

La didactique d'une langue en contact : quelle formation assurer aux enseignants du français à l'île Maurice ?

Rada Tirvassen

► **To cite this version:**

Rada Tirvassen. La didactique d'une langue en contact : quelle formation assurer aux enseignants du français à l'île Maurice ?. Expressions, Institut universitaire de formation des maîtres (IUFM) Réunion, 2000, Îles, francophonie, langues vernaculaires et formation d'enseignants, pp.117-142. hal-02406169

HAL Id: hal-02406169

<https://hal.univ-reunion.fr/hal-02406169>

Submitted on 12 Dec 2019

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.

La didactique d'une langue en contact : quelle formation assurer aux enseignants du français à Maurice ?

Rada TIRVASSEN
Mauritius Institute of Education
&
UMR 6058 du CNRS

Introduction

Le titre de cet article annonce une tentative d'éclairage sur un aspect précis de la didactique du français à Maurice (désormais DDFM) à partir de quelques outils conceptuels empruntés à la sociolinguistique et aux travaux concernant l'acquisition des langues. En gros, il s'agira de se demander comment la situation de contact de langues dans laquelle se retrouve le français à Maurice pourrait être prise en compte lorsqu'est définie l'orientation du programme de formation destiné aux stagiaires que l'on forme pour l'enseignement du français dans le cycle primaire. De façon plus spécifique, on analysera le poids du non-dit au sujet des langues vernaculaires dans la formation des enseignants.

Implicite à l'argumentation développée dans cet article est la négation de la situation sociolinguistique du français à Maurice lorsque l'on forme des enseignants chargés de faire apprendre le français : cet implicite repose sur des observations réalisées depuis une dizaine d'années et qui font l'objet d'une analyse critique dans R. Tirvassen : 1997 et R. Tirvassen : 1998. Cet article se limite donc à la question de la prise en compte de la situation de contact de langues dans laquelle se retrouve le

**LA DIDACTIQUE D'UNE LANGUE EN CONTACT :
QUELLE FORMATION ASSURER AUX ENSEIGNANTS
DU FRANÇAIS A MAURICE ?**

119

français à Maurice dans le cadre de la formation des enseignants. Le premier volet de notre réflexion est consacré à une présentation de deux aspects du contact que le français entretient avec les autres langues à Maurice. Le premier concerne la répartition fonctionnelle entre le français et les autres langues dans les institutions mauriciennes ainsi que les enjeux qui déterminent cette répartition : en gros, il s'agit de présenter le contact des langues à Maurice d'un point de vue macro-sociolinguistique. Le second porte sur la gestion du multilinguisme mauricien dans les familles où il y a des enfants scolarisés. Le second volet de notre analyse est consacré à ce que nous appelons 'le comportement langagier' des deux acteurs majeurs de l'école que sont les apprenants et les enseignants. Nous tenterons de montrer, en effet, à quel point le contact des langues est indissociable de ce comportement langagier. Pour aborder ce point, nous nous contenterons de juxtaposer des données issues de recherches réalisées ces dernières années. Les éléments saillants qui émergeront de ces analyses devront nous permettre d'appuyer notre proposition pour une prise en compte du contact entre le français et les autres langues sur des aspects concrets de la réalité des langues à Maurice.

1.0 - La situation sociolinguistique mauricienne

Ce n'est pas le nombre de langues (en gros, on associe une douzaine de langues avec la communauté mauricienne) qui est à l'origine de ce qu'on appelle la complexité de la situation sociolinguistique de Maurice. En fait, la situation sociolinguistique mauricienne présente la particularité de s'organiser autour d'enjeux multiples: il y a les pratiques langagières et leur impact non seulement sur la répartition fonctionnelle des langues mais aussi sur les valeurs symboliques qui leur sont attribuées. Parmi ces pratiques, il y a celles qui respectent la réglementation officielle, celles qui sont tolérées et celles qui sont ignorées parce qu'elles ne respectent pas les règlements; il y a les règlements officiels ainsi que leur interpréta-

tion qui peuvent varier selon les institutions et les acteurs concernés; enfin, l'on peut aussi évoquer les conflits qui varient selon les acteurs, la période, etc. On se rend compte que démêler l'écheveau de la réalité des langues à Maurice n'est pas aisé. Ces constats interpellent toujours le chercheur confronté à la question de savoir par quel biais présenter cette situation. La présentation à laquelle on s'est risqué est limitée; elle a pour seul objectif de présenter les grands traits de la réalité des langues à Maurice et de poser un cadre à partir duquel peut être menée la réflexion dans laquelle on s'est engagé. Pour une connaissance plus précise de cette situation, le lecteur se reportera avec profit à deux études détaillées (D. de Robillard : 1991 ; D. Baggioni et D. de Robillard 1991) dont nous sommes inspiré et qui demeurent fort utiles compte tenu de la qualité des informations qu'elles fournissent aux lecteurs. Enfin, une place plus importante sera consacrée à l'analyse de la répartition des fonctions des langues dans le système éducatif afin d'offrir aux lecteurs un maximum d'informations (dans les limites des contraintes éditoriales imposées) sur ce secteur qui est au centre de notre intérêt.

1.1 - Les langues à l'Île Maurice : aperçu général

On commencera cette présentation en reprenant à D. de Robillard (1991) un tableau synthétique qui a l'intérêt de résumer de manière précise les diverses fonctions qu'assument les langues à Maurice.

