

LES TERRAINS DE LANGUES *TRÈS* EN DANGER : DES OBSERVATOIRES PERTINENTS POUR LES THÉORIES SOCIOLINGUISTIQUES

Bénédicte Pivot

Université Paul Valéry, Montpellier 3 / EA 739 Dipralang

Résumé

L'article s'appuie sur l'étude de deux terrains de langues dites *très* en danger, le rama au Nicaragua et le francoprovençal en France pour argumenter que les terrains de Langues En Danger (LED) sont des observatoires au sens de Auroux 1998. La complexité de ces terrains en fait des contextes où les notions et les concepts de la discipline, pensés pour la compréhension des situations sociolinguistiques des langues vitales, ne sont pas toujours opérationnels. La dynamique sociolinguistique postvernaculaire des situations de langues *très* en danger amène à interroger des notions clés comme celles de langue, de locuteur, de communauté linguistique. C'est à travers l'exemple de la transmission comprise comme l'outil de la revitalisation de ces langues que le questionnement de ces notions apparaît essentiel. Et si les terrains de LED sont des observatoires, alors ils peuvent ouvrir la connaissance à de nouveaux paradigmes.

Mots-clés

dynamique sociolinguistique
postvernaculaire, terrains de LED, langue,
locuteur, communauté linguistique,
transmission, observatoire

Abstract

Based on the sociolinguistic study of two highly endangered languages, Rama in Nicaragua and Francoprovençal in France, this article argues that fieldwork on endangered languages constitutes an observatory in the sense defined by Auroux 1998. The complexity of these fieldwork situations results in contexts where notions and concepts which can be applied to the sociolinguistic situations of widely spoken languages do not hold. The sociolinguistic postvernacular dynamics of highly endangered languages raise the question of how to interpret concepts such as language, speaker or speech community. The question can only be examined through the example of transmission as a tool for the revitalization of these languages. If fieldwork situations involving endangered languages are observatories, they can bring about new paradigms.

Keywords

Sociolinguistic postvernacular dynamics,
fieldwork on endangered languages,
language, speaker, speech community,
transmission, observatory

INTRODUCTION

Cette contribution vise à montrer que l'analyse des terrains de langues *très* en danger, c'est-à-dire de langues dont la pratique conversationnelle usuelle a disparu, permet d'interroger des notions et des concepts sociolinguistiques au regard de la spécificité des contextes de faible vitalité de la langue et de la dynamique des pratiques sociales.

Ma réflexion se situe dans le prolongement de celle menée avec l'équipe de linguistes descriptivistes de l'axe LED-TDR du laboratoire Dynamique Du Langage de l'université de Lyon 2¹, qui s'est attachée à penser les enjeux des terrains de langues en danger (dorénavant LED) à partir d'expériences diverses, dans des travaux de description de langues à tradition orale dont la pratique sociale périssait, voire avait pratiquement disparu. L'objectif visait la production de descriptions linguistiques contextualisées sociolinguistiquement, en interrogeant la manière dont les données linguistiques étaient recueillies, dans quel contexte et auprès de qui. Ces travaux ont permis d'alimenter la réflexion sur certaines caractéristiques des terrains de LED, comme par exemple la grande diversité de profils de locuteurs (Grinevald & Bert 2010 ; 2011) et les différentes dynamiques des multiples sphères idéologiques structurant les terrains de LED (Grinevald & Bert 2012 ; 2014).

Ma contribution au sein de LED-TDR a consisté à essayer de comprendre² quelles dynamiques sociolinguistiques caractérisaient les contextes de langues *très* en danger, en particulier : quels étaient les enjeux sociaux d'une pratique langagière sur le point de disparaître, quels discours et quelles actions émergeaient de ces situations, émanant de qui et avec quelles conséquences ? Ce travail, mené sur deux situations aussi différentes que celle du rama au Nicaragua et du francoprovençal en France, a mis en lumière l'existence d'une dynamique sociolinguistique commune à ces deux terrains, que j'ai qualifiée (Pivot 2014) de postvernaculaire (Shandler 2006). L'analyse de cette dynamique, où la langue perd sa fonction de communication au profit d'une fonction essentiellement sémiotique, souligne l'existence d'un hiatus entre les concepts et les notions utilisés pour appréhender ces situations sociolinguistiques et la réalité des pratiques qui les concernent. Ce hiatus repose en partie sur le fait que les notions et les modèles, utilisés pour appréhender la réalité des pratiques et du terrain, ont été pensés et développés à partir de situations sociolinguistiques correspondant à des langues de plus grande vitalité et ayant toujours, comme fonction première, une fonction de communication usuelle. Au regard de cette réflexion sur la nature des terrains de langues *très* en danger, je postule que les terrains de LED sont des observatoires, au sens que donne Auroux

1 Axe de recherche Langues En Danger - Terrain, Documentation, Revitalisation, dirigé par Colette Grinevald et Michel Bert. <http://www.ddl.ish-lyon.cnrs.fr/led-tdr/>

2 *Comprendre* est à entendre ici dans le sens d'une démarche scientifique qui cherche à donner du sens au fait par son observation, sa description, son analyse et son explication.

à la notion d'*observatoire*, c'est-à-dire « un instrument qui permet d'observer un phénomène qui ne saurait l'être sans lui » (1998a, p. 166).

Dans le développement qui suit, je présenterai les spécificités des terrains de langues *très* en danger, en définissant les termes sans revenir toutefois sur la riche discussion autour de l'appréciation de la notion de LED comme un paradigme opérationnel (ou non) en sociolinguistique (Hill 2002 ; Mufwene 2002 ; Cameron 2007 ; Heller & Duchêne 2007 ; Gasquet-Cyrus 2010 ; Costa 2016)³. Dans mon approche, l'expression « langue *très* en danger » renvoie à une situation où la pratique d'une langue qui fut autrefois vernaculaire est de moins en moins fréquente et spontanée, pour des raisons à la fois conjoncturelles, structurelles et de nature politique, sociale et économique. Il s'agit donc d'une catégorisation issue des discours experts et disciplinaires qui trouve un écho dans le discours public naturalisant⁴ et objectivant la perte de la pratique langagière. Ainsi constituée en fait social, la situation de perte de la vitalité linguistique dans un contexte donné peut alors devenir un objet d'étude sociolinguistique.

Je commencerai par présenter mes deux terrains d'étude en soulignant les caractéristiques qui les inscrivent dans des dynamiques sociolinguistiques postvernaculaires. L'analyse de ces dynamiques permet selon moi de questionner des notions qui sont largement utilisées en sociolinguistique. Ainsi, j'interrogerai la doxa (tant populaire que des sciences du langage) qui d'une part fait de la fonction communicative la première (et parfois l'unique) fonction de la langue, d'autre part associe la notion de locuteur à celle d'un individu ayant ou acquérant des compétences linguistiques, en concevant la communauté linguistique comme une unité sociale constituée par de tels locuteurs. Enfin, en prenant l'exemple de la transmission scolaire présentée comme outil pour la revitalisation des langues en danger, je soulignerai en quoi le questionnement de ces notions apparaît nécessaire pour saisir les enjeux de la dynamique sociolinguistique postvernaculaire et pourrait amener à la conception de nouveaux paradigmes.

