

# La structuration lexicale chez les locuteurs réunionnais : spécificités et normes catégorielles

Mylène Eyquem, Audrey Noël

► **To cite this version:**

Mylène Eyquem, Audrey Noël. La structuration lexicale chez les locuteurs réunionnais : spécificités et normes catégorielles. Langues créoles, mondialisation et éducation, Dec 2012, Moka, Maurice. Actes du XIIIème colloque du Comité International des Études Créoles, pp.361–387, 2014. <hal-01501132>

**HAL Id: hal-01501132**

**<http://hal.univ-reunion.fr/hal-01501132>**

Submitted on 26 Sep 2017

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Mylène LEBON-EYQUEM  
Audrey NOEL  
Université de La Réunion  
LCF EA 4549

## **La structuration lexicale chez les locuteurs réunionnais : spécificités et normes catégorielles**

Résumé en français

Cet article traite de la structuration lexicale de 150 locuteurs réunionnais en prenant appui sur une étude de D. Dubois (1983) menée en France métropolitaine. Il s'agit de déterminer l'existence de spécificités lexicales réunionnaises et de normes catégorielles locales. Nos premiers résultats montrent que le lexique des locuteurs réunionnais témoins, tout comme celui des locuteurs de la France hexagonale, semble se structurer en catégories, ce qui tend à faire penser que la composante lexicale repose sur une structure sous-jacente cognitive. Des normes catégorielles ont été mises en évidence : elles comprennent une majorité de catégories avec des prototypes similaires à celles produites en métropole. Elles se structurent relativement tôt et conservent une relative stabilité dans le temps. On relève également des catégories en étroite relation avec le contexte culturel avec un prototype spécifiquement réunionnais.

Abstract

This article deals with the lexical structuring of approximately 150 speakers from Reunion Island. The purpose is to determine whether the lexicon of these speakers is organized into semantic categories including a prototype, and to find out if the latter is specific to Reunion Island. Our first results show that the lexicon of these Reunion Island speakers, like the one of the metropolitan France speakers, seems to structure itself into categories, which tends to indicate that the lexical component is based on a cognitive underlying structure. Category-specific standards have been identified, among which a majority of categories with prototypes similar to the categories used in metropolitan France. They form themselves relatively early and remain relatively stable through time. Some categories are also closely related to the cultural context, with a prototype that is specific to Reunion Island.

### 0. Introduction

La Réunion abrite une situation sociolinguistique originale qui voit se côtoyer deux langues structurellement et génétiquement proches, le créole, idiome majoritairement usité par les locuteurs natifs mais fréquemment stigmatisé, et le français occupant une position de prestige. L'analyse de conversations quotidiennes montre que ces deux codes établissent des contacts selon des configurations classiques comme les alternances codiques ou les emprunts. Mais il est également constaté des rapports de métissage autrement plus complexes et originaux. Ces mélanges attestés dans des situations de communication diversifiées et chez les locuteurs de toutes les générations (lebon-Eyquem, 2004, 2007, 2010) sont de plus en plus reconnus et il est admis l'existence de productions à géométrie variable.

Les composantes de ce macrosystème (Prudent, 1993) ont fait l'objet de nombreuses analyses (Georger, 2005, 2011 ; Lebon-Eyquem, 2004, 2007, 2008 ; Ledegen, 2010 ; Prudent, 2005 ; Souprayen-Cavery, 2010 ; Rapanoël, 2007). Dans ce contexte caractérisé par sa mouvance et sa variabilité, certains chercheurs se sont également intéressés à l'acquisition langagière mais leurs travaux concernent surtout la dynamique des usages et plus particulièrement l'influence de l'environnement (famille, école et quartier) sur l'utilisation des formes linguistiques. Aucune étude ne s'est pour l'instant centrée sur l'acquisition du lexique et notamment sur la catégorisation. Or cette capacité à construire des représentations conceptuelles s'avère fondamentale lors de l'élaboration lexicale (Blaye et Lemaire, 2007 ; Florin, 2007). Il

s'agirait de savoir si les particularités lexicales du créole et l'existence de zones de glissement et de frottement sémantique du basilecte et du français ont engendré des normes catégorielles locales. Pour l'instant, seuls quelques constats pointant des difficultés et la pauvreté lexicale des locuteurs ont été réalisés. Que ce soit dans le domaine scolaire ou paramédical (orthophonie entre autres), les professionnels font parfois état d'une inadéquation du vocabulaire utilisé par certains Réunionnais et le créole est alors bien souvent incriminé en raison de ses caractéristiques structurelles et de ses normes de fonctionnement. Ainsi, parce que certains locuteurs utilisent des termes génériques comme par exemple « le linge » (ou le « linz ») pour désigner aussi bien une jupe qu'un chemisier, le lexique créole est considéré comme peu précis et limité. Certains vont jusqu'à avancer l'hypothèse que les locuteurs réunionnais en se limitant à des catégories taxonomiques très larges (vêtement, nourriture, etc.) connaîtraient des difficultés à élaborer des concepts spécifiques relevant des composantes de ces catégories. Ainsi, contrairement au français, le créole ne favoriserait pas le développement de certaines capacités cognitives et ne fournirait pas la possibilité de structurer la réalité de façon efficiente. Or les travaux des linguistes qui se sont intéressés au lexique réunionnais (Chaudenson, 1974, Carayol, 1985) montrent que certains termes français connaissent une restriction de sens en créole : dans le basilecte, une boutique signifie une épicerie (à l'origine, tenue le plus souvent par des Asiatiques), ce qui ruine l'hypothèse hasardeuse d'une langue qui ne disposerait que de lexèmes génériques. En outre, les différentes composantes de la catégorie vêtement existent en créole (jupe, pantalon, etc.). Enfin de par sa genèse (95 % des mots créoles sont issus du français dialectal (Chaudenson, 1974, 1993) et de par sa cohabitation avec le français, le créole présente souvent un problème de porosité de ses frontières avec l'acrolecte et il s'avère impossible de lui imputer fermement la responsabilité d'une acquisition et d'une mobilisation parcellaires de processus cognitifs.

