Citer cet article :
Baiwir Esther, « Picard, langue désirable ? Données d'enquêtes sur les représentations liées à la langue picarde en France et en Belgique », *Bien Dire et Bien Aprandre*, n° 40, octobre 2025, pp. 153-172.

PICARD, LANGUE DÉSIRABLE ? DONNÉES D'ENQUÊTES SUR LES REPRÉSENTATIONS LIÉES À LA LANGUE PICARDE EN FRANCE ET EN BELGIQUE

Esther Baiwir
Univ. Lille, ULR 1061 – ALITHILA, Analyses Littéraires et Histoire de la Langue, F-59000 Lille, France

Introduction

Lorsqu'on aborde, en France, la question de la transmission des langues régionales[1] à l'école, il s'agit souvent de retracer l'histoire de leur ostracisme initial, puis l'évolution lente et toute relative des mentalités et des pratiques, et ce jusqu'à aujourd'hui, afin de dénoncer l'idéologie universalisante mortifère de l'école (*cf.* Escudé dans ce volume). Il s'agit parfois de mettre en lumière des contre-exemples tels que l'enseignement immersif en Bretagne ou en domaine occitan (par exemple Alén Garabato, 2006). Ou encore, de présenter des pistes de bonnes pratiques, de stratégies, de méthodes d'enseignement, plus ou moins adaptées aux situations des langues et des publics, de projets exemplaires ou innovants (*cf.* Berger dans ce volume).

Un aspect reste cependant souvent dans l'ombre, marqué d'une forme de tabou : les meilleures méthodes et les meilleurs enseignants ne pourront rien si leur public n'est pas ouvert, intéressé voire persuadé de la plus-value de ce qu'ils vont apprendre. C'est un poncif en didactique : on ne peut enseigner sans travailler sur la motivation des apprenants (Deci, 1975 ; Viau, 1997). Dès lors, les représentations négatives régulièrement

1. — Sur la notion de « langue régionale », *cf.* par exemple Colonna, 2021.

soulignées vis-à-vis des langues régionales et du picard en particulier sont un frein à toute action pédagogique.

Après avoir passé en revue ces représentations stigmatisantes, nous donnerons la parole aux jeunes. Sur la base d'une centaine d'interviews d'étudiants du Nord nés entre 1999 et 2004, nous tenterons de discerner lesquels de ces poncifs sont toujours bien vivants, lesquels sont à nuancer. Ces données seront comparées à une autre enquête, menée en Belgique cette fois. Nous pourrons alors nous interroger sur l'évolution des représentations liées à cette langue et, partant, éclairer les chemins les plus favorables à sa transmission.

Revue des idées reçues

Le ch'ti, « ce n'est pas une langue », « c'est du mauvais français », « c'est moche », « c'est rural et/ou ouvrier », « c'est la langue des vieux », « ça n'a pas de grammaire »… bref, « ça empêche de s'élever socialement, de s'éduquer, de réussir » (*cf.* entre autres, Dawson, 2004 ou Éloy, 1997). Derrière cette accumulation à peine caricaturée de jugements se dessine un constat : le ch'ti – ou picard du Nord et du Pas-de-Calais – n'est pas toujours une langue jugée comme désirable.

C'est aussi une identité qu'on peine à assumer au niveau national : 15 ans après le film *Bienvenue chez les Ch'tis* (Réal. Dany Boon, 106 minutes, 2008), dont l'effet, bien que contrasté (Arènes, 2008), avait été globalement plutôt favorable parmi la population (Dawson, 2008), les émissions de téléréalité mettant en scène des jeunes des Hauts-de-France contribuent largement à une forme de honte de soi et de ses origines du Nord, dont les traits linguistiques sont des marqueurs facilement identifiables.

Bien sûr, dans la construction de ces représentations, il convient de citer le rôle joué par tous les acteurs de l'État au fil des siècles : Académie française, ministres de l'Instruction publique puis de l'Éducation nationale, inspecteurs de tous poils ont concouru à créer un centralisme linguistique fort, probablement le plus fort au monde, générant parmi le peuple « un *imaginaire linguistique prescriptif* : une idéalisation monolingue du pays et de sa langue, *le* français », ainsi que le formule Anne-Marie Houdebine (2016 : 38). L'un des corollaires délétères de cet imaginaire bien éloigné du terrain est une « grande insécurité linguistique de bien des locuteurs du français, constatée dans toutes les enquêtes au XX^{e} comme au XXI^{e} siècle » (*ibid.*). L'École, depuis 150 ans, est un terreau bien fertile pour cette insécurité linguistique, souvent couplée à des critères de discrimination sociale, à l'encontre des missions d'émancipation et d'égalité des chances que vise une éducation démocratique.

Ce lien politiquement vu comme nécessaire entre *langue* et *nation* fonde le rapport difficile de la France à son plurilinguisme[2] ; l'on rappellera que la *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires*, signée en 1992, n'a jamais été ratifiée. Le picard doit attendre 1999 et le rapport Cerquiglini pour être reconnu comme « langue », et décembre 2021 pour être repris dans la liste officielle des « langues de France », dans la circulaire « Langues et cultures régionales »[3] accompagnant et précisant les contours de la fameuse loi n°2021-641 dite « loi Molac ».