1. DYNAMIQUE DES PRATIQUES LANGAGIÈRES DES TERRAINS DE LED,

TRÈS EN DANGER

1.1. Définir un terrain de LED, très en danger

La question des LED a d'abord été abordée par certains linguistes soucieux de préserver la diversité linguistique en tant qu'objet de connaissance scientifique sur

3 Cet article ne proposera pas un état de l'art exhaustif du traitement des LED en sociolinguistique. Les références citées le sont parmi celles qui m'ont le plus apporté lors de mon travail de recherche.

4 Dans le sens « des discours [qui] construisent des catégories qui sont ensuite pensées comme naturelles » de Sériot (1997, p. 39).

le langage. Ils invitaient à documenter les langues non encore décrites, avant la mort de leurs derniers locuteurs (Hale 1992 ; Hale et al. 1992 ; Krauss 1992 pour les pionniers). La problématique des LED a également conduit des chercheurs à produire du matériel visant la revitalisation de certaines langues (Hinton 1997 ; Grenoble & Whaley 1998, 2006 ; Hinton & Hale 2001 ; Hinton 2011). Enfin, des approches sociolinguistiques se sont intéressées aux phénomènes politico-sociaux liés à la perte de langue, d'autres aux aspects psycho-sociaux de la perte linguistique ou encore, aux actions mises en place pour lutter contre, voire inverser la perte de la pratique langagière (Austin & Sallabank 2011 ; Bradley & Bradley 2002 ; Brenzinger 2007 ; Mihas et al. 2013).

Ces travaux résultent d'une confrontation sur le terrain à une réalité sociolinguistique particulière, celle de l'abandon progressif ou déjà achevé des pratiques langagières. L'expression LED n'est pas toujours celle employée pour évoquer ces situations. Ce sont parfois les vocables langue *minoritaire*, *minorisée*, ou même *indigène* qui sont utilisés. Ces termes renvoient alors essentiellement à des contextes de conflits sociaux⁵ ou de relations sociales établies sur le critère ethnique⁶. Des études sur les LED entrent aussi parfois dans la catégorie des études sur *les petites langues*⁷, ce qui *de facto* supposerait qu'il existe une catégorie opposée pour les « grandes » langues, voire peut-être pour les « moyennes » langues. La référence à la taille ne dit pas clairement s'il s'agit d'une critérisation basée sur le nombre de locuteurs (et ne définit pas non plus ces locuteurs) ou sur les relations de pouvoir associées (prestige, influence, domination...). Ainsi, l'expression « langue en danger » ne renvoie pas à une notion claire et partagée scientifiquement. Elle est un construit disciplinaire dont la définition est à reposer pour chaque étude l'utilisant comme notion opérationnelle.

Certains chercheurs ont proposé une catégorisation de la vitalité des pratiques langagières au sein d'une société donnée en établissant une liste de critères d'évaluation allant de l'état de la pratique usuelle dans tous les domaines de la vie publique et privée, à celui de la transmission en passant par le dénombrement des locuteurs ou l'inventaire des ressources disponibles (Fishman 2001 ; Moseley 2010 ; Lewis & Simons 2009). En dépit de toutes les critiques qui peuvent être faites aux diverses tentatives de lister des critères d'évaluation des situations de pratiques langagières, cette catégorisation, qui essaie de prendre en compte des paramètres sociolinguistiques, permet de considérer les LED comme des objets

5 Voir par exemple les études qui découlent de l'existence de la charte européenne des langues régionales ou minoritaires.

6 C'est surtout le cas en Amérique du Sud ou en Océanie.

7 Voir par exemple les sections sur les « small languages and small language communities » proposées dans la revue *International Journal of the Sociology of Language*. <http://www.degruyter.com/view/j/ijsl>

d'étude même quand l'objectif est de démontrer qu'elles ne sont pas considérées comme des objets pertinents pour la sociolinguistique.

Parmi la grande diversité des contextes sociolinguistiques des pratiques langagières en déclin, ceux qui sont les moins étudiés sont ceux des langues *très* en danger, c'est-à-dire des langues, essentiellement à tradition orale, qui ne sont plus utilisées dans les domaines de la vie courante, qui n'ont plus de locuteurs monolingues et très peu de locuteurs natifs (lesquels sont souvent âgés). Dans ces contextes, il n'y a plus de transmission intergénérationnelle de la langue et parfois de rares tentatives de transmission par le biais de l'école. Il existe peu de documentation de ces langues, peu ou pas de littérature et la majorité des ressources linguistiques sont celles issues de travaux de linguistes ou d'érudits locaux. La nature de cette documentation la rend peu accessible aux locuteurs et généralement non exploitable en l'état pour l'enseignement de la langue.

Ce sont de tels contextes spécifiques de LED, *très* en danger, qui constituent la base de la réflexion menée avec l'équipe des linguistes descriptivistes de LED-TDR, à partir de leurs expériences sur différents terrains. Le *terrain* fait ici référence au fait que le chercheur, qu'il soit dans notre cas linguiste ou sociolinguiste, se rend auprès d'un groupe d'individus pour y effectuer sa recherche (Auroux 1998b).

Les études de terrain qui ont nourri le travail d'analyse sont celles de deux situations sociolinguistiques évidemment très différentes, mais qui partagent la caractéristique d'être des situations de langues *très* en danger : celles du rama au Nicaragua et du francoprovençal en France.

1.2. Le rama et le francoprovençal : deux terrains de langues très en danger

1.2.1. Le rama au Nicaragua

Le rama est une langue classée linguistiquement dans la famille des langues chibcha, langues amérindiennes parlées du Honduras au nord jusqu'à la frontière entre la Colombie et le Venezuela au sud (Constenla Umaña 1981). Historiquement, elle fut la langue vernaculaire du groupe ethnique éponyme, peuple de pêcheurs-chasseurs-cueilleurs semi-nomade qui occupait un vaste territoire allant de la lagune de Bluefields, capitale de la région atlantique sud du Nicaragua, aux rives du fleuve San Juan, frontière avec le Costa Rica.

Des témoignages du XVIII^e siècle attestent de leur présence (Conzemius 1927) et en 1980, les estimations gouvernementales évaluent à environ 800 le nombre de membres composant la communauté ethnique. À cette époque, la majorité d'entre

eux sont sédentarisés sur l'île de Rama Cay dans la lagune de Bluefields, centre névralgique de la vie communautaire autour de l'église morave⁸.