Des données scientifiques concernant la structuration lexicale à La Réunion nous alors ont apparu indispensables et c'est pourquoi nous avons opté pour un protocole de recherche visant à évaluer diverses catégories sémantiques chez les Réunionnais. Pour ce faire, nous nous sommes inspirées en grande partie des études de D. Dubois (1983 ; Dubois et Poitou, 2002a, 2002b) sur l'organisation catégorielle du lexique chez une population de témoins résidant en France métropolitaine

Notre analyse s'articule autour des questions suivantes :

- 1) Comment s'organise le lexique chez les locuteurs réunionnais ? Se structure-t-il en catégories lexicales comprenant des éléments prototypiques qui constituent les mots acquis en premier, tout comme celui des locuteurs de la France hexagonale?
- 2) Pour des catégories sémantiques données, ces *prototypes lexicaux* sont-ils similaires ou différents de ceux de la population hexagonale ? En d'autres termes, quels sont les premiers mots acquis à La Réunion et quels sont ceux les plus disponibles dans le vocabulaire des locuteurs créolophones ?

Notre travail a une visée double :

- un *intérêt théorique*, puisque cette étude, qui emprunte largement au champ de la psycholinguistique, participera à l'approfondissement des connaissances actuelles relatives au développement langagier sur le terrain réunionnais ;
- un *intérêt pratique*, parce que nous souhaitons dégager, à l'issue de ce travail, quelques « normes catégorielles », qui pourront nourrir la réflexion concernant les outils d'évaluation contextualisés du lexique dans les domaines scolaire et médical.

## 1. Cadre théorique

Pour notre étude, nous avons adopté le concept de prototype qui provient d'une conception assez récente de la catégorisation (Cf. Dubois (1983) pour une revue de littérature). Le lexique serait en effet, subdivisé en catégories lexicales, chacune d'entre elles étant investie au fur et à mesure de l'enrichissement du vocabulaire (Rondal, 2003). Nous nous centrons sur les

catégories taxonomiques décontextualisées regroupant les éléments qui ont des propriétés communes (par exemple les animaux ou les fruits) et qui sont hiérarchisées avec un niveau sur-ordonné, un niveau de base et un niveau subordonné ou sous-ordonné. Ainsi pour le niveau sur-ordonné représenté par les fruits, les pommes constituent le niveau de base, les pommes golden, le niveau subordonné (F. Bonthoux F, C. Berger C et A. Blaye, 2004).

Chaque niveau de base d'une catégorie donnée possède un ou plusieurs éléments *prototypiques*, qui feraient partie des premiers mots acquis lors du développement langagier. Ces prototypes lexicaux sont des items présentant « à un haut degré les caractéristiques définitionnelles de la catégorie en question, et peu ou pas les caractéristiques définitionnelles des catégories voisines » (Rondal, 2003 : 75). Par exemple, dans la culture européenne, le mot « chien » pourrait constituer le prototype lexical de la catégorie « animaux » car il apparaît comme un item illustrant de façon assez complète ce que peut être un animal et donc peut être considéré comme représentatif de cette catégorie.

Les prototypes lexicaux ne constitueraient pas seulement les premiers mots acquis par l'enfant ; on constate qu'ils sont également les lexèmes les plus fréquemment cités lorsqu'on demande de produire des mots d'une catégorie (tâches de fluence verbale), ce qui implique qu'ils seraient plus disponibles que d'autres items, et donc plus facilement récupérés dans le stock lexical du sujet.

S'intéresser à la prototypie lexicale revient donc à s'intéresser à la notion de *représentativité*, à la structuration mentale du lexique, aux relations particulières que certains items lexicaux (les prototypes) entretiennent avec le reste du lexique mental (Rondal, 2003) et à identifier les mots faisant partie du vocabulaire de chaque locuteur.

Comme nous l'avons mentionné précédemment, la proximité structurelle du créole et du français rend la délimitation des frontières presque impossible, en tous cas très complexe. Comme le souligne Robert Chaudenson,

« dans les aires créolophones par exemple, la considérable osmoticité entre français et créoles fait que presque tout lexème français peut-être « créolisé » et que, dans l'autre sens, la quasi-totalité des termes créoles peut apparaître en français » (1993 : 391).

C'est pourquoi, nous nous intéresserons non pas au lexique créole mais aux spécificités lexicales réunionnaises. Pour ce faire, nous avons retenu les ouvrages suivants : *Le lexique du parler créole à La Réunion* de Robert Chaudenson (1974), *Particularités lexicales du français réunionnais* de Michel Carayol (1985), *Dictionnaire Kréol réunié français* d'Alain Armand (1987). Nous avons également choisi de nous appuyer sur notre compétence en créole même si nous sommes bien conscientes que nos analyses risquent d'être soumises à la variabilité des outils et à la subjectivité de nos connaissances et de nos représentations.

## 2. Les enquêtes

Nous avons retenu 21 catégories sémantiques (Cf. annexe1), en reprenant une grande partie des catégories adoptées par Dubois qui les avaient sélectionnées en se basant sur leur fréquence d'utilisation. Les catégories suivantes n'ont pas semblé pertinentes en raison du peu de réponses qu'elles ont suscitées : « édifices/bâtiments », « métaux », « oiseaux », « professions », et « ustensiles ». En revanche, nous avons inclus dans notre protocole de nouvelles catégories qui sont préconisées par P. Boisseau (2005) dans le domaine scolaire et souvent convoquées lors des évaluations et rééducations orthophoniques (« aliments », « couleurs », « formes » et « parties du corps »). Enfin, la dénomination de la catégorie « véhicules » devient « moyens de transport » dans notre protocole car cette appellation nous apparaissait plus claire, ce qu'ont confirmé nos toutes premières expérimentations.

