HAL open science

Insécurité linguistique et apprentissage du créole dans l'Hexagone

Christèle Gros-Prugny

▶ To cite this version:

Christèle Gros-Prugny. Insécurité linguistique et apprentissage du créole dans l'Hexagone. Sciences de l'Homme et Société. 2016. dumas-01448272

HAL Id: dumas-01448272

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01448272v1

Submitted on 27 Jan 2017

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

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

Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

MEMOIRE DE MASTER

METIER DE L'ENSEIGNEMENT, DE L'EDUCATION ET DE LA FOMATION,

second degré, parcours créole

Présenté en vue de l'obtention du grade de master sur le thème :

INSECURITE LINGUISTIQUE ET APPRENTISSAGE DU CREOLE

DANS L'HEXAGONE

Mémoire présenté par Christèle Gros-Prugny

Soutenue le 29 juin 2016

Jury : Mesdames Catherine Piétrus et Mirna Bolus et Monsieur Olivier-Serge Candau

Directrices : Mesdames Catherine Piétrus et Mirna Bolus Année scolaire 2015/2016

« Il faut être naïf ou ignorant pour ne voir dans une langue vivante qu'un outil de communication, comme le sont les langues artificielles. […] Elle constitue le creuset même de l'identité de chacun. »

Bernard Cassen, *« Cette arme de la domination »*, in *Le monde diplomatique,* février-mars 2008.

REMERCIEMENTS

A Mesdames Mirna Bolus et Catherine Piétrus, mes directrices de mémoire, pour m'avoir guidée dans ce travail de recherche,

A Monsieur Tony Mango, mon tuteur de stage pour m'avoir accueilli au sein de ses différentes structures d'exercice, pour m'avoir aidée dans cette réflexion,

A la professeure d'anglais du lycée Léon Blum qui a dans un délai très court accepté que je puisse observer le déroulement d'un de ses cours,

A Monsieur Lambert-Félix Prudent, sociolinguiste, pour les échanges fructueux,

A Madame Kerber chef d'établissement du lycée Léon Blum de Créteil et Messieurs Bobkiewicz, Gauthier et Tafanel, chefs d'établissement du lycée Paul Eluard à Saint-Denis pour m'avoir accueillie au sein de leur établissement et pour les documents et informations transmis,

Aux élèves et adhérents de l'association Eritaj, qui m'ont accueillis dans leur groupe et qui ont apporté leur contribution à cette recherche,

Aux professeurs du master Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation, second degré, parcours créole, première et deuxième année, pour leurs apports en matière de connaissances et d'expérience entre autres. Pour ne pas faire de redondance je ne citerai que Madame Marlène Boudhau, Messieurs Firmin Théophile, Claude Hoton, Christian Chéry, Frédéric Anciaux et Daniel Andréa. Dans une perspective d'enseignement, d'aucuns représentent un modèle à de multiples égards.

A Mesdames Catherine Piétrus, Mirna Bolus, Corinne Famibelle et à Monsieur Sellin pour m'avoir accueilli au sein de leur établissement d'enseignement, ce qui m'a permis d'élargir mes représentations et de nourrir ma réflexion,

Aux étudiants de ce master, et plus particulièrement Mesdames Angèle Bertrand et Micheline Manette-Eulalie, Messieurs Jeffrey Sellin et Didier Pierre-Jean Fléchau, pour notre endurance, notre capacité à réfléchir et élaborer ensemble ainsi que leur soutien,

A Monsieur Bernard Prot, enseignant chercheur de l'INETOP-CNAM, qui m'a accompagné dans la direction d'un précédent mémoire et dont les apports nourrissent ma réflexion et ma pratique encore à ce jour,

A Madame Fatima Zaâzoui, amie de toujours, pour la stimulation intellectuelle produite par la qualité de nos échanges. A n'en point douter, ils me conduisent à une réflexion permanente et au dépassement de soi.

LISTE DES ABREVIATIONS

AFPA : Association pour la Formation Professionnelle des Adultes

AGEG : Association Générale des Etudiants Guadeloupéens

AGTAG : Amicale Générale des Travailleurs Antillais et Guyanais

ANT : Agence Nationale des Travailleurs

BO : Bulletin Officiel

BTS ABM : Brevet de Technicien Supérieur Analyse de Biologie Médicale

BTS MUC : Brevet de Technicien Supérieur Management des Unités Commerciales

BTS NRC : Brevet de Technicien Supérieur Négociation et Relation Client

BTS AG PME PMI : Brevet de Technicien Supérieur Assistant de Gestion PME PMI

BTS QIAB : Brevet de Technicien Supérieur Qualité dans les Industries Alimentaires et les Bio-industries

BTS SN : Brevet de Technicien Supérieur Systèmes Numériques

BUMIDOM : BUreau pour le développement des MIgrations dans les Départements d'Outre-Mer

CECRL : Cadre Européen Commun de Références pour les Langues

CNAM : Conservatoire National des Arts et Métiers

COM : Collectivité d'Outre-Mer

CSP : Catégorie Socio-Professionnelle

DROM : Département et Région d'Outre-Mer

ES : Economique et Social

ESPE : Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education

L : littéraire

LADOM : L'Agence Départementale d'Outre-Mer

LCR : Langue et Culture Régionale

LV3 : Troisième langue vivante

LUA : Ligue d'Union Antillaise

LVR : Langue Vivante Régionale

LV2 : Deuxième langue vivante

MEEF : Métiers de l'Enseignement de l'Education et de la Formation

PTT : Postes Télégraphes et Téléphones

PNL : Programmation Neuro-Linguistique

RATP : Régie Autonome des Transports Parisiens

REA : Regroupement de l'Emigration Antillaise

S : Scientifique

STI2D : Sciences et Technologies Industriels et du Développement Durable

STL : Sciences et Technologies du Laboratoire

STMG : Sciences et Technologies du Management et de la Gestion

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS **3**

LISTE DES ABREVIATIONS **4**

INTRODUCTION **8**

PREMIERE PARTIE **10**

I/ L'insécurité linguistique 10

A/ Quelques concepts : bilinguisme, diglossie et insécurité linguistique 10

B/ Langue française et langue créole : place et représentativité au niveau régional, national et international 13

1/ Le français 13

a/ La constitution de la langue française 13

b/ La francophonie dans le monde : l'impact de l'usage du français au niveau économique et politique 15

2/ Le créole 17

a/ Quelques repères historiques 17

b/ Le créole ou les créoles ? Langues, patois ou dialectes ? Place et représentativité dans le monde 19

c/ Les représentations liées à la langue créole 21

d/ Situation sociolinguistique de la Guadeloupe 23

II/ Didactique des langues 24

A/L'enseignement des langues régionales de France 27

B/ L'enseignement du créole 29

1/ L'enseignement du créole en Guadeloupe 30

2/ L'enseignement du créole dans l'Hexagone 30

III/ Problématique et hypothèses 34

DEUXIEME PARTIE **36**
I/ Terrains de recherche et de stage 36
A/ Présentation du lycée Paul Eluard 37
B/ Présentation du lycée Léon Blum 38

II/ Méthodologie 39
A/ Observation 39
B/ Questionnaire 40
C/ Entretien 41

III/ Résultats et discussion 41
A/ Résultats 41
1/ Observations 41
2/ Questionnaires 44
3/ Entretiens 46
B/ Discussion 47
1/ Quelques pistes de réflexion 47
2/ Propositions relatives à l'insécurité linguistique 48

CONCLUSION **52**

REFERNCES BIBLIOGRAPHIQUES ET WEBOGRAPHIQUES **56**

ANNEXES **59**
Annexe A. 1 : Fiche synthétique de présentation du lycée Paul Eluard 60
Annexe A. 2 : Fiche synthétique de présentation du lycée Léon Blum 62
Annexe B : Notre emploi du temps 63
Annexe C. 1 : Questionnaire d'étude 64
Annexe C. 2 : Dépouillement des questionnaires 66
Annexe D. 1 : Grille d'entretien 71
Annexe D. 2 : Retranscription d'entretiens 73
Annexe E : Portfolio Européen des Langues 86

RESUME

INTRODUCTION

Notre volonté de travailler sur l'insécurité linguistique ne provient pas d'observations du milieu scolaire en tant que professionnel ou futur professionnel mais d'observations bien plus anciennes du quotidien. En effet, dès notre enfance, plusieurs constats s'imposaient, comme le fait de voir fréquemment nos camarades issus de divers horizons (Asie, Europe de l'Est, Maghreb, Afrique noire etc…) s'exprimer de manière fluide avec leurs parents dans la langue maternelle de leurs parents. Parallèlement nous relevions qu'il en était tout autre au sein de notre environnement familial, puisque l'accès à la langue maternelle, à savoir le créole nous était interdit sans qu'aucune raison ne soit formulée. Le constat était le même chez nos camarades d'origine antillaise et leur famille. Nous percevions également de nombreuses réticences et hésitations quant à l'emploi de la langue créole et ce même hors présence parentale ou entre pairs. Ces remarques, qui n'allaient pas sans susciter quelques questionnements, sont demeurées latentes durant de nombreuses années. Aussi quand nous avons pris la décisions de nous inscrire dans ce master Métiers de l'Enseignement de l'Education et de la Formation (MEEF) parcours créole, si nous n'avions pas alors clairement défini notre problématique et encore moins nos hypothèses, nous songions bien à ces observations et questionnements que nous souhaitions explorer afin de trouver si ce n'est des réponses, quelques éclaircissements.

Cette formation, le master MEEF parcours créole est présent sur les quatre aires linguistiques créolophones que sont l'académie de Guadeloupe, l'académie de la Guyane, l'académie de la Martinique ainsi que celle de la Réunion. Cependant ce master n'est pas présent au sein de l'académie de Créteil alors qu'il est possible, fait exceptionnel, d'étudier le créole guadeloupéen ou encore le créole martiniquais dans cette région. Cette particularité explique probablement pourquoi nous n'avons trouvé aucune étude sur l'enseignement ou l'apprentissage du créole en Ile-de-France. Devant ce constat, notre intérêt n'en était que plus fort.

Cette formation, au même titre que nos réflexions, recherches, lectures et échanges nous ont aidés à identifier certains phénomènes, à clarifier notre sujet d'investigation et à formuler nos hypothèses. Ainsi, nous sommes parvenue à exprimer la volonté de travailler sur l'influence de l'apprentissage du créole sur l'insécurité linguistique.

Pour travailler sur l'influence de l'apprentissage du créole sur l'insécurité linguistique, nous avons choisi de nous intéresser à une population bien précise : les élèves d'origine guadeloupéenne qui apprennent le créole au sein de l'académie de Créteil. Les apprenant sont d'origines diverses : guadeloupéenne, martiniquaise, haïtienne, guyanaise, africaine, métropolitaine … Nous aurions pu porter notre attention tant sur les élèves d'origine guadeloupéenne que ceux d'origine martiniquaise par rapport aux langues enseignées, néanmoins même si ces deux populations possèdent des caractéristiques et des aspects culturels communs, elles possèdent également des différences, notamment sur le plan historique, et afin de circonscrire notre sujet, de répondre aux exigences de notre mémoire et de ne pas trop nous disperser nous avons privilégié une population, celle des élèves d'origine guadeloupéenne. De plus, nous nous sommes intéressée aux élèves de l'académie de Créteil car c'est l'univers dans lequel a pris naissance les questions inhérentes à ce travail, parce que cette académie présente les particularités que nous avons déjà évoquées précédemment mais aussi parce que c'est la seule académie où le créole ne constitue pas une langue vernaculaire et où elle peut néanmoins être enseignée. Bien entendu ce sont des éléments que nous aurons l'occasion de développer lors de la présentation de notre terrain de recherche.

Pour mener à bien cette étude, nous nous intéresserons dans un premier temps à la question de l'insécurité linguistique, en abordant quelques concepts et en nous interrogeant tout particulièrement sur les deux langues que sont le français et le créole, puis à la question de l'apprentissage des langues vivantes. Dans un second temps et après présentation de notre problématique, notre question de recherche et nos hypothèses, nous présenterons notre terrain de recherche, à savoir deux lycées d'Ile-de-France. Nous exposerons aussi la méthodologie que nous avons mise en place. Cette dernière se compose des trois étapes que sont l'observation, la constitution et la passation d'un questionnaire ainsi que la réalisation d'entretiens. Enfin et avant de conclure, nous dévoilerons nos résultats et procèderons à l'analyse de ces derniers.

PREMIERE PARTIE

Pour traiter de l'insécurité linguistique et de son lien avec la langue créole, il convient de s'entendre sur quelques définitions. Nous analyserons donc ce qui caractérise l'insécurité linguistique puis nous étudierons les deux langues que sont le créole et le français afin d'avoir des éléments de réponse sur le rapport entre l'utilisation de ces langues et l'insécurité linguistique.

