dans le rapport Cerquiglini et qu'elle a ajouté le judéo-espagnol et la langue des signes française à la partie des langues non-territoriales.

5.3 Le Comité consultatif pour la promotion des langues régionales et de la pluralité linguistique interne

Un autre travail mené en France pour recenser les langues aptes à bénéficier des clauses de la CELRM constitue le *rapport du Comité consultatif pour la promotion des langues régionales et de la pluralité linguistique interne* rendu le 15 juillet 2013. Créé le 3 mars 2013 par la

³⁸⁹ DGLFLF, 2010, p. 3

³⁹⁰ cf. *ibid.*

³⁹¹ cf. *ibid.*

³⁹² Cerquiglini, 1999, p. 6

ministre de la culture et de la communication, l'objectif du Comité consistait à « "éclairer les pouvoirs publics sur les modalités d'application des trente-neuf engagements pris par la France en signant la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires" »³⁹³ et à « formuler des recommandations visant à favoriser la pluralité linguistique interne »³⁹⁴ en France. Sa tâche était d'« examiner [...] la situation des langues de France, [et] la politique mis en œuvre à leur égard »³⁹⁵ ainsi que de « formuler, dans le respect du cadre constitutionnel »³⁹⁶, des propositions destinées à promouvoir ces langues. Il n'appartenait cependant pas au Comité de « résoudre le problème constitutionnel posé par la ratification de la Charte »³⁹⁷ mais de « dresser un bilan de la situation des langues de France et de la politique conduite par la France au regard des trente-neuf engagements souscrits au titre de la Charte »³⁹⁸. Quant aux langues de France, le Comité s'est appuyé sur la liste établie en 1999 par Cerquiglini et actualisé par la DGLFLF, qui se trouve en annexe 3.

Divisé en deux parties, la première partie du rapport traite de la situation des langues en France ainsi que la mise en pratique des 39 engagements de la partie III acceptés par la France.³⁹⁹

En s'appuyant sur les résultats de l'enquête Famille de 1999, le rapport montre la réalité des pratiques langagières en France. Suivant ces résultats, les langues régionales les plus parlées sont l'occitan, les langues d'oïl, l'alsacien et le breton, et quant aux langues non-territoriales, l'arabe « dialectal » reste la plus pratiquée⁴⁰⁰. Selon une enquête réalisée en 2011 par l'Insee permettant de suivre les évolutions sur les pratiques des langues de France depuis 1999, la pratique des langues régionales et étrangères en France décline progressivement au profit du français. Ce phénomène touche à parts égales les deux groupes de langues et s'explique par le facteur de l'âge, car « plus les personnes sont jeunes, moins elles s'expriment dans une langue autre que le français »⁴⁰¹, mais quelques langues – le rapport nomme ici l'arabe – résistent mieux à la progression du français.⁴⁰²

Concernant les engagements souscrits par la France lors de la signature de la Charte, la mise en pratique des mesures relatives à l'enseignement est particulièrement intéressante. La totalité des onze engagements concernant l'éducation s'applique seulement aux langues

³⁹³ Comité consultatif pour la promotion des langues régionales et de la pluralité linguistique interne, 2013, p. 8

³⁹⁴ *ibid.*

³⁹⁵ *ibid.*

³⁹⁶ *ibid.*

³⁹⁷ *ibid.*

³⁹⁸ *ibid.*

³⁹⁹ voir *ibid.*, pp. 10

⁴⁰⁰ cf. *ibid.*, p. 10

⁴⁰¹ *ibid.*, p. 12

⁴⁰² cf. *ibid.*, pp. 10

régionales, dont notamment six profitent le plus, à savoir « l'alsacien, le basque, le breton, le catalan, le corse et l'occitan »⁴⁰³, puisque, comme le Comité l'explique dans son rapport,

« l'application de la Charte ne pouvait être uniforme pour toutes les langues appartenant à la liste des langues de France reconnue par la délégation générale à la langue française et aux langues de France, d'autant plus que la Charte exclut explicitement de son domaine d'application les langues de l'immigration »⁴⁰⁴.

Dans la deuxième partie, le Comité propose des mesures pour promouvoir les langues de France. Il conseille donc, par exemple, de « sensibiliser les citoyens à la réalité du plurilinguisme de la France et de son histoire »⁴⁰⁵, d'« améliorer la connaissance des langues de France »⁴⁰⁶, de « confronter l'enseignement comme priorité d'une politique des langues de France »⁴⁰⁷, de soutenir la création et la diffusion en langues régionales et de « faciliter l'accès aux langues régionales dans la vie sociale, administrative et économique »⁴⁰⁸, dont la quasi-totalité de ses mesures énumérées couvre seulement les langues régionales.

Le Comité est finalement arrivé à la conclusion que, malgré l'évolution des politiques en faveur des langues régionales au fil des dernières décennies, la pratique ainsi que la transmission des langues des France continuent à diminuer progressivement⁴⁰⁹. Pour entraver ce phénomène, le Comité juge nécessaire que les efforts entrepris sur les dernières années pour la promotion de ces langues soient amplifiés⁴¹⁰. Pour lui, « l'éducation, et plus particulièrement l'enseignement dès l'enfance, demeure la priorité »⁴¹¹. En outre, la connaissance des citoyens français de la réalité des langues de France ainsi que la propagation de celles-ci paraissent pour le Comité indispensable, puisque la vitalité de ces langues fait partie de l'expression de la diversité culturelle de la France⁴¹².

La portée effective de cette liste des langues de France, établie d'abord par Cerquiglini en 1999, puis actualisée par la DGLFL, et enfin reprise par le Comité consultatif pour la promotion des langues régionales et de la pluralité linguistique interne pour proposer des mesures favorisant la promotion des langues de France, reste cependant limitée⁴¹³. Elle est certes « reconnue par le ministère de la culture et de la communication »⁴¹⁴ ainsi que par la

⁴⁰³ Comité consultatif pour la promotion des langues régionales..., 2013, p. 24

⁴⁰⁴ *ibid.*

⁴⁰⁵ *ibid.*, p. 50

⁴⁰⁶ *ibid.*, p. 52

⁴⁰⁷ *ibid.*, p. 60

⁴⁰⁸ *ibid.*, p. 78

⁴⁰⁹ *cf. ibid.*, p. 81

⁴¹⁰ *cf. ibid.*

⁴¹¹ *ibid.*

⁴¹² *cf. ibid.*

⁴¹³ *cf. ibid.*, p. 16

⁴¹⁴ *ibid.*

DGLFLF, mais elle n'a cependant pas ni « de valeur juridique propre »⁴¹⁵ ni de caractère officiel. Toutefois, elle agit comme base opérationnelle pour les mesures et actions politiques prises en faveur de la promotion des langues parlées en France, qui seront adaptées selon les différentes situations de chacune de ces langues⁴¹⁶.

⁴¹⁵ Comité consultatif pour la promotion des langues régionales..., 2013, p. 16

⁴¹⁶ cf. *ibid.*, p. 17

6. La nécessité de l'enseignement de l'arabe maghrébin

Les informations fournies dans les derniers chapitres extraites de différentes enquêtes, de divers rapports et documents laissent déjà suggérer que l'enseignement de l'arabe parlé en France est tant indispensable que cette langue doit également bénéficier des stipulations de la CELRM.

6.1 L'arabe maghrébin : une langue de France

6.1.1 Les rapports relatifs aux langues de France

6.1.1.1 Le rapport de Cerquiglini

Depuis le rapport de Bernard Cerquiglini en 1999 dressant une liste des langues parlées sur le territoire français – en annexe 2 –, l'« arabe dialectal »⁴¹⁷ est reconnu comme une des langues de France. Cerquiglini a examiné les définitions de l'article 1^{er} de la Charte qui prescrivent les conditions dans lesquelles une langue régionale ou minoritaire peut profiter des mesures énumérées dans celle-ci. Il est arrivé à la conclusion que toutes les langues indiquées sur la liste répondent aux critères et définitions de la CELRM et doivent donc profiter des stipulations comprises dans la Charte, les unes plus que les autres, y compris également l'arabe maghrébin.

La Charte exclut explicitement « les langues des migrants »⁴¹⁸ ce qui laisse suggérer que l'arabe maghrébin ne peut pas être retenu comme une des langues profitant des stipulations de la CELRM. Mais comme l'arabe maghrébin est non seulement la langue des immigrés mais surtout celle des descendants de ceux-ci, soit de la première et la deuxième générations nées en France, il répond à une partie de la définition de l'article 1^{er}, selon laquelle les langues en question doivent être parlées par les ressortissants d'un État, ce qui convient à la situation de l'arabe maghrébin.

En outre, la définition demande que les langues régionales ou minoritaires d'un État soient « traditionnellement pratiquées [...] par les ressortissants de cet État »⁴¹⁹, donc la Charte prévoit la protection des langues historiques de l'Europe⁴²⁰. Même si cette notion renvoie

⁴¹⁷ « B. Cerquiglini (1999), dans son rapport initial dressant la liste des langues de France, utilise le terme plus général d'" arabe dialectal " [...]. Plus tard, dans l'ouvrage qu'il a coordonné (Cerquiglini 2003), c'est le terme "arabe maghrébin" qui a prévalu [...]. », Caubet, 2013, p. 581

⁴¹⁸ Conseil de l'Europe, Charte européenne..., 1992, art. 1a

⁴¹⁹ ibid., art. 1a(i)

⁴²⁰ cf. ibid., préambule

« les langues de l'immigration récente »⁴²¹, elle prend en considération les langues liées historiquement à la France. L'arabe maghrébin est parlé par « de nombreux citoyens des départements français d'Afrique du Nord »⁴²² dont certains se sont installés dans la métropole pour des raisons diverses au fil des derniers siècles. Ils sont donc des ressortissants français parlant ou ayant parlé l'arabe maghrébin et qui l'ont transmis à leurs descendants qui le pratiquent encore aujourd'hui. Pour cette raison, l'arabe maghrébin correspond à une autre partie de la définition de l'article 1^{er} fourni par la Charte.

De plus, la Charte exige une aire géographique particulière au sein du territoire d'un État pour chaque langue régionale ou minoritaire. À cet égard, elle mentionne deux concepts de langues distincts. D'un côté, la CELRM inclut les langues « pratiquées traditionnellement sur un territoire d'un Etat par des ressortissants de cet Etat qui constituent un groupe numériquement inférieur au reste de la population de l'Etat »⁴²³, dont le territoire où une de ces langues est pratiquée constitue la zone géographique dans laquelle un nombre suffisant de personnes se servent de cette langue⁴²⁴. De l'autre, la Charte énumère les « langues dépourvues de territoire »⁴²⁵, qui sont « pratiquées par des ressortissants de l'Etat [et] qui sont différentes de la (des) langue(s) pratiquée(s) par le reste de la population de l'Etat, mais qui, bien que traditionnellement pratiquées sur le territoire de l'Etat, ne peuvent pas être rattachées à une aire géographique particulière de celui-ci »⁴²⁶. Mais, puisque que l'usage de l'arabe maghrébin ne peut pas être lié à une zone particulière en France, comme par exemple le breton ou l'occitan, et comme l'arabe maghrébin correspond sinon aux exigences dressées par l'article 1^{er} de la Charte, il est, selon le rapport de Cerquiglini, une des langues dépourvues de territoire françaises.

6.1.1.2 La Délégation générale à la langue française et aux langues de France

La liste des langues de France de 1999 de Cerquiglini, qui a fait dans son rapport la différence entre les langues parlées en France métropolitaine, dans les départements et dans les territoires d'Outre-Mer, a été reprise, complétée et actualisée par la DGLFLF. Dans son document de 2010, elle distingue deux groupes des langues de France, à savoir les langues régionales et les langues non-territoriales. Pour faire partie des langues de France, les langues doivent être « parlées par des citoyens français sur le territoire de la République depuis assez

⁴²¹ Cerquiglini, 1999, p.3

⁴²² *ibid.*

⁴²³ Conseil de l'Europe, Charte européenne...,1992, art. 1a(i)

⁴²⁴ cf. Conseil de l'Europe, Rapport explicatif...,1992, §34, p. 6

⁴²⁵ Conseil de l'Europe, Charte européenne...,1992, art. 1b

⁴²⁶ *ibid.*

longtemps pour faire partie du patrimoine culturel national, sans être langue officielle d'aucun État »⁴²⁷. L'arabe maghrébin, qui est dénommé « arabe dialectal » dans le document de la DGLFLF, semble donc correspondre à cette définition. D'un côté, en considérant le rapport de Cerquiglioni, l'arabe maghrébin est traditionnellement parlé par des ressortissants français sur le territoire français mais son usage ne peut pas être lié à une zone géographique particulière au sein du territoire français. De l'autre, il ne constitue pas la langue officielle d'aucun État à l'étranger, comme c'est le cas de l'arabe standard dont l'arabe maghrébin se distingue nettement.

L'arabe maghrébin se trouve donc depuis le rapport de 1999 sur la liste des langues de France. Plus précisément, il fait partie des langues non-territoriales de France et doit, en tant qu'une langue de France, profiter des stipulations de la CELRM, notamment de celles concernant l'enseignement, étant donné que l'arabe maghrébin répond aux critères formulés dans l'article 1^{er} de la Charte. Les paragraphes qui s'y appliqueraient, seront traités ci-après.

6.1.2 Les résultats des enquêtes menées en 1999 et en 2011

Suivant les résultats de l'enquête Famille liée au recensement de 1999 et effectuée par l'Ined, « un Français sur quatre avait reçu en héritage une langue autre que le français »⁴²⁸, soit plus qu'un quart des adultes vivant en métropole, dont la moitié a reçu une langue régionale, dans l'autre moitié, une langue issue de l'immigration était transmise⁴²⁹. Parmi ces dernières figurait également l'arabe maghrébin. En 1999, au total environ 1,17 millions de personnes ont indiqué qu'elles avaient hérité cette langue d'au moins d'un de leurs parents, dont 940 000 individus ont évoqué que leurs parents la leur ont parlé de manière régulière tandis que 230 000 adultes ont déclaré une pratique occasionnelle de l'arabe maghrébin de leurs parents⁴³⁰. En outre, 530 000 adultes l'ayant reçu du côté parental ont mentionné de le transmettre à leur tour à leur(s) enfant(s)⁴³¹. En dehors de la langue française, l'arabe maghrébin était la langue la plus transmise de manière habituelle en 1999⁴³².

Sur la base des résultats obtenus lors de l'enquête Famille, une répartition régionale des adultes qui ont reçu l'arabe maghrébin par *a minima* un des parents pouvait être établie. Les agglomérations les plus importantes quant au nombre de personnes l'ayant hérité, sont, *primo*, la région Île-de-France comptant 383 762 adultes ce qui fait 4,61 % de la population totale,

⁴²⁷ DGLFLF, 2010, p.3

⁴²⁸ *ibid.*

⁴²⁹ *cf. ibid.*

⁴³⁰ *cf. Héran, Filhon, Deprez, 2002, p. 2, et voir ibid., Figure 1*

⁴³¹ *cf. ibid.*

⁴³² *cf. ibid.*

secundo, la région Rhône-Alpes avec 168 246 personnes faisant 3,92 % de la population, et, *tertio*, la région Provence-Alpes-Côte d'Azur recensant 130 140 adultes qui ont hérité la langue arabe d'au moins d'un de leurs parents ce qui fait 3,70 % de la population totale française⁴³³.

Grâce aux données obtenues par l'enquête *Famille et logements* des années 2011, la population d'origine étrangère sur deux générations en France pouvait être estimée se portant sur 12,1 millions en 2011, dont 5,5 millions de personnes immigrées et 6,6 personnes de la première génération nées en France⁴³⁴. La population d'origine maghrébine constituait au total 31,5 % de la population française vivant dans la métropole en regroupant 3,8 millions d'individus, soit près de 1,7 million d'immigrés et de 2,1 enfants d'immigrés, dont la population d'origine algérienne était la plus nombreuses avec au total près de deux millions d'immigrés et enfants d'immigrés⁴³⁵.

Entre 1999 et 2011, la population d'origine étrangère sur deux générations en France s'est accrue de 23 %⁴³⁶. La population d'origine maghrébine s'est même presque doublée dans ce laps de temps. En incluant maintenant la deuxième génération née en France, donc en étudiant la population d'origine étrangère de moins de 60 ans sur trois générations en France, les immigrés maghrébins, les enfants de ces immigrés ainsi que les petits-enfants de ces premiers sont estimés à environ 4,1 million, soit 8,7 % de la population totale française⁴³⁷.

Ces chiffres montrent nettement que la population d'origine maghrébine en France n'a pas cessé d'augmenter au fil des dernières années en comptant en 2011, selon les estimations, environ 4,1 millions d'individus de moins de 60 ans sur trois générations. La forte croissance de cette population continuera certainement dans les années suivantes. L'héritage précieux de la population d'origine maghrébine réside dans tant leur culture que dans leur langue qui est principalement l'arabe maghrébin. L'enquête de 1999 a étudié les pratiques langagières en France et a révélé à cet égard que plus qu'un quart des adultes vivant dans la métropole ont reçu de leurs parents une autre langue que le français, dont 1,17 millions d'adultes ont indiqué avoir hérité la langue arabe de leurs parents. À leur tour, seulement 45 % des adultes ayant reçu l'arabe du côté parental l'ont également légué à leur(s) enfant(s)⁴³⁸.

⁴³³ cf. Caubet, 2013, p. 583

⁴³⁴ cf. Tribalat, 2011, p. 8

⁴³⁵ voir *ibid.*, Tableau 2

⁴³⁶ voir *ibid.*, p. 11, Tableau 3

⁴³⁷ voir *ibid.*, p. 12, Tableau 5

⁴³⁸ voir Héran, Filhon, Deprez, 2002, p. 3, Figure 2

L'arabe maghrébin est donc la langue de référence d'un nombre considérable d'immigrés, de leurs enfants, et de leurs petits-enfants ou même de leurs arrière-petits-enfants en France, qui l'ont reçu comme langue maternelle et/ou en héritage à côté du français. Actuellement, il n'existe pas de chiffres officiels actuels quant au nombre de locuteurs d'arabe maghrébin en France, mais en 2013, il a été estimé entre 2,8 et 3,7 millions. Il en résulte que l'arabe maghrébin fait partie des langues les plus parlées en France métropolitaine en dehors du français⁴³⁹.

La nécessité de l'enseignement de l'arabe maghrébin résulte donc, d'une part, du nombre important de citoyens français ayant reçu cette langue en héritage dont l'arabe maghrébin constitue, même avec la forte progression de l'usage du français, la langue utilisée au quotidien. D'autre part, comme cette langue est exclusivement pratiquée dans le cadre familial sans être véritablement promue par des mesures institutionnelles, ses locuteurs attribuent donc moins de valeur à l'arabe maghrébin, de ce fait une reconnaissance institutionnelle redonnerait non seulement de la fierté et de la confiance à ses locuteurs mais témoignerait également d'une prise de conscience de la France de sa diversité et vitalité linguistiques. Il est donc inutile la France ferme ses yeux sur sa situation contemporaine linguistique. Elle doit donc reconnaître cette réalité et promouvoir l'usage des langues autres que le français parlées sur son territoire en prenant des mesures adéquates en faveur de ces langues dont une serait l'instauration d'un enseignement de celles-ci. La nécessité et l'importance d'un enseignement s'impose notamment pour l'arabe maghrébin qui est, en dehors de la langue officielle, la langue la plus parlée en France et qui a le mérite par conséquent de sortir du cadre familial pour être enseignée dans un cadre institutionnel. Cette reconnaissance, par le biais de l'instauration des cours d'arabe maghrébin, entraverait donc l'auto-dévalorisation des locuteurs de l'arabe maghrébin et redonnerait surtout aux jeunes l'envie de reparler la langue de leurs parents ou grands-parents.

6.2 L'arabe maghrébin et la CELRM

Selon le rapport de Cerquiglini et le document de la DGLFLF, l'arabe maghrébin est une des langues de France. Il est plus exactement une langue de France non-territoriale. Normalement « les "langues dépourvues de territoire" sont exclues de la catégorie des langues régionales ou minoritaires parce qu'elles n'ont pas d'assise territoriale »⁴⁴⁰, sauf si elles correspondent à la définition de l'article 1^{er} de la Charte – se trouvant en annexe 1–, qui précise que

⁴³⁹ cf. Caubet, p. 583

⁴⁴⁰ Conseil de l'Europe, Rapport explicatif..., 1992, §36, p. 6

« par "langues dépourvues de territoire", on entend les langues pratiquées par des ressortissants de l'Etat qui sont différentes de la (des) langue(s) pratiquée(s) par le reste de la population de l'Etat, mais qui, bien que traditionnellement pratiquées sur le territoire de l'Etat, ne peuvent pas être rattachées à une aire géographique particulière de celui-ci »⁴⁴¹,
ce qui est le cas de l'arabe maghrébin.

L'arabe maghrébin fait donc partie des langues qui seront prises en considération au moment de la ratification de la CELRM par la France, qui est encore en attente.

Conformément à l'article 2, le Gouvernement français doit appliquer la partie II de la Charte à chaque langue régionale ou minoritaire qui est pratiquée sur le territoire français et qui convient aux définitions de l'article 1^{er}, ce qui est par conséquent également valable pour l'arabe maghrébin. En outre, la Charte prescrit que la France doit, dans son instrument de ratification, spécifier et indiquer pour chaque langue régionale ou minoritaire pratiquée sur son territoire lesquels des 39 engagements choisis de la partie III au moment de la signature de la Charte s'appliqueront à quelle langue parlée en France.

Bien que le premier paragraphe de l'article 2 demande l'application de l'article 7 dans la partie II à l'ensemble des langues régionales ou minoritaires pratiquées sur le territoire français, y compris l'arabe maghrébin, le paragraphe 5 de l'article 7 explicite que les objectifs et principes généraux énumérés dans l'article présent ne s'appliquent que « *mutatis mutandis*, [...] aux langues dépourvues de territoire »⁴⁴². Il est souligné que « dans le cas de ces langues, la nature et la portée des mesures à prendre pour donner effet à la présente Charte seront déterminées de manière souple, en tenant compte des besoins et des vœux, et en respectant les traditions et les caractéristiques des groupes qui pratiquent les langues en question »⁴⁴³.

Puisque l'arabe maghrébin est une langue non-territoriale, les stipulations comprises dans la Charte s'appliqueront seulement de manière souple à cette langue de France, donc également à ce qui concerne « la nécessité d'une action résolue de promotion des langues régionales ou minoritaires, afin de les sauvegarder »⁴⁴⁴, « la facilitation et/ou l'encouragement de l'usage oral et écrit des langues régionales ou minoritaires dans la vie publique et dans la vie privée »⁴⁴⁵, « la mise à disposition de formes et de moyens adéquats d'enseignement et d'étude des langues régionales ou minoritaires à tous les stades appropriés »⁴⁴⁶ et « la promotion des études et de la recherche sur les langues régionales ou minoritaires dans les universités ou les établissements équivalents »⁴⁴⁷, tous compris dans l'article 7 dans la partie II.

⁴⁴¹ Conseil de l'Europe, Charte européenne..., 1992, art. 1c

⁴⁴² *ibid.*, art. 7 §5

⁴⁴³ *ibid.*

⁴⁴⁴ *ibid.*, § 1c

⁴⁴⁵ *ibid.*, § 1d

⁴⁴⁶ *ibid.*, § 1f

⁴⁴⁷ *ibid.*, § 1h

Comme l'arabe maghrébin ne possède pas « d'assise territoriale, seule une partie limitée de la charte est susceptible de s'appliquer »⁴⁴⁸ à cette langue, puisque « la plupart des dispositions de la partie III tendent à protéger ou à promouvoir les langues régionales ou minoritaires par rapport au territoire dans lequel elles sont pratiquées »⁴⁴⁹.

Il faut rappeler que, parmi les 39 engagements souscrits par la France, onze se réfèrent au domaine de l'éducation, voire de la formation maternelle à la formation supérieure, évoqués dans l'article 8 compris dans la partie III de la Charte. Concernant les enseignements préscolaire, primaire, secondaire, technique et professionnel, la France s'était obligée à prévoir que des enseignements ou une grande partie de l'enseignement des langues régionales ou minoritaires soient assurés dans ces langues concernées « lorsque "les élèves (ou leurs familles) le souhaitent et que leur nombre est jugé suffisant" »⁴⁵⁰. En outre, la France s'était engagée à assurer l'enseignement universitaire et supérieur dans ces langues ainsi qu'à proposer l'étude de ces langues dans l'enseignement supérieur et dans l'éducation des adultes. La France a de surcroît consenti à envisager l'enseignement de la culture et de l'histoire de ces langues concernées, la formation initiale des enseignants et la mise en place d'« un suivi des mesures prises et des progrès réalisés »⁴⁵¹.

Puisque l'application de la partie III est particulièrement réservée aux langues régionales ou minoritaires qui sont liées à une aire géographique précise au sein du territoire de la France, les mesures relatives à l'enseignement évoquées dans l'article 8 de la Charte s'appliqueront seulement d'après les estimations du Gouvernement français à l'arabe maghrébin.

6.2.1 Le Comité consultatif pour la promotion des langues régionales et de la pluralité linguistique interne

Dans leur rapport au ministère de la culture et de la communication en 2013, le Comité consultatif a examiné la situation actuelle des langues de France, en considérant les 39 engagements de la CELRM souscrits pour la France et en s'appuyant sur la liste fournie par la DGLFLF en 2010, ainsi qu'il a formulé des mesures visant à les promouvoir en respectant le cadre constitutionnel⁴⁵². Une de ces mesures constitue l'enseignement des langues de France. Pour le Comité, « sans négliger l'ensemble des autres domaines de la vie économique et

⁴⁴⁸ Conseil de l'Europe, Rapport explicatif..., 1992, §37, p.7

⁴⁴⁹ *ibid.*

⁴⁵⁰ Comité consultatif pour la promotion des langues régionales..., 2013, p. 25

⁴⁵¹ *ibid.*

⁴⁵² *cf. ibid.*, p. 8

sociale, l'enseignement devait être la priorité absolue »⁴⁵³. Même si la quasi-totalité des mesures est destinée aux langues régionales, le Comité évoque également une possibilité d'enseignement pour « les langues parlées par les communautés d'origine immigrées »⁴⁵⁴. Selon lui, elles constituent « un moyen de nature à faciliter l'insertion de ces communautés »⁴⁵⁵. Le Comité propose donc un enseignement pour le premier et le second degré, dont ce premier se déroulerait « sous la forme d'accueil dans la langue parlée par les populations »⁴⁵⁶, et le deuxième « sous la forme classique d'une formation en langue étrangères »⁴⁵⁷.

Le Comité mentionne à cet égard l'enseignement de l'« arabe » en France, qui a « un double statut : dans l'enseignement élémentaire, sous la forme des arabes dialectaux parlés dans la culture d'origine ; dans le second degré, sous la forme d'arabe littéraire, en tant que langue étrangère »⁴⁵⁸. L'arabe maghrébin, couvrant les arabes algérien, marocain et tunisien, donc les arabes « dialectaux » comme le Comité l'appelle, prend de plus en plus l'ampleur en France en ce qui concerne surtout le nombre de locuteurs. Le Comité est conscient de ce développement, mais deux choses l'empêchent d'envisager un enseignement de l'arabe maghrébin : d'un côté « les arabes dialectaux sont peu écrits et n'ont pas de corpus littéraire important »⁴⁵⁹, de l'autre « contrairement à l'enseignement de l'arabe classique, il n'existe pas de corps enseignant en France »⁴⁶⁰. Mais il suggère cependant que « l'Éducation nationale accentue la prise en compte de l'arabe dialectal dans l'enseignement de l'arabe classique »⁴⁶¹.

Comme langue dépourvue de territoire, l'arabe maghrébin, malgré le fait qu'il figure sur la liste des langues de France, ne profite guère des mesures comprises dans la CELRM. Les stipulations relatives à l'enseignement, dont ce dernier constitue selon le Comité consultatif pour la promotion des langues régionales et de la pluralité linguistique interne la priorité absolue, s'appliquent imperceptiblement à l'arabe maghrébin, qui est enseigné sous deux formes différentes en France. La situation actuelle sera traitée ci-après dans le chapitre 7 et la situation dans la ville de Marseille fera l'objet du chapitre 8.

⁴⁵³ Comité consultatif pour la promotion des langues régionales..., 2013, p. 60

⁴⁵⁴ *ibid.*, p.62

⁴⁵⁵ *ibid.*

⁴⁵⁶ *ibid.*, p. 63

⁴⁵⁷ *ibid.*

⁴⁵⁸ *ibid.*

⁴⁵⁹ *ibid.*

⁴⁶⁰ *ibid.*

⁴⁶¹ *ibid.*

7. L'enseignement de l'arabe maghrébin en France

Les textes officiels de l'Éducation nationale vont maintenant mettre en lumière la situation actuelle de l'enseignement de l'arabe maghrébin en France.

7.1 Les programmes scolaires de l'Éducation nationale

Les langues vivantes étrangères et régionales occupent une place importante dans le système scolaire français car elles y sont enseignées de la maternelle jusqu'au baccalauréat. Le but de l'Éducation nationale consiste en que « chaque élève doit être capable de communiquer dans au moins deux langues vivantes à la fin de l'enseignement secondaire »⁴⁶². La maîtrise des langues vivantes est vue comme « un atout pour l'avenir »⁴⁶³. C'est aussi une des raisons pour laquelle l'enseignement des langues vivantes était réformé dans les dernières années. À la rentrée 2016, des modifications concernant ces enseignements sont entrées en vigueur.