**LA DIDACTIQUE D'UNE LANGUE EN CONTACT :
QUELLE FORMATION ASSURER AUX ENSEIGNANTS
DU FRANÇAIS A MAURICE ?**

Tableau 1 : Typologie des langues à l'Île Maurice
(Source D. de Robillard : 1991 : 16)

| Langues | Fonctions | Statut de fait | Légitimité |
|---|--|---|-------------------------|
| Anglais | Assemblée nationale, judiciaire, éducation, communications formelles de l'État, audiovisuel | Véhiculaire écrit, formel et officiel | Langue quasi officielle |
| Créole | Langue maternelle, véhiculaire national non standard, communication de masse dans les médias audiovisuels, travail, scolarisation | Véhiculaire national populaire informel non standardisé | Langue tolérée |
| Français | Langue maternelle, de socialisation, véhiculaire standard de prestige, législation, média audiovisuel, presse écrite, travail, littérature, religions, édition | Véhiculaire national standardisé de prestige | Langue admise |
| Bhojpuri | Langue maternelle de socialisation, véhiculaire restreint, travail, langue ayant une composante identitaire | Langue identitaire de soutien (à l'hindi notamment) | Néant |
| Urdou Marathi Hindi Gujrathi Tamoul | Religion, identité | Langue identitaire | Néant sauf à l'école |

Le tableau montre bien que quatre langues se partagent les tâches communicationnelles à Maurice : l'anglais, le français, le créole et le bhojpuri. Parmi ces quatre langues, le bhojpuri est une langue de communication ethnique dont le nombre de locuteurs diminue de manière sensible d'une génération à l'autre alors qu'inversément, on a tendance à attribuer au créole le statut d'une langue nationale; le créole et le bhojpuri sont des langues non standardisées, ce qui les exclut des communications écrites formelles. Ce sont l'anglais et le français qui occupent l'aire des communications formelles; alors que seul l'anglais est employé dans les communications écrites formelles (c'est aussi la seule fonction qu'il occupe), le français est employé dans les communications formelles à l'oral dans le secteur privé, traditionnellement francophone et dans les communications

sociales des francophones surtout. L'hindi, l'urdu, le télégou, le marathi et le gujrathi sont des langues qui ont une fonction identitaire et ne sont employées que dans les rituels des cérémonies religieuses et à l'école primaire où elles sont enseignées comme une matière facultative.

1.2 - La question de la langue officielle et les pratiques langagières dans les institutions officielles

L'État mauricien ne s'est jamais donné de langue officielle (R. Chaudenson : 1979 : 568) même si l'on a tendance à attribuer ce rôle à l'anglais non seulement dans le grand public mais aussi dans des documents émanant des instances officielles où il est question d'aménagement linguistique : c'est en effet le cas dans le rapport du Comité d'élite sur les Langues orientales, rapport présenté au Président de l'Assemblée nationale en 1986. S'il n'y pas de langue officielle, l'Etat s'est contenté d'un certain nombre de repères car les communications officielles dans les institutions officielles se fondent sur des règlements spécifiques qui, eux-mêmes s'adaptent, en général, aux pressions des besoins communicationnels des Mauriciens. Les usages concrets montrent le poids de la pression sociolinguistique sur les règlements officiels, les limites et la nature du changement (par exemple, le poids des facteurs exogènes est déterminant pour ce qui est des changements dans le domaine de l'audio-visuel) ainsi que la résistance de ces règlements, c'est-à-dire les éléments sur lesquels les acteurs de l'Etat sont intransigeants.

L'article 33 de la Constitution qui définit l'anglais comme la langue de travail de l'Assemblée nationale et la manière dont il est traduit dans les faits illustre ce qui est affirmé ci-dessus. Selon les pratiques langagières observées, l'anglais qui est employé dans 81,6 % des débats selon C. Cziffra (1982 : 125) est la langue officielle de la plupart des débats de l'Assemblée nationale alors que le français (14,6 % des échanges) est

**LA DIDACTIQUE D'UNE LANGUE EN CONTACT :
QUELLE FORMATION ASSURER AUX ENSEIGNANTS
DU FRANÇAIS A MAURICE ?**

123

toléré. Le créole est la langue des réparties humoristiques ou des invectives, mais ces échanges ne figurent jamais dans les comptes-rendus officiels. Ainsi qu'on s'en rendra compte, seul l'écrit est exempt de toute la pression sociolinguistique que l'île a connue ces dernières décennies. En effet, dès lors que l'on passe à l'écrit, la situation est totalement différente. Les textes de loi et les textes administratifs sont exclusivement en anglais.

Si l'Assemblée nationale n'accorde qu'une place anecdotique au créole, tel n'est pas le cas pour le judiciaire. Le judiciaire illustre le poids symbolique de l'anglais dans certaines institutions (comme l'Assemblée nationale et les Cours de justice), la pression sociolinguistique, l'origine de cette pression et les acteurs qui assurent la permanence de l'anglais. Tous les officiers des cours de justice (juges de la Cour suprême, magistrats des cours de district, huissiers, officiers de police, etc.) s'expriment entre eux, en anglais; les membres du public (témoins, accusés, etc.) s'expriment dans la langue de leur choix, en général le créole. Des observations réalisées par C. Cziffra (1982 : 83) qui affirme que l'ensemble des jugements de la Cour est rédigé en anglais avec de longues citations en créole ou en français. Si l'on veut résumer cette situation, on dira que toutes les communications officielles entre les officiers des cours de justice se font en anglais ; le français est toléré dans les plaidoiries alors que la majorité des interrogatoires se fait en créole.

L'usage des langues dans l'exécutif est une autre illustration de l'émergence de règlements situationnels. En gros, seuls les documents officiels qui ne concernent pas le grand public résistent à toutes les formes de pression sociolinguistique. Toutefois, dès lors qu'il s'agit de s'assurer de la compréhension vitale de certains documents ou annonces destinés au grand public, le recours au français, pour l'écrit et à l'oral est obligatoire. À cet égard, le formulaire d'impôt est en version bilingue (anglais et

français) alors que le message du Premier Ministre lu dans les écoles primaires et secondaires à l'occasion des célébrations qui marquent l'accession de l'île à l'indépendance est en français.