Cette reconnaissance tardive s'ajoute à la difficulté d'appréhension de la notion même de « picard » par ses locuteurs ; la répartition sur deux territoires nationaux (France et Belgique), sur deux régions en France (Nord–Pas-de-Calais et Picardie), sa désignation par des glottonymes différents selon ces régions (*ch'ti*, *picard*, *rouchi*, etc.), l'absence d'homothétie entre *picard* et *Picardie* sont autant de freins à l'identification d'un objet clair et délimité, comme l'a bien analysé Jean-Michel Éloy (1997).

À leur corps défendant, les locuteurs les plus attachés à leur patrimoine concourent parfois aussi à donner une image stéréotypée et folklorisante du patrimoine porté par les langues régionales, avec par exemple des productions littéraires cantonnées à des formes traditionnelles ou périphériques (la BD, la chanson, la poésie plutôt que le roman, la comédie plutôt que la tragédie, les traditions plutôt que l'anticipation).

Un autre frein à l'acquisition du picard est l'idée véhiculée par certains auteurs picards que le vrai picard ne peut s'hériter que naturellement, « il ne peut qu'être "tété avec le lait de sa mère" […] Le picard ne pourrait donc être qu'une langue maternelle, au sens propre, et s'oppose clairement au français qui, lui, peut (et doit !) être appris », selon Dawson (2004 : 491-2). Ainsi, l'écrivain, homme de théâtre et de radio Léopold Simons écrivait : « l'patois m'est vnu tout seu. / Comm' boir', mainger, dormir, comm' mes yeux sont vnus bleus » (Simons, 1994).

Pour confirmer ou nuancer ces représentations, il nous a semblé intéressant de prendre la température du terrain, en donnant la parole à des acteurs parmi les plus jeunes de la société. Les publics visés par la transmission scolaire que permet par exemple la nouvelle loi Molac[4]

2. — Rappelons que la Galloromania n'a en aucun cas le monopole des tensions entre les communautés linguistiques qui composent sa population ; pour un panorama, *cf.* par exemple Jaffe, 2007 ou Hogan-Brun & O'Rourke, 2019.

3. — Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale n° 47 du 16 décembre 2021, https://www.anvt.org/fr/documents-mainmenu-5/documents-langues-regionales-1/551-circulaire-relative-a-l-enseignement-des-langues-et-cultures-regionales-decembre-2021/file.

4. — Loi n°2021-641 dite « loi Molac », ainsi que son *Cadre d'application et promotion de l'enseignement des langues et cultures régionales* (Circulaire du 14 décembre 2021).

sont des publics jeunes ; c'est donc chez eux qu'une disposition favorable vis-à-vis de la langue picarde serait la plus précieuse.

Deux enquêtes, l'une en France, l'autre en Belgique

Entre janvier et avril 2023, nous avons invité la communauté des étudiants et étudiantes de Lettres Modernes de l'Université de Lille à s'exprimer dans le cadre d'une enquête s'intéressant aux représentations et aux compétences langagières qu'ils et elles pouvaient avoir concernant le ch'ti / le picard. L'enquête touchait donc un public de futurs acteurs de l'enseignement ainsi que, bien sûr, de potentiels futurs parents. Nous avons rassemblé 103 répondants, dont 80,6 % originaires des Hauts-de-France.

Il s'agissait d'étudiants présents physiquement dans des salles, à qui le lien de l'enquête a été fourni sur le moment. D'un point de vue terminologique, il est important de signaler que la valeur équivalente des termes *picard* et *langue régionale* a été éclairée avant la passation de l'enquête. La notion de *picard* a été rapprochée de celle de *ch'ti*, bien que cette dernière ne figure pas dans les questions de l'enquête. Dans la suite de cette présentation, nous utiliserons exclusivement l'étiquette *picard*.

Les témoins et le picard

La première question touchait aux activités de sensibilisation au picard éventuellement vécues lors du parcours à l'école primaire. À cette question, 95,1 % des enquêtés ont répondu n'avoir jamais travaillé sur le picard à l'école primaire. Dans les rares cas contraires, il s'agissait de lecture de contes, ou dans un cas, d'une pièce de théâtre dans le cadre de laquelle sont opposés un français soutenu, un français relâché et le picard. Sans autre précision au sujet de cette activité, il semble tout de même difficile d'imaginer que les valeurs rattachées à la langue picarde au sein d'un tel système aient été très positives. L'enseignement qui ressort de cette première question est donc l'impressionnante marge de progression en la matière.

Plusieurs questions visaient les représentations que nos enquêtés ont sur le picard. Ainsi, à la question « Est-il encore utile de nos jours de parler le picard ? », 68,4 % répondent positivement. À la question « Pensez-vous qu'il est important que les parents transmettent le picard à leurs enfants ? », plus de 70 % répondent « oui, c'est essentiel » ou « oui, cela peut être bien » (*cf.* figure 1).