I/ L'insécurité linguistique

A/ Quelques concepts : bilinguisme, diglossie et insécurité linguistique

La notion d'insécurité linguistique est apparue au cours des années soixante lorsque les psychosociologues et les linguistes se sont interrogés sur le bilinguisme anglais/français au Canada. Ils distinguent alors plusieurs formes de bilinguismes (Polifonte, 2014), tels que : le bilinguisme passif, le bilinguisme actif, le bilinguisme équilibré, le bilinguisme additif, le bilinguisme soustractif, le bilinguisme coordonné ou encore le bilinguisme tardif et on admet donc plusieurs définitions. Une personne est dite bilingue lorsqu'elle est en mesure de s'exprimer dans deux langues de manière fluide. On dira alors qu'elle possède deux cultures, soit celles associées à chacune des langues. On parlera de bilinguisme actif pour ce qui renvoie à la production écrite ou orale et de bilinguisme passif pour ce qui renvoie à la compréhension écrite ou orale. La définition du bilinguisme diffère selon les linguistes, d'aucuns considèrent qu'une personne est bilingue lorsqu'elle pense aussi bien dans une langue que dans l'autre. D'autres, par exemple, considèrent qu'une personne est bilingue quand elle est en mesure de s'exprimer aussi bien dans une langue que dans l'autre et a le même niveau de connaissance dans les deux langues.

Si aujourd'hui le bilinguisme est globalement perçu sous des jours favorables, cela n'a pas toujours été le cas. En effet, L. F. Prudent (1981) reprend les propos de Pichon (1936) :

> « Il faut soigneusement distinguer le bilinguisme du diglottisme, qui sera l'acquisition d'une seconde langue quand la première est constituée depuis beau temps et devenue maîtresse de la pensée. Le bilinguisme est une infirmité psychologique. Cette conclusion pessimiste est celle de *tous* les auteurs qui ont, sur du matériel concret, étudié réellement la question : M. Epstein en France, M. Braunshausen et M. Decroly en Belgique…M. Jefferson en Angleterre et en Scandinavie, M. Smith aux Etats-Unis etc. Cette nocivité du bilinguisme est explicable ; car d'une

> part l'effort pour l'acquisition d'une seconde langue semble diminuer la quantité d'énergie intellectuelle pour l'acquisition d'autres connaissances, d'autre part surtout, l'enfant se trouve balloté entre des systèmes de pensée différents l'un de l'autre : son esprit ne trouve d'assiette ni dans l'un ni dans l'autre et les adultère tous les deux en les privant de leur originalité et en se privant par là lui-même des ressources accumulées depuis des siècles par ses prédécesseurs dans chaque idiome. Comme le dit fort bien M. Laurie, sa croissance intellectuelle n'est pas doublée, mais diminue de moitié ; son unité d'esprit et de caractère a beaucoup de peine à s'affirmer » (pp102-103)

C'est précisément avec William Labov (1966) que la notion d'insécurité linguistique apparaît. Il travaillait alors sur la stratification sociale des variables linguistiques. Labov, pour sa part, établit un lien étroit entre le concept de communauté linguistique qui renvoie à des personnes d'un milieu social parlant une même langue et le concept de norme. Mais si Labov théorise peu ce concept d'insécurité linguistique, il l'éprouve néanmoins au moyen d'une démarche lui permettant de repérer les caractéristiques de ce phénomène et d'un test mesurant l'indice d'insécurité linguistique « calculé en fonction de l'écart entre la perception que les locuteurs se font de leur usage d'une langue et l'image de cette dernière perçue comme idéale ». (Labov, 1976).

Il a aussi réalisé d'autres recherches en 1976 et sa définition tend à rejoindre celle de Pierre Bourdieu (1982). Selon ces deux auteurs il s'agit d'un sentiment qui reflète les tensions entre les différentes classes sociales. D'après ce point de vue il est possible de déduire des enjeux politiques et sociaux dans l'utilisation de plusieurs langues coexistant sur un même territoire.

Sans nommer le concept d'insécurité linguistique, Bourdieu aborde cette question dans son étude des marchés linguistiques. Pour lui ce phénomène touche tant la prononciation que la syntaxe ou encore le lexique.

Nicole Gueunier, Emile Genouvrier et Abdelhamid Khomsi (1978) suggèrent un rapport entre l'insécurité linguistique et la diglossie suite à une étude sur les locuteurs en provenance de Lille, Limoges ou Tours dans leur rapport à la langue orale. Le terme de diglossie apparaît, quant à lui, pour la première fois au cours des années cinquante avec Ferguson et la sociolinguistique. Comme le mentionne L.F. Prudent dans son ouvrage intitulé *Diglossie et interlecte* (1998), les premières études ont essentiellement trait à la « diglossie arabe » pour

reprendre son expression. Il évoque notamment les travaux de William Marcais (1830), pour qui le terme de diglossie était originairement employé quand il s'agissait de deux variétés d'une même langue, l'une étant haute, c'est-à-dire valorisée, reconnue, employée dans les administrations, l'autre étant basse, souvent dévalorisée, employée oralement dans une large mesure et utilisée dans un cadre familial ou amical. Aussi pouvons-nous reprendre l'exemple proposé par Ferguson qui distingue l'arabe littéraire, consacré à l'enseignement, au domaine religieux (le Coran est écrit en arabe littéraire) ou administratif par exemple, de l'arabe dialectal, dont il est quotidiennement fait usage et qui est davantage lié à l'oralité, au cadre familial ou amical. En fait, plusieurs définitions de ce concept sont admises. Ainsi, Robert Lafont de l'école de Montpellier qui se consacre à la sociolinguistique de l'occitan reprend ce concept en comparant le français qui occupe la position de langue haute et l'occitan qui occupe la position de langue basse. Désormais ce concept est également utilisé pour présenter le rapport plus ou moins conflictuel entre deux langues.

Michel Francard, dans son étude du rapport entre le français et une langue wallo-lorraine, aboutit à la même conclusion que Nicole Gueunier, Emile Genouvrier et Abdelhamid Khomsi néanmoins il souligne le rôle de l'institution scolaire par rapport à la perception des langues dominantes et des langues dominées (1989). Autrement dit c'est le fait de percevoir une distance, une différence, générée par l'institution scolaire, entre ces deux langues qui serait à l'origine de l'insécurité linguistique.

On accepte différentes définitions du concept d'insécurité linguistique : Ainsi pour M. Francard (1993) « l'insécurité linguistique [est] la prise de conscience, par les locuteurs, d'une distance entre leur idiolecte (ou leur sociolecte) et une langue qu'ils reconnaissent comme légitime parce qu'elle est celle de la classe dominante, ou celle d'autres communautés où l'on parle un français « pur », non abâtardi par les interférences avec un autre idiome, ou encore celle de leurs locuteurs fictifs détenteurs de LA norme véhiculée par l'institution scolaire » (Francard et Al., 1993 : 13). Cela renvoie donc à un sentiment, au rapport que l'on entretient avec une langue dominante. Ce qui laisse donc supposer que ce phénomène peut s'observer en milieu diglossique.

D. de Robillard (1996) émet l'hypothèse d'une insécurité linguistique qu'il qualifie de « saine » dans les langues normées car le locuteur a conscience qu'il ne peut maîtriser une langue dans ses moindres aspects et une insécurité linguistique « pathologique » qui se manifeste par un « surnormativisme » (hypercorrection, nombreuses réflexions sur la langue…).

M-L Moreau (1996) distingue, elle, une insécurité linguistique « dite » qui se manifeste au travers du discours épilinguistique et une insécurité « agie » qui correspond pour reprendre ses propos à ce « qui transpire dans les pratiques » (hypercorrection, autocorrection, préoccupation de la bonne forme…). Ainsi, elle constate au cours de ses recherches qu'en Belgique l'insécurité linguistique est agie et qu'au Sénégal l'insécurité linguistique est dite.

En 2002, A. Bretenier et G. Ledegen se sont intéressés au concept de l'insécurité linguistique au regard du créole réunionnais.

La personne qui a un sentiment d'insécurité linguistique, pense avoir un discours de mauvaise qualité. Pour les personnes victimes d'insécurité linguistique, le fait de devoir lire, parler ou écrire représente des activités à risque et au combien redoutées. En effet, la personne qui se sent en insécurité linguistique a une incapacité à mettre en mot sa pensée avec précision.

Les manifestations de l'insécurité linguistique sont un sentiment d'erreur chez le locuteur, un manque d'assurance dans la prise de parole ou encore une hypercorrection.

Pour ce qui concerne le créole guadeloupéen, c'est une langue à base lexicale française qui s'est construite au contact de la langue française. Nous pouvons donc, par rapport à notre sujet, étudier la manière dont ce sont construites ces deux langues puis les comparer, ce qui nous apportera des éléments au regard de la diglossie et de l'insécurité linguistique. Pour la réalisation de cette étude comparative entre les deux langues, nous nous intéresserons à leur création, à leur statut, ainsi qu'à leur représentativité dans le monde.

B/ Langue française et langue créole : place et représentativité au niveau régional, national et international

Pour cette partie nous nous sommes inspirée des travaux de Bolus (2009) et du site de J. Leclerc sur l'aménagement linguistique dans le monde.

1/ Le français

a/ La constitution de la langue française

Progressivement, à partir du XIème, l'usage de l'occitan se généralise : elle prend place dans le domaine juridique, administratif, commercial, scientifique et religieux. Au Moyen-Age l'occitan était quotidiennement utilisé, y compris dans les textes les plus prestigieux. Le latin s'efface donc. Par la suite, dans le texte de l'ordonnance paru au XVIème siècle, l'article 111 signale que désormais seul le « langage maternel françois » sera admis pour la rédaction des documents. Ce texte signe la fin de l'âge doré de l'occitan et l'avènement du français.

A l'origine était le gaulois, puis est arrivé le latin dont a persisté quelques substrats du gaulois. La langue évolue aussi et tout particulièrement la langue orale du fait des invasions germaniques. Concernant la langue écrite, c'est le latin qui domine. L'ancien français, lui, a fait son apparition en 842. On en trouve les premières traces dans le *Serment de Strasbourg* de Charles le Chauve qui prête une alliance militaire à son frère Louis le Germanique et qui s'exprimait à lui en germanique. Après nous connaissons la scission de la France eu égard aux langues d'oï au Nord, qui rassemblent plusieurs dialectes dans lesquels oui se dit oï, et les langues d'oc au Sud et qui rassemblent plusieurs dialectes dans lesquels oui se dit oc. Il y avait une répartition géographique à peu près égale, à la différence que les langues d'oï étaient bien plus prépondérantes que les langues d'oc du fait de Paris, capitale des rois.

Le français est une langue indo-eurpéenne, au même titre que l'anglais, l'allemand, le sanscrit, le latin, le breton, le persan ou encore le russe. C'est aussi un dérivé du latin parlé. Parmi les ancêtres du français figure également le gaulois dont persiste un substrat dans la langue française (caillou, ruche, mouton, chemin, dune, galet…). Le français a également bénéficié de certains emprunts à la langue normande.

Parmi les premiers textes d'ancien français (XIème siècle), on peut noter la chanson de Rolland, célèbre texte relatant quelques faits de chevalerie sous le règne de Charlemagne, ou encore les romans courtois. Comme le latin, l'ancien français comportait des déclinaisons. C'est entre le XIII et le XVI que la langue française se modernise, les déclinaisons disparaissent pour laisser place à la forme sujet-verbe-complément. Parallèlement les textes qui étaient encore en latin commencent à être traduits en français.

Une des dates essentielles dans l'histoire de la langue française est sans aucun doute le 10 aout 1539, date au cours de laquelle François 1er signe l'ordonnance de Villers-Cotterêts. On peut noter l'article 111 qui stipule que tous les documents officiels doivent désormais être écrits en français. Soulignons également que l'ordonnance de Villers-Cotterêts a donné lieu à l'article 2 de la Constitution française de 1992 posant le français comme la langue de la République.

Ainsi cette rétrospective nous a permis de voir que :

- le français a pris naissance au contact des autres langues,
- le français faisait autrefois figure de langue basse par opposition au latin qualifiée de langue haute,
- le français a connu des changements et qu'il existait différents dialectes français (langue d'oïl et langue d'oc) et des déclinaisons,

- la langue française a été utilisée comme moyen unificateur du pays : un peuple, un pays, une langue. Ainsi la langue française, au prix d'une longue lutte obtient le statut de langue nationale avec pour but d'unifier le territoire français.