Au milieu du XIX^e siècle, des missionnaires moraves sont venus sur la Côte Atlantique du Nicaragua pour évangéliser les peuples autochtones. Un couple s'est installé sur l'île de Rama Cay et a constitué une congrégation sédentarisant une partie du groupe ethnique rama autour de leur mission. Depuis lors, la pratique religieuse de la communauté est restée celle héritée des moraves d'obédience protestante-évangéliste et la vie communautaire s'est organisée autour de l'église, tant du bâtiment (car il est le seul édifice assez vaste pour accueillir tous les membres de la communauté) que de l'institution puisque le pasteur exerce une véritable influence sur les pratiques et la pensée collective. La communauté rama a peu à peu abandonné l'usage de sa langue ethnique sous la pression des missionnaires qui, pour les offices religieux, l'enseignement et tous leurs rapports avec les membres de la communauté rama vivant sur l'île, ont privilégié l'emploi du créole à base anglaise, le Miskitu Coast Creole. Ce créole est la langue du groupe ethnique majoritaire de la région descendant des esclaves africains, les Créoles. Le processus de renversement linguistique s'est accompagné d'une dépréciation de la langue ethnique ainsi que des autres membres de la communauté qui vivaient en dehors de l'île, isolés dans la forêt. Le rama était devenu la « tiger language », parlée par les « tiger people », autrement dit ceux qui dans la mythologie rama parlaient avec les jaguars (Craig 1992 ; Grinevald 2005). Le contexte de guerre civile opposant le gouvernement populaire sandiniste aux contre révolutionnaires de la Contra entre 1979 et 1989 modifie la configuration sociolinguistique du Nicaragua, particulièrement de la Côte Atlantique. Le groupe ethnique rama participe aux négociations de paix organisées autour des questions de droits ethniques, dont les droits linguistiques. Au cours du processus, le chef de la communauté rama notant qu'il est le seul parmi tous les autres représentants des groupes ethniques à ne pas s'exprimer dans sa langue ethnique revendique alors auprès du gouvernement sandiniste le droit à « récupérer sa langue ». C'est ainsi qu'en 1985, le gouvernement sandiniste demande à la linguiste Colette Craig Grinevald de diriger le projet de *rescate*⁹ du rama. En 1986, quand débute le projet, les rares locuteurs connus ou qui se font connaître auprès de la linguiste sont âgés de plus de quarante ans et ne sont déjà plus monolingues, tandis que la grande majorité des jeunes ne savent même pas qu'il *existe* une langue rama.

Les Rama se situaient au bas de l'échelle sociale de la société multiethnique de la Côte Atlantique du Nicaragua. Peu ou pas éduqués¹⁰, ils étaient, jusqu'à très

8 Il est difficile de savoir combien de Rama vivaient également isolés le long des fleuves à l'intérieur de la forêt tropicale.

9 « Sauvetage » en espagnol.

10 L'enseignement se fait en espagnol et l'offre éducative n'est pas toujours assurée de manière efficiente.

récemment, maintenus à l'écart de la vie économique et politique locale. Le changement s'opère dans les années 2010 en partie parce que la reconnaissance des droits linguistiques et ethniques a permis à certains membres de la communauté et à la communauté ethnique dans son ensemble de renégocier leur place. Le projet de revitalisation de la langue leur a offert la possibilité de se positionner à égalité avec les autres ethnies de la Côte, obtenant par exemple des sièges au sein du gouvernement local et une visibilité sur le marché ethnosocioculturel (programmes de développement éco-touristique) (Pivot 2014).

1.2.2. *Le francoprovençal en France*

Le francoprovençal est une langue gallo-romane qui fut *découverte* en 1873 par le linguiste italien Ascoli. Par *découverte*, on entend qu'elle a été définie comme « un type linguistique qui réunit en plus de caractères qui lui sont propres d'autres [qui] (...) attest[ent] sa propre indépendance historique des autres types romans » (Ascoli 1873 cité par Tuaille 1972). Son aire linguistique s'étend sur trois pays frontaliers : la Suisse pour les cantons romands et partiellement ceux du Valais, l'Italie principalement au Val d'Aoste, et en France la majeure partie du territoire de l'ancienne région Rhône-Alpes (RA)¹¹. Si les linguistes attestent de l'existence d'écrits en francoprovençal depuis le Moyen Âge, la pratique de l'écriture reste rare auprès des locuteurs. Il est notable que le mot de *francoprovençal* désigne une réalité linguistique et savante qui n'est pas celle des locuteurs. Le terme utilisé en France comme en Suisse ou au Val d'Aoste est celui de « patois », parfois accompagné du possessif, « mon », « notre » ou « leur », ou nommé géographiquement : « savoyard », « bressan », etc. La vitalité des parlers francoprovençaux diffère selon les pays et les localités. Au Val d'Aoste et dans quelques vallées spécifiques de Suisse il existe encore une pratique sociale de la langue relativement vigoureuse. En revanche, en France on ne trouve plus de monolingues en francoprovençal, de moins en moins de locuteurs natifs et il n'y a pratiquement plus de transmission intergénérationnelle depuis la fin de la seconde guerre mondiale suite aux politiques d'unification de la nation autour du français par des stratégies de subordination des langues (Lippi-Green 1997) mises en œuvre vis-à-vis du et des « patois », et insidieusement des locuteurs.

La situation sociolinguistique du francoprovençal connaît un changement notable depuis le vote en 2009, par le Conseil Régional de RA¹², d'une délibération visant à « la reconnaissance, la valorisation et la promotion des langues régionales, l'occitan et le francoprovençal » (Conseil Régional Rhône-Alpes 2009). En

11 À l'exception des départements de l'Ardèche et de la Drôme. Pour une description plus détaillée de l'aire linguistique voir Bert & Costa 2009 et Pivot 2014.

12 Il s'agit bien de l'instance de gouvernance avant la réforme des territoires de 2016 et non pas de l'actuel Conseil Régional d'Auvergne-Rhône-Alpes.

effet, cet acte politique a donné une nouvelle visibilité aux pratiques langagières en francoprovençal et à ses défenseurs, les promoteurs ou les auteurs, et les locuteurs ont été encouragés à « parler » et « transmettre » leur langue¹³.

Il est difficile d'estimer le nombre de locuteurs du francoprovençal en France car la majorité d'entre eux ne se manifeste pas publiquement. En revanche, il existe des associations de patoisants (une cinquantaine référencée en 2012) qui regroupent des locuteurs aux compétences variables et des non locuteurs autour de projets généralement culturels (théâtre, chants, veillées, etc.) et parfois linguistiques (glossaires, monographies, groupes de discussion). La langue est rarement utilisée lors des réunions où la majorité des échanges se fait en français et où on parle davantage *du* patois qu'*en* francoprovençal. La langue, que les membres des associations veulent « faire vivre » selon leurs propres dires, ne fait pas l'objet d'un investissement important pour sa revitalisation, sauf dans quelques cas où certaines personnes militent pour son enseignement dans les écoles publiques (Bert & Pivot 2015).