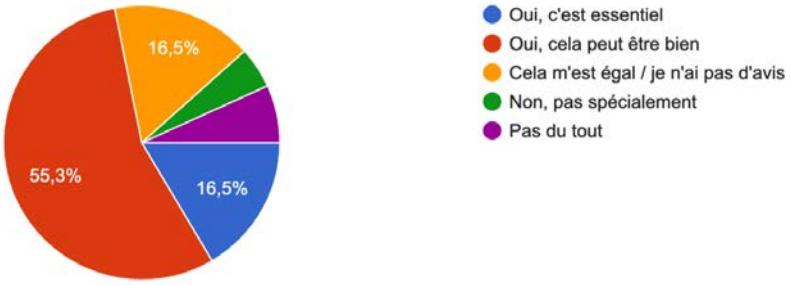


Figure 1 : « Pensez-vous qu'il est important que les parents transmettent le picard à leurs enfants ? »

Parmi les avis favorables, les raisons évoquées peuvent être classées en plusieurs catégories, pas tout à fait étanches les unes aux autres ; il y a d'abord les arguments touchant à l'identité du Nord, à la culture locale (1-3, 6) ; puis, de façon plus personnelle, l'héritage familial (3-5) ; ensuite, plus largement, la possibilité de garder un lien avec les anciens et le passé (6) ; enfin, quelques arguments de principe, pour lutter contre la « mondialisation » (7)[5] :

(1) Je pense que cela constitue une richesse identitaire et culturelle. Les régions qui cherchent à préserver les dialectes comme l'Occitanie, la Bretagne, l'Alsace font à mon avis un « bon pari », cela fera que leurs cultures et identités ne seront pas folkloriques mais vivantes.
(2) Pour avoir une impression d'appartenance à notre région.
(3) Il est important de faire perdurer l'héritage linguistique. C'est un trésor. Dans mon cas, c'est ce qui lie les anciennes et nouvelles générations ; si je ne maîtrisais pas mon dialecte, je ne pourrais pas communiquer avec mes grands-parents.
(4) Il y a encore beaucoup de personnes qui parlent ce dialecte et cela facilite la compréhension.
(5) Je pense que pour réussir à comprendre une part de l'histoire sociale, il faut se transmettre un minimum ces dialectes.
(6) Le dialecte réunit et rassure les gens qui ont grandi avec. Nos aînés en particulier. C'est aussi affirmer une part de notre identité, honorer/commémorer la culture de notre région.

5. — Les arguments issus de l'enquête, en italiques, sont reproduits à l'identique, à l'exception de l'orthographe.

(7) Pour préserver des différenciations dans un monde qui tend de plus en plus à s'uniformiser. La différence est une richesse.

Quant aux arguments justifiant l'opinion contraire (ne pas souhaiter cette transmission), ils sont moins nombreux et se rattachent essentiellement soit à des critères pragmatiques (8-10), soit à des critères normatifs et stratégiques : laisser entendre sa régionalité linguistique pourrait être stigmatisant – l'un des témoins emploie même le terme de *honte* (10-12) :

(8) Il s'efface de plus en plus.
(9) Il est inutile.
(10) L'enfant pourrait parler le dialecte avec des gens où il ne faut pas. Refus et forme de honte.
(11) Dans un intérêt professionnel avoir un accent prononcé peut porter préjudice.
(12) Je trouve cela mieux d'harmoniser notre langage afin de réduire les aspérités langagières.

Le thème est sujet à des sentiments parfois contradictoires : en effet, et de façon classique, les langues *low* génèrent concomitamment attachement identitaire et dévalorisation dans le marché linguistique de la société où elles sont parlées (*cf.* par exemple Trimaille et Vernet, 2021). Cette ambivalence se retrouve dans notre enquête ; par exemple, comparons les 70 % favorables en général à la transmission du picard des parents vers leurs enfants avec les résultats de la question « Le faites-vous ou avez-vous l'intention de le faire ? ». Dans ce cas, la proportion de « oui » tombe à 47,4 %, soit un résultat significativement moins favorable à la transmission. Ces questions opposent, d'une certaine façon, l'intérêt général (en substance, *oui, ce serait bien de transmettre le picard, qui fait partie du patrimoine local…*) à l'intérêt particulier (*…mais je préfère armer mes enfants pour l'avenir*).

Un autre obstacle à la transmission, qui explique également notre écart, est le seuil des compétences linguistiques des répondantes et répondants. En effet, près de 60 % disent parler « mal » ou « pas du tout » le picard, et seraient donc bien incapables de le transmettre.

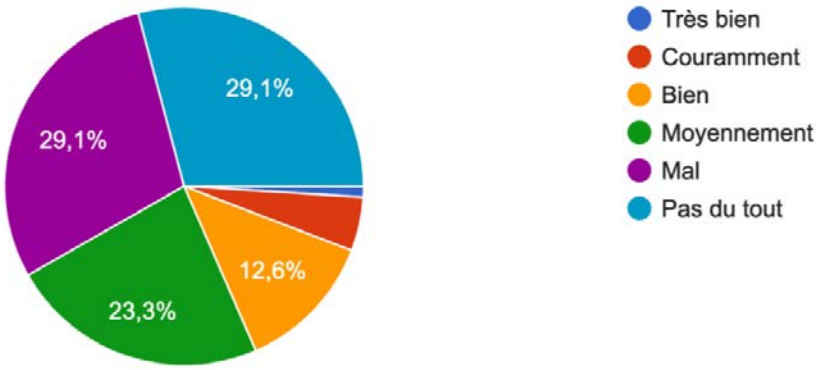


Figure 2 : « Comment estimez-vous parler le picard ? »

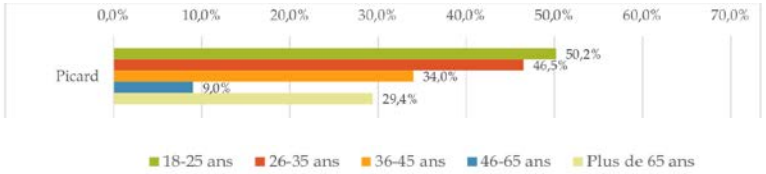
On signalera d'ailleurs que les répondants estiment en moyenne leurs compétences meilleures en réception qu'en production : à la question « Comment estimez-vous le comprendre ? », on relève 33,7 % de réponses « bien » ou « très bien », 35,6 de réponses « moyennement » et 30,7 de réponses « mal » (23,8 %) ou « pas du tout » (6,9 %).