Nous pouvons maintenant tenter de comprendre ce que représente aujourd'hui, en France et de part le monde, la langue française. Ainsi nous verrons un panorama des pays francophones puis nous verrons les moyens mis en place pour étendre et favoriser le développement de la langue française, enfin nous tenterons de comprendre les enjeux liés à ce développement.

b/ La francophonie dans le monde : l'impact de l'usage du français au niveau économique et politique

L'utilisation des langues et les conditions dans lesquelles on les utilise ont une importance. Le recours aux langues permet les échanges, notamment économiques, et cela permet aussi d'instituer les rapports entre les peuples. C'est par exemple le cas au Tibet où les langues tibétaines sont bannies au profit des langues chinoises, eu égard à la domination de la Chine sur le plan politique. Dans un article intitulé Cette arme de la domination paru dans *Le monde diplomatique* de février-mars 2008, Bernard Cassen dit :

> Langue et politique sont intimement liées. C'est ce que n'ont toujours pas compris certains linguistes qui croient à une sorte de « marché » naturel des langues. Il consigne la montée de telles d'entre elles et la disparition de telle autre manière dont les opérateurs suivent les hauts et les bas des cours de la bourse. La notion de politique linguistique les choque, car elle interfère avec la « main invisible » régulant ce « marché » qui constitue leur corpus de recherche.

Après lecture des habits neufs des ambassadeurs, article rédigé par Jean-Pierre Reymond, extrait de *Paris World Wide*, n°5, janvier et février 2015, nous pouvons mieux mesurer l'impact considérable de la langue française au niveau international. En effet, la France s'est toujours appuyée sur la langue française pour développer ou asseoir son influence économique. En effet, comme le souligne dans cet article Jean-Claude Crespy, directeur de l'Alliance Française de Bruxelle-Europe « chaque langue transmet par son simple usage, une vision du monde». Et il ajoute : « Notre lettre de mission est d'implanter le français parmi les institutions européennes ».

Afin de véhiculer la langue française, sa culture, son image et ses entreprises, la France s'est dotée du premier réseau culturel au monde avec 96 instituts et 384 Alliances Françaises. Ainsi, la langue française est la deuxième langue la plus apprise au monde, comme le mentionne l'organisation internationale de la francophonie lors de son sommet à Dakar en novembre 2014.

Un des impacts de l'apprentissage de la langue de Molière aux quatre coins du monde, est le nombre considérable, 295000, d'étrangers inscrits dans les universités françaises. Sur ces 295000 étudiants étrangers, on recense 35000 chinois et l'ambassade française souhaite atteindre un objectif de 50000. Avec le réseau France Alumni crée le 26 novembre 2014, le Quai d'Orsay a la volonté de faire de ces étudiants des « ambassadeurs officieux ».

Ainsi les diplômés du lycée français Guébré Mariam en Ethiopie disposent de bourses dans des secteurs stratégiques tels que l'informatique, l'agroalimentaire, la sécurité alimentaire ou encore la gestion de la croissance urbaine.

Cette politique aboutit aux résultats suivants :

- 274 millions de francophones en 2014 contre 220 millions en 2010,
- 494 établissements français implantés dans 135 pays et scolarisant 330000 jeunes dont 60% d'autochtones,
- La France est le troisième pays au monde accueillant le plus d'étudiants étrangers après les Etats-Unis et l'Angleterre.

Clairement cela contribue à la stratégie diplomatique dont le but est « d'accompagner [les] entreprises françaises, favoriser [les] exportations et tirer vers le haut la croissance française » comme le souligne le porte-parole du Quai d'Orsay, Romain Nadal. Un ambassadeur va également dans le même sens en disant : « nous avons des objectifs chiffrés concernant les investissements étrangers en France, l'implantation d'entreprises françaises à l'étranger, l'envoi de touristes et d'étudiants ». En effet, comme nous le savons, la France est le pays au monde le plus visité (voir article du site Le Point du 07/04/2015 qui reprend le chiffre de 83,7 millions de visiteurs en 2014 issue de l'enquête réalisée par la Direction Générale des Entreprises) et Laurent Fabius, ministre des Affaires étrangères et du développement international, souhaite que cela s'intensifie. C'est ainsi qu'il a fait part aux médias de sa volonté d'accélérer l'octroi de visas en 48h tout particulièrement en faveur de la clientèle chinoise qui dépensent en moyenne 1500 euro dans les enseignes françaises. Et pour remplir tous ces objectifs chiffrés, la France dispose du troisième réseau diplomatique au monde avec 163 ambassades chargées, entre autres, de suivre les appels d'offres.

Bien que là ne soit pas l'essentiel de notre propos, nous tempèrerons cependant cet enthousiasme donné par une vision très franco-centrée, en donnant un point de vue différent. En effet, dans un article du magasine Le Point publié en ligne le 27 mai 2015 à 21h02, l'auteur souligne dès son titre que « la France dégringole au classement des pays les plus compétitifs ». L'auteur se base sur le classement publié par l'école de management suisse IMD (Institut for Management Développement).

Ainsi, à travers ce chapitre, nous savons quel est l'objectif d'un tel développement de la langue française. En effet hormis son simple rayonnement, des enjeux économiques et politiques entrent clairement en ligne de compte.

2/ Le créole

Suite au 15ème siècle, avec l'esclavage et la colonisation, la France étend ses frontières en étant présente sur les cinq continents par le biais de différents territoires que sont la Polynésie française, Wallis et Futuna, la Nouvelle-Calédonie, Saint-Pierre et Miquelon, Mayotte, la Réunion, la Guyane, la Martinique et la Guadeloupe (pour ne citer que les territoires actuels). Bien que français, ces territoires possèdent également leur propre langue, leur propre histoire, relèvent de statuts différents (COM : Collectivité d'Outre Mer ou DROM : Département et Région d'Outre Mer) et ont leurs us et coutumes. Nous nous intéresserons tout particulièrement à la Guadeloupe. Dans un premier temps, nous passerons en revue quelques éléments retraçant l'histoire de la Guadeloupe, la place et les représentations liées au créole.

a/ Quelques repères historiques

Tout d'abord, nous pouvons donner quelques éléments relatifs à l'histoire de la Guadeloupe et des Guadeloupéens. Ces éléments recueillis essentiellement grâce aux travaux de C. Hoton, petit résumé de l'histoire de la Guadeloupe, nous permettrons de mieux connaître et comprendre les relations entretenues entre la France et la Guadeloupe. Voici donc les quelques dates que nous retiendrons :

- Entre 1635 et 1654 : Liénard de l'Olive et Duplessis d'Ossonville débarquent en Guadeloupe, affrontent avec acharnement les caraïbes et finissent par envahir et posséder l'Ile,
- Entre 1759 et 1763 : la Grande-Bretagne prend possession de la Guadeloupe,
- En 1763 : la Guadeloupe est restituée à la France,
- En 1775 : la Guadeloupe gagne son autonomie par rapport à la Martinique,
- En 1794 : les britanniques prennent de nouveau et provisoirement possession de l'Ile. Cette même année, V. Hugues obtient l'abolition de l'esclavage mais ce pour une courte durée puisqu'elle sera réintroduite en 1802 par le Général Richepance qui met fin dans le même temps aux soulèvements des quelques combattants, tel que Louis Delgrès soucieux de préserver leur liberté,

- 1914-1918 : La Première Guerre Mondiale marque la première vague d'émigration guadeloupéenne massive vers la France. Le but étant de combattre l'armée allemande au sein de l'armée française,
- Le 19/03/1946 : voit apparaître la loi de la départementalisation. La Guadeloupe devient un Département français d'Outre-Mer (DOM),
- 1961-1965 : Ces années sont marquées par des troubles indépendantistes,
- 1963 donne naissance au Bureau des Migrations des Départements d'Outre-Mer (BUMIDOM). Ce dispositif est mis en place au motif d'une population et d'un taux de chômage en constante augmentation dans les Outre-Mer. Les « domiens » investiront les centres FPA (formation pour adultes) ainsi que les entreprises publiques, la fonction publique d'Etat ou encore la fonction publique hospitalière,
- Entre 1963 et 1967, on observe différentes luttes sociales avec le GONG (Groupe d'Organisation Nationale de Guadeloupe) qui est un mouvement indépendantiste créé en 1963 par des étudiants guadeloupéens de métropole. Parmi ces luttes, notons la grève des ouvriers du bâtiment, en 1967 qui, réclamant 2% d'augmentation, ont dû faire face à la gendarmerie mobile venue avec l'intention de stopper toute mobilisation et manifestation. Ces évènements de mars ainsi que les luttes sociales du 26 et 27 mai 1967 donneront lieu à de violentes émeutes, arrestations et emprisonnements dans l'hexagone au motif d' « atteinte à l'intégrité du territoire national »,
- Entre 1986 et 1988 se déroulent ce qu'on appelle les « nuits bleues », qui constituent une période d'attentats et d'activisme,
- 1998 donne lieu aux commémorations du 150ème anniversaire de l'abolition de l'esclavage, notamment avec le comité de marche du 23 mai 98, présidé par Serge Romana et qui réunira bon nombre de participants sur la place des Antilles, Place de la Nation à Paris,
- 2009 constitue un moment fort dans l'histoire de la Guadeloupe avec la création du mouvement Lyannaj Kont Pwofitasyon qui réunit différentes organisations syndicales, indépendantistes et autres associations. 44 jours de grève seront comptabilisés, paralysant ainsi toute la Guadeloupe afin de se mobiliser contre la vie chère et les inégalités. Ce mouvement a eu des répercussions dans de nombreux territoires français d'outre-mer (Martinique, Réunion, Mayotte…).

Cette brève rétrospective nous permet de voir combien les rapports entre la Guadeloupe et l'Hexagone sont conflictuels. Il est beaucoup question de domination et de subordination que ce soit par rapport à la France mais aussi par rapport à l'Angleterre ou encore la

Martinique. On devine les rapports entre une classe sociale dominante à majorité blanche et une classe sociale dominée noire et on peut donc supposer que tout ceci à un impact aussi bien sur le rapport à la langue française, ancienne langue du maître, que la langue créole, qui à certains moments de l'histoire a été bannie des institutions scolaires et administratives.

b/ Le créole ou les créoles ? Langues, patois ou dialectes ? Place et représentativité dans le monde

Le terme « créole » est un dérivé du mot portugais « criollo ». A l'origine ce terme était utilisé pour désigner les personnes nées dans les îles colonisées mais dont les parents ne le sont pas. Le terme est également utilisé pour désigner le parler employé dans ces contrées.

Les créoles sont apparus entre le XVI et le XVIIIème siècle avec les colonisations européennes. Selon M-C. Hazaël Massieux dans son entretien avec Marianne Payot parue dans *l'Express*, ils sont le fruit du mélange de différentes langues, telles que les langues européennes ainsi que des langues africaines. Ces langues ont été créées pour que les esclaves puissent communiquer avec leurs maitres et qu'ils puissent communiquer entre eux finalement. Précisons qu'à l'époque, il existait plusieurs variétés de français, que les esclaves provenaient d'horizons divers tels que l'Afrique de l'Ouest et l'Afrique de l'Est (ce qui suppose de très nombreuses langues) et que les populations amérindiennes, malgaches, d'Asie du Sud ou de l'Ouest ont également contribué à la construction du créole.

Le créole a donc pris naissance loin de la France hexagonale. Il existe différents créoles : créole à base lexicale française, anglaise, espagnole, portugaise ou encore néerlandaise. C'est la raison pour laquelle, il serait plus juste de dire les créoles comme le souligne si justement M-C. Hazaeël-Massieux, responsable de l'institut d'études créoles francophones de l'université de Provence dans son livre intitulé *Les créoles : l'indispensable survie* (1999).

Selon ses études, M-C. Hazaël-Massieux (1999) estime à dix millions d'interlocuteurs s'exprimant dans un créole à base lexicale française. Cependant, elle précise que si ce nombre peut paraître conséquent, il ne faut pas oublier que tous ces locuteurs ne parlent pas le même créole et qu'il s'agit là de créoles très différents ne permettant pas à deux personnes unilingues dans deux créoles différents de se comprendre. Selon l'universitaire canadien J. Leclerc, sur son site intitulé *L'aménagement linguistique dans le monde* et M-C. Hazaël-Massieux (1999), les créoles sont présents dans plusieurs territoires. Aussi nous pouvons reprendre le tableau proposé que M-C. Hazaël-Massieux dresse sur son site

www.creoles.free.fr et dans son livre intitulé *Les créoles : l'indispensable survie*, pour en avoir une meilleure compréhension.