7.1.1 L'enseignement primaire

Dès la rentrée 2016, l'apprentissage d'une langue vivante soit étrangère soit régionale dès le cours préparatoire (CP) devient obligatoire. Avant, les élèves apprenaient leur première langue vivante dès la classe du cours élémentaire 1 (CE1), donc une année plus tard. Une autre modification entraînée par la réforme est la redistribution des cycles scolaires.⁴⁶⁴

À partir de la rentrée 2016, la répartition de cycles pour l'enseignement du premier degré est comme suit :

cycle 1	école maternelle		2-6 ans
cycle 2	école élémentaire	CP	6-7 ans
		CE 1	7-8 ans
		CE 2	8-9 ans
cycle 3	école élémentaire	CM 1	9-10 ans
		CM 2	10-11 ans
	collège	6 ^{ème}	11-12 ans ⁴⁶⁵

⁴⁶² MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, *De la maternelle au baccalauréat. Les langues vivantes étrangères et régionales* [en ligne], mis à jour : septembre 2016. <http://www.education.gouv.fr/cid206/les-langues-vivantes-etrangees-et-regionales.html> (consulté le 11 janvier 2017)

⁴⁶³ *ibid.*

⁴⁶⁴ cf. *ibid.*

⁴⁶⁵ voir : MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, *Au BO du 5 septembre 2013 : cycles d'enseignement à l'école et au collège et conseil école-collège* [en ligne], mis à jour : septembre 2013. <http://www.education.gouv.fr/cid73620/au-bo-du-5-septembre-2013-cycles-d-enseignement-a-l-ecole-et-au-college-et-conseil-ecole-college.html> (consulté le 1^{er} mars 2017)

Cette nouvelle répartition des trois premiers cycles était nécessaire pour l'instauration des nouveaux programmes d'enseignement de langues vivantes qui ont été publiés en novembre 2015 et qui sont entrés en vigueur en septembre 2016. Les programmes « sont conçus par cycle et proposent **un cadre commun pour l'ensemble des langues vivantes étrangères et régionales** »⁴⁶⁶ en s'appuyant sur le cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) quant aux compétences que les élèves doivent acquérir. Selon le ministère de l'Éducation nationale, « ces nouveaux programmes communs aux trois cycles de la scolarité obligatoire favorisent **une meilleure lisibilité pour les enseignants** polyvalents du premier degré et permettent de concevoir plus aisément un enseignement progressif »⁴⁶⁷.

7.1.1.1 La première langue vivante

Déjà en cycle 1, donc à l'école maternelle, les élèves sont préparés par leur enseignant au CP et à l'apprentissage d'une autre langue que le français qui constitue pour eux leur première langue vivante (LV1). Leur enseignant leur fait entendre, d'un côté, une autre langue que leur langue maternelle afin de former leur ouïe pour les sons, de l'autre, ils sont préparés avec des chants et des comptines ainsi qu'avec des interactions verbales pour entraîner les productions orales.⁴⁶⁸

Les élèves apprennent effectivement la LV1 à l'école élémentaire dès le CP, donc à partir de l'âge de six à sept ans. L'enseignement de la LV1 se déroule une heure et demie par semaine jusqu'en CM2. Quant aux langues vivantes étrangères, l'anglais, l'allemand, l'arabe, le chinois, l'espagnol, l'italien, l'hébreu, le japonais, le portugais et le russe sont proposées aux élèves.⁴⁶⁹

Selon le bulletin officiel de 2007 du ministère de l'éducation nationale et du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche, « l'enseignement des langues vivantes à l'école primaire met l'accent sur la communication orale »⁴⁷⁰. Le programme de langues étrangères pour l'école primaire prévoit pour l'enseignement de l'« arabe » que « le maître propose [...] aux élèves d'aborder l'étude de l'arabe à partir de l'arabe parlé qui restera le registre de

⁴⁶⁶ Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, septembre 2016

⁴⁶⁷ *ibid.*

⁴⁶⁸ *cf. ibid.*

⁴⁶⁹ *cf. ibid.*

⁴⁷⁰ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, « Programmes de langues étrangères pour l'école primaire », in : *Le B.O. bulletin officiel du ministère de l'éducation nationale et du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche* [en ligne], n° 8, hors-série, 30 août 2007, p. 34. <http://www.education.gouv.fr/bo/2007/hs8/default.htm> (consulté le 11 janvier 2017)

référence jusqu'à l'entrée au collège »⁴⁷¹ dont « le choix du dialecte de référence est laissé à l'équipe enseignante »⁴⁷². Pour l'Éducation nationale il est important de faire comprendre aux élèves que « l'arabe est une langue plurielle »⁴⁷³. Par conséquent, ils doivent prendre conscience de la « pluralité des dialectes parlés dans le monde arabe, mais aussi [de la] pluralité des registres et variétés de langue en fonction des situations de communication »⁴⁷⁴. En conséquence, le programme prévoit ainsi que « l'arabe littéral [...] doit naturellement trouver la place qui est la sienne »⁴⁷⁵, surtout à l'écrit, « mais l'élève apprend aussi des poésies, des proverbes..., en littéral »⁴⁷⁶.

En mettant en place des activités qui sont liées à la vie quotidienne, l'objectif de cet enseignement ne constitue pas seulement « l'apprentissage d'un parler arabe, mais bien l'accès à tous les registres de la communication en arabe, y compris celui de la communication standard voire de la communication académique, par la maîtrise de la langue orale et écrite »⁴⁷⁷.

Même si la priorité de l'enseignement primaire de cette langue réside dans la communication orale, le « recours progressif à l'écrit, qui doit impérativement se faire en caractères arabes »⁴⁷⁸, se dote également d'une grande importance.

Comme l'enseignement primaire favorise la communication orale, c'est par conséquent l'arabe parlé ou dialectal, donc l'arabe maghrébin, que les élèves apprennent comme LV1 dès l'école élémentaire jusqu'au début du collège. Mais puisque le programme de l'Éducation nationale demande « l'accès à tous les registres de la communication en arabe »⁴⁷⁹, ce qui inclut non seulement l'apprentissage de différents parlers d'arabes dialectaux mais surtout la maîtrise de l'arabe littéral à l'oral ainsi qu'à l'écrit, cela donne l'impression que l'enseignement de l'arabe littéraire devient de plus en plus la priorité en primaire tandis que l'enseignement de l'arabe maghrébin, qui est plutôt pratiqué à l'oral, devient une chose secondaire. Il apparaît donc que l'enseignement de l'arabe littéral se fait au détriment de l'arabe maghrébin en primaire.

⁴⁷¹ Ministère de l'éducation nationale, ..., 30 août 2007, p. 34

⁴⁷² *ibid.*

⁴⁷³ *ibid.*

⁴⁷⁴ *ibid.*

⁴⁷⁵ *ibid.*

⁴⁷⁶ *ibid.*

⁴⁷⁷ *ibid.*

⁴⁷⁸ *ibid.*

⁴⁷⁹ *ibid.*

7.1.1.1.1 Les sections internationales arabes

En France, les élèves ont la possibilité de suivre des cours dans des sections internationales. C'est un dispositif existant dans les écoles élémentaires, aux collèges et aux lycées français d'enseignement général qui s'inscrit « dans le cadre de partenariats bilatéraux conclus entre la France et les États étrangers ou des organismes représentant leur système éducatif »⁴⁸⁰. Il s'agit d'un dispositif offrant une formation tant bilingue que biculturelle, puisque les classes accueillent des élèves ainsi que les enseignants français et étrangers⁴⁸¹.

Les objectifs de ces sections internationales sont de:

« faciliter l'insertion d'élèves étrangers dans le système scolaire français et leur éventuel retour dans leur système d'origine ; créer, grâce à la présence d'élèves étrangers, un cadre propice à l'apprentissage par les élèves français d'une langue vivante étrangère à un haut niveau ; favoriser la transmission des patrimoines culturels des pays concernés »⁴⁸².

L'Éducation nationale propose 14 différentes sections internationales : allemand, américain, anglais, arabe, chinois, danois, espagnol, italien, japonais, néerlandais, norvégien, polonais, portugais et suédois.⁴⁸³

Quant à l'enseignement en école primaire, la langue vivante étrangère en section internationale y est enseignée au moins trois heures par semaine dont « les enseignements sont dispensés conformément aux programmes en vigueur dans les classes considérées »⁴⁸⁴.

Pour l'enseignement de l'« arabe » en école primaire cela veut dire concrètement, qu'il est, d'un côté, enseigné trois heures par semaine et, de l'autre, son enseignement s'appuie sur les programmes de langues étrangères pour l'école primaire. Par conséquent, comme l'accent y est mis sur communication orale, c'est surtout l'arabe maghrébin qui surtout enseigné à côté du littéral qui trouve aussi sa place dans cet enseignement primaire.

7.1.1.2 Les ELCO

Un autre parcours spécifique quant à l'enseignement des langues vivantes en école primaire constitue le dispositif des enseignements de langue et de culture d'origine (ELCO). Il a été mis en place au moment du regroupement familial dans les années 70 grâce aux accords

⁴⁸⁰ ÉDUSCOL, *Sections internationales* [en ligne], Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche – Direction général de l'enseignement scolaire, [s.d.].

<http://eduscol.education.fr/pid23147/sections-internationales.html> (consulté le 12 janvier 2017)

⁴⁸¹ cf. *ibid.*

⁴⁸² MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, *Les programmes de l'école élémentaire. Les sections internationales à l'école primaire* [en ligne], education.gouv.fr, mis à jour: février 2016. <http://www.education.gouv.fr/cid22541/les-sections-internationales-a-l-ecole-primaire.html> (consulte le 12 janvier 2017)

⁴⁸³ cf. *ibid.*

⁴⁸⁴ Éduscol, [s.d.]

bilatéraux entre la France et les pays en question. À cette époque, ce dispositif visait « la scolarisation des enfants des travailleurs migrants »⁴⁸⁵ afin de « préserver l'identité des jeunes migrants pour faciliter leur retour au pays »⁴⁸⁶.

Les ELCO concernent les neuf pays suivants: l'Algérie, la Croatie, l'Espagne, l'Italie, le Maroc, le Portugal, la Serbie, la Tunisie et la Turquie⁴⁸⁷.

Les enseignements mis en œuvre par ce dispositif « sont financés par les pays d'origine et dispensés par des maîtres mis à disposition par ces pays »⁴⁸⁸. Le but était « "de promouvoir, en coordination avec l'enseignement normal, un enseignement de la langue maternelle et de la culture du pays d'origine en faveur des enfants" »⁴⁸⁹.

Les cours d'ELCO étaient initialement destinés aux élèves possédant la nationalité d'un des pays en question mais ils étaient « également accessibles à des enfants dont l'un des deux parents est de cette nationalité »⁴⁹⁰. Ces enseignements disponibles en école primaire et dans certains collèges et lycées professionnels « sont organisés, dans la mesure possible, dans les écoles, [ou] les établissements où une demande des familles existe [et] ils sont ouverts à tout enfant dont la famille souhaite l'inscription [...] »⁴⁹¹. Les ELCO concernaient principalement le premier degré où les langues dans le cadre de ce programme étaient enseignées une heure et demie à trois heures par semaine après la classe dès le CE1⁴⁹².

Le dispositif d'ELCO assurait par conséquent également l'enseignement de l'arabe algérien, marocain et tunisien en plus de l'enseignement de la LV1 en premier degré pour les élèves dont la famille le souhaitait. Parmi les 85 000 élèves inscrits dans un ELCO dans l'année scolaire 2015/16, 48 129 élèves, soit plus de la moitié, ont suivi un ELCO d'arabe⁴⁹³.

⁴⁸⁵ ÉDUSCOL, *Enseignements de langue et de culture d'origine (ELCO)* [en ligne], Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche – Direction générale de l'enseignement scolaire, mis à jour : 6 avril 2016. <http://eduscol.education.fr/cid52131/enseignements-de-langue-et-de-culture-d-origine-elco.html> (consulté le 12 janvier 2017)

⁴⁸⁶ Schor, p. 303

⁴⁸⁷ cf. Éduscol, avril 2016

⁴⁸⁸ BILLIEZ Jacqueline, « La question des ELCO », in: « L'arabe en France », *Langues et cité*, DGLF - Observatoire des pratiques linguistiques, n°15, octobre 2009, p. 10.

<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Langue-francaise-et-langues-de-France/Observation-des-pratiques-linguistiques/Langues-et-cite/Langues-et-cite-n-15-l-arabe-en-France> (consulté le 11 janvier 2017)

⁴⁸⁹ Éduscol, avril 2016

⁴⁹⁰ ACADEMIE D'AIX-MARSEILLE, *Enseignement de la langue et de culture d'origine* [en ligne], mis à jour : juillet 2015. <http://www.ac-aix-marseille.fr/dsden84/cid90550/enseignement-de-la-langue-et-culture-d-origine.html> (consulté le 12 janvier 2017)

⁴⁹¹ Éduscol, avril 2016

⁴⁹² *ibid.*

⁴⁹³ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, *[Infographies] L'apprentissage des langues vivantes à la rentrée 2016* [en ligne], education.gouv.fr, juin 2016. <http://www.education.gouv.fr/cid102888/-infographies-l-apprentissage-des-langues-vivantes-a-la-rentree-2016.html&xtmc=elco&xtnp=1&xtcr=1> (consulté le 12 janvier 2017)

Mais la réforme décidée en 2015 concernant l'enseignement des langues vivantes a entraîné des modifications pour les ELCO, qui sont entrées en vigueur en septembre 2016. Ces enseignements « évoluent vers un dispositif inspiré des sections internationales existant dans le premier degré »⁴⁹⁴. Donc les ELCO sont désormais transformés en enseignements internationaux des langues étrangères (EILE).

Désormais, ces enseignements auront encore lieu en primaire à partir de la classe de CE1, mais les élèves suivent en plus de l'enseignement de la LV1 seulement une heure et demie en langue étrangère dans le dispositif des EILE⁴⁹⁵. De plus, ces cours seront dorénavant « ouverts [...] à tous les élèves volontaires, quels que soit leur origine, leur nationalité et leur niveau linguistique de départ »⁴⁹⁶. Ce nouveau dispositif renforce également le recrutement des enseignants. Le personnel est et toujours mis à disposition par le pays partenaire, mais les enseignants seront recrutés, évalués et inspectés par la France⁴⁹⁷. En outre, ils seront désormais intégrés dans l'équipe pédagogique de l'école et il sera indispensable qu'ils parlent français, ce qui n'était pas obligatoire auparavant⁴⁹⁸. L'enseignement de ces langues vivantes étrangères s'inscrit maintenant dans le CECRL et « les compétences acquises par les élèves [...] seront systématiquement évaluées »⁴⁹⁹.

Pour la rentrée 2016, le Maroc ainsi que le Portugal étaient les premiers à avoir expérimenté ce nouveau dispositif des EILE dans des académies pilotes⁵⁰⁰. Dans les années suivantes, les autres sept pays restants doivent également mettre en place de nouveaux accords permettant la mise en œuvre de ce dispositif afin de généraliser les EILE dans toute la France jusqu'à la rentrée 2018. Or pour 2018, la ministre de l'Éducation nationale a prévu que « les derniers ELCO disparaîtront définitivement »⁵⁰¹.

Même si ce dispositif concerne surtout le premier degré, il s'étend aussi au collège où « la continuité sera assurée principalement dans le cadre de dispositifs bi-langues »⁵⁰².

⁴⁹⁴ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, « Circulaire de rentrée 2016 », in : *B.O. Le Bulletin officiel de l'Éducation nationale* [en ligne], n°15, 14 avril 2016. http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=100720 (consulté le 13 janvier 2017)

⁴⁹⁵ cf. *ibid.*

⁴⁹⁶ *ibid.*

⁴⁹⁷ cf. GRENERY Sophie, « Enseignement de l'arabe au primaire : Vallaud-Belkacem met les choses au clair » [en ligne], *LCI*, créé le 5 septembre 2015, mis à jour : 6 septembre 2016. <http://www.lci.fr/france/enseignement-de-l-arabe-au-primaire-vallaud-belkacem-met-les-choses-au-clair-2001611.html> (consulté le 13 janvier 2017)

⁴⁹⁸ cf. Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, juin 2016

⁴⁹⁹ Ministère de l'éducation nationale, ..., 14 avril 2016

⁵⁰⁰ cf. *ibid.*

⁵⁰¹ Ministère de l'éducation nationale, ..., juin 2016

⁵⁰² Ministère de l'éducation nationale, ..., 14 avril 2016

7.1.2 L'enseignement secondaire

7.1.2.1 Au collège

7.1.2.1.1 L'enseignement des langues vivantes

L'apprentissage de la LV1 commencé à l'école primaire se poursuit en classe de 6^{ème} au collège où celle-ci est enseignée quatre heures par semaine.

Dès la réforme du collège en 2015, entrée en vigueur à partir de la rentrée 2016, les élèves étudieront leur deuxième langue vivante (LV2), étrangère ou régionale, à partir de la 5^{ème} et pas comme auparavant dès la 4^{ème}. De la 5^{ème} à la 3^{ème}, la LV1 est enseignée trois heures par semaine et la LV2 deux heures et demi. Quant à la LV1, cette langue « pourra être la langue vivante apprise en primaire, ou bien une [autre] langue vivante que les élèves choisiront de débiter en 6^e »⁵⁰³ ⁵⁰⁴.

Au collège, l'« arabe » est donc enseigné soit comme LV1, soit comme LV2. Selon le programme de langues étrangères pour l'école primaire, l'« arabe » étudié en premier degré est l'arabe « dialectal », c'est-à-dire l'arabe algérien, marocain ou tunisien. Le dialecte choisi par l'enseignant reste la langue de référence « jusqu'à l'entrée au collège »⁵⁰⁵. Car au collège, le but principal poursuivi du programme de l'enseignement de langues vivantes étrangères pour la matière « arabe » est l'apprentissage de l'arabe standard. Un autre objectif est l'acquisition d'« une langue utilisée et compréhensible par un locuteur arabe, en l'occurrence une forme d'arabe moyen, caractérisée par l'usage de l'arabe littéral comportant des tournures dialectales »⁵⁰⁶, qui sert également à la communication orale en classe.

Par rapport à l'école primaire, ce sont par contre l'arabe littéraire et l'arabe standard qui sont enseignés au collège comme LV1 ou LV2.

⁵⁰³ *Langues vivantes* [en ligne], La réforme du collège 2016 en clair, mis à jour : 27 janvier 2016.

<http://www.reformeducollege.fr/cours-et-options/langues-vivantes> (consulté le 13 janvier 2017)

⁵⁰⁴ voir : MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, *Le collège en pratique. Les horaires par cycle au collège* [en ligne], mis à jour : septembre 2016. <http://www.education.gouv.fr/cid80/les-horaires-par-cycle-au-college.html> (consulté le 13 janvier 2017)

⁵⁰⁵ Ministère de l'éducation nationale, août 2007, p. 34

⁵⁰⁶ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, « Programmes de l'enseignement de langues vivantes étrangères au collège », in : *Le B.O. bulletin officiel du ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche* [en ligne], n° 7, hors-série, 26 avril 2007, p. 70. <http://www.education.gouv.fr/bo/2007/hs7/default.htm> (consulté le 13 janvier 2017)

7.1.2.1.2 L'enseignement bi-langue anglais/arabe

Certains établissements scolaires français proposaient des classes dites « bi-langues ». Dans ces classes, deux langues vivantes – souvent l'anglais conjointement avec une autre langue étrangère – étaient enseignées parallèlement comme LV1 six heures par semaine dès la 6^{ème} à la 3^{ème}, dont la répartition d'heures pour l'enseignement de chaque langue dépendait de l'établissement. Ces classes étaient ouvertes à tous les élèves souhaitant les fréquenter. Si les élèves avaient commencé à apprendre une autre langue étrangère que l'anglais en primaire, ils continuaient cet apprentissage auquel s'ajoutait dès la 6^{ème} celui de l'anglais. À l'inverse, les élèves ayant étudié l'anglais en école primaire pouvaient ensuite choisir d'apprendre une autre langue étrangère en plus au début du collège.⁵⁰⁷

Mais avec la réforme du collège, la ministre de l'éducation avait prévu la suppression de ces classes dans la majorité des cas en insistant qu'« à partir de la rentrée 2016, tous les élèves apprendront une deuxième langue vivante dès la cinquième, et non plus à partir de la quatrième »⁵⁰⁸ ce qui impliquerait que les élèves n'aient plus la possibilité d'apprendre deux langues dès la 6^{ème}. Mais il y a une exception à cette réforme pour les classes dites « "bilangue de continuité " »⁵⁰⁹. Officiellement,

« les élèves qui ont bénéficié à l'école élémentaire de l'enseignement d'une langue vivante étrangère autre que l'anglais ou d'une langue régionale peuvent se voir proposer de poursuivre l'apprentissage de cette langue en même temps que l'enseignement de l'anglais dès la classe de sixième. L'apprentissage de ces deux langues se fera à hauteur de 6 heures hebdomadaires »,⁵¹⁰

dont la répartition d'heures pour chaque langue est choisie individuellement par chaque établissement scolaire. Cette continuité des sections bi-langues s'applique seulement aux classes de 6^{ème}, car à partir de la 5^{ème}, les élèves de ces classes bi-langues suivront les mêmes heures quant à l'enseignement des langues vivantes que les autres élèves, soit trois heures par semaine en LV1 et deux heures et demi en LV2⁵¹¹.

Un enseignement de l'« arabe » en section bi-langue anglais/arabe au collège devient donc seulement possible, si les élèves ont choisi l'arabe « dialectal » au primaire. Suivant le

⁵⁰⁷ cf. La réforme du collège en clair, 27 janvier 2016

⁵⁰⁸ PIQUEMAL Marie, « Pourquoi les classes bilangues seront en grande partie maintenues » [en ligne], *Libération*, 21 janvier 2016.

http://www.liberation.fr/france/2016/01/21/pourquoi-les-classes-bilangues-seront-en-grande-partie-maintenues_1428032 (consulté le 13 janvier 2017)

⁵⁰⁹ *ibid.*

⁵¹⁰ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, « Enseignements primaire et secondaire. Enseignements au collège », in : *B.O. Le bulletin officiel de l'éducation nationale* [en ligne], n°27, juillet 2015, circulaire n°2015-106 du 30-6-2015.

http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=90913 (consulté le 13 janvier 2017)

⁵¹¹ cf. La réforme du collège en clair, 27 janvier 2016

programme pour les langues vivantes au collège, la langue enseignée est par contre l'arabe standard. Si les élèves ont cependant choisi l'anglais comme LV1 à l'école primaire, ils ne peuvent apprendre l'« arabe » comme LV2 qu'à partir de la 5^{ème}.

Quelques rares collèges offrent l'enseignement de l'arabe algérien, marocain ou tunisien dans le cadre du dispositif des ELCO, qui reculent cependant devant les EILES et qui cesseront d'exister dès la rentrée 2018. La continuation de ces EILES commencé à l'école primaire sera garantie au collège grâce aux sections bi-langues où l'arabe standard est enseigné au détriment de l'arabe maghrébin⁵¹².

7.1.2.1.3 Les sections internationales arabes

Les sections internationales sont également offertes dans l'enseignement secondaire dès la 6^{ème}. Les conditions concernant les langues, les objectifs, les élèves et les enseignants restent les mêmes que celles du premier degré. Cependant, les horaires ainsi que le programme de l'enseignement de ces langues changent.

En section internationale arabe, le programme prévoit que

« la langue enseignée est l'arabe littéral moderne (standard), langue officielle commune à l'ensemble des pays arabes et outil de communication écrite et (dans certaines situations) orale. Cependant, les élèves sont sensibilisés peu à peu aux caractéristiques principales de tel ou tel groupe de dialectes. On privilégie toutefois l'arabe moyen pour la communication orale dans la classe »⁵¹³,

qui se compose de l'arabe littéraire et des tournures dialectales.

Dans cette section, l'arabe standard constitue la LV1 qui est enseignée aux élèves dès la 6^{ème}. Le nombre d'heures consacré à l'enseignement de cette langue dans chaque classe coïncide avec les heures d'enseignement des langues vivantes au collèges.

Les élèves en section internationale arabe passent quatre heures de langue et de littérature en arabe standard, en plus des horaires normaux de l'enseignement y compris l'enseignement des langues vivantes. En outre, ils suivent des cours d'histoire-géographie deux heures par semaine en arabe standard et deux heures par semaine en français.⁵¹⁴

⁵¹² cf. Ministère de l'éducation nationale, ..., septembre 2016

⁵¹³ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, « Enseignements primaire et secondaire. Sections internationales arabes au collège », in : *B.O. Le bulletin officiel de l'éducation nationale* [en ligne], n°31, 27 août 2015, arrêté du 27-7-2015. http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=91853 (consulté le 13 janvier 2017)

⁵¹⁴ cf. *ibid.*

7.1.2.2 Au lycée

7.1.2.1.1 L'enseignement des langues vivantes

Un des objectifs du lycée constitue la maîtrise d'« au moins deux langues vivantes »⁵¹⁵. Dans ce but, l'Éducation nationale a adapté des nouveaux programmes en 2010 communs à toutes les langues vivantes étrangères et régionales. Ces nouveaux programmes, qui s'appuient désormais sur le CECRL, devraient notamment améliorer les compétences orales des élèves, cela également en vue du baccalauréat.

« Dès septembre 2010, **la LV1 et la LV2 font partie des enseignements communs obligatoires** »⁵¹⁶. L'enseignement d'une troisième langue vivante (LV3) est cependant « facultatif pour toutes les séries générales »⁵¹⁷.

En seconde

Les horaires de l'enseignement des LV1 et LV2 sont regroupées. En seconde générale et technologique, par exemple, la LV1 et la LV2 sont enseignées cinq heures et demi par semaine, dont la répartition d'heures pour chaque langue est mise à la disposition des établissements. En seconde, les élèves doivent choisir deux enseignements d'exploration en plus de leur enseignement. Ils peuvent par exemple opter pour une autre langue, la LV3, qui est enseignée trois heures par semaine dans ce cadre. Ils ont en plus la possibilité d'apprendre une LV3 lors d'un enseignement facultatif dès la seconde, celle-ci également dans la mesure de trois heures par semaine.⁵¹⁸

La langue arabe est donc enseignée en seconde comme LV1, LV2 et LV3.

D'après le programme d'enseignement des langues vivantes en classe de seconde générale et technologique⁵¹⁹, les objectifs de l'enseignement de l'« arabe » comme LV1 et LV2 sont la communication, la connaissance de la culture ainsi que la réflexion sur les faits de langue⁵²⁰. Le but de la communication est de « comprendre, parler, lire et écrire en arabe contemporaine authentique, c'est-à-dire dans une langue conforme à la réalité linguistique du Monde arabe

⁵¹⁵ ÉDUSCOL, *Les langues vivantes au nouveau collège* [en ligne], Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche – Direction général de l'enseignement scolaire, mis à jour : 22 mars 2012. <http://eduscol.education.fr/cid46518/langues-vivantes-au-nouveau-lycee.html> (consulté le 13 janvier 2017)

⁵¹⁶ Éduscol, mars 2012

⁵¹⁷ *ibid.*

⁵¹⁸ *cf. ibid.*

⁵¹⁹ voir: MINISTÈRE DE LA JEUNESSE, DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA RECHERCHE, «Programme d'enseignement des langues vivantes en classe de seconde générale et technologique: Arabe », in : *Le B.O. Bulletin officiel* [en ligne], n°7, hors-série, 3 octobre 2002, pp. 18-37. <http://www.education.gouv.fr/bo/2002/hs7/default.htm> (consulté le 15 janvier 2017)

⁵²⁰ *cf. ibid.*, p. 18

d'aujourd'hui »⁵²¹. Afin de développer cette capacité de communication, « le rapport entre l'arabe littéral et les dialectes »⁵²² joue un rôle important dans l'enseignement de la langue arabe au lycée. Le programme précise que « les horaires ne permettent pas d'envisager à parts égales l'enseignement de l'arabe littéral, classique et moderne, et des dialectes »⁵²³. Selon celui-ci, « privilégier l'étude de l'arabe littéral moderne est la seule démarche qui permette aux élèves de s'approprier la langue commune à l'ensemble des pays arabes, sans laquelle ils seraient privés de l'accès à la presse, à la littérature vivante, [...] aux sites web en langue arabe [...] »⁵²⁴. Cet enseignement de l'arabe standard prend également en compte la découverte de l'arabe classique ainsi que de l'arabe « dialectal » « dans son mode d'utilisation habituel : la communication orale »⁵²⁵. En outre, le programme met l'accent sur l'apprentissage de la lecture de l'arabe littéral moderne, donc de l'arabe standard, étant donné que la lecture d'une langue est nécessaire à la connaissance de celle-ci⁵²⁶. Au-delà, le programme prévoit également les pratiques écrites de la traduction de l'arabe au français et l'inverse afin de préparer les élèves au baccalauréat⁵²⁷.