Nous avons réparti les différentes catégories en deux protocoles distincts (cf. colonne « Liste » du tableau de l'annexe 1) dans le but de réduire le temps de passation du protocole et d'éviter tout biais lié à une diminution de l'attention et/ou de la concentration, qui nous semblait quasi inévitable au vu du caractère assez répétitif de la tâche proposée.

Notre protocole présente, par rapport à l'étude de Dubois, des différences nettes quant aux consignes de passation adoptées. En effet, nous avons opté pour une passation uniquement orale tandis que Dubois a choisi un protocole écrit : les témoins interrogés lors de notre étude devaient citer, à partir d'un terme inducteur donné (le nom de la catégorie), le maximum de mots possibles. Les réponses ont été enregistrées ou transcrites. Nous avons privilégié ce mode de passation en raison de la population visée pour notre échantillonnage (des jeunes enfants, qui ne savaient donc pas encore écrire, des témoins présentant une pathologie langagière, et pour qui le langage écrit pouvait être perturbé) ; de plus, il n'est pas rare que certains enquêtés créolophones aient un rapport complexe avec l'écrit en créole en raison de l'absence de graphie standardisée. Par conséquent, nous avons consacré une minute à chaque tâche d'évocation (au lieu d'une minute et demie chez Dubois), comme lors d'une évaluation orthophonique (on parle alors de « fluence verbale »).

A chaque passation, nous avons préalablement expliqué notre démarche et l'objectif de notre travail, en adaptant notre discours au témoin. Nous avons précisé ne pas nous intéresser à une langue précise, afin d'éviter que les enquêtés ne se concentrent uniquement sur des items français ou au contraire sur des items créoles, et nous avons insisté sur l'importance des réponses spontanées ainsi que sur l'absence de jugement de notre part. Le mode oral de passation permettant une plus grande interaction entre le témoin et l'enquêteur, nous nous sommes permis d'intervenir assez librement, soit pour rebondir sur des réponses données, soit pour prodiguer des encouragements et stimuler l'évocation (indispensable chez les plus jeunes).

Contrairement à l'étude de Dubois, notre population est hétérogène : la plupart des témoins sont créolophones (se définissent comme tels ou possèdent des compétences actives et passives en créole, partagent des référents culturels réunionnais) et quelques sujets volontaires ne sont pas originaires de La Réunion et y habitent depuis peu.

Les enquêtés sont principalement issus du nord (Saint-Denis, Sainte-Clotilde) et de l'ouest de l'île (du Port aux hauts de Saint-Paul), avec quelques témoins résidant dans le sud (ville du Tampon). Les trois écoles concernées sont situées dans la commune du Port (Nord ouest de l'île) :

- une école située en centre-ville (école 1), où le public est issu d'un milieu socio-culturel jugé favorisé ;
- une école (école 2) située dans un quartier jugé défavorisé au regard du milieu socio-culturel ;
- et une école (école 3) située dans un quartier lui aussi considéré comme défavorisé. La classe choisie est bilingue à double niveau (moyenne section et grande section de maternelle).

La collecte des données s'est étalée sur plusieurs mois, entre janvier et juillet 2013. Les passations se sont déroulées dans des contextes variés (domicile des sujets, salle mise à disposition dans les institutions et les écoles, bureaux d'orthophoniste).

Chaque passation a duré approximativement 15 minutes (1 minute par catégorie plus un temps d'explication), parfois un peu plus longtemps du fait des interactions entre le témoin et l'enquêteur. Certaines passations ont été fractionnées en raison de contraintes extérieures (cas des enfants vus sur le temps scolaire, cas des témoins testés pendant des séances de rééducation).

En ce qui concerne la langue de passation, celle-ci n'a été véritablement contrôlée que pour les enfants testés en milieu scolaire. Pour les autres enquêtés, la langue française a prédominé, mais nous soulignons que nous avons également eu recours, de façon spontanée et en fonction de la personne interrogée, plus ou moins au créole ou aux énoncés métis.

Notre échantillon comprend 142 témoins, âgés de 4 à 81 ans et se compose de :

- 73 sujets féminins contre 69 sujets masculins
- 27 sujets patients (pathologie langagière avérée, suivi orthophonique en cours) contre 115 sujets tous venants (pas d'informations sur une éventuelle pathologie).

Pour nos analyses, nous avons réparti la population en 6 tranches d'âge : les 0-4 ans (8 sujets), les 5-9 ans (69 sujets), les 10-19 ans (26 sujets), les 20-39 ans (18 sujets), les 40-59 ans (18 sujets) et les 60 ans et plus (7 sujets).

### 3. Analyses et résultats

#### 3.2. Analyse quantitative

D. Dubois (1983) avait postulé qu'un prototype lexical est considéré comme un « *exemplaire représentatif* » après avoir été cité par la quasi-totalité des sujets. Elle retenait une fréquence de citation par au minimum 75% des sujets. Dans notre étude, l'adoption de ce seuil ne permettait pas pour toutes les catégories, l'émergence de prototypes lexicaux ; nous avons donc choisi d'abaisser le seuil à 60% de citation (soit une citation par au moins 42 sujets pour des analyses portant sur la population totale).

Lorsqu'on observe le nombre total de mots produits par catégorie (Cf. annexe 2), on constate une grande disparité entre les catégories : certaines suscitent peu de termes différents (« légumes », « meubles », « insectes », « formes ») ; les catégories « aliments », « sports », « jouets » et « arbres » comptabilisent au contraire le plus de termes variés.