Pays	Population	Langues parlées
Dominique	73500 habitants	Anglais, créole antillais
Grenade	103930 habitants	Anglais, créole antillais (restes)
Guadeloupe	402 117 habitants	Français, Créole antillais
Guyane	244 118 habitants	Français, Créole guyanais, diverses langues amérindiennes, hmong, chinois, créole haïtien, langue businenge (créole à base lexicale anglaise)…
Haïti	10 000 000 habitants	Créole haïtien, Français
Louisiane	4 400 000 habitants	Anglais, créole louisianais (restes), cajun
Martinique	385 551 habitants	Français, Créole antillais
Maurice	1 275 000 habitants	Anglais, français, créole mauricien, bhojpouri, hindi, ourdou et quelques autres langues indiennes, chinois
Réunion	833 944 habitants	Français, Créole réunionnais
Sainte-Lucie	172 000 habitants	Anglais, créole antillais
Saint-Thomas	56 000 habitants	Anglais, créole antillais (restes)
Seychelles	88000 habitants	Anglais, français, créole seychellois
Trinidad	1 300 000 habitants	Anglais, créole antillais (restes)

Ce tableau nous apprend que les langues créoles sont présentes généralement sur de petites superficies avec soit un nombre d'habitants restreint soit un nombre de locuteurs restreint. De plus et surtout, le ou les créole(s) n'est ou ne sont jamais les seules langues présentes sur les territoires cités ci-dessus. Ce qui rejoint les propos de M-C Hazaël-Massieux sur le faible nombre de locuteurs, nombre d'autant plus réduits si l'on considère qu'il y a différents créoles, y compris au sein d'une même base lexicale. Ces éléments associés à d'autres ayant trait aux politiques linguistiques permettent de s'interroger sur la pérennité de ces langues au final.

c/ Les représentations liées à la langue créole

Le créole n'a pas toujours été considéré comme une langue et dès sa création le créole était en présence d'autres langues qui à l'instar des Hommes, entretenaient entre elles des rapports d'inégalité.

Le terme créole est également utilisé pour désigner le parler employé dans ces contrées. Encore aujourd'hui, il y a débat sur la définition de ce parler. Pour d'aucuns tel que le souligne G. Mounin, le statut de langue pour le créole est contesté, il s'agira d'un dialecte ou d'un patois, mais pour d'autres tels que M-C Hazaël-Massieux (1999), il s'agira d'une langue puisque nous sommes en présence d'un « système de signes vocaux doublement articulés, propre à une communauté humaine », pour reprendre la définition de G. Mounin dans le dictionnaire de la linguistique. Le dialecte ou le patois désigne un moyen de communication qui n'a pas le statut de « langue officielle », de « langue écrite » ou de « langue nationale ».

Dans un article intitulé *An nou aprann lasyans palé kréyòl*, la sociologue et linguiste, D. Bébel Gisler, nous invite à une longue réflexion sur les représentations liées au créole. Elle, qui travaille à la défense, à la reconnaissance du créole en tant que langue parmi les autres langues, choisit une fois de plus de le faire au travers de cet article qui nous pose la question fondamentale de savoir si on peut et en filigrane, si on veut et si on doit, tout dire en créole.

Dans ce texte, Dani Bébèl Gisler nous propose un état des lieux des représentations de la langue créole au cours du vingtième siècle. Cet état des lieux constitue essentiellement des points de vue et propos négatifs vis-à-vis du créole, qui ne mériterait donc pas d'être désigné en tant que langue. Ces propos nous donnent accès à la vision des détracteurs. En voici quelques exemples :

- Une « version réduite et simplifiée du langage du maître », (Bloomfield, 1930),
- Un « français corrompu », selon le dictionnaire Quillet de 1934,
- « Une langue tout juste bonne pour parler à ses cochons et à ses cabris », (une commerçante),
- Une simili-grammaire selon Jean Raspail
- Une langue faites de « grossièreté » et de « naïveté », propos d'Elodie Jourdain (1965),
- Le créole synonyme de violence, selon un éducateur guadeloupéen,
- Pour Yves Leborgne, c'est un « langage » inventé par les maîtres et pour eux, pour mieux asseoir leur domination et favoriser la déculturation,
- Selon Edouard de Lépine (1978), « le créole ne peut qu'enfoncer dans l'obscurantisme », il n'apporte aucune plus value, bien au contraire,

- Pour Marcel André (1983), si le créole devenait langue nationale de la Martinique, « elle l'isolerait du reste du monde et la fermerait à la science et à la technologie »,
- Aimé Césaire, pour qui, « le créole est la langue de l'affectivité, pas celle du discours, de l'expression des idées abstraites,
- Pour certains guadeloupéens, « jamais on ne pourra faire de la physique nucléaire, des mathématiques, en créole »,
- Beaucoup pensent que « le créole est un obstacle au développement de l'intelligence, qu'il limite l'acquisition des connaissances et ne pourra jamais devenir la langue de LA SCIENCE »
- Certains admettent que le créole est la langue de la poésie, la langue des émotions, la langue qui se place volontiers au service des actes de contestation et de revendication mais elle ne peut en aucun cas verbaliser des notions abstraites, des concepts scientifiques.
- Yves Leborgne dit : « l'Histoire nous enseigne de considérer le créole comme un instrument supplémentaire de domination, de déculturation des africains réduits en esclavage, puisque c'est un langage inventé pour eux et par leur maîtres ».

Comme on le voit les avis négatifs concernant la langue créole sont nombreux. Mais quand nous les analysons et les comparons à notre présentation quant à l'avènement de la langue française, nous constatons bien des ressemblances. En effet, à l'époque le français était également considéré comme langue basse, langue de l'oralité, contrairement au latin, avec de nombreuses variantes, de nombreux emprunts à d'autres langues et une grammaire à déclinaison qui a subit des modifications. Lorsque l'on considère la langue française à ses débuts, elle possède de nombreux points communs avec la langue créole, qui rappelons-le est très jeune. La ou plutôt les langues créoles comptent parmi les plus jeunes et c'est une langue très jeune comparée à la langue française. Avec le temps la langue française s'est construite, a subit des transformations et est utilisée pour s'exprimer dans tous les domaines, y compris scientifique alors qu'à l'origine il s'agissait d'une langue liée à l'oralité. D. Bébèl-Gisler prend une autre référence, bien plus récente et présentant des similitudes avec la langue créole. En effet, il s'agit du peuple vietnamien qui était auparavant sous domination française et qui aujourd'hui a recours à sa propre langue pour enseigner et qui a élaboré une terminologie scientifique, technologique, économique… pour s'exprimer. Pour elle, tous les êtres humains sont capables d'abstraction et la langue créole peut exprimer toute notion concrète comme abstraite.

d/ Situation sociolinguistique de la Guadeloupe

Ce texte nous permet de constater les différentes représentations de la langue créole, de prendre conscience des préjugés qui emprisonnent la langue et l'empêchent de donner toute sa mesure. D. Bèbèl Gisler évoque un des arguments suprêmes selon lequel si le créole occupe cette place dans les esprits, si on lui attribue ces représentations négatives, c'est en raison des politiques linguistiques, elles-mêmes élaborées avec la prise en compte des enjeux stratégiques et économiques. C'est une question que nous avons eu l'occasion d'aborder précédemment pour ce qui concerne la langue française qui se positionne par rapport aux autres langues, notamment l'anglais mais aussi par rapport à ses propres langues régionales. Si nous avions encore quelques doutes sur la question nous pouvons également nous référer aux travaux de J. Leclerc, sur son site qui traite des aménagements linguistiques dans le monde. En effet, il distingue différentes politiques linguistiques, telles que les politiques d'assimilation, de non-intervention, de valorisation de la langue officielle, les politiques sectorielles, de statut juridique différencié, de bilinguisme (ou de trilinguisme), ou encore les politiques d'internationalisation linguistique.

En Guadeloupe, au même titre que les autres départements, collectivités et pays et territoires d'outre-mer, c'est une politique de la valorisation de la langue officielle qui est établie. Cette politique repose sur l'unilinguisme, c'est-à-dire que quelque soit les langues parlées sur ces territoires, c'est la langue française, qui est en vigueur dans les sphères politique, économique, juridique ou encore social. Dans les administrations, c'est le français qui est employé et c'est également la langue d'enseignement car la France est une et indivisible.

La Guadeloupe est un département et région d'outre-mer (DROM) comprenant 403000 habitants selon le recensement de 2013. Le chef lieu est Basse-Terre. La langue officielle est le français bien que 96,8% de la population parlent le créole guadeloupéen. D'autres langues telles que le créole martiniquais, le créole haïtien, le français ou encore l'anglais sont parlées sur le territoire en fonction des populations présentes (haitienne, martiniquaise, française (blanc), indienne, syrienne, libanaise, dominicaine ou encore dominiquaise). Selon le groupe Joshua Project et des ethnologues le créole guadeloupéen représente la langue maternelle pour 93 à 96% de la population. Le français est qualifié de langue seconde.

Le créole a maintenant le statut de langue régionale. En effet, c'est en 2008 et avec la modification de l'article 75-1 de la Constitution française que les langues régionales apparaissent dans la Constitution et « appartiennent au patrimoine de la France ». Il s'agit là

d'un changement significatif certes mais l'adjectif régional de ces langues est à souligner par opposition au caractère national de la langue française, ce qui suggère des positions inégales, voire un caractère de subordination des langues régionales vis-à-vis de la langue nationale.

II/ Didactique des langues

La question de l'apprentissage du créole nécessite de s'intéresser à la didactique des langues et plus précisément aux théories d'apprentissage et aux stratégies pédagogiques qu'un enseignant peut mettre en place.

La didactique des langues vise l'amélioration qu'il s'agisse des processus d'apprentissage ou des processus d'enseignement. En didactique des langues, on distingue différentes méthodes telles que les méthodes traditionnelles comprenant la méthode directe ou encore la méthode grammaire et traduction, les méthodes audiovisuelles et la méthode audio-orale. Il y a aussi deux grandes approches : l'approche communicative et l'approche actionnelle.

En didactique des langues vivantes, on distingue trois façons d'apprendre une langue :

- la langue maternelle, également appelée langue première, s'apprend par imprégnation, dans les toutes premières années de la vie. Elle est fonction du « bain linguistique », c'est-à-dire la langue parlée dans la société dans laquelle l'enfant grandit et de la langue de ses éducateurs (famille). Cet apprentissage est dit naturel,
- le deuxième apprentissage est également naturel et se fait par immersion, généralement à un âge plus avancé, à l'adolescence ou à l'âge adulte,
- enfin il y a l'apprentissage dit artificiel, qui relève d'un apprentissage scolaire ou tout autre processus formatif.

Ces trois modes d'apprentissage caractérisent la langue qui aura le statut de langue maternelle, appelée encore langue première ou de langue seconde. Par rapport à la langue créole et à notre public, on peut d'ores et déjà s'interroger sur le statut de la langue créole pour les élèves d'origine antillaise. S'agit-il d'une langue première ou d'une langue seconde ? Comment l'enseignant et eux-mêmes la considèrent-ils ? Doit-on considérer cette langue, dans le cadre d'un enseignement, comme une langue vivante étrangère ou comme une langue vivante régionale ? Ces questions sont essentielles car des réponses afférentes dépendront l'enseignement mis en place.

On recense différentes stratégies pédagogiques. Par stratégie pédagogique, nous pouvons comprendre un ensemble de méthodes et de démarches. Ces dernières vont être

déterminantes pour le choix du matériel et des techniques mises en place. Bien entendu, la stratégie appliquée peut varier en fonction de l'objet et de l'objectif de l'apprentissage.

Concernant les stratégies pédagogiques, on recense essentiellement trois courants, trois démarches et cinq méthodes.

Parmi les courants, il y a le courant behavioriste, qui a pris naissance dans les années 60, avec les travaux de Skinner et Pavlov. C'est l'apogée du réflexe conditionné avec une vision très descendante et formelle de l'enseignement : les élèves apprennent, c'est-à-dire qu'ils écoutent, observent et reproduisent et l'enseignant enseigne. Les rôles sont bien définis et on ne demande pas à l'élève de réfléchir, d'ailleurs on ne considère pas qu'il y a ce que le psychologue Alain Dorville nomme le déjà-là. Pour savoir, il suffit d'apprendre et c'est de ce courant qu'est issue la pédagogie par objectif qu'on retrouve notamment avec les référentiels de compétences. Le courant constructiviste, lui intervient dix ans plus tard et faisait référence aux travaux (les épreuves piagétiennes) du psychologue et généticien Jean Piaget et de sa consœur Barbel Inhelder. Le positionnement des enseignants est tout autre que celui observé dans le courant précédent puisque l'enseignant se place plutôt en tant que tuteur dans une perspective de co-construction. Avec ce courant, l'objectif diffère aussi puisqu'il vise l'autonomie et la responsabilisation des apprenants. Enfin, il y a le courant socio-constructiviste qui se met en place en 1995, avec une approche attribuée aux travaux de Lev Wygotsky, contemporain de Piaget avec pourtant des visions différentes sur les relations entre pensée et langage entre autres. Ce courant vise la flexibilité, l'autonomie de l'apprenant dans l'acquisition des savoirs et la mutualisation des savoirs.