Même si c'est principalement l'arabe standard qui est enseigné, des supports en dialecte trouvent également leurs places dans cet enseignement grâce aux documents sonores et audiovisuels, comme des chansons, extraits de films, ainsi qu'à travers des caricatures ou « dialogues en dialecte dans un texte littéral »⁵²⁸. Le programme juge nécessaire que les élèves découvrent activement par cet enseignement la réalité linguistique complexe qui leur permettrait « de prendre conscience de la diversité des registres et des variétés, vivantes ou historiques, de la langue arabe »⁵²⁹.⁵³⁰

Quant à l'enseignement comme LV3, non seulement en seconde mais aussi en première et en terminale, le programme est presque identique à celui de la LV1 et LV2, mais met plus d'accent sur la communication orale. Le but principal est que les élèves suivant ces cours de LV3 prennent conscience « de la diversité des registres de la communication, et des variétés de la langue arabe »⁵³¹. Comme déjà pour les LV1 et LV2, c'est « l'étude de l'arabe littéral moderne, grande langue de culture, de civilisation et de communication dans le monde

⁵²¹ Ministère de la jeunesse, ..., 2002, p. 18

⁵²² *ibid.*

⁵²³ *ibid.*

⁵²⁴ *ibid.*

⁵²⁵ *ibid.*

⁵²⁶ *cf. ibid.*

⁵²⁷ *cf. ibid.*

⁵²⁸ *ibid.*, pp. 18-19

⁵²⁹ *ibid.*, p. 19

⁵³⁰ *cf. ibid.*

⁵³¹ *ibid.*, p. 27

d'aujourd'hui »⁵³² qui est envisagée en prenant également en compte la dimension dialectale. Selon le programme, les élèves doivent être « sensibilisés à la variété des dialectes [...] au travers des supports disponibles (chansons, films, production radiographique, etc.) »⁵³³.

Au cycle terminal

Le cycle terminal couvre la classe de première et de terminale.

Les langues vivantes au cursus général y sont enseignées suivant les horaires ci-dessous :

Série	Niveau	Langue	Horaire
Économie Sociale (ES)	Première	LV1 et LV2	4h30
		<i>Enseignement facultatif : LV3 ou LCR*</i>	3h
Économie Sociale (ES)	Terminale	LV1 et LV2	4h
		<i>Enseignement facultatif : LV3 ou LCR*</i>	3h
Littéraire (L)	Première	LV1 et LV2	4h30
		Enseignements spécifiques (à choisir) : LV1 approfondie ou LV2 approfondie ou LV3	3h
		<i>Enseignement facultatif : LV3 ou LCR*</i>	3h
Littéraire (L)	Terminale	LV1 et LV2	4h
		Enseignements spécifiques (à choisir) : LV1 approfondie ou LV2 approfondie ou LV3	3h
		<i>Enseignement facultatif : LV3 ou LCR*</i>	3h
Scientifique (S)	Première	LV1 et LV2	4h30
		<i>Enseignement facultatif : LV3 ou LCR*</i>	3h
Scientifique (S)	Terminale	LV1 et LV2	4h
		<i>Enseignement facultatif : LV3 ou LCR*</i>	3h

* LCR = Langue et Culture Régionales

Source : ACADÉMIE DE STRASBOURG, *Langues vivantes*, Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement et de la recherche supérieure, mis à jour : 4 novembre 2015. Disponible sur : <https://www.ac-strasbourg.fr/pedagogie/langues/lycee/horaires-et-enseignements/> (consulté le 17 janvier 2017)

⁵³² Ministère de la jeunesse, ..., 2002, p. 27

⁵³³ *ibid.*

Les langues vivantes au cursus technologique sont enseignées au cycle terminal suivant les horaires ci-dessous :

Série	Niveau	Langue	Horaire
STI2D et STL	Première	LV1 et LV2	3h
		Enseignement technologique en LV1	1h
	Terminale	LV1 et LV2	3h
		Enseignement technologique en LV1	1h
STD2A	Première	LV1 et LV2	3h
		Design et arts appliqués en langue vivante 1	1h
	Terminale	LV1 et LV2	3h
		Design et arts appliqués en langue vivante 1	1h
STMG	Première	LV1 et LV2 (LV2 ou LCR*)	4h30
	Terminale	LV1 et LVE (LV2 ou LCR*)	5h
HÔTELLERIE	Première	LV1 et LV2	6h
		<i>Enseignement facultatif : LV3</i>	3h
	Terminale	LV1 et LV2	6h
		<i>Enseignement facultatif : LV3</i>	3h
TMD	Première	LV1	3h
		<i>Enseignement facultatif : LV2 ou LCR*</i>	3h
	Terminale	LV1	3h
		<i>Enseignement facultatif : LV2 ou LCR*</i>	3h
ST2S	Première	LV1 et LV2	3h
	Terminale	LV1 et LV2	3h
STAV (en cours de rénovation)	Première	LV1 et LV2	4h
		<i>Enseignement facultatif : LV2 ou LCR*</i>	3h
	Terminale	LV1 et LV2	4h
		<i>Enseignement facultatif : LV2 ou LCR*</i>	3h

TMD : Techniques de la Musique et de la Danse
ST2S : Sciences et Technologies de la Santé et du Social
STI2D : Sciences et Technologies de l'Industrie et du Développement Durable
STL : Sciences et Techniques de Laboratoire
STD2A : Sciences et Technologies du Design et des Arts Appliqués
STMG : Sciences et Technologies du Management et de la Gestion
STAV : Sciences et technologies de l'Agronomie et du Vivant

* LCR = Langue et Culture Régionales

Source : ACADÉMIE DE STRASBOURG, *Langues vivantes*, Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement et de la recherche supérieure, mis à jour : 4 novembre 2015. Disponible sur : <https://www.ac-strasbourg.fr/pedagogie/langues/lycee/horaires-et-enseignements/> (consulté le 17 janvier 2017)

Comme les nouveaux programmes pour les langues vivantes s'inscrivent dans le cadre du CECRL⁵³⁴, l'Éducation nationale prévoit les niveaux de compétences suivants concernant l'interaction orale en fin du cycle terminal du lycée général et technologique :

- « - la langue vivante 1 : B2 (utilisateur indépendant - niveau avancé)*
- la langue vivante 2 : B1 (utilisateur indépendant - niveaux seuil)*
- la langue vivante 3 : A2 (utilisateur élémentaire - niveau intermédiaire)
- la langue approfondie :
 - . en langue vivante 1 : C1 (utilisateur expérimenté - autonome)*
 - . en langue vivante 2 : B2 (utilisateur indépendant - niveau avancé)

*Conformément à l'article D. 312-16 du code de l'Éducation »⁵³⁵.

Le programme de l'« arabe » comme LV1 et LV2 au cycle terminal vient donc compléter celui commencé en classe de seconde.

Au cycle terminal, même si cet enseignement concerne « d'une part la sensibilisation à la langue moyenne et d'autre part aux registres de langues, incluant l'arabe littéral sous sa forme classique, l'arabe littéral moderne demeure au centre de l'enseignement et son acquisition est l'objectif prioritaire du professeur d'arabe »⁵³⁶.

Le but principal au cycle terminal est donc l'acquisition de l'arabe littéral moderne ou bien de l'arabe standard. Les élèves, qui étaient déjà sensibilisés aux différents registres de la langue arabe et également aux dialectes, sont désormais, en classe de première et terminale, formés « à identifier les registres utilisés par un locuteur »⁵³⁷. De plus, leur attention est portée sur « l'emploi d'un registre *moyen* (structure littérale avec de nombreuses incises dialectales ou inversement) qui représente la réalité de la communication orale moderne (en dehors de l'emploi du seul dialecte local, entre locuteurs d'une région, sur les sujets de la vie courante) »⁵³⁸.

Les élèves doivent donc apprendre à distinguer les différents registres de la langue arabe non seulement utilisés à l'oral mais également à l'écrit, dont l'arabe « dialectal » qui apparaît sous

⁵³⁴ Pour des informations supplémentaires sur les niveaux de références, voir : CONSEIL DE L'EUROPE, *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer (CECR)* [en ligne], 2014. http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre1_fr.asp (consulté le 18 janvier 2017)

⁵³⁵ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, « Programme d'enseignement de langues vivantes du cycle terminal pour les séries générales et technologiques », in : *Le Bulletin officiel spécial n°9 du 30 septembre 2010* [en ligne], septembre 2010. <http://www.education.gouv.fr/cid53320/mene1019796a.html> (consulté le 18 janvier 2017)

⁵³⁶ MINISTÈRE DE LA JEUNESSE, DE L'ÉDUCATION ET DE LA RECHERCHE, « Programme d'enseignement des langues vivantes en classe de première des séries générales et technologiques », in : *Le B.O. Bulletin officiel de l'Éducation nationale : Programmes des lycées* [en ligne], n°7, hors-série, 28 août 2003, p. 16. <http://www.education.gouv.fr/bo/2003/hs7/default.htm> (consulté le 18 janvier 2017)

⁵³⁷ *ibid.*, p. 16

⁵³⁸ *ibid.*

formes des documents écrits, oraux ou audiovisuels⁵³⁹. Même si celui-ci travaillé de cette manière en cours et que quelques bribes font partie de l'arabe dit moyen servant à la communication orale en classe, l'acquisition de l'arabe standard reste néanmoins l'objectif premier de l'enseignement secondaire.

Quant au programme de l'« arabe » comme LV3, qui était déjà évoqué pour les classes de seconde et qui est encore valable pour le cycle terminal, le travail des compétences suivantes est jugé prioritaire : « compréhension écrit et orale, capacité à oraliser la lecture d'un support non vocalisé étudié en cours, et expression orale en langue littérale ou moyenne »⁵⁴⁰. Comme l'accent dans cet enseignement est plutôt mis sur la communication orale en arabe moyen, soit sur sa compréhension et sa production, « l'expression écrite doit être essentiellement envisagée comme prolongement de l'oral »⁵⁴¹ où les élèves rédigent des textes simples.

7.1.2.1.2 Le baccalauréat

Les langues vivantes étrangères et régionales peuvent être choisies pour les épreuves de langues vivantes aux baccalauréats général et technologique.

Le programme pour ces examens prévoit qu'

« une même langue vivante [...] et/ou une même langue ancienne ne peut être évaluée qu'une seule fois, au titre des épreuves obligatoires ou au titre des épreuves facultatives, à l'exception pour le baccalauréat général, des épreuves de langue vivante 1 ou 2 approfondie et de littérature étrangère en langue étrangère »⁵⁴².

Pour les séries générales, donc ES, L et S, la langue arabe fait l'objet des épreuves obligatoires de LV1, LV2 et LV3. Le programme de l'éducation nationale précise que « le choix d'une langue en tant que langue vivante 1, 2 ou 3 [...] est laissé à l'appréciation du candidat lors de l'inscription à l'examen ; il peut ne pas correspondre à l'enseignement suivi par l'élève au cours de sa scolarité »⁵⁴³. Par conséquent, l'examen de l'« arabe » appris comme LV2 ou LV3 pourrait être passé par les élèves comme épreuve de LV1 ou LV2. Mais ces épreuves obligatoire de LV1 et LV2 de l'« arabe » « consistent en une évaluation des compétences écrites et des compétences orales »⁵⁴⁴.

⁵³⁹ cf. Ministère de la jeunesse, ..., 28 août 2003, p. 19

⁵⁴⁰ *ibid.*, p. 21

⁵⁴¹ *ibid.*

⁵⁴² MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, « Enseignements primaire et secondaire. Baccalauréats général et technologique », in : *B.O. Le bulletin officiel de l'éducation nationale* [en ligne], n°41, 8 novembre 2012.

http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=65827 (consulté le 19 janvier 2017)

⁵⁴³ *ibid.*

⁵⁴⁴ *ibid.*

Une autre possibilité pour les séries générales constitue le choix de la langue arabe comme épreuve facultatif orale.⁵⁴⁵

Quant aux séries technologiques, l'« arabe » fait partie des épreuves obligatoires de LV1 et LV2 ainsi que des épreuves facultatives orales.⁵⁴⁶

Les épreuves d'une durée de trois heures pour la LV1 et deux heures pour la LV2 en séries ES et S, d'une durée de trois heures pour la LV1 et la LV2 en série L, et d'une durée de deux heures pour la LV1 et/ou la LV2 pour les séries du lycée technologique, visent à évaluer le niveau de « compréhension de la langue écrite et [de] l'expression écrite »⁵⁴⁷ du candidat⁵⁴⁸. Dans la première partie, testant la compréhension écrite, les lycéens repèrent différentes informations à partir d'un à trois documents rédigés dans la langue vivante en question⁵⁴⁹. Dans la deuxième partie, examinant l'expression écrite, ils sont invités à rédiger un ou plusieurs textes « à partir des indications données [...] en prenant appui sur des événements, des faits ou des prises de position qu'il aura identifiés dans les documents servant de support à l'épreuve de la compréhension »⁵⁵⁰. Les candidats en LV1 doivent en plus rédiger un texte argumentatif « à propos d'un thème en relation avec les documents servant de supports à l'évaluation de la compréhension de l'écrit ou à partir d'un nouveau document "tremplin" en relation thématique avec les documents-supports de la compréhension écrite »⁵⁵¹.

Quant aux épreuves orales, pour les séries générales d'ES et de S, ainsi que pour les séries technologiques, « pour la LV1 et la LV2, l'évaluation de l'oral représente la moitié de la note totale du candidat »⁵⁵². L'évaluation de l'oral « se déroule pendant le temps scolaire [dont] deux situations d'évaluation sont organisées pour chacune des deux langues »⁵⁵³. Dans un premier temps, pour tester la compréhension orale, au deuxième trimestre de classe terminale les élèves sont confrontés à un document audio ou audiovisuel, qu'ils écoutent trois fois⁵⁵⁴. Pendant l'écoute ils peuvent prendre des notes afin de rédiger en dix minutes après la dernière écoute un compte-rendu de ce qu'ils ont compris⁵⁵⁵. Dans un deuxième temps, l'expression

⁵⁴⁵ cf. Ministère de l'éducation nationale, ..., 8 novembre 2012

⁵⁴⁶ cf. *ibid.*

⁵⁴⁷ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, « Enseignements primaire et secondaire. Baccalauréats général et technologique », in : *B.O. Le bulletin officiel de l'éducation nationale* [en ligne], n°43, 24 novembre 2011.

http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=58313 (consulté le 19 janvier 2017)

⁵⁴⁸ cf. *ibid.*

⁵⁴⁹ cf. *ibid.*

⁵⁵⁰ *ibid.*

⁵⁵¹ *ibid.*

⁵⁵² *ibid.*

⁵⁵³ *ibid.*

⁵⁵⁴ cf. *ibid.*

⁵⁵⁵ cf. *ibid.*

orale des élèves est évaluée au dernier trimestre à partir des notions tirées du programme qu'ils ont étudiées pendant l'année scolaire⁵⁵⁶. Après 10 minutes de préparation, le candidat présente d'abord pendant cinq minutes ces notions pour après entrer dans un dialogue avec l'enseignement d'une durée d'également cinq minutes⁵⁵⁷.

Pour la série L ainsi que pour les épreuves facultatives orales de LV3, les candidats sont évalués sur leur expression d'orale à partir d'une notion étudiée durant l'année scolaire pour 20 minutes, 10 minutes de présentation et 10 minutes en dialogue avec le professeur, après un temps de préparation de 10 minutes.⁵⁵⁸

Pour toutes les épreuves des baccalauréats général et technologique, l'éducation nationale prévoit que « dans tous les moments d'expression orale en langue étrangère, il est attendu du candidat qu'il s'exprime clairement dans une gamme de langue suffisamment étendue pour pouvoir décrire, donner brièvement des justifications ou des explications et développer une argumentation »⁵⁵⁹. Pour la langue arabe au moment des épreuves, cela veut dire que c'est la langue standard qui y est demandée et évaluée.

L'« arabe » fait en outre partie des « des langues vivantes " rares " »⁵⁶⁰ aux épreuves du baccalauréat. Dès 1995, les « langues vivantes étrangères et régionales autres que l'allemand, l'anglais, l'espagnol et l'italien peuvent être présentées aux différentes épreuves des baccalauréats général et technologique concernées »⁵⁶¹. Comme « ces langues ne bénéficient pas d'examineurs compétents dans l'ensemble des académies »⁵⁶², « leur organisation fait l'objet de dispositions particulières qui garantissent aux candidats qui les ont choisies comme épreuves obligatoires d'être évalués et à ceux qui les présentent à titre facultatif de l'être dans toute la mesure du possible »⁵⁶³.

Le bulletin de l'éducation nationale prévoit que

- « les candidats à des épreuves obligatoires de langues vivantes étrangères « rares » :
- subissent les épreuves écrites dans leur académie, que celle-ci dispose ou non d'examineurs compétents ;
- se déplacent, le cas échéant, dans une autre académie pour y subir les épreuves orales obligatoires du premier groupe ou les épreuves orales du second groupe.
- Les candidats à des épreuves facultatives de langues vivantes étrangères « rares » :
- subissent les épreuves écrites dans leur académie, que celle-ci dispose ou non d'examineurs compétents ;

⁵⁵⁶ cf. Ministère de l'éducation nationale, ..., 24 novembre 2011

⁵⁵⁷ cf. *ibid.*

⁵⁵⁸ cf. *ibid.*

⁵⁵⁹ *ibid.*

⁵⁶⁰ Ministère de l'éducation nationale, ..., 8 novembre 2012

⁵⁶¹ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, « Enseignements primaire et secondaire. Baccalauréat », in : *B.O. Le bulletin officiel de l'éducation nationale* [en ligne], n°15, 12 avril 2012.

http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=59783 (consulté le 19 janvier 2017)

⁵⁶² *ibid.*

⁵⁶³ *ibid.*

- subissent les épreuves orales dans leur académie et seulement si celle-ci dispose d'examineurs compétents »⁵⁶⁴.

Pour le cas de l'« arabe », cela vaut dire concrètement que les élèves passant les épreuves en « arabe » comme LV1 ou LV2, devront peut-être se déplacer dans une autre académie pour les oraux et que les candidats d'épreuve facultative orale d'« arabe » ne peuvent que s'y présenter seulement si leur académie se dote du personnel compétent à examiner ces examens.

7.1.2.1.2.1 Le baccalauréat facultatif de l'arabe maghrébin

Du début du 20^{ème} siècle jusqu'au milieu des années 90, l'arabe dialectal et l'arabe littéral étaient évalués séparément comme langues à l'épreuve du baccalauréat. C'est également ce moment, que les élèves français ont la possibilité d'opter pour une option facultative au baccalauréat afin de gagner des points en plus. La France donnait cette occasion aux élèves qui parlaient à la maison une autre langue que le français ou qui possédaient une autre langue maternelle que celle de la langue officielle. Parmi ces langues figurait également l'arabe maghrébin.⁵⁶⁵

Jusqu'en 1994, ces épreuves étaient orales et les candidats étaient évalués en vue de leurs compétences à participer à une conversation⁵⁶⁶. Vu le grand intérêt et la grande demande pour ces épreuves, surtout concernant les examens d'arabe maghrébin et de berbère, l'inspection d'arabe a décidé de les passer à l'écrit dès la séance des baccalauréats en 1995⁵⁶⁷. Sur la liste des 26 « "langues ne faisant pas l'objet d'un enseignement" (dites langues "rares") »⁵⁶⁸ faisant l'objet de cette épreuve, figurait également l'« arabe dialectal », comme il est appelé dans le bulletin officiel de l'éducation nationale. L'éducation nationale a chargé l'Institut national des langues et civilisations orientales (Inalco) d'organiser, de concevoir et d'évaluer les résultats de ces épreuves⁵⁶⁹. Sous l'étiquette de l'« arabe dialectal » l'Inalco a proposé pour les examens les parlers d'arabe maghrébin, donc l'arabe algérien, marocain et tunisien, et d'arabe oriental, soit égyptien et syro-libano-palestinien⁵⁷⁰. Deux graphies pour l'arabe dialectal étaient proposées aux candidats de cette épreuve, d'un côté la graphie latine, et de l'autre la graphie arabe⁵⁷¹. Comme la plupart des élèves n'avaient jamais vu « auparavant l'arabe maghrébin sous la forme écrite, [...] ils se livraient à un apprentissage-minute lors de

⁵⁶⁴ Ministère de l'éducation nationale, ..., 12 avril 2012

⁵⁶⁵ cf. Caubet, 2001, p. 272

⁵⁶⁶ cf. *ibid.*

⁵⁶⁷ cf. *ibid.*

⁵⁶⁸ Caubet, 2013, p. 587

⁵⁶⁹ cf. Caubet 2001, p. 272

⁵⁷⁰ Caubet, 1999, p. 238

⁵⁷¹ cf. Caubet, 2001, p. 272 et cf. Caubet 2003, p. 200

l'épreuve de deux heures »⁵⁷², dont « un guide vadémécum était adjoint aux sujets pour les aider dans cette démarche »⁵⁷³. Le nombre de candidats en arabe maghrébin est passé de 5 225 en 1995 à 9 886 en 1999 et au fil de ces quatre années, les copies de l'arabe maghrébin ont représenté 65 pourcent à 80 pourcent du total des copies de toutes les langues de cette épreuve facultative⁵⁷⁴.

Mais en septembre 1999, l'Inspection général de l'arabe a mis fin à ce dispositif⁵⁷⁵. Dès la réforme du ministère de l'éducation nationale en février 2001, « après deux ans de lutte pour essayer de faire rétablis d'épreuve supprimée [...] »⁵⁷⁶, l'épreuve facultative de l'arabe dialectal a été irrémédiablement supprimée et remplacée par l'épreuve d'« arabe », sans adjectif, qui a « regroupé deux types d'épreuves, celle d'"arabe dialectal" et d'"arabe littéral" »⁵⁷⁷. Ces épreuves, qui étaient jusqu'en 2001 passées à l'écrit et où les candidats devaient écrire dix pages en graphie arabe⁵⁷⁸, sont depuis à nouveau orales. Ces épreuves consistent désormais « en un oral sur textes, qui mêle arabe dialectal, arabe littéral et arabe de communication, exclusivement en graphie arabe »⁵⁷⁹. La connaissance de la graphie arabe et par conséquent de l'arabe littéraire est devenue indispensable pour réussir cet examen⁵⁸⁰. C'est la cause principale pourquoi « la très grande majorité des locuteurs, qui parlent l'arabe maghrébin sans lire l'arabe littéral qui n'est pas transmis dans les familles »⁵⁸¹ n'ont plus accès à cette épreuve facultative. La suppression de l'épreuve de l'arabe dialectal est donc clairement perceptible quant au nombre d'inscrits pour ces épreuves : « on est passé de 10 111 candidats en dialectal et de 1 500 en littéral, soit un total de 11 611 candidats en 1999, à 4087 seulement en 2002 ou 4115 en 2006, soit une diminution de 65% »⁵⁸².

7.1.2.1.3 Les sections internationales arabes

Les sections internationales, qui ont déjà été évoquées pour l'école primaire ainsi que pour le collège, existent également au lycée mais seulement pour les séries générales ES, L et S où

⁵⁷² Caubet, 2013, p. 588

⁵⁷³ *ibid.*

⁵⁷⁴ cf. *ibid.*, p. 590

⁵⁷⁵ cf. Caubet, 2001, p. 272

⁵⁷⁶ Caubet, 2013, p. 590

⁵⁷⁷ *ibid.*

⁵⁷⁸ cf. Caubet, 2001, p. 272

⁵⁷⁹ Caubet, 2002, p. 307 et p. 323

⁵⁸⁰ cf. Caubet, 2013, p. 90

⁵⁸¹ *ibid.*

⁵⁸² *ibid.*

l'enseignement de 15 langues vivantes étrangères est proposé, parmi elles également l'« arabe ».⁵⁸³

Les lycéens en section internationale arabe suivent six heures supplémentaires d'enseignement en arabe standard, dont deux heures d'histoire-géographie et quatre heures de langue et littérature dans cette langue⁵⁸⁴. L'arabe standard y est enseigné comme LV1 et les élèves de cette section devraient attendre en fin du cycle terminal le niveau C1 du CECRL. Les élèves scolarisés ont la possibilité d'opter pour l'option internationale du baccalauréat (O.I.B.), dont « le diplôme du baccalauréat délivré aux candidats porte l'indication option internationale et celle de la section dans laquelle était scolarisé le candidat »⁵⁸⁵. Afin de l'obtenir, « les élèves de terminale passent les épreuves correspondant à leur série, sauf celles de LV1 et d'histoire-géographie »⁵⁸⁶.

Dans ce but, les élèves en section internationale arabe « sont entraînés à la pratique orale et écrite de la langue arabe moderne »⁵⁸⁷, dont sa maîtrise constitue l'objectif principal de l'enseignement. Le travail sur la langue se fait également à travers des variétés « des registres de la langue arabe »⁵⁸⁸. Parmi les choses que les élèves doivent maîtriser en fin du cycle, figure entre autres la compréhension de « l'essentiel de discours et documents oraux (notamment: débats, exposés, émissions radiophoniques ou télévisées, films de fiction ou documentaires) et écrits (notamment: littérature moderne et presse) dans la langue standard (qui inclut l'arabe dit moyen), pouvant comporter des éléments d'arabe dit dialectal [...] »⁵⁸⁹. Les élèves de ce cursus sont en plus amenés à approfondir leurs connaissances « de la littérature et de la culture du monde arabe » au fil de ce cycle ce qui passe « par la lecture et l'étude de textes divers »⁵⁹⁰ et où les « textes littéraires et non littéraires, [les] documents écrits et [les] documents iconographiques, sonores, audio-visuels [...], dans la diversité de leur expression (langue standard, classique, moyenne, dialectale) »⁵⁹¹ sont mis en relation. Un autre point dans l'enseignement, constitue l'étude de la langue et des variations linguistiques.

⁵⁸³ cf. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, *Voies de formations et diplômes. Les sections internationales au lycée* [en ligne], mis à jour : janvier 2017. <http://www.education.gouv.fr/cid23092/les-sections-internationales-au-lycee.html> (consulté le 18 janvier 2017)

⁵⁸⁴ cf. *ibid.*

⁵⁸⁵ *ibid.*

⁵⁸⁶ *ibid.*

⁵⁸⁷ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, « Enseignements primaire et secondaire. Baccalauréat général option internationale », in : *B.O. Le bulletin officiel de l'éducation nationale* [en ligne], n°31, 27 août 2015, arrêté du 27-7-2015. http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=91852 (consulté le 18 janvier 2017)

⁵⁸⁸ *ibid.*

⁵⁸⁹ *ibid.*

⁵⁹⁰ *ibid.*

⁵⁹¹ *ibid.*

Même si « la langue standard reste la norme de référence, les élèves sont toutefois confrontés à des documents très variés, dans leur forme, leur style, leur niveau de langue : oral/écrit ; journalistique/littéraire, soutenu/familier »⁵⁹². L'enseignement cible donc à entraîner les élèves « à repérer d'une part les traits qui sont communs à l'ensemble des dialectes et qui les distinguent de l'arabe standard, et d'autre part ceux qui distinguent entre elles les grandes familles dialectales, à partir de leurs caractéristiques »⁵⁹³.

7.2 L'enseignement universitaire

Un grand nombre d'universités françaises offrent des cursus afin de poursuivre des études de l'arabe littéral où les étudiants assistent parfois à une initiation de l'arabe maghrébin. Aucune université en France ne propose d'étudier seulement l'arabe maghrébin, sauf l'Institut national des langues et civilisation orientales (Inalco) à Paris.⁵⁹⁴

7.2.1 L'enseignement à l'Inalco

L'Inalco, membre de l'Université Sorbonne Paris Cité, et reconnu depuis 1985 comme grand établissement, est le seul établissement en France qui offre un parcours complet, de la Licence, depuis 1993, à la maîtrise, depuis 1996, de l'arabe maghrébin. À côté de cela, l'institut donne également la possibilité de poursuivre des études de l'arabe littéraire, d'arabe oriental ainsi qu'un diplôme d'études approfondies et un doctorat en arabe vulgaire.⁵⁹⁵

Le programme de Licence de Langues, Littératures, Civilisations Étrangères et Régionales (LLCER) pour le parcours Moyen-Orient-Maghreb en arabe maghrébin, qui est ouvert à tous les étudiants intéressés même s'ils ne possèdent pas de connaissances ni en arabe littéral ni en arabe maghrébin⁵⁹⁶, prévoit

- « de former des spécialistes de langue, littérature et civilisation ayant :
- Une solide maîtrise, orale et écrite, de l'arabe maghrébin étudié dans ses variétés enseignées à l'INALCO (arabe algérien, marocain, tunisien, libyen),
 - Une bonne connaissance de l'environnement social et culturel maghrébin, mais également d'une connaissance de la situation de ces langues en France (l'arabe maghrébin fait partie des "Langues de France" ; et en Europe, dans des situations héritées de parcours migratoires (en particulier aux PaysBas).
 - Disposant des instruments théoriques et méthodologiques de base qui leur permettront éventuellement l'accès à la recherche »⁵⁹⁷.