La permanence de l'anglais à l'écrit est illustrée par le rôle réservé à cette langue dans le secteur privé : l'anglais occupe les fonctions de la langue de la communication écrite. En revanche, dans les conversations tant formelles que sociales, le français joue un rôle bien plus important. De la même manière, quelques municipalités rédigent certains documents officiels en français: l'essentiel est toutefois en anglais. Dès que l'on passe à la communication orale, l'anglais disparaît pratiquement totalement pour laisser la place au créole et au français. Par ailleurs, en zone rurale, dans des communications familières entre fonctionnaires qui se connaissent, il n'est pas impossible de rencontrer des échanges en bhojpuri, mais compte tenu de la dynamique des langues à Maurice, cette probabilité est de moins en moins grande. Dans les interactions avec le public, si les fonctionnaires et le public ont des compétences en français, la communication peut se faire dans cette langue dépendant des stratégies revendiquées par les locuteurs. Sans risque d'erreur, on peut affirmer que la majorité des communications orales se fait en créole. Cette analyse de la répartition fonctionnelle des aires de communication orale et écrite ne peut esquiver le poids du français dans la presse écrite; si la presse écrite semble faire exception au poids de l'anglais dans la communication écrite, en réalité, elle confirme tout simplement le fait que l'anglais est surtout une langue des écrits de type administratif.

1.3 - L'audio-visuel et l'impact de la "mondialisation"

Parmi l'ensemble des institutions officielles, non seulement la radiotélévision joue un rôle différent dans la répartition fonctionnelle des langues mais aussi elle illustre le poids des facteurs exogènes dans la vie

**LA DIDACTIQUE D'UNE LANGUE EN CONTACT :
QUELLE FORMATION ASSURER AUX ENSEIGNANTS
DU FRANÇAIS A MAURICE ?**

125

culturelle du pays. Selon la réglementation officielle, la station de radio-télévision nationale doit respecter "l'équilibre linguistique" de l'île par une répartition équitable du temps d'antenne entre les langues. C'est ce qu'elle a fait dans les premières années de l'accession de l'île à la souveraineté nationale. En effet, le gouvernement a toujours tenté de conserver cet équilibre jusqu'à la récente "libéralisation des ondes" qui fut suivie par l'ouverture des ondes hertziennes aux émissions de Canal Plus et de Skyvision, une chaîne britannique. Par ailleurs, les Mauriciens peuvent capter France Inter et la radio internationale de la BBC, ce dont ne se prive pas une partie de la population qu'on ne peut chiffrer faute de données précises. À présent, l'équilibre a été totalement bouleversé. En effet :

1) la répartition du temps d'antenne à la télévision et à la radio a connu un profond bouleversement avec l'ouverture des ondes hertziennes aux stations de télévision étrangères ; la répartition "équitable" des langues sur les chaînes nationales est une opération essentiellement symbolique.

2) le caractère symbolique de cette action est d'autant plus évident que les programmes en langues orientales sont suivis, en général, uniquement par les adultes. Les enfants et les jeunes ont tendance à leur préférer les programmes en langues européennes.

3) par ailleurs, les radios dont les émissions sont vraiment suivies sont RM1 et FM1 ; enfin, les principaux bulletins d'informations sont tous en français.

1.4 - Les langues orientales: le poids des symboles

La religion est à la fois un indicateur de l'espace réduit qu'occupe les langues orientales ainsi que la fonction uniquement identitaire qu'elles assument. En effet, si l'on associe le français au catholicisme, religion de 30 à 35 % des Mauriciens, l'anglais au protestantisme (le pourcentage de la population pratiquant cette religion est

extrêmement réduit), les langues orientales et en particulier l'hindi à l'hindouisme, et l'urdu ou l'arabe à l'islam qui est la religion de 16-17 % de la population, les observations rapides montrent que ces langues se limitent aux rites. C'est en fait le créole qui assume l'ensemble des communications orales dans les lieux de culte. En gros, c'est lui qui est la langue la plus employée dans les échanges verbaux des lieux de culte.

1.5 - Le marché de l'emploi

Sans jeu de mots, le marché de l'emploi constitue un indice du marché des langues à Maurice. Un Mauricien monolingue créolophone a les compétences linguistiques minimales pour une intégration professionnelle (et sociale) limitée aux emplois réservés aux ouvriers non qualifiés. La mobilité professionnelle n'existe pas pour ces ouvriers. Une compétence active minimale surtout en français offre des possibilités de promotion professionnelle. Si à cette maîtrise minimale du français s'ajoute une compétence même très limitée en anglais, ces possibilités peuvent devenir réelles. Ce sont les compétences écrites dans les langues européennes et notamment en anglais qui ouvrent la voie aux emplois à col blanc. On peut donc associer les langues européennes à la réussite sociale et professionnelle. Si les diplômes obtenus dans les pays européens et en Inde sont considérés comme équivalents, une maîtrise de l'anglais utilisé dans les affaires est une nécessité pour les postes de responsabilité. Cette évolution vient en quelque sorte stabiliser la situation de l'anglais en raison du nombre de plus en plus important de Mauriciens qui font leurs études dans des universités françaises. Les langues orientales offrent, elles, d'autres types de possibilités. La maîtrise de ces langues permet d'obtenir certains postes, notamment dans l'éducation nationale.