1.3. Terrains du rama et du francoprovençal : une dynamique sociolinguistique postvernaculaire

Bien qu'issus de contextes sociaux, économiques, historiques et politiques différents, les terrains du rama en Amérique Centrale et du francoprovençal en France montrent des similitudes quant aux pratiques sociales relatives à la perte de la pratique langagière.

Les deux situations sociolinguistiques sont des contextes spécifiques de langues *très* en danger si on considère *a minima* la rareté des pratiques langagières associée à l'absence de transmission et au faible nombre de locuteurs natifs. Il existe en outre un autre point commun, celui du projet social autour de la langue. Dans les deux cas, si la communauté¹⁴ a conscience du processus de perte et s'attache à faire reconnaître et/ou à promouvoir la langue, elle ne poursuit nullement un objectif de revernacularisation. Il n'y a pas de volonté de renversement linguistique, ni chez les acteurs sociaux, ni chez les acteurs politiques, même si les discours des uns et des autres – reprenant la terminologie disponible – parlent de revitalisation lorsqu'ils évoquent les actions menées autour de la transmission à l'école par exemple. L'élément caractéristique de ces situations sociolinguistiques relève des actions engagées visant à faire « vivre la langue », à la rendre visible. Dans les deux cas,

13 Injonctions récurrentes faites lors des rencontres entre élus, administratifs et autres experts avec les représentants des associations de patoisants que nous avons pu entendre lors de notre terrain de recherche doctorale entre 2010 et 2014.

14 Ici il faut entendre la notion de communauté en termes de groupe social dont l'auto- et/ou l'hétéro- catégorisation se rejoignent pour désigner l'ensemble des acteurs sociaux dont l'agir social est reconnu pour être articulé autour de la question linguistique.

les pratiques langagières ne sont plus celles d'une communication usuelle, d'une conversation spontanée. Elles s'articulent autour d'une mise en scène de la langue, pour la montrer à voir ou à entendre, usant davantage de sa fonction symbolique et démonstrative que de sa fonction communicationnelle (Pivot 2014). La valeur sémiotique prime sur la valeur sémantique et, socialement, le fait que quelque chose soit dit/entendu dans la langue est plus important que le message contenu dans l'énoncé (Shandler 2006), de même que l'identification comme « locuteur » ou comme membre légitime du « groupe rama » ou « patoisant » revient à cette capacité de pouvoir « produire de la langue » (sonore ou visuelle) qui est confondue alors avec la compétence communicative (Muehlmann 2008). Cette pratique n'est certes pas spécifique aux situations de LED car toutes les communautés utilisent la fonction sémiotique des langues, mais ce qui est significatif dans le cas du rama et du francoprovençal c'est que cette pratique devient la pratique principale, voire la seule pratique sociale de la langue. C'est une dynamique sociolinguistique postvernaculaire qui ne renvoie pas à un statut de la langue mais à une pratique sociale de déplacement de la fonction communicative vers une fonction essentiellement symbolique et démonstrative.

Les enjeux sociaux d'une telle dynamique se situent en partie autour de la circulation des discours des figures d'autorité, institutions, politiques et experts qui utilisent la terminologie disponible pour caractériser la situation (celle d'une langue en danger donc qu'il faut « sauver »), les locuteurs (ceux qui « parlent la langue ») et les actions engagées ou à engager (la revitalisation par le retour de la transmission). Ces discours calquent des modèles et des notions existants, et développés pour d'autres contextes sociolinguistiques, sur une situation dont la spécificité n'est pas prise en compte. Ils provoquent en cela une confusion sur le sens du projet social des communautés concernées et sur la réalité des pratiques langagières. Cette confusion souligne la difficulté d'appréhender une telle dynamique sociolinguistique, et amène à interroger certaines notions clés utilisées par la discipline pour définir les constituants de l'analyse sociolinguistique

2. QUELQUES NOTIONS QUE LES TERRAINS DE LANGUES TRÈS EN DANGER AMÈNENT À INTERROGER

2.1. Dynamique sociolinguistique postvernaculaire et fonction démonstrative de la langue

Le rama et le francoprovençal (sur le territoire français en tous les cas) sont dans une situation assez extrême de perte de vitalité en termes de pratiques conversationnelles spontanées et usuelles, que ce soit dans les domaines de la vie privée,

publique, institutionnelle ou religieuse. En réalité, si la pratique sociale de la langue n'a pas totalement disparu, elle a en revanche changé de modalité en même temps que la langue a changé de fonction sociale première. Le rama et le francoprovençal sont devenus des langues aux fonctions symboliques et démonstratives investies d'un certain sens identitaire en lien avec la *possession* de la langue et non avec sa pratique communicationnelle effective. Les Rama comme les membres des associations patoisantes, accordent bien plus d'importance au fait que la langue soit utilisée publiquement et reconnue/identifiée par les autres comme étant le rama ou le patois qu'au fait que les autres accèdent au sens véhiculé par ce qui est dit ou écrit dans la langue. Ainsi, la pratique sociale de la langue s'effectue essentiellement autour d'une *mise en scène* de celle-ci, littéralement par les pièces de théâtre mais également par des manifestations publiques à vocations culturelle et festive, ou encore dans l'utilisation de la forme écrite comme label de légitimité et d'authenticité. Ces mises en scène sont les actes langagiers principaux, les autres actes de parole concernant le rama ou le francoprovençal étant essentiellement des discours *sur* et non *dans* ces langues. L'utilisation de la langue prend alors une valeur démonstrative où prime l'acte d'énonciation, ou la matérialisation par l'écrit, généralement suivi par une traduction dans la langue majoritaire. Chez les Rama, elle peut également servir de moyen de défense quand, dans la forêt, ils s'interpellent en rama afin que les Métisses¹⁵ identifient qu'ils sont en territoire rama par le simple fait de reconnaître que la langue utilisée n'est ni le créole, ni l'espagnol (Pivot 2014).

La mise en scène peut aussi prendre l'aspect d'une utilisation patrimoniale, voire mercantile. J'ai évoqué le cas du rama dans un article dédié à la *commodification*¹⁶ de la langue (Pivot 2013) où la forme écrite de la langue (forme ignorée par la majorité de la population) est utilisée pour *vendre* de l'*authentique* ethnique aux potentiels touristes. Dans le cas du francoprovençal, on retrouve ce même usage de l'écrit parmi certains acteurs du tourisme, par exemple des restaurateurs qui utilisent des mots en francoprovençal dans leur carte pour nommer des plats, ou des enseignes commerciales qui prennent un nom local¹⁷ pour ajouter une plus-value d'authenticité (Heller 2010).

L'usage de l'écrit, dans sa fonction de *mise à voir*, est fortement encouragé par quelques érudits ou par la Région RA, qui cherchent à faire reconnaître la langue comme une langue à part entière, une langue régionale comme les autres. Cette

15 Les Métisses sont les descendants des colons espagnols qui habitent dans la partie ouest du Nicaragua et qui, depuis des années, sont connus pour voler les terres des ethnies autochtones afin d'étendre leurs troupeaux de bovins, souvent avec violence et en brûlant la forêt et les cultures.