En ce qui concerne l'établissement d'exemplaires représentatifs, il s'avère qu'avec un seuil de 60%, 5 catégories n'ont pas de prototype lexical (« jouets », « insectes », « arbres », « sports » et « récipients ») ; 10 catégories possède un seul prototype, 4 catégories, 2 ou 3 prototypes, et 3 catégories en disposent de plus de 4. Ces résultats sont quasi-similaires à ceux de D. Dubois (1983 : 478) (avec un seuil de 75%). Le tableau ci-dessous présente la liste des prototypes lexicaux obtenus (seuil de citation retenu à 60%) :

<b>Moyens de transport</b>	voiture, moto
<b>Fruits</b>	pomme, banane, orange
<b>Légumes</b>	carotte
<b>Animaux</b>	chien
<b>Outils</b>	marteau, tournevis
<b>Meubles</b>	armoire
<b>Fleurs</b>	rose
<b>Jouets</b>	
<b>Vêtements</b>	tee-shirt
<b>Insectes</b>	
<b>Aliments liste A</b>	riz
<b>Aliments liste B</b>	riz
<b>Instruments de musique</b>	guitare
<b>Boissons</b>	coca, eau, limonade
<b>Arbres</b>	
<b>Sports</b>	
<b>Armes</b>	pistolet
<b>Récipients</b>	
<b>Poissons</b>	requin
<b>Parties du corps</b>	yeux, nez, bouche, pied, oreille, bras, tête
<b>Formes</b>	carré, triangle, rectangle, rond
<b>Couleurs</b>	vert, rouge, jaune, bleu, orange, noir, blanc, marron, rose

Tableau 1. Prototypes lexicaux (population totale)

Le premier constat qui s'impose est que les prototypes lexicaux ne constituent pas forcément des spécificités réunionnaises. Ainsi, le prototype lexical de « légumes » est « *carotte* », et non « *sousou* ou « *patat* » comme on pourrait le penser alors même que les passations ont été réalisés en créole ou à l'aide d'énoncés mélangés. On remarque également que pour certaines catégories, la notion de prototype lexical cesse d'être pertinente, car le

nombre de prototypes obtenus est très élevé (cas de la catégorie « couleurs » par exemple, avec 9 prototypes). Le tableau suivant compare les prototypes obtenus dans l'étude de Dubois et les prototypes de notre étude pour les catégories communes :

	Etude de Dubois	Etude de Noël
<b>Moyens de transport</b>	-	voiture, moto
<b>Fruits</b>	pomme, poire, orange, cerise	pomme, banane, orange
<b>Légumes</b>	carotte	carotte
<b>Animaux</b>	chien, chat	chien
<b>Outils</b>	marteau	marteau, tournevis
<b>Meubles</b>	chaise, table, armoire, lit	armoire
<b>Flours</b>	rose	rose
<b>Jouets</b>	poupée	-
<b>Vêtements</b>	pull-over, pantalon, robe, chaussette, manteau	tee-shirt
<b>Insectes</b>	mouche	-
<b>Instrument de musique</b>	violon, piano, guitare, flûte	guitare
<b>Boissons</b>	eau	coca, eau, limonade
<b>Arbres</b>	chêne, pommier	-
<b>Sports</b>	football	-
<b>Armes</b>	fusil	pistolet
<b>Récipients</b>	verre	-
<b>Poissons</b>	sole	requin

Tableau 2. Tableau comparatif des prototypes lexicaux de Dubois (1983) et Lebon-Eyquem et Noël (2013)

Il existe de grandes similarités entre les prototypes lexicaux des témoins réunionnais et ceux de la métropole. Quelques différences sont cependant notables :

- différence de distribution des prototypes pour 3 catégories (« meubles », « instruments de musique », « boissons ») ;
- prototypes radicalement différents pour 3 catégories (« vêtements », « armes » et « poissons »).

Les prototypes lexicaux sont-ils les mêmes pour toutes les tranches d'âge ? Le lexique est-il structuré de la même manière ? La notion de prototypie cesse également d'être pertinente pour des analyses en fonction des tranches d'âge, du fait du faible nombre de sujets, qui conduit parfois à adopter un seuil de citation beaucoup trop bas peu significatif (par exemple, pour la tranche d'âge 0-4 ans, un seuil à 60% invite à considérer comme prototype tout item cité au moins trois fois). C'est pourquoi, nous nous limiterons à la comparaison des trois premiers items de chaque catégorie. Nous observons alors des différences entre les tranches d'âge :

- *dans la fréquence de citation* : toutes les classes d'âge ne citent pas les items à la même fréquence (changement de position des trois premiers items) ;
- *dans la nature des mots cités* : ce fait concerne principalement les plus jeunes (0-4 ans), et les témoins de plus de 40 ans. Ainsi, si l'on compare les listes de citation de la population totale et celles de ces deux tranches d'âge, on observe que les mots les plus fréquemment cités ne sont pas les mêmes. Par exemple, pour la catégorie « vêtements », le premier item cité par les 0-4 ans est « pull » et non « tee-shirt » ; pour la catégorie « légumes », « carotte » arrive en 6<sup>ème</sup> position chez les 40-59 ans, et en troisième position chez les 60 ans et plus ;
- *dans l'étendue de la catégorie* : de manière attendue, les enfants les plus jeunes ont un champ lexical moins varié. Mais les témoins les plus âgés (plus de 60 ans) produisent moins de mots par catégorie que les tranches d'âge médiums. Faut-il le mettre en lien avec un possible ralentissement cognitif lié au vieillissement, impactant la vitesse et la fluidité de récupération lexicale, ou avec une diminution des connaissances lexicales ? L'état de nos travaux ne nous permet pas, pour l'instant de répondre à cette question.

Au niveau de la variable sexe, peu de différences sont relevées entre les femmes et les hommes.

Quant à la variable pathologie, nous notons que si les sujets patients proposent moins de termes variés que les sujets tous venants, au niveau quantitatif, les résultats varient peu. Nous pouvons alors supposer que si la pathologie langagière influe sur le système lexical, la richesse lexicale (l'extension de la catégorie) sera davantage concernée que la capacité à récupérer et à citer des mots (la fluence).

