



HAL
open science

L'anglais en milieu scolaire plurilingue réunionnais : analyses -constats -pistes didactiques

Nadia Vingadessin

► **To cite this version:**

Nadia Vingadessin. L'anglais en milieu scolaire plurilingue réunionnais : analyses -constats -pistes didactiques. Travaux & documents, 2023, Les diversités en contact, 60, pp.11-25. hal-04794683

HAL Id: hal-04794683

<https://hal.univ-reunion.fr/hal-04794683v1>

Submitted on 21 Nov 2024

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.

L'anglais en milieu scolaire plurilingue réunionnais : analyses – constats – pistes didactiques

NADIA VINGADESSIN
DOCTEURE, PEFICS
UNIVERSITÉ DE RENNES 2

L'île de La Réunion, département français depuis 1945, est une terre plurilingue où cohabitent principalement le créole et le français. En 2010, on estimait que « Plus de la moitié des Réunionnais parlait encore uniquement le créole, la langue régionale la plus utilisée dans les départements d'Outre-Mer » (INSEE, 2010). Aujourd'hui encore, la majorité des élèves fait usage du créole, alors que le français est la langue officielle et le médium utilisé par l'école pour transmettre les savoirs.

Il est difficile de réfuter le constat suivant : même si le créole réunionnais est reconnu comme langue régionale depuis 2000, sa place en tant que telle dans les établissements scolaires reste marginale. Un plan d'actions a été mis en place au sein de l'académie en 2014 et propose de prendre en compte cette réalité linguistico culturelle et socioculturelle ; mais tous les établissements scolaires n'intègrent pas cette réalité dans une perspective d'adaptation de l'enseignement, d'où l'importance des difficultés qui caractérisent le parcours scolaire du sujet majoritairement créolophone (Latchoumanin, 1987). L'enseignement de l'anglais dans ce contexte réunionnais spécifique est au centre de nos recherches.

Cet article livre ainsi le point de vue des enseignants sur les pratiques langagières des élèves en anglais, dans le secondaire et dans quelques classes post-bac, en termes « d'erreurs », ou « d'obstacles », ou « de freins », et « d'aides », ou « de boosters ». Bien que nous soyons issue du corps enseignant, notre posture de chercheure sociolinguiste nous permet d'adopter un point de vue différent où les formes linguistiques anglaises variées non conformes à la norme scolaire unique sont acceptées comme des éléments légitimes du parcours d'un apprenant, dans le cadre de la pluralité des normes et de la variation.

Dans un premier temps, nous allons voir les productions considérées comme « fautives » et s'apparentant à des « obstacles » du point de vue des enseignants. Suivront des éléments lexicaux ou syntaxiques que les enseignants considèrent comme des « boosters » et qui faciliteraient l'apprentissage. Et enfin, nous laisserons entrevoir quelques pistes didactiques nées de nos échanges avec le personnel enseignant et qui mériteraient une plus grande attention ultérieurement, dans un autre article.

Avant d'offrir cette analyse de terrain, un premier volet passera en revue les différents concepts sur lesquels s'appuient nos analyses et apportera des précisions sur notre corpus.

CADRE THÉORIQUE ET CORPUS

Le cadre théorique

Nous vous proposons un aperçu du cadre théorique sur lequel s'appuie notre investigation. Nous nous appuyons sur un concept central : « l'interlecte », que F. Prudent (2005 : 359-366) définit comme une zone du macro système de communication issu du réunionnais¹, comprenant des énoncés mixtes générés par le contact des langues créole et française. Contrairement au continuum de Carayol et de Chaudenson, où les formes intermédiaires entre le français et le créole sont hiérarchisées, l'interlecte comprend des formes langagières variées que la communauté linguistique créole réunionnaise peut pratiquer.

Pour rendre compte des phénomènes sociolinguistiques qui nous intéressent dans le cadre de l'apprentissage de l'anglais à La Réunion, nous proposons de croiser les concepts de Labov (1976), Gumperz (1989 a et 1989 b), Molinié (2016) et Prudent (2005), afin d'avoir les outils adaptés pour analyser les productions complexes des élèves ou des étudiants.

Que ce soit à l'école ou en dehors des murs de l'école, nous concevons en effet la possible complémentarité de ces concepts. Avec son « micro-système », c'est-à-dire selon Gumperz (1989 a et 1989 b), « le répertoire linguistique de l'individu », ce dernier va l'enrichir par les apports de la linguistique socio biographique dont parle M. Molinié (2016), c'est-à-dire « les compétences linguistiques du sujet complétées par (l'analyse de) son histoire biographique tels que le milieu social, l'environnement linguistique, les contacts avec les autres langues ». L'individu va ensuite communiquer à « l'échelle macro-sociale » au sens large (Labov, 1976) dans « une communauté » créole où le système langagier est communément appelé « le macro-système réunionnais » selon Prudent (2005).