Concernant les démarches, la démarche inductive, avec laquelle on part d'analyses de situations particulières pour dégager des principes, règles ou lois, la démarche déductive où au contraire on part du général donc des règles ou des lois pour aller vers le particulier, c'est-à-dire vers du pragmatique comme la réalisation d'exercices d'application et enfin la démarche dialectique, basée sur la confrontation de connaissances comme c'est le cas dans les débats contradictoires. Même si les trois démarches sont valables, précisons néanmoins pour cette dernière, qu'il faut que le sujet ait la maturité suffisante, sur le plan développemental pour s'approprier dans cette démarche. Ceci nous renvoie à la théorie des stades de Jean Piaget.

Parmi les méthodes il y a la méthode démonstrative (qui vise l'acquisition de techniques), la méthode analogique (qui vise l'acquisition de concepts), la méthode magistrale ou expositive (qui vise l'acquisition de savoirs théoriques procéduraux), la méthode interrogative (qui vise l'acquisition de savoirs) et la méthode découverte (qui vise

l'acquisition de connaissances, de techniques, de savoir-être et de savoirs procéduraux). Même si l'enseignant a généralement un style préférentiel, il vaut mieux varier et utiliser différentes démarches et méthodes ce qui permet de prendre en compte plus largement son public. En effet, au sein d'un même groupe classe, on trouve différents styles d'apprentissage. D'aucuns auront alors un fonctionnement auditif, axé sur l'écoute de la production orale de l'enseignant ou d'un document sonore par exemple. D'autres auront un fonctionnement visuel. Pour ceux-là le fait que l'enseignant écrive au tableau ou diffuse un power point pourra être aidant. Enfin d'autres ont un fonctionnement kinesthésique, axé sur le mouvement et l'agir. Pour ces derniers, le fait d'écrire ainsi que les mises en pratique pourront l'aider. De plus, le choix de la méthode ou de la démarche est également lié à l'objet et au but de l'apprentissage comme nous l'avons précédemment dit ou encore l'autonomie des apprenants. Ce qui signifie donc qu'il n'y a pas de bonne ou de mauvaise démarche ni de bonne ou de mauvaise méthode.

Pour ce qui est des styles d'apprentissage, on recense plus de 71 théories différentes. On peut qualifier le style d'apprentissage comme étant un mode personnel de saisie et de traitement de l'information. C'est une manière privilégiée par un sujet pour apprendre, analyser une situation et résoudre un problème. En tant qu'enseignant et avec une position d'éducateur et non pas d'expert, identifier les styles d'apprentissage des élèves peut permettre un accompagnement de plus grande qualité, notamment en permettant aux élèves d'exploiter leurs points d'appui et prendre conscience de leurs points de vigilance. Certaines théories sont contestées et certains auteurs (Coffiel, Dunn et Dunn ou encore Mark K. Smith…) contestent jusqu'à la notion même de style d'apprentissage. Parmi les différentes théories, hormis celles que nous avons citées précédemment, il y a également celle de Carl Gustave Jung. Sa typologie de style d'apprentissage s'inspire de ses recherches sur la personnalité et notamment de sa typologie jungienne. En effet, il identifie différents types psychologiques à savoir la perception, le jugement, la sensation, l'intuition, la raison, l'émotion, l'introversion ou encore l'extraversion.

A/L'enseignement des langues régionales de France

En novembre 2013, Vincent Peillon a tenu à souligner l'importance des langues et cultures régionales dans un document intitulé *Apprendre et enseigner les langues et cultures régionales dans l'école de la République*. Ce document nous informe sur les différentes langues régionales ou groupes de langues enseignées et le nombre d'élèves apprenant chaque LVR en fonction des académies. Nous avons synthétisé ces données au moyen de ce tableau récapitulatif :

Répartition des élèves apprenant une langue régionale par académie.

Langues	Nombre d'élèves apprenants une LVR sur l'effectif total d'élèves par académie
Langues régionales d'Alsace	Strasbourg : 72 765 élèves
Occitan-langue d'Oc	Toulouse : 26 262 élèves Montpellier : 9642 élèves Aix-Marseille : 11 302 élèves Nice : 2154 élèves Clermont-Ferrand : 1214 élèves Grenoble : 1520 élèves Limoges : 248 élèves Bordeaux : 9873 élèves **Total: 62215 élèves**
Breton	Nantes : 574 élèves Rennes : 34 144 élèves **Total: 34718 élèves**
Corse	Corse : 33 820 élèves
Créole	Guadeloupe : 7660 élèves Guyane : 3 083 Martinique : 3 098 élèves Réunion : 2 117 élèves Ile-de-France : non mentionné **Total: 16758 élèves**
Basque	Bordeaux : 13 696 élèves
Catalan	Montpellier : 12 757 élèves
Tahitien	Polynésie : 12 615 élèves
Langues mosellanes	Nancy-Metz : 6179 élèves

Langues mélanésiennes	Nouvelle-Calédonie : 4 203
Wallisien et futunien	Wallis et Futuna : 1900 élèves
Gallo	Rennes : 551 élèves

Ainsi 272177 élèves étudient une langue régionale. Le nombre d'apprenants concernant la langue vivante régionale créole est inférieur à la moyenne des apprenants toutes langues vivantes régionales confondues. Pour une analyse plus fine, il serait plus intéressant de mettre en relief ces données avec le nombre d'élèves total dans chaque académie concernée. Cela nous donnerait un nouvel indice sur la popularité de chaque langue régionale.

Si nous n'avons pas de données permettant de mesurer à l'échelle nationale les compétences des Français en occitan, nous pouvons dire qu'en France, il n'existe pas de locuteurs monolingues en occitan et que les niveaux de compréhension et d'expression sont variables. En effet, selon une enquête téléphonique réalisée dans les Midi-Pyrénées, seuls 4% ont un bon niveau, 14% comprennent aisément un niveau de conversation simple (moyen) et 32% parlent avec difficulté, comprennent quelques mots ou le sens global. De plus, si on se réfère aux compétences retenues dans le cadre européen commun de références pour les langues (CECRL), le niveau varie. Ainsi dans l'enquête Média Pluriel Méditerranée réalisée auprès de personnes interrogées par téléphone dans le Languedoc-Roussillon en 1997, 34% comprennent l'occitan, 19% savent parler, 5% le parlent, 39% le lisent et 6% savent l'écrire. Autres données intéressantes de cette enquête où il ressort que 74% des personnes interrogées sont favorables à la préservation de l'occitan et à l'enseignement de l'occitan. Néanmoins, le nombre chute à 22% de personnes désireuses de progresser dans cette langue. Concernant le nombre de locuteurs occitanophones, les estimations varient de quelques centaine de milliers de personnes à une dizaine de millions. Quand on prend en compte ces derniers éléments et malgré l'enseignement de la langue, il est permis de s'interroger sur la pérennité de la langue.

Aussi, ces dernières études nous permettent de nous interroger : qu'est-ce qu'être créolophone ? Est-ce parler la langue ? Est-ce la comprendre ? Est-ce l'écrire ? Est-ce la lire ? Quel niveau doit-on avoir au regard du cadre européen de référence pour les langues (CECRL) ? Ce niveau doit-il être le même pour chaque compétence linguistique ? Enfin, il semblerait que le créole soit beaucoup plus favorablement perçu ces dernières années, pour autant, si dans les aires créolophones, tous les élèves ont la possibilité d'étudier le créole, seule une minorité fait ce choix. Ceci nous permet de formuler l'hypothèse d'un écart entre le discours ambiant et la réalité.

B/ L'enseignement du créole

Après ces quelques éléments concernant l'ensemble des langues régionales, nous pouvons nous intéresser plus particulièrement à la question du créole et de son enseignement.

Que ce soit en Guadeloupe ou en l'Ile-de-France, l'enseignement du créole est encadré par différents textes, on peut citer entre autres :

- Les propositions d'indications pédagogiques pour la langue et culture régionale, option créole, au collège, documents rédigés entre 2001 et 2005,
- Bulletin officiel (BO) n°7 du 26 avril 2007, dans lequel on peut trouver le programme de l'enseignement des langues vivantes étrangères au collège et qui est une mise en œuvre du cadre européen commun de référence pour les langues (thèmes et notions, compétences culturelles, activités langagières…),
- Le BO n° 4 du 29 avril 2010, qui fixe le programme d'enseignement des langues vivantes en classe de seconde générale et technologique,
- Le BO n° 9 du 30 septembre 2010, qui fixe les objectifs en langues vivantes étrangères et régionales pour le cycle terminal du lycée général et technologique au regard du cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) élaboré par le conseil de l'Europe,
- Le BO n° 33 du 13 septembre 2001, qui présente programme de l'enseignement du créole et fixe les objectifs à atteindre au collège,
- Le BO n° 43 du 24 novembre 2011 qui présente le déroulement des épreuves de langues pour le bac général et technologique et la fiche d'évaluation et de notation pour la compréhension de l'oral (LV1),
- Bulletin officiel n° 30 du 25 juillet 2013, où au cours des pages 81 à 89, on retrouve le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation qui remplace les dix compétences qui autrefois faisaient référence.

A ces quelques BO, on peut y ajouter d'autres documents tels que :

- Les ressources pour le lycée général et technologique, document accessible sur eduscol.education.fr/prog,

Les programmes d'enseignement des langues vivantes ont été réalisés à partir du cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) créé lui-même par le conseil de l'Europe en vue d'une harmonisation, afin d'adopter un langage commun. On distingue cinq activités langagières dans le CECRL, à savoir la compréhension orale et la compréhension

écrite pour les activités de réception, l'expression écrite et l'expression orale pour les activités de production et enfin les interactions orales.

Depuis l'enseignement de la langue et culture régionale (LCR) a laissé place à l'enseignement de la langue vivante régionale (LVR). L'enseignement n'est pas obligatoire et il est possible de le choisir au baccalauréat en LV2, LV3 et LVA.

1/ L'enseignement du créole en Guadeloupe

En Guadeloupe, on recense 319 écoles et 52 collèges et 36 lycées. Il y a également une université : l'université des Antilles qui s'étend sur la Guadeloupe et la Martinique, une ESPE (Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education), trois CFA (Centre de Formation d'Apprentis) du ministère ayant en charge l'Education Nationale et deux du ministère ayant en charge l'agriculture.

C'est en 1976 (Bolus, 2009) au collège de Capesterre-Belle-Eau, avec notamment Sylviane Telchid et Hector Poullet, que l'enseignement du créole débute. L'enseignement se présente sous forme d'atelier pour les élèves volontaires de la sixième à la troisième. Le programme porte sur la lecture et l'écriture du créole, l'étude de textes créoles ainsi que l'étude des interférences créole-français.

En 1981, le cours de créole s'inscrit dans l'emploi du temps des élèves à raison d'une heure par semaine pendant l'heure de sursoutien.

En 1983, apparaît la première circulaire concernant les langues et cultures régionales. Le suivi des cours de créole repose toujours sur le volontariat, une heure par semaine est octroyée aux élèves de sixième et de cinquième et deux heures sont octroyées aux élèves de quatrième et de troisième. Le programme prescrit par la circulaire reprend la lecture et l'écriture du créole, le lexique, la syntaxe et la culture créole.

De 1976 à 1984, trois professeurs enseignent le créole au collège de Capesterre-Belle-Eau. A partir de 1985, l'effectif a été réduit au nombre de deux pour un nombre d'élèves variant entre 120 et 150 et dont l'effectif croitra par la suite.

En 1984, Hector Poullet et Sylviane Telchid publient Kosyé, ouvrage composé de 22 leçons, et il est possible d'obtenir le certificat d'aptitude à l'enseignement du créole.