16 « Marchandisation » en français. Ce terme utilisé en particulier par Monica Heller (2003) renvoie au processus de mise en marché des langues.

17 Dans ces situations, il est rare que les auteurs identifient les mots comme étant du francoprovençal. Le choix se fait sur l'idée que ce sont des mots du patois, donc du parler local.

visibilité légitime la langue, et par extension l'engagement pour sa reconnaissance. Dans le cas de la Région RA, cela légitime sa politique linguistique mais également un discours d'identité historique et territoriale, dans une région en manque de références historiques (Costa & Bert 2011).

Toutes ces démarches ont en commun d'utiliser la langue, sous sa forme écrite ou orale, pour démontrer son existence et légitimer les actions et leurs acteurs engagés en son nom. Cette essentialisation de la langue en un objet à valeur symbolique par l'usage de sa fonction sémiotique n'est pas propre aux situations de langues *très* en danger. En revanche, que cette pratique sociale prime sur la pratique conversationnelle soulève alors la question de ce qui caractérise une langue. En considérant la langue comme une ressource, son objectivation pour un usage patrimonial n'est pas problématique en soi, mais des situations comme celles du francoprovençal ou du rama amènent à considérer qu'une langue peut être uniquement une ressource matérialisable et principalement disponible pour un usage patrimonial à l'exclusion d'un usage conversationnel. Ce qui implique alors de revoir les notions associées au principe de la communication, comme celle de locuteur.

2.2. *Dynamique sociolinguistique postvernaculaire et locuteurs*

Les travaux menés par l'équipe du DDL sur les profils de locuteurs, en s'inspirant des travaux de Dorian (1981 ; 1989), ont abouti à une réflexion sur une typologie des locuteurs qui met en relation la biographie linguistique de l'individu et ses compétences dans la langue. Cette typologie s'adresse avant tout aux linguistes de terrain de LED pour les informer sur la nature des données qu'ils sont susceptibles de recueillir auprès de ces locuteurs aux profils différents (Grinevald et Bert 2010 ; 2011). Loin de créer un continuum de compétences langagières qui irait d'un nouveau locuteur en situation d'acquisition au locuteur natif qui serait compétent dans tous les registres, cette typologie questionne la compétence linguistique en fonction de nombreux paramètres tels que les conditions d'apprentissage de la langue mais également de son désapprentissage, du temps et de la fréquence de son usage, ainsi que les contextes de son utilisation. Cette complexification de la distinction entre natif et non natif introduit dans le champ de la linguistique descriptive la notion de pertinence et de contextualisation de la donnée linguistique. Par cela même, elle relativise certaines approches qui considèrent qu'un bon locuteur est un locuteur natif, que ce type de profil est à favoriser pour une description complète et fiable d'un parler et enfin, que la langue s'appréhende comme un tout qui se situerait entièrement ou partiellement dans un être par le biais d'une évaluation de ses compétences linguistiques (Dorian 2010).

Cette approche rejoint la discussion sur la pertinence de la notion de locuteur natif (Muni Toke 2013) et plus particulièrement celle des new-speakers (O'Rourke

et al. 2015 ; Jaffe 2015) dans le cas des langues minoritaires. La notion de locuteur est interrogée en regard du projet de société qui tend vers, ou idéalise un futur de renversement de la trajectoire de perte de la pratique langagière. Dans ces contextes, la légitimité du nouveau locuteur au sein des communautés de pratiques est questionnée à travers la faculté « [to] acquire a socially and communicatively consequential level of competence and practice in a minority language » (Jaffe 2015, p. 25). Dans le cas de terrains de langues *très* en danger, les discours et les attitudes des jeunes *nouveaux locuteurs* vis-à-vis de leurs propres compétences soulignent la difficulté à rendre compte de certains phénomènes par manque de notions adaptées. En effet, peut-on qualifier de (nouveau) locuteur un des jeunes rama ou français qui répond par l'affirmative quand on lui demande s'il parle le rama ou le francoprovençal, qui justifie ses dires par l'énonciation d'une liste de mots de l'environnement familier, et ponctue cette démonstration par « I speak rama, one one word » ou « oui, maintenant je parle patois, je connais plein de mots ! »¹⁸ ? Aucun d'entre eux n'est capable de tenir une conversation, ni même de construire des phrases spontanément. Ils ont pourtant davantage de connaissances linguistiques que la plupart des adultes qui les entourent et qui se considèrent comme des parlants de la langue.

La difficulté d'appréhension de la situation est aussi liée au fait que l'origine de cette nouvelle compétence se situe dans le cadre de l'institution scolaire, suite à l'enseignement de la langue, plus ou moins officiel et plus ou moins didactisé (en réalité souvent moins que plus, mais c'est un autre débat). Ainsi, l'évocation de l'école et de l'enseignement implique la notion d'évaluation des compétences écrites et orales de compréhension et de production selon des critères visant la communication usuelle. Or, parmi ces jeunes rama ou ceux de l'aire francoprovençale qui affirment parler la langue parce qu'ils connaissent des mots, aucun n'aurait le niveau A1 (ou à peine) du CECRL. S'ils ne risquent pas de se trouver confrontés à l'évaluation négative de la part des autres *vieux* locuteurs de la communauté, comme cela peut être le cas de *nouveaux locuteurs* du basque ou du galicien par exemple (O'Rourke et al. 2015), il est fort probable qu'ils ne deviendront jamais des locuteurs compétents, au sens d'une compétence culturelle et communicative dans la langue. Une des raisons à cela réside dans le fait que les projets de leurs communautés en matière de pratiques langagières ne visent aucunement un retour à un usage plus élargi, régulier et systématique de ces langues, avec une fonction conversationnelle qui primerait sur l'actuelle fonction démonstrative. Si on accepte de considérer ces jeunes comme des (nouveaux) locuteurs, il est alors

18 Toutes les citations de discours des acteurs de la revitalisation du rama ou du francoprovençal sont issues (et traduites du créole ou de l'espagnol le cas échéant) des entretiens que j'ai réalisés lors de mes terrains entre 2010 et 2015.

nécessaire de reconsidérer ce que peut signifier *parler une langue*, et, par conséquent, son apprentissage et son enseignement.

Les contextes de langues en danger exacerbent les évaluations de légitimité attribuant le statut de locuteur à tel ou telle membre du groupe non pas uniquement sur des compétences langagières réelles, mais souvent davantage sur des critères opérants dans le monde social : l'ancienneté, la respectabilité, la notoriété, la territorialité, le genre ou la profession. Il est paradoxal, dans ce contexte, que ce soit ces jeunes qui détiennent le savoir (social) futur de ces langues et qu'en dehors de quelques anciens ou quelques rares érudits, les seuls qui soient finalement compétents dans la langue soient les linguistes qui l'étudient... À ce titre, qui peut finalement être qualifié de « locuteur » et légitimé en tant que tel, la personne ayant une compétence linguistique à visée communicative ou celle qui socialement peut faire « vivre la langue » ?

