

# Langues en contact : le cas du portugais et du *portugñol* dans l'histoire et l'éducation de l'Uruguay<sup>1</sup>

Edilson TEIXEIRA<sup>2</sup>

## Introduction

Tout au long de l'histoire de la société et de l'éducation uruguayennes, l'utilisation du portugais<sup>3</sup> a été interprétée comme une menace en termes nationalistes et puristes pour la formation d'un pays monolingue. La situation actuelle du portugais et du *portugñol*<sup>4</sup> en Uruguay répond à de nouvelles politiques linguistiques et aux discours publics qui font référence à la diversité linguistique, au multilinguisme, à l'intégration régionale et à la mondialisation. Cependant, il y a encore des traits de nationalisme et de purisme qui émergent dans les documents officiels de l'Uruguay, bien qu'ils semblent très différents de la politique linguistique du passé.

Pour ces raisons, entre autres, je m'intéresse au traitement de plusieurs aspects de l'enseignement du portugais et à la prise en considération du *portugñol* en tant que langues de contact, langues maternelles et langues secondes – notamment dans le domaine de l'Administration nationale de l'Éducation publique (ANEP)<sup>5</sup> et dans d'autres organismes internationaux. Plus généralement, je tente par ce travail de mieux comprendre la transformation du *statut* de ces variétés linguistiques tout au long de l'histoire et à partir de la reconnaissance du multilinguisme par l'État uruguayen dans certains documents officiels<sup>6</sup>.

## 1. Le *statut* du portugais dans l'histoire de la politique linguistique de l'Uruguay

---

<sup>1</sup> Teixeira, E. (2016) Langues en contact : le cas du portugais et du portugñol dans l'histoire et l'éducation de l'Uruguay, dans *Contacts (ou conflits) de langues en contexte postcommuniste et postcolonial*, Garin, V. et K. Djordjevic Léonard (Comp.) Presses Universitaires de la Méditerranée, Montpellier. Págs. 203-225.

<sup>2</sup> Universidad de la República (Uruguay) et Université Stendhal Grenoble III (bourse CMIRA 2014-2015, je remercie l'aide obtenue par la Région Rhône Alpes).

<sup>3</sup> Dans cette étude, on utilise différentes dénominations, telles que portugais, portugais standard ou portugais brésilien (PB), pour faire référence à la variété standard de la langue. La variété standard d'une langue est celle qui est imposée dans un pays, face à d'autres variétés linguistiques. C'est le moyen le plus approprié de communication couramment employé par les personnes qui sont capables d'utiliser d'autres variétés linguistiques. Il s'agit en général de la langue écrite et propre des relations officielles. La diffusion de la variété standard est faite principalement par l'école et par les médias (Dubois *et al.*, 1973).

<sup>4</sup> Il existe différentes dénominations pour le « *portugñol* » (le nom le plus connu populairement) dans la tradition des études sur le cas de la diversité linguistique de la frontière du nord de l'Uruguay. Les linguistes ont utilisé plusieurs termes pour faire référence à cette variété « hybride », telles que le « *fronterizo* » (Rona, 1959), les « *dialectes portugais de l'Uruguay* » ou « *DPU* » (Elizaincín *et al.*, 1987), ou le « *portugais uruguayen* » (Carvalho, 2007).

<sup>5</sup> Des informations concernant l'Administration nationale de l'Éducation publique (ANEP) sont disponibles sur le site : <http://www.anep.edu.uy/anep/> (consulté le 15/07/15).

<sup>6</sup> La validité des liens mentionnés dans cet article a été vérifiée en juillet et en août 2015. Toutes les traductions présentées dans cette contribution (bibliographie et documents écrits en espagnol) ont été réalisées par nos soins.

Depuis la colonisation, l'espagnol et le portugais ont été présents sur le territoire uruguayen, mais il existait un vrai conflit quant au *statut*<sup>7</sup> de ces langues. Dès l'indépendance de l'Uruguay en 1825, l'espagnol est devenu la seule langue d'utilisation officielle<sup>8</sup> (Barrios, 2011).

La langue nationale est basée sur la variété standard de l'espagnol qui serait le modèle de la culture littéraire uruguayenne à la base des premières politiques linguistiques de l'État. Selon les idéologies nationalistes, l'Uruguay devait créer une identité indépendante, à savoir homogène, et, pour cette raison, la diversité linguistique était un problème. On a constaté que le nationalisme et le purisme linguistique ont engendré plusieurs faits marquants dans l'histoire uruguayenne, mais aussi qu'il y a diverses origines et degrés de diversité linguistique en Uruguay.

La frontière avec le Brésil est marquée par le bilinguisme, elle a été d'abord habitée par une population lusophone, puis l'espagnol s'y est imposé dès la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle (Barrios, 2008), il y a donc une situation diglossique<sup>9</sup> entre l'espagnol uruguayen standard et le dialecte portugais de faible prestige, appelé *portugol*, et qui est la seule langue minoritaire autochtone en Uruguay ayant actuellement des possibilités de maintenance et de conservation.

Barrios (1996) affirme que la politique linguistique antérieure avait pour but l'élimination des langues minoritaires. À la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle, l'État, pour arriver à l'unification linguistique, a mis en œuvre la « *Loi d'Éducation commune de 1877* » qui a imposé l'éducation primaire comme obligatoire et l'espagnol comme langue d'enseignement sur tout le territoire national. La loi a été appliquée dans tout le pays, indépendamment de la diversité sociolinguistique présente ce qui a eu des conséquences sur les résultats scolaires, différents et même inattendus, selon les différentes régions du pays (Behares, 1984)<sup>10</sup>. José Pedro Varela, promoteur de la loi, pensait que dans le nord du pays la langue nationale était presque perdue, car c'est le portugais qui était parlé par une large majorité de la population. Pour résoudre ce « problème de la frontière », l'espagnol a été valorisé et le portugais dénigré (Elizaincín *et al.*, 1987).

La lutte contre le portugais et la défense de l'espagnol ont été davantage visibles pendant la dictature militaire qui a eu lieu en Uruguay entre 1973 et 1985, avec la mise en place de deux campagnes linguistiques. La première, en 1978, qui cherchait à « lutter contre le portugais » et qui défendait le *statut* de l'espagnol devant la menace de la langue portugaise, et la deuxième, très « puriste » en 1979, et qui cherchait à « protéger » le *corpus* de l'espagnol (Barrios, 2008).

---

<sup>7</sup> On utilise ici les notions de Haugen prenant la position de Kloss (1969, dans Calvet, 1996) qui fait la distinction entre planification du *statut* et planification du *corpus*. La première se réfère à l'intervention sur les aspects formels de la langue, tandis que la seconde se réfère aux aspects fonctionnels.

<sup>8</sup> Le processus d'indépendance de l'Uruguay a commencé avec la lutte contre l'Espagne entre 1810 et 1811 et s'est terminé avec la déclaration d'indépendance de l'empire du Brésil en 1825. Cependant, l'indépendance a été effectivement acquise à partir de la première constitution nationale en 1830. Il faut souligner que même si l'espagnol est la langue de la fonction publique de l'État, l'Uruguay n'a pas annoncé de langue officielle dans sa constitution.

<sup>9</sup> Les sociolinguistes de la région ont fait une description de la configuration sociolinguistique du nord de l'Uruguay. Bien que cette description ait été faite il y a déjà quelques années, les caractéristiques générales de la région qu'ils ont décrites sont encore maintenues. Ils ont pris le schéma classique de la diglossie créé par Ferguson (1959), puis revisité par Fishman (1967), où l'on différencie une langue ou une variété A (haute) et une langue ou une variété B (basse) et dont les fonctions diffèrent au sein de la communauté diglossique.

<sup>10</sup> Comme Behares (1984) l'a souligné, à cause de l'alphabétisation dans une langue différente de la maternelle, la société de la frontière est graduellement passée d'un monolinguisme en portugais à un bilinguisme hispano-portugais ; il s'agit en fait, d'une variété sous-standard de la langue portugaise, avec une forte influence de l'espagnol. Les situations de bilinguisme et de diglossie de la frontière ont prouvé être, en effet, beaucoup plus complexes.

Dans plusieurs ouvrages, Barrios et d'autres linguistes montrent l'échec des politiques de lutte pour éliminer le portugais, car elles étaient basées sur des descriptions erronées, qui ne prenaient pas en considération le bilinguisme<sup>11</sup> de la population. À ce jour, heureusement, on peut dire que ces politiques n'ont pas encore atteint cet « idéal » d'un pays « monolingue ».