Le nombre conséquent de jeunes enfants (tranche d'âge 0-9 ans) recrutés en milieu scolaire, et issus de trois écoles situées dans des quartiers au statut socio-économique et socio-culturel variés nous fournit la possibilité d'observer l'influence du contexte socio-culturel au niveau de la fluence verbale. Les résultats consignés aux annexes 3 et 4 mettent en évidence un score de fluence verbale de l'école 1 (socialement et culturellement favorisée) nettement supérieur à ceux de l'école 2 et 3, et ce pour toutes les catégories. On constate également que les témoins de l'école 1 ont cité plus de mots différents pour 6 catégories « moyens de transport », « animaux », « jouets », « arbres », « sports » et « poissons ». Ces résultats, certes modestes, vont dans le sens d'une influence du milieu socio-culturel sur la construction lexicale.

Si l'on compare les prototypes lexicaux fournis par les élèves des trois écoles à ceux de la population totale, on observe une relative stabilité de la plupart des prototypes lexicaux, ce qui tend à confirmer l'hypothèse que beaucoup de catégories sémantiques semblent très tôt se structurer autour de prototypes qui restent assez stables au fil du temps, tandis qu'une minorité sont plus variables dans leur organisation.

Enfin, une différence du nombre moyen de mots produits en fonction de la langue de passation est perçue : interrogés en français, les enfants ont tendance à produire un peu plus de mots que lorsqu'ils sont questionnés en créole mais la plupart des élèves concernés relève d'un milieu socio-culturel favorisé et possède un vocabulaire étendu. C'est la catégorie « arbre » qui s'avère davantage impacté par la langue de passation : les témoins questionnés en créole ont davantage cité des formes composées plutôt que des lexèmes comprenant un suffixe pour des arbres fruitiers (exemple : « *pié de mangue* » pour « *manguier* »). A été également constaté une production un peu plus importante de modifications phonologiques des items par agglutination (« *zoranj, zanana, zariko...* »).

### 3.2. Analyses qualitatives

Elles mettent en évidence que toutes les catégories n'apparaissent pas en même temps chez les enfants :

- les catégories « fleurs », « légumes », « meubles », « arbres », « sports » et « poissons » sont peu développées chez les jeunes enfants :
- certaines catégories sont présentes chez les jeunes enfants, mais ne sont pas reconnues et identifiées par un terme inducteur : c'est le cas des catégories « moyens de transport », « parties du corps », « récipients » (catégorie qui est chez de nombreux enfants également peu élaborée), « aliments ». A noter que les jeunes enfants s'appuient, plus ou moins consciemment, sur les ressemblances phonologiques pour déduire le sens d'un mot : aussi la catégorie « aliments » les renvoie à la catégorie « animaux », même s'il leur a été précisé que les aliments sont « les choses qui se mangent ». Deux explications sont alors plausibles :
  - soit le système phonologique est activé de façon inconsciente dans toutes situations, et influe donc sur l'évocation verbale ;
  - soit les jeunes enfants n'ont pas attribué à la catégorie « animaux » le trait sémique « ne se mangent pas » (trait sémique complexe car il ne concerne pas toute la catégorie), ou n'ont pas sous-catégorisé les différents animaux (animaux d'élevage, animaux domestiques, animaux sauvages...), ce qui les pousse alors à les citer comme des choses pouvant potentiellement se manger ;
- *A contrario*, certaines catégories sont stables et bien délimitées : c'est le cas de



« fruits », « couleurs », « boissons », « instruments de musique », « jouets », « formes ».

Il est à noter que lorsque les enfants sont jeunes (4-6 ans), le fonctionnement lexical par catégories semble étroitement lié à leur vécu et se limite à leurs expériences quotidiennes. Par exemple, certains témoins ne vont citer que les aliments consommés chez eux et vont ignorer les autres mots de cette catégorie.

Chez les adultes également, on constate que les catégories sémantiques ne sont pas toutes organisées (et enrichies) de la même manière ; la grande majorité des catégories sont stables, mais d'autres sont plus difficilement délimitables :

- la catégorie « poissons » fait irrémédiablement dévier vers le champ sémantique des animaux marins à un point tel que « *baleine* » fait partie des mots les plus fréquemment cités dans cette catégorie ;
- les catégories « animaux » et « insectes » s'interpénètrent facilement. Ainsi les petits animaux (« *rat, souris* ») sont parfois cités dans la catégorie insectes et l'inverse s'observe également (« *araignée, guêpe* » sont cités dans « animaux ») ;
- la limite est mince entre les moyens de transport et les jeux ou activités de loisirs (« *skateboard, kayak, pédalo* »)
- on atteste également dans la catégorie « meubles » des objets de l'univers domestique (« *évier, table à repasser, chambre, lampe* »)
- enfin, on remarque que la catégorie « récipients » fait dériver soit vers le champ des objets de la cuisine (« *poêle, planche à découper* »), soit vers le champ des contenants dans un sens plus large (« *container, carton, meuble, poubelle* »...).

Nous avons eu l'occasion, lors de cette recherche, d'interroger des familles entières. Force est de constater, chez ces témoins qu'un certain nombre d'items lexicaux sont partagés et cités par tous les membres de la famille. L'exemple le plus frappant, que nous reprenons ici, est celui de la famille A. composée de quatre individus, les parents (témoins 16 et 17), et leurs deux filles (témoins 18 et 19), dont une est suivie en orthophonie. « *Bus* » est cité par trois d'entre eux dans la catégorie « moyens de transports » ; tous procèdent à des transformations phonologiques par agglutination (« *zoranj, zanana, zariko, zarènié* »...) ; l'item « *marguerite* » est cité par les quatre sujets, et le terme « *poupèt* » (non attesté ailleurs dans le corpus) est cité par deux d'entre eux dans la catégorie « jouets ».