2.3. *Dynamique sociolinguistique postvernaculaire et communauté linguistique*

Questionner la catégorie du locuteur engendre par extension une réflexion sur la notion de communauté linguistique, au moins telle qu'elle peut être proposée en sociolinguistique. Des locuteurs unis par un critère linguistique forment-ils nécessairement un groupe social¹⁹ ?

Dans le cas du rama et du francoprovençal, il existe tout un ensemble de personnes qui appartiennent au *groupe de* – patoisants, ou au groupe ethnique rama – qui ne se revendiquent pas comme locuteurs eux-mêmes mais qui participent à la reconnaissance et à la valorisation de la langue, bien que n'ayant pas la compétence linguistique nécessaire et utile pour être considérés comme des sujets parlants et accessoirement des informateurs pour les linguistes. Ces personnes *baignent*²⁰ dans le milieu de l'action en faveur de la langue et peuvent même parfois être une cheville ouvrière. C'est particulièrement le cas pour le francoprovençal où la pratique langagière est portée par des associations déclarées « patoisantes » donc identifiées intra et extra comme des groupes de patoisants, c'est-à-dire de locuteurs. Or, dans ces groupes, où bien souvent l'objectif n'est pas de transmettre ni d'enseigner la langue aux autres, la proportion de non-locuteurs (auto-déclarés) est importante, parfois même supérieure à celle des locuteurs déclarés (voir Shandler 2006). Pourtant, ces derniers participent aux manifestations publiques de mise en scène de la langue. Par leurs interventions souvent apprises par cœur, parfois en

19 Voir pour cela la discussion proposée par Patrick 2003.

20 L'usage de ce mot qui peut sembler familier, renvoie également aux pratiques de « bains de langue » qui sont proposées au Val d'Aoste pour ceux qui veulent apprendre le francoprovençal.

français, parfois en francoprovençal, ils font exister la pratique sociale du franco-provençal, qui sans eux ne serait probablement pas. Ils participent aux actions de sensibilisation dans les écoles ou auprès d'un public adulte, aux représentations théâtrales ou de chorale et aux journées d'animation culturelle ou patrimoniale. Ils peuvent aussi avoir des rôles importants, d'organiseurs ou d'animateurs, voire de représentants des groupes et se retrouver les interlocuteurs principaux des institutions ou des financeurs. Ces personnes œuvrent tout autant à la survie de la langue que les locuteurs déclarés et sont associés à des locuteurs par leur appartenance au *groupe de*, au point qu'ils sont également destinataires d'injonctions à « devoir transmettre leur langue » (*sic*). Sur le terrain, les modèles qui circulent sont ceux issus des modèles des États-nations, qui assignent une identité sociale à une identité linguistique, et une identité linguistique à une pratique langagière. Ainsi, être rama signifie parler rama, être membre du groupe de patoisants implique de parler le patois. Or, ces modèles ne reflètent pas la réalité des pratiques dans le cas de dynamique sociolinguistique postvernaculaire, où les personnes qui sont souvent les membres les plus actifs et les plus aptes à *faire voir* et *entendre* la langue, à *faire vivre* les pratiques langagières, ne possèdent pas de réelles compétences linguistiques. Ainsi, l'analyse en termes de communauté linguistique qui voudrait se baser sur l'existence d'une entité sociale doit privilégier une approche par les pratiques langagières, plutôt que par les productions de faits linguistiques.

2.4. Les conséquences de la dynamique sociolinguistique postvernaculaire pour la transmission

Dans le cas du rama et du francoprovençal, un des enjeux sociaux les plus importants se situe autour de la question de la transmission. En effet, dans un contexte de prise de conscience de la perte de la pratique langagière, certains acteurs mettent en discours et en actes la sauvegarde de la langue par sa transmission aux jeunes générations. Or la non prise en compte par ces acteurs des spécificités de la dynamique sociolinguistique postvernaculaire ainsi que l'importation de modèles inappropriés pour penser et organiser cette transmission, mènent à des situations vécues et perçues comme des échecs ou des blocages. Ces situations de crise, en tant qu'objet d'étude sociolinguistique, obligent à reformuler les notions clés évoquées plus haut et à faire évoluer les modèles choisis pour la transmission.

Le premier sujet de questionnement porte sur le moyen privilégié pour tâcher d'assurer la transmission : l'enseignement de la langue dans le cadre de l'institution scolaire. Celui-ci est justifié par le rôle que la société attribue à l'école pour la transmission des savoirs, qu'ils soient savants ou socioculturels mais aussi, par le fait que dans les cas de langues en danger et minoritaires, il est le modèle privilégié pour la sauvegarde et/ou la revitalisation de celles-ci, même si ce moyen

est soumis à la critique (Hornberger 2010). Ce modèle qui s'appuie sur l'enseignement des langues secondes et/ou dans la mouvance des réflexions menées sur le bilinguisme scolaire (immersif, interculturel, etc.) vise à créer des locuteurs aux compétences communicationnelles dans ces langues. Or, ce modèle ne prend pas en compte le fait que pour être effectif le bilinguisme scolaire s'appuie sur des pratiques sociales qui ne sont pas, loin s'en faut, celles qu'offrent les contextes de dynamiques sociolinguistiques postvernaculaires. Aussi, dans le cas des langues qui socialement n'ont plus comme fonction première la communication usuelle, c'est la didactique même qu'il faut repenser afin de l'adapter aux fonctions symboliques démonstratives, patrimoniales et/ou identitaires.

Proposer l'école comme lieu de la transmission, c'est également convoquer des représentations sur les attributs nécessaires d'une langue en vue de son enseignement et vouloir former des locuteurs aux diverses compétences écrites et orales. Ce modèle est celui conçu pour les langues « modernes » (Bauman et Briggs 2003), où la forme écrite joue un rôle prépondérant dans la notion de prestige, mais également dans la conception même des méthodologies d'enseignement. Or, l'écrit dans le cas des langues *très* en danger revêt de l'importance uniquement pour les acteurs politiques, institutionnels ou quelques érudits locaux qui sont marqués par l'idéologie du standard et de la norme et dont la position sociale est généralement confortée par cette relation à l'écrit. En revanche, pour les autres acteurs sociaux, les membres des associations ou la majorité des Rama, l'écrit pour leur langue n'a pas valeur de prestige, tout au plus il légitime leur langue, en en faisant une « vraie » langue. Mais ils n'ont pas, ou très peu, d'usage de l'écrit, et quand ils recourent à la forme écrite, c'est pour une mise en scène de la langue à partir de quelques mots. Ainsi, le modèle qui reproduit un schéma de discrimination sociale basé sur la maîtrise de la ressource linguistique, incluant l'écriture, ne répond pas à la demande locale d'une pratique langagière essentiellement basée sur une mise en scène de l'oral. Penser la transmission sur une base théorique qui s'appuie sur les modèles didactiques des langues de plus grande vitalité ne prend pas en compte les pratiques encore en cours et ne correspond pas aux contextes des langues *très* en danger.