Afin d'atteindre ces objectifs

« ce volet de la licence comprend :

⁵⁹² Ministère de l'éducation nationale, ..., 27 août 2015

⁵⁹³ *ibid.*

⁵⁹⁴ cf. Caubet, 2001, p. 272

⁵⁹⁵ cf. *ibid.*

⁵⁹⁶ cf. INSTITUT NATIONAL DES LANGUES ET CIVILISATIONS ORIENTALES, *Formations. Arabe maghrébin. Licence* [en ligne], 2016, p. 5. <http://www.inalco.fr/formations/departements-filieres-sections/etudes-arabes/formations> (consulté le 19 janvier 2017)

⁵⁹⁷ *ibid.*

- Le renforcement de l'enseignement pratique des langues (marocain, algérien, tunisien, libyen),
- L'initiation à d'autres parlers du Maghreb moins connus (maltais, hassaniyya de Mauritanie, dialectes des minorités juives), avec une possibilité d'option en maltais, nouvelle langue d'Europe
- L'enseignement des bases de la dialectologie comparée et historique du Maghreb, indispensables pour tout travail de recherche ultérieur
- La mise à niveau et le renforcement des connaissances dans le domaine des littératures orales maghrébines et de la création littéraire contemporaine au Maghreb et dans la diaspora
- Le renforcement de l'enseignement de l'environnement culturel et social du Maghreb (ethnologie, anthropologie, sociologie) et de France, où ces langues sont très présentes »⁵⁹⁸.

Par contre,

« le Master LLCER, Parcours Moyen Orient et Maghreb, Spécialité Arabe Maghrébin a pour objectif de former des spécialistes de l'aire maghrébine pour ce qui relève de la langue (variétés algérienne, marocaine, tunisienne, libyenne) et des littératures. Cette formation doit leur permettre de maîtriser les différents aspects des pratiques linguistiques et littéraires en usage au sein des communautés maghrébines en les resituant dans leurs différents contextes historiques, idéologiques et socio-culturels [...] »⁵⁹⁹.

⁵⁹⁸ Inalco, *Arabe maghrébin. Licence*, 2016

⁵⁹⁹ INSTITUT NATIONAL DES LANGUES ET CIVILISATIONS ORIENTALES, *Formations. Arabe maghrébin. Master* [en ligne], 2016, p. 5. <http://www.inalco.fr/formations/departements-filieres-sections/etudes-arabes/formations> (consulté le 19 janvier 2017)

8. L'enseignement de l'arabe maghrébin dans la ville de Marseille

Malgré sa reconnaissance comme une des langues de France, mais étant donné qu'il ne peut pas être attaché à une aire géographique particulière au sein du territoire français, les mesures incluses dans la CELRM, y compris celles qui sont relatives à l'enseignement, ne s'appliqueront que *mutatis mutandis* à l'arabe maghrébin au moment de la ratification de la Charte.

Pour mémoire, la France s'est engagée au moment de la signature de la Charte qu'elle, d'un côté, qu'elle mettra « à disposition des formes et des moyens adéquats d'enseignement et d'étude [...] à tous les stades appropriés »⁶⁰⁰, et, de l'autre, qu'elle promouvra « des études et de la recherche [...] dans les universités ou les établissements équivalents »⁶⁰¹ pour toutes les langues régionales ou minoritaires française. Les langues dépourvues ne profiteront que de manière souple de ces dispositifs.

Dans sa déclaration ayant accompagnée la signature de la Charte, la France a indiqué les paragraphes et alinéas qui s'appliqueront au moment de la ratification aux langues régionales, qui seront à leur tour fixées dans son instrument de ratification de la CELRM. Quant à l'article 8 relatif à l'enseignement, la France a décidé de s'engager, entre autres, à :

- « appliquer l'une des mesures visées sous i et ii ci-dessus au moins aux élèves dont les familles le souhaitent et dont le nombre est jugé suffisant [i à prévoir une éducation préscolaire assurée dans les langues régionales ou minoritaires concernées ; ou ii à prévoir qu'une partie substantielle de l'éducation préscolaire soit assurée dans les langues régionales ou minoritaires concernées] »⁶⁰² ;

- « appliquer l'une des mesures visées sous i à iii ci-dessus au moins aux élèves dont les familles le souhaitent et dont le nombre est jugé suffisant [i à prévoir un enseignement primaire assuré dans les langues régionales ou minoritaires concernées; ou ii à prévoir qu'une partie substantielle de l'enseignement primaire soit assurée dans les langues régionales ou minoritaires concernées; ou iii à prévoir, dans le cadre de l'éducation primaire, que l'enseignement des langues régionales ou minoritaires concernées fasse partie intégrante du curriculum] »⁶⁰³ ;

- « appliquer l'une des mesures visées sous i à iii ci-dessus au moins aux élèves qui le souhaitent – ou, le cas échéant, dont les familles le souhaitent – en nombre jugé suffisant [i à prévoir un enseignement secondaire assuré dans les langues régionales ou minoritaires concernées; ou ii à prévoir qu'une partie substantielle de l'enseignement secondaire soit assurée dans les langues régionales ou minoritaires; ou iii à prévoir, dans le cadre de l'éducation secondaire, l'enseignement des langues régionales ou minoritaires comme partie intégrante du curriculum] »⁶⁰⁴ ;

- « appliquer l'une des mesures visées sous i à iii ci-dessus au moins aux élèves qui le souhaitent – ou, le cas échéant, dont les familles le souhaitent – en nombre jugé suffisant [i à prévoir un enseignement technique et professionnel qui soit assuré dans les langues régionales ou minoritaires concernées; ou ii à prévoir qu'une partie substantielle de l'enseignement technique et professionnel soit assurée dans les langues régionales ou minoritaires concernées; ou iii à prévoir, dans le cadre de l'éducation technique

⁶⁰⁰ Conseil de l'Europe, Charte européenne..., 1992, art. 7 §1f

⁶⁰¹ *ibid.*, §1h

⁶⁰² *ibid.*, art. 8 §1a

⁶⁰³ *ibid.*, §1b

⁶⁰⁴ *ibid.*, §1c

et professionnelle, l'enseignement des langues régionales ou minoritaires concernées comme partie intégrante du curriculum] »⁶⁰⁵ ;

- envisager « un enseignement universitaire et d'autres formes d'enseignement supérieur »⁶⁰⁶ dans les langues ainsi que « l'étude de ces langues, comme disciplines de l'enseignement universitaire et supérieur »⁶⁰⁷ ;
- « proposer ces langues comme disciplines de l'éducation des adultes et de l'éducation permanente »⁶⁰⁸ ;
- « prendre des dispositions pour assurer l'enseignement de l'histoire et de la culture dont la langue est l'expression »⁶⁰⁹ ;
- « assurer la formation initiale et permanente des enseignants nécessaire à la mise en œuvre de [...] »⁶¹⁰ l'enseignement ;
- « créer un ou plusieurs organe(s) de contrôle chargé(s) de suivre les mesures prises et les progrès réalisés dans l'établissement ou le développement de l'enseignement des langues régionales ou minoritaires, et à établir sur ces points des rapports périodiques qui seront rendus publics »⁶¹¹ ;
- « en matière d'enseignement et en ce qui concerne les territoires autres que ceux sur lesquels les langues régionales ou minoritaires sont traditionnellement pratiquées, les Parties s'engagent à autoriser, à encourager ou à mettre en place, si le nombre des locuteurs d'une langue régionale ou minoritaire le justifie, un enseignement dans ou de la langue régionale ou minoritaire aux stades appropriés de l'enseignement »⁶¹².

La France décidera elle-même au moment de la ratification, où elle est obligée d'indiquer quelles langues devaient profiter de quelle(s) mesure(s), si ces mesures s'appliquent également aux langues dépourvues de territoire.

Même si la ratification se fait encore attendre, la France s'est déjà rendu compte de la situation de l'« arabe » en France et elle a instauré des dispositifs garantissant son enseignement. L'examen des programmes de l'Éducation nationale relatif à l'enseignement de l'« arabe » en France a montré que ce dernier s'effectue par deux voies différentes. Au niveau de l'éducation et de l'enseignement primaire, les arabes dialectaux, soit l'arabe algérien, marocain ou tunisien, sont enseignés. Quant à l'enseignement secondaire, l'arabe littéraire est enseigné en tant que première, deuxième et/ou troisième langue vivante. Concernant l'enseignement universitaire, seul l'établissement de l'Inalco à Paris assure un cursus complet de l'arabe maghrébin.

À cet égard et au vu de la question initiale de ce travail, l'enseignement de l'arabe maghrébin dans la ville de Marseille mérite d'être examiné de plus près.

⁶⁰⁵ Conseil de l'Europe, Charte européenne..., 1992, art. 8 §1d

⁶⁰⁶ *ibid.*, §1e (i)

⁶⁰⁷ *ibid.*, §1e (ii)

⁶⁰⁸ *ibid.*, §1f (ii)

⁶⁰⁹ *ibid.*, §1g

⁶¹⁰ *ibid.*, §1h

⁶¹¹ *ibid.*, §1i

⁶¹² *ibid.*, §2

8.1 Le cadre général

La ville portuaire de Marseille située dans le sud de la France est la deuxième plus grande ville française en termes de population recensant 850 636 habitants en 2011⁶¹³. L'enseignement dans cette ville est assuré par l'Académie d'Aix-Marseille regroupant les établissements scolaires de quatre départements français, soit le département des Alpes de-Haute-Provence, des Hautes-Alpes, des Bouches-du-Rhône, dans lequel la ville de Marseille est située, et du Vaucluse⁶¹⁴, qui est sous les ordres de l'Éducation nationale.

8.2 La démarche méthodique

Pour démontrer en effet que l'enseignement dans la ville de Marseille constitue un exemple d'application de la CELRM et dans quelles mesures, il est, dans un premier temps, intéressant de savoir quels établissements scolaires existent à Marseille. Dans ce but, le site Internet de l'Éducation nationale offre la possibilité de retrouver des établissements en entrant dans leur outil de recherche le type de l'établissement, qui peut être une école, un collège ou un lycée, publics ou privés, et l'endroit désiré de cet établissement⁶¹⁵. Selon les résultats de cette recherche, la ville de Marseille abrite cette année scolaire au total 534 établissements scolaires publics, dont 444 écoles maternelles, élémentaires et primaires, 55 collèges et 35 lycées.

Dans un deuxième temps, les établissements sont étudiés au niveau de leur offre de formation afin de voir lesquels proposent un enseignement de l'arabe maghrébin. Pour ce faire, le moteur général de recherche du site Internet de l'Éducation nationale a été utilisé. En entrant les mots « arabe Marseille » dans l'outil, toutes les 350 pages Internet publiques de l'Éducation nationale ont été examinés pour afficher les résultats de cette recherche. D'un côté, les informations et les établissements donnés par cette recherche sur le site Internet du gouvernement, et, de l'autre, une liste des établissements scolaires marseillais datant du 2014 offrant la possibilité de suivre l'enseignement de l'« arabe » prise du site national de *Langue et Culture arabes*⁶¹⁶, qui est tenu par un professeur de la langue arabe dans l'Académie de Versailles, agissent ensemble avec le site Internet de l'Office national d'informations sur les

⁶¹³ cf. *Chiffres clés* [en ligne], Économie marseille.fr. <http://economie.marseille.fr/tourisme/chiffres-cl%a9c3%a9s> (consulté le 19 décembre 2016)

⁶¹⁴ cf. ACADÉMIE AIX-MARSEILLE, *Présentation de l'academie* [en ligne], mai 2016. <http://www.ac-aix-marseille.fr/cid97799/l-academie-d-aix-marseille.html> (consulté le 19 décembre 2016)

⁶¹⁵ voir <http://www.education.gouv.fr/pid24301/annuaire-accueil-recherche.html>

⁶¹⁶ Listes disponibles selon les académies sur: LANGUE ET CULTURE ARABES, *Établissements scolaires en France offrant un enseignement de la langue arabe* [en ligne], 4 avril 2014. <http://www.langue-arabe.fr/etablisements-scolaires-en-france-offrant-un-enseignement-de-la-langue-arabe> (consulté le 20 décembre 2016)

enseignements et les professions (Onisep) comme sources principales quant à la recherche des établissements scolaires à Marseille enseignant l'arabe maghrébin.

Sur la liste fournie par le site Internet de *Langue et Culture arabes*, 14 établissements scolaires à Marseille, dont sept collèges et sept lycées, ont été indiqués comme établissements proposant un enseignement de l'arabe. À ceux-ci se sont ajoutés les établissements donnés par la recherche de l'Éducation nationale et ceux qui sont mentionnés sur le site de l'Onisep, qui n'étaient pas encore compris dans la liste. Donc, en somme, 21 établissements méritent d'être examinés plus en détail concernant leur offre de formation en termes de l'enseignement de l'arabe maghrébin.

Dans un troisième temps, la page d'accueil de chacun de ces 21 établissements scolaires marseillais a été examinée compte tenu de son offre de formation. Afin de découvrir quels établissements offrent l'enseignement de l'arabe maghrébin et pour accélérer la recherche, le mot « arabe » a été saisi dans l'outil de recherche de la quasi-totalité des sites Internet. Selon les résultats obtenus pour chaque institution, j'ai contacté 10 des 21 établissements par courriel et trois directement sur leur page Internet. Un établissement n'a pas indiqué une adresse e-mail sur sa page d'accueil, mais en revanche son numéro de téléphone. Deux établissements par contre ne sont dotés ni de l'une ni de l'autre possibilité. Trois établissements sont privés et ne peuvent pas par conséquent être considérés dans ce travail. Les deux établissements scolaires restants n'offrent cependant pas l'enseignement de l'« arabe ».

Donc, 16 établissements méritent d'être regardés de plus près.

8.3 Les établissements scolaires

Parmi les obstacles majeurs pour trouver un établissement scolaire à Marseille proposant l'enseignement de l'arabe maghrébin, figure la difficulté d'obtenir une réponse de la part des établissements contactés. Même si les programmes pour le collège et le lycée prescrivent l'enseignement de l'arabe standard, je voulais quand même savoir si certains établissements admettaient plus de places à l'enseignement de l'arabe « dialectal » que le nombre prévu par les programmes. J'ai donc pris contact avec les établissements en question pour recevoir des informations détaillées sur leur formation de l'« arabe » en leur demandant si cet enseignement dans leur établissement incluait également celui de l'arabe algérien, marocain ou tunisien. Parfois, j'ai également demandé combien d'élèves suivaient normalement, en moyenne, les cours d'« arabe » dispensés.

À l'heure actuelle, seulement trois établissements ont répondu à mes courriels.

Les formations proposées par les établissements pris en considération en matière de l'enseignement de l'« arabe » sont évoquées ci-après.

8.3.1 L'enseignement primaire

Selon le site Internet de l'Éducation nationale⁶¹⁷, aucune école primaire de l'académie d'Aix-Marseille offre une formation de l'« arabe » dans le cadre d'une section internationale de l'arabe. La recherche a révélé que seulement une école à Marseille enseigne l'« arabe ».

Il s'agit de l'école élémentaire la Paix Marseille située dans le 6^{ème} arrondissement de Marseille. Elle est une école primaire comprenant trois classes maternelles et neuf classes élémentaires.

Suivant les informations de la page d'accueil de cette école, « les élèves des cours élémentaires et des cours moyens peuvent, s'ils le souhaitent, bénéficier de cours d'arabe dans le cadre du dispositif ELCO (enseignement de la langue et culture d'origine). Les cours ont lieu en différé, lundi, mardi, jeudi et vendredi de 16 h 30 à 18 h 00. »⁶¹⁸ Donc, l'« arabe » enseigné dans cette école est l'arabe maghrébin, soit l'arabe algérien, marocain et tunisien.

J'ai également contacté l'école pour savoir si l'ELCO de l'arabe maghrébin avait eu lieu cette année scolaire et si cela était le cas combien d'élèves y participeront. En outre, j'ai demandé si, généralement, beaucoup d'élèves ont recours à ce dispositif.

Pour le moment, j'attends encore la réponse de la part de cette école élémentaire.

8.3.2 L'enseignement secondaire

8.3.2.1 Les collèges

Selon une liste trouvée sur le site Internet *Langue et culture arabes* établie en 2014, sept collèges marseillais proposent un enseignement de l'« arabe », dont un est un collège privé qui n'était pas considéré dans les recherches comme ce travail ne prend en compte que des établissements scolaires publics. Il restait donc effectivement six collèges sur cette liste pouvant être examinés. Dans le répertoire académique des collèges publics et privés de l'académie d'Aix-Marseille pour la rentrée 2016 publié sur le site de l'Onisep⁶¹⁹, ces six

⁶¹⁷ voir: MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, *Les programmes des de l'école élémentaire. Les sections internationales à l'école primaire* [en ligne], février 2016. <http://www.education.gouv.fr/cid22541/les-sections-internationales-a-l-ecole-primaire.html> (consulté le 21 décembre 2016)

⁶¹⁸ LA PAIX ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE MARSEILLE, Académie d'Aix-Marseille, 2008-2016, <http://www.ec-paix.ac-aix-marseille.fr/spip/> (consulté le 21 décembre 2016)

⁶¹⁹ voir: *Répertoire académique des collèges publics et privés, rentrée 2016* [en ligne], Onisep.fr, 24 septembre 2016. <http://www.onisep.fr/Mes-infos-regionales/Paca/Aix-Marseille/Publications-Onisep-Aix->

collèges publics enseignant l'« arabe » à Marseille figuraient. Mais la recherche sur le site Internet de l'Éducation nationale a répertorié autre collège en plus de ces six derniers qui dispense lui aussi des cours d'« arabe ».

Par conséquent, ces sept collèges seront examinés et regardés de plus près en ce qui concerne leur enseignement de l'« arabe ».

8.3.2.1.1 Les sections bi-langues anglais/arabe

Le **collège Henri Barnier** dans le 16^{ème} arrondissement de Marseille enseigne, d'après le répertoire académique de l'Onisep, l'arabe en section bi-langue anglais/arabe ainsi que comme LV2. Sur le site Internet du collège, je n'ai cependant rien trouvé qui soutiendrait cette offre. En effet, lorsque j'ai saisi le mot « arabe » dans le moteur de recherche de la page d'accueil, seulement des documents joints, tels que des fichiers audio et des exercices en format PDF appartenant apparemment aux unités étudiées pendant les cours d'arabe, se sont affichés.

Dans l'espoir de recevoir des explications quant à l'offre d'enseignement de l'arabe, j'ai pris contact avec ce collège. Dans mon courriel, j'ai demandé dans quelles mesures l'arabe était enseigné dans leur collège et si cet enseignement incluait également celui de l'arabe maghrébin. J'ai très rapidement reçu une réponse de la part du collège. Un professeur d'arabe, à qui ils ont transféré mon message, a eu la gentillesse de répondre à mes questions. Monsieur Ahmed Belghaouti, que j'aimerais chaleureusement remercier pour son aide, m'a dit que l'arabe est seulement enseigné dans une section bi-langue anglais/arabe comme première langue vivante dès la 6^{ème} et pas comme LV2. En outre, il m'a informé sur le fait que « l'enseignement de l'arabe prend appui bien évidemment sur les textes officiels de l'éducation nationale. Ceux-ci précisent clairement que l'enseignement se fait en littéral (appelé aussi médiane ou encore littéraire). Ceci dit l'utilisation du dialectal n'est pas tout à fait exclue notamment lors de l'exploitation de documents authentiques (chanson, dialogue, extrait de films) ». Il a écrit de plus que c'est exclusivement l'arabe littéraire qui est utilisé à l'écrit et que « l'échange entre professeur et élèves se fait essentiellement en littéral ». Il m'a également confié que « le dialectal est plus "toléré " en élémentaire ».

Donc, en somme, ce collège enseigne parallèlement l'arabe littéraire et l'anglais comme premières langues vivantes dès la 6^{ème} à la 3^{ème}, dont l'arabe maghrébin est pour une toute petite part intégré dans l'enseignement.

Les **collèges Anatole France**, situé dans le 6^{ème} arrondissement, et **Jean Malrieu**, dans le 5^{ème} arrondissement, offrent respectivement, d'après l'Onisep, une section bi-langue anglais/arabe.

Quant au **collège Anatole France**, je n'ai rien trouvé qui laisserait entendre que ce collège enseigne l'« arabe ». J'ai contacté cet établissement afin de savoir si cette offre de formation était également valable pour cette année scolaire en m'appuyant sur le document de l'Onisep qui stipulait que ce collège enseignerait l'« arabe » en section bi-langue dans l'année scolaire de 2016/2017. Je suis encore actuellement en attente d'une réponse de leur part. En tout cas, s'il s'avère juste, l'enseignement se déroulera de la même manière et dans les mêmes mesures que celui dispensé au collège Henri Barnier.

Quant au **collège Jean Malrieu**, il est indiqué sous l'option « langues enseignées au collège » sur son site Internet que cet établissement offre une formation bi-langue anglais/arabe. Ce collège est un des seuls qui ne donne pas la possibilité de le joindre, ni par courriel ni par téléphone. Cependant, toutes les informations nécessaires qui concernent l'enseignement de l'« arabe » peuvent être relevées de la page Internet. À la rentrée 2010/2011, ce collège a ouvert la première classe de 6^{ème} bi-langue anglais/arabe, « il s'agit d'une classe où les élèves étudient, hormis les disciplines communes à toutes les 6èmes, 3 heures d'anglais et 2 heures d'arabe par semaine »⁶²⁰. En ce qui concerne le programme de cet enseignement, « l'apprentissage se focalise sur le système graphique arabe (l'alphabet) [...] ainsi que la compréhension et l'expression orales. Une place sera réservée à la culture arabe à travers des contes et des chansons entre autres »⁶²¹. En termes de type de langue enseignée dans cette section bi-langue, il ne fait aucun doute qu'il s'agit de l'arabe littéral comme il est explicité sur leur site Internet que « l'arabe [...] est la langue officielle de 23 pays dans le monde » ce qui est seulement le cas de l'arabe littéraire étant donné que l'arabe maghrébin n'est la langue officielle d'aucun pays. Par conséquent, l'enseignement s'y effectue dans les mêmes mesures qu'aux collèges Henri Barnier et Anatole France.

8.3.2.1.2 Les sections internationales arabes

Le **collège Marseilleveyre** qui est situé dans le 8^{ème} arrondissement de Marseille offre, selon les deux sources, l'enseignement de l'« arabe » dans le cadre d'une section internationale. Selon le site Internet de l'Éducation nationale, ce collège est le seul de l'académie d'Aix-

⁶²⁰ JEAN MALRIEU COLLÈGE MARSEILLE, *Présentation de la classe bilangue Anglais/Arabe* [en ligne], Académie d'Aix-Marseille, 11 avril 2011. <http://www.clg-malrieu.ac-aix-marseille.fr/spip/spip.php?article667> (consulté le 22 décembre 2016)

⁶²¹ *ibid.*

Marseille à proposer une section internationale d'arabe. Comme je voulais savoir dans quelles mesures l'« arabe » était enseigné dans ce dispositif et si l'enseignement comprenait également celui de l'arabe maghrébin, je me suis dirigée vers le collège en lui envoyant un courriel contenant ces deux questions.

J'ai également très rapidement reçu une réponse du côté d'un professeur d'arabe du collège Marseilleveyre. Il m'a répliqué que l'arabe standard est enseigné et, puisqu'il s'agit d'une section internationale, l'enseignement revendique six heures par semaine par niveau allant de la 6^{ème} à la 3^{ème} dont l'objectif constitue l'obtention d'un baccalauréat international. Il m'a expliqué de plus que « dans la mesure où c'est un enseignement "particulier" (accords diplomatiques entre Etats), on ne peut pas parler de LV1, LV2 ou LV3. Mais s'il faut vraiment mettre une étiquette, ce serait LV1 vu le nombre conséquent d'heures qui y sont consacrées ». Même si la langue enseignée est l'arabe standard, il a insisté sur le fait qu'« il n'y a pas d'enseignement proprement dit des dialectes, cependant les dialectes sont évoqués via des chansons, des films ou encore des dialogues dans le cadre des séquences étudiées ».

Au collège Marseilleveyre, c'est donc l'arabe standard qui est enseigné et l'enseignement se déroule dans le cadre d'une section internationale d'arabe dès la 6^{ème} à la 3^{ème}. L'arabe maghrébin toutefois est évoqué dans les cours sous forme de documents authentiques mais sans profiter d'un propre enseignement.

8.3.2.1.3 L'arabe comme LV2

Selon le répertoire académique des collèges publics et privés de l'académie d'Aix-Marseille pour la rentrée 2016 de l'Onisep, les **collèges Massenet, Versailles et Henri Barnier** enseignent l'« arabe » en section bi-langue anglais/arabe ainsi que comme LV2.

Ceci n'est pas valable pour le **collège Henri Barnier** où l'arabe littéraire n'est qu'enseigné en section bi-langue, suivant le professeur Belghaouti.

Sur le site Internet du **collège Versailles** qui est situé dans le 3^{ème} arrondissement de Marseille, je n'ai rien trouvé pour ce qui est des « disciplines » ce qui indiquerait un enseignement de l'« arabe ». Mais après avoir saisi le mot « arabe » dans le moteur de recherche de la page Internet de ce collège, la recherche a révélé qu'il offre aux élèves la possibilité de choisir l'« arabe », à côté de l'italien et de l'espagnol, comme LV2 pour la 5^e ou la 4^e à partir de l'année scolaire 2016/2017. Les parents qui voulaient que leur enfant de la 6^e

ou de la 5^e apprenne dès la 5^e ou dès la 4^e l'« arabe » ont dû l'indiquer avant le 5 février 2016.⁶²²

Par ailleurs, je n'ai rien trouvé concernant l'enseignement en section bi-langue anglais/arabe. J'ai pris contact avec ce collège afin de savoir, d'un côté, si le nombre d'élèves était suffisant pour garantir des cours d'arabe pour cette année scolaire en LV2 et si l'« arabe » est également enseigné dans le cadre d'une section bi-langue, et de l'autre, en cas de réponse positive, si ces cours d'arabe incluraient également l'enseignement de l'arabe « dialectal ». Pour le moment, je n'ai pas encore reçu une réponse du collège. Si cela s'avère juste, ce serait donc l'arabe littéraire qui est enseigné soit deux heures par semaine dès la 3^e comme LV2 soit de la même manière comme au collège Henri Barnier, dont l'enseignement prend parfois appui sur des documents authentiques en arabe « dialectal ».

Le **collège Massenet**, situé dans le 14^{ème} arrondissement de Marseille, n'a également pas affiché l'« arabe » sous l'option « disciplines » sur sa page Internet. En saisissant le mot « arabe » dans le moteur de recherche, un article sur les énergies daté du juin 2013 apparaissait. L'article présente les productions d'élèves qui « ont travaillé sur le thème des énergies avec une ouverture sur le vocabulaire scientifique arabe dans la limite du niveau de 3^{ème} »⁶²³. Par contre je n'ai rien trouvé sur le site Internet de ce collège indiquant l'enseignement de l'« arabe » ni comme LV2 ni en section bi-langue anglais/arabe, comme l'Onisep l'avait communiqué.

Par conséquent, j'ai essayé de prendre contact avec ce collège dans le but de savoir dans quelles mesures l'« arabe » était enseigné dans leur établissement. Étant donné que le site Internet du collège ne donne aucune possibilité de le joindre, j'ai cherché un autre moyen d'aller au contact avec le collège. Lors de mes recherches, je suis donc tombée sur le site de la gestion et de la réservation de ressources de ce collège et je me suis dirigée vers l'administrateur de cet établissement en lui posant mes questions et en le demandant de pouvoir transférer mon courriel au secrétariat du collège.

8.3.2.1.4 L'enseignement de l'« arabe » dans le cadre du dispositif des ELCO

Selon le site Internet de l'Éducation nationale, le **collège Marie Laurencin**, qui se trouve dans le 14^{ème} arrondissement de Marseille, offre la possibilité de suivre des cours dans le

⁶²² voir: BRAULT Ludovic, *Choisir sa 2nde langue vivante pour la 5e ou la 4e* [en ligne], Collège Versailles Marseille, Académie d'Aix-Marseille, 28 janvier 2016. <http://www.clg-versailles.ac-aix-marseille.fr/spip/spip.php?article531> (consulté le 2 janvier 2017)

⁶²³ MASSENET COLLÈGE MARSEILLE, *Les énergies...* [en ligne], Académie d'Aix-Marseille, 18 juin 2013. <http://www.clg-massenet.ac-aix-marseille.fr/spip/spip.php?article757> (consulté le 2 janvier 2017)

cadre du dispositif des ELCO. En saisissant le mot « arabe » dans le moteur de recherche du site Internet de ce collège, la recherche ne donne aucun résultat. Mais en y insérant le mot « elco », un article apparaît, celui-ci parle de cette forme d'enseignement. Cette publication informe les parents d'élèves que les ELCO seront mis en place pour la rentrée 2014/2015. Il est en plus expliqué que ces cours seront « donnés par des enseignants algériens, marocains, tunisiens et turcs mis à disposition par leur gouvernement respectif. Ces enseignements s'adressent à des élèves de la nationalité concernée ou dont l'un des parents possède, ou a possédé, cette nationalité »⁶²⁴. Les parents, qui souhaitaient que leur(s) élève(s) y participe(nt) durant l'année scolaire de 2014/2015, devaient s'adresser à la Vie Scolaire avant mi-février⁶²⁵.

Ce collège a donc offert la possibilité de suivre des cours d'arabe maghrébin en 2014. Puisque mon souhait est de savoir si ce collège a également organisé ces enseignements dans l'année scolaire de 2016/2017, j'ai contacté madame Lardier, qui est l'auteur de cet article et qui travaille dans le secrétariat de direction, directement sur la page Internet de l'établissement. Je lui ai demandé des précisions, notamment combien d'élèves profitaient généralement de ce dispositif et si elle connaissait d'autres établissements scolaires à Marseille qui enseignaient également l'arabe maghrébin dans le cadre des ELCO. Actuellement, j'attends toujours la réponse.