Des similitudes entre input parental et output des enfants sont fréquemment relevées dans une même famille ce qui montre une fois de plus la grande influence de l'input linguistique sur le développement langagier et tout particulièrement sur le développement lexical. Ce résultat est à mettre en corrélation avec notre analyse concernant l'influence du milieu socio-culturel sur les performances des enfants.

Il est à noter que l'utilisation de la langue créole lors des passations n'a pas influencé outre mesure la nature des mots donnés : les témoins interrogés en créole n'ont pas forcément donné plus de mots spécifiquement réunionnais (qui n'existent pas en métropole) et à l'inverse les enquêtés interrogés en français n'ont pas exclu de leurs réponses ce types de lexèmes. Toutefois, pour évaluer l'influence de la langue sur ces tests, il aurait fallu interroger les témoins dans les deux langues, ce qui n'a pas été réalisé.

Quelques témoins non créolophones vivant à La Réunion produisent beaucoup de mots relatifs au contexte réunionnais. Ainsi, ils ont commencé par citer des fruits exotiques (« *banane, mangue, ananas* ») avant de citer des fruits que l'on ne trouve qu'en France métropolitaine (« *cerise, abricot* ») ; « *moustique* » et « *babouk* » font partie des premiers items cités dans la catégorie « insectes » ; et enfin, chez un des sujets, les items de la catégorie « aliments » réfèrent très majoritairement à la réalité culturelle réunionnaise (« *boukané, riz, grains, sauté mines* »...). En revanche, certains témoins créolophones ayant résidé pendant un laps de temps plus ou moins long hors département vont davantage citer les lexèmes « *manguier, bananier* » plutôt que les mots composés « *pié de mang* » ou « *pié de banane* » pour la catégorie arbre. Ils vont également faire référence au « *chêne* » et à « *l'érable* » que l'on

ne rencontre qu'en métropole.

## Conclusions et perspectives

Nous nous sommes intéressées dans ce travail, à l'organisation du lexique de témoins réunionnais, en prenant appui sur une étude de D. Dubois (1983) menée sur une population résidant en France métropolitaine. Nous avons pour objectifs de valider ou d'infirmier l'hypothèse de spécificités lexicales locales, et par la même, de proposer si cela s'avérait pertinent des normes catégorielles réunionnaises, utilisables à la fois dans le domaine de la recherche et dans le champ de la clinique.

Comment s'organise le lexique chez les locuteurs réunionnais ? Il apparaît que dès le plus jeune âge, le lexique des locuteurs réunionnais témoins, tout comme celui des locuteurs de la France hexagonale, semble se structurer en catégories, ce qui tend à faire penser que la composante lexicale repose sur une structure sous-jacente cognitive. Toutefois, toutes les catégories ne sont pas acquises et développées au même moment. Ainsi, la variabilité inter-catégorielle s'avère également importante, se traduisant par une différence d'étendue catégorielle (nombre de mots différents donnés par catégories) et de nombre moyen de mots donnés par catégories (fluence verbale). Certaines catégories sont structurées relativement tôt, tandis que d'autres sont plus instables et peuvent le rester jusqu'à un âge avancé. Nous avons également montré que le milieu socio-culturel et l'input linguistique familial ont un impact important dans le développement lexical (structuration et enrichissement lexical des catégories sémantiques). Enfin, il a été mis en évidence qu'étendue catégorielle et nombre moyen de mots donnés varient en fonction de l'âge du sujet : les sujets les plus jeunes, étant encore en phase de développement langagier, ont une étendue et une fluence verbale plus faibles, et à l'autre extrémité, les sujets plus âgés (plus de 60 ans) voient leur fluence verbale et leur extension catégorielle limitée.

Peut-on dégager, pour chaque catégorie sémantique, des prototypes lexicaux, et si oui, ces derniers sont-ils similaires ou différents de ceux de la population francophone ? En d'autres termes, quels sont les premiers mots acquis à La Réunion et quels sont ceux les plus disponibles dans le vocabulaire des locuteurs créolophones ? Selon nos résultats, la notion de prototype lexical n'est pas pertinente pour l'ensemble des catégories testées : il a été relevé une absence de prototype lexical pour certaines catégories, alors que d'autres en comptabilisent plus de six.

Il existe de grandes similarités entre les prototypes lexicaux des témoins de la France métropolitaine et des témoins réunionnais mais quelques différences sont notables : on atteste soit des différences de fréquence de citation, qui affectent donc l'ordre des items prototypes (concernent les catégories où sont comptés un minimum de deux prototypes), soit la présence de prototypes lexicaux différents.

Si nous avons constaté que peu de mots spécifiquement créoles ont été cités (nous entendons par là, des mots qui n'existent pas dans la langue française), il est indéniable que le vocabulaire des témoins réunionnais est étroitement lié aux spécificités culturelles locales. A titre d'exemple, si nous comparons les normes catégorielles de Dubois (2002b : 56) et les nôtres pour la catégorie « fruits », nous constatons que :

- « *pomme* » est le prototype lexical pour les créolophones et pour les témoins de la France hexagonale ;
- « *banane* » est cité par 55 témoins créolophones et par 50 témoins de la France hexagonale ;
- mais « *letchi* » est cité par 24 témoins créolophones, et uniquement par enquêtés de la France hexagonale ; à l'inverse, « *cerise* » est cité par 21 témoins créolophones contre 57 témoins de la France hexagonale ;
- des items comme « *fruit de la passion* » ou « *goyave* » ne sont pas cités par les sujets francophones.