Un autre discours circule auprès des acteurs institutionnels sur la légitimité de qui peut être enseignant, en posant que l'enseignant doit être locuteur. Ce principe interroge la notion de locuteur et la finalité de la transmission qui est de former des locuteurs. Dans le cas des langues *très* en danger, les personnes qui savent encore parler la langue, et qui donc répondraient aux critères pour être catégorisés comme « locuteurs » tels qu'ils sont entendus par les institutions, sont rares. De plus, elles n'ont bien souvent ni l'âge ni la formation académique pour avoir le droit d'enseigner. En revanche, les personnes qui seraient susceptibles de répondre

aux contraintes d'âge et de formation possèdent des compétences linguistiques qui peuvent être jugées insuffisantes si la notion de locuteur implique d'être l'équivalent d'un natif. Ainsi, si la finalité de la transmission est de produire des locuteurs au sens de personnes aux compétences linguistiques et communicatives équivalentes à ou approchantes de celles d'un natif, alors cette représentation de la transmission est inadaptée aux réalités du terrain.

Il ne s'agit pas ici d'interroger uniquement la notion de locuteur natif au regard de ses compétences linguistiques et communicatives, mais bien de questionner l'ensemble du processus théorique qui place les compétences communicatives des individus au centre de la définition de qui est légitime pour transmettre une langue, qui perd sa fonction de communication usuelle. Actuellement, les acteurs de la pratique sociale de la langue sont exclus du circuit de la transmission, parce qu'ils ne répondent pas aux critères académiques. Cependant, par exemple dans le cas du francoprovençal en France, certaines associations patoisantes sont sollicitées pour l'animation d'activités sur les temps périscolaires. Les membres de ces associations accèdent ainsi à l'école sans posséder les compétences pédagogiques et tels qu'ils se positionnent eux-mêmes au sein des groupes patoisants, c'est-à-dire bien souvent comme n'étant pas locuteurs, ou comme sachant seulement quelques mots. Leur engagement, et la représentation qu'ils se font de celui-ci, ne se situent pas dans le registre de l'enseignement d'une langue mais dans celui de la sensibilisation à un savoir relevant du patrimoine linguistique et culturel. En se positionnant ainsi, ils participent à construire une communauté linguistique qui relève davantage d'un partage commun d'une pratique sociale sur la langue que d'une pratique linguistique. Or, ce n'est pas ce que poursuit le modèle de la transmission de la langue par l'école.

CONCLUSION

L'étude des terrains de langues *très* en danger, dont le rama au Nicaragua et le francoprovençal en France sont des exemples, a mis en avant des situations de dynamique sociolinguistique postvernaculaire à partir de l'observation des pratiques sociales. Cette dynamique bouleverse la manière d'appréhender la fonction des langues et par là-même, interroge des notions opérationnelles en sociolinguistique comme celles de *locuteur* et de *communauté linguistique* pour analyser et comprendre ce qui se joue sur les terrains de LED. La complexité de ces situations tient en partie au fait que les modèles et les notions qui sont utilisés renvoient à des réalités de pratiques sociales qui, on le voit dans le cas de la transmission, ne sont pas adaptées au contexte d'une dynamique sociolinguistique postvernaculaire. Ce flou notionnel est à l'origine de situations de crises, basées sur l'incompréhension

des enjeux, entre les différents acteurs, pouvant mener à un sentiment d'échec ou de frustration face aux ambitions du projet de société qu'ils construisent autour de la langue.

La dynamique sociolinguistique postvernaculaire ne peut s'observer que dans le cas de situations de perte de la pratique langagière avec un déplacement de la fonction principale de la langue de communicationnelle à démonstrative. Elle révèle alors des enjeux spécifiques et amène à questionner des notions clés de la sociolinguistique. C'est à ce titre qu'il a été argumenté ici que les terrains de langues *très* en danger sont, pour la sociolinguistique, des observatoires au sens de Auroux (1998a).

BIBLIOGRAPHIE

- Auroux, Sylvain, 1998a. *La raison, le langage et les normes*, Paris, PUF.
- 1998b. « Les enjeux de la linguistique de terrain », *Langages* 129, 89-96.
- Austin, Peter & Sallabank, Julia (ed.), 2011. *The Cambridge Handbook of Endangered Languages*. Cambridge University Press.
- Bauman, Richard & Charles L. Briggs, 2003. *Voices of modernity: Language ideologies and the politics of inequality*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Bert, Michel, 2010. « Qui parle une langue en danger ? Locuteurs du francoprovençal et de l'occitan en Rhône-Alpes, France », *Linguistique de terrain sur langues en danger. Locuteurs et linguistes*, Paris, Ophrys, *Faits de Langues* 35/36, 79-115.
- Bert, Michel & Costa, James, 2009. « Etude FORA : francoprovençal et occitan en Rhône-Alpes », http://www.rhonealpes.fr/uploads/Document/b3/WEB_CHEMIN_5067_1255705111.pdf.
- Bert, Michel & Pivot, Bénédicte, 2015. « Faire vivre la langue : pratiques et discours des associations francoprovençales », *Actes de la conférence annuelle sur l'activité scientifique du centre d'études francoprovençales René Willien*, Saint-Nicolas, Val d'Aoste, Région autonome Val d'Aoste, 99-110.
- Bradley, David & Bradley, Maya, 2002. *Language Endangerment and Language Maintenance*, Londres, Routledge Curzon.
- Brenzinger, Matthias, 2007. *Language Diversity Endangered*, Berlin, Walter de Gruyter.
- Cameron, Deborah, 2007. « Language endangerment and verbal hygiene: History, morality and politics », *Discourses of Endangerment: Ideology and Interest in the Defence of Languages*, Alexandre Duchêne & Monica Heller (ed.), Londres/New-York, Continuum, 268-285.
- Conseil Régional Rhône-Alpes, 2009. *Reconnaitre, valoriser, promouvoir l'occitan et le francoprovençal, langues régionales de Rhône-Alpes*.
- Constenla Umaña, Adolfo, 1981. « Comparative Chibchan Phonology », Thèse de doctorat, Université de Pennsylvanie.
- Conzemiuss, Eduard, 1927. « Die Rama-Indianer von Nicaragua », *Zeitschrift für Ethnologie* 59 (3/6), 291-362.
- Costa, James, 2016. *Revitalising Language in Provence: A critical approach*, Wiley-Blackwell.
- Costa, James & Bert, Michel, 2011. « De l'un et du divers. La région Rhône-Alpes et la mise en récit de ses langues », *Mots. Les langages du politique* 97, 45-57.
- Craig, Colette, 1992. « Language shift and language death: the case of Rama in Nicaragua », *International Journal of the Sociology of Language* 93 (1), 11-26.
- Dorian, Nancy C., 1981. *Language death: the life cycle of a Scottish Gaelic dialect*, vol. 1, Philadelphia, University of Pennsylvania Press.