Le micro système d'un apprenant interagit (cf. la sociolinguistique interactionnelle défendue par Gumperz, 1989) avec un autre micro système d'un autre apprenant, d'où l'existence de productions variées (notion de variation linguistique défendue par Labov, 1976) au sein de la société créole. L'interaction acquiert ainsi une place de choix en contexte, avec des échanges circulaires entre des locuteurs qui partageraient certes un code commun pour communiquer mais empreint également d'éléments subjectifs, telles que les formes linguistiques particulières, l'intonation, la prosodie, la prononciation, les gestes etc. (Blanchet, 2012 : 118-120).

C'est pourquoi le répertoire langagier de l'apprenant peut s'avérer particulièrement hétérogène.

Selon les professeurs de langues étrangères, tous les élèves sont sujets ou témoins d'interactions en cours. Qu'un élève soit plus ou moins acteur de son

¹ Réunionnais : le créole réunionnais.

apprentissage, des activités sont menées en groupe pour favoriser l'interaction entre élèves.

Chacun avec son propre répertoire va influencer sur le processus d'apprentissage de l'autre en langue anglaise. L'hétérogénéité du répertoire entraîne donc une progression langagière différente d'un individu à un autre, voire au sein d'un groupe. L'apprentissage devient social et interactif.

Dans l'approche ethno-sociolinguistique interactionnelle (cf. schéma de Blanchet, 2012 : 119), nous ne considérons pas qu'il existe une norme unique en langues, une norme monoforme et homogène, mais adoptons l'existence de normes plurielles. Les phénomènes de contact de langues, déjà répertoriés par de nombreux auteurs (F. Georger, 2011, M. Lebon-Eyquem, 2008) en français/ créole dans l'espace plurilingue réunionnais à dominante créolophone ne sont en aucun cas des formes erronées et caractériseraient le parler réunionnais dont il est question *supra*.

Nous citons quelques exemples écrits issus de divers supports, tels une publicité chez un photographe métropolitain ou un calendrier que nous décrit M. Lebon-Eyquem (2008) :

Premier cas : - « Ti **photo** la **classe** », énoncé hybride de créole et de français, signifiant « Petite **photo** de **classe** » en français

- « **Inquiète pas**, moin l'a mette retardateur » pour « **Ne t'inquiète pas...** »

Deuxième cas : - « Moin, **pour** gard' la **santé**, mi fait **confiance mon pharmacien !** » (créole)

= « Moi, **pour** garder la **santé**, je fais **confiance à mon pharmacien** » (français)

« **Pour** gard' la **forme**, mi sa voir mon **pharmacien** » (créole)

= « **Pour** garder la **forme**, je vais voir mon **pharmacien** » (français)

À l'instar de E. Adelin (2008 : 135) ou de F. Georger (2011 : 51-52), l'approche variationniste du continuum (Carayol, Chaudenson, 1978) se confronte à l'approche macrosystémique interlectale (Prudent, Mérida, 1984). Georger (2011 : 52) emprunte en effet, les mêmes exemples de continuum aux frontières floues entre le français et le créole de Carayol et de Chaudenson (1978) pour les confronter à leurs variétés hybrides.

Par exemple : - Chez Carayol et Chaudenson (1978 :82) : « *Nous mangions un peu de morue chez notre oncle* » (français) = « *Nous mangions un peu la morue chez notre oncle* » (continuum en créole-français).

- F. Georger poursuit sa réflexion en attestant les formes hybrides correspondantes : « *Nou té (i) mange un peu la morue chez nout/ not tonton* ». Ce qui

réfute la thèse que le continuum permet de bien séparer chaque variété de créole et de français. Pour Georger, l'approche interlectale est à privilégier. Il ne s'agit pas là de « deux langues homogènes cloisonnées » mais bien « d'un répertoire » que le Réunionnais utilise (2011 : 65).

Les exemples oraux illustrent fort bien également ces mélanges. Ledegen (*Glottopol*, 2010) nous rapporte les propos entre une animatrice de radio et un auditeur :

L'animatrice : « **donc le monsieur** ou ke nana le loto, ke nana **son papier tribunal**, la di ali **paie 450 euros par mois**.
 - **Voilà, l'huissier i encaisse tous les mois 459 euros**
 - **Voilà, si la société d'crédit continue embête ali oua rappel amoi** »

À l'évidence, dans un tel contexte de contacts de langues aux frontières floues, avec des mélanges linguistiques de plus en plus « assumés par les jeunes » (Ledegen, 2002), l'enseignement des langues étrangères devient préoccupant, d'autant plus que les enquêtes auprès des enseignants mettent en exergue des productions mixtes créole-français-anglais.