Il est à noter que la langue utilisée lors des passations n'a eu que peu d'influence sur la nature des mots proposés ainsi que sur la fréquence de citation. Les enquêtés ont fourni des termes français ou spécifiquement créoles, indépendamment de la langue de notre entretien ; aussi tout nous porte à croire que l'on n'a pas affaire, dans le contexte réunionnais, à un lexique français versus un lexique créole, mais à un *lexique réunionnais*, plus ou moins créolisé en fonction, certes, des compétences linguistiques en créole du témoin et en étroite relation avec le contexte culturel dans lequel il évolue. Le cas des témoins réunionnais non créolophones que nous avons interrogé le montre bien : certains vont citer comme aliments « boukané » (*lard fumé*), « brinjèl » (*aubergine*), ou encore « rougay » que l'on peut considérer comme créoles ou relevant du français réunionnais tandis que des témoins créolophones ayant vécu en métropole citent « cassoulet » et « côtes de porc ».

Ces résultats nous incitent à formuler l'hypothèse suivante : *Beaucoup de catégories sémantiques sont peu sensibles aux variantes culturelles et linguistiques, et sont dotées d'un exemplaire catégoriel stable ; d'autres sont davantage liées au contexte culturel, connaissent des variations de leur structuration et possèdent un prototype lexical qui sera fonction des normes culturelles.* Nos analyses des corpus des jeunes enfants nous amènent à ajouter également que dans le premier cas (catégories à caractère universel), la structuration de la catégorie se fait relativement tôt et le prototype lexical garde une relative stabilité dans le temps ; dans le second cas (catégories basées sur l'univers linguistique et culturel), la structuration de la catégorie peut connaître des bouleversements plus profonds et le prototype lexical présente une tendance à se modifier dans le temps.

Nous proposons en annexe 6 les normes des 21 catégories sémantiques sur lesquelles porte notre étude. Comme le souligne Dubois et Poitou (2002a), elles peuvent être considérées comme des séquences discursives, résultantes du jeu complexe des structures cognitives, lexicales et langagières ; elles ne sont pas directement assimilables à des normes de fréquence lexicale, mais résultent d'un grand nombre de processus et de facteurs hétérogènes. Elles comprennent majoritairement des catégories à caractère universel et quelques catégories en étroite relation avec le contexte culturel avec des prototypes spécifiquement réunionnais. Nous espérons qu'elles pourront permettre une meilleure adéquation des supports à destination du public réunionnais.

Cette recherche mériterait d'être approfondie, en analysant par exemple le rang de citation des différents termes, et non uniquement la fréquence de citation ; le nombre trop restreint des sous-groupes de notre échantillon empêche pour le moment toute analyse plus fine (en croisant par exemple les différentes variables – sexe, pathologie, âge) : une nouvelle récolte de données serait à envisager afin d'aboutir à un échantillon plus large et plus pertinent. Nous nous y attelons au plus vite.

#### BIBLIOGRAPHIE

- Armand, Alain, 1987, *Dictionnaire Kréol réunionné français*, Saint-André : Océan Editions.
- Blaye, Agnès, Lemaire, Patrick, 2007, *Psychologie du développement cognitif de l'enfant*. Bruxelles : De Boeck.
- Boisseau, Philippe, 2005, *Enseigner la langue orale en maternelle*, Paris : Retz.
- Bonthoux Françoise, Berger Carole, Blaye Agnès, 2004, *Naissance et développement des concepts chez l'enfant, catégoriser pour comprendre*, Paris : Dunod.
- Carayol, Michel *et al.*, 1985, *Particularités lexicales du français réunionnais*. Paris : Nathan.
- Cellier, Pierre, 1985, *Comparaison syntaxique du créole réunionnais et du français*. Saint-Denis/Paris : Université de la Réunion/CNRS.
- Chaudenson, Robert, 1974, *Le lexique du parler de La Réunion*. Paris : Honoré Champion, 2 tomes.
- Chaudenson, Robert, 1993, « Francophonie, français zéro, et français régional », in de ROBILLARD D., BENIAMINO M. (éd.), *Le français dans l'espace francophone*, vol. 1, Paris : Champion, p. 385-405.

Dubois, Danièle, 1983, « Analyse de 22 catégories sémantiques du français : organisation catégorielle, lexicale et représentation », in *L'année psychologique*, vol. 83, n°2. p. 465-489.

Dubois, Danièle, Poitou, Jacques, 2002a, « Les « normes catégorielles » : catégories sémantiques et/ou listes de mots », in *Cahiers du LCPE*, n°5. p. 7-29.

Dubois, Danièle, Poitou, Jacques, 2002b, « Normes catégorielles » (listes de termes) pour vingt-deux catégories sémantiques », in *Cahiers du LCPE*, n°5. p. 31-104.

Georger Fabrice, 2005, *Approche du système de communication linguistique de certains enfants réunionnais. Réflexion sur le langage en situation de contact de langues*, Mémoire de DEA « Langage et Parole », sous la direction du Pr. PRUDENT L.F., Université de La Réunion.

Georger Fabrice, 2011, *Créole et français à La Réunion, une cohabitation complexe*, Thèse de doctorat sous la direction du Professeur PRUDENT L.F., Université de La Réunion.

Eyquem-Lebon, Mylène, 2004, *Paroles réunionnaises entre créole et français : dynamique conversationnelle et productions interlectales*, Mémoire de DEA « Langage et Parole », sous la direction du Pr. PRUDENT, L-F., Université de La Réunion).

Eyquem-Lebon, Mylène, 2007, *Une approche du développement langagier de l'enfant réunionnais dans la dynamique créole-français*. Thèse de doctorat sous la direction du Professeur Lambert Félix Prudent. Université de La Réunion.

Eyquem-Lebon, Mylène, 2010, « Productions interlectales réunionnaises dans la dynamique créole-français » in BLANCHET P., MARTINEZ P., *Pratiques Innovantes du Plurilinguisme Emergence et prise en compte en situations francophones*, Paris, AUF, Archives contemporaines, pp 37-64.

Florin, Agnès, 2007, *Modes d'accueil pour la petite enfance. Qu'en dit la recherche internationale ?* Toulouse : Erès

Ledegen Gudrun, 2010, « Réalités et paradoxes du contact créole-français à La Réunion : « téeé atta je te raconte un zaffaire » in WOLFF, E. et WATIN, M. (Eds), *La Réunion, une société en mutation. Univers créoles 7*, Paris, Anthropos, pp. 101-121.