- 1989. *Investigating Obsolescence: Studies in Language Contraction and Death*, Cambridge University Press.
- 2010. « Les embûches de la documentation. Aspirations et réalités (gaélique écossais, Highlands d'Écosse) », *Linguistique de terrain sur langues en danger : locuteurs et linguistes*, Grinevald, Colette, & Bert Michel (éd.), Paris, Ophrys, *Faits de Langues* 35/36, 189-204.
- Fishman, Joshua A., 2001. *Can threatened languages be saved: Reversing language shift, revisited: A 21st century perspective*, Vol. 116, Multilingual Matters.
- Gasquet-Cyrus, Médéric, 2010. « La “mort” des langues : repères historiques, critiques et réflexions éthiques », Gasquet-Cyrus, Médéric et al. (éd.), *Pour la (socio)linguistique*, Paris, L'Harmattan, 285-96.
- Grenoble, Lenore A. & Whaley, Lindsay J., 1998. *Endangered Languages: Language Loss and Community Response*. Cambridge University Press.
- 2006. *Saving Languages, An Introduction to Language Revitalization*. Cambridge University Press. Cambridge.
- 2005. « Why the tiger language and not Rama Cay Creole ? Language revitalization made harder », *Language Documentation and Description* 3, Austin P. (ed.), Londres, HRELP SOAS 3, 196-224.
- 2010. « Linguistique de terrain sur deux langues en danger: locuteurs et méthodes », *Linguistique de terrain sur langues en danger : locuteurs et linguistes*, Grinevald, Colette et Bert, Michel (éd.), Paris, Ophrys, *Faits de Langues* 35/36, 33-78.
- Grinevald, Colette & Bert, Michel (éd.), 2010. *Linguistique de terrain sur langues en danger : locuteurs et linguistes*, Paris, Ophrys, *Faits de Langues* 35/36.
- 2011. « Speakers and community », Austin Peter K. & Sallabank Julia (ed.), *The Cambridge Handbook of Endangered Languages*, Cambridge, Cambridge University Press, 45-65.
- 2012. « Langues en danger, idéologies et revitalisation », Bert, Michel et al. (éd.). *Langues de France, langues en danger : aménagement et rôle des linguistes, Actes de la conférence*, Cahiers de l'Observatoire des pratiques linguistiques, DGLF-LF 3, Toulouse, Privat, 15-32.
- 2014. « Whose ideology, where and when? Rama (Nicaragua) and Francoprovençal (France) experiences », Austin Peter K. & Sallabank Julia (ed.), *Endangered languages: Beliefs and ideologies*, Oxford, Oxford University Press.
- Hale, Ken, 1992. « Language endangerment and the human value of linguistic diversity ». *Language* 68 (1), 35-42.
- Hale, Ken et al., 1992. « Endangered Languages » *Language* 68 (1), 1-42.
- Heller, Monica, 2003. « Globalization. The new economy, and the commodification of language and identity », *Journal of sociolinguistics* 7/4, 473-492.
- 2010. « The commodification of language », *Annual Review of Anthropology* 39, 101-14.
- Heller, Monica & Duchêne, Alexandre, 2007. « Discourses of endangerment: Sociolinguistics, globalization and social order », *Discourses of endangerment: Ideology and interest in the defence of languages*, 1-13.
- Hill, Jane H., 2002. « “ Expert rhetorics” in advocacy for endangered languages: Who is listening, and what do they hear? » *Journal of linguistic anthropology* 12 (2), 119-133.
- Hinton, Leanne, 1997. « Survival of endangered languages: The California master-apprentice program ». *International Journal of the Sociology of Language*, 177-191.
- 2011. « Revitalization of endangered languages », *The Cambridge Handbook of Endangered Languages*, Austin, Peter K. & Sallabank, Julia (ed.), Cambridge, Cambridge University Press, 291-311.
- Hinton, Leanne & Hale, Ken (éds.), 2001. *The green book of language revitalization in practice*. 1 vol. United Kingdom, Etats-Unis: Academic Press: Emerald.
- Hornberger, Nancy H., 2010. « Can Schools Save Indigenous Languages? Policy and Practice on Four Continents », *Palgrave Studies in Minority Languages and Communities*, Palgrave Macmillan.

- Jaffe, Alexandra, 2014. « Defining the new speaker: theoretical perspectives and learner trajectories », *International Journal of the Sociology of Language* 2015 (231), 21-44.
- Krauss, M., 1992, « The world's languages in crisis », *Language* 68 (1), 4-10.
- Lewis, M. Paul & Gary F. Simons, 2009. « Assessing Endangerment: Expanding Fishman's GIDS », <http://www-01.sil.org/~simonsg/preprint/EGIDS.pdf>.
- Lippi-Green, Rosina, 1997. *English with an Accent: Language, Ideology, and Discrimination in the United States*, London, Routledge.
- Mihas, Elena et al. (ed.), 2013. *Responses to language Endangerment*. Studies in language companion 142, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company.
- Moseley, Christopher (éd.), 2010. *Atlas des langues en danger dans le monde*, vol. 1, Collection Mémoire des peuples, Paris, Éditions UNESCO.
<http://www.unesco.org/culture/languages-atlas/index.php?hl=fr&page=atlasmap>.
- Muehlmann, Shaylih, 2008. « "Spread your ass cheeks": And other things that should not be said in indigenous languages », *American Ethnologist* 35 (1), 34-48.
- Mufwene, Salikoko, 2002. « Colonisation, globalisation, and the future of languages in the twenty-first century », *International Journal on Multicultural Societies* 4 (2), 162-193.
- Muni Toke, Valelia, 2013. « Le locuteur natif et son idéalisation : un demi-siècle de critiques ». *Histoire Épistémologie Langage* 35/2, 5-15.
- O'Rourke, Bernadette et al., 2015. « New speakers of minority languages: the challenging opportunity », *International Journal of the Sociology of Language* 2015 (231), 1-20.
- Patrick, Peter, 2003. « The Speech Community », Kenneth Chambers, John, Trudgill, Peter & Schilling, Natalie, *Handbook of language variation and change*, Oxford, Wiley-Blackwell.
- Pivot, Bénédicte, 2013. « Revitalisation d'une langue post-vernaculaire en pays rama (Nicaragua) », *Langage et société* 145, 55-79.
- 2014. « Revitalisation de langues postvernaculaires : le francoprovençal en Rhône-Alpes et le rama au Nicaragua », Thèse de doctorat, Lyon, Lyon 2.
- Sériot, Patrick, 1997. « Ethnos et demos : la construction discursive de l'identité collective », *Langage et société* 79 (1), 39-51.
- Shandler, Jeffrey, 2006. *Adventures In Yiddishland: Postvernacular Language & Culture*. University of California Press.
- Tuaillon, Gaston, 1972. « Le francoprovençal : progrès d'une définition », *Travaux de linguistique et de littérature* X (1), 293-341.