Selon Calvet (1996 : 11), « les interventions sur la langue [*corpus*] et sur les langues [*statut*] ont un caractère éminemment social et politique. [...] en même temps [...] les sciences sont rares fois à l'abri de la contamination idéologique ». En réduisant la planification linguistique à un instrument des politiques linguistiques, on ignore les conséquences idéologiques des décisions sur le langage<sup>12</sup>. La planification du *corpus* et du *statut* est une distinction méthodologique (Barrios, 1996) ; toute sorte d'action effectuée sur une langue pour modifier son *statut* suppose une manipulation du *corpus*, telle que la standardisation qui permet à une variété linguistique de remplir de nouvelles fonctions dans la société<sup>13</sup>.

## 2. Le statut actuel du portugais : mondialisation et intégration régionale

En général, la mondialisation peut être interprétée comme un phénomène d'uniformisation internationale. Dans ce processus, on constate un renforcement de l'intérêt pour les organismes de promotion linguistique et culturelle, comme dans le cas de la Communauté des pays de langue portugaise (CPLP). Même s'ils prônent la diversité culturelle, ils défendent pour la plupart une seule langue commune, par exemple à travers les accords d'unification linguistique. On peut penser aux rapports de force qui ont lieu entre les langues et les cultures sur un territoire national ou régional, où les organismes internationaux peuvent être amenés à se disputer des territoires, mais aussi parce que les langues constituent d'importants enjeux géopolitiques. En effet, si les langues sont bien des marqueurs culturels, elles sont aussi des marqueurs géopolitiques quand les territoires sur lesquels elles sont parlées impliquent des enjeux de pouvoir.

---

<sup>11</sup> Quelques définitions générales du bilinguisme font référence à une utilisation individuelle et à une autre sociale, la première pour les personnes qui alternent deux langues et la seconde pour l'utilisation régulière des deux langues dans la même région. La définition classique de Marouzeau (1943) comprend les deux dimensions : « La qualité d'un sujet ou d'une population qui utilise habituellement deux langues, sans préférence notée pour l'une ou l'autre ».

<sup>12</sup> On peut dire, par exemple, que d'une part, le portugais en tant que *corpus* a eu une réforme de l'orthographe comme une décision politique de la Communauté des pays de langue portugaise (CPLP) en vigueur depuis 2012, et de l'autre part, le portugais en tant que *statut* en Uruguay a obtenu une position institutionnalisée par le fait d'être reconnu comme langue maternelle de certains citoyens et par le fait d'avoir été intégré dans le système éducatif pour encourager son apprentissage et son utilisation (Teixeira, 2012). On discutera la transformation du *statut* du portugais plus tard dans cet article. Les informations sur la Communauté des pays de langue portugaise (CPLP) sont disponibles sur : <http://www.cplp.org/> (consulté le 10/08/15).

<sup>13</sup> On peut supposer que l'enseignement du portugais standard dans les espaces où coexistent au moins trois variétés linguistiques — espagnol, portugais, *portugnot* — pourrait affecter la permanence du *portugnot*, puisque l'enseignement de la variété standard est prioritaire limitant ainsi le champ d'utilisation des variétés non-standard. Le prestige est l'une des principales causes de cette possible réduction. En plus de satisfaire les exigences du MERCOSUR, on essaye d'éviter le mélange et de purifier l'utilisation du portugais (Teixeira, 2012). Il est fréquent de voir des cas de personnes qui lorsqu'elles étaient enfants ou adolescents ne pouvaient pas parler *portugnot*, parce qu'on leur a interdit de parler cette variété linguistique à l'école, et dans la famille elles ne pouvaient parler qu'en espagnol et plus rarement en portugais. Néanmoins, quand elles sont devenues adultes, elles ont commencé à parler aussi en *portugnot*, parce que cette variété linguistique fait partie de leur identité personnelle et de leur imaginaire culturel.

Le but des organismes internationaux de promotion linguistique et culturelle est, entre autres, de promouvoir la diversité culturelle, la solidarité et la paix entre les peuples. Dans leurs actions, ils essaient de favoriser des secteurs délaissés par la plupart des grandes organisations supranationales, qui sont souvent des organisations principalement économiques, telles que le *Mercado Común del Sur* (MERCOSUR)<sup>14</sup> et l'Union européenne<sup>15</sup>. Dans le contexte de l'Amérique du Sud, on remarque la création du Secteur éducatif du MERCOSUR<sup>16</sup> (SEM) pour la promotion des initiatives éducatives, culturelles et linguistiques depuis 1992. Le SEM a pour but de développer les politiques éducatives qui intègrent les processus économiques, sociaux et politiques nécessaires pour l'avancement des individus et des sociétés. Il se propose de concevoir et réaliser des programmes qui favorisent l'éducation de qualité pour tous, en contribuant aux objectifs du MERCOSUR, et cherche à mettre en œuvre des politiques éducatives qui favorisent la citoyenneté régionale, une culture de paix et de respect pour la démocratie, les droits de l'Homme et à créer un environnement propice à l'intégration régionale (SEM, 2006)<sup>17</sup>.

La mondialisation<sup>18</sup> et l'intégration régionale ont déséquilibré l'espace des langues nationales dans un double mouvement : premièrement, en introduisant sur le territoire national les langues de l'Autre, et deuxièmement, en élargissant le champ d'action de la propre langue nationale. Ainsi, l'enseignement de certaines langues devient un élément fort important des politiques linguistiques des États. Dans notre contexte, le MERCOSUR implique la nécessité d'élargir l'utilisation et l'apprentissage du portugais et de l'espagnol. L'apprentissage des langues des pays membres est diffusé par le biais des systèmes éducatifs nationaux. Bien que les objectifs du MERCOSUR soient essentiellement économiques, certains documents et discours font référence aux politiques linguistiques au sein de l'intégration régionale.

La mise en œuvre de cet accord implique pour l'Uruguay l'enseignement du portugais qui avait été auparavant exclu de l'éducation publique, car on le considérait menaçant pour l'unité et l'homogénéité linguistique de l'Etat uruguayen (Barrios, 1999). Les discours officiels considéraient l'inclusion du portugais dans le système éducatif uruguayen comme une attaque à l'identité nationale, en suivant les arguments idéologiques du passé.

Comme l'a exprimé Barrios (1996), la politique linguistique uruguayenne du passé a planifié une identité nationale, mais maintenant il y a une planification linguistique pour construire une identité régionale. Par le passé, on avait fait un effort pour bannir le portugais, désormais il y a des initiatives pour l'utiliser et pour apprendre cette langue. En outre, les

---

<sup>14</sup> Le *Marché Commun du Sud* (MERCOSUR) est un accord signé en 1991 entre l'Argentine, le Brésil, le Paraguay et l'Uruguay. Le Venezuela et la Bolivie ont adhéré plus tard. Les Etats associés sont le Pérou, l'Équateur, le Chili et la Colombie. L'adhésion de la Guyane et du Suriname est en processus de ratification. Des informations sont disponibles sur : <http://www.mercosur.int/> (consulté le 10/08/15).

<sup>15</sup> Les informations sur l'Union européenne sont disponibles sur : [http://europa.eu/index\\_fr.htm](http://europa.eu/index_fr.htm) (consulté le 10/08/15).

<sup>16</sup> Des informations générales sur le *Secteur éducatif du MERCOSUR* sont disponibles sur : [http://www.mercosur.int/t\\_ligaenmarco.jsp?title=off&contentid=854&version=1&channel=secretaria](http://www.mercosur.int/t_ligaenmarco.jsp?title=off&contentid=854&version=1&channel=secretaria) (consulté le 10/08/15).

<sup>17</sup> Le Plan du *Secteur éducatif du MERCOSUR* 2006-2010 est disponible sur : [http://www.mec.gub.uy/innovaportal/file/1681/1/plan\\_sem\\_2006-2010\\_anexoiv.pdf](http://www.mec.gub.uy/innovaportal/file/1681/1/plan_sem_2006-2010_anexoiv.pdf) (consulté le 10/08/15).