**LA DIDACTIQUE D'UNE LANGUE EN CONTACT :
QUELLE FORMATION ASSURER AUX ENSEIGNANTS
DU FRANÇAIS A MAURICE ?**

127

1.6 - L'éducation

Le secteur éducatif confirme que:

1° le cadre posé par l'Etat peut faire l'objet d'une interprétation dans des "limites acceptables";

2° les pressions sociolinguistiques qui pèsent sur les acteurs sont à l'origine de l'émergence de règlements situationnels;

3° assez paradoxalement, le système éducatif montre que ce n'est pas la seule efficacité de la communication qui fait émerger les pratiques observées; les représentations que se font les acteurs constituent un des éléments majeurs déterminant les choix.

Selon l'Education Ordinance de 1957, loi qui contient toute la réglementation concernant le choix des langues d'enseignement et les langues à enseigner dans les cycles primaire et secondaire, les enseignants peuvent utiliser les langues de leur choix pour la communication pédagogique. À partir de la quatrième année du primaire, seul l'anglais doit être utilisé. En effet, si les instituteurs peuvent utiliser la langue qui, selon eux, transmet le plus efficacement le message, à l'écrit, la seule langue utilisée est l'anglais. Tous les manuels de mathématiques et des sciences d'éveil (environmental studies) sont exclusivement en anglais. Par conséquent, la marge de manoeuvre offerte aux enseignants est réduite compte tenu des éléments suivants :

1) les représentations que les enseignants se font au sujet des langues ; certains considèrent le créole comme "un patois", d'autres comme une langue impropre à la communication pédagogique ;

2) les représentations que se font les parents et les directeurs d'établissements scolaires ou même les inspecteurs ; de nombreux enseignants se plaignent du fait qu'on leur impose l'usage obligatoire des langues européennes alors que la réglementation officielle leur offre une liberté de choix au moins jusqu'à la quatrième année du primaire ;

3) les difficultés qu’entraîne l’emploi du créole : cette langue n’a pas été instrumentalisée et, par exemple, il est difficile aux enseignants de trouver des équivalents lexicaux de termes techniques employés en mathématiques et en sciences.

On peut résumer, sous forme de tableau, quelques uns des traits essentiels des langues d’enseignement :

Tableau 2 : Synthèse des traits essentiels des langues d’enseignement

| Anglais | Français | Créole |
|---|--|---|
| Langue d’enseignement exclusive de l’écrit | | |
| Langue d’enseignement obligatoire à l’oral à partir de la 1 ^{re} année du primaire | Langue tolérée à l’oral dans tous les établissements | Langue tolérée sauf dans les établissements "francophiles". |

Si l’on tente de faire le point sur l’usage des langues d’enseignement, on peut affirmer que parmi les trois langues utilisées, l’anglais occupe une place bien plus importante que les deux autres. D’abord, selon la réglementation officielle, c’est la seule langue acceptée à partir de la quatrième année du primaire. Ensuite, concrètement, l’anglais est la langue unique des manuels. Pour ce qui est des communications orales, on peut raisonnablement affirmer que les trois langues, l’anglais, le français et le créole sont plus ou moins également utilisées. Ainsi qu’on l’a affirmé ci-dessus, ce sont les phénomènes de représentation des enseignants qui déterminent, au moins pour partie, les choix concrets effectués.

L’enseignement des langues vivantes étrangères commence, de manière formelle et systématique, dès la première année du primaire. Tous les élèves des écoles publiques mauriciennes apprennent l’anglais et le français qui sont deux langues non maternelles pour pratiquement tous les enfants mauriciens. Pour être plus précis, on peut penser que

**LA DIDACTIQUE D'UNE LANGUE EN CONTACT :
QUELLE FORMATION ASSURER AUX ENSEIGNANTS
DU FRANÇAIS A MAURICE ?**

129

pour 10 à 15 % d'enfants, le français est une L1 ou une L2. Si l'anglais et le français sont les deux langues obligatoires au primaire, le coefficient de l'anglais aux examens de fin de cycle primaire est supérieur à celui du français : l'anglais compte pour trois cents points et le français pour deux cents seulement. Par ailleurs, dans le secondaire, le français est perçu comme une langue obligatoire aux examens de School Certificate (B.E.P.) et optionnel aux examens de Higher School Certificate (baccalauréat) : en fait le français n'est guère obligatoire dans le secondaire alors que l'échec en anglais est éliminatoire.

Outre les langues européennes, les langues orientales sont aussi enseignées dans le cycle primaire. Selon les statistiques officielles, 70 % des élèves mauriciens apprennent une langue orientale. Le gouvernement mauricien tente d'ailleurs de valoriser ces langues en trouvant une formule acceptable pour que les notes obtenues dans une de ces langues aux examens de fin de cycle primaire soient prises en compte pour le classement des élèves établi à l'issue de ces examens. Ce classement détermine, en effet, l'accès aux écoles secondaires qui sont hiérarchisées en fonction de la qualité de leur enseignement.

Il est important de souligner qu'il existe à Maurice cinq écoles primaires privées et deux écoles secondaires privées où l'on enseigne une des deux langues européennes comme L1 et où l'on offre la deuxième langue européenne comme langue étrangère à partir de la troisième année du primaire. Si le nombre total d'enfants scolarisés dans ces établissements est peu élevé (5 000 au maximum), la ruée vers ces écoles dont les frais de scolarité représentent la moitié du salaire moyen d'un Mauricien, peut constituer une indication que les Mauriciens sont prêts à sacrifier le bilinguisme (dans les langues européennes) approximatif au profit d'une bonne maîtrise d'une langue européenne.