2/ L'enseignement du créole dans l'Hexagone

Même si notre terrain de recherche ne se situe pas en Guadeloupe, nous allons travailler sur la question de l'usage du créole guadeloupéen. Il est donc important de s'intéresser à ses

origines et au contexte dans lequel il a pris naissance, s'est développé et s'est enseigné originellement. Il est tout aussi intéressant d'aborder la question des représentations qui lui sont associées car non seulement à chaque représentation est associé un affect, comme Freud le dit si bien, mais aussi parce que la population sur laquelle nous nous sommes interrogés ou ses ascendants provient de la Guadeloupe. Maintenant, nous pouvons aborder la question de l'enseignement du créole dans l'Hexagone qui nécessitera de s'interroger au préalable sur l'émigration guadeloupéenne dans l'Hexagone. En effet, nous pouvons distinguer différentes étapes dans l'histoire de l'émigration des guadeloupéens vers la France hexagonale :

- Cette émigration a commencé au début du XXème siècle. Suite à la Première Guerre Mondiale, les guadeloupéens se rendent alors dans l'hexagone pour étudier ou pour combattre (soit 8700 personnes, selon l'association générale des étudiants guadeloupéens (AGEG) dans un ouvrage intitulé *L'émigration travailleuse guadeloupéenne en France*). Parmi ces derniers, bon nombre d'entre eux restèrent, certains rentrèrent et d'aucuns partir pour l'Afrique au service de l'Etat colonial français. Parmi ces émigrants figurent également des intellectuels.
- On note une autre vague de départs de Guadeloupe de combattants au cours de la Seconde Guerre Mondiale, la guerre d'Indochine ou encore la guerre d'Algérie.
- Les années soixante laissent apparaître un bouleversement radical tant au niveau de l'émigration qui devient massive et organisée qu'en Guadeloupe où la population qui demeure est fortement marquée par ces départs massifs. C'est ainsi qu'on trouve les traces de ces blessures dans des chansons telles que « Eva » de Patrick Saint-Eloi, dans laquelle un homme pleure le départ vers l'Hexagone d'un proche. Toujours dans les chansons, on peut noter « Moin domi dérho » du groupe Super Combo (chanteur Henry Laquitaine) dans laquelle le groupe relate le départ d'un antillais parti vers l'Hexagone pour travailler mais qui se retrouve très rapidement à dormir sous les ponts, loin de la vie rêvée (« moin domi dérho, moin domi dérho, moin domi an dalo, moin domi dérho, moin domi an tou a métro »).

Mais revenons aux causes de ces départs organisés. Ces départs ont été institués par le gouvernement français dans le cadre du plan Némo avec le BUMIDOM (BUreau pour le développement des MIgrations dans les départements D'Outre-Mer). Ce dispositif ne concernait pas uniquement les guadeloupéens. Il concernait aussi les martiniquais, les guyanais ou encore les réunionnais. Il a été mis en place pour plusieurs raisons : répondre aux besoins de main-d'œuvre, du fait d'une natalité insuffisante, départements d'outre-mer (Guadeloupe, Martinique, Réunion) jugés surpeuplés et ayant un taux de chômage élevé...

Certains ressortissants d'Outre-Mer allaient dans des centres d'accueil et de formation. On retiendra ceux de Crouy-sur-Ourcq, de Simandres, les centres FPA (Formation Professionnelle pour Adultes qui deviendront les centres AFPA). Beaucoup d'originaires d'Outre-Mer travailleront en tant qu'auxiliaires ou contractuels au sein de l'assistance publique, la RATP (Régie Autonome des Transports Parisiens), les PTT (Postes Télégraphes et Téléphones), la police ou encore dans des usines telles que Peugeot, Ford ou Citroën.

Cette émigration massive ne va pas sans poser problème particulièrement par rapport aux conditions de travail d'une part et des conditions de vie d'autre part (problème de logement, racisme, cultures différentes qui questionnent quant à l'identité, problème du retour au « pays natal »…). Pour pallier ces difficultés, se développent des associations telles que l'AGTAG (Amicale Générale des Travailleurs Antillais et Guyanais), le REA (Regroupement de l'Emigration Antillaise) ou encore la LUA (Ligue d'Union Antillaise). Plus précisément ces organisations visaient l'unité des antillais et antillo-guyanais, la solidarité et la préservation des traditions culturelles.

Depuis, le BUMIDOM a laissé place à l'ANT (Agence Nationale des Travailleurs) puis à LADOM (L'Agence D'Outre-Mer) actuellement, pour favoriser la continuité territoriale. Aujourd'hui, en Guadeloupe, avec un taux de chômage trois fois plus élevé que dans l'Hexagone, ce sont surtout les jeunes qui partent vers l'Hexagone avec la perspective de suivre une formation, de trouver un emploi mais aussi pour des raisons idéologiques ou culturelles.

Pour ce qui concerne la situation sociolinguistique, nous avons précédemment eu l'occasion de donner quelques explications de l'existence non pas d'un mais de plusieurs créoles. En effet, si au départ il y avait peu de différences sur la forme linguistique, les différences ont commencé à apparaître vers le XIX ème siècle. Donc, ramener à un créole spécifique (créole haitien, créole guadeloupéen, créole martiniquais ou encore créole guyanais par exemple), cela réduit considérablement le nombre d'interlocuteurs pour chaque catégorie de créole. M-C Hazaël-Massieux explique que comme toutes les langues, les créoles étaient plus voués à une différentiation qu'à une uniformisation. Ainsi, dans *Ecrits créoles*, elle prend l'exemple des langues romanes qui proviennent du latin, la langue mère. Toutes ces langues que sont le portugais, le roumain, le français le piémontais et le castillan, se sont considérablement différenciées les unes des autres. Ceci est dû aux contextes dans lesquels ces langues évoluent. Dans son entretien avec Marianne Payot, M-C Hazaël-Massieux note

cependant une particularité provenant des créolophones de Paris qui se comprendraient malgré l'usage de différents créoles. Précisément, elle dit ceci : « Sauf à Paris, où les créolophones vont affirmer qu'ils se comprennent tous. C'est vrai qu'ils y mettent de la bonne volonté : ils utilisent plutôt les formes longues, recourent largement au français et finalement créent presque un nouveau créole ».

Concernant l'enseignement du créole, il n'a pas tout de suite été enseigné dans l'Hexagone. Précisons que « tout de suite » pourrait correspondre avec la première vague massive d'émigration des populations antillaises. C'est d'abord avec le milieu associatif qu'il a commencé à se propager, par exemple avec les journées internationales créoles ou encore les ateliers créoles « latilyé kréyòl ». Parallèlement la langue créole s'est également diffusée via les artistes antillais et les média créolophones. Ainsi, nous pouvons noter quelques radios telles que « Espace FM », « Média tropical », « Tropic FM » ou encore « radio Mango ».

La question de l'enseignement du créole, à proprement parler, a commencé à se poser selon la situation géographique. En effet, il était au départ question de l'enseignement du créole au sein des différentes aires créolophones que sont la Guadeloupe, la Martinique, la Guyane et la Réunion. Les diverses revendications ont abouti à la création du CAPES créole en 2001 puis à la possibilité d'être évalué sur ses compétences en langue créole que ce soit en tant qu'épreuve facultative ou en épreuve obligatoire pour les élèves.

Bien que le concours soit national, c'est surtout dans les régions d'outre-mer que les détenteurs du CAPES sont affectés. Ces nominations interviennent plus de cinquante ans après la loi Deixonne (Loi n°51-46 du 11 janvier 1951) qui peut justifier cette démarche. En effet, dans l'article premier de cette même loi il est dit : « le conseil supérieur de l'Education nationale sera chargé, dans le cadre et dès la promulgation de la présente loi, de rechercher les meilleurs moyens de favoriser l'étude des langues et dialectes dans les régions où ils sont en usage ». Nous pouvons cependant noter une admissibilité au CAPES créole en Ile-de-France en 2015 et une admission au CAPES créole en 2016.

Dans l'Hexagone, le créole est enseigné uniquement en Ile-de-France, tout particulièrement sur les deux établissements dans lesquels nous avons mené notre recherche, à savoir le lycée Paul Eluard de Saint-Denis et le lycée Léon Blum de Créteil. Cet enseignement a débuté de manière expérimentale avec les ateliers créoles non notés au lycée Saint-Exupéry de Créteil.

III/ Problématique et hypothèses

Avec tous les éléments que nous avons passés en revue précédemment, nous voyons que la question de l'usage d'une langue et plus particulièrement le créole, pour ce qui nous concerne, est complexe. Cette question est certes liée à des questions de positionnement par rapport à la langue française et donc à des enjeux stratégiques, politiques et économiques, néanmoins nous pouvons nous demander pourquoi il n'y a pas plus d'élèves apprenant le créole et s'il n'y a pas d'autres éléments que les derniers évoqués pour faire obstacle à l'apprentissage et la pratique de la langue créole. Notre problématique portera donc sur les causes de l'insécurité linguistique.

Au cours de la revue de littérature sur la question qui nous préoccupe ici, nous avons vu qu'originellement l'insécurité linguistique était observée lors de l'utilisation de la langue haute dans le cadre de la diglossie. Néanmoins par rapport aux définitions que nous avons relevées et aux manifestations qui caractérisent l'insécurité linguistique, il nous semble que non seulement le terme d'insécurité linguistique peut s'appliquer à une langue basse puisqu'elle peut aussi bénéficier d'une certaine légitimité dans les milieux où elle est employée mais nous allons plus loin en suggérant également que ce phénomène peut s'observer sur un territoire où ne coexistent pas plusieurs langues dans un rapport de diglossie. C'est d'ailleurs cette réflexion qui nous conduit à formuler notre première hypothèse selon laquelle les élèves d'origine guadeloupéenne en Ile-de-France sont en situation d'insécurité linguistique. Il nous appartiendra donc de vérifier cette hypothèse afin de savoir si le fait de caractériser ce public comme étant en insécurité linguistique est justifié.

Notre deuxième hypothèse est que l'insécurité linguistique disparaît par le biais de l'apprentissage du créole. En effet la ou l'une des causes qu'on pourrait attribuer au phénomène d'insécurité linguistique est une méconnaissance de la langue créole que ce soit sur le plan lexical, grammatical ou encore phonologique, donc nous pourrions supposer que l'apprentissage de la langue créole aurait un impact allant dans le sens d'une disparition de l'insécurité linguistique chez les élèves d'origine guadeloupéenne grâce à l'apprentissage du créole. Nous pourrions donc formuler notre hypothèse sous forme de proposition logique : si les élèves d'origine guadeloupéenne apprennent le créole, alors l'insécurité linguistique disparait. Notre variable indépendante est l'apprentissage du créole et notre variable dépendante est l'insécurité linguistique. C'est sur la variable indépendante que nous agirons. En effet un des moyens que nous pouvons mettre en place afin de vérifier notre l'hypothèse est de comparer les apprenants de la langue créole au non apprenants.

Aussi, au cours de la suite de notre exposé nous tâcherons de voir s'il existe une corrélation entre l'apprentissage du créole et l'insécurité linguistique et dans le cas d'une réponse positive nous analyserons le degré de corrélation. Plus précisément nous nous interrogerons sur l'impact de l'apprentissage du créole sur l'insécurité linguistique. Pour cela, il nous appartiendra de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses au moyen du protocole de recherche que nous présenterons dans cette seconde partie. Enfin, nous discuterons les résultats recueillis et émettrons des propositions de solutions pour agir sur l'insécurité linguistique en tant qu'enseignant.

DEUXIEME PARTIE

I/ Terrains de recherche et de stage

Au cours du master II Métier de l'Enseignement de l'Education et de la Formation (MEEF) parcours créole, nous avons effectué différentes périodes de formation en établissements scolaires. C'est ainsi que nous avons eu l'occasion d'observer différentes pratiques : celle de Madame Corinne Famibelle, qui enseigne le créole aux élèves de seconde générale et technologique, de première en deuxième et troisième langue vivante (LV2 et LV3) et de terminales en LV2 et LV3 au lycée Yves Leborgne de Sainte-Anne. Nous avons pu également mieux appréhender le métier d'enseignant de langue vivante régionale créole au côté de Madame Catherine Piétrus au lycée de Baimbridge aux Abymes, Madame Mirna Bolus au lycée Les Droits de l'Homme à Petit-Bourg et Monsieur Sellin Jeffrey au lycée Georges Raoul Nicolo de Basse-Terre. Enfin nous étions placée sous le tutorat de Monsieur Tony Mango qui enseigne le créole à l'association Eritaj à Créteil, à l'université de Paris Est Créteil et aux lycées Paul Eluard de Saint-Denis et Léon Blum de Créteil.

L'association Eritaj se situe au sein de la cité des Habettes à Créteil. Elle regroupe neuf adhérents qui étudient le créole. Eritaj propose diverses activités tout au long de l'année telles que la dictée créole et autres manifestations autour de la journée internationale du créole, les « chanté nwèl », du gwoka, l'apprentissage du créole…

Concernant l'université Paris Est Créteil (UPEC), 25 étudiants ont opté pour l'enseignement « Langues et cultures créoles: l'évolution de la littérature en langues créoles ». Il s'agit d'un enseignement optionnel et transversal que tous les étudiants de l'UPEC peuvent choisir au cours des deuxième, troisième, quatrième, cinquième et sixième semestres s'ils le souhaitent. L'intensité hebdomadaire est de deux heures et les cours se déroulent à la maison des langues de l'université.

Enfin il y a le lycée Léon Blum et le lycée Paul Eluard, que nous aurons l'occasion de présenter ultérieurement.

