



HAL
open science

Apprentissage de l'anglais en milieu diglossique réunionnais

Vingadessin Nadia

► **To cite this version:**

Vingadessin Nadia. Apprentissage de l'anglais en milieu diglossique réunionnais. Actualités de la recherche en Sciences de l'Éducation dans l'océan Indien, Université des Mascareignes de Maurice; Observatoire Régional de Littérature; Centre Interdisciplinaire de Recherche sur la Construction Identitaire, Dec 2014, Saint-Denis, La Réunion. pp.91–95. hal-01910867

HAL Id: hal-01910867

<https://hal.univ-reunion.fr/hal-01910867>

Submitted on 2 Nov 2018

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.

Apprentissage de l'anglais en milieu diglossique réunionnais

NADIA VINGADESSIN
CHARGÉE DE COURS À L'UNIVERSITÉ DE LA RÉUNION (2014)

Le contexte socioculturel de La Réunion se caractérise par la situation de diglossie c'est-à-dire la cohabitation de 2 codes linguistiques (Ferguson, 1959), l'un le français, langue de prestige, écrite et parlée, qui bénéficie d'un statut valorisé et l'autre le créole, langue orale, parlée dans la plupart des familles et considérée comme inférieure et longtemps exclue des espaces publics tels que les administrations et les médias ainsi que l'école.

Depuis 2000, grâce notamment à sa reconnaissance officielle comme langue régionale, le créole apparaît dans la sphère publique aussi bien à l'école, mais de manière extrêmement limitée, que dans les médias, de manière un peu plus significative, puisque de nombreuses émissions radio ou télé, des interviews, se déroulent dans la langue maternelle des Réunionnais.

On notera par exemple la création d'une licence Créole à l'université, un enseignement du créole au sein de l'ESPE (école supérieure du professorat et de l'enseignement), une option créole au baccalauréat et une session d'information sur la culture et donc la langue locale en direction des enseignants de l'hexagone affectés à La Réunion à chaque rentrée scolaire. Quelques classes bilingues créole-français ont également vu le jour dans des écoles primaires mais aucun dispositif d'évaluation digne de cette appellation n'a été prévu pour tirer des conclusions valides quant à son incidence sur l'investissement scolaire des bénéficiaires.

Nous pouvons affirmer que ces initiatives restent symboliques en dépit d'une réelle volonté officielle (de la loi Deixonne du 11/01/1951 en faveur de l'enseignement des langues et dialectes, à la charte européenne des langues régionales et minoritaires de 1992, jusqu'au dernier amendement sur les langues régionales, adopté le 28 février 2013 dans le projet de Loi Peillon sur l'école) et en dépit de la mobilisation de bon nombre d'acteurs persuadés que l'intégration à part entière du créole au sein du système éducatif est une des conditions susceptibles d'améliorer les performances scolaires des ressortissants de la communauté linguistique créolophone. L'École réunionnaise demeure ce calque métropolitain confronté aux réalités locales, cette « combinaison malaisée » entre plusieurs univers culturels divergents évoquée par Driss Alaoui et Frédéric Tupin (2010).

Une résistance voire un refus de sa propre langue maternelle existe, que traduit bien d'ailleurs le petit effectif d'étudiants inscrits à la licence créole proposée à l'université et qui selon les travaux disponibles sur le sujet l'attribue à un effet de la dévalorisation organisée dont cette langue a fait l'objet dans le passé.

Dans le milieu enseignant par exemple, nous observons peu d'enthousiasme à vouloir modifier les habitudes scolaires en faveur du créole. Les enseignants du premier degré manifestent peu d'engouement à réclamer un enseignement bilingue, ceux du second degré, pas plus. Rares sont les lycées qui proposent le créole en tant qu'option au baccalauréat. Et il persiste toujours une disparité entre les établissements scolaires de l'île, entre les demandes des familles et les vœux des élèves. Il est vrai qu'il n'existe aucune direction ministérielle, avec des bulletins officiels stipulant des contenus et des programmes bien établis en faveur de cet enseignement pour un niveau donné. Mais ceci est loin d'expliquer le manque de motivation des enseignants.

Les textes permettent que de la maternelle à l'école élémentaire, des collèges et lycées à l'enseignement supérieur, l'enseignement de la culture et de la langue régionale soit organisé là où la demande existe.

Malheureusement la demande tarde à se manifester et confirme le refus dont nous parlions supra. Non seulement nous nous retrouvons face à des élèves qui vivent en marge de la culture dispensée, mais également face à une catégorie d'enseignants réfractaires au recours à la culture réunionnaise, à « la langue créole dans leur propre discours [...] ou chez les élèves » (Latchoumanin, 1991, p. 263).