<sup>18</sup> Une façon de comprendre le terme de mondialisation peut être celle qui renvoie à une unification du temps et de l'espace. Elle est en quelque sorte l'ère géopolitique des années 1990, se caractérisant par le progrès scientifique et technologique, ainsi que par la libre circulation des hommes, des marchandises, des idées, des capitaux. Elle participe en quelque sorte de l'accélération de l'Histoire pour qualifier l'évolution rapide de la société internationale.

politiques linguistiques<sup>19</sup> nationalistes, puristes et impérialistes sont adaptées aujourd'hui aux exigences de la mondialisation et aux revendications de la diversité (Barrios, 2007).

Afin d'accroître le dynamisme économique, l'intégration régionale procure la stabilisation politique, de sorte qu'il est nécessaire de construire une identité collective qui permet de diverses formes de participation, et où l'apprentissage de la langue de l'Autre joue un rôle crucial, non seulement parce qu'elle permet de développer les réseaux de communication, mais aussi par le jeu de résonances culturelles auquel chaque langue est associée (Arnoux, 2010).

Dans ses études, Barrios montre comment, malgré la minimisation de la diversité linguistique dans le discours officiel du passé, l'enseignement du portugais dans l'éducation nationale est encore un sujet gênant pour ceux qui ont peur d'une crise de l'identité nationale. Aujourd'hui, les langues nationales prennent de nouvelles fonctions pour l'intégration régionale. Les conceptualisations et les redéfinitions sont très importantes en tant qu'instruments et référents idéologiques dans les débats concernant les politiques linguistiques et éducatives (Barrios, 1996).

Parmi les politiques linguistiques citées, il y a des accords qui comprennent des programmes d'harmonisation entre les systèmes éducatifs, des campagnes d'attitudes pro intégration et l'enseignement des langues officielles ; cependant, on constate qu'il manque des ressources et le rythme pour les mettre en œuvre est lent. La volonté des gouvernements pour parvenir à une véritable intégration culturelle est mise en doute, car la dynamique économique prime toujours et il y a de nombreuses résistances à l'intégration à cause des réticences historiques vis-à-vis des voisins ; donc, à l'instar de Hamel (2003), on pourrait penser que nous allons vers une « pseudo » mondialisation.

### **3. Diversité linguistique, droits linguistiques et enseignement du portugais en Uruguay**

La société cherche à unifier les variétés linguistiques à travers le processus de standardisation. La variété standard est utilisée dans la plupart des strates sociales prestigieuses et dans la fonction publique. La langue standard en tant qu'entité abstraite n'a pas de locuteurs natifs ; elle n'est pas une variété vernaculaire apprise à la maison. Les variétés les plus prestigieuses sont normatives, tandis que celles moins prestigieuses, des groupes sociaux inférieurs, sont stigmatisées.

Barrios (2006) révèle que la diversité devient consciente pour la société grâce aux activistes et aux intellectuels qui exigent les droits culturels et linguistiques pour les minorités ; d'autre part, dans les organisations internationales, il y a un discours sur la diversité en tant que patrimoine culturel et principe fondateur de la paix internationale. Pour cet auteur, les politiques linguistiques qui agissent à la fois dans les organismes internationaux et les blocs régionaux, ainsi qu'au sein des États, promeuvent la mondialisation. Le MERCOSUR prend la question de la diversité linguistique avec des particularités et des limitations sur les groupes qui se prêtent à la reconnaissance et à la protection, dans le cadre de leurs droits et de l'exécution de décisions<sup>20</sup>.

---

<sup>19</sup> En Uruguay, ces questions ont été profondément discutées dans diverses études, telles que celles de Behares (1984), Elizaincín *et al.* (1987) et Barrios (1996, 2006, 2008, 2009 et 2011).

<sup>20</sup> Dans le contexte régional, il y a des politiques linguistiques qui visent à favoriser l'intégration des pays de l'Amérique latine, où le rôle des langues devient central. Mais pour les apprenants, le portugais ne devrait pas être considéré comme une *lingua franca*, à savoir, comme une langue adoptée pour la compréhension rapide et pragmatique entre les interlocuteurs. S'il y a cette vision chez les apprenants, la construction d'une citoyenneté régionale qui transcende les frontières de l'État, ne serait pas favorisée. La façon de concevoir l'enseignement d'une langue est centrale quand elle influe sur l'approche de l'Autre et dans la reconnaissance de soi-même. Donc, l'image

Les droits linguistiques peuvent être abordés au moins sous deux angles : on peut maintenir la langue ou la variété de la propre langue ou on peut connaître la langue ou la variété de langue de plus grand prestige et pouvoir (Barrios, 2011). La diversité est acceptée par les droits linguistiques<sup>21</sup>, l'écologie linguistique, la paix linguistique et le développement durable ; en ce sens, on essaye d'empêcher la disparition, la marginalisation et la dégradation des langues à travers le discours du respect de la diversité. Cependant, tout comme les politiques linguistiques du passé qui cherchaient l'homogénéisation culturelle et linguistique, les politiques linguistiques du présent dans le cadre de la mondialisation, privilégient quelques langues standards – nationales ou internationales – en dépit des vernaculaires, défigurant ainsi la diversité linguistique et culturelle (Bastardas, 1996, dans Barrios, 2006).

Ainsi, il est entendu que le système éducatif uruguayen, imposant l'enseignement du portugais standard, change le *statut* de cette langue, mais ne respecte pas forcément certains principes de la *Déclaration universelle des droits de l'Homme*, comme l'article suivant :

« Chacun peut se prévaloir de tous les droits et de toutes les libertés proclamés dans la présente Déclaration, sans distinction aucune, notamment de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou de toute autre opinion, d'origine nationale ou sociale, de fortune, de naissance ou de toute autre situation »<sup>22</sup> (art. 2, Déclaration universelle des droits de l'Homme, 1948).

Les locuteurs de la frontière qui parlent *portugol* par exemple sont victimes du manque de liberté d'expression et ne sont pas autorisés à utiliser leur langue maternelle dans le secteur de l'éducation formelle, n'ayant pas droit à une protection égale contre toute discrimination, mentionnée par les articles 7 et 19 de cette Déclaration. Le droit à l'éducation, prévu par l'article 26, promeut l'épanouissement de la personnalité humaine et le renforcement du respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales, mais ne donne pas le droit aux parents de choisir le type d'éducation dont leurs enfants bénéficieront.

L'Uruguay a signé plusieurs accords juridiques internationaux en tant que membre des Nations Unies qui abordent d'autres dimensions des droits de l'homme pour revendiquer les droits linguistiques des personnes, par exemple la *Déclaration sur les droits des personnes appartenant à des minorités nationales ou ethniques, religieuses et linguistiques*<sup>23</sup>. Cette déclaration coïncide avec d'autres déclarations internationales, avec la *Constitution de la République orientale de l'Uruguay*<sup>24</sup>, avec la *Loi générale de l'éducation*<sup>25</sup> et des documents provenant de la *Commission de politique linguistique* de l'ANEP.

---

que les Uruguayens ont du portugais comme une langue facile, de sorte qu'il ne semble pas nécessaire de l'étudier, pourrait éventuellement changer si on développe de plus en plus le respect par les autres cultures (Teixeira, 2013).

<sup>21</sup> La vision des politiques nationalistes et de la diversité dans la mondialisation se reflète par « la tendance unificatrice séculaire de la majorité des Etats-nations à réduire la diversité et à favoriser des attitudes défavorables à la pluralité linguistique et au multilinguisme » (*Déclaration universelle des droits linguistiques*, 1996). Disponible sur : <http://www.unesco.org/cpp/fr/index.html> (consulté le 15/07/15).

<sup>22</sup> La *Déclaration universelle des droits de l'Homme* 1948 est disponible sur : <http://www.un.org/fr/documents/udhr/> (consulté le 15/07/15).

<sup>23</sup> Elle a été approuvée par l'Assemblée générale dans sa résolution 47/135 du 18 décembre 1992 — au Bureau du Haut-Commissaire aux droits de l'Homme — elle est disponible sur : <http://www.ohchr.org/FR/ProfessionalInterest/Pages/Minorities.aspx> (consulté le 15/07/15).

<sup>24</sup> La *Constitution de la République orientale de l'Uruguay* est disponible sur : <http://presidencia.gub.uy/normativa/constitucion-de-la-republica> (consulté le 15/07/15).