On peut éclairer ces chiffres à la lueur d'une enquête récente menée en Fédération Wallonie-Bruxelles auprès de plus de 5 000 personnes, dont un peu moins de mille issues de la zone historiquement picarde de la Wallonie (*Vitalité* 2023). Certes, la situation socio-historique du picard en Belgique n'est pas identique à celle de la région du Nord, mais les données sur les langues régionales sont trop rares pour s'interdire de les faire dialoguer. Ainsi, l'une des questions visait à mesurer le niveau de pratique déclaré par les répondants (tableau 1).

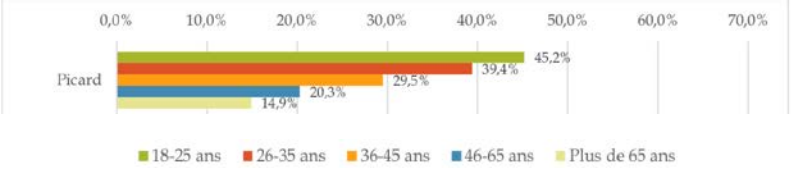
Niveau de pratique	Picard
La parle couramment	11,2%
La parle sans trop de difficultés	14,9%
La parle si nécessaire, avec un vocabulaire réduit	24,2%
Connaissance de mots et/ou expressions	**25,6%**
Ne la parle pas mais connait son existence	22,0%
Sans avis	2,1%
N total	*1.543*

Tableau 1 : Pratique du picard déclarée en domaine historiquement picard de la Fédération Wallonie-Bruxelles

Les compétences auto-déclarées des enquêtés sont assez comparables aux nôtres, bien que légèrement plus élevées, puisque plus de 50 % du public estime la parler « plus ou moins bien » (contre environ 40 % dans notre enquête)[6]. Curieusement, les jeunes évaluent plus favorablement leurs compétences que leurs aînés (voir graphique 1 pour les compétences passives et graphique 2 pour les compétences actives).



Graphique 1 : pourcentage des répondants ayant indiqué comprendre « partiellement » ou « très bien » le picard en domaine historiquement picard de Belgique, par tranche d'âge



Graphique 2 : pourcentage des répondants ayant indiqué parler « couramment » ou « sans trop de difficulté » le picard en domaine historiquement picard de Belgique, par tranche d'âge

À la comparaison des deux graphiques, deux éléments apparaissent. D'abord, le faible score des 46-65 ans à la compréhension, soit la génération née autour des décennies 60 et 70. Ensuite, et à l'exception de cette valeur, l'augmentation des scores au fil des générations, contre l'intuition et les études antérieures (*cf.* par exemple Éloy, 1998).

Comparons ces chiffres sur l'auto-évaluation à ceux des questions visant à mesurer les connaissances réelles, basées sur la traduction de 10 mots courants. Sur les 1 171 personnes ayant déclaré une connaissance de mots ou d'expression ou une pratique de la langue picarde, « seuls 24,2 % ont obtenu un score minimum de 5/10 » (*Vitalité* 2023 : 50)[7]. Et

6. — Évidemment, plusieurs biais minimisent la portée de cet écart : le libellé différent des questions, le ciblage des jeunes dans notre enquête, etc.

7. — Et que dire de l'écart entre traduire 10 mots du picard vers le français et maîtriser la langue…

les résultats des jeunes sont remarquablement moins bons que ceux des tranches d'âge supérieures (*cf.* tableau 2).

18-25 ans	0,38
26-35 ans	1,33
36-45 ans	1,71
46-65 ans	3,78
66 ans et +	4,49

Tableau 2 : scores de traduction du picard (/10) en domaine historiquement picard de Belgique, par tranche d'âge

Cela signifie que la majorité des témoins, et plus largement encore les jeunes, surévaluent fortement leurs propres compétences. Ceci peut s'expliquer soit par un manque d'objectivité et un manque d'exposition réelle à la langue picarde, qui leur permettrait de mesurer l'écart entre leur stock lexical et celui de locuteurs complets, soit par un écart entre ce que recouvrent pour les enquêtés le glottonyme *picard* et la série de mots choisis[8]. Dans ce cas, c'est la notion même de « langue picarde », dont seraient exclus ces mots pourtant simples, qui suscite l'écart. Cette mécompréhension de l'objet linguistique qu'est le picard est l'éternel défi des langues dites collatérales (*cf.* Éloy, 1997), celui de l'individuation par rapport à leur langue-toit. Les commentaires 13 à 15 de notre enquête en France invitent à analyser que, dans les représentations de ces témoins, le picard n'est qu'un accent ou une forme médiocre de la langue centrale :

(13) Avoir un accent prononcé peut porter préjudice.
(14) Il vaut mieux d'abord parler un français global plutôt qu'un français propre à chacun.
(15) Les accents ont arrêté de se diffuser ou alors faiblement avec notamment la TV où les animateurs n'ont pas d'accent pour parler à un plus grand nombre de personnes. Je pense qu'il faut informer les jeunes de ce dialecte mais il n'est pas obligatoire de leur apprendre totalement.