8.3.2.2 Les lycées

D'après une liste trouvée sur le site Internet *Langue et culture arabes* établie en 2014, sept lycées marseillais publics enseignent l'« arabe ». Suivant la recherche menée sur le site Internet de l'Éducation nationale, un lycée en plus de ces six propose un enseignement de l'« arabe » ce qui ne s'est pas avéré correct car, après avoir consulté le page d'accueil de ce lycée et les formations offertes par celui-ci, l'« arabe » ne figure pas dans les matières y enseignées. Il ne pouvait donc pas être considéré dans la suite de ce travail. Selon le site Internet de l'Onisep, encore un autre lycée marseillais offre également la possibilité de suivre des cours d'« arabe ».

Donc, huit lycées marseillais publics seront examinés et regardés de plus près quant à leur enseignement de l'« arabe ».

⁶²⁴ LARDIER Nathalie, *Enseignement des langues et cultures d'origine (E.L.C.O.)* [en ligne], Marie Laurencin Collège Marseille, Académie d'Aix-Marseille, 21 janvier 2014. <http://www.clg-laurencin.ac-aix-marseille.fr/spip/spip.php?article342> (consulté le 3 janvier 2017)

⁶²⁵ cf. *ibid.*

8.3.2.2.1 Les sections internationales arabes

Suivant les informations données par le site Internet de l'Éducation nationale, aucun lycée de l'académie d'Aix-Marseille propose une section internationale d'arabe. Mais selon celui-ci de l'Onisep⁶²⁶, cinq lycées de l'académie d'Aix-Marseille offrent des sections internationales dans leur établissement. Parmi eux figure le lycée **Marseillevyre**, située dans le 8^{ème} arrondissement de Marseille, qui est le seul à proposer aux élèves une section internationale d'arabe.

Afin de vérifier cette offre de formation indiquée sur le site Internet de l'Onisep, j'ai consulté la page d'accueil de ce lycée⁶²⁷. En cliquant sur l'index « international » affiché sur ce site Internet, j'ai trouvé que les seules sections internationales que ce lycée offre étaient celles de l'italien et de l'espagnol, mais je n'ai pas trouvé la moindre indication concernant une section internationale d'arabe. L'index « Pédagogie » liste les différentes matières enseignées dans cet établissement dont une concernait les « Langues vivantes ». Les langues vivantes qui sont enseignées sont l'allemand, l'anglais, l'espagnol, l'italien et le russe, mais pas l'arabe.

Pour recevoir des informations supplémentaires concernant l'enseignement de l'« arabe » dans ce lycée, j'ai pris contact avec cet établissement scolaire en envoyant un message directement via son site Internet dans lequel je voulais savoir dans quelles mesures l'« arabe » était enseigné dans leur lycée et la réponse est actuellement encore en attente.

S'il s'avère juste que ce lycée propose un enseignement de l'« arabe » en section internationale, il serait l'arabe standard qui est enseigné six heures par semaine, dont deux heures sont consacrées à l'enseignement d'histoire-géographie et quatre heures à la littérature en arabe standard. Les élèves de ces classes ont de plus la possibilité d'obtenir un baccalauréat international à la fin du lycée.⁶²⁸

8.3.2.2.2 L'arabe comme LV2

Le lycée **Saint-Exupéry**, qui est situé dans le 15^{ème} arrondissement de Marseille, figure sur la liste des établissements de l'Académie d'Aix-Marseille proposant un enseignement de l'« arabe », qui était établie par le site Internet *Langue est cultures arabes* et qui y a été publiée en 2014. En examinant la page Internet du lycée au regard de son offre d'un

⁶²⁶ voir: *les recrutements particuliers après la 3^e. Entrée en 2de internationale dans l'académie d'Aix Marseille* [en ligne], Onisep.fr, publié le 20 novembre 2013, mis à jour : 7 janvier 2016. <http://www.onisep.fr/Mes-infos-regionales/Paca/Aix-Marseille/Agenda-de-l-orientation/Preparer-l-apres-3e/Les-recrutements-particuliers-au-lycee-dans-l-academie-d-Aix-Marseille/Entree-en-2de-internationale-dans-l-academie-d-Aix-Marseille> (consulté le 9 janvier 2017)

⁶²⁷ voir: LYCÉE MARSEILLEVEYRE MARSEILLE 08, Académie d'Aix-Marseille, 2008-2017. <http://www.lyc-marseillevyre.ac-aix-marseille.fr/spip/> (consulté le 9 janvier 2017)

⁶²⁸ cf. Onisep.fr, 7 janvier 2016

enseignement de l'« arabe », je suis tombée sur un article daté de janvier 2017 qui traite l'offre de participation à une séance de calligraphie arabe. Il y est écrit que « les élèves arabisants de la classe de seconde et de première sont invités à y participer »⁶²⁹.

Afin de savoir dans quelles mesures l'« arabe » était enseigné dans cet établissement scolaire, j'ai envoyé un courriel au lycée dans lequel j'ai demandé si les cours incluent également un enseignement de l'arabe « dialectal ». Quelques jours après, j'ai reçu une réponse de la part d'une professeure d'arabe de ce lycée à qui la secrétaire avait transmis mon message.

Elle m'a d'abord expliqué la situation générale de l'enseignement de l'« arabe » en France pour après venir à la situation dans son lycée. Le lycée Saint-Exupéry enseigne l'arabe littéraire comme LV1 et comme LV2 dès la seconde et il fait même partie des langues à évaluées à l'examen du baccalauréat. Quant à l'enseignement, les enseignants de l'arabe littéraire travaillent « le registre écrit et oral, et les élèves doivent les maîtriser tous les deux (compréhension et expression) selon le cadre européen des langues : LV1: b2, LV2: b1 ». La raison pour laquelle je n'ai pas trouvé d'information sur cet enseignement mais sur la séance de calligraphie arabe est que le lycée met souvent sur son site les activités que l'établissement offre en plus des cours donnés. La professeure qui donne également des cours d'arabe à l'Université, comme elle me l'a dit, m'a en outre expliqué que « le dialectal est enseigné (à côté du littéral bien sûr) à l'Université afin d'avoir une vision globale de la réalité linguistique dans les pays arabes où les deux registres se cotoient [*sic*] ».

Le lycée général et technologique du Rempart, situé dans le 7^{ème} arrondissement de Marseille, se trouve également sur la liste fournie par le site Internet *Langue et culture arabes*.

Sous « offre de formation » de la page Internet du lycée, les différentes matières ainsi que les horaires hebdomadaires des enseignements y dispensés sont indiqués.

Parmi les langues vivantes, le lycée offre comme LV1 l'anglais et comme LV2 au même titre que l'italien, de l'allemand et de l'« arabe ». Cette LV2 est enseignée deux heures et demi par semaine en seconde⁶³⁰. En section baccalauréat économique et social (ES) l'« arabe » comme LV2 est respectivement enseigné deux heures par semaine en première ainsi qu'en

⁶²⁹ COLIN Alexandre, *calligraphie* [en ligne], Saint-Exupéry Lycée MARSEILLE Cedex 15, Académie d'Aix-Marseille, 3 janvier 2017. <http://www.lyc-stexupery.ac-aix-marseille.fr/spip/spip.php?article599> (consulté le 10 janvier 2017)

⁶³⁰ voir : LYCÉE GÉNÉRAL ET TECHNOLOGIQUE DU REMPART, *La nouvelle seconde* [en ligne], Académie d'Aix-Marseille. http://www.lyc-rempart.ac-aix-marseille.fr/webphp/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=17&Itemid=195 (consulté le 10 janvier 2017)

terminale⁶³¹, ce qui est également valable pour la série scientifique option sciences de l'ingénieur (SI) ainsi que pour la filière scientifique option sciences de la vie et de la terre (SVT)⁶³².

Les lycéens du Rempart peuvent donc choisir l'« arabe » comme LV2 dès la seconde ce qui implique, en considérant, d'un côté, le programme pour les langues vivantes au lycée et, de l'autre, la réponse de la professeur d'arabe du lycée Saint-Exupéry, que c'est l'arabe littéraire qui fait l'objet de cet enseignement. Je me suis quand même dirigée vers le lycée afin de savoir combien d'élèves l'ont choisi cette année scolaire ainsi que durant les dernières années et si le « dialectal » mérite également une place dans ces enseignements. La réponse est actuellement encore en attente.

Le **lycée Thiers**, situé dans le 1^{er} arrondissement de Marseille, est également énuméré comme un des établissements scolaires de l'Académie d'Aix-Marseille qui propose un enseignement de l'« arabe ». Sur le site Internet du lycée, les filières ainsi que l'offre de formation sont évoqués sous l'index « Lycée »⁶³³. D'après les informations données par la page Internet, qui datent cependant de 2013, la LV2 est enseignée en seconde trois heures par semaine dont les élèves peuvent choisir entre l'allemand, l'« arabe », l'espagnol et l'italien. Quant aux séries économique et sociale (ES), scientifique (S) et littérature (L), la LV2 est respectivement enseignée trois heures par semaine en première et deux heures par semaine en terminale. D'après le programme des langues vivantes au lycée et de la réponse de la professeure d'arabe du lycée Saint-Exupéry, c'est l'arabe littéraire qui est enseigné mais avec des recours aux documents authentiques en arabe maghrébin. Le lycée Thiers ne donne malheureusement pas la possibilité de le joindre par courriel, mais seulement par téléphone.

Selon la liste de 2014 du site Internet *Langue et cultures arabes*, le **lycée Victor Hugo** dans le 3^{ème} arrondissement de Marseille fait également partie des établissements scolaires à Marseille offrant un enseignement de l'« arabe ». L'index « Nos formations » sur son site indique les spécialités d'enseignement de ce lycée pour les premières de la série littérature. Les élèves en

⁶³¹ voir: LYCÉE GÉNÉRAL ET TECHNOLOGIQUE DU REMPART, *Baccalauréat ES Economique et Social* [en ligne], Académie d'Aix-Marseille. http://www.lyc-rempart.ac-aix-marseille.fr/webphp/index.php?option=com_content&view=article&id=193:baces&catid=19:leprebac&Itemid=196 (consulté le 10 janvier 2017)

⁶³² voir: LYCÉE GÉNÉRAL ET TECHNOLOGIQUE DU REMPART, *Les différents baccalauréats préparés au lycée* [en ligne], Académie d'Aix-Marseille. http://www.lyc-rempart.ac-aix-marseille.fr/webphp/index.php?option=com_content&view=category&id=19&Itemid=196 (consulté le 10 janvier 2017)

⁶³³ voir: THIERS LYCÉE MARSEILLE, *Les filières et l'offre de formation* [en ligne], Académie d'Aix-Marseille, février 2013. <http://www.lyc-thiers.ac-aix-marseille.fr/spip/spip.php?rubrique23> (consulté le 10 janvier 2017)

première L peuvent donc choisir la LV2 approfondie comme enseignement spécifique. Parmi les langues évoquées en tant que LV2 approfondie figure également l'« arabe » qui sera enseigné trois heures par semaine.⁶³⁴

Puisque les élèves peuvent l'étudier d'une manière approfondie à partir de la première jusqu'en terminale implique qu'ils l'ont déjà appris comme LV2 dès la seconde. Comme je n'ai pas trouvé d'informations supplémentaires sur l'offre de formation de ce lycée et du fait que le lycée ne donne pas la possibilité de le joindre ni par téléphone ni par courriel, je suppose par conséquent que l'« arabe » y est enseigné comme LV2 dès la seconde. Conformément au programme et aux horaires pour les langues vivantes au lycée, c'est l'arabe littéraire qui y est enseigné deux heures et demi par semaine en seconde, et deux heures par semaine respectivement en première et en terminale.

Le lycée professionnel de la Calade, qui se trouve dans le 15^{ème} arrondissement de Marseille, est le dernier lycée sur la liste des établissements scolaires de l'Académie d'Aix-Marseille proposant un enseignement de l'« arabe ». En saisissant le mot « arabe » dans le moteur de recherche du site Internet du lycée, le résultat a été que le lycée offre aux élèves ainsi qu'aux personnels partant avec un programme de mobilité la possibilité de suivre des cours supplémentaires d'« arabe » afin de mieux se préparer pour leur séjour à l'étranger⁶³⁵. De même, le lycée « dispose de personnels pouvant assurer un soutien linguistique en français, anglais, espagnol, italien et arabe à des étudiants ou personnels entrants »⁶³⁶. Afin de savoir si ces cours et ces soutiens incluent également l'arabe maghrébin et non seulement l'arabe littéraire et si le lycée offre à partir de ces cours également un enseignement de l'« arabe », j'ai pris contact avec le lycée. À l'heure actuelle, je n'ai pas encore reçu une réponse de la part de l'établissement.

⁶³⁴ cf. VICTOR HUGO LYCÉE MARSEILLE, *Spécialités pour les L* [en ligne], Académie d'Aix-Marseille, 27 juin 2014. <http://www.lyc-hugo-marseille.ac-aix-marseille.fr/spip/spip.php?article21> (consulté le 10 janvier 2017)

⁶³⁵ cf. ARNAUD, *Préparations des mobilités sortantes* [en ligne], LA CALADE Lycée professionnel de MARSEILLE, Académie Aix-Marseille, 15 mars 2016. <http://www.lyc-calade.ac-aix-marseille.fr/spip/spip.php?article698> (consulté le 10 janvier 2017)

⁶³⁶ *ibid.*

8.3.2.2.3 L'arabe comme LV3

Les lycées Montgrand et Daumier se trouvent également sur la liste établie et publiée par le site Internet *Langue et culture arabes*.

Les recherches sur la page Internet du lycée **Montgrand**, qui est situé dans le 6^{ème} arrondissement de Marseille, ont donné que cet établissement scolaire enseigne l'« arabe » comme LV3 trois heures par semaine lors des enseignements d'exploration en seconde⁶³⁷. J'ai reçu cette information après avoir saisi le mot « arabe » dans le moteur de recherche du site Internet du lycée étant donné l'« arabe » n'est pas affiché parmi les matières enseignées qui sont listées sous l'index « Pédagogie ».

Dans le but de recevoir des informations en plus de celles données sur son site Internet, j'ai contacté le lycée par courriel afin de savoir si l'« arabe » comme LV3 y est encore enseigné, comme l'article qui parle des enseignements d'exploration date de 2010. En outre, j'ai demandé dans mon e-mail le nombre d'élèves qui l'ont choisi cette année scolaire, du moins si le lycée l'enseigne encore, combien d'élèves l'ont généralement choisi comme langue vivante ces dernières années et si cet enseignement inclut également celle de l'arabe « dialectal ». La réponse de ce courriel est actuellement encore en attente.

Après avoir saisi le mot « arabe » dans l'outil de recherche du site Internet du lycée **Daumier**, situé dans le 8^{ème} arrondissement de Marseille, le résultat de cette recherche était un article⁶³⁸ daté du 1^{er} septembre 2016 traitant les options de formation pour le lycée dont une constituait l'apprentissage de l'« arabe » comme LV3. Je suppose que l'enseignement se déroulera de la même manière que dans le lycée Montgrand, soit par trois heures de semaine à partir de la seconde jusqu'à la terminale, cela dépend de la filière que les élèves ont choisie et offerte par ce lycée, soit économique et social, littérature, scientifique ou sciences et technologies du management et de la gestion.

J'ai pris contact avec le lycée pour recevoir des informations supplémentaires sur cet enseignement en lui envoyant un courriel dans lequel j'ai demandé combien d'élèves ont choisi l'« arabe » comme LV3 cette année scolaire et plus généralement dans les dernières

⁶³⁷ voir: MONTGRAND LYCÉE MARSEILLE, *Les enseignements d'exploration en seconde* [en ligne], Académie d'Aix-Marseille, 21 mars 2010. <http://www.lyc-montgrand-marseille.ac-aix-marseille.fr/spip/spip.php?article240> (consulté le 9 janvier 2017)

⁶³⁸ voir: BORELLY Patrick, *Les formations à la Cité scolaire Daumier* [en ligne], Honoré DAUMIER Lycée-Collège Marseille, Académie d'Aix-Marseille, 1^{er} septembre 2016. <http://www.lyc-daumier.ac-aix-marseille.fr/spip/spip.php?article1796> (consulté le 10 janvier 2017)

années et enfin si cet enseignement inclut pour une toute petite partie également celui de l'arabe « dialectal ». Actuellement, je n'ai pas encore reçu une réponse de la part du lycée.

8.3.3 L'enseignement supérieur post bac

J'ai trouvé par hasard que le **lycée professionnel la Calade** donne des cours pour les étudiants en brevet de technicien supérieur (BTS) design de mode, textile et environnement, option mode. Ils y ont la possibilité de choisir l'« arabe » en tant que LV2 comme enseignement facultatif en plus de leurs enseignements généraux et professionnels⁶³⁹. L'« arabe » y est enseigné respectivement deux heures par semaine en BTS1 et en BTS2. En considérant la façon dont l'« arabe » est normalement enseigné dans l'enseignement secondaire à Marseille, c'est également l'arabe littéraire qui y est dispensé.

8.3.4 L'enseignement universitaire

L'Université d'Aix-Marseille (AMU) était fondée en 2012 après la fusion des trois universités à Aix-en-Provence et à Marseille et elle est « est la plus grande université francophone par le nombre de ses étudiants, de ses personnels et par son budget »⁶⁴⁰.

Après la consultation du site Internet de l'AMU, j'ai constaté que l'académie ne donne la possibilité aux élèves de poursuivre des études ni en arabe maghrébin ni de l'arabe maghrébin.

Mais l'AMU offre à la faculté d'arts, lettres, langues et sciences humaines à Aix-en-Provence des études de licence langues, littératures et civilisations étrangères et régionales (LLCER) parmi lesquelles se trouve également un parcours d'arabe, plus précisément d'arabe classique. Suivant la description de cette filière, les étudiants doivent acquérir des « connaissances linguistiques approfondies en arabe »⁶⁴¹ et ils doivent commencer à apprendre « une seconde langue orientale (arménien, berbère, hébreu, turc, persan, langues de l'Orient ancien) »⁶⁴². La connaissance des cultures de ces langues, de leur civilisation, littérature et arts, fait également partie de la matière enseignée. À cet égard, « les programmes d'enseignement sont fondés sur l'analyse d'œuvres littéraires et iconographiques, sur l'étude de l'histoire des aires culturelles

⁶³⁹ voir: JABIOLKAYSE Aurelie, *BTS Design de Mode Textile et Environnement option Mode* [en ligne], LA CALADE Lycée professionnel de MARSEILLE, Académie d'Aix-Marseille, 8 janvier 2009. <http://www.lyc-calade.ac-aix-marseille.fr/spip/spip.php?article130> (consulté le 10 janvier 2017)

⁶⁴⁰ AIX-MARSEILLE UNIVERSITÉ, *Les supports de communication permanents: Plaquette institutionnelle* [en ligne], Direction de la communication, p. 4. http://dircom.univ-amu.fr/public_content/supports-communication-permanents (consulté le 10 janvier 2017)

⁶⁴¹ AIX-MARSEILLE UNIVERSITÉ, *Licence Langues, littératures et civilisations étrangères et régionales. Parcours type arabe* [en ligne], Catalogue des formations d'Aix-Marseille Université, 26 mai 2016. <http://formations.univ-amu.fr/ME3HLC-SPHLC3I.html> (consulté le 19 décembre 2016)

⁶⁴² *ibid.*

considérées, ainsi que sur une approche théorique et réflexive des structures linguistiques »⁶⁴³. Les étudiants sont amenés à acquérir, d'un côté, des méthodologies pour traduire des textes littéraires et journalistiques, de l'autre, des compétences quant à la compréhension et à l'expression orales et écrites, ainsi que des moyens pour expliquer et analyser un texte ou des documents historiques⁶⁴⁴.

À partir de la Licence 2 (L2), les étudiants du parcours d'arabe ont la possibilité de choisir entre quatre axes différents:

« Axe 1 : Métiers de l'enseignement et de la recherche, Axe 2 : Métiers de l'administration, Axe 3 : Métiers de l'enseignement et de la recherche dans un domaine des sciences humaines, Axe 4 : Enseignement du français langue étrangère à un public de l'aire culturelle arabe et musulmane »⁶⁴⁵.

Pour chacune de ces filières, un des objectifs constitue la « bonne maîtrise de l'arabe standard et du dialecte égyptien, plus une initiation à une autre langue orientale »⁶⁴⁶, soit l'arménien, le berbère, l'hébreu, le turc, le persan ou les langues de l'Orient ancien.

Une autre filière du LLCER forme le parcours « trilingue » intitulé « langues et cultures des mondes anglophones, du Proche et du Moyen-Orient »⁶⁴⁷. Après une durée de six semestres, les étudiants se dotent non seulement d'une maîtrise de la langue anglaise et de la langue arabe au minimum au niveau B2 ou C1 du référentiel commun européen des langues, et d'une bonne maîtrise d'une troisième langue au niveau B1, B2 ou C1, mais aussi des « connaissances des principaux traits culturels des mondes anglophones [...] [et] des aires géographiques concernées »⁶⁴⁸ ⁶⁴⁹.

Après leur licence, les étudiants peuvent poursuivre leurs études en optant par exemple pour le *Master* « Mondes arabe, musulman et hamito-sémitique »⁶⁵⁰ ou pour le certificat d'aptitude au professorat du second degré (CAPES) pour devenir enseignant au collège ou au lycée.

Le site d'Aix-en-Provence de l'école supérieure du professorat et de l'éducation (ESPE) de l'académie d'Aix-Marseille, dont un site existe également en centre-ville de Marseille, offre

⁶⁴³ Aix-Marseille Université, Licence Langues, littératures et civilisations étrangères et régionales. Parcours type arabe, 26 mai 2016

⁶⁴⁴ cf. *ibid.*

⁶⁴⁵ *ibid.*

⁶⁴⁶ AIX-MARSEILLE UNIVERSITÉ, *Licence Langues, littératures et civilisations étrangères et régionales. Parcours type arabe. Axe Arabe – Métiers de l'administration* [en ligne], Catalogue des formations d'Aix-Marseille Université, 26 mai 2016. <http://formations.univ-amu.fr/ME3HLC-PRHLC3I1.html> (consulté le 19 décembre 2016)

⁶⁴⁷ AIX-MARSEILLE UNIVERSITÉ, *Licence Langues, littératures et civilisations étrangères et régionales. Parcours type Trilingue : langues et cultures des mondes anglophones, du Proche et du Moyen-Orient* [en ligne], Catalogue des formations d'Aix-Marseille Université, 26 mai 2016. <http://formations.univ-amu.fr/ME3HLC-SPHLC3C.html> (consulté le 19 décembre 2016)

⁶⁴⁸ *ibid.*

⁶⁴⁹ cf. *ibid.*

⁶⁵⁰ cf. Aix-Marseille Université, *Licence Langues, littératures et civilisations étrangères et régionales. Parcours type arabe*, 26 mai 2016

la possibilité de suivre des cours en *Master* Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de formation (MEEF) pour le second degré. En plus de leur diplôme de *Master*, les étudiants se préparent aux épreuves nationales du CAPES de l'enseignement des langues vivantes option arabe. La langue qui y est enseignée est également l'arabe standard. Le concours en section langues vivantes étrangères option arabe pour l'enseignement public est pour la session de 2017⁶⁵¹.⁶⁵²

Si les étudiants préfèrent pourtant les études de l'arabe maghrébin, ils doivent se diriger vers l'Institut national des langues et civilisation orientales à Paris, qui est le seul établissement en Europe et au monde offrant un cursus complet de l'arabe maghrébin.

8.4 Bilan

Parmi les 16 établissements scolaires publics marseillais proposant un enseignant de l'« arabe », seuls deux enseignent exclusivement l'arabe maghrébin. Les autres établissements restants offrent par contre l'enseignement de l'arabe standard, comme c'est prévu par les programmes de l'Éducation nationale. L'arabe maghrébin, qui est évoqué comme « arabe dialectal » ou « parler dialectal » dans les programmes du ministère, est cependant pour une toute petite partie représenté dans cet enseignement grâce aux documents authentiques pour montrer aux élèves les différences entre les registres de la langue arabe.

⁶⁵¹ DEVENIR ENSEIGNANT, *Sections et options de concours de recrutement d'enseignants du second degré ouvertes en 2017* [en ligne], Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, 1^{er} septembre 2016. <http://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid105920/sections-et-options-ouvertes-en-2017.html> (consulté le 20 janvier 2017)

⁶⁵² ÉCOLE SUPÉRIEURE DU PROFESSORAT ET DE L'ÉDUCATION, *Site de formation d'Aix-en-Provence* [en ligne], Académie d'Aix-Marseille, [s.d.]. <http://espe.univ-amu.fr/fr/site-formation-daix-provence> (consulté le 20 janvier 2017)

9. Conclusion

Ce travail a essayé de démontrer si et dans quelle mesure l'enseignement de l'arabe dans la ville de Marseille constitue un exemple d'application de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires.

Concernant les stipulations prises en faveur de cet enseignement, mes recherches ont montré que seuls deux établissements scolaires publics à Marseille, sur les 16 établissements consultés pour cette recherche, enseignent exclusivement l'arabe maghrébin. Les autres 14 établissements offrent un enseignement de l'arabe standard qui inclut pour une toute petite partie le recours aux dialectes de la langue arabe. Ces deux établissements, une école primaire et un collège, proposent aux élèves dont la famille le souhaite, de suivre des cours d'arabe maghrébin dans le cadre des ELCO. Cela semble exactement correspondre aux alinéas b (iv) et c (iv) du paragraphe 1^{er} de l'article 8, que la France a indiqués dans son instrument de ratification.

On a vu que même si la ratification est encore en attente, la France s'est déjà rendu compte de la situation des langues régionales et minoritaires parlées sur son territoire et a instauré de ce fait, des mesures qui devraient garantir l'enseignement de ces langues. Ceci est également le cas de l'arabe maghrébin. On se trouve dans ce cas devant une situation contradictoire : d'une part, c'est une des langues dites non-territoriales auxquelles les mesures incluses dans la CELRM ne s'appliqueront que de manière souple au moment de la ratification de la Charte, d'autre part, l'absence de ratification qui rendra contraignante l'application des paragraphes et alinéas choisis par la France. Malgré ces deux faits, l'arabe maghrébin est néanmoins enseigné conformément à deux alinéas de la CELRM dans l'éducation primaire et secondaire dans la ville de Marseille.

Même si seuls deux des onze engagements relatifs à l'enseignement prévus par la France s'appliquent à l'arabe maghrébin, son enseignement dans les deux établissements scolaires publics marseillais constitue pour moi un exemple d'application de ce traité.

Concernant la réponse à la question initiale de ce travail, à savoir si l'enseignement de l'arabe dans la ville de Marseille est un exemple d'application de la CELRM, je me prononcerai positivement.

Pour l'avenir, il serait toutefois souhaitable que la France ratifie la CELRM, ce qui rendrait une réforme de la Constitution française indispensable. La France a certes pris conscience de la diversité linguistique régnant sur son territoire en instaurant un article dans la Constitution

désignant les langues régionales comme patrimoine culturel du pays, ce qui exclut « les langues européennes sans territoire [...] et les langues d'origine étrangère (arabe dialectal [...]) figurant dans la liste Cerquiglini »⁶⁵³. La France n'accorde donc pas encore de place aux langues minoritaires parlées sur son territoire. Ces dernières sont certes reconnues en tant que langues de France par la liste de Bernard Cerquiglini et les documents de la DGLFLF, mais ces textes ont seulement une valeur informative et non normative. Par conséquent, « leur éventuelle appartenance au patrimoine national n'est pas reconnue par la Constitution, ce qui est susceptible de les priver des dispositions favorables que l'inscription [...] dans la Constitution pourrait apporter »⁶⁵⁴ à ces langues négligées par la France. Le clivage linguistique existant entre le statut des langues régionales et des langues minoritaires sans territoire françaises se poursuivra et s'aggravera même dans l'avenir, si la France continue à rester les bras croisés face à cette situation.

Selon la DGLFLF, « chacune des langues de France fait partie du patrimoine culturel commun au pays tout entier »⁶⁵⁵. Donc, en ratifiant la CELRM, la France attribuerait finalement valeur aux langues minoritaires et à ses locuteurs, et cette reconnaissance accorderait enfin une place officielle à ces langues.

La non-ratification de la Charte de la part de la France a soulevé quelques questions pour moi. *Pourquoi* la France ne veut-elle absolument pas ratifier la Charte et *pourquoi* elle essaie de légitimer son refus par l'incompatibilité de la CELRM avec la Constitution française ? Alors que la France a déjà plusieurs fois essayé de mettre en marche la ratification, le Conseil constitutionnel a chaque fois justifié la contradiction de ces deux traités entre autres par le fait que la Charte donnerait des droits aux groupes linguistiques, bien que le rapport explicatif de la CELRM du Conseil de l'Europe précise que « la charte vise à protéger et à promouvoir les langues régionales ou minoritaires, non les minorités linguistiques.[...] [et que] La charte ne crée pas de droits individuels ou collectifs pour les locuteurs de langues régionales ou minoritaires »⁶⁵⁶. Pour déclencher le processus de la ratification, une réforme de la Constitution est indispensable, mais pas infaisable, comme la France le prétend.

Je finis par croire que la France a du mal à accepter qu'elle soit un pays plurilingue. L'EHF de 1999 a clairement montré que plus qu'un quart des adultes vivant en métropole ont reçu de leurs parents une autre langue que le français.