<sup>25</sup> La *Loi générale de l'éducation* est disponible sur : <http://www.parlamento.gub.uy/leyes/ AccesoTextoLey.asp?Ley=18437&Anchor=> (consulté le 15/07/15).

L'Uruguay a peu de législation linguistique pour les minorités ; depuis la signature des conventions internationales sur les droits de l'homme et les accords du MERCOSUR, on constate, en général, que chaque fois que le parlement légifère sur les langues, il s'agit le plus souvent de la réglementation sur l'enseignement des langues étrangères à l'école.

Plusieurs études sociodialectales montrent qu'il existe encore à la frontière un répertoire linguistique multilingue où coexistent différentes variétés d'espagnol et de portugais. Dans les travaux sur l'intégration régionale et la mondialisation, il est mentionné que la reconnaissance de la diversité n'est pas nécessairement analogue à la légitimité ethnolinguistique du « *portugol* », même si la diversité apparaît liée à la question de la frontière et même si on admet que l'enseignement du portugais se fait de plus en plus nécessaire (Barrios, 1996).

A la frontière avec le Brésil, il y a une situation particulière, où les variétés hybrides relativement stables appelées « *Dialectes portugais de l'Uruguay* » ou « *DPU* » – langue maternelle de beaucoup d'Uruguayens qui habitent les zones de frontière avec le Brésil – se retirent face à l'incorporation du portugais standard et de l'espagnol standard dans les écoles publiques (Barrios, 2001).

En ce qui concerne les résultats de la planification de l'enseignement du portugais standard, on remarque le cas du Programme de double immersion de l'éducation élémentaire qui vise à élargir les répertoires linguistiques, à enseigner les variétés standards des deux langues d'instruction – espagnol et portugais – et à conserver et valoriser la langue minoritaire, le portugais uruguayen. Dans ce cas, les récepteurs de ces décisions politiques sont les locuteurs des variétés minoritaires ; à cause de cela, dans le cadre de l'application de ce plan, diverses difficultés font surface :

a) Les étudiants de la frontière ne savent pas toujours quand une phrase correspond à une variété ou à une autre. Ils doivent élaborer des stratégies de contrôle des dialectes et des registres linguistiques du portugais qui leur permettent de distinguer la variété standard du portugais uruguayen et de l'utiliser de manière appropriée dans les domaines concernés. Ces deux variétés sont très similaires par ses structures morphologiques et syntaxiques, ce qui crée des confusions chez les apprenants.

b) En général, il y a de bonnes descriptions de la variété standard, mais ce n'est pas le cas de la variété régionale minoritaire. En outre, les textes et le matériel utilisé en classe suivent la variété standard. Pour étendre le répertoire linguistique, il faut, d'une part, mettre à disposition des apprenants des textes et des matériaux écrits dans leurs variétés, et d'autre part leur faire prendre conscience des différences entre les variétés.

c) Dans l'enseignement des langues secondes, la L1 et la L2 ont potentiellement une valeur sociale positive, mais dans le cas de l'enseignement de la variété standard à des locuteurs de langues minoritaires, les attitudes envers les deux variétés sont différentes. De façon générale, il existe une attitude négative envers la variété régionale minoritaire. Cette différence d'attitude peut être une tentative de remplacer la variété minoritaire par la plus prestigieuse, plutôt que d'élargir le répertoire linguistique dans les deux langues. L'acquisition d'une variété standard, tout comme celle des registres d'une même langue, se produit par l'exposition naturelle et systématique des utilisateurs à ces variétés ainsi que par leur participation fonctionnelle dans diverses situations communicatives (Brovetto, Brian et Geymonat, 2007 : 15-16).

Suivant Barrios (2001), la mise en œuvre de l'enseignement du portugais en Uruguay, en particulier dans la frontière, est difficile non seulement à cause de sa complexité

sociolinguistique et pour des raisons pratiques et idéologiques, mais aussi parce qu'il y a un risque d'erreur s'il y a une vision erronée ou partielle des différents aspects en jeu.

#### 4. Le statut du portugais et du *portugol* au sein de l'ANEP

##### 4.1. Les références à ces variétés linguistiques dans les documents officiels

Au sein de l'ANEP, entre 2006 et 2008, sont créés la *Commission de politiques linguistiques de l'éducation publique de l'Uruguay* (CPLEP)<sup>26</sup> et le *Programme de politiques linguistiques*<sup>27</sup> pour l'élaboration de la *Loi générale sur l'éducation* adoptée depuis 2008. Comme l'explique Behares (2009), les documents élaborés par la CPLEP sont la toute première action pour la mise en place explicite de politiques linguistiques de l'Etat uruguayen.

Jamais avant l'Etat n'avait reconnu formellement l'existence de plusieurs langues maternelles sur son territoire. L'histoire éducative de l'Uruguay a fait un virage en 2008, car cette loi sur l'éducation fait allusion à la variation linguistique et à la nécessité de l'inclure dans l'enseignement.

« L'éducation linguistique visera à développer les compétences communicationnelles des personnes, la maîtrise de la langue écrite, le respect pour les variétés linguistiques, la réflexion sur la langue, la considération des différentes langues maternelles existantes dans le pays (l'espagnol de l'Uruguay, le portugais de l'Uruguay, la langue des signes de l'Uruguay) et l'éducation multilingue à travers l'enseignement des langues secondes et des langues étrangères » (Uruguay, 2008, Tit. II, chap. VII, inc. 5).

Les documents du débat éducatif<sup>28</sup> de l'Uruguay sont paradoxaux, car on condamne la discrimination linguistique, cependant on maintient la représentation du portugais encore comme un problème en proposant l'enseignement du portugais, mais en le signalant comme seconde langue maternelle, selon l'analyse faite par Barrios (2011).

La planification linguistique pour le portugais en Uruguay soutient le *statut* de cette langue à travers l'éducation. À l'origine, son *statut* était faible, mais actuellement en raison des nouvelles politiques d'intégration internationale le portugais est en train de gagner d'autres domaines sociaux. En ce qui concerne l'enseignement, l'Etat uruguayen a choisi la norme d'instruction brésilienne – portugais brésilien (BP) – sans soulever une vraie polémique quant à l'utilisation d'autres variétés : brésiliennes, européennes, africaines, etc. Selon que l'on parle du portugais en tant que langue seconde ou langue étrangère, son *statut* diffère selon les pays et varie en fonction de l'évolution des relations sociales et des politiques internationales.

En général, Barrios (2008) observe que dans les documents officiels – par exemple l'*Acte de création des Centres de langues étrangères* de l'éducation secondaire – l'argument principal pour l'enseignement du portugais était seulement basé sur le MERCOSUR, rien n'a été écrit sur

---

<sup>26</sup> Les documents de la *Commission de politiques linguistiques pour l'Education publique* sont disponibles dans leur totalité sur :

<http://www.anep.edu.uy/anep/phocadownload/politicasinguisticas/documentos/comisionpoliticasinguisticaseducacion%20publica.pdf> (consulté le 15/07/15).

<sup>27</sup> Les documents du *Programme de politiques linguistiques* sont disponibles sur :

<http://www.anep.edu.uy/plinguisticas/index.php/acerca-del-programa> (consulté le 15/07/15).

<sup>28</sup> Les documents du débat éducatif sont disponibles sur : <http://www.debateducativo.edu.uy/> (consulté le 15/07/15).

les faits historiques, sociolinguistiques et culturels, il n'a pas non plus été dit que le portugais est la deuxième langue parlée en Uruguay, puisque c'est la langue maternelle d'une grande partie de la population<sup>29</sup>. Le *Programme de bilinguisme* de l'éducation primaire fait allusion au MERCOSUR, mais le document montre plus d'ouverture en mentionnant explicitement « *les départements de la frontière* »<sup>30</sup>. De même, Barrios (2008) analyse que les autorités de l'éducation se réfèrent au *portugol* avec une ouverture prudente et même contradictoire, car elles proposent un remplacement du *portugol* par le portugais standard. Ce type de discours remet en question la légitimité des variétés de contact dans les zones de frontière, parce qu'ils réclament le remplacement de celles-ci par un « bon » portugais.

Dans le cas des écoles bilingues de frontière, la valorisation du portugais uruguayen ne signifie pas que celui-ci soit utilisé ni étendu. Y compris dans les salles de classe. Cette variété est caractéristique des domaines de communication spontanés et informels ; c'est également un système sans écriture et qui manque du lexique nécessaire pour travailler les contenus académiques. Le portugais standard du Brésil (PB) est la variété choisie pour l'enseignement, mais la variété locale reste présente à l'oral chez les enfants et les enseignants<sup>31</sup>.