Or l'école accorde très peu de place à la pédagogie de la variation, « une pédagogie des langues et des paroles mélangées » proposée par F. Prudent (2005 : 359), et qui résulterait de la pluralité des langues rencontrées sur le sol réunionnais et au sein des établissements scolaires, avec l'acceptation des formes variées, « non conventionnelles » pour un même énoncé.

L'école ne vise en effet que les formes normées en langues étrangères, reconnues et validées par les Instructions Officielles et nationales de l'éducation nationale selon les critères du CECRL (cadre européen commun de référence en langues). Les pratiques linguistiques autres (telles que celles qui sont le plus pratiquées par nos élèves et étudiants, cf. le schéma de la biographie langagière + les formes mélangées) que la langue de scolarisation ne sont pas prises en compte.

Le corpus

Avant d'aller plus loin dans cette analyse, quelques précisions sur les pratiques linguistiques de notre corpus. Notre échantillon d'enquête se compose d'élèves âgés de 11 ans à 13 ans dans un collège du sud de l'île, en classe de 6^{ème} et de 5^{ème}, d'apprenants du lycée général dans l'est de l'île, âgés de 15 à 21 ans, issus des classes de secondes générales, de 1^{ères} générales, de BTS, et d'étudiants de L3 scientifique. Notre échantillon s'élève à plus de 400 participants et nous avons tenté de dresser une carte socio-biographique langagière : c'est-à-dire les pratiques linguistiques de nos sujets en dehors de l'espace scolaire.

Une première grille en créole et en français (cf. doc 1 extraits, en annexes) avait été soumise à des élèves recevant un enseignement bilingue créole-français dans un collège REP+ du sud de l'île et à des lycéens recevant un

enseignement unilingue français dans un établissement du nord-est de l'île. Cette grille renseigne sur les langues parlées par l'apprenant et d'usage au sein de chaque famille, leur fréquence et leur lieu de pratique.

Une deuxième grille en français (cf. doc 2 extraits, en annexes) plus axée sur les langues en usage, leur milieu et leur degré de performance chez l'apprenant a été soumise à des étudiants de BTS (effectif : 23) et de L3 scientifique (effectif : 40).

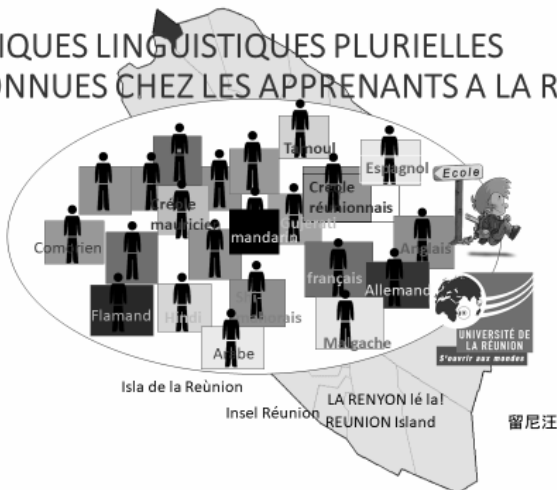
ANALYSE

Analyse globale

Nos investigations révèlent l'usage ponctuel de langue(s) parlées par la famille, parfois transmise(s) par elle et parfois apprise(s) à l'école, tels que le créole réunionnais, le français, l'anglais, le chinois mandarin, l'arabe, le tamoul, le shi-mahorais, le créole mauricien et le malgache. Certains élèves ou étudiants évoluent également dans des environnements linguistiques en allemand, en comorien, en espagnol, en flamand, en hindi et en gujarati. Ayant ou pas comme langue maternelle le créole réunionnais, cette communauté plurilingue *accrédite une connaissance et l'usage du créole dans leur environnement* (au marché forain, au supermarché, dans le bus, avec le voisinage etc.), à l'école, dans la cour ou en classe avec les camarades et très rarement directement avec les enseignants.

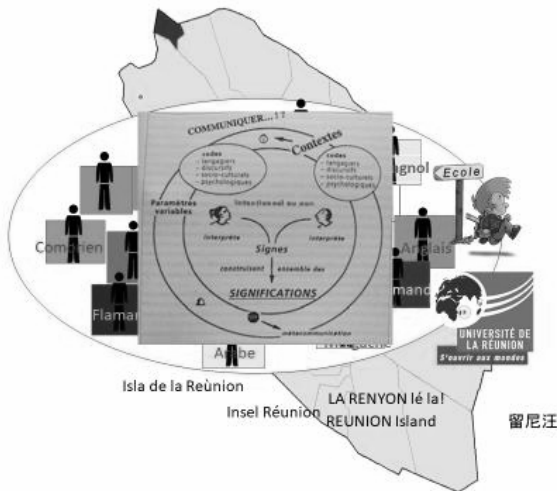
Nous privilégions ainsi les apports des travaux de John Gumperz (1982, *Language and social identity*, Cambridge) pour l'analyse sociolinguistique des pratiques langagières à La Réunion, une approche conforme à notre constat de terrain, quant à la pluralité des énoncés et des profils de locuteurs.