Conclusion

L'île Maurice est une communauté multilingue à laquelle on associe une douzaine de langues. Ce multilinguisme est géré sur le mode de la répartition des divers types de fonctions communicationnelles (l'écrit et l'oral; formelles et sociales, etc.) et symboliques que remplissent des langues dans une société multi-ethnique où les stratégies de revendication identitaire sont constitutives de la vie économique, politique et culturelle de l'île. Comme toutes les langues, le français a son espace social et symbolique, un espace contigu à celui d'autres langues, en particulier le créole et l'anglais. La description de la réalité sociolinguistique que nous avons effectuée offre une idée de ce contact d'un point de vue macrosociolinguistique. Nous tenterons maintenant de rendre compte de certaines enquêtes qui ont porté sur l'environnement linguistique des enfants et sur les phénomènes de gestion de langues en milieu familial pour que la photographie proposée soit plus complète.

Au-delà de ces constatations à caractère général, il est nécessaire de souligner que seuls le créole, le français et le bhojpuri assurent les fonctions de langues vernaculaires si par langues vernaculaires on entend "les langues utilisées dans les échanges informels, entre proches du même groupe" (L. J. Calvet: 1997:292).

2.0 - L'environnement linguistique des enfants mauriciens

Cette partie se limite à un survol de données issues d'enquêtes de terrain et se veut complémentaire à la présentation réalisée dans la partie précédente. Elle présente, nous le pensons, trois intérêts :

-elle offre quelques informations générales sur le profil linguistique des enfants en début de scolarisation ;

**LA DIDACTIQUE D'UNE LANGUE EN CONTACT :
QUELLE FORMATION ASSURER AUX ENSEIGNANTS
DU FRANÇAIS A MAURICE ?**

131

-elle montre que le multilinguisme mauricien se résume, pour les enfants, à un trilinguisme actif (créole-français-anglais) qui, lui-même s'oppose au bilinguisme créole-français de l'environnement familial (l'anglais étant surtout la langue de l'école) et au tétralinguisme (créole, français, anglais et une langue orientale classique) des enfants apprenant une langue orientale à l'école ; il est à noter qu'il existe aussi un pentalinguisme où des enfants qui sont en contact avec ces quatre langues peuvent aussi être en contact avec le bhojpuri ;

-elle donne quelques informations sur la gestion linguistique des parents, c'est-à-dire sur les choix des parents, leurs désirs, etc.

**2.1 - Les compétences linguistiques des enfants
mauriciens en début de scolarisation**

Il existe très peu d'études réalisées sur l'environnement linguistique des enfants mauriciens. Une des premières enquêtes menées sur cette question (R. Tirvassen : 1993) a surtout porté sur la description et l'analyse des compétences linguistiques des enfants en début de scolarisation dans le primaire. Des trois langues que peuvent maîtriser les enfants à ce stade de leur scolarisation, deux (le créole et le français) ont été retenues dans cette étude en raison de leur importance démo-linguistique (le créole est parlé par tous les enfants mauriciens) et, surtout, qualitative : dans la plupart des écoles pré-primaires, la langue associée avec la scolarisation est le français. L'étude a consisté à réaliser des enquêtes sur les compétences linguistiques et communicationnelles développées par les enfants au tout début de leur scolarisation dans le primaire. Elle a permis de constater qu'environ 85% des enfants arrivent à l'école avec la seule maîtrise du créole. Environ 15% développent une compétence de compréhension et d'expression élémentaire en français qui s'ajoute à leur compétence dans ce qui est pour la grande majorité des enfants mauriciens leur L1.

2.2 - La répartition fonctionnelle des langues en milieu familial

Une deuxième enquête permettant d'obtenir quelques renseignements sur l'environnement linguistique des enfants a surtout été consacrée à la gestion des langues, par les parents, en milieu familial. Cette enquête a été menée auprès d'un premier groupe d'enseignants qui préparent un diplôme de Teacher's Diploma (une formation professionnelle d'une durée de trois ans à temps partiel destinée à des enseignants détenteurs du Higher School Certificate, l'équivalent du baccalauréat) et qui ont, en moyenne, 40 ans. Le deuxième groupe est constitué de cinq enseignants licenciés en lettres modernes. Enfin, nous avons interrogé deux témoins. Deux aspects de la gestion des langues en milieu familial nous ont intéressés : nous avons tenté d'obtenir des informations sur l'usage des langues entre ces témoins et leurs parents (quand ils étaient enfants), leurs conjoints et, enfin, leurs enfants; ensuite, nous avons interrogé les témoins sur leurs rapports subjectifs avec les langues et sur les langues qu'ils voudraient faire acquérir à leurs enfants.

Les réponses obtenues à la suite de ces enquêtes offrent quelques éléments d'informations sur la nature de la dynamique sociolinguistique mauricienne. Dès lors qu'il s'agit des attributs sociaux des langues, il semble exister un rapport étroit entre certains traits (appartenance ethnique, appartenance géographique et appartenance à une classe socio-professionnelle) et l'usage des langues de la génération des parents de nos témoins qui, ont, eux, en moyenne 40 ans. Pratiquement tous les parents des témoins hindous des régions rurales employaient le bhojpuri entre eux ; le seul témoin sino-mauricien affirme que ses parents employaient le hakka alors que les Créoles de milieu bourgeois employaient le français.

Si maintenant l'on analyse la dynamique des langues sur trois générations on peut faire les constatations suivantes :

**LA DIDACTIQUE D'UNE LANGUE EN CONTACT :
QUELLE FORMATION ASSURER AUX ENSEIGNANTS
DU FRANÇAIS A MAURICE ?**

133

-plus de deux tiers de ces témoins issus de familles bhojpurophones n'emploient pas le bhojpuri avec leurs conjoints ; pratiquement tous ceux issus de familles bhojpurophones qui ont employé le bhojpuri à la maison n'emploient pas le bhojpuri avec leurs enfants.