Dans les documents de la CPLEP, l'enseignement du portugais est justifié pour des raisons politiques et économiques d'ordre régional et pour d'autres questions ethnolinguistiques propres au pays. Dans son analyse, Barrios (2011) pense que la sélection des langues<sup>32</sup> se fait au travers d'arguments d'ordre instrumental, cognitif et identitaire ; on perçoit aussi la réitération des sujets du multiculturalisme et du respect de la diversité :

« L'introduction d'une LE avec une méthodologie appropriée génère et favorise la compréhension interculturelle, la valorisation de sa culture et des cultures voisines et étrangères. De ce fait, l'espace de l'enseignement des langues est actuellement considéré comme un domaine privilégié pour travailler des valeurs positives telles que la diversité culturelle et l'acceptation des différences entre les groupes humains » (CPLEP, 2007 : 54).

Dans la zone frontalière avec le Brésil, sont également proposées trois langues en plus de l'espagnol (le portugais présente la particularité d'être introduit dans l'éducation préscolaire tandis que l'anglais est introduit plus tard) et on recommande un modèle d'éducation bilingue espagnol-portugais dans l'enseignement primaire<sup>33</sup>. Cependant, on rappelle que ce modèle ne

---

<sup>29</sup> Par exemple dans l'*Acte de création des Centres de langues étrangères* : « La création du Mercosur et l'importance du Brésil dans le monde scientifique, technologique et artistique, justifie l'enseignement de la langue portugaise » (Administration nationale d'Éducation publique, le Conseil Directif Central, résolution n°54, 07/03/1996).

<sup>30</sup> On cite qu'« Il doit être attribué une importance à l'apprentissage portugais standard dans les départements de frontière, qui a été manifesté par des accords culturels visés au Mercosur » (Administration nationale d'éducation publique, le Conseil directif central, résolution n°22, 12/9/2002).

<sup>31</sup> On peut mieux apprécier cette réalité à partir des travaux qui ont analysé les différences dialectales dans les zones frontalières avec le Brésil dans Brovetto, Geymonat et Brian, 2007.

<sup>32</sup> Dans le « *Projet de restructuration de l'enseignement des langues étrangères dans les trois sous-systèmes* » de la CPLEP l'anglais et le portugais sont proposés comme LE obligatoires. Les étudiants peuvent aussi choisir entre le français, l'italien, l'allemand en option obligatoire, ou d'autres langues selon leurs intérêts et la disponibilité (CPLEP, 2007 : 52).

<sup>33</sup> Dans le *Projet de restructuration des composantes du programme d'études de maîtrise de la langue en situation sociale ou géographique particulière* on établit que « La forte recommandation pour l'introduction du portugais dans le curriculum de l'école ne signifie pas que l'on ignore la nécessité de diffuser et de promouvoir l'utilisation de l'espagnol qui est la langue officielle et celle de la majorité de l'Uruguay et qui donnera aux étudiants l'occasion

suppose pas la négation de l'espagnol comme langue majoritaire et d'utilisation officielle en Uruguay, principe qui prend sa source dans le droit de connaître la langue la plus prestigieuse et utilisée dans le pays.

Barrios (2011) a observé que, en général, les propositions politico-linguistiques ont un grand impact et visent à influencer profondément les modèles d'identité. Le choix du portugais comme L2 obligatoire dans tout le pays suppose un changement des modèles ethnolinguistiques, avec des conséquences particulières selon la région : à la frontière avec le Brésil, la consolidation et la valorisation de la tradition lusitaine ; dans le reste du pays, la reformulation des modèles traditionnels fortement liés à l'immigration.

#### ***4.2. L'enseignement du portugais dans l'éducation primaire***

Il est possible de penser que l'inclusion de l'enseignement du portugais et le respect des variétés linguistiques dans les écoles frontalières signifient une reconnaissance de la diversité linguistique de l'Uruguay, par opposition à l'image de pays monolingue et homogène du passé. On décrira succinctement par la suite l'évolution de l'enseignement du portugais dans l'éducation primaire.

En 2003, le *Programme d'Éducation bilingue* a commencé une expérience de double immersion en espagnol-portugais. En 2006, on a mis en place l'enseignement par contenus en portugais en tant que L2, et en 2009, l'Uruguay a accepté une proposition du *Secteur d'Éducation du MERCOSUR*, étendu à tous les pays limitrophes avec le Brésil, qui consiste à convertir les écoles frontalières en *Écoles interculturelles bilingues*<sup>34</sup> (Brovetto, Geymonat et Brian, 2007).

On doit noter que depuis 2008 le *Programme d'éducation initiale et primaire*<sup>35</sup> est en vigueur, avec différentes éditions. Il a émergé à partir des documents de la nouvelle *Loi générale sur l'éducation* et de la CPLEP. Parmi les changements introduits dans les différents domaines de connaissance, on trouve que dans le *Domaine de la connaissance des langues* on incorpore les langues secondes et les langues étrangères qui seront enseignées par des enseignants spécialisés.

À propos de la diversité linguistique, en tant que justification pour l'enseignement du portugais, on dit que le répertoire linguistique des locuteurs de toute communauté comprend de nombreuses variétés en fonction du nombre de situations de communication auxquelles ils participent. Par conséquent, le système éducatif joue un rôle important, car il permet aux enfants d'élargir leur répertoire linguistique en correspondance avec les nouvelles exigences fonctionnelles et sociales impliquant la socialisation. De même, on explicite que dans l'éducation primaire il n'y a pas une longue tradition d'enseignement du portugais. Dans le contexte de

---

d'accéder à des informations et à des situations formelles, à la fois dans la zone frontalière et dans le reste du pays » (CPLEP, 2007 : 65).

<sup>34</sup> Les trois programmes opérationnels soutiennent l'utilisation du portugais dans les milieux formels, dans l'éducation et dans sa version standard. Les écoles de la région qui n'ont pas incorporé l'une de ces propositions ont aussi changé leur relation avec le portugais, car il n'est plus interdit ou limité à des échanges informels. Aujourd'hui, les enfants qui entrent à l'école en parlant uniquement ou principalement le portugais ne souffrent pas de critiques comme par le passé et ne sont plus voués à l'échec s'ils ne maîtrisent pas l'espagnol. Le changement est conséquent et positif, mais il y a encore de nombreux problèmes à résoudre en matière d'éducation (formation des enseignants pour les nouveaux programmes, la préparation de matériel didactique approprié en portugais, etc.). La question finale est de savoir si on peut déjà voir une amélioration de la coexistence entre les langues (Brovetto, Geymonat et Brian, 2007).

<sup>35</sup> Le *Programme d'éducation initiale et primaire* de 2008 avec le dernier datant de 2013 sont disponibles sur : [http://www.ceip.edu.uy/archivos/programescolar/ProgramaEscolar\\_14-6.pdf](http://www.ceip.edu.uy/archivos/programescolar/ProgramaEscolar_14-6.pdf) (consulté le 15/07/15).

l'intégration économique, sociale, politique et culturelle des pays du sud en cours, on voit commencer une nouvelle étape pour l'enseignement du portugais, où le système éducatif officiel occupe une position exceptionnelle. Cela soulève la nécessité de l'intégration linguistique dans laquelle l'inclusion du portugais à l'éducation publique devient un objectif prioritaire (Programme d'éducation initiale et primaire, 2008 : 43-54).

On peut interpréter qu'aujourd'hui il y a un respect relatif de la diversité grâce aux obligations engendrées par les accords internationaux, mais qui n'est pas forcément respectée pour le propre droit des citoyens qui ont plus d'une variété linguistique nationale. Il semble que c'est toujours la prévalence des objectifs économiques que permet d'approcher les réalités culturelles.