Prudent, Lambert Félix, 1981, « Diglossie et interlecte » in *Langages*, n°61. p. 13-38.

Prudent, Lambert Félix, 1993, *Pratiques langagières martiniquaises : genèse et fonctionnement d'un système créole*. Thèse de Doctorat d'Etat en Sciences du Langage, sous la direction de J.-B. MARCELLESI. Université de Rouen Haute-Normandie.

Prudent, Lambert Félix, 2005, « Interlecte et pédagogie de la variation en pays créole », in PRUDENT L.F., TUPIN F., WHARTON S. (éds.), *Du plurilinguisme à l'école. Vers une gestion coordonnée des langues en contextes éducatifs sensibles*, Berne : Peter Lang, 359-378.

Rapanoël Séverine, 2007, *Les langues à l'école primaire de La Réunion : des représentations diglossiques aux pratiques interlectales*, Thèse de doctorat en Sciences du Langage, Sociolinguistique et Didactique des langues, sous la direction des Pr. BILLIEZ J. et PRUDENT L.F., Université Stendhal Grenoble 3.

Rondal, Jean-Adolphe, 2003, *L'évaluation du langage*, Bruxelles : Mardaga (2<sup>ème</sup> édition).

## ANNEXES

### ANNEXE 1 : Liste des catégories sémantiques testées

Catégories	Liste	Types de catégories
Animaux	A	objet naturel
Fleurs	A	objet naturel
Fruits	A	objet naturel
Insectes	A	objet naturel
Jouets	A	objet fabriqué
Légumes	A	objet naturel

Meubles	A	objet fabriqué
Moyens de transport	A	objet fabriqué
Outils	A	objet fabriqué
Vêtements	A	objet fabriqué
<i>Aliments</i>	A / B	objet fabriqué
Arbres	B	objet naturel
Armes	B	objet fabriqué
Boissons	B	objet fabriqué
<i>Couleurs</i>	B	objet naturel
<i>Formes</i>	B	objet fabriqué
Instruments de musique	B	objet fabriqué
<i>Parties du corps</i>	B	objet naturel
Poissons	B	objet naturel
Récipients	B	objet fabriqué
Sports	B	activité humaine

Annexe 2 : Tableau récapitulatif de l'étendue\* et du nombre de prototypes lexicaux (population totale)

Catégories	Etendue	Nombre de prototypes	
		Seuil à 60%	Seuil à 75%
Moyens de transport	96	2	1
Fruits	71	3	2
Légumes	59	1	-
Animaux	122	1	-
Outils	93	2	-
Meubles	47	1	-
Fleurs	71	1	1
Jouets	180	-	-
Vêtements	92	1	-
Insectes	56	-	-
Aliments liste A	241	1	-
Aliments liste B	275	1	-
Instruments de musique	61	1	1
Boissons	150	3	2
Arbres	155	-	-
Sports	164	-	-
Armes	109	1	-
Récipients	86	-	-
Poissons	104	1	-
Parties du corps	145	7	4
Formes	35	4	2
Couleurs	108	9	7

\* Etendue : nombre total de mots différents produits par en témoin pour une catégorie.

### Annexe 3 : Normes de fluence verbale selon les écoles (Liste A)

		<i>Moyens de transport</i>	<i>Fruits</i>	<i>Légumes</i>	<i>Animaux</i>	<i>Outils</i>	<i>Meubles</i>	<i>Fleurs</i>	<i>Jouets</i>	<i>Vêtements</i>	<i>Insectes</i>	<i>Aliments liste A</i>
<b>Ecole 1</b>	<i>M</i>	5,2	5,8	3,3	7,9	3,4	1,6	1,3	6,8	5,9	4,1	7,7
	<i>ET</i>	2,25	1,03	1,25	2,38	1,58	1,35	0,95	1,69	2,92	1,79	1,89
<b>Ecole 2</b>	<i>M</i>	3,58	5,08	3,25	6,83	2,5	1,58	1,08	5,33	5	3,5	7
	<i>ET</i>	1,68	2,78	1,91	2,72	1,83	1,62	0,9	2,1	1,28	1	3,33
<b>Ecole 3</b>	<i>M</i>	4,2	3,8	1,6	7,6	2	1	0,6	5,4	6,8	3,8	8,2
	<i>ET</i>	1,64	2,28	1,52	2,61	1,41	0,71	0,89	1,67	2,59	2,17	0,84

#### Annexe 4 : Normes de fluence selon les écoles (Liste B)

		<i>Instruments de musique</i>	<i>Boissons</i>	<i>Arbres</i>	<i>Sports</i>	<i>Armes</i>	<i>Réceptifs</i>	<i>Poissons</i>	<i>Parties du corps</i>	<i>Formes</i>	<i>Couleurs</i>	<i>Aliments liste B</i>
<b>Ecole 1</b>	<i>M</i>	4,2	6,2	3	5,8	4,8	2,4	5	14,2	5,4	12,4	11,8
	<i>ET</i>	1,3	2,59	2,74	2,77	1,3	1,82	1,87	1,3	2,07	3,13	2,95
<b>Ecole 2</b>	<i>M</i>	3,4	4,8	0,6	2,13	2,07	1,27	1,73	9,67	3,67	9,53	8,07
	<i>ET</i>	1,5	1,7	0,63	1,68	1,53	1,16	1,44	2,5	0,98	2,13	2,91
<b>Ecole 3</b>	<i>M</i>	3,92	4,58	1,33	1,5	2,17	2,92	2,25	9,67	3,83	9,67	7,42
	<i>ET</i>	1,73	1,68	1,5	0,67	1,19	1,38	1,54	2,9	1,34	1,3	1,68