S'agissant des témoins qui affirment que leurs parents employaient le créole, il existe deux tendances. La plus forte est marquée par l'usage du créole avec le conjoint et l'utilisation du créole et du français avec les enfants. L'autre est caractérisée par un usage du créole avec tous les membres de la famille.

Dès lors qu'il s'agit des préférences linguistiques des témoins, les réponses obtenues montrent une hétérogénéité de points de vue. Des quinze témoins qui ont répondu à cette question, six affirment aimer le couple "français-créole" ; sinon, deux témoins affirment qu'ils aiment le couple "anglais-français", deux le créole et le bhojpuri, deux autres le créole, le bhojpuri et le français, deux l'anglais et le créole ; un témoin dit avoir une préférence pour l'anglais, le français et le créole et enfin un prétend qu'il aime uniquement le français. En revanche, lorsqu'il s'agit des langues qu'ils veulent que leurs enfants maîtrisent, sur les seize réponses obtenues, sept veulent que leurs enfants connaissent l'anglais et le français ; ces deux langues se retrouvent ensuite dans les autres réponses où les témoins souhaitent que leurs enfants apprennent trois langues.

Ces réponses montrent que dès lors qu'il s'agit d'exprimer des points de vue subjectifs, les sentiments exprimés peuvent être divers. En revanche, lorsqu'il s'agit de l'avenir, de la dimension fonctionnelle des langues, les choix sont fondés sur des éléments rationnels, c'est-à-dire qu'ils peuvent être expliqués. Ces réponses permettent de voir pourquoi, alors que les règles du jeu de la vie socio-économique sont claires, il est difficile de réconcilier les points de vue des acteurs d'une communauté multilingue pour ce qui est de leurs choix subjectifs.

Conclusion

Le français n'est pas la première langue qu'acquièrent les enfants mauriciens, ni d'ailleurs la seule qu'ils apprennent pendant les toutes premières années de leur scolarisation. Cette langue est une des trois langues qui font partie de l'environnement linguistique des enfants mauriciens (ceux qui apprennent une langue orientale sont en contact avec quatre langues). Le processus d'appropriation de cette langue, la nature des énoncés produits par les enfants dans cette langue, la gestion des frontières du français, pour nous limiter à ces aspects sont indissociables de cette réalité. C'est en tout cas ce que nous montrerons dans les pages qui suivent. Si maintenant l'on analyse la question qui constitue le fil conducteur de ce projet éditorial, on peut conclure que le créole est la langue vernaculaire pour la quasi-totalité des enfants mauriciens, le français assumant ce rôle pour une toute petite minorité.

3.0 - Du contact des langues aux pratiques 'langagières' des acteurs de la didactique du français

Jusqu'à présent, les observations dont nous avons rendu compte portaient sur le contexte extra-scolaire. Nous allons maintenant évoquer des enquêtes réalisées sur les "pratiques langagières" de deux catégories d'acteurs concernés par l'enseignement et l'apprentissage du français, c'est-à-dire les enseignants et les apprenants. Nous montrerons comment ces pratiques (dans le cas des enseignants, il s'agit de leur gestion des frontières entre le français et le créole) sont indissociables du contact entre le français et, surtout, le créole. En même temps, il sera aussi question du choix d'outils adéquats car l'usage du terme "interférence" peut entraîner des perceptions biaisées concernant le rôle de la L1 lors de l'appropriation de la L2.

**LA DIDACTIQUE D'UNE LANGUE EN CONTACT :
QUELLE FORMATION ASSURER AUX ENSEIGNANTS
DU FRANÇAIS A MAURICE ?**

135

3.1 - La gestion des frontières

La première enquête s'inscrit dans le cadre d'une recherche menée par l'UPRES A de l'université de la Réunion sur le problème de l'insécurité linguistique (Bavoux: 1997). Nous avons soumis deux rédactions à deux groupes d'enseignants qui préparaient, en 1998, des diplômes de formation professionnelle au Mauritius Institute of Education. Le premier était déjà détenteur du *Teacher's Diploma* (en gros l'équivalent du D.E.U.G.) et préparait un diplôme d'enseignement qui est l'équivalent de la licence-ès-lettres. Le second était détenteur du baccalauréat et préparait le *Teacher's Diploma* pour pouvoir enseigner l'anglais et le français en fin de cycle secondaire.

Les enquêtes ont montré que les enseignants n'arrivent pas toujours à établir de manière systématique les frontières entre les variétés de français. Cette constatation est confirmée par une étude qui porte sur l'utilisation, par des journalistes mauriciens, des marques indiquant les frontières des langues (D. de Robillard :1993. Il arrive à la conclusion qu'il n'y a pas, chez les journalistes, une perception claire des frontières entre les diverses variétés de français employées à Maurice. En fait, ces comportements s'expliquent par le fait que tous les mauricianismes (en gros, des termes fréquemment employés dans le français régional mauricien) ont un statut ambigu. Toujours selon l'enquête réalisée, deux catégories de termes échappent à la réaction négative des témoins: ce sont les termes dont la présence est attestée en français standard ("pistache") mais qui ont en FRM un sens partiellement différent de celui qu'ils ont en français standard. Il y a aussi le cas des termes qui ont été assimilés sur le plan phonique et graphique ("rotis", "samoussas"). En fait, les termes couramment employés compte tenu des besoins communicationnels des Mauriciens sont légitimés par tous les locuteurs. Toutefois, ces termes peuvent faire l'objet d'une attitude de rejet dépendant des compétences, en français, du locuteur et de l'identité qu'il veut revendiquer.