⁶⁵³ SIBILLE Jean, « La notion de *langues de France*, son contenu et ses limites », in: KREMNITZ Georg (dir.), *Histoire sociale des langues de France*, Presse universitaire de Rennes, Rennes, 2013, p. 56

⁶⁵⁴ *ibid.*

⁶⁵⁵ DGLFLF, 2010, p. 5

⁶⁵⁶ Conseil de l'Europe, Rapport explicatif..., 1992, §11, p. 2

Quant à l'arabe maghrébin, principalement pratiqué dans la cellule familiale, il serait souhaitable à l'avenir de voir ratifier la Charte pour qu'il reçoive enfin la reconnaissance institutionnelle et sociale qu'il mérite.

En effet, mes recherches pour trouver des établissements scolaires à Marseille enseignant l'arabe maghrébin ont dévoilé quelques désaccords très éclairants sur le statut actuel de cette langue en France.

Premièrement, parmi les 10 établissements scolaires contactés pour recevoir des informations supplémentaires sur leur enseignement de l'« arabe », seuls trois ont répondu à mon message. J'ai donc reçu une réponse de moins de la moitié des institutions ce qui m'a donné à réfléchir sur la question de savoir si la mention de l'« arabe » était la raison pour le taux élevé des non-réponses.

Deuxièmement, afin de trouver des établissements scolaires à Marseille enseignant l'arabe maghrébin, je me suis principalement appuyée sur les informations données par les pages d'accueil de ces établissements. Dans la majorité des cas, mes recherches ont seulement donné des résultats après que j'ai utilisé le moteur de recherche des sites. J'avais du mal à croire que chaque établissement ne communique pas l'enseignement de cette langue juste parce qu'il serait bien évident que cette langue y est enseignée. J'ai plutôt conjecturé que certains établissements ne veulent simplement pas afficher l'enseignement de l'« arabe ».

Remarque 1 : la langue arabe est souvent et à tort, directement associée à l'immigration et au terrorisme. Marseille est une ville multiculturelle, ce qui est perceptible partout. Il est indéniable que la population de cette ville se compose d'habitants originaires de différents pays, et dont beaucoup d'entre eux ont des racines maghrébines. Avec l'immigration de leurs ancêtres, l'arabe maghrébin qui était principalement la langue des ouvriers a fait son entrée en France. Les personnes de la première, "deuxième" et même de la "troisième" génération née en France continuent aujourd'hui de pratiquer cette langue. Comme l'« arabe » est la « langue du Coran et de l'Islam»⁶⁵⁷, c'est donc ce rapport qui a créé l'image persistante dans la société que toutes les personnes parlant l'« arabe » et/ou pratiquant la religion de l'islam sont forcément des islamistes ce qui n'a absolument aucun rapport avec la réalité.

Remarque 2 : la xénophobie régnant actuellement dans la plupart des pays européens tout comme en France, en partie en réaction aux attentats des islamistes, augmente inévitablement. Personne n'admettrait qu'il est raciste ou xénophobe, mais le fait que les Partis d'extrême droite non seulement en France mais également en Autriche ou en

⁶⁵⁷ GRANDGUILLAUME Gilbert, « La Francophonie en Algérie », *Hermès, La Revue*, n°40, 2004/3, p. 75. <https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2004-3-page-75.htm> (consulté le 6 février 2017)

Allemagne deviennent de plus en plus puissants est éloquent. La crainte de beaucoup de parents en France, et notamment dans la ville de Marseille, les pousse peut-être à choisir l'établissement scolaire de leur(s) enfant(s) en fonction des matières et langues enseignées. Par conséquent, ils évitent ceux qui offrent explicitement un enseignement de langue arabe, vu qu'ils l'associent à l'Islam et donc également aux terroristes, aux « immigrés » et aux « étrangers ».

Pour conclure en forme de vœu :

France, fais preuve de ta grandeur comme pays plurilingue et ratifie la Charte afin de donner enfin aux langues minoritaires et non-territorialisées, notamment à l'arabe maghrébin et à ses locuteurs, leur place, leur statut et la reconnaissance qu'ils méritent et qu'ils attendent depuis longtemps !

Bibliographie

Sources bibliographiques

- BOUCHENTOUF-SIAGH Zohra, « Le français en Algérie. Aspects de la politique scolaire coloniale (1830-1962) », in: « Zur sprachlichen Situation in Afrika und Lateinamerika – ein Vergleich aus romanistischer Sicht », *Quo vadis, Romania ?*, n°1, 1993, pp. 37-44
- CAUBET Dominique, « Maghrebine Arabic in France », in: EXTRA Guus et GORTER Durk (éd.), *The other languages of Europe: demographic, sociolinguistic and educational perspectives*, Multilingual Matters, Clevedon, 2001, pp. 261-277
- CAUBET Dominique, « L'arabe maghrébin », in: CERQUIGLINI Bernard (dir.), *Les langues de France*, Presse universitaire de France, Paris, 2003a, pp. 193-202
- CAUBET Dominique, « Arabe maghrébin, langue de France : entre deux graphies », in : CAUBET Dominique, CHAKER Salem et SIBILLE Jean (dir.), *Codification des langues de France*, L'Harmattan, Paris, 2002, pp. 307-326
- CAUBET Dominique, « L'arabe maghrébin », in: KREMnitz Georg (dir.), *Histoire sociale des langues de France*, Presse universitaire de Rennes, Rennes, 2013, pp. 581-596
- FERGUSON C.A., « Diglossia », in : GIGLIOLI, Pier Paulo (éd.), *Language and Social Context : selected readings*, Penguin Books, Harmandsworth, 1985, pp. 232-251
- KREMnitz Georg, « Questions de terminologie et de concepts », in: KREMnitz Georg (dir.), *Histoire sociale des langues de France*, Presse universitaire de Rennes, Rennes, 2013, pp. 103-112
- KREMnitz Georg, « Aliénation (Entfremdung) et haine de soi (Selbsthass). Parallélisme et différences entre deux concepts employés (notamment) en sociolinguistique », in: ALÉN GARABATO Carmen et COLONNA Romain (dir.), *Auto-odi. La « haine de soi » en sociolinguistique*, L'Harmattan, Paris, 2016, pp. 51-62
- SCHOR Ralph, *Histoire de l'immigration en France de la fin du XIX^e siècle à nos jours*, Armand Colin/Masson, Paris, 1996
- SIBILLE Jean, « La notion de langues de France, son contenu et ses limites », in: KREMnitz Georg (dir.), *Histoire sociale des langues de France*, Presse universitaire de Rennes, Rennes, 2013, pp. 45-60
- STORA Benjamin, *La guerre d'Algérie expliquée à tous*, Seuil, Paris, 2012

Magazines et articles numériques

AGERON Charles-Robert, « L'immigration maghrébine en France [un survol historique] », *Vingtième Siècle, revue d'histoire*, n°7, juillet-septembre 1985. Étrangers, immigrés, français. pp. 59-70.

http://www.persee.fr/doc/xxs_0294-1759_1985_num_7_1_1182 (consulté le 12 septembre)

BARONTINI Alexandrine, « Valorisation des langues vivantes en France: le cas de l'arabe maghrébin », *Le français aujourd'hui*, n° 158, 2007, pp. 21-28.

<http://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2007-3-page-20.htm> (consulté le 7 novembre 2016)

BARONTINI Alexandrine et CAUBET Dominique, « La transmission de l'arabe maghrébin en France : état des lieux », *Cahiers de l'Observatoire des pratiques linguistiques*, « Migrations et plurilinguisme en France », n°2, Délégation générale à la langue française et aux langues de France, Didier éditions, Paris, 2008, pp.43-48.

<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Ressources/Publications/Cahiers-de-l-Observatoire-des-pratiques-linguistiques-n-2-migrations-et-plurilinguisme-en-France> (consulté le 14 novembre 2016)

BARONTINI Alexandrine, « Pratiques et transmission de l'arabe maghrébin en France », in: « L'arabe en France », *Langues et cité*, DGLF - Observatoire des pratiques linguistiques, n°15, octobre 2009, p. 6.

<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Langue-francaise-et-langues-de-France/Observation-des-pratiques-linguistiques/Langues-et-cite/Langues-et-cite-n-15-l-arabe-en-France> (consulté le 15 novembre 2016)

BARONTINI Alexandrine, « Radiographie sommaire des pratiques de l'arabe maghrébin en France », in : « Langues et migrations », *Hommes et migrations*, n°1288, novembre-décembre 2010, pp. 104-109.

<https://hommesmigrations.revues.org/872> (consulté le 15 novembre 2016)

BILLIEZ Jacqueline, « La question des ELCO », in: « L'arabe en France », *Langues et cité*, DGLF - Observatoire des pratiques linguistiques, n°15, octobre 2009, p. 10.

<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Langue-francaise-et-langues-de-France/Observation-des-pratiques-linguistiques/Langues-et-cite/Langues-et-cite-n-15-l-arabe-en-France> (consulté le 11 janvier 2017)

CASSAN Francine, HÉRAN François et TOULEMON Laurent, « Étude de l'histoire familiale : l'édition 1999 de l'enquête Famille », *Courrier des statistiques*, Insee, n° 93, mars 2000, pp.25-37.

https://ehf.web.ined.fr/Publications/INSEE/C_Stat_93_fr.pdf (consulté le 18 octobre 2016)

CAUBET Dominique, « Arabe maghrébin: passage à l'écrit et institutions », *Faits de langues*, n°13, mars 1999, pp. 235-244.

http://www.persee.fr/doc/flang_1244-5460_1999_num_7_13_1257 (consulté le 11 novembre 2016)

DAUMALIN Xavier, « Usages et résistances des ouvriers immigrés dans l'industrie marseillaise (1880-1914) », *Cahiers de la Méditerranée*, 84 | 2012, pp.235-252.

<http://cdlm.revues.org/6472> (consulté le 15 septembre 2016)

DUFOUR Julien, « La langue arabe, une et multiple », in: « L'arabe en France », *Langues et cité*, DGLF - Observatoire des pratiques linguistiques, n°15, octobre 2009, pp. 2-3.

<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Langue-francaise-et-langues-de-France/Observation-des-pratiques-linguistiques/Langues-et-cite/Langues-et-cite-n-15-l-arabe-en-France> (consulté le 4 novembre 2016)

FISHMAN Joshua A., « Bilingualism with and without diglossia ; Diglossia with and without bilingualism », *Journal of social issues*, vol. 23, n°2, 1967, pp. 29-38.

<http://web.b.ebscohost.com.uaccess.univie.ac.at/ehost/detail/detail?sid=b4a3cd30-288c-44f7-a178-1f7ae3e1d5f0%40sessionmgr103&vid=0&hid=124&bdata=JnNpdGU9ZWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#db=sih&AN=16566604> (consulté le 1er février 2017)

GRANDGUILLAUME Gilbert, « La confrontation par les langues », *Anthropologie et Sociétés*, vol. 20, n° 2, 1996, pp. 37-58.

<https://id.erudit.org/iderudit/015414ar> (consulté le 6 février 2017)

GRANDGUILLAUME Gilbert, « La Francophonie en Algérie », *Hermès, La Revue*, n°40, 2004/3, pp. 75-78.

<https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2004-3-page-75.htm> (consulté le 6 février 2017)

HÉRAN François, FILHON Alexandra et DEPREZ Christine, « La dynamique des langues en France au fil du XX^e siècle », *Population et Sociétés*, Bulletin mensuel d'information de l'Institut national d'études démographiques, n°376, février 2002, pp.1-4.

<https://www.ined.fr/fr/publications/population-et-societes/la-dynamique-des-langues-en-france-au-fil-du-xxe-siecle/> (consulté le 21 octobre 2016)

HÉRAN François, « Une approche quantitative de l'intégration linguistique en France », in: « Langues de France », *Hommes et migrations*, n°1252, novembre-décembre 2004, pp. 10-24.

<http://www.hommes-et-migrations.fr/index.php?id=2197> (consulté le 26 octobre 2016)

LEBON André, « L'aide au retour des travailleurs étrangers », *Economie et statistique*, n°113, juillet-août 1979. Salaires / Travailleurs étrangers / Le parc de logements en 1978 / Le commerce / La RFA en 1978, sous la direction de Catherine Blum-Girardeau, pp. 37-46.

http://www.persee.fr/doc/estat_0336-1454_1979_num_113_1_4227 (consulté le 6 octobre 2016)

MEYNIER Gilbert et Pierrette, « L'immigration algérienne en France : histoire et actualité », *Confluences Méditerranée* 2/2011, n° 77, pp. 219-234.

www.cairn.info/revue-confluences-mediterranee-2011-2-page-219.htm (consulté le 16 septembre 2016)

NGWE Luc, « Le recensement de 1999 en France : retour sur une expérience pratique de mobilisation étatique », *Sociétés contemporaines* 2006/2, n° 62, pp. 95-113.

<http://www.cairn.info/revue-societes-contemporaines-2006-2-page-95.htm> (consulté le 18 octobre 2016)

RAZAFINDRATSIMA Nicolas, « Complément 2 à la note méthodologique : ampleur de la non réponse », in: « Etude de l'Histoire Familiale en 1999 : documentation des fichiers », INSEE, Direction des statistiques Démographiques et Sociales, travail réalisé par Marie-France Cristofari, 9 juillet 2002, pp.35-38.

<https://www.cmh.ens.fr/greco/enquetes/XML/lil.php?lil=lil-0173> (consulté le 20 octobre 2016)

RINDLER SCHJERVE Rosita, « Diglossie als diskursive Herrschaftskonstrukt. Überlegungen zur Beschreibung diachroner Mehrsprachigkeit », *Sociolinguistica*, vol. 14, 2000, pp.42-49.

<https://www.degruyter.com/view/j/solin.2000.14.issue-1/9783110245196.42/9783110245196.42.xml> (consulté le 31 janvier 2017)

TOULEMON Nicolas, « Note méthodologique : échantillonnage, redressement, pondération », in: « Etude de l'Histoire Familiale en 1999 : documentation des fichiers », INSEE, Direction des statistiques Démographiques et Sociales travail réalisé par Marie-France Cristofari, 9 juillet 2002, pp.23-29.

<https://www.cmh.ens.fr/greco/enquetes/XML/lil.php?lil=lil-0173> (consulté le 24 octobre 2016)

TRIBALAT Michèle, « Une estimation des populations d'origine étrangère en France en 1999 », *Population*, volume 59, n° 1, 2004, pp. 51-81.

www.cairn.info/revue-population-2004-1-page-51.htm (consulté le 14 septembre 2016)

TRIBALAT Michèle, « Une estimation des populations d'origine étrangère en France en 2011 », *Espaces populations sociétés*, 2015/1-2 | 2015, mis en ligne le 01 juillet 2015, pp. 1-27. <https://eps.revues.org/6073> (consulté le 13 octobre 2016)

Sources numériques

CARCASSONNE Guy, *Etude sur la compatibilité entre la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires et la Constitution : rapport au Premier ministre* [en ligne], septembre 1998.

<http://www.ladocumentationfrancaise.fr/rapports-publics/984001697/> (consulté le 1^{er} décembre 2016)

CERQUIGLINI Bernard, *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* [en ligne], avril 1999.

<http://www.ladocumentationfrancaise.fr/rapports-publics/994000719/index.shtml> (consulté le 1^{er} décembre 2016)

DERDER Peggy, *L'immigration algérienne en France* [en ligne]. 2013.

<http://www.histoire-immigration.fr/histoire-de-l-immigration/dossiers-thematiques/caracteristiques-migratoires-selon-les-pays-d-origine/l-immigration-algerienne-e> (consulté le 15 septembre 2016)

LECLERC Jacques, « Le Code de l'indigénat », in: *L'aménagement linguistique dans le monde* [en ligne], Québec, CEFAN, Université Laval, 2013.

http://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/indigenat_code.htm (consulté le 27 septembre 2016)

LECLERC Jacques. « Maroc. Données historiques », in: *L'aménagement linguistique dans le monde* [en ligne], Québec, CEFAN, Université Laval, 2014, mis à jour : 16 janvier 2016.
<http://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/maroc-2Histoire.htm> (consulté le 28 septembre 2016)

LECLERC Jacques, « Tunisie », in: *L'aménagement linguistique dans le monde* [en ligne], Québec, CEFAN, Université Laval, 2014, mis à jour : 22 janvier 2016.
<http://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/tunisie.htm> (consulté le 30 septembre 2016)

LECLERC Jacques, « Algérie. Données historiques et conséquences linguistiques : la colonisation française », in: *L'aménagement linguistique dans le monde* [en ligne], Québec, CEFAN, Université Laval, 2014, mis à jour : 10 avril 2016.
http://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/algerie-2Histoire.htm#4_La_colonisation_francaise
 (consulté le 30 septembre)

LECLERC Jacques, « L'arabe », in: *L'aménagement linguistique dans le monde* [en ligne], Québec, CEFAN, Université Laval, 20 décembre 2015.
http://www.axl.cefan.ulaval.ca/Langues/2vital_inter_arabe.htm (consulté le 7 novembre 2016)

Sans Auteur

Bilinguisme [en ligne], Trésor de la Langue française informatisé.
<http://stella.atilf.fr/Dendien/scripts/tlfiv5/advanced.exe?8;s=3960731655> (consulté le 3 février 2017)

Chiffres clés [en ligne], Économie marseille.fr.
<http://economie.marseille.fr/tourisme/chiffres-cl%C3%A9s> (consulté le 19 décembre 2016)

Décrets Crémieux du 24 octobre 1870 [en ligne].
www.agoravox.fr/IMG/pdf/Decrets_Cremieux.pdf (consulté le 27 septembre 2016)

Langues vivantes [en ligne], La réforme du collège 2016 en clair, mis à jour : 27 janvier 2016.
<http://www.reformeducollege.fr/cours-et-options/langues-vivantes> (consulté le 13 janvier 2017)

Les dates-clés de l'immigration en France [en ligne], Le Monde.fr, 6 décembre 2002.
http://www.lemonde.fr/societe/article/2002/12/06/les-dates-cl%C3%A9s-de-l-immigration-en-france_301216_3224.html (consulté le 10 octobre 2016)

Les recrutements particuliers après la 3^e. Entrée en 2^e internationale dans l'académie d'Aix Marseille [en ligne], Onisep.fr, publié le 20 novembre 2013, mis à jour : 7 janvier 2016.
<http://www.onisep.fr/Mes-infos-regionales/Paca/Aix-Marseille/Agenda-de-l-orientation/Preparer-l-apres-3e/Les-recrutements-particuliers-au-lycee-dans-l-academie-d-Aix-Marseille/Entree-en-2de-internationale-dans-l-academie-d-Aix-Marseille> (consulté le 9 janvier 2017)

Répertoire académique des collèges publics et privés, rentrée 2016 [en ligne], Onisep.fr, 24 septembre 2016.
<http://www.onisep.fr/Mes-infos-regionales/Paca/Aix-Marseille/Publications-Onisep-Aix-Marseille/Publications-thematiques/Repertoire-academique-des-colleges-publics-et-privés-rentree-2016> (consulté le 21 décembre 2016)

Sites Internet des institutions officielles

ASSEMBLÉE NATIONALE, *Constitution de la République française* [en ligne], 4 octobre 1985, mis à jour : janvier 2015.

<http://www.assemblee-nationale.fr/connaissance/constitution.asp> (consulté le 24 novembre 2016)

COMITÉ CONSULTATIF POUR LA PROMOTION DES LANGUES RÉGIONALES ET DE LA PLURALITÉ LINGUISTIQUE INTERNE, *Redéfinir une politique publique en faveur des langues régionales et de la pluralité linguistique interne. Rapport présenté à la ministre de la culture et de la communication* [en ligne], juillet 2013.

<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Presse/Communiqués-de-presse/Remise-du-rapport-du-Comite-consultatif-pour-la-promotion-des-langues-regionales-et-de-la-pluralite-linguistique-interne-a-Aurelie-Filippetti-ministre-de-la-Culture-et-de-la-Communication> (consulté le 5 décembre 2016)

CONSEIL CONSTITUTIONNEL, *Décision n° 99-412 DC du 15 juin 1999* [en ligne], 18 juin 1999.

<http://www.conseil-constitutionnel.fr/conseil-constitutionnel/francais/les-decisions/1999/99-412-dc/decision-n-99-412-dc-du-15-juin-1999.11825.html#> (consulté le 24 novembre 2016)

CONSEIL D'ÉTAT ET LA JURIDICTION ADMINISTRATIVE, *Ratification de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires* [en ligne], 31 juillet 2015.

<http://www.conseil-etat.fr/Decisions-Avis-Publications/Avis/Selection-des-avis-faisant-l-objet-d-une-communication-particuliere/Ratification-de-la-Charte-europeenne-des-langues-regionales-ou-minoritaires> (consulté le 29 novembre 2016)

CONSEIL DE L'EUROPE, *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires* [en ligne], Série des traités européens, n°148, Strasbourg, 1992.

<http://www.coe.int/fr/web/conventions/full-list/-/conventions/rms/090000168007c07e> (consulté le 22 novembre 2016)

CONSEIL DE L'EUROPE, *Rapport explicatif de la Charte européenne des langues régionales et minoritaires* [en ligne], Série des traités européens, n°148, Strasbourg, 1992.

<http://www.coe.int/fr/web/conventions/full-list/-/conventions/treaty/148> (consulté le 21 novembre 2016)

CONSEIL DE L'EUROPE, *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires* [en ligne], 2014.

http://www.coe.int/t/dg4/education/minlang/aboutcharter/default_fr.asp (consulté le 16 novembre 2016)

CONSEIL DE L'EUROPE, *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer (CECR)* [en ligne], 2014.

http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre1_fr.asp (consulté le 18 janvier 2017)

CONSEIL DE L'EUROPE, *Recherches sur les traités. Réserves et Déclarations pour le traité n°148 - Charte européenne des langues régionales ou minoritaires : France* [en ligne], 2016.

<http://www.coe.int/fr/web/conventions/search-on-treaties/-/conventions/treaty/148/declarations> (consulté le 24 novembre 2016)

DÉLÉGATION GÉNÉRALE À LA LANGUE FRANÇAISE ET AUX LANGUES DE FRANCE, Références 2010. *Les langues de France* [en ligne], janvier 2010.

<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Ressources/Documentation-administrative/Referances-2010-les-langues-de-France> (consulté le 5 décembre 2016)

INSTITUT NATIONAL DE LA STATISTIQUE ET DES ÉTUDES ÉCONOMIQUES, *Immigré. Définition* [en ligne].

<http://www.insee.fr/fr/methodes/default.asp?page=definitions/immigre.htm> (consulté le 13 octobre 2016)

INSTITUT NATIONAL DES LANGUES ET CIVILISATIONS ORIENTALES, *L'arabe littéral* [en ligne].

<http://www.inalco.fr/langue/arabe-litteral> (consulté le 4 novembre 2016)

INSTITUT NATIONAL DES LANGUES ET CIVILISATIONS ORIENTALES, *Formations. Arabe maghrébin. Licence* [en ligne], 2016.

<http://www.inalco.fr/formations/departements-filieres-sections/etudes-arabes/formations> (consulté le 19 janvier 2017)

INSTITUT NATIONAL DES LANGUES ET CIVILISATIONS ORIENTALES, *Formations. Arabe maghrébin. Master* [en ligne], 2016.

<http://www.inalco.fr/formations/departements-filieres-sections/etudes-arabes/formations> (consulté le 19 janvier 2017)

LANGUE ET CULTURES ARABES, *Établissements scolaires en France offrant un enseignement de la langue arabe* [en ligne], 4 avril 2014.

<http://www.langue-arabe.fr/etablissements-scolaires-en-france-offrant-un-enseignement-de-la-langue-arabe> (consulté le 20 décembre 2016)

LIGUE DES DROITS DE L'HOMME, *Le code de l'indigénat dans l'Algérie coloniale* [en ligne], 13 février 2006.

<http://ldh-toulon.net/le-code-de-l-indigenat-dans-l.html> (consulté le 27 septembre 2016)

MINISTÈRE DE L'INTÉRIEUR, *Les accords bilatéraux en matière de circulation, de séjour et d'emploi : l'accord franco-algérien* [en ligne], 12 mars 2013.

<http://www.immigration.interieur.gouv.fr/Europe-et-International/Les-accords-bilateraux/Les-accords-bilateraux-en-matiere-de-circulation-de-sejour-et-d-emploi/L-accord-franco-algerien> (consulté le 4 octobre 2016)

SECRETARIAT GENERAL DU GOUVERNEMENT, *Loi n°80-9 du 10 janvier 1980 dite Bonnet relative à la prévention de l'immigration clandestine et portant modification de l'ordonnance 452658 du 02-11-1945 relative aux conditions d'entrée et de séjour en France des étrangers et portant création de l'Office national de l'immigration* [en ligne], 11 janvier 1980.

https://www.legifrance.gouv.fr/jo_pdf.do?id=JORFTEXT000000886939 (consulté le 10 octobre 2016)

SECRETARIAT GÉNÉRAL DU GOUVERNEMENT, *Décret n° 76-383 du 29 avril 1976 relatif aux conditions d'entrée et de séjour en France des membres des familles des étrangers autorisés à résider en France* [en ligne], 9 novembre 1994.

<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=LEGITEXT000006062480&dateTexte=19941108> (consulté le 5 octobre 2016)

SÉNAT, *Projet de loi constitutionnelle autorisant la ratification de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires* [en ligne], n° 662, session extraordinaire de 2014-2015.

<http://www.senat.fr/leg/pjl14-662.html> (consulté le 25 novembre 2016)

SÉNAT, *Projet de loi constitutionnelle autorisant la ratification de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires : LES CONCLUSIONS DE LA COMMISSION DES LOIS* [en ligne], n° 52, session ordinaire de 2015-2016, 14 octobre 2015.

<http://www.senat.fr/rap/115-052/115-0520.html#toc0> (consulté le 30 novembre 2016)

SÉNAT, *Projet de loi constitutionnelle autorisant la ratification de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires : B. LES DÉCLARATIONS FORMULÉES PAR LA FRANCE AU MOMENT DE LA SIGNATURE DE LA CHARTE* [en ligne], n° 52, session ordinaire de 2015-2016, 14 octobre 2015.

<http://www.senat.fr/rap/115-052/115-0522.html#toc45> (consulté le 30 novembre 2016)

SÉNAT, *Projet de loi constitutionnelle autorisant la ratification de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires : C. LES TRAVAUX MENÉS EN FRANCE POUR RECENSER LES LANGUES SUSCEPTIBLES DE BÉNÉFICIER DES STIPULATIONS DE LA CHARTE* [en ligne], n° 52, session ordinaire de 2015-2016, 14 octobre 2015.

<http://www.senat.fr/rap/115-052/115-0523.html#toc49> (consulté le 1^{er} décembre 2016)

SÉNAT, *Projet de loi constitutionnelle autorisant la ratification de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires : ANNEXE 2 - DISPOSITIONS LÉGISLATIVES ADOPTÉES DEPUIS 1999 EN FAVEUR DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA PROMOTION DES LANGUES RÉGIONALES* [en ligne], n° 52, session ordinaire de 2015-2016, 14 octobre 2015.

<http://www.senat.fr/rap/115-052/115-05212.html#toc116> (consulté le 30 novembre 2016)

SÉNAT, *Projet de loi constitutionnelle autorisant la ratification de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires* [en ligne], n° 25, session ordinaire de 2015-2016, 27 octobre 2015.

<http://www.senat.fr/leg/tas15-025.html> (consulté le 29 novembre 2016)

Articles de presse numériques

DE MONTVALON Jean-Baptiste, « Nouvel obstacle à la ratification de la Charte des langues régionales » [en ligne], *Le Monde*, 1er août 2015.

http://www.lemonde.fr/societe/article/2015/08/01/les-langues-regionales-bientot-reconnues-par-la-constitution_4707451_3224.html (consulté le 22 novembre 2016)

GRENERY Sophie, « Enseignement de l'arabe au primaire : Vallaud-Belkacem met les choses au clair » [en ligne], *LCI*, crée le 5 septembre 2015, mis à jour : 6 septembre 2016.