### **4.3. L'enseignement du portugais dans l'éducation secondaire**

Dans ce qui suit, on décrira brièvement le processus de l'enseignement du portugais à ce niveau de l'éducation publique. Le portugais a été introduit dans trois contextes dans l'enseignement secondaire : dans les Centres de langues étrangères (CLE)<sup>36</sup>, à l'Université du travail de l'Uruguay (UTU) et dans les lycées. Dans les CLE, depuis 1996, le portugais est offert à l'échelle nationale pour les étudiants de collège, à partir de 2010, l'offre de cours a été élargie aux élèves de lycée, aux étudiants en reprise d'études et aux étudiants de l'UTU. Dans certains lycées ayant mis en œuvre le Plan 2003, le portugais est enseigné pendant les deux dernières années du lycée pour les étudiants ayant choisi l'option langues<sup>37</sup>. Dans l'UTU, le portugais est une discipline supplémentaire dans plusieurs carrières techniques<sup>38</sup> depuis plus d'une décennie.

En ce qui concerne la permanence de l'enseignement du portugais à ce niveau d'éducation, il est très important de remarquer que même si la CPLEP a proposé l'enseignement obligatoire du portugais dès la 5<sup>ème</sup> année de l'école (enfants de 10-11 ans), la mise en place de leur enseignement au premier cycle de l'éducation secondaire n'est pas encore une certitude pour le pays entier, à l'exception de la région bilingue de frontière.

En ce qui concerne les CLE, il y a un programme et un modèle d'évaluation unique pour tout le pays, mais on a vu que l'apprentissage du portugais a un impact différent selon les régions du pays. On peut dire que dans la zone frontalière avec le Brésil il ne devrait pas être enseigné à partir d'une didactique de LE, mais plutôt en tant que L1 et L2. De plus, dans une classe on retrouve des étudiants ayant des niveaux différents de compétence communicative en portugais standard et d'utilisation de variétés locales. On peut sans doute affirmer que, vu qu'actuellement le portugais est appris depuis l'éducation primaire à la frontière, il faudra subdiviser les modalités d'enseignement du portugais dans l'éducation secondaire pour obtenir de bons résultats dans chaque situation éducative.

De même, il faut faire très attention à la diversité des langues en contact pour respecter les locuteurs des variétés linguistiques. Ainsi, le CPLEP établit une différenciation pour la

---

<sup>36</sup> Les informations concernant les *Centres de Langues Etrangères* sont disponibles sur :

<http://pcentrales.anep.edu.uy/index.php/centro-de-lenguas-extranjeras> (consulté le 15/07/15).

<sup>37</sup> Actuellement, au lycée, l'option langues n'existe plus à cause de la reformulation des programmes de l'enseignement secondaire de 2006. Maintenant, il y a seulement les options : humaniste, scientifique, biologique, artistique et expressive. Plus d'informations disponibles sur :

[http://www.ces.edu.uy/ces/index.php?option=com\\_content&view=article&id=680](http://www.ces.edu.uy/ces/index.php?option=com_content&view=article&id=680) (consulté le 15/07/15).

<sup>38</sup> A l'UTU, les carrières techniques, telles que l'hôtellerie, le tourisme, la gastronomie ou le sport et les loisirs, sont celles où en plus du programme de base commun et spécifique, on apprend le portugais. Plus d'informations disponibles sur : <http://www.utu.edu.uy/utu/inscripciones.html> (consulté le 15/07/15).

distribution de l'enseignement de l'espagnol, du portugais et des autres langues étrangères à cause des contacts de langues à la frontière et de la diversité linguistique du pays. Mais on doit vérifier si les enseignants sont bien préparés pour remplir cette fonction, ou s'il faut encore une meilleure formation spécifique dans ces contextes.

#### ***4.4. L'enseignement du portugais dans l'éducation supérieure***

Cela peut paraître peu logique, mais jusqu'en il n'y avait pas de formation d'enseignants en portugais jusqu'à la mise en œuvre à partir de 2009. Cela répond aux *Recommandations concernant la formation des enseignants pour les langues secondes et les langues étrangères* (CPLEP, 2007 : 91-94), à la *Formation des enseignants pour l'enseignement du portugais* (CPLEP, 2007 : 95) et aux *Recommandations pour la formation des enseignants pour la région frontalière* (CPLEP, 2007 : 104-105). Ces demandes de formation d'enseignants de portugais pour l'éducation primaire et secondaire — par rapport à des situations géographiques et sociales particulières — reconnaissent l'urgence de la mise en place d'une formation d'enseignants spécialisés pour remédier à cette lacune existante dans le système éducatif national.

Dans le même document, on affirme qu'en 2005, l'ANEP avait planifié une formation d'enseignants de portugais, mais qu'elle n'a pas été mise en œuvre. On peut rechercher les vraies raisons qui ont motivé l'empêchement de la création de cette carrière professionnelle à ce moment précis par différentes autorités, de manière à savoir s'il s'agit de la permanence de certains traits idéologiques concernant les politiques linguistiques du passé.

« Le document intitulé Cadre de planification de la carrière d'enseignant de portugais, bien qu'élaboré et approuvé en 2005 comme un projet de formation d'enseignants de portugais par divers représentants de l'ANEP et même ayant eu beaucoup d'inscrits au cours, n'a pas été mis en place à l'époque » (CPLEP, 2007: 95).

Pour la formation des professeurs de portugais, la CPLEP (2007) propose de faire une révision du projet de 2005 et de récupérer en partie, les propositions faites pour la formation des professeurs d'anglais, à savoir : la création d'une formation d'enseignants de portugais à l'IPA et au CERP<sup>39</sup> ; la conception d'options au sein de la formation pour travailler avec des enfants ou des jeunes ; la création d'options dans la formation des enseignants du primaire en licence ou en études supérieures.

En fonction de ce qui a été dit dans cet article sur la situation de la frontière, on souligne que la CPLEP a recommandé de prendre en considération les différences géographiques et sociales ; et elle a exprimé quelques caractéristiques nécessaires pour la formation des enseignants de frontière, en général, et pour les enseignants de portugais à la frontière, en particulier. Les enseignants peuvent exercer leur profession dans l'enseignement du portugais L2 ou LE dans l'éducation primaire et secondaire, selon la langue maternelle des élèves. Comme il a été déjà dit, on devrait enseigner le portugais en tant que L1 dans le cas de certains élèves ou classes.

Le document concernant la formation des enseignants de portugais appelé *Cadre de planification de carrière des enseignants de portugais*<sup>40</sup> est un élément fondamental pour

---

<sup>39</sup> Ce sont les instituts équivalents des ESPE (Ecoles supérieures du professorat et de l'éducation) en France.

<sup>40</sup> Le document *Cadre de planification de la carrière d'enseignant de portugais* est disponible dans sa totalité sur : [http://www.cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/planes\\_programas/profesorado/plan\\_2008/portugues/disenio\\_curriculo.pdf](http://www.cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/planes_programas/profesorado/plan_2008/portugues/disenio_curriculo.pdf) (consulté le 25/07/15).

avancer dans une planification linguistique plus efficace dans ce domaine et pour compléter les niveaux éducatifs en portugais. Ce document reconnaît l'importance de l'inclusion systématique du portugais dans l'enseignement public et il applique des résolutions selon les documents de la CPLEP. En plus des disciplines spécifiques des sciences de l'éducation, de didactique des langues en général et des disciplines concernant les descriptions et réflexions linguistiques, il y a des cours comme *Sociolinguistique du portugais et du portugais de l'Uruguay*, *Contextes éducatifs de l'enseignement du portugais I et II* dans la troisième et quatrième année de formation. Ces cours de formation spécifique prétendent que l'étudiant soit un enseignant perspicace dans différents contextes d'enseignement et dans les différents sous-systèmes de l'éducation nationale.

Dans la mesure où le portugais est installé en tant que langue obligatoire dans l'éducation, il faut un plus grand nombre d'enseignants. Sur la base des recommandations de la CPLEP, on commence à mettre en œuvre l'enseignement du portugais de façon de plus en plus perceptible<sup>41</sup>. Indépendamment de cela, le portugais était déjà enseigné dans l'éducation primaire et secondaire, bien avant la CPLEP, et ceci, en réponse aux exigences du MERCOSUR et à la situation de la frontière.

Depuis novembre 2012, des professeurs de portugais commencent à avoir leur diplôme – les premiers à l'avoir ont été une quinzaine de professeurs de l'IPA<sup>42</sup> de Montevideo et une trentaine de professeurs du CERP<sup>43</sup> de la ville de Rivera qui est frontalière avec le Brésil. Ces enseignants ont été formés avec un profil flexible, abordant des aspects sociolinguistiques nationaux, pour faire face à différents cas de figure où le portugais est présent. Ainsi, une interaction est lancée entre les différents niveaux et contextes éducatifs ; on observe une tendance à une meilleure pratique et à une éducation plus répandue dans le pays. Cependant, on peut se demander si la langue portugaise dans l'éducation publique garantit la pertinence de l'enseignement, de l'apprentissage et de l'utilisation du portugais comme L1, L2 et LE ; et également quelle est la vraie place des variétés non-standards dans la réalité éducative uruguayenne.