On peut donc conclure qu'en zone franco-créole, le lien de parenté génétique entre le créole et le français ainsi que les contacts quotidiens que ces deux langues entretiennent permettent un passage fréquent de termes d'une langue à l'autre, même si l'on sait que ce passage ne se fait de la même manière et n'a pas la même signification selon qu'on emprunte au français (la langue prestigieuse) ou au créole. En général, les locuteurs se méfient des termes qui sont empruntés au créole. Compte tenu de la situation particulière dans laquelle se trouvent les enseignants puisqu'ils doivent confronter les productions langagières avec "la" norme, ils sont souvent dans une situation particulièrement inconfortable eu égard à l'absence d'une codification d'une variété de langue qui est employée couramment. Ceci est évident dans la manière dont certains enseignants sanctionnent les écarts. Il est donc évident qu'en l'absence d'un aménagement du FRM, la nécessité d'offrir aux enseignants quelques outils leur permettant de gérer, de manière aussi rationnelle que possible, les productions langagières des apprenants (et, sans doute aussi, les leurs) constitue une priorité si la formation ne veut pas ignorer les exigences du terrain.

3.2 - Une interview réalisée auprès d'un apprenant en début de scolarisation

L'extrait ci-dessous est une partie d'une interview réalisée auprès d'un apprenant du français qui a le créole comme L1 et qui vit en situation de bilinguisme. Nous nous livrons à une petite analyse de cet extrait qui a été soumis à des stagiaires que le Mauritius Institute of Education forme pour enseigner le français dans le cycle primaire. Notre objectif est de montrer que si le contact entre le français et, en particulier le créole, ne peut être ignoré dans tout programme de formation des enseignants, une absence d'outils adéquats permettant aux enseignants d'analyser les productions langagières des apprenants de manière précise peut conduire à des interprétations inexactes.

**LA DIDACTIQUE D'UNE LANGUE EN CONTACT :
QUELLE FORMATION ASSURER AUX ENSEIGNANTS
DU FRANÇAIS A MAURICE ?**

137

Extrait d'une enquête réalisée en 1999 auprès d'un apprenant ayant 4 ans.

Quand tu arrives à la maison, qu'est-ce que tu vas faire?

E - Je vais jouer... Cédrick, elle m'a battu ...

R - Et toi

E - Moi je l'ai pas battu moi ...

R - Pourquoi il l'a battu?

E - Elle m'a griffé là ...

R - Qu'est-ce que la maman a fait?

E - Ma maman a battu Cédrick.

R - Aujourd'hui, tu vas jouer avec Cédrick?

E - Avec Chrystel je vais jouer....

R - A quoi vous aller jouer?

E - A le médecin...

R - Ce matin quand tu t'es réveillée, qu'est-ce que tu as fait...

E - C'est tout

R - Et hier à la mer?

E - J'ai nagé... Après j'ai parti jardin d'enfants

E - Ma maman a regardé... après j'ai glissé ...

R - Il y a balançoir ... balançoire bête est cassée ...

Si l'on se limite à l'analyse des syntagmes verbaux produits, lors de l'enquête, par le témoin, on peut dire qu'ils s'inscrivent dans la même dynamique que celle qui caractérise des systèmes linguistiques en voie d'acquisition:

1° il a tendance à surgénéraliser l'auxiliaire avoir au détriment de l'auxiliaire être; si l'on replace l'analyse dans le cadre de l'ensemble de l'enquête, on peut dire que sur seize énoncés contenant des auxiliaires, il emploie correctement l'auxiliaire avoir neuf fois; il emploie correctement l'auxiliaire être quatre fois mais la substitue à l'auxiliaire avoir à trois reprises;

2° il n'emploie pas la tournure pronominale et substitue la forme active à la forme passive :

balançoire bébête est cassée.

3° il y a une variation prépositionnelle où la préposition à alterne avec la préposition zéro:

j'ai parti jardin d'enfants;

Au niveau des désinences verbales du passé composé, le témoin maîtrise la forme de la première personne des verbes à une base verbale, et à deux bases sauf pour le verbe battre pour lequel elle emploie la désinence d'un verbe à une base:

Moi je l'ai pas battu; elle m'a battu.

Sans entrer dans les détails, on peut dire que les écarts que contiennent les productions langagières de cet apprenant peuvent, au pire, être classés dans un "fatras de faits aléatoires" (Jo Arditty: 1986:19) ou, au mieux, être catégorisés comme des erreurs qu'il faut corriger. Toutefois, les instruments les plus appropriés pour rendre compte de ce genre de productions langagières sont issus des travaux réalisés sur l'acquisition des langues. En effet, les productions langagières de cet apprenant :

- sont marquées par une certaine régularité et une systémativité;
- renvoient à ses compétences individuelles;
- sont de nature transitoire puisque c'est un apprenant en situation d'apprentissage.

En fait, le concept le plus approprié pour modéliser ce type de productions langagières est le concept d'interlangue.

Cet extrait, ainsi que d'autres caractérisés par les mêmes traits, a été soumis, dans divers cours de formation, à des enseignants. Dès qu'ils voient des structures marquées par la simplification de structures com-

**LA DIDACTIQUE D'UNE LANGUE EN CONTACT :
QUELLE FORMATION ASSURER AUX ENSEIGNANTS
DU FRANÇAIS A MAURICE ?**

139

plexes ou la surgénéralisation, ils ont systématiquement tendance à les mettre sur le compte de l'influence de la L1 en employant d'ailleurs le terme d'interférence que les spécialistes de l'acquisition des langues veulent à tout prix éviter (Corder:1994). Ceci nous permet d'avancer que si la gestion des frontières des langues appelle une prise en compte du contact entre le français et les autres langues, il est nécessaire de fournir les instruments adéquats aux enseignants pour que les écarts dans les productions des apprenants ne soient appréhendés qu'à partir d'outils inadéquats qui offrent une explication biaisée de la manière dont le français est appris.