Nous avons tenu à voir un maximum de situations d'enseignement pour mieux appréhender le métier et les différents contextes que ce soit au sein de l'académie de Guadeloupe ou au sein de l'académie de Créteil. Enfin bien que réalisant ce master au sein de l'académie de Guadeloupe, nous avons demandé l'autorisation d'effectuer des immersions professionelles au sein de l'académie de Créteil, eu égard à notre problématique, nos hypothèses et donc notre protocole de recherche. Nous avons choisi de suivre Tony Mango dans son quotidien et dans l'ensemble de ses activités afin de mieux découvrir ce qu'est un

enseignant de créole dans l'hexagone, de découvrir l'enseignement de langue et de la culture créole dans différents contextes et donc de nous interroger sur les différentes manières d'enseigner mais aussi d'étudier le créole.

Tous ces différents lieux de stage ont été très riches d'enseignements.

Nous avons également choisi ces lieux de stage car cela nous permettait de mieux connaître le public qui étudie le créole que ce soit les élèves demeurant en Guadeloupe ou les élèves, les étudiants et adhérents demeurant dans l'hexagone. Ainsi nous nous sommes interrogés sur les motivations des apprenants, sur ce qui les caractérisent, tant du point de vue de leurs ressemblances que de leurs différences.

Ainsi vous l'aurez compris nos centres d'intérêt se tournent tant vers l'apprenant dans son rapport à son objet d'apprentissage que vers l'exercice du métier d'enseignant qui interroge très concrètement la question de l'identité professionnelle. Néanmoins par rapport à notre mémoire, nous avons focalisé notre attention sur les lycéens et plus particulièrement ceux d'Ile-de-France par rapport aux spécificités de cette population qui évolue sur un territoire non créolophone mais aussi parce qu'il s'agit d'un master ayant trait à l'enseignement dans le second degré.

Avant de présenter notre démarche méthodologique et les résultats de notre enquête, nous jugeons important de présenter nos différents terrains de recherches.

A/ Présentation du lycée Paul Eluard

Le lycée Paul Eluard se situe à Saint-Denis dans le département de la Seine-Saint-Denis. La commune de Saint-Denis est connue pour sa basilique qui héberge les rois de France, le stade de France spécialement construit pour accueillir la coupe du monde de 1998 ou encore son université, Paris VIII. Saint-Denis est une ville qui connaît une forte croissance démographique. De ce point de vue, on peut la classer comme étant la troisième ville d'Ile-de-France après Paris et Boulogne-Billancourt. Sa population est estimée selon le recensement de 2013 à 109343 habitants. (INSEE, Recensement de la Population, Populations légales en vigueur à compter du 1er janvier 2016, consulté le 13/01/2016). Il s'agit d'une ville très cosmopolite. En effet, près de 36,5 % de sa population est issue de l'immigration.

En matière d'établissement public d'enseignement, Saint-Denis compte 28 écoles maternelles, 29 écoles élémentaires, neuf collèges, cinq lycées dont le lycée Paul Eluard. Il y a aussi l'université Paris VIII, l'institut universitaire technologique (IUT) qui se situe à Saint-Denis mais qui est affilié à l'université de Paris XIII Nord Villetaneuse, l'Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education (ESPE), l'institut national du patrimoine, la maison des sciences

de l'homme ou encore les pôles économie-comptabilité-gestion, ressources humaines et informatique du Conservatoire National des Arts et Métiers (CNAM) ainsi que l'École nationale supérieure Louis Lumière.

L'établissement a fêté ses 50 ans le 29/05/2015. Il s'agit d'un établissement dans lequel les projets scolaires et extra scolaires sont nombreux. Ils s'articulent autour de trois axes : « mieux apprendre pour mieux réussir », « être citoyen » et « s'ouvrir à la culture et au monde ».

Les trois séries de bac général sont présentes ainsi que les baccalauréats technologiques STI2D (Sciences et Technologies Industrielles et du Développement Durable), STMG (Sciences et Technologies du Management et de la Gestion) et STL (Sciences et Technologies du Laboratoire). Concernant les études supérieures, on peut y faire des classes préparatoires aux grandes écoles, des sections de BTS (brevet de technicien supérieur), tels que Management des Unités Commerciales (MUC), Négociation et Relation Client (NRC), Qualité dans les Industries Alimentaires et les Bio-industries (QIAB), Assistant de Gestion PME PMI (AGPME PMI), Systèmes Numériques (SN) ou encore Analyse de Biologie Médicale (ABM).

Au lycée Paul Eluard, il est possible d'étudier l'anglais, l'allemand, l'espagnol, le portugais, le créole et l'arabe.

On recense 1700 élèves et étudiants et 190 personnels enseignants disposant d'un site de sept hectares.

Globalement, l'ensemble des résultats au baccalauréat dans les différentes filières va dans le sens d'une amélioration au fil des ans (voir annexe 1). Pour rappel la circulaire d'orientation de 1989 fixe à 80% minimum le taux de réussite au bac. A l'issue du baccalauréat, les élèves de filières générales vont majoritairement à l'université (voir annexe 1).

B/ Présentation du lycée Léon Blum

Le lycée Léon Blum se situe dans la ville préfecture du département du Val-de-Marne. Avec 89983 habitants (recensement de 2013), Créteil est la septième ville d'Ile-de-France. Créteil est connu pour son hôpital, « Henri Mondor », son palais de justice ou encore son parc de 42 hectares.

En matière d'établissements d'enseignement, Créteil compte 27 écoles maternelles, dont deux privés, 26 écoles élémentaires, dont deux privés, huit collèges, six lycées dont le lycée

Léon Blum. Il y a aussi l'université Paris XII, désormais dénommée Université Paris Est Créteil (UPEC).

Au lycée Léon Blum, il est possible de préparer les trois baccalauréats généraux, le bac technologique STMG ainsi que le bac professionnel commerce, le bac professionnel vente ou encore le bac professionnel Accueil Relation Clients et Usagés (ARCU). Il y a également une section européenne « anglais », une unité locale pour l'inclusion scolaire (ULIS) et une Classe Préparatoire aux Grandes Ecoles (CPGE).

Concernant les langues vivantes, il y en a quatre à savoir : l'anglais qu'il est possible d'étudier en LV1 ou LV2, l'allemand, qu'il est possible d'étudier en LV1 ou LV2, l'espagnol qu'il est possible d'étudier en LV2 et le créole qu'il est possible d'étudier en LV3.

Que ce soit en section générale, en section d'enseignement professionnel ou encore en classe préparatoire aux grandes écoles, les filles sont majoritairement représentées. Pour l'année scolaire 2014/2015, on totalise 1150 élèves.

Le créole est enseigné au lycée Léon Blum depuis 2008.

Dans les deux lycées, il est possible de choisir le créole en langue vivante 3 (LV3) ou en option facultative. T. Mango souhaiterait que possibilité soit offerte aux élèves de choisir le créole en langue vivante 2 (LV2). Par contre les élèves ont la possibilité de choisir le créole en LV2 lors des épreuves du baccalauréat.

Nous pouvons dire que ce sont deux établissements de taille importante offrant un panel de formation diversifiée. Nous soulignons également une population très diverses.

II/ Méthodologie

Concernant le dispositif méthodologique, nous avons recouru à trois procédés, à savoir l'observation, le questionnaire et l'entretien. En effet, il s'agissait pour nous d'utiliser des outils différents mais complémentaires en fonction des situations rencontrées et des objectifs visés.

A/ Observation

Dans un premier temps nous avons pratiqué l'observation directe libre participante, c'est-à-dire sans outil (moyen d'enregistrement sonore ou vidéo). Cette méthodologie de recueil d'informations vise une meilleure connaissance de notre population et donc une meilleure délimitation de notre champ d'étude. Cette phase exploratoire nous a permis de vérifier la pertinence de nos hypothèses. En effet, nous souhaitions éliminer toutes

représentations présentant un trop grand écart avec la réalité. Avec cet objectif, nous avons observé les élèves, les interactions entre eux ainsi que les interactions entre les élèves in situ et l'enseignant. Eu égard à notre statut de stagiaire, bien qu'ayant mené cette observation au cours des tous premiers jours, nous occupions une position d'observateur participant.

L'observation s'est déroulée au sein des lycées de Paul Eluard et Léon Blum pendant une semaine au mois de janvier. Elle a permis de découvrir les différentes classes, la manière dont est assurée l'enseignement et le rapport des élèves à la langue créole. Et bien sûr, elle a été essentielle pour l'élaboration du questionnaire.

Nous avons également souhaité observer une classe d'anglais. Le but était de comparer les attitudes des élèves dans deux cours de langue différents. Nous avons sollicité une enseignante qui a gentiment accepté et nous a proposé de mener notre observation au cours de l'heure suivante. Parmi les 21 élèves de cette classe se trouvaient certains élèves qui étudiaient également le créole. Nous avons observé ce groupe classe au mois de mars au lycée Léon Blum.

B/ Questionnaire

Nous avons procédé ensuite à l'élaboration d'un questionnaire, construit à partir de nos lectures, réflexions et observations. Le questionnaire a pour but d'avoir une vision plus fine de notre population, de recueillir son point de vue mais a aussi permis de sélectionner les élèves auxquels nous proposerons un entretien pour un approfondissement et la vérification de nos hypothèses. Ce questionnaire était à destination des élèves d'origine guadeloupéenne apprenant le créole et d'autres répondants non apprenants. Ils les ont remplis au mois de janvier au cours de notre première période d'immersion en milieu professionnel.

Nous avons donc dans un premier temps élaboré notre questionnaire, nous l'avons soumis à nos directrices pour validation puis nous avons fait passer le questionnaire à deux personnes que nous n'avons pas comptabilisées parmi nos répondants. Ces deux questionnaires remplis ont eu valeur de pré-test. Nous les avons analysé et avons opéré quelques modifications sur les questionnaires définitifs.

Nous avons recueilli 52 questionnaires pour les élèves apprenants le créole et 12 questionnaires pour les non apprenants. Le questionnaire est le même pour les deux populations et comporte 24 questions dont des questions à choix multiples, des questions fermées, des questions d'identification et trois questions ouvertes. Les questions ouvertes sont peu nombreuses, quatre au total. Avec l'accord de notre tuteur, nous avons transmis les questionnaires aux élèves quelques minutes avant la fin des cours et parfois en début de cours

afin qu'ils les remplissent sur place. Dix à quinze minutes étaient nécessaires pour remplissage du questionnaire qui s'est effectué sur la base du volontariat. Nous avons brièvement présenté l'objectif du questionnaire en mentionnant que l'objectif était de mieux connaître la population d'apprenant de la langue créole et qu'avec leur accord, je contacterai certains d'entre eux pour leur proposer un entretien.

C/ Entretiens

Enfin la passation d'entretien. Nous avons réalisés 14 entretiens.

Nous avons choisi ce procédé afin de permettre aux répondants de s'exprimer de manière plus détaillée. Toujours avec cet objectif, nous avons choisi l'entretien semi-directif comme modalité. Dans ces entretiens, nous nous sommes attachés tout particulièrement à la mise en lumière des non-dits et des contradictions pour repérer les éventuelles marques d'insécurité linguistique. Nous avons mené les entretiens dans des salles de classe libre avec des apprenants et des non apprenants volontaires au cours de la deuxième période de mise en situation en milieu professionnel, soit au mois de mars. La durée des entretiens étaient variables. La durée minimale était de 21m22 et la durée maximale de une heure quatre minute et une seconde. Pour mener les entretiens, nous avons repris certaines questions du questionnaire en vue d'une exploration plus approfondie et installer un climat de confiance, puis nous nous en sommes rapidement détachés afin d'exploiter les matériaux livrés par l'entretien lui-même.

III/ Résultats et discussion

A/ Résultats

1/ Observations

Au lycée Paul Eluard, il y a onze élèves en Seconde Générale et Technologique (SGT) et en première et six en terminale qui étudient le créole. C'est une particularité que nous pouvons noter car si le programme scolaire est le même pour les élèves de première et de terminale générale et technologique, il n'en n'est rien pour les classes de seconde générale et technologique et ceux de première générale et technologique. L'enseignant doit donc prendre en compte cet aspect dans la diffusion de son enseignement.

Au lycée Léon Blum, il y a cinq élèves en SGT, sept élèves en seconde professionnelle, sept élèves en première et sept élèves en terminale. Il y a aussi deux groupes de 20 élèves étudiant le créole par le biais du dispositif « langues inter établissements » (LIE) qui est un dispositif concernant les trois académies d'Ile-de-France.

Environ deux tiers des cours sont consacrés à l'oral. Les cours débutent par une évaluation diagnostique ou une synthèse des éléments passés en revue lors de la précédente séance et la fin du cours récapitule la séance réalisée le jour même. La synthèse de fin de chaque cours est réalisée à l'écrit et par les élèves : certains élèves font une synthèse orale, d'autres dictent et d'autres élèves écrivent en créole guadeloupéen et créole martiniquais.