Dans le cadre de l'enseignement de l'anglais dans ce milieu diglossique réunionnais, l'interlangue apparaît comme une hypothèse de recherche dans l'acquisition d'une langue étrangère, dite L3. Ce qui nous amène à considérer le français comme langue seconde et le créole véritablement comme langue première, L1, dans cette situation sociolinguistique particulière de La Réunion (Chaudenson, 1989).

Partant du constat que la connaissance approximative de la langue française est parfois responsable de la mauvaise compréhension des consignes dans le milieu scolaire réunionnais, et rend difficile l'apprentissage des langues, nous avons entrepris de répertorier les erreurs en anglais relevant de *l'interlangue* créole / français / anglais, de *l'interférence*, de *la surgénéralisation*, de *l'hypercorrection*, de *calque...* afin d'en étudier l'origine et proposer des nouvelles pistes didactiques.

Un survol de cette littérature scientifique pour mieux cerner notre approche s'impose.

- *Le calque* consiste à traduire littéralement une expression d'une langue étrangère
- *L'hypercorrection* sera pratiquée chez le locuteur qui croit en une façon prestigieuse de parler (Calvet, 1993, p. 55-56) et qui adoptera de façon exagérée des formules prestigieuses de la langue pour faire croire qu'il la domine, ou pour faire oublier ses origines etc. [on va s'enfiler nos maillots = hypercorrection avec mauvais emploi des V pronominaux ; jouer au basket = zoué basket = « to play at basket ».

- *L'interférence* pourrait être expliquée en termes de difficultés ou de fautes rencontrées par l'élève en langue étrangère, du fait de l'influence de sa langue maternelle. Petit parle de « divergences structurelles entre la L1 et la L2 » (1987, p. 15) [Je va l'école / Mi sava lékol = interférence syntaxique ; Il dit à sa tite sœur = interférence lexicale].
- En apprenant une nouvelle langue, il arrive que l'apprenant intègre à ce nouveau système linguistique des règles appartenant à son propre système linguistique maternel (Adjemian, 1976), nous disons alors qu'il généralise ces règles et parlons de phénomène de « *généralisation* » (Galissou et Coste, 1976).
- Et par opposition, lorsque l'apprenant crée des règles qui s'écartent par rapport à la norme de la langue cible et de son propre système linguistique, nous parlerons de « *surgénéralisation* » (Vogel, 1995).

Notre corpus d'analyse en production anglaise se compose ici de collégiens de classe de 4^e générale issus de 2 zones géographiques distinctes de l'île, dont l'une d'un quartier du Chaudron, zone très houleuse de Saint-Denis, qui arrive en tête des recensements des bénéficiaires du R.S.A. (revenu de solidarité active) et l'autre du Tampon, ville tranquille du sud de l'île. Les jeunes du Chaudron viennent d'un milieu social défavorisé avec beaucoup de problèmes de violence, de chômage... Leurs parents sont parfois analphabètes ou en grande majorité de simples lecteurs « déchiffreurs », incapables de comprendre certains messages simples. Ces élèves créolophones unilingues du quartier de Chaudron, classe de 4^e générale, sont très dynamiques, s'expriment volontiers en français même s'ils ont tendance à développer leur expression ou finissent leurs phrases en créole.

Dans les établissements du sud de l'île, le constat est autre. Les élèves manifestent un phénomène d'interdit langagier dans leur langue maternelle, car leurs parents véhiculent un malaise, affichent un manque d'assurance en s'exprimant en créole ; par conséquent ces enfants, qui en plus baignent dans un milieu scolaire où la majorité des élèves créoles en présence des quelques métropolitains tendent vers la maîtrise de la langue française, vivent une autocensure en créole perçue comme langue des pauvres, synonyme d'échec, pour eux par opposition au français, langue de riches et de prestige. Se manifeste alors une insécurité linguistique associée à un bilinguisme soustractif (Galissou et Coste, 1976). Nous remarquons que c'est dans les classes moyennes, de parents issus de milieux encore plus modestes, que l'idée d'une ascension sociale reste associée à la langue dominante, le français. Les parents pensent, en effet, que le parler créole à la maison est l'origine de l'échec scolaire et s'efforcent à la maison d'utiliser quelques mots français, quelques syntaxes françaises croyant faciliter le travail de l'école. Plus nous avons affaire à l'élite intellectuelle, plus le statut de la

langue varie et acquiert sa véritable place au sein de tous les autres systèmes linguistiques en tant que véritable langue. Mais ce groupe de personnes reste malheureusement limité par rapport à la masse écrasante de créoles qui pensent le contraire.