PRATIQUES LINGUISTIQUES PLURIELLES RECONNUES CHEZ LES APPRENANTS A LA REUNION



Le schéma ethno sociolinguistique circulaire de Blanchet transposé à notre carte biographique langagière reflète bien tous les enjeux de la communication interactionnelle en contexte plurilingue, dont on a pu faire allusion *supra* (Blanchet, 2012 : 119).

Pour reprendre les termes de P. Blanchet (2012 : 122), dans notre cadre épistémologique, nous dirons que « la société » réunionnaise est « un système de communication dans lequel la communication ethno-sociolinguistique occupe une place fondamentale ». Tous les composants de la communication en général sont propres au macro-système de communication réunionnais : contextes + codes + coopération + métacommunication + pas de limite nette entre les lectures en usage (2012 : 115) ; ce qui corrobore l'approche interlectale adoptée ici.



Alors dans ce contexte, qu'en est-il de l'analyse des éléments d'enquête ?

Analyse du point de vue de l'enseignant

L'approche interlectale que nous adoptons dans notre travail nous permet certes de traiter les phénomènes de contact atypique entre le créole, le français et l'anglais à La Réunion dans une perspective ethno-sociolinguistique.

Mais nous choisissons ici de vous proposer une autre entrée en la matière en vous livrant des éléments d'enquête de terrain du point de vue de l'enseignant. Nous nous concentrons sur deux types de phénomènes, que les enseignants considèrent comme négatifs et positifs.

Au premier abord, chez les enseignants, la production en langue anglaise qui s'écarte de la norme (morphosyntaxique/prononciation...) n'est pas recevable et est communément appelée « erreur » ou « faute » ; or dans la posture du

chercheur, nous précisons que cette forme est recevable. Et nous la concevons comme « la trace même d'une activité intellectuelle », selon les termes d'Astolfi, 1997, dans son approche constructiviste (mais nous réfutons son appellation « erreur » pour cette trace). Cette trace mentale est la marque de tout le processus d'apprentissage, propre au profil de l'apprenant dans un contexte donné.

Selon le point de vue de l'enseignant qui ne se limite qu'à la norme académique, deux éléments seraient donc à prendre en compte dans l'acquisition : des aides, ou des « boosters » qui faciliteraient l'acquisition de la langue et des freins qui ralentiraient l'acquisition.

Les freins selon les enseignants

Voici donc quelques éléments bruts, hors contexte, relevés par les enseignants et qu'ils considèrent comme des freins dans l'apprentissage de l'anglais. Par exemple

Association de signifiants identiques à des signifiés différents – des faux amis

Anglais	Créole
<i>To carry</i> (transporter)	<i>kari</i> (un plat, un mets)
<i>Moon</i> (lune)	<i>Moun</i> (<i>in moun, domoun</i>) (personne, monde)

Association d'un phonème identique
à un sens identique de l'anglais au créole/faux amis

Anglais	Créole
. <i>To breed, bred, bred</i> (élever, se produire devient en créole « <i>brèd</i> » = <i>vegetable, edible greenery</i>)	<i>Brèd</i> (brèdes)
. <i>Car</i> (voiture)	<i>Kar</i> (bus)
. <i>Trap</i> (piège)	<i>Trap</i> (prendre)
. <i>Book</i> (livre)	<i>bouk</i> (bouc)
. <i>Pen</i> (stylo)	<i>Pinn</i> (peindre)

Lexème avec un sens différent du créole au français et à l'anglais et/ou faux amis

Anglais	Créole	Français
. <i>Field/iron/tile/checked</i>	<i>Karo</i>	Champ, fer à repasser, carreau
. <i>Beautiful/nice</i> (belle, jolie)	<i>Bèl</i>	Belle, jolie
. <i>Fat</i> (gras, gros)	<i>Bèl</i>	Gros (se), gras
. <i>retired</i>	<i>Salaryé</i>	Retraité

. <i>worker</i>	<i>Travayèr</i>	Salarié, actif
. <i>To entertain/to be late</i>	<i>Amizé</i>	S'amuser, tarder
. <i>To break/to pick up</i>	<i>kassé</i>	Casser, cucillir