<http://www.lci.fr/france/enseignement-de-l-arabe-au-primaire-vallaud-belkacem-met-les-choses-au-clair-2001611.html> (consulté le 13 janvier 2017)

PIQUEMAL Marie, « Pourquoi les classes bilingues seront en grande partie maintenues » [en ligne], *Libération*, 21 janvier 2016.

http://www.liberation.fr/france/2016/01/21/pourquoi-les-classes-bilingues-seront-en-grande-partie-maintenues_1428032 (consulté le 13 janvier 2017)

Sites Internet de l'Éducation nationale

ACADÉMIE D'AIX-MARSEILLE, *Enseignement de la langue et culture d'origine* [en ligne], mis à jour : juillet 2015. <http://www.ac-aix-marseille.fr/dsden84/cid90550/enseignement-de-la-langue-et-culture-d-origine.html> (consulté le 12 janvier 2017)

ACADÉMIE AIX-MARSEILLE, *Présentation de l'académie* [en ligne], mai 2016. <http://www.ac-aix-marseille.fr/cid97799/l-academie-d-aix-marseille.html> (consulté le 19 décembre 2016)

ACADÉMIE DE STRASBOURG, *Langues vivantes* [en ligne], Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement et de la recherche supérieure, mis à jour le 4 novembre 2015. <https://www.ac-strasbourg.fr/pedagogie/langues/lycee/horaires-et-enseignements/> (consulté le 17 janvier 2017)

ACADÉMIE DE STRASBOURG, *Langues vivantes* [en ligne], Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement et de la recherche supérieure, mis à jour le 4 novembre 2015. <https://www.ac-strasbourg.fr/pedagogie/langues/lycee/horaires-et-enseignements/> (consulté le 17 janvier 2017)

DEVENIR ENSEIGNANT, *Sections et options de concours de recrutement d'enseignants du second degré ouvertes en 2017* [en ligne], Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, 1^{er} septembre 2016. <http://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid105920/sections-et-options-ouvertes-en-2017.html> (consulté le 20 janvier 2017)

ÉDUSCOL, *Les langues vivantes au nouveau collège* [en ligne], Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche – Direction général de l'enseignement scolaire, mis à jour : 22 mars 2012. <http://eduscol.education.fr/cid46518/langues-vivantes-au-nouveau-lycee.html> (consulté le 13 janvier 2017)

ÉDUSCOL, *Enseignements de langue et de culture d'origine (ELCO)* [en ligne], Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche – Direction général de l'enseignement scolaire, mis à jour : 6 avril 2016. <http://eduscol.education.fr/cid52131/enseignements-de-langue-et-de-culture-d-origine-elco.html> (consulté le 12 janvier 2017)

ÉDUSCOL, *Sections internationales* [en ligne], Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche – Direction général de l'enseignement scolaire, [s.d.]. <http://eduscol.education.fr/pid23147/sections-internationales.html> (consulté le 12 janvier 2017)

MINISTÈRE DE LA JEUNESSE, DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA RECHERCHE, « Programme d'enseignement des langues vivantes en classe de seconde générale et technologique: Arabe », in: *Le B.O. Bulletin officiel: Programmes des classes du cycle terminal des séries générales et technologiques* [en ligne], n°7, hors-série, 3 octobre 2002, pp. 18-37.

<http://www.education.gouv.fr/bo/2002/hs7/default.htm> (consulté le 15 janvier 2017)

MINISTÈRE DE LA JEUNESSE, DE L'ÉDUCATION ET DE LA RECHERCHE, « Programme d'enseignement des langues vivantes en classe de première des séries générales et technologiques », in: *Le B.O. Bulletin officiel de l'Éducation nationale : Programmes des lycées* [en ligne], n°7, hors-série, 28 août 2003, pp. 16-23.

<http://www.education.gouv.fr/bo/2003/hs7/default.htm> (consulté le 18 janvier 2017)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, « Programmes de l'enseignement de langues vivantes étrangères au collège », in : *Le B.O. bulletin officiel du ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche* [en ligne], n° 7, hors-série, 26 avril 2007.

<http://www.education.gouv.fr/bo/2007/hs7/default.htm> (consulté le 13 janvier 2017)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, « Programme d'enseignement de langues vivantes du cycle terminal pour les séries générales et technologiques », in : *Bulletin officiel spécial* [en ligne], n°9, septembre 2010.

<http://www.education.gouv.fr/cid53320/mene1019796a.html> (consulté le 18 janvier 2017)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, « Enseignements primaire et secondaire. Baccalauréats général et technologique », in : *B.O. Le bulletin officiel de l'éducation nationale* [en ligne], n°43, 24 novembre 2011.

http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=58313 (consulté le 19 janvier 2017)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, « Enseignements primaire et secondaire. Baccalauréat », in : *B.O. Le bulletin officiel de l'éducation nationale* [en ligne], n°15, 12 avril 2012.

http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=59783 (consulté le 19 janvier 2017)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, « Enseignements primaire et secondaire. Baccalauréats général et technologique », in : *B.O. Le bulletin officiel de l'éducation nationale* [en ligne], n°41, 8 novembre 2012.

http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=65827 (consulté le 19 janvier 2017)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, « Enseignements primaire et secondaire. Enseignements au collège » in : *B.O. Le bulletin officiel de l'éducation nationale* [en ligne], n°27, juillet 2015, circulaire n°2015-106 du 30-6-2015.

http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=90913 (consulté le 13 janvier 2017)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, « Enseignements primaire et secondaire. Sections internationales arabes au collège » in: *Le B.O. bulletin officiel de l'Éducation nationale*, n°31, 27 août 2015, arrêté du 27-7-2015.

http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=91853 (consulté le 13 janvier 2017)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, *Les programmes de l'école élémentaire. Les sections internationales à l'école primaire* [en ligne], [education.gouv.fr](http://www.education.gouv.fr), mise à jour : février 2016.

<http://www.education.gouv.fr/cid22541/les-sections-internationales-a-l-ecole-primaire.html> (consulte le 12 janvier 2017)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, *B.O. Le Bulletin officiel de l'Éducation nationale: Circulaire de rentrée 2016* [en ligne], n°15, 14 avril 2016.

http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=100720 (consulté le 13 janvier 2017)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, *[Infographies] L'apprentissage des langues vivantes à la rentrée 2016* [en ligne], [education.gouv.fr](http://www.education.gouv.fr), juin 2016.

<http://www.education.gouv.fr/cid102888/-infographies-l-apprentissage-des-langues-vivantes-a-la-rentree-2016.html&xtmc=elco&xtnp=1&xtr=1> (consulté le 12 janvier 2017)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, *De la maternelle au baccalauréat. Les langues vivantes étrangères et régionales* [en ligne], [education.gouv.fr](http://www.education.gouv.fr), septembre 2016.

<http://www.education.gouv.fr/cid206/les-langues-vivantes-etrangeres-et-regionales.html> (consulte le 11 janvier 2017)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, *Le collège en pratique. Les horaires par cycle au collège* [en ligne], mis à jour : septembre 2016.

<http://www.education.gouv.fr/cid80/les-horaires-par-cycle-au-college.html> (consulté le 13 janvier 2017)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, *Voies de formations et diplômes. Les sections internationales au lycée* [en ligne], mis à jour : janvier 2017.

<http://www.education.gouv.fr/cid23092/les-sections-internationales-au-lycee.html> (consulté le 18 janvier 2017)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, « Programmes de langues étrangères pour l'école primaire », in : *Le B.O. bulletin officiel du ministère de l'éducation nationale et du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche* [en ligne], n° 8, hors-série, 30 août 2007.

<http://www.education.gouv.fr/bo/2007/hs8/default.htm> (consulté le 11 janvier 2017)

Sites Internet des établissements scolaires à Marseille

L'école primaire

LA PAIX ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE MARSEILLE, Académie d'Aix-Marseille, 2008-2016.
<http://www.ec-paix.ac-aix-marseille.fr/spip/> (consulté le 21 décembre 2016)

Les collèges

JEAN MALRIEU COLLÈGE MARSEILLE, *Présentation de la classe bilangue Anglais/Arabe* [en ligne], Académie d'Aix-Marseille, 11 avril 2011.
<http://www.clg-malrieu.ac-aix-marseille.fr/spip/spip.php?article667> (consulté le 22 décembre 2016)

MASSET COLLÈGE MARSEILLE, *Les énergies...* [en ligne], Académie d'Aix-Marseille, 18 juin 2013.
<http://www.clg-massenet.ac-aix-marseille.fr/spip/spip.php?article757> (consulté le 2 janvier 2017)

Articles

BRAULT Ludovic, *Choisir sa 2^{de} langue vivante pour la 5^e ou la 4^e* [en ligne], Collège Versailles Marseille, Académie d'Aix-Marseille, 28 janvier 2016.
<http://www.clg-versailles.ac-aix-marseille.fr/spip/spip.php?article531> (consulté le 2 janvier 2017)

LARDIER Nathalie, *Enseignement des langues et cultures d'origine (E.L.C.O.)* [en ligne], Marie Laurencin Collège Marseille, Académie d'Aix-Marseille, 21 janvier 2014.
<http://www.clg-laurencin.ac-aix-marseille.fr/spip/spip.php?article342> (consulté le 3 janvier 2017)

Les lycées

LYCÉE GÉNÉRAL ET TECHNOLOGIQUE DU REMPART, *Baccalauréat ES Economique et Social* [en ligne], Académie d'Aix-Marseille.
http://www.lyc-rempart.ac-aix-marseille.fr/webphp/index.php?option=com_content&view=article&id=193:baces&catid=19:leprebac&Itemid=196 (consulté le 10 janvier 2017)

LYCÉE GÉNÉRAL ET TECHNOLOGIQUE DU REMPART, *La nouvelle seconde* [en ligne], Académie d'Aix-Marseille.
http://www.lyc-rempart.ac-aix-marseille.fr/webphp/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=17&Itemid=195 (consulté le 10 janvier 2017)

LYCÉE GÉNÉRAL ET TECHNOLOGIQUE DU REMPART, *Les différents baccalauréats préparés au lycée* [en ligne], Académie d'Aix-Marseille.
http://www.lyc-rempart.ac-aix-marseille.fr/webphp/index.php?option=com_content&view=category&id=19&Itemid=196 (consulté le 10 janvier 2017)

LYCÉE MARSEILLEVEYRE MARSEILLE 08, Académie d'Aix-Marseille, 2008-2017.
<http://www.lyc-marseilleveyre.ac-aix-marseille.fr/spip/> (consulté le 9 janvier 2017)

MONTGRAND LYCÉE MARSEILLE, *Les enseignements d'exploration en seconde* [en ligne], Académie d'Aix-Marseille, 21 mars 2010.
<http://www.lyc-montgrand-marseille.ac-aix-marseille.fr/spip/spip.php?article240> (consulté le 9 janvier 2017)

THIERS LYCÉE MARSEILLE, *Les filières et l'offre de formation* [en ligne], Académie d'Aix-Marseille, février 2013.
<http://www.lyc-thiers.ac-aix-marseille.fr/spip/spip.php?rubrique23> (consulté le 10 janvier 2017)

VICTOR HUGO LYCÉE MARSEILLE, *Spécialités pour les L* [en ligne], Académie d'Aix-Marseille, 27 juin 2014.
<http://www.lyc-hugo-marseille.ac-aix-marseille.fr/spip/spip.php?article21> (consulté le 10 janvier 2017)

Articles

ARNAUD, *Accueil des mobilités entrantes* [en ligne], LA CALADE Lycée professionnel de MARSEILLE, Académie Aix-Marseille, 15 mars 2016.
<http://www.lyc-calade.ac-aix-marseille.fr/spip/spip.php?article699> (consulté le 10 janvier 2017)

ARNAUD, *Préparations des mobilités sortantes* [en ligne], LA CALADE Lycée professionnel de MARSEILLE, Académie Aix-Marseille, 15 mars 2016.
<http://www.lyc-calade.ac-aix-marseille.fr/spip/spip.php?article698> (consulté le 10 janvier 2017)

BORELLY Patrick, *Les formations à la Cité scolaire Daumier* [en ligne], Honoré DAUMIER Lycée-Collège Marseille, Académie d'Aix-Marseille, 1^{er} septembre 2016.
<http://www.lyc-daumier.ac-aix-marseille.fr/spip/spip.php?article1796> (consulté le 10 janvier 2017)

COLIN Alexandre, *calligraphie* [en ligne], Saint-Exupéry Lycée MARSEILLE cedex 15, Académie d'Aix-Marseille, 3 janvier 2017.
<http://www.lyc-stexupery.ac-aix-marseille.fr/spip/spip.php?article599> (consulté le 10 janvier 2017)

JABIOLKAYSE Aurelie, *BTS Design de Mode Textile et Environnement option Mode* [en ligne], LA CALADE Lycée professionnel de MARSEILLE, Académie d'Aix-Marseille, 8 janvier 2009.
<http://www.lyc-calade.ac-aix-marseille.fr/spip/spip.php?article130> (consulté le 10 janvier 2017)

L'université

AIX-MARSEILLE UNIVERSITÉ, *Licence Langues, littératures et civilisations étrangères et régionales. Parcours type Trilingue : langues et cultures des mondes anglophones, du Proche et du Moyen-Orient* [en ligne], Catalogue des formations d'Aix-Marseille Université, 26 mai 2016.

<http://formations.univ-amu.fr/ME3HLC-SPHLC3C.html> (consulté le 19 décembre 2016)

AIX-MARSEILLE UNIVERSITÉ, *Licence Langues, littératures et civilisations étrangères et régionales. Parcours type arabe. Axe Arabe – Métiers de l'administration* [en ligne], Catalogue des formations d'Aix-Marseille Université, 26 mai 2016.

<http://formations.univ-amu.fr/ME3HLC-PRHLC3I1.html> (consulté le 19 décembre 2016)

AIX-MARSEILLE UNIVERSITÉ, *Licence Langues, littératures et civilisations étrangères et régionales. Parcours type arabe* [en ligne], Catalogue des formations d'Aix-Marseille Université, 26 mai 2016.

<http://formations.univ-amu.fr/ME3HLC-SPHLC3I.html> (consulté le 19 décembre 2016)

AIX-MARSEILLE UNIVERSITÉ, *Les supports de communication permanents: Plaque institutionnelle* [en ligne], Direction de la communication.

http://dircom.univ-amu.fr/public_content/supports-communication-permanents (consulté le 10 janvier 2017)

ÉCOLE SUPÉRIEURE DU PROFESSORAT ET DE L'ÉDUCATION, *Site de formation d'Aix-en-Provence* [en ligne], Académie d'Aix-Marseille, [s.d.].

<http://espe.univ-amu.fr/fr/site-formation-daix-provence> (consulté le 20 janvier 2017)

Table des illustrations

Figure 1	20
----------------	----

Annexe

1. La Charte européenne des langues régionales ou minoritaires

Source : CONSEIL DE L'EUROPE, *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires* [en ligne], Série des traités européens, n°148, Strasbourg, 1992.

<http://www.coe.int/fr/web/conventions/full-list/-/conventions/rms/090000168007c07e> (consulté le 22 novembre 2016)

Préambule

Les Etats membres du Conseil de l'Europe, signataires de la présente Charte,

Considérant que le but du Conseil de l'Europe est de réaliser une union plus étroite entre ses membres, notamment afin de sauvegarder et de promouvoir les idéaux et les principes qui sont leur patrimoine commun;

Considérant que la protection des langues régionales ou minoritaires historiques de l'Europe, dont certaines risquent, au fil du temps, de disparaître, contribue à maintenir et à développer les traditions et la richesse culturelles de l'Europe;

Considérant que le droit de pratiquer une langue régionale ou minoritaire dans la vie privée et publique constitue un droit imprescriptible, conformément aux principes contenus dans le Pacte international relatif aux droits civils et politiques des Nations Unies, et conformément à l'esprit de la Convention de sauvegarde des Droits de l'Homme et des Libertés fondamentales du Conseil de l'Europe;

Prenant en compte le travail réalisé dans le cadre de la CSCE, et en particulier l'Acte final d'Helsinki de 1975 et le document de la réunion de Copenhague de 1990;

Soulignant la valeur de l'interculturel et du plurilinguisme, et considérant que la protection et l'encouragement des langues régionales ou minoritaires ne devraient pas se faire au détriment des langues officielles et de la nécessité de les apprendre;

Conscients du fait que la protection et la promotion des langues régionales ou minoritaires dans les différents pays et régions d'Europe représentent une contribution importante à la construction d'une Europe fondée sur les principes de la démocratie et de la diversité culturelle, dans le cadre de la souveraineté nationale et de l'intégrité territoriale;

Compte tenu des conditions spécifiques et des traditions historiques propres à chaque région des pays d'Europe,

Sont convenus de ce qui suit:

Partie I – Dispositions générales

Article 1 – Définitions

Au sens de la présente Charte:

a par l'expression «langues régionales ou minoritaires», on entend les langues:

- i pratiquées traditionnellement sur un territoire d'un Etat par des ressortissants de cet Etat qui constituent un groupe numériquement inférieur au reste de la population de l'Etat; et
- ii différentes de la (des) langue(s) officielle(s) de cet Etat;

elle n'inclut ni les dialectes de la (des) langue(s) officielle(s) de l'Etat ni les langues des migrants;

b par «territoire dans lequel une langue régionale ou minoritaire est pratiquée», on entend l'aire géographique dans laquelle cette langue est le mode d'expression d'un nombre de personnes justifiant l'adoption des différentes mesures de protection et de promotion prévues par la présente Charte;

c par «langues dépourvues de territoire», on entend les langues pratiquées par des ressortissants de l'Etat qui sont différentes de la (des) langue(s) pratiquée(s) par le reste de la population de l'Etat, mais qui, bien que traditionnellement pratiquées sur le territoire de l'Etat, ne peuvent pas être rattachées à une aire géographique particulière de celui-ci.

Article 2 – Engagements

1 Chaque Partie s'engage à appliquer les dispositions de la partie II à l'ensemble des langues régionales ou minoritaires pratiquées sur son territoire, qui répondent aux définitions de l'article 1.

2 En ce qui concerne toute langue indiquée au moment de la ratification, de l'acceptation ou de l'approbation, conformément à l'article 3, chaque Partie s'engage à appliquer un minimum de trente-cinq paragraphes ou alinéas choisis parmi les dispositions de la partie III de la présente Charte, dont au moins trois choisis dans chacun des articles 8 et 12 et un dans chacun des articles 9, 10, 11 et 13.

Article 3 – Modalités

1 Chaque Etat contractant doit spécifier dans son instrument de ratification, d'acceptation ou d'approbation chaque langue régionale ou minoritaire, ou chaque langue officielle moins répandue sur l'ensemble ou une partie de son territoire, à laquelle s'appliquent les paragraphes choisis conformément au paragraphe 2 de l'article 2.

2 Toute Partie peut, à tout moment ultérieur, notifier au Secrétaire Général qu'elle accepte les obligations découlant des dispositions de tout autre paragraphe de la Charte qui n'avait pas été spécifié dans son instrument de ratification, d'acceptation ou d'approbation, ou qu'elle appliquera le paragraphe 1 du présent article à d'autres langues régionales ou minoritaires, ou à d'autres langues officielles moins répandues sur l'ensemble ou une partie de son territoire.

3 Les engagements prévus au paragraphe précédent seront réputés partie intégrante de la ratification, de l'acceptation ou de l'approbation et porteront les mêmes effets dès la date de leur notification.

Article 4 – Statuts de protection existants

1 Aucune des dispositions de la présente Charte ne peut être interprétée comme limitant ou dérogeant aux droits garantis par la Convention européenne des Droits de l'Homme.

2 Les dispositions de la présente Charte ne portent pas atteinte aux dispositions plus favorables régissant la situation des langues régionales ou minoritaires, ou le statut juridique des personnes appartenant à des minorités, qui existent déjà dans une Partie ou sont prévues par des accords internationaux bilatéraux ou multilatéraux pertinents.

Article 5 – Obligations existantes

Rien dans la présente Charte ne pourra être interprété comme impliquant le droit d'engager une quelconque activité ou d'accomplir une quelconque action contrevenant aux buts de la Charte des Nations Unies ou à d'autres obligations du droit international, y compris le principe de la souveraineté et de l'intégrité territoriale des Etats.

Article 6 – Information

Les Parties s'engagent à veiller à ce que les autorités, organisations et personnes concernées soient informées des droits et devoirs établis par la présente Charte.

Partie II – Objectifs et principes poursuivis conformément au paragraphe 1 de l'article 2

Article 7 – Objectifs et principes

1 En matière de langues régionales ou minoritaires, dans les territoires dans lesquels ces langues sont pratiquées et selon la situation de chaque langue, les Parties fondent leur politique, leur législation et leur pratique sur les objectifs et principes suivants:

- a la reconnaissance des langues régionales ou minoritaires en tant qu'expression de la richesse culturelle;
- b le respect de l'aire géographique de chaque langue régionale ou minoritaire, en faisant en sorte que les divisions administratives existant déjà ou nouvelles ne constituent pas un obstacle à la promotion de cette langue régionale ou minoritaire;
- c la nécessité d'une action résolue de promotion des langues régionales ou minoritaires, afin de les sauvegarder;
- d la facilitation et/ou l'encouragement de l'usage oral et écrit des langues régionales ou minoritaires dans la vie publique et dans la vie privée;
- e le maintien et le développement de relations, dans les domaines couverts par la présente Charte, entre les groupes pratiquant une langue régionale ou minoritaire et d'autres groupes du même Etat parlant une langue pratiquée sous une forme identique ou proche, ainsi que l'établissement de relations culturelles avec d'autres groupes de l'Etat pratiquant des langues différentes;
- f la mise à disposition de formes et de moyens adéquats d'enseignement et d'étude des langues régionales ou minoritaires à tous les stades appropriés;

- g la mise à disposition de moyens permettant aux non-locuteurs d'une langue régionale ou minoritaire habitant l'aire où cette langue est pratiquée de l'apprendre s'ils le souhaitent;
- h la promotion des études et de la recherche sur les langues régionales ou minoritaires dans les universités ou les établissements équivalents;
- i la promotion des formes appropriées d'échanges transnationaux, dans les domaines couverts par la présente Charte, pour les langues régionales ou minoritaires pratiquées sous une forme identique ou proche dans deux ou plusieurs Etats.

2 Les Parties s'engagent à éliminer, si elles ne l'ont pas encore fait, toute distinction, exclusion, restriction ou préférence injustifiées portant sur la pratique d'une langue régionale ou minoritaire et ayant pour but de décourager ou de mettre en danger le maintien ou le développement de celle-ci. L'adoption de mesures spéciales en faveur des langues régionales ou minoritaires, destinées à promouvoir une égalité entre les locuteurs de ces langues et le reste de la population ou visant à tenir compte de leurs situations particulières, n'est pas considérée comme un acte de discrimination envers les locuteurs des langues plus répandues.

3 Les Parties s'engagent à promouvoir, au moyen de mesures appropriées, la compréhension mutuelle entre tous les groupes linguistiques du pays, en faisant notamment en sorte que le respect, la compréhension et la tolérance à l'égard des langues régionales ou minoritaires figurent parmi les objectifs de l'éducation et de la formation dispensées dans le pays, et à encourager les moyens de communication de masse à poursuivre le même objectif.

4 En définissant leur politique à l'égard des langues régionales ou minoritaires, les Parties s'engagent à prendre en considération les besoins et les vœux exprimés par les groupes pratiquant ces langues. Elles sont encouragées à créer, si nécessaire, des organes chargés de conseiller les autorités sur toutes les questions ayant trait aux langues régionales ou minoritaires.

5 Les Parties s'engagent à appliquer, *mutatis mutandis*, les principes énumérés aux paragraphes 1 à 4 ci-dessus aux langues dépourvues de territoire. Cependant, dans le cas de ces langues, la nature et la portée des mesures à prendre pour donner effet à la présente Charte seront déterminées de manière souple, en tenant compte des besoins et des vœux, et en respectant les traditions et les caractéristiques des groupes qui pratiquent les langues en question.

Partie III – Mesures en faveur de l'emploi des langues régionales ou minoritaires dans la vie publique, à prendre en conformité avec les engagements souscrits en vertu du paragraphe 2 de l'article 2

Article 8 – Enseignement

1 En matière d'enseignement, les Parties s'engagent, en ce qui concerne le territoire sur lequel ces langues sont pratiquées, selon la situation de chacune de ces langues et sans préjudice de l'enseignement de la (des) langue(s) officielle(s) de l'Etat:

- a
 - i à prévoir une éducation préscolaire assurée dans les langues régionales ou minoritaires concernées; ou
 - ii à prévoir qu'une partie substantielle de l'éducation préscolaire soit assurée dans les langues régionales ou minoritaires concernées; ou
 - iii à appliquer l'une des mesures visées sous i et ii ci-dessus au moins aux élèves dont les familles le souhaitent et dont le nombre est jugé suffisant; ou
 - iv si les pouvoirs publics n'ont pas de compétence directe dans le domaine de l'éducation préscolaire, à favoriser et/ou à encourager l'application des mesures visées sous i à iii ci-dessus;
- b
 - i à prévoir un enseignement primaire assuré dans les langues régionales ou minoritaires concernées; ou
 - ii à prévoir qu'une partie substantielle de l'enseignement primaire soit assurée dans les langues régionales ou minoritaires concernées; ou
 - iii à prévoir, dans le cadre de l'éducation primaire, que l'enseignement des langues régionales ou minoritaires concernées fasse partie intégrante du curriculum; ou
 - iv à appliquer l'une des mesures visées sous i à iii ci-dessus au moins aux élèves dont les familles le souhaitent et dont le nombre est jugé suffisant;
- c
 - i à prévoir un enseignement secondaire assuré dans les langues régionales ou minoritaires concernées; ou
 - ii à prévoir qu'une partie substantielle de l'enseignement secondaire soit assurée dans les langues régionales ou minoritaires; ou

- iii à prévoir, dans le cadre de l'éducation secondaire, l'enseignement des langues régionales ou minoritaires comme partie intégrante du curriculum; ou
- iv à appliquer l'une des mesures visées sous i à iii ci-dessus au moins aux élèves qui le souhaitent – ou, le cas échéant, dont les familles le souhaitent – en nombre jugé suffisant;
- d
 - i à prévoir un enseignement technique et professionnel qui soit assuré dans les langues régionales ou minoritaires concernées; ou
 - ii à prévoir qu'une partie substantielle de l'enseignement technique et professionnel soit assurée dans les langues régionales ou minoritaires concernées; ou
 - iii à prévoir, dans le cadre de l'éducation technique et professionnelle, l'enseignement des langues régionales ou minoritaires concernées comme partie intégrante du curriculum; ou
 - iv à appliquer l'une des mesures visées sous i à iii ci-dessus au moins aux élèves qui le souhaitent – ou, le cas échéant, dont les familles le souhaitent – en nombre jugé suffisant;
- e
 - i à prévoir un enseignement universitaire et d'autres formes d'enseignement supérieur dans les langues régionales ou minoritaires; ou
 - ii à prévoir l'étude de ces langues, comme disciplines de l'enseignement universitaire et supérieur; ou
 - iii si, en raison du rôle de l'Etat vis-à-vis des établissements d'enseignement supérieur, les alinéas i et ii ne peuvent pas être appliqués, à encourager et/ou à autoriser la mise en place d'un enseignement universitaire ou d'autres formes d'enseignement supérieur dans les langues régionales ou minoritaires, ou de moyens permettant d'étudier ces langues à l'université ou dans d'autres établissements d'enseignement supérieur;
- f
 - i à prendre des dispositions pour que soient donnés des cours d'éducation des adultes ou d'éducation permanente assurés principalement ou totalement dans les langues régionales ou minoritaires; ou
 - ii à proposer ces langues comme disciplines de l'éducation des adultes et de l'éducation permanente; ou
 - iii si les pouvoirs publics n'ont pas de compétence directe dans le domaine de l'éducation des adultes, à favoriser et/ou à encourager l'enseignement de ces langues dans le cadre de l'éducation des adultes et de l'éducation permanente;
- g à prendre des dispositions pour assurer l'enseignement de l'histoire et de la culture dont la langue régionale ou minoritaire est l'expression;
- h à assurer la formation initiale et permanente des enseignants nécessaire à la mise en œuvre de ceux des paragraphes a à g acceptés par la Partie;
- i à créer un ou plusieurs organe(s) de contrôle chargé(s) de suivre les mesures prises et les progrès réalisés dans l'établissement ou le développement de l'enseignement des langues régionales ou minoritaires, et à établir sur ces points des rapports périodiques qui seront rendus publics.

2 En matière d'enseignement et en ce qui concerne les territoires autres que ceux sur lesquels les langues régionales ou minoritaires sont traditionnellement pratiquées, les Parties s'engagent à autoriser, à encourager ou à mettre en place, si le nombre des locuteurs d'une langue régionale ou minoritaire le justifie, un enseignement dans ou de la langue régionale ou minoritaire aux stades appropriés de l'enseignement.

Article 9 – Justice

1 Les Parties s'engagent, en ce qui concerne les circonscriptions des autorités judiciaires dans lesquelles réside un nombre de personnes pratiquant les langues régionales ou minoritaires qui justifie les mesures spécifiées ci-après, selon la situation de chacune de ces langues et à la condition que l'utilisation des possibilités offertes par le présent paragraphe ne soit pas considérée par le juge comme faisant obstacle à la bonne administration de la justice:

- a dans les procédures pénales:
 - i à prévoir que les juridictions, à la demande d'une des parties, mènent la procédure dans les langues régionales ou minoritaires; et/ou
 - ii à garantir à l'accusé le droit de s'exprimer dans sa langue régionale ou minoritaire; et/ou

iii à prévoir que les requêtes et les preuves, écrites ou orales, ne soient pas considérées comme irrecevables au seul motif qu'elles sont formulées dans une langue régionale ou minoritaire; et/ou

iv à établir dans ces langues régionales ou minoritaires, sur demande, les actes liés à une procédure judiciaire,

si nécessaire par un recours à des interprètes et à des traductions n'entraînant pas de frais additionnels pour les intéressés;

b dans les procédures civiles:

i à prévoir que les juridictions, à la demande d'une des parties, mènent la procédure dans les langues régionales ou minoritaires; et/ou

ii à permettre, lorsqu'une partie à un litige doit comparaître en personne devant un tribunal, qu'elle s'exprime dans sa langue régionale ou minoritaire sans pour autant encourir des frais additionnels; et/ou

iii à permettre la production de documents et de preuves dans les langues régionales ou minoritaires,

si nécessaire par un recours à des interprètes et à des traductions;

c dans les procédures devant les juridictions compétentes en matière administrative:

i à prévoir que les juridictions, à la demande d'une des parties, mènent la procédure dans les langues régionales ou minoritaires; et/ou

ii à permettre, lorsqu'une partie à un litige doit comparaître en personne devant un tribunal, qu'elle s'exprime dans sa langue régionale ou minoritaire sans pour autant encourir des frais additionnels; et/ou

iii à permettre la production de documents et de preuves dans les langues régionales ou minoritaires,

si nécessaire par un recours à des interprètes et à des traductions;

d à prendre des mesures afin que l'application des alinéas i et iii des paragraphes b et c ci-dessus et l'emploi éventuel d'interprètes et de traductions n'entraînent pas de frais additionnels pour les intéressés.