Le relevé d'erreurs en langue anglaise mené sur deux années scolaires successives dans les compétences à la fois écrites et orales, est répertorié et classé dans un tableau inspiré de celui de Pierre Cellier (1985, p. 188), avec 4 entrées, dont une distinguant les 16 catégories d'erreur (du syntagme nominal, au nom, aux verbes et prépositions...), suivie d'une colonne listant les erreurs générées par le contact L2/L3, puis par le contact L1/L3 et une dernière colonne à caractère phonologique.

Plus le public est en difficulté en langue française, plus leur capacité d'assimilation et de compréhension en langue étrangère est faible, et plus ces élèves sont susceptibles de commettre des erreurs interlinguales dues aux interférences entre la L1, la L2 et la L3. Le sens accordé à un mot français étant le sens créole qui domine dans leur mémoire, ils produisent alors assez souvent un énoncé erroné ou approximatif en langue anglaise.

Par exemple « *kas inn flèr* » en créole réunionnais entraînerait *« casser une fleur » au lieu de « cueillir » en langue française, ce qui entraîne une reproduction erronée de l'image mentale du créolophone réunionnais en langue anglaise : *« *to break a flower* » au lieu de « *to pick (up) a flower* ».

Nous constatons ici que la simplification de la langue créole (*Kasé* = cueillir) produit une généralisation d'ordre lexical, voire un transfert lexical de la L1 à la L2, puis de la L2 à la L3. Mais étant donné le sens différent que ce lexème créole acquiert en français, cela provoque un transfert négatif en langue française, et par conséquent un transfert négatif en langue anglaise. Le phénomène d'interférence est ici actif.

Il est indubitable que les créolophones réunionnais bâtissent d'autres langues à partir des mécanismes fondamentaux de leur langue maternelle, le créole.

Les linguistes ou les psychologues reconnaissent que chacun représente à sa façon le monde qui l'entoure, ayant toujours recours à la langue maternelle même inconsciemment (Selinker, 1972) ; or l'enseignement des langues à La Réunion ne prend pas en compte la culture et la langue des Réunionnais. Les points non maîtrisés en langue française liés au système créole ne sont pas maîtrisés non plus en une autre langue tel que l'anglais.

Nous pouvons affirmer que l'approche pédagogique au niveau de l'apprentissage de l'anglais même, fait défaut, en inhibant la langue première des apprenants réunionnais, le créole. Nos expériences menées dans l'enseignement secondaire et supérieur auprès des collégiens, lycéens et étudiants créolophones confirment ce résultat. Face à ce malheureux constat, et selon Gilles Forlot

(2010), « face à bien de paradoxes et d'obstacles au développement d'une philosophie plurilingue dans le système scolaire au cœur de l'enseignement des langues en France », il nous tarde de voir les didacticiens et les linguistes se réunir afin de proposer des méthodes d'apprentissage de langues plus appropriées au public scolaire créolophone réunionnais au sein d'un système éducatif français pluriel. Toute méthode d'apprentissage des langues se doit de respecter la diversité des apprenants et non en exclure au profit d'un type particulier.

BIBLIOGRAPHIE

- ADJEMIAN C. (1976), *On the Nature of Interlanguage Systems*, in *Language Learning*, n° 26.
- ALLAOUI D. et Tupin F. (2010), *La Réunion, une société en mutation*, sous la direction de Watin Michel et Wolf Eliane.
- CALVET L.-J. (1993), *La Sociolinguistique*, coll. « Que Sais-je ? », PUF.
- CELLIER P. (1985), « Comparaison syntaxique du créole réunionnais et du français », Université de La Réunion.
- CHAUDENSON R. (1989), « Créoles et enseignement du français », L'Harmattan.
- FERGUSON C. (1982), « Diglossia » dans *Word*, 1959, cité et traduit par Andrée Tabouret-Keller, dans « Entre bilinguisme et diglossie », *La Linguistique*, n°18, 1.
- FORLOT G. (2010), « Place de l'anglais et paradoxes des apprentissages langagiers à l'école », in *Les Cahiers de l'Acvedle*, vol. 7, n°1.
- GALISSON R. et COSTE D. (1976), *Dictionnaire des didactiques des langues*, Hachette.
- LATCHOUMANIN M. (1991), *Langue maternelle et Apprentissage cognitif*, Thèse de Doctorat, en psychologie et sciences de l'éducation, Université de Provence, Aix-Marseille I.
- PETTIT J. (1987), *Acquisition linguistique et interférences*, APLV.
- ROULET E. (1980), *Langue maternelle et langues secondes : vers une pédagogie intégrée*, Hatier.
- SELINKER L. (1972) *Interlanguage*, in IRAL 10.
- VOGEL K. (1995), *L'Interlangue*, PUM, 1995.