## Considérations finales

La politique linguistique du passé promouvait et défendait l'espagnol comme la seule langue nécessaire pour la construction d'une nation homogène ; à présent, il y a une mise en valeur du portugais grâce, entre autres, aux différents discours et actions mises en place dans le cadre de l'intégration régionale et de la mondialisation. La lutte entre l'unité et la diversité, le monolinguisme et le multilinguisme, les standards et les dialectes est sous-jacente dans la diversité acceptée en vertu du règlement institutionnel (Barrios, 2011). La négation du portugais jusque-là considéré comme une menace pour l'identité nationale a diminué, car aujourd'hui il est principalement identifié avec le MERCOSUR, c'est-à-dire qu'il est associé aux opportunités professionnelles et éducatives qu'il peut apporter dans le cadre de l'intégration régionale. Le portugais est présent dans l'éducation publique, car maintenant les autorités le reconnaissent

---

<sup>41</sup> On peut considérer qu'il est important de reconnaître l'augmentation des institutions, des écoles de langues et des collèges privés qui ont intégré l'enseignement du portugais. En conséquence, il y a une augmentation de la présence de locuteurs de portugais au-delà de l'espace de l'éducation publique nationale (Teixeira, 2012).

<sup>42</sup> Les informations sur l'Instituto de Profesores Artigas (IPA) sont disponibles sur : <http://ipa.cfe.edu.uy/> (consulté le 10/08/15).

<sup>43</sup> Les informations sur le Centro Regional de Profesores del Norte (CERP) sont disponibles sur : [http://www.dfpd.edu.uy/cerp/cerp\\_norte/](http://www.dfpd.edu.uy/cerp/cerp_norte/) (consulté le 10/08/15).

comme langue maternelle de nombreux Uruguayens et, par conséquent, il a obtenu un nouveau *statut* au sein de l'éducation et de la société uruguayenne.

Les politiques d'intégration permettent ou font place à de nouveaux discours qui favorisent un pays multilingue. Nonobstant, le purisme linguistique est transféré au portugais avec l'enseignement du portugais brésilien standard pour l'éloigner du *portugol*, une variété encore démunie de prestige linguistique. Avec le changement de son *statut* en Uruguay, le portugais est plus présent, son rôle, son prestige et les attitudes linguistiques qui lui sont associés sont en train de changer.

Sans doute, on peut comprendre que l'intérêt officiel porté à la diversité des locuteurs des différentes variétés linguistiques de l'Uruguay est une action favorable aux droits linguistiques. Pour Calvet, les trois fonctions d'une langue (officielle, véhiculaire, première) correspondant à des droits linguistiques peuvent se matérialiser pour l'individu dans une, deux ou trois langues, selon le contexte sociolinguistique. Par conséquent, le fait de recevoir un enseignement dans sa langue maternelle ne représente pas nécessairement un avantage. De plus, l'introduction de l'écriture dans les langues sans écriture casse souvent un équilibre écolinguistique préexistant et peut accélérer le déplacement de cette langue grégaire (Calvet, 1999, dans Hamel, 2003).

La mise en œuvre du portugais dans l'ANEP a été incohérente, puisque le portugais a été enseigné dans les premiers niveaux éducatifs sans que les enseignants aient une formation préalable fournie par le système public. Cela demande un questionnement sur les motifs ayant amené à cette situation : on suppose qu'ils peuvent être liés à la volonté politique qui découlait des principes nationalistes et qui ne cherchait pas à défendre les droits linguistiques de tous les Uruguayens. Il faut aussi penser à quel sera le changement social de la population uruguayenne à partir de l'enseignement massif du portugais, comme une nouvelle étape de la réalité des langues en contact.

Bien que les Etats définissent le *statut* des variétés linguistiques sur leurs territoires, on a vu que le MERCOSUR a eu lieu grâce à un accord de domaine et de décision régionale, c'est-à-dire que d'autres Etats ont participé aux décisions internes pour atteindre les objectifs externes. Comme exprimé par Arnoux (2010), apprendre une autre langue c'est s'introduire progressivement dans les jeux des résonances culturelles qui vont modeler la subjectivité en tension et s'accorder avec notre propre langue et culture. Cette dynamique multipliée dans l'espace de l'Amérique du Sud suggère la création d'un imaginaire collectif qui soutient l'exercice d'une nouvelle citoyenneté. De cette façon, la mise en œuvre des recommandations de la CPLEP et la conformité avec les recommandations du MERCOSUR doivent être gérées au niveau national tout en ayant des corrélats dans les politiques éducatives de planification linguistique au niveau régional.

## **Bibliographie :**

BARRIOS Graciela, « Planificación lingüística e integración regional: el Uruguay y la zona de frontera », in Aldema Menine Trindade et Luis Ernesto Behares (orgs.), *Fronteiras, Educação, Integração*, Santa María, Pallotti, 1996, p. 83-110.

BARRIOS Graciela, « Minorías lingüísticas e integración regional: La región fronteriza uruguayo brasileña », in « Políticas lingüísticas para América Latina », *Actas del Congreso Internacional 1997*, Buenos Aires: UBA, 1999, p. 85-92.

BARRIOS Graciela, « Consideraciones para una política lingüística en las localidades luso-hablantes de la frontera uruguaya con Brasil », *Diverso*: 3, 2001. Consulté le 09/08/2015

[www.educar.org/revistas/diverso](http://www.educar.org/revistas/diverso)

BARRIOS Graciela, « Diversidad ma non troppo: repertorio lingüístico fronterizo y discursos sobre la lengua », in Graciela Barrios et Luis Ernesto Behares (orgs.), *Políticas lingüísticas e identidades lingüísticas en el Cono Sur*, Montevideo, Universidad de la República / AUGM, 2006, p. 21-30.

BARRIOS Graciela, « Diversidad lingüística y globalización: políticas lingüísticas y discursos sobre la lengua », in « Actas del III Encuentro Internacional de Investigadores de Políticas Lingüísticas », *Núcleo Educación para la Integración*, Córdoba, UNC / AUGM, Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2007, p. 31-40.

BARRIOS Graciela, « Discursos hegemónicos y representaciones lingüísticas sobre lenguas en contacto y de contacto: español, portugués y portuñol fronterizos », in Dermeval Da Hora et Rubens Marques de Lucena (orgs.), *Políticas Lingüística na América Latina*, João Pessoa, Idéia/Editora Universitária, 2008, p. 79-103.

BARRIOS Graciela, « El tratamiento de la diversidad lingüística en la educación uruguaya (2006-2008) », in Eliena Rosa Sturza et María Teresa Celada (orgs.), « Políticas lingüísticas: espaços, questões e agendas », *Letras (UFSM)*: v.21, n° 42, enero/junio, 2011, p. 15-44.

BEHARES Luis Ernesto, *Planificación lingüística y educación en la frontera uruguaya con Brasil*, Montevideo, Instituto Interamericano del Niño, 1984.

BEHARES Luis Ernesto, « Las políticas lingüísticas en la educación pública uruguaya. Un proceso muy reciente », *Revista Digital de Políticas Lingüísticas*, Universidad de Córdoba, Vol. 1, 2009, pp. 1-29. Consulté le 09/08/2015. <http://revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL>.

BROVETTO Claudia, GEYMONAT Javier et BRIAN Nicolás, *Portugués del Uruguay y educación bilingüe*, Montevideo, ANEP – CEP, 2007.

CALVET Louis-Jean, *Les politiques linguistiques*, Paris, PUF, Que sais-je ?, 1996.

CARVALHO Ana María, « Diagnóstico sociolingüístico de comunidades escolares fronterizas en el norte del Uruguay », in Claudia Brovetto, Javier Geymonat et Nicolás Brian (dir.), *Portugués del Uruguay y educación bilingüe*, Montevideo, ANEP-CEP, 2007, p. 49- 98.