Pour revenir à la question plus spécifique de la place des langues vernaculaires dans le dispositif de formation des enseignants, on peut dire qu'elle a une présence implicite: on ne nie pas leur présence dans l'environnement sociolinguistique des apprenants et dans leur parcours d'apprentissage. On les pose, en particulier le créole, comme un obstacle à l'appropriation du français.

Conclusion

Le survol de la réalité des langues à Maurice, de quelques aspects de l'environnement linguistique des enfants mauriciens et des pratiques langagières des acteurs directement concernés par l'enseignement du français, révèle quelques faits incontournables :

-au plan linguistique, le contact, au sens presque littéral du terme, entre le français et les autres langues entraîne une difficile gestion des frontières entre le français et le créole surtout; les enseignants, investis de la mission de transmettre une langue normée sont les premiers concernés par cette difficulté;

-au plan sociolinguistique, le français ne peut être dissocié des enjeux symboliques constitutifs de la vie communautaire: on peut penser,

que pour partie, les choix qu'effectuent les enseignants quand ils gèrent les questions linguistiques à partir de leurs propres représentations sont déterminés par ces enjeux;

-à l'école, le processus acquisitionnel appelle une capacité à apprécier les productions langagières des apprenants en évitant de les associer de manière systématique avec la L1.

Il est alors évident que la formation des enseignants ne peut ignorer la nécessité de transmettre des outils adéquats qui permettent de saisir la vraie nature des productions des apprenants et qui leur offrent des informations les aidant à mieux assurer la difficile gestion des frontières entre le français et les autres langues. Deux éléments doivent caractériser ces outils : la prise en compte du contact entre le français et les autres langues constitue une nécessité incontournable; ce n'est pas sur le mode de la culpabilisation linguistique qu'il faut aborder (implicitement, certes, mais le non-dit est toujours puissant) le rôle que jouent les langues vernaculaires sur l'appropriation des L2. Sinon, l'école continuera à véhiculer des stéréotypes peu propices au respect de l'identité de l'apprenant...

Rada Tirvassen

Bibliographie

- ARDITTY Jo, 1986: "Présentation", in Acquisition d'une langue étrangère, Perspectives de recherches, Actes du colloque international, Aix-en-Provence, Réunis par A. Giacomi et D. Véronique, Université de Provence, pp. 19-22.
- BAGGIONI, D. et ROBILLARD, D. 1990 : Ile Maurice, une francophonie paradoxale, Espace Francophone, L'Harmattan, 185 p.
- C. BAVOUX, (Éd.), 1997: *Français régionaux et insécurité linguistique*,

**LA DIDACTIQUE D'UNE LANGUE EN CONTACT :
QUELLE FORMATION ASSURER AUX ENSEIGNANTS
DU FRANÇAIS A MAURICE ?**

141

- L'Harmattan/Université de la Réunion, pp. 135-150.
- CALVET, L.-J., 1993 : La sociolinguistique, Presses Universitaires de France.
- CHAUDENSON, R., 1979: "Le français dans les îles de l'Océan Indien", *Le français hors de France*, Valdman A., éd., Paris Champion, 543-617.
- CHAUDENSON, R., 1984 : "Vers une politique linguistique et culturelle dans les Dom français", in *Études Créoles*, Vol. VII, Nos. 1et2, Didier Érudition, p. 126-141.
- CHAUDENSON, R., 1989 : Créoles et enseignement du français, L'Harmattan, Paris, 198 p.
- CHAUDENSON, R., et ROBILLARD, D., 1989 : Langues, économie et développement, Coll. Langues et développement, Tome I, Marquis, Montmagny, (Québec) 257 p.
- CZIFFRA, C., 1982 : Statut et fonctions de l'anglais et du français à l'Ile Maurice : les pouvoirs législatif et judiciaire et la presse écrite, Mémoire de maîtrise, Université de la Réunion, 144 p.
- PIT CORDER, 1993: "A role for the mother tongue", in *Language Learning and Language Transfer*, S. Gass & L. Selinker (eds.), John Benjamins Publishing Company, pp. 18-31
- ROBILLARD, D., 1991 : "Développement, langue, identité ethnolinguistique : le cas de l'Ile Maurice, in Langues, Economie et développement, Tome 2, F; Jouannet et al., pp 123-181.
- ROBILLARD, D. ,1993: "Le langage des gens, c'est beaucoup leur maison": Perception et traitement des (variétés de) langues en contact dans la presse écrite à l'Ile Maurice: étude d'une gestion de la "citation de la langue" à travers un sondage sur les "marques" dans la presse, in *Études Créoles*, Vol XVI, No.2, AUPELF-ACCT, Diffusion Didier Érudition, pp 9-39.
- TIRVASSEN, R. ,1993: "Le bilinguisme créole français des enfants à l'Ile Maurice" in *Les Enfants, les langues, l'école : les cas du Congo et de Maurice*, F. LUMAMWU, M. MISSAKIRI, C NTSADI, et R.

TIRVASSEN, Marquis (Québec) Montmagny, pp.75- 152.

TIRVASSEN, R., 1998: *Langues, éducation et développement: le cas de Maurice* (550 pages). Thèse soutenue en mars 1998 à l'université de Provence sous la direction du Professeur Robert Chaudenson., Paris.

TIRVASSEN, R., 1997: Le développement des aptitudes communicationnelles au pré-primaire à l'île Maurice ou la négation de l'apport de la sociolinguistique à la didactique des langues in *Contacts de langues, contacts de cultures, créolisation*, L'Harmattan, pp 373-387.

TIRVASSEN R., 2000: *Français régionaux et insécurité linguistique*, 12 pages, non-dif.