2 Les Parties s'engagent:

a à ne pas refuser la validité des actes juridiques établis dans l'Etat du seul fait qu'ils sont rédigés dans une langue régionale ou minoritaire; ou

b à ne pas refuser la validité, entre les parties, des actes juridiques établis dans l'Etat du seul fait qu'ils sont rédigés dans une langue régionale ou minoritaire, et à prévoir qu'ils seront opposables aux tiers intéressés non locuteurs de ces langues, à la condition que le contenu de l'acte soit porté à leur connaissance par celui qui le fait valoir; ou

c à ne pas refuser la validité, entre les parties, des actes juridiques établis dans l'Etat du seul fait qu'ils sont rédigés dans une langue régionale ou minoritaire.

3 Les Parties s'engagent à rendre accessibles, dans les langues régionales ou minoritaires, les textes législatifs nationaux les plus importants et ceux qui concernent particulièrement les utilisateurs de ces langues, à moins que ces textes ne soient déjà disponibles autrement.

Article 10 – Autorités administratives et services publics

1 Dans les circonscriptions des autorités administratives de l'Etat dans lesquelles réside un nombre de locuteurs de langues régionales ou minoritaires qui justifie les mesures ci-après et selon la situation de chaque langue, les Parties s'engagent, dans la mesure où cela est raisonnablement possible:

a i à veiller à ce que ces autorités administratives utilisent les langues régionales ou minoritaires; ou

ii à veiller à ce que ceux de leurs agents qui sont en contact avec le public emploient les langues régionales ou minoritaires dans leurs relations avec les personnes qui s'adressent à eux dans ces langues; ou

iii à veiller à ce que les locuteurs de langues régionales ou minoritaires puissent présenter des demandes orales ou écrites et recevoir une réponse dans ces langues; ou

iv à veiller à ce que les locuteurs de langues régionales ou minoritaires puissent présenter des demandes orales ou écrites dans ces langues; ou

v à veiller à ce que les locuteurs des langues régionales ou minoritaires puissent soumettre valablement un document rédigé dans ces langues;

- b à mettre à disposition des formulaires et des textes administratifs d'usage courant pour la population dans les langues régionales ou minoritaires, ou dans des versions bilingues;
- c à permettre aux autorités administratives de rédiger des documents dans une langue régionale ou minoritaire.

2 En ce qui concerne les autorités locales et régionales sur les territoires desquels réside un nombre de locuteurs de langues régionales ou minoritaires qui justifie les mesures ci-après, les Parties s'engagent à permettre et/ou à encourager:

- a l'emploi des langues régionales ou minoritaires dans le cadre de l'administration régionale ou locale;
- b la possibilité pour les locuteurs de langues régionales ou minoritaires de présenter des demandes orales ou écrites dans ces langues;
- c la publication par les collectivités régionales des textes officiels dont elles sont à l'origine également dans les langues régionales ou minoritaires;
- d la publication par les collectivités locales de leurs textes officiels également dans les langues régionales ou minoritaires;
- e l'emploi par les collectivités régionales des langues régionales ou minoritaires dans les débats de leurs assemblées, sans exclusion, cependant, l'emploi de la (des) langue(s) officielle(s) de l'Etat;
- f l'emploi par les collectivités locales de langues régionales ou minoritaires dans les débats de leurs assemblées, sans exclusion, cependant, l'emploi de la (des) langue(s) officielle(s) de l'Etat;
- g l'emploi ou l'adoption, le cas échéant conjointement avec la dénomination dans la (les) langue(s) officielle(s), des formes traditionnelles et correctes de la toponymie dans les langues régionales ou minoritaires.

3 En ce qui concerne les services publics assurés par les autorités administratives ou d'autres personnes agissant pour le compte de celles-ci, les Parties contractantes s'engagent, sur les territoires dans lesquels les langues régionales ou minoritaires sont pratiquées, en fonction de la situation de chaque langue et dans la mesure où cela est raisonnablement possible:

- a à veiller à ce que les langues régionales ou minoritaires soient employées à l'occasion de la prestation de service; ou
- b à permettre aux locuteurs de langues régionales ou minoritaires de formuler une demande et à recevoir une réponse dans ces langues; ou
- c à permettre aux locuteurs de langues régionales ou minoritaires de formuler une demande dans ces langues.

4 Aux fins de la mise en œuvre des dispositions des paragraphes 1, 2 et 3 qu'elles ont acceptées, les Parties s'engagent à prendre une ou plusieurs des mesures suivantes:

- a la traduction ou l'interprétation éventuellement requises;
- b le recrutement et, le cas échéant, la formation des fonctionnaires et autres agents publics en nombre suffisant;
- c la satisfaction, dans la mesure du possible, des demandes des agents publics connaissant une langue régionale ou minoritaire d'être affectés dans le territoire sur lequel cette langue est pratiquée.

5 Les Parties s'engagent à permettre, à la demande des intéressés, l'emploi ou l'adoption de patronymes dans les langues régionales ou minoritaires.

Article 11 – Médias

1 Les Parties s'engagent, pour les locuteurs des langues régionales ou minoritaires, sur les territoires où ces langues sont pratiquées, selon la situation de chaque langue, dans la mesure où les autorités publiques ont, de façon directe ou indirecte, une compétence, des pouvoirs ou un rôle dans ce domaine, en respectant les principes d'indépendance et d'autonomie des médias:

- a dans la mesure où la radio et la télévision ont une mission de service public:
 - i à assurer la création d'au moins une station de radio et une chaîne de télévision dans les langues régionales ou minoritaires; ou
 - ii à encourager et/ou à faciliter la création d'au moins une station de radio et une chaîne de télévision dans les langues régionales ou minoritaires; ou
 - iii à prendre les dispositions appropriées pour que les diffuseurs programment des émissions dans les langues régionales ou minoritaires;

- b
 - i à encourager et/ou à faciliter la création d'au moins une station de radio dans les langues régionales ou minoritaires; ou
 - ii à encourager et/ou à faciliter l'émission de programmes de radio dans les langues régionales ou minoritaires, de façon régulière;
- c
 - i à encourager et/ou à faciliter la création d'au moins une chaîne de télévision dans les langues régionales ou minoritaires; ou
 - ii à encourager et/ou à faciliter la diffusion de programmes de télévision dans les langues régionales ou minoritaires, de façon régulière;
- d à encourager et/ou à faciliter la production et la diffusion d'œuvres audio et audiovisuelles dans les langues régionales ou minoritaires;
- e
 - i à encourager et/ou à faciliter la création et/ou le maintien d'au moins un organe de presse dans les langues régionales ou minoritaires; ou
 - ii à encourager et/ou à faciliter la publication d'articles de presse dans les langues régionales ou minoritaires, de façon régulière;
- f
 - i à couvrir les coûts supplémentaires des médias employant les langues régionales ou minoritaires, lorsque la loi prévoit une assistance financière, en général, pour les médias; ou
 - ii à étendre les mesures existantes d'assistance financière aux productions audiovisuelles en langues régionales ou minoritaires;
- g à soutenir la formation de journalistes et autres personnels pour les médias employant les langues régionales ou minoritaires.

2 Les Parties s'engagent à garantir la liberté de réception directe des émissions de radio et de télévision des pays voisins dans une langue pratiquée sous une forme identique ou proche d'une langue régionale ou minoritaire, et à ne pas s'opposer à la retransmission d'émissions de radio et de télévision des pays voisins dans une telle langue. Elles s'engagent en outre à veiller à ce qu'aucune restriction à la liberté d'expression et à la libre circulation de l'information dans une langue pratiquée sous une forme identique ou proche d'une langue régionale ou minoritaire ne soit imposée à la presse écrite. L'exercice des libertés mentionnées ci-dessus, comportant des devoirs et des responsabilités, peut être soumis à certaines formalités, conditions, restrictions ou sanctions prévues par la loi, qui constituent des mesures nécessaires, dans une société démocratique, à la sécurité nationale, à l'intégrité territoriale ou à la sûreté publique, à la défense de l'ordre et à la prévention du crime, à la protection de la santé ou de la morale, à la protection de la réputation ou des droits d'autrui, pour empêcher la divulgation d'informations confidentielles, ou pour garantir l'autorité et l'impartialité du pouvoir judiciaire.

3 Les Parties s'engagent à veiller à ce que les intérêts des locuteurs de langues régionales ou minoritaires soient représentés ou pris en considération dans le cadre des structures éventuellement créées conformément à la loi, ayant pour tâche de garantir la liberté et la pluralité des médias.

Article 12 – Activités et équipements culturels

1 En matière d'activités et d'équipements culturels – en particulier de bibliothèques, de vidéothèques, de centres culturels, de musées, d'archives, d'académies, de théâtres et de cinémas, ainsi que de travaux littéraires et de production cinématographique, d'expression culturelle populaire, de festivals, d'industries culturelles, incluant notamment l'utilisation des technologies nouvelles – les Parties s'engagent, en ce qui concerne le territoire sur lequel de telles langues sont pratiquées et dans la mesure où les autorités publiques ont une compétence, des pouvoirs ou un rôle dans ce domaine:

- a à encourager l'expression et les initiatives propres aux langues régionales ou minoritaires, et à favoriser les différents moyens d'accès aux œuvres produites dans ces langues;
- b à favoriser les différents moyens d'accès dans d'autres langues aux œuvres produites dans les langues régionales ou minoritaires, en aidant et en développant les activités de traduction, de doublage, de post-synchronisation et de sous-titrage;
- c à favoriser l'accès dans des langues régionales ou minoritaires à des œuvres produites dans d'autres langues, en aidant et en développant les activités de traduction, de doublage, de post-synchronisation et de sous-titrage;
- d à veiller à ce que les organismes chargés d'entreprendre ou de soutenir diverses formes d'activités culturelles intègrent dans une mesure appropriée la connaissance et la pratique des langues et des cultures régionales ou minoritaires dans les opérations dont ils ont l'initiative ou auxquelles ils apportent un soutien;

- e à favoriser la mise à la disposition des organismes chargés d'entreprendre ou de soutenir des activités culturelles d'un personnel maîtrisant la langue régionale ou minoritaire, en plus de la (des) langue(s) du reste de la population;
- f à favoriser la participation directe, en ce qui concerne les équipements et les programmes d'activités culturelles, de représentants des locuteurs de la langue régionale ou minoritaire;
- g à encourager et/ou à faciliter la création d'un ou de plusieurs organismes chargés de collecter, de recevoir en dépôt et de présenter ou publier les œuvres produites dans les langues régionales ou minoritaires;
- h le cas échéant, à créer et/ou à promouvoir et financer des services de traduction et de recherche terminologique en vue, notamment, de maintenir et de développer dans chaque langue régionale ou minoritaire une terminologie administrative, commerciale, économique, sociale, technologique ou juridique adéquate.

2 En ce qui concerne les territoires autres que ceux sur lesquels les langues régionales ou minoritaires sont traditionnellement pratiquées, les Parties s'engagent à autoriser, à encourager et/ou à prévoir, si le nombre des locuteurs d'une langue régionale ou minoritaire le justifie, des activités ou équipements culturels appropriés, conformément au paragraphe précédent.

3 Les Parties s'engagent, dans leur politique culturelle à l'étranger, à donner une place appropriée aux langues régionales ou minoritaires et à la culture dont elles sont l'expression.

Article 13 – Vie économique et sociale

1 En ce qui concerne les activités économiques et sociales, les Parties s'engagent, pour l'ensemble du pays:

- a à exclure de leur législation toute disposition interdisant ou limitant sans raisons justifiables le recours à des langues régionales ou minoritaires dans les documents relatifs à la vie économique ou sociale, et notamment dans les contrats de travail et dans les documents techniques tels que les modes d'emploi de produits ou d'équipements;
- b à interdire l'insertion, dans les règlements internes des entreprises et les actes privés, de clauses excluant ou limitant l'usage des langues régionales ou minoritaires, tout au moins entre les locuteurs de la même langue;
- c à s'opposer aux pratiques tendant à décourager l'usage des langues régionales ou minoritaires dans le cadre des activités économiques ou sociales;
- d à faciliter et/ou à encourager par d'autres moyens que ceux visés aux alinéas ci-dessus l'usage des langues régionales ou minoritaires.

2 En matière d'activités économiques et sociales, les Parties s'engagent, dans la mesure où les autorités publiques ont une compétence, dans le territoire sur lequel les langues régionales ou minoritaires sont pratiquées, et dans la mesure où cela est raisonnablement possible:

- a à définir, par leurs réglementations financières et bancaires, des modalités permettant, dans des conditions compatibles avec les usages commerciaux, l'emploi des langues régionales ou minoritaires dans la rédaction d'ordres de paiement (chèques, traites, etc.) ou d'autres documents financiers, ou, le cas échéant, à veiller à la mise en œuvre d'un tel processus;
- b dans les secteurs économiques et sociaux relevant directement de leur contrôle (secteur public), à réaliser des actions encourageant l'emploi des langues régionales ou minoritaires;
- c à veiller à ce que les équipements sociaux tels que les hôpitaux, les maisons de retraite, les foyers offrent la possibilité de recevoir et de soigner dans leur langue les locuteurs d'une langue régionale ou minoritaire nécessitant des soins pour des raisons de santé, d'âge ou pour d'autres raisons;
- d à veiller, selon des modalités appropriées, à ce que les consignes de sécurité soient également rédigées dans les langues régionales ou minoritaires;
- e à rendre accessibles dans les langues régionales ou minoritaires les informations fournies par les autorités compétentes concernant les droits des consommateurs.

Article 14 – Echanges transfrontaliers

Les Parties s'engagent:

- a à appliquer les accords bilatéraux et multilatéraux existants qui les lient aux Etats où la même langue est pratiquée de façon identique ou proche, ou à s'efforcer d'en conclure, si nécessaire, de façon à favoriser les contacts entre les locuteurs de la même langue dans les Etats concernés, dans les domaines de la culture, de l'enseignement, de l'information, de la formation professionnelle et de l'éducation permanente;

- b dans l'intérêt des langues régionales ou minoritaires, à faciliter et/ou à promouvoir la coopération à travers les frontières, notamment entre collectivités régionales ou locales sur le territoire desquelles la même langue est pratiquée de façon identique ou proche.

Partie IV – Application de la Charte

Article 15 – Rapports périodiques

1 Les Parties présenteront périodiquement au Secrétaire Général du Conseil de l'Europe, sous une forme à déterminer par le Comité des Ministres, un rapport sur la politique suivie, conformément à la partie II de la présente Charte, et sur les mesures prises en application des dispositions de la partie III qu'elles ont acceptées. Le premier rapport doit être présenté dans l'année qui suit l'entrée en vigueur de la Charte à l'égard de la Partie en question, les autres rapports à des intervalles de trois ans après le premier rapport.

2 Les Parties rendront leurs rapports publics.

Article 16 – Examen des rapports

1 Les rapports présentés au Secrétaire Général du Conseil de l'Europe en application de l'article 15 seront examinés par un comité d'experts constitué conformément à l'article 17.

2 Des organismes ou associations légalement établis dans une Partie pourront attirer l'attention du comité d'experts sur des questions relatives aux engagements pris par cette Partie en vertu de la partie III de la présente Charte. Après avoir consulté la Partie intéressée, le comité d'experts pourra tenir compte de ces informations dans la préparation du rapport visé au paragraphe 3 du présent article. Ces organismes ou associations pourront en outre soumettre des déclarations quant à la politique suivie par une Partie, conformément à la partie II.

3 Sur la base des rapports visés au paragraphe 1 et des informations visées au paragraphe 2, le comité d'experts préparera un rapport à l'attention du Comité des Ministres. Ce rapport sera accompagné des observations que les Parties seront invitées à formuler et pourra être rendu public par le Comité des Ministres.

4 Le rapport visé au paragraphe 3 contiendra en particulier les propositions du comité d'experts au Comité des Ministres en vue de la préparation, le cas échéant, de toute recommandation de ce dernier à une ou plusieurs Parties.

5 Le Secrétaire Général du Conseil de l'Europe fera un rapport biennal détaillé à l'Assemblée parlementaire sur l'application de la Charte.

Article 17 – Comité d'experts

1 Le comité d'experts sera composé d'un membre pour chaque Partie, désigné par le Comité des Ministres sur une liste de personnes de la plus haute intégrité, d'une compétence reconnue dans les matières traitées par la Charte, qui seront proposées par la Partie concernée.

2 Les membres du comité seront nommés pour une période de six ans et leur mandat sera renouvelable. Si un membre ne peut remplir son mandat, il sera remplacé conformément à la procédure prévue au paragraphe 1, et le membre nommé en remplacement achèvera le terme du mandat de son prédécesseur.

3 Le comité d'experts adoptera son règlement intérieur. Son secrétariat sera assuré par le Secrétaire Général du Conseil de l'Europe.

Partie V – Dispositions finales

Article 18

La présente Charte est ouverte à la signature des Etats membres du Conseil de l'Europe. Elle sera soumise à ratification, acceptation ou approbation. Les instruments de ratification, d'acceptation ou d'approbation seront déposés près le Secrétaire Général du Conseil de l'Europe.

Article 19

1 La présente Charte entrera en vigueur le premier jour du mois qui suit l'expiration d'une période de trois mois après la date à laquelle cinq Etats membres du Conseil de l'Europe auront exprimé leur consentement à être liés par la Charte, conformément aux dispositions de l'article 18.

2 Pour tout Etat membre qui exprimera ultérieurement son consentement à être lié par la Charte, celle-ci entrera en vigueur le premier jour du mois qui suit l'expiration d'une période de trois mois après la date du dépôt de l'instrument de ratification, d'acceptation ou d'approbation.

Article 20

1 Après l'entrée en vigueur de la présente Charte, le Comité des Ministres du Conseil de l'Europe pourra inviter tout Etat non membre du Conseil de l'Europe à adhérer à la Charte.

2 Pour tout Etat adhérent, la Charte entrera en vigueur le premier jour du mois qui suit l'expiration d'une période de trois mois après la date de dépôt de l'instrument d'adhésion près le Secrétaire Général du Conseil de l'Europe.

Article 21

1 Tout Etat peut, au moment de la signature ou au moment du dépôt de son instrument de ratification, d'acceptation, d'approbation ou d'adhésion, formuler une ou plusieurs réserve(s) aux paragraphes 2 à 5 de l'article 7 de la présente Charte. Aucune autre réserve n'est admise.

2 Tout Etat contractant qui a formulé une réserve en vertu du paragraphe précédent peut la retirer en tout ou en partie en adressant une notification au Secrétaire Général du Conseil de l'Europe. Le retrait prendra effet à la date de réception de la notification par le Secrétaire Général.

Article 22

1 Toute Partie peut, à tout moment, dénoncer la présente Charte en adressant une notification au Secrétaire Général du Conseil de l'Europe.

2 La dénonciation prendra effet le premier jour du mois qui suit l'expiration d'une période de six mois après la date de réception de la notification par le Secrétaire Général.

Article 23

Le Secrétaire Général du Conseil de l'Europe notifiera aux Etats membres du Conseil et à tout Etat ayant adhéré à la présente Charte:

- a toute signature;
- b le dépôt de tout instrument de ratification, d'acceptation, d'approbation ou d'adhésion;
- c toute date d'entrée en vigueur de la présente Charte, conformément à ses articles 19 et 20;
- d toute notification reçue en application des dispositions de l'article 3, paragraphe 2;
- e tout autre acte, notification ou communication ayant trait à la présente Charte.

En foi de quoi, les soussignés, dûment autorisés à cet effet, ont signé la présente Charte.

Fait à Strasbourg, le 5 novembre 1992, en français et en anglais, les deux textes faisant également foi, en un seul exemplaire qui sera déposé dans les archives du Conseil de l'Europe. Le Secrétaire Général du Conseil de l'Europe en communiquera copie certifiée conforme à chacun des Etats membres du Conseil de l'Europe et à tout Etat invité à adhérer à la présente Charte

2. Langues parlées par des ressortissants français sur le territoire de la République

selon le rapport « Les langues de la France » de Bernard Cerquiglini de 1999

Source : CERQUIGLINI Bernard, *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* [en ligne], avril 1999.

<http://www.ladocumentationfrancaise.fr/rapports-publics/994000719/index.shtml> (consulté le 1^{er} décembre 2016)

France métropolitaine

dialecte allemand d'Alsace et de Moselle

basque

breton

catalan

corse

flamand occidental

franco-provençal

occitan (gascon, languedocien, provençal, auvergnat-limousin, alpin-dauphinois)

langues d'oïl : franc-comtois, wallon, picard, normand, gallo, poitevin-saintongeais, bourguignon-morvandiau, lorrain.

berbère

arabe dialectal

yiddish

romani chib

arménien occidental

Départements d'Outre-Mer

créoles à base lexicale française : martiniquais, guadeloupéen, guyanais, réunionnais.

créoles bushinenge (à base lexicale anglo-portugaise) de Guyane : saramaca, aluku, njuka, paramaca.

langues amérindiennes de Guyane : galibi (ou kalina), wayana, palikur, arawak proprement dit (ou lokono), wayampi, émerillon.

hmong

Territoires d'Outre-Mer

Nouvelle Calédonie

28 langues kanak:

Grande Terre : nyelâyu, kumak, caac, yuaga, jawe, nemi, fwâi, pije, pwaamei, pwapwâ, dialectes de la région de Voh-Koné, cèmuhi, paicî, ajië, arhâ, arhö, ôrôwe, neku, sîchê, tîrî, xârâcùù, xârâgùrè, drubéa, numèè.

Iles Loyauté : nengone, drehu, iaai, fagauvea.

Territoires français de Polynésie

tahitien
marquisien
langue des Tuamotu
langue mangaréviennne
langue de Rurutu (Iles Australes)
langue de Ra'ivavae (Iles Australes)
langue de Rapa (Iles Australes)
walissien
futunien

Mayotte

shimaoré
shibushi

3. Liste des langues de France établie par la DGLFLF

Source : COMITÉ CONSULTATIF POUR LA PROMOTION DES LANGUES RÉGIONALES ET DE LA PLURALITÉ LINGUISTIQUE INTERNE, *Redéfinir une politique publique en faveur des langues régionales et de la pluralité linguistique interne. Rapport présenté à la ministre de la culture et de la communication* [en ligne], juillet 2013, Annexe IV, p. 92-93.

<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Presse/Communiqués-de-presse/Remise-du-rapport-du-Comite-consultatif-pour-la-promotion-des-langues-regionales-et-de-la-pluralite-linguistique-interne-a-Aurelie-Filippetti-ministre-de-la-Culture-et-de-la-Communication> (consulté le 5 décembre 2016)

Langues régionales

Dans l'Hexagone :

Basque, breton, catalan, corse, dialectes alémanique et francique (alsacien et francique mosellan), flamand occidental, francoprovençal, langues d'oïl (franc-comtois, wallon, champenois, picard, normand, gallo, poitevin-saintongeais, lorrain, bourguignon-morvandiau), occitan ou langue d'oc (gascon, languedocien, provençal, auvergnat, limousin, vivaro-alpin), parlers liguriens.

Dans les Outre-mer :

Créoles guadeloupéen, guyanais, martiniquais, réunionnais ;

Mayotte :

Mahorais (shimaoré), malgache de Mayotte (shibushi) ;

Polynésie française Tahitien :

Marquisien, langue des Tuamotu, mangarévien, langues des Iles Australes ;

Wallis et Futuna :

Wallisien, futunien ;

Guyane :

Créole à base lexicale française ; créoles bushinenge (à base anglo-portugaise) : saramaka, aluku, njuka, paramaca ; langues amérindiennes : kali'na (ou galibi), wayana, palikur, arawak (ou lokono), wayampi, émerillon ; hmong.

Nouvelle Calédonie :

28 langues kanakes.

Grande Terre :

Nyelâyu, kumak, caac, yuaga, jawe, nemi, fwâi, pije, pwaamei, pwapwâ, langue de Voh-Koné, cèmuhi, paicî, ajië, arhâ, arhō, 'ôrôê, neku, sîchë, tîrî, xârâcùù, xaragurè, drubéa, numèè ;

Iles Loyauté :

Nengone, drehu, iaai, fagauvea.

Langues « non-territoriales » :

Arabe dialectal, arménien occidental, berbère, judéo-espagnol, romani, yiddish ; Langue des signes française (LSF).

Abstract

Die vorliegende Arbeit mit dem Titel "*L'enseignement de l'arabe dans la ville de Marseille: un exemple d'application de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires ?*" befasst sich mit der Frage, ob der arabisch Unterricht in der im Süden Frankreichs gelegenen Hafenstadt Marseille ein Anwendungsbeispiel der Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen darstellt (ECRM).

Die Bevölkerung der Maghreb Staaten Algerien, Marokko und Tunesien, fand im Laufe des letzten Jahrhunderts, begünstigt durch die Kolonialisierung und die Entkolonialisierung jener Länder, immer öfters ihren Weg in die französische Metropole. Die Auswirkungen dieser jahrzehntelangen Migrationsbewegungen spiegeln sich in der Zusammensetzung der heutigen französischen Bevölkerung wieder. Aufgrund zwei bedeutsamer Studien ist es möglich die Abstammungen der Bevölkerung sowie den familiären Hintergrund hinsichtlich dem Gebrauch von anderen Sprachen als des Französischen zu beleuchten. Dabei stellt die Bevölkerung maghrebinischen Ursprungs eine der bedeutendsten dar, auch was deren Sprache betrifft, die nach dem Französischen die am häufigsten praktizierte Sprache Frankreichs ist. Das maghrebinische Arabisch, das sich durch wesentliche Merkmale vom Standardarabisch unterscheidet, welches wiederum die offizielle Sprache 27 Länder weltweit ist, stellt den Untersuchungsschwerpunkt der vorliegenden Arbeit dar. Das maghrebinische Arabisch, auch oftmals als „*arabe dialectal*“ im Vergleich zum „*arabe standard*“ bezeichnet, ist dank des Berichts des französischen Sprachwissenschaftlers Bernard Cerquigilini aus dem Jahre 1999 offiziell als eine der Sprachen Frankreichs anerkannt. Als eine solche sollte das maghrebinische Arabisch von den Maßnahmen zu dessen Erhaltung und Schutz laut der ECRM profitieren, da es den in der Charta angeführten Definitionen der zu schützenden Sprachen entspricht.

Jenes Dokument, das 1992 in Straßburg vom Europäischen Rat erstellt wurde, dient der Wahrung vom Ausstreben bedrohter europäischen Sprachen durch eine Auflistung verschiedenster Maßnahmen, die diverse Lebensbereiche betreffen, welchen die Vertragsparteien zustimmen müssen. Frankreich hat im Mai 1999 die Charta zwar unterschrieben, bis dato jene aber noch nicht ratifiziert, da sie laut *Conseil d'État* einen Widerspruch zur französischen Verfassung darstellt, der nur durch eine Erneuerung der Verfassung aufgehoben werden kann. Letztere Versuche einen neuen Artikel in die Verfassung einzugliedern, welcher die Ratifizierung der ECRM ermöglichen sollte, scheiterten 2015, da dies wiederum als nicht verfassungskonform und als gegen die

Grundrechte der Republik verstoßend angesehen wurde. Von einer solchen Ratifizierung wurde das maghrebische Arabisch enorm profitieren, da es auf institutioneller Basis kaum anerkannt ist.

Unter Verwendung der Internetseiten der *Éducation nationale* und der *Académie d'Aix-Marseille*, sollten Schulen in Marseille ausfindig gemacht werden, die das maghrebische Arabisch unterrichten. Von insgesamt 21 Schulen wurden 16 zur genaueren Recherche herangezogen, die angeblich „arabisch“, ohne Adjektiv, anbieten. Nach Konsultation ihrer Schulhomepage und nach Kontaktaufnahme zu 13 schulischen Einrichtungen in Marseille, um abzuklären, welches arabisch sie unterrichten würden, ergaben die Nachforschungen, dass ausschließlich zwei der insgesamt 16 Schulen nur maghrebisches Arabisch unterrichten, die anderen 14 Schulen bieten Standardarabisch an, dessen Unterricht zu geringen Teilen ebenfalls das „*arabe dialectal*“ beinhaltet.

Schlussendlich sind es zwei Schulen in der Stadt Marseille, eine *école primaire* und ein *collège*, die das maghrebische Arabisch genauso unterrichten, wie es in den Maßnahmen der Charta angeführt ist. Auch wenn nicht alle in der ECRM angeführten Maßnahmen, welche die Bildung für die verschiedenen Schulniveaus betreffen, auf das Unterrichten des maghrebischen Arabisch in Marseille zutreffen, so stellt sein Unterricht dennoch ein Anwendungsbeispiel der Charta da, eben auch, da die Ratifizierung des Dokuments noch ausständig ist, Frankreich aber dennoch Maßnahmen zu Erhaltung dieser Sprache getroffen hat, die hoffentlich auch in Zukunft bestehen bleiben oder die durch die Ratifizierung gar erweitert werden.