Cette conclusion ressort à la fois de notre enquête dans le Nord et de l'enquête belge.

8. — Il s'agissait, en picard de Belgique, des mots *arnitwale* ('toile d'araignée'), *glène* ('poule'), *kèmîche* ('chemise'), *caracole* ('escargot / limaçon'), *cinse* ('ferme'), *brére* ('pleurer'), *mucher* ('cacher'), *kèrtin* ('panier / cartable'), *piésinte* ('sentier') et *rojin* ('raisin').

Dans l'enquête belge, une autre question visait à mesurer l'adhésion à quelques propositions au sujet des langues régionales : « Il est important pour moi que les générations futures aient une connaissance au moins partielle des langues régionales » (= *générations futures*), « Les langues régionales font partie intégrante du patrimoine wallon » (= *patrimoine*), « Je serais triste que les langues régionales disparaissent » (= *déception*) et « Les langues régionales manquent d'élégance » (= *élégance*).

	Générations Futures	Patrimoine	Déception	Élégance
Tout à fait d'accord	21,8%	35,6%	30,0%	11,6%
Plutôt d'accord	**37,5%**	**36,2%**	**30,6%**	21,3%
Ni d'accord, ni pas d'accord	23,7%	18,6%	22,7%	**29,2%**
Plutôt pas d'accord	7,6%	5,6%	7,2%	16,3%
Pas du tout d'accord	9,4%	4,0%	9,4%	21,6%
	M = 3,55 *ET* = 1,18 *Médiane* = 4	*M* = 3,94 *ET* = 1,06 *Médiane* = 4	*M* = 3,65 *ET* = 1,24 *Médiane* = 4	*M* = 2,85 *ET* = 1,30 *Médiane* = 3
N total	*4.593*	*4.637*	*4.581*	*4.514*

Tableau 3 : Représentations des langues régionales en Fédération Wallonie-Bruxelles (2023)

Les données du tableau vont dans le même sens que notre enquête, citée *supra* : il faut conserver les langues régionales pour les générations futures (59,3 % « tout à fait d'accord » ou « plutôt d'accord »), cela fait partie du patrimoine (71,8 %). Quant à la question du manque d'élégance de ces langues, elle fait débat : 32,9 % sont plutôt ou tout à fait d'accord alors que 37,9 % sont pas du tout ou pas vraiment d'accord. D'une façon plutôt dommageable pour l'avenir, le pourcentage de personnes d'accord avec ce « manque d'élégance » est significativement plus important chez les personnes de moins de 35 ans (les personnes de plus de 66 réfutant, elles, ce « manque d'élégance »).

Revenons à notre enquête française, avec la question suivante, posée aux enquêtés ayant affirmé qu'il était important de transmettre le picard : *pourquoi* ? La question était ouverte, afin de ne pas induire de réponses et de ne pas simplifier la pensée des répondants ; nous avons rassemblé le lexique sous la norme d'un nuage de mots, la taille des caractères indiquant l'importance numérique relative des termes :



Graphique 3 : les mots les plus fréquents à la question « Pourquoi est-ce important de transmettre les langues régionales ? »

Outre les termes « dialecte » et « langue », les termes les plus fréquents renvoient à la dimension *culturelle*, à l'*héritage* que constituent ces langues qui sont propres à une *région* et font partie de l'*identité* des enquêtés. Les notions de *patrimoine*, d'*histoire*, de *transmission* sont également présentes. Nos témoins se font l'écho d'une forme de patrimonialisation des langues régionales. Cette patrimonialisation est soutenue, voire encouragée par le politique, ainsi que l'analyse Romain Colonna (2021 : 219) en s'appuyant sur l'exemple de la Constitution :

> « (…) l'article 75-1 dispose que "les langues régionales appartiennent au patrimoine de la France". Ajoutons aussitôt que le Conseil constitutionnel a par la suite refusé de voir dans cette disposition un droit ou une liberté supplémentaires tels que garantis par la Constitution au sens de l'article 61-1. Autrement dit, l'article est frappé de nullité juridique et sa portée devient donc exclusivement symbolique. Elle s'inscrit dans un processus qui consiste désormais à associer de manière quasi systématique les "langues régionales" avec la notion ambiguë et plurivoque de patrimoine. Les principales caractéristiques de ce mouvement sont, d'une part, la dépolitisation du débat et des conditions sociohistoriques qui fondent les "langues régionales" comme telles et, d'autre part, leur inscription

> dans un univers catégoriel renvoyant davantage au passé et aux aspects muséaux voire folkloriques, le tout étant supporté par les représentations consensuelles liées à la notion de patrimoine. À travers le processus de patrimonialisation, il s'agit enfin de procéder à une déterritorialisation compensée par une forme de nationalisation (Colonna, 2020), en faisant passer les "langues régionales" du statut de langues privées à langues publiques et de langues de sociétés territorialisées à langues appartenant à la République qui en assure désormais la (non) gestion. »

Malgré cette dimension a-politique de la notion de *patrimoine*, les connotations liées à celle-ci restent, pour nos témoins, plutôt positives. Les représentations négatives citées à l'entame de notre contribution apparaissent peu et les données chiffrées, par exemple sur « l'élégance », sont plutôt rassurantes.