Quelques autres « confusions » lexicales courantes selon les enseignants

. <i>To Stay</i> au lieu de « <i>to live</i> »	<i>Lu rèst akoté, aterla Rester</i>
« <i>He stays* there</i> »	
. <i>To win</i> au lieu de « <i>to earn</i> » (obtenir, acquérir, gagner)	<i>Ginnyié Percevoir, Gagner, avoir</i> (réussir, gagner au loto, avoir un enfant)
« <i>She wins* 30 euros a week</i> » (erreur identique chez le francophone)	
. <i>To win</i> au lieu de « <i>to have</i> » « <i>she wins* a baby</i> »	
. <i>Coal tar Koltar</i> (saleté qui colle comme du goudron ou individu collant) Goudron (de houille) « <i>The pipe was protected with a coaltar coating</i> » La saleté* protégeait le tuyau Une couche de goudron protégeait le tuyau / le conduit.	
. <i>Coal tar (shampoo/shampoing décapant)</i>	<i>Koltar</i>

D'autres éléments bruts relevés par les enseignants peuvent se révéler de véritables aides dans l'acquisition de l'anglais.

Les boosters selon les enseignants

Les professeurs de langues étrangères évoquent le transfert lexical du créole à l'anglais, un signifiant identique avec un signifié identique.

Anglais	Créole
. <i>a basin</i> (cuvette, lavabo)	. <i>inn basin</i> (= cuvette en français)
. <i>root</i> (racine)	. <i>rourout</i> (= farine à base de racines)
. <i>money</i> (argent)	. <i>in moné</i> (= un peu d'argent)

- Le recours au créole pour expliciter le sens du lexique anglais

- « Erreur » (selon les enseignants) fréquente chez le créolophone et le francophone :

Teach (enseigner quelque chose) v/s *Learn* (apprendre quelque chose)

Le but serait d'expliquer le lexique anglais en ayant recours au créole / « learn » = aprann et « teach » = armontr au lieu de passer par le lexique français / apprendre quelque chose et apprendre à quelqu'un à faire quelque chose, ce qui crée des erreurs lexicales dans la langue cible

Exemple : « *Moin la armontr ali jê rougay sosis* » = *I taught him to cook* "sausages rougay"

- pour expliquer la subordonnée de temps à valeur de futur en anglais à partir du verbe « *fini* », à valeur de futur en créole (similitudes entre créole et anglais = temps présent + accent mis sur le caractère fini du procès en créole)

. *When* + futur (en français)

When the concert is over, we'll go to the restaurant. / kan lo konser la fini, nou sava restoran. / Quand le concert sera terminé, nous irons au restaurant

When it stops raining, We'll go to the restaurant.

kan la pli la finn/fini tonbé, nou sava restoran. / Quand il ne pleuvra plus, nous irons au restaurant.

Mais, cela n'inclut pas les autres verbes, constructions similaires entre français et créole : *Kan la pli i tonm'ra pi, nou va alé restoran.*

kan mi sora gran, mi vé ètr préziidan. / When I grow up, I'll be a president.

- pour expliciter les « confusions » (selon les enseignants) entre les pronoms personnels sujets et pronoms complément d'objet à partir du créole et du français

- *Sa lé pou moin/ C'est pour moi/ This is for me*

- *Moin té pans amoin (minm)/ Je pensais à moi (même) / I thought to myself = verbe réfléchi (Le sujet exerce l'action sur lui-même)*

..... *I thought to me**

Attention, selon le contexte : *I think about me, when I was younger*

Think of me/ pense à moi/ pans amoin – Pans amoin minm ! =pense à moi encore ! / Pense à moi et rien qu'à moi / Ne pense qu'à moi

- pour faciliter l'acquisition de certains verbes à particules adverbiales en anglais en raison de leur ressemblance de construction avec le créole

<i>mont</i> anlèr <i>pié mang</i>	<i>Climb</i> up [mouvement]
<i>Desann</i> anba	<i>go</i> down
<i>Arkil / rokul</i> <i>annarièr</i>	<i>drive</i> back
<i>Avans</i> dovan	<i>drive/go/move</i> forward

Le relevé brut lexical en *supra*, et non exhaustif des enseignants confirme bien la présence des contacts de langue entre le créole réunionnais et le français, et le « maillage » ou le mélange du créole et de l'anglais.

Contrairement aux enseignants, nous concevons ces formes non conformes à la norme anglaise comme un pallier dans l'apprentissage et les acceptons comme tel dans une dimension socio didactique, en termes de variation et de pluri norme. En 2014, de passage à La Réunion, M. Nancy-Combes soulignait, dans une conférence, que « la didactique d'une langue évoluait incontestablement vers la prise en compte de la pluralité des contextes, et des acteurs sociaux, vers le plurilinguïsme ». S'il est encore difficile de faire accepter la pédagogie de la variation en milieu scolaire, la pluralité des normes, peut-être pourrions-nous, dans un premier temps, inviter le public à entreprendre une réflexion sur la langue, sur ces formes que les enseignants rejettent, en adoptant une approche contrastive entre les langues qui cohabitent dans l'espace de communication réunionnais ?