DUBOIS Jean, GIACOMO Mathée, GUESPIN Louis, MARCELLESI Christiane, MARCELLESI Jean-Baptiste et MEVEL Jean-Pierre, *Dictionnaire de linguistique*, Paris, Larousse, 1973.

ELIZAINCIN Adolfo, BEHARES Luis Ernesto et BARRIOS Graciela, *Nos Falemo Brasileiro, Dialectos Portugueses del Uruguay*, Montevideo, AMESUR, 1987.

FERGUSON Charles Albert, « Diglossia », *Word*, n° 15, 1959, p. 325-340.

FISHMAN Joshua, « Bilingualism with and without diglossia; diglossia with and without bilingualism », *Journal of Social Issues*, n° 23, Issue 2, April 1967, p. 29-38.

HAMEL Rainer Enrique, « Regional blocs as a barrier against English hegemony? The language policy of Mercosur in South America », in Jacques Maurais & Michael A. Morris (eds.) *Languages in a globalising World*, Cambridge University Press, 2003, p. 111-142.

MAROUZEAU Jules, *Lexique de la terminologie linguistique*, Paris, Geuthner, 1943.

NARVAJA DE ARNOX Elvira, « Representaciones sociolingüísticas y construcción de identidades colectivas en el Mercosur », in María Teresa Celada, Adrián Pablo Fanjul et Susana Nothstein (dirs.), *Lenguas en un espacio de integración. Acontecimientos, acciones, representaciones*, Buenos Aires, Biblos, 2010, p. 17-38.

NOTHSTEIN Susana, RODRÍGUEZ Marco et VALENTE Elena, « ¿Qué significa enseñar una lengua extranjera para la integración regional? Representaciones del portugués en el material didáctico de la escuela media argentina », in María Teresa Celada, Adrián Pablo Fanjul et Susana Nothstein (dirs.), *Lenguas en un espacio de integración. Acontecimientos, acciones, representaciones*, Buenos Aires, Biblos, 2010, p. 145-164.

RONA José Pedro, *El dialecto «fronterizo» del Norte del Uruguay*, Montevideo, Universidad de la República, 1959.

TEIXEIRA Edilson, « Formación docente de portugués en Uruguay: Nociones de política y planificación lingüística », *Anales del Instituto de Profesores Artigas*, Montevideo, Seconde Epoque, Tome VI, 2012, p. 373-383.

TEIXEIRA Edilson, « ¿Es importante la existencia de una formación docente de portugués en Uruguay? », Journées Académiques de la Faculté de Sciences Humaines et de l'Éducation, Montevideo, V Journée de Recherche, 2013. Consulté le 09/08/2015. <http://jornadas.fhuce.edu.uy/images/jornadas-2013/ponencias/GT17/GT17.pdf>.

### **Documents et sources numériques :**

ANEP, ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA, disponible sur : <http://www.anep.edu.uy/anep/index.php/acerca-de-anep> (consulté le 15/07/15)

ANEP, CENTROS DE LENGUAS EXTRANJERAS (CLE), Breve descripción del programa, disponible sur :

<http://pcentrales.anep.edu.uy/index.php/centro-de-lenguas-extranjeras> (consulté le 15/07/15)

ANEP, CENTRO REGIONAL DE PROFESORES DEL NORTE (CERP), disponible sur : [http://www.dfpd.edu.uy/cerp/cerp\\_norte/](http://www.dfpd.edu.uy/cerp/cerp_norte/) (consulté le 10/08/15)

ANEP, COMISIÓN DE POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA, documentos, disponible sur :

[http://www.anep.edu.uy/anep/phocadownload/politicasinguisticas/documentos/comisionpolitica\\_slinguisticaseducacion%20publica.pdf](http://www.anep.edu.uy/anep/phocadownload/politicasinguisticas/documentos/comisionpolitica_slinguisticaseducacion%20publica.pdf) (consulté le 10/08/15)

ANEP, CONSEJO TÉCNICO PROFESIONAL, UTU, carrières techniques, disponible sur : <http://www.utu.edu.uy/utu/inscripciones.html> (consulté le 15/07/15)

ANEP, INSTITUTO DE PROFESORES ARTIGAS (IPA), disponible sur : <http://ipa.cfe.edu.uy/> (consulté le 10/08/15)

ANEP, MARCO GENERAL DE LA PLANIFICACIÓN DE LA CARRERA DE PROFESOR DE PORTUGUÉS, 2008, disponible sur :

[http://www.cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/planes\\_programas/profesorado/plan\\_2008/portugues/disenio\\_curriculo.pdf](http://www.cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/planes_programas/profesorado/plan_2008/portugues/disenio_curriculo.pdf) (consulté le 25/07/15)

ANEP, PROGRAMA DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA, 2008, edición 2013, disponible sur : [http://www.ceip.edu.uy/archivos/programaescolar/ProgramaEscolar\\_14-6.pdf](http://www.ceip.edu.uy/archivos/programaescolar/ProgramaEscolar_14-6.pdf) (consulté le 15/07/15)

ANEP, PROGRAMA DE ENSEÑANZA SECUNDARIA 2006, options du lycée, disponible sur : [http://www.ces.edu.uy/ces/index.php?option=com\\_content&view=article&id=680](http://www.ces.edu.uy/ces/index.php?option=com_content&view=article&id=680) (consulté le 15/07/15)

ANEP, PROGRAMA DE POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS, documentos, disponible sur :

<http://www.anep.edu.uy/plinguisticas/index.php/acerca-del-programa> (consulté le 15/07/15)

COMUNIDADE DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA (CPLP), Promoção e difusão da Língua Portuguesa, disponible sur : <http://www.cplp.org/id-2604.aspx> (consulté le 10/08/15)

CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA ORIENTAL DEL URUGUAY, constitución 1967 con las modificaciones plebiscitadas el 26 de noviembre de 1989, el 26 de noviembre de 1994, el 8 de diciembre de 1996 y el 31 de octubre de 2004, disponible sur :

<http://presidencia.gub.uy/normativa/constitucion-de-la-republica> (consulté le 15/07/15).

DEBATE EDUCATIVO, documentos, disponible sur : <http://www.debateducativo.edu.uy/> (consulté le 15/07/15)

NATIONS UNIES, DECLARATION UNIVERSELLE DES DROITS DE L'HOMME, 1948, disponible sur : <http://www.un.org/fr/documents/udhr/> (consulté le 15/07/15)

NATIONS UNIES, Haut Commission aux droits de l'homme, Assemblée générale, résolution 47/135, 1992, disponible sur :

<http://www.ohchr.org/FR/ProfessionalInterest/Pages/Minorities.aspx> (consulté le 15/07/15)

DECLARATION UNIVERSELLE DES DROITS LINGUISTIQUES, 1996, disponible sur :

<http://www.linguistic-declaration.org/versions/frances.pdf> (consulté le 15/07/15)

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN, Ley N° 18.437, disponible sur :

<http://www.parlamento.gub.uy/leyes/AccesoTextoLey.asp?Ley=18437&Anchor> (consulté le 15/07/15)

MERCADO COMÚN DEL SUR (MERCOSUR), Normativa y Documentos Oficiales, disponible sur :

[http://www.mercosur.int/innovaportal/v/4059/1/innova.front/normativa\\_y\\_documentos\\_oficiales](http://www.mercosur.int/innovaportal/v/4059/1/innova.front/normativa_y_documentos_oficiales) (consulté le 10/08/15)

MERCOSUR, SECTOR EDUCATIVO DEL MERCOSUR (SEM), ¿Qué es?, disponible sur :

[http://www.mercosur.int/t\\_ligaenmarco.jsp?title=off&contentid=854&version=1&channel=secretaria](http://www.mercosur.int/t_ligaenmarco.jsp?title=off&contentid=854&version=1&channel=secretaria) (consulté le 10/08/15)

MERCOSUR, SECTOR EDUCATIVO DEL MERCOSUR (SEM), Plan 2006-2010, disponible sur : [http://www.mec.gub.uy/innovaportal/file/1681/1/plan\\_sem\\_2006-2010\\_anexoiv.pdf](http://www.mec.gub.uy/innovaportal/file/1681/1/plan_sem_2006-2010_anexoiv.pdf) (consulté le 10/08/15)

UNION EUROPEENNE (UE), Législation de l'UE, disponible sur : [http://europa.eu/eu-law/index\\_fr.htm](http://europa.eu/eu-law/index_fr.htm) (consulté le 10/08/15)