En revanche, on relève une opposition entre l'intérêt général et les intérêts particuliers : dans notre enquête, plus de 20 % des témoins du Nord n'envisagent pas de transmettre la langue alors même qu'ils estiment cette transmission positive, voire essentielle dans l'absolu (*cf. supra*). Comme on l'a dit, une raison possible de cet écart, outre l'enjeu individuel de « réussir » l'éducation de ses enfants, est le manque de compétences linguistiques. Il est en effet difficile de transmettre une chose dont on n'a qu'une maîtrise faible ou au sujet de laquelle on ressent une forme d'insécurité linguistique.

La transmission naturelle des langues minoritaires étant donc largement mise à mal, si l'on estime qu'il y a là un enjeu dont la société ne peut se défausser, la mise en place d'un autre canal de transmission est une nécessité.

Le picard et l'école

À la question « Serait-il bon d'enseigner le picard à l'école ? », 57,6 % des témoins répondent oui ; c'est une courte majorité. À ceux-ci, il a été demandé à quel niveau cet enseignement serait le plus pertinent ; si l'école élémentaire remporte le plus de suffrages, d'autres propositions apparaissent :

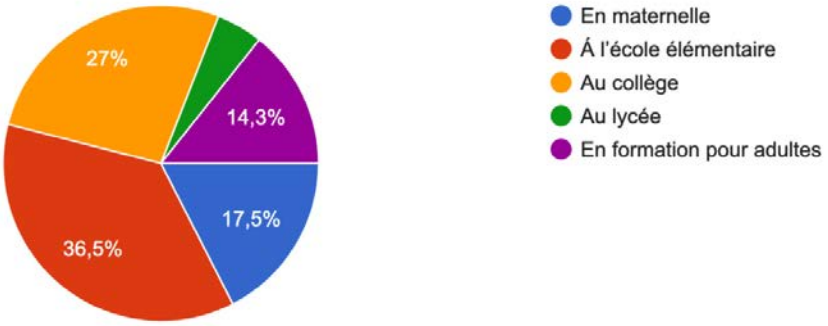


Figure 3 : « Quand faudrait-il enseigner le picard ? »

Les justifications sont diverses, mais montrent une tension entre l'idée, largement acceptée, que plus les enfants sont jeunes, plus ils apprennent facilement, et la crainte qu'une exposition précoce ne génère des confusions entre deux langues proches, avec pour corollaire une maitrise imparfaite du français, langue légitime (Bourdieu, 1982). C'est d'ailleurs cette même crainte qu'expriment les 42,4 % des témoins contre l'enseignement du picard à l'école (16), à côté d'autres réserves liées à l'inutilité (17), voire aux risques (18) que représenterait l'usage de cette langue.

(16) Le français est déjà de plus en plus compliqué à assimiler, ajouter un dialecte tel que celui-ci pourrait créer de la confusion.
(17) Pas utile dans la vie professionnelle, c'est une coutume qui ne s'apprend pas à l'école.
(18) Pour ne pas encourager les élèves à le parler en dehors de l'école, notamment dans le cas d'examens nationaux dans lesquels il serait mal vu de retrouver du dialecte mis en écrit.

Cette réserve, cependant, se rencontre auprès d'un public non directement concerné, alors que lorsque l'on donne la parole aux enseignants et intervenants culturels qui fréquentent les classes, ils rapportent une majorité de retours positifs de la part des parents[9]. Cette attitude positive à l'égard de l'enseignement se rencontre également dans l'enquête menée en Fédération Wallonie-Bruxelles évoquée précédemment. Ainsi, il a par exemple été demandé aux répondants « s'ils seraient disposés, sur une échelle allant de 1 (Pas du tout disposé) à 10 (Tout à fait disposé), à prendre des cours

9. — Ce constat s'appuie sur des communications informelles avec de nombreux intervenants de terrain en France et en Belgique ainsi que sur notre expérience personnelle en classe primaire en Fédération Wallonie-Bruxelles.

pour apprendre ou améliorer leurs connaissances » des langues régionales. 31,2 % des témoins ont choisi une option allant de 6 à 10. Fait marquant, les plus jeunes ont davantage marqué leur motivation à ce sujet, ce qui pour les auteurs de l'enquête est « plutôt encourageant » (*Vitalité*, 2023 : 47).

Notons que dans notre enquête en France, nous n'avons pas précisé ce qui était entendu par la formulation « enseigner le picard » ; or, les valeurs culturelles ou patrimoniales plébiscitées par nos enquêtés s'accommodent bien d'un enseignement de type historique ou littéraire, sans doute moins d'une transmission d'un outil de communication avec des séances de conversation.

Langue ou objet culturel ?

Les langues peuvent, au sein des sociétés, remplir des fonctions communicatives et des fonctions symboliques, toutes essentielles au fonctionnement et à la cohésion du groupe (par exemple Le Page & Tabouret-Keller, 1985). Les fonctions communicatives se concentrent sur l'échange d'informations au quotidien, facilitant la communication, l'éducation, les interactions sociales. Dans cette acception, le picard n'est plus, et depuis longtemps, un outil efficace au sein de la communauté.