QUELQUES PISTES DIDACTIQUES AVANCÉES PAR LE CORPS ENSEIGNANT

Remarques générales

L'identité valorisée de l'apprenant, avec la reconnaissance de sa langue et de sa culture semblent créer un terrain propice à l'apprentissage d'autres langues. Une thèse déjà avancée et défendue dans les années 1990 par Mme Ramassamy ; nous la citons : « un enfant formé et reconnu dans sa langue sera heureux d'apprendre une autre langue » (G. Ramassamy, P. Bègue, 1995 : 3).

Selon John Hattie (« *Visible learning* », 2009 + *new version*, 2018), la prise en compte du contexte, du milieu sociolinguistique et les stratégies d'apprentissage font partie des facteurs de réussite chez l'élève. Il est indéniable, qu'ici, le créole est la matrice du macro système de communication et qu'il influe sur tout le processus et la stratégie d'apprentissage.

Les quelques recommandations listées ci-dessous sont nées de nos échanges avec les enseignants et peuvent être issues de mon expérience de terrain également.

La variation

Face aux attentes institutionnelles avec des productions normées, la réalité hétérogène du terrain rend la tâche complexe pour fournir un enseignement adapté. Il est impératif de reconnaître la compétence linguistique variée d'un locuteur à un autre (Gumperz, 1982) et d'accepter les phénomènes d'alternance codique et les mélanges entre le créole, le français et l'anglais. Ce qui sous-entend « accepter le créole comme une véritable langue » et non comme un moyen intermédiaire, temporaire, pour apprendre d'autres langues, pour atteindre de meilleurs résultats. Nous devons travailler sur les productions interlectales en classe, accepter la variation pour faire accepter les formes variées de la norme et pour mieux cibler la norme dans un premier temps. Nous devons restaurer la confiance chez l'élève, informer à la fois la population et les enseignants – former les enseignants sur la place légitime du créole à l'école et créer des supports, des outils didactiques adaptés au public à la fois dans leur langue créole, dans la langue véhiculaire (le français) et dans la langue cible (l'anglais).

La plurévaluation

Nous ne pouvons pas clore notre propos sans aborder un point important pour tout apprentissage scolaire : « l'évaluation ». Les recherches sont en cours sur la plurévaluation en français au sein de l'académie de La Réunion ; un projet mené par le CASNAV (Centre académique pour la scolarisation des enfants nouvellement arrivés, allophones) Réunion et co-piloté par P. Blanchet, de l'Université de Rennes 2. Sans doute pouvons-nous nous attendre à un remaniement prochain des approches évaluatives en langues étrangères également. Il est nécessaire d'appréhender le besoin d'un nouvel outil d'évaluation : pour qu'il y ait véritablement cette cohérence entre les objectifs, les outils (nouvelles technologies) et les méthodes. Les chercheurs ou techno-pédagogues reconnaissent l'urgence de développer davantage les compétences transversales dès les premières années de la scolarisation. Et pour se faire efficacement, nous rajoutons que le recours à la langue maternelle s'impose, de même pour mieux répondre à une socio didactique contextualisée (= prise en compte du contexte social).

La politique éducative préconisée

Notre politique éducative viserait à promouvoir davantage de classes bilingues en primaire et la langue régionale créole dans le secondaire afin de combattre la glottophobie (discrimination linguistique, Blanchet, 2016) et d'intégrer le plurilinguisme.

Le CARAP (c'est-à-dire le cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures) devrait être appliqué.

La Réunion semble avoir du retard dans ce domaine. Le décret de janvier 2019, qui ramène les langues régionales au même niveau que les langues

étrangères pour les enseignements de spécialité au bac général, nous interpelle (« Langues, littératures et cultures étrangères » sont remplacés par les mots : « Langues, littératures et cultures étrangères et régionales (c) », en langue A comme en langue B).

CONCLUSION

Le créole à l'île de La Réunion peut participer à la réussite scolaire. Il peut être un véritable levier, et pas uniquement pour toute transmission scolaire, et notamment pour la langue anglaise. Les enseignants sont certes confrontés à des défis didactiques et pédagogiques indéniables au niveau de l'enseignement de l'anglais, mais ces derniers ne les posent pratiquement jamais en termes de relation avec les autres langues dans le contexte réunionnais.