Les fonctions symboliques, quant à elles, touchent à l'identité et à la culture. Des langues comme l'alsacien (Erhart, 2023), bien que moins parlées, servent de marqueurs culturels et identitaires. Elles sont présentes dans l'enseignement, la littérature et les arts, aidant à préserver le patrimoine et les traditions. Pour désigner les cas où ces seules fonctions symboliques seraient maintenues, la notion de *langue post-vernaculaire* a été développée par Shandler (2005), dans le contexte du yiddish, langue qui, autrefois couramment parlée par les communautés juives en Europe de l'Est, a vu son usage quotidien décliner drastiquement au cours du XX^{e} siècle. Dans cette approche post-vernaculaire, la langue est utilisée de manière intentionnelle et consciente, souvent dans des contextes spécifiques tels que la littérature, le théâtre, la musique, ou des événements culturels. Cette utilisation vise à maintenir et revitaliser la langue, même si elle n'est plus la langue principale de communication (*cf.* à ce sujet Pivot, Bert & Yerian, 2019). La langue devient ainsi un marqueur identitaire et un moyen d'accès à une culture et une histoire spécifiques, plutôt qu'un outil de communication pratique. Cette notion, pertinente pour décrire les usages de certaines communautés immigrées (*cf.* par exemple Billiez, 1985), pourrait-elle également s'appliquer au picard ?

C'est pour mesurer la pertinence de cette notion pour nous que nos deux dernières questions interrogeaient le rapport entre langue et identité.

À la question « Faut-il parler picard pour être ch'ti ? », 22 répondants estiment que oui, 30 estiment que non (25) ou que « pas forcément » (5)[10]. Quant à la question « Qu'est-ce qu'un ch'ti ? », elle permet de mesurer que pour 30 répondants, le seul critère géographique (de résidence ou d'origine) suffit. Les autres réponses sont : quelqu'un qui « parle picard » (15 fois), quelqu'un qui « a un accent » (13 fois), quelqu'un qui « se sent ch'ti » (5 fois). Les critères culturels sont évoqués (8 fois), de même que les critères culinaires (7 fois, avec les frites et la cassonade) et des traits de personnalité positifs (6 fois, avec la générosité, la convivialité, le sens de l'accueil). Un seul témoin évoque des traits de personnalité uniquement négatifs (19) et trois témoins proposent des formulations où se mêlent représentations positives et négatives (20, 21).

(19) Un beauf, je le vois comme un terme plus péjoratif qu'autre chose.
(20) Un gentil beauf.
(21) Une personne qui vit, a vécu dans les Hauts-de-France. Une personne qui a des origines nordistes. Pour ce qui en est des clichés, un Ch'ti s'appelle Kylan, Ryan, Kévin, etc. (je n'ai pas réfléchi à de potentiels équivalents féminins, à part Kimberly). Il parle chti évidemment et pratique le tuning sur sa voiture. Pourtant, le Ch'ti reste surtout une personne fière de sa région et surtout fière de la faire découvrir aux touristes venus de Paris ou de province et qui vous accueillera de bon cœur.

Dans nos témoignages, il apparaît nettement que la langue est une part de la culture et de l'identité ch'ti, alors que la culture et l'identité ne se fondent pas forcément sur la langue. On se situe, d'une certaine façon, au-delà de la post-vernacularisation. Contrairement aux usages au sein des cercles de conversation, pour la majorité des jeunes enquêtés, la langue n'est plus nécessaire, même sous une forme fossilisée ou réduite à des expressions ou des marques de ponctuation du discours.

En guise de conclusion

Au fil de nos questions, il apparaît que l'attitude des enquêtés envers le picard s'avère souvent plus favorable que prévu, témoignant d'un fort attachement au patrimoine local. Les représentations négatives citées à l'entame de cette contribution sont donc quantitativement peu présentes, ce qui est un premier enseignement.

10. — Les autres témoins ont soit laissé la question sans réponse soit fourni des réponses autres.

Cet attachement sert de contrepoids symbolique à l'insécurité linguistique et aux complexes d'infériorité, renforçant un sentiment d'appartenance qui peut être multiple. La langue est ainsi perçue comme une part importante de la culture et de l'identité, même si elle n'est pas une condition *sine qua non* à l'appartenance à cette identité, qui englobe également d'autres éléments tels que les traditions, les valeurs et les expériences partagées.

Or, dans un contexte post-vernaculaire, la communauté linguistique ne se définit plus uniquement par la capacité à parler la langue de manière fluide, mais aussi par le désir de s'y reconnaître, d'en préserver la valeur, par le fait de la considérer comme une part importante de leur identité. La langue devient un patrimoine affectif, culturel, voire politique, qui permet de tisser un lien entre les générations, indépendamment des compétences linguistiques effectives. L'écart constaté dans les enquêtes entre l'auto-évaluation des jeunes et leurs compétences réelles peut d'ailleurs être compris dans cette logique : la langue n'est plus seulement un outil de communication, elle devient un marqueur d'identification.

Par ailleurs, les résistances à l'égard de la langue picarde, lorsqu'elles existent, semblent surtout liées à une méconnaissance de ses spécificités et à une confusion fréquente avec le français régional. Cela souligne l'importance de l'éducation et de la sensibilisation : mieux faire connaître la langue, ses structures propres, son histoire à côté de celle du français, c'est lui redonner sa place et sa légitimité dans l'espace public. L'enquête menée en Belgique montre qu'il existe une réelle disposition à apprendre, à condition que l'environnement soit favorable et valorisant. Il est donc crucial de créer les conditions d'un renouveau : il ne s'agit pas seulement de préserver, mais de redonner envie, en construisant une vision inclusive et déstigmatisée du picard.

Dans cette optique, l'un des enjeux centraux réside dans la revalorisation de la diglossie en général, trop souvent perçue négativement. Dans un monde où le plurilinguisme est la règle plutôt que l'exception, il convient de rappeler que parler plusieurs langues – y compris des langues minorées – est toujours un enrichissement, tant sur le plan cognitif que culturel. Le monolinguisme, contrairement à des idées reçues (toujours présentes, comme l'a montré l'enquête en France), n'est ni une norme universelle, ni un gage de compétence supérieure dans la langue dominante.

Les conclusions des deux enquêtes évoquées dans cette contribution sont donc en demi-teinte. D'une part, les compétences langagières des témoins sont assez faibles. D'autre part, des dispositions favorables existent, mais elles s'appuient peu sur la langue elle-même et sont forte-

ment liées au passé et à la notion de patrimoine. Or, la transmission des langues régionales comme le picard ne devrait se réduire à un simple enjeu de conservation patrimoniale : elle pose des questions plus larges de reconnaissance, de justice linguistique, de diversité, de rapport à l'autre et à la norme. Il reste du travail à accomplir pour sensibiliser l'opinion publique et replacer le débat autour de ces questions, davantage tournées vers l'avenir, afin de rendre plus désirables nos langues régionales.

Bibliographie

Alén Garabato C., « Enseigner l'occitan / en occitan aujourd'hui : un parcours du combattant… », *Éla. Études de linguistique appliquée*, t. 143/3, 2006, p. 265-280.

Arènes J., « *Bienvenue chez les Ch'tis* : une géographie du mépris et de l'accueil », *Études*, t. 409, 2008, p. 96-98.

Berger R., « Pratiques et outils pour la transmission du wallon. Le cas de la Haute École de la ville de Liège », ce volume, 2025, p. 29-42.

Billiez J., « La Langue comme marqueur d'identité », *Revue Européenne des Migrations internationales*, t. 1/2, 1985, p. 95-105.

Boon D. (réal.), *Bienvenue chez les Ch'tis*, film, 106 minutes, 2008.

Bourdieu P., *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*, Paris, Fayard, 1982.

Colonna R., « Langues régionales », *Langage et société*, hors série, t. 1, 2021, p. 217-220.

Dawson A., « "L'patois s'apprind tout seu" : les pièges de l'enseignement du picard », *Revue de didactologie des langues-cultures et de lexiculturologie*, t. 136, 2004, p. 487-498. URL : https://www.cairn.info/revue-ela-2004-4-page-487.htm.

Id., « *Bienvenue chez les Chtis* : la langue opaque », *Langues et cité*, t. 12, 2008, p. 4.

Deci E. L., *Intrinsic motivation*, New York, Plenum Publishing Co., 1975 (*Perspectives in social psychology*).

Éloy J.-M., *La Constitution du picard : une approche de la notion de langue*, Louvain, Peeters, 1997 (*Bibliothèque des Cahiers de l'Institut de Linguistique de Louvain. Publications du Centre d'études picardes*, 46).

Erhart P., « L'Alsacien ne vaut rien, mais rien ne vaut l'alsacien ! », dans *Appartenances, marchés et mobilités : penser la valeur des langues*, dir. L. Léger, M. McLaughlin et É. Urbain, Paris, L'Harmattan, 2023, p. 71-80.

Escudé P., « Pourquoi enseigner le picard ? », ce volume, 2025, p. 173-184.

Évaluer la vitalité. Variétés d'oïl et autres langues, dir. J.-M Éloy, Amiens, Centre d'Études Picardes, 1998 (*Publications du Centre d'études picardes*, 47).

Gutwirth J., « Jeffrey Shandler, *Adventures in Yiddishland. Postvernacular Language & Culture* », *Archives de sciences sociales des religions* [En ligne], t. 134, 2006, document 134-80, mis en ligne le 12 septembre 2006.

Houdebine A.-M., « Le Centralisme linguistique. Brève histoire d'une norme prescriptive », *La Linguistique*, t. 52, 2016, p. 35-54.

Jaffe A., « Minority language movements », dans *Bilingualism. A social approach*, dir. M. Heller, Londres, Palgrave Macmillan, 2007 (*Palgrave advances in Linguistics*), p. 50-70.

Le Page R. et A. Tabouret-Keller, *Acts of identity*, Cambridge, Cambridge University Press, 1985.

Pivot B., M. Bert et K. Yerian, « Désir de langue, subjectivité, rapport au

savoir : le cas de la revitalisation des langues très en danger », *Travaux de didactique du français langue étrangère* [En ligne], t. 1, 2019.

Simons L., « Min Patois », *Ch'lanchron*, t. 56, 1994, p. 19.

Shandler J., *Adventures in Yiddishland. Postvernacular Language & Culture*, Berkeley, University of California Press, 2005.

The Palgrave Handbook of Minority Languages and Communities, éds Hogan-Brun G. & B. O'Rourke, Londres, Palgrave Macmillan, 2019.

Trimaille C. et S. Vernet, « Marché linguistique », *Langage et société*, hors série, t. 1, 2021, p. 229-232.

Viau R., *La Motivation en contexte scolaire*, Bruxelles, De Boeck & Larcier, ²1997 (¹1994) (*Pédagogies en développement*).

Vitalité des langues régionales endogènes de Wallonie : une étude quantitative, menée par la Direction de la Recherche, de la Coordination statistique et de l'Évaluation des Politiques publiques, Fédération Wallonie-Bruxelles, 2023. URL : https://statistiques.cfwb.be/fileadmin/sites/ccfwb/uploads/documents/Rapport_LRE_Version_finale.pdf.