Pendant plus d'une vingtaine d'années nous avons vu des progrès dans l'enseignement, nous avons vécu des changements extraordinaires (comme le statut de langue régionale du créole en 2000, l'enseignement du créole comme LVR ou l'enseignement du français en milieu créolophone, le Capes créole) mais malheureusement, nous sommes encore témoin de comportements devenus ordinaires, en présence d'aberrations proférées à l'égard de la langue créole, même dans le milieu scolaire. Nous ne notons aucune véritable avancée significative. Il y a déjà 10 ans de cela, une enquête Ipsos révélait que 64% des personnes à La Réunion étaient favorables au recours au créole lorsqu'un élève ne comprenait pas quelque chose en français. Il est peut-être temps aujourd'hui de reconnaître l'influence du créole sur l'apprentissage de l'anglais en termes de contact de langues et d'intégrer la diversité linguistique, c'est-à-dire la pluralité des langues et des cultures, et *a fortiori* la pluralité des normes, dans le système éducatif français encore trop monoforme. Il serait judicieux de ne plus s'assujettir à des méthodes d'enseignement qui écartent notre créolité. Nos recherches laissent émerger des pistes pédagogiques et didactiques novatrices qui mériteraient d'être expérimentées.

Les propos de Patrick Dahlet (2014 : 93, dans *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures*), nous permettent de clôturer de façon pertinente cet article : il faut oser « s'ouvrir aux dérangements », ce qui permettrait sans doute de gagner en efficacité et en efficacité dans l'enseignement des langues étrangères face à cette réalité sociolinguistique réunionnaise plurielle.

BIBLIOGRAPHIE

- ADELIN Evelyne et LEBON-EYQUEM Mylène (2009), *L'enseignement du créole, à La Réunion, entre coup d'éclat et réalité*, TREMA, mis en ligne le 01 sept 2011, consulté le 07 mars 2019, URL <https://journals.openedition.org/trema/991>.
- BLANCHET Philippe et CHARDENET Patrick (2014), *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures, Approches contextualisées, éditions des archives contemporaines*.
- BLANCHET Philippe (2012), *La Linguistique de terrain, Méthode et théorie*, PUR.

- BLANCHET Philippe et KERVRAN Martine (2016), *Langues minoritaires locales et éducation à la diversité, des dispositifs à l'épreuve*, Paris, L'Harmattan.
- BULOT Thierry, « Considérations autour des termes variations et normes », <http://www.sociolinguistique.fr/cours-4-1.html>.
- CARAYOL Michel, CHAUDENSON Robert (1978), « Diglossie et continuum linguistique à La Réunion », in GUEUNIER Nicole (dir.), *Les Français devant la norme*, Paris, Champion, p. 175-190.
- DAHLET Patrick (2014), in *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures*, de BLANCHET Philippe et CHARDENET Patrick, éditions des archives contemporaines.
- DE KETELE Jean-Marie (2019), *Revue internationale d'éducation* n°79, *Figures de l'éducation dans le monde*, CIEP.
- GEORGER Fabrice (2011), *Créole et français à La Réunion : une cohabitation complexe, linguistique*, Université de La Réunion, HAL, Id : tel-01279041.
- GUMPERZ John (1982), *Language and Social Identity*, Cambridge University Press.
- GUMPERZ John (1989 a), "Linguistic and Social Characteristic of Minorization/ Majorization in Verbal Interaction", in PY et JEANNERET, *Minorisation linguistique et interaction*, Genève, Droz.
- GUMPERZ John (1989 b), *Sociolinguistique interactionnelle, une approche interprétative*.
- HATTIE John (2018, version révisée) : *Visible learning*.
- INSEE (16/12/2010), n°137, *Revue Économie de La Réunion*, MONTEIL C., chargé d'études démographiques.
- LABOV W. (1976), *Sociolinguistique*, Paris, Éditions de Minuit.
- LEBON-EYQUEM Mylène (2004), « Paroles réunionnaises entre créole et français : dynamique conversationnelle et productions interlectales », DEA.
- LEBON-EYQUEM Mylène (2008), « La Dodo Lé La, Stylistique du mélange à La Réunion : à la recherche de l'efficacité pragmatique endogène », dans BAVOUX Claudine, PRUDENT Lambert-Félix et WHARTON Sylvie, *Normes Endogènes et Plurilinguisme*, ENS Éditions.
- LEDEGEN Gudrun (2002), « Les parlers jeunes à La Réunion : *i totoch sérieux* », *VEI Enjeux*, n°130, *Pratiques langagières urbaines. Enjeux identitaires, enjeux cognitifs*, p. 133-149.
- LEDEGEN Gudrun et SIMONIN Jacky, « Médias et pratiques langagières à La Réunion : accélérateur sociolinguistique et diglossie en sourdine », Université de La Réunion, UMR 8143 du CNRS, dans *Glottopol*, n°14, janvier 2010, *Nouveaux médias et dynamiques de langues dans l'espace francophone*.
- MOLINIE Muriel (2016), *De la méthode biographique à l'émergence d'un paradigme de l'accompagnement dans le champ de l'éducation plurilingue : Éthique de l'altérité et formes d'accompagnement des sujets plurilingues en contextes transculturels-Enjeux socio-biographiques et coopératifs en formations et recherches*, *Colloque international Éthique de l'Accompagnement et Agir Coopératif*, May 2016, Tours, France, source de wordpress.com.
- MONTEIL Christian (2010), chargé d'études démographiques, in INSEE, n°137, *Revue Économie de La Réunion*.
- PRUDENT Lambert-Félix (2005), « Interlecte et pédagogie de la variation en pays créoles », dans PRUDENT Lambert-Félix, TUPIN Frédéric et WHARTON Sylvie, *Du plurilinguisme à l'école – vers une gestion coordonnée des langues en contextes éducatifs sensibles*, Peter Lang, « Collections transversales ».
- SOUPRAYEN CAVERY Logambal (2010), *L'interlecte réunionnais*, Paris, L'Harmattan.

ANNEXE 1 : EXTRAITS DE LA GRILLE 1 EN CRÉOLE ET EN FRANÇAIS

NOM : (*Nou sarpadi persone/ Restera confidentiel*)
 PRÉNOM : (*Nou sarpadi persone/ Restera confidentiel*)
 Né(e) le :
 CLASSE : LVR Créole : OUI NON
 LV1 : Anglais Espagnol Allemand
 LV2 : Anglais Espagnol Allemand Chinois
 LV3 : Anglais Espagnol Allemand Chinois
 ÉTABLISSEMENT : Collège PLATEAU GOYAVE classé REP ++ /
 LGT LE VERGER (RÉUNION)

MET INN TIKROI DANN TABLO LA POU REPONN (Ramas pa mantèr kan ou réponn, pangar ou fos rézilta lo lankèl) / Cochez votre réponse dans le tableau (La sincérité de vos réponses est importante pour les résultats de l'enquête)

	<i>Toutan / Tout le temps</i>	<i>Parfoi / parfois</i>	<i>Rarman / rarement</i>	<i>Zamé /jamais</i>
<i>Kel lang ou koz out ka? / Quelle langue parles-tu à la maison ?</i>				
<i>Kel lang ou koz ek out famiy ? /Quelle langue parles-tu avec la famille proche ?</i>				
<i>Kel lang ou koz ek profesèr dann la klas ? / Quelle langue parles-tu avec le professeur en classe ?</i>				
<i>Kel lang ou koz ek bann kamarad dann la klas ?/ Quelle langue parles-tu avec les amis en classe ?</i>				
<i>Kel lang ou koz ek kamarad dann la kour lékol ? / Que parles-tu avec tes camarades dans la cour ?</i>				

ANNEXE 2 : EXTRAITS DE LA GRILLE 2 EN FRANÇAIS (88 ITEMS)

Profil	1- Votre âge	
	2- Votre sexe	Fém. ou Masc.
	3- Votre niveau d'études	Brevet, CAP/BEP/ MC,

		BAC pro, Bac généré, BTS ou DUT, licence, master, doctorat
	4- Votre situation sociale	lycéen/étudiant agriculteur ouvrier cadre – professions libérales (médecin, avocat...) – enseignant employé (tertiaire) retraité sans emploi Autre :
	5- Votre pays d'origine
	6- Votre lieu de résidence	Ville : Hors de la ville : Précisez :
Profil linguistique du sujet	7- Avez-vous entendu parler du créole réunionnais ?	Oui, un peu, non
Le créole réunionnais	8- Entendez-vous parler créole autour de vous ?	Jamais, rarement, parfois, souvent, tous les jours
	9- Où entendez-vous le créole ?	Maison, école, travail, médias, Autres lieux : Jamais
	10- Parlez-vous créole ?	Jamais, rarement, parfois, souvent, tous les jours
	11- Où parlez-vous créole ?	Maison, école, lycée, faculté, Dans le quartier, dans d'autres lieux (publics/administratifs ou activités extra scolaires)
	12- Lisez-vous le créole ?	Jamais, rarement, parfois, souvent, tous les jours
	13- Sous quelle(s) forme(s) ?	Presse, poème, publicité, roman, lettre, courriel, SMS, réseaux sociaux
	14- Écrivez-vous le créole ?	Jamais, rarement, parfois, souvent, tous les jours
	15- Sous quelle(s) forme(s) ?	Presse, poème, publicité, roman, lettre, courriel, SMS, réseaux sociaux
Autres langues	16- Quelle(s) autre(s) langue(s) parlez-vous ?
	17- Où les parlez-vous ?	Environnement familial Environnement scolaire Autres lieux (précisez) :
	18- Quelle(s) autre(s) langue(s) entendez-vous ou voyez-vous ?
	19- Où les entendez-vous ?	Environnement familial Environnement scolaire Autres lieux (précisez) :