Quand les élèves entrent dans la classe, ils s'installent, sortent leurs affaires en discutant entre eux en français. Ils font de même, lorsqu'il y a des petits temps morts, par exemple lorsque l'enseignant cherche le document informatisé sur lequel il souhaite travailler avec eux. Quand cela se produit, soit à chaque séance, l'enseignant ne les empêche pas de s'exprimer mais les invite à le faire en créole. Dès lors que l'enseignant émet cette demande, les élèves se taisent et manifestent à priori des signes de gêne, de timidité. Pour autant, selon le contexte les réactions ne sont pas systématiquement les même lorsque les élèves sont invités à s'exprimer en créole. Ainsi, lorsque l'enseignant pose des questions ou lorsqu'il invite les élèves à faire une synthèse du cours actuel ou du cours précédent, les réactions sont diverses : certains lèvent la main pour répondre, certains regardent l'enseignant et demandent ainsi à être interrogés, d'autres baissent la tête, cherchent ou écrivent quelque chose.

Il semblerait que l'insécurité linguistique soit renforcée dans la première situation.

Ces situations différentes nous permettent de constater que prendre la parole n'est pas forcément aisé et que cette prise de parole est impactée par le contexte. Aussi peut-on s'interroger sur ces attitudes. Comment peut-on les interpréter ? Pourquoi les élèves sont-ils réticents à prendre la parole en créole ? Peut-on y voir un signe d'insécurité linguistique ? Certains éléments nous invitent à penser que c'est l'une des causes qu'on peut attribuer à ce phénomène. En effet, il arrive que les élèves répondent en français, donc on ne peut supposer une timidité ou une méconnaissance sur la question posée. De plus, il nous a également été donné d'observer les hésitations et les temps de latence assez importants entre deux mots.

L'enseignant, Monsieur Mango, s'exprime majoritairement en créole avec la totalité des classes sauf une classe de seconde professionnelle avec laquelle il recourt davantage à la langue française. De même avec cette classe, l'emploi du français est toléré dans une plus large mesure. Par contre, pour ce qui est des autres classes, les élèves sont très largement incités à prendre la parole en créole autant que faire se peut, qu'il s'agisse d'échanges formels ou informels. Ces éléments d'observation soulèvent bon nombre d'interrogations d'ordre didactique. De nouveau, on peut s'interroger sur la définition d'une langue maternelle. On peut également se demander le statut de la langue enseignée : est-ce une langue vivante

régionale ou une langue vivante étrangère ? Comment enseigner et prendre en compte un public constitué des niveaux très diversifiés au sein d'un même groupe classe ?

Concernant l'observation de la classe de seconde pendant le cours d'anglais, sans dévoiler nos hypothèses de travail, nous avons eu l'agréable surprise de constater qu'une large partie de la séance portait sur la production orale. Au départ l'enseignante ne s'exprimait qu'en anglais puis a aussi parlé en français. L'enseignante posait des questions sur la un document sonore étudié lors de la précédente séance, les élèves levaient la main et répondaient aux questions. Elle tient à la main son cahier et un stylo et prend ostensiblement des notes. Les élèves les plus bruyants sont menacés d'heures de retenue. Les élèves, tout du moins environ la moitié, de la classe participaient activement. Un court entretien avec l'enseignant à l'issue du cours nous autorise à dire qu'elle note les productions orales afin que les élèves participent. Nous constatons qu'y compris en anglais, la production orale n'est pas spontanée. Cependant, nous ne pouvons pas, pour autant, dire que c'est parce que les élèves sont en situation d'insécurité linguistique. En effet, il peut y avoir plusieurs raisons à cela :

- Manque d'assurance de manière générale,
- Manque d'assurance au regard de la réponse qu'ils souhaitent donner,
- Méconnaissance sur le sujet abordé,
- Crainte d'être jugé négativement par l'enseignant (attitudes et remarques faites par l'enseignant, appréciations sur le bulletin scolaire qui s'apparentent plus à des considérations éthiques qu'à l'évaluation de compétences ou portant plus sur la personnalité de l'élève que sur sa conduite, P. Perrenoud, 1994)
- Crainte d'être jugé négativement par les autres élèves (remarques et attitudes des autres élèves dans et hors de la salle de classe),
- Absence de légitimité, réelle ou supposée, pour ce qui concerne la prise de parole en classe (du fait de ses représentations ou encore des attitudes des autres membres du groupe qu'il s'agisse des élèves ou de l'enseignant),
- Absence de volonté concernant la participation au cours,
- Absence d'intérêt pour la discipline,
- Réflexion, questionnement, appropriation des informations reçues, élaboration de nouvelles connaissances à partir de propres connaissances de l'élève et de ses représentations, du déjà-là pour reprendre les propos d'Alain Dorville.

Prendre la parole en classe revient à communiquer en classe, à acquérir et développer des compétences communicationnelles au sein d'un groupe. Pour cela, il convient pour l'enseignant d'avoir des connaissances en matière des processus d'apprentissage mais aussi

prendre conscience des phénomènes inconscients qui se produisent au sein d'un groupe et de permettre à chacun de s'interroger sur sa place au sein d'un groupe.

2/ Questionnaire

Concernant les répondants apprenants, comme nous l'avons dit ils sont au nombre de 52 et sont répartis selon le découpage suivant : 13 hommes et 39 femmes. Ils sont âgés entre 15 et 22 ans et résident sur l'ensemble des départements d'Ile-de-France sauf ceux de l'Essonne et des Yvelines. Ils apprennent le créole depuis deux ans maximum. Pour 25 d'entre eux, c'est la première année, cela faisait donc six mois d'apprentissage au moment du remplissage du questionnaire. Les élèves sont répartis sur l'ensemble des classes y compris les sections professionnelles. Enfin pour ce qui relève des origines des apprenants, Ils sont majoritairement d'origine guadeloupéenne, soit 33 élèves. Figurent également des élèves d'origine martiniquaise pour 18 d'entre eux, d'origine haïtienne pour sept élèves ou enfin d'origine guyanaise ou de l'Hexagone. Certains élèves ont plusieurs origines. Avant l'apprentissage scolaire du créole 45 élèves comprenaient le créole, 37 le parlaient, ce qui constitue une bonne majorité, 31 le lisaient et 13 l'écrivaient.

Selon les résultats obtenus par le biais du questionnaire (voir annexes 4 et 5), les élèves ont majoritairement une bonne opinion vis-à-vis de la langue créole. En effet, pour la quasi-totalité des élèves la publication de livres en créole, la réalisation de conférences en créole, la diffusion de séries ou encore les publicités en créole (quelles soient diffusées à la télé, à la radio ou par le biais de prospectus) sont une bonne ou une très bonne idée. Si les résultats sont un peu plus nuancés, notamment en ce qui concerne l'expression orale ou encore l'expression écrite, les élèves considèrent qu'ils ont un bon niveau, voire très bon niveau, concernant les différentes compétences langagières. A la lecture de ces résultats, on pourrait même émettre l'hypothèse d'un bilinguisme passif pour certains élèves.

Les élèves déclarent utiliser la langue française dans une très large mesure par rapport au créole. Entre eux les parents utilisent autant le français que le créole et utilisent les deux langues pour s'adresser à leurs enfants. Par contre, les enfants ont très largement recours au français pour communiquer avec leurs parents. Que ce soient dans les relations amicales, amoureuses ou familiales (au sens élargi) c'est le français qui est majoritairement employé.

En fait, on constate que :

- Majoritairement les parents parlent français et créole, qu'ils communiquent entre eux en français et en créole et qu'ils s'adressent à leurs enfants en français et en créole,

- Les parents ont contribué largement au fait que les élèves choisissent d'étudier le créole et/ou qu'ils sont contents voire qu'ils encouragent leur enfant dans leur choix d'étudier le créole,
- Les élèves apprenants perçoivent favorablement l'incursion du créole dans l'espace médiatique et qu'ils ont une bonne représentation de leurs compétences linguistiques.

Pourtant c'est, dans une très large mesure, en français que les apprenants s'adressent à leurs parents ainsi qu'à leurs frères et sœurs. On peut supposer à la fois un écart entre le discours manifeste et le discours latent des élèves mais aussi des familles. D'autre part, on peut également supposer une insécurité linguistique, suppositions que nous aurons à vérifier au cours des entretiens.

Concernant les résultats des non apprenants, on observe globalement les mêmes résultats que pour les apprenants. A la question 12, on note cependant une perception un peu moins bonne des compétences linguistiques, plus particulièrement concernant l'expression orale, l'expression écrite ainsi que la compréhension écrite chez les non apprenants. Peut-on, à l'inverse y voir le signe d'une réduction de l'insécurité linguistique chez les apprenants, justement du fait de leur apprentissage de la langue créole ?

Nous tenterons donc de répondre à cette question et tenterons d'avoir un éclaircissement quant à nos suppositions par le biais des entretiens. Le fait que les élèves remplissent sur place les questionnaires et qu'ils soient récupérés le jour même a permis d'en recueillir un nombre important. Par contre l'inconvénient est que les élèves aient pu se sentir obligé d'y répondre et aient pu douter de la confidentialité annoncée. Notons, toutefois, que nous avons mentionné le caractère confidentiel et anonyme des données mais aussi le caractère facultatif du remplissage du questionnaire. De plus, cette modalité de passation attire notre vigilance sur le phénomène de désirabilité sociale qui peut se manifester de manière plus importante. Enfin (mais ce sont des expériences en tant qu'étudiante en psychologie et en tant que conseillère d'orientation psychologue qui nous ont permis ce constat), il n'est pas sûr que des élèves de cette tranche d'âge, surtout les élèves de seconde, répondent de manière très détaillée à des questions ouvertes. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle nous avons souhaité proposer des entretiens complémentaires pour une analyse plus fine après étude des questionnaires. En effet au cours d'un entretien semi-directif, notre rôle de chercheur consistera à faciliter la verbalisation et éventuellement permettre certaines prises de conscience.

3/ Entretiens

L'analyse des entretiens nous permet de constater que:

- la langue créole peut parfois être utilisée avec aisance (lors de l'expression des émotions, notamment l'énervement qui est ressorti plusieurs fois au cours des entretiens). Par exemple, nos sujets 31 et 32, nous expliquent que quand sa mère s'énerve c'est souvent en créole qu'elle le fait alors qu'habituellement elle lui parle en français. A ce moment là c'est la langue maternelle qui s'exprime naturellement. L'interviewée n°2 nous informe également que sa mère a recourt au créole pour la gronder (usage répressif).
- la langue créole peut parfois être utilisée avec beaucoup de difficultés. En effet certains parents, malgré leur bonne maîtrise de la langue, éprouvent des difficultés du point de vue de leurs enfants, à s'exprimer en créole avec eux (répondants 31, 32 …),
- la langue est parfois dévalorisée (« crue », « vulgaire », « agressive »). Par exemple, notre sujet 16 explique qu'elle n'utilise pas le créole dans tous les contextes parce que cela peut être vulgaire ou agressif. De même le sujet 10 juge le créole « pas trop vulgaire ».
- la langue créole est perçue comme un facteur d'intégration aux Antilles. C'est la vision du répondant n°13.
- la langue française est perçue comme un facteur d'intégration dans l'Hexagone (sujets 31, 32, 4…)
- les propos contradictoires, vis-à-vis de la langue créole et de son usage par les élèves eux-mêmes ou leur famille, sont nombreux. Ainsi le répondant n°13 explique que pour ses parents le créole pouvait nuire à l'intégration dans la société française et par la suite elle dit que ses parents étaient contents de savoir qu'il apprend le créole. Ainsi, l'interviewée 31, qui est une non apprenante, s'est déjà beaucoup interrogée sur le rapport et l'utilisation de la langue créole. Elle a demandé à ses parents pourquoi ils ne lui parlaient pas en créole. Sa mère lui dit que le créole ne lui servira à rien dans sa vie et qu'il est important qu'elle sache d'abord parler français. Par contre, elle ne voit aucun problème à ce qu'elle apprenne d'autre langue comme l'anglais, l'espagnol ou encore l'allemand qu'elle a étudié à l'école primaire. Son père, lui, comprend son besoin mais n'arrive pas à lui parler aussi aisément en créole comme il le fait avec sa famille ou encore ses amis. Quant à elle, elle s'est déjà beaucoup interrogée sur la question et ce depuis longtemps, néanmoins quand elle a la possibilité de l'étudier à l'école, puisqu'elle est au lycée Paul Eluard en première, elle ne le fait pas car elle a

préféré choisir l'option arts plastiques qui lui plaît davantage. De même, l'interviewée n°16, dit avoir régulièrement recourt à la langue créole (au moins une fois par jour), voit sous un jour favorable l'incursion du créole dans l'espace médiatique, dit qu'elle a choisi d'étudier le créole pour enrichir son vocabulaire et orthographier les mots et en même temps dit ne pas utiliser le créole dans tous les contexte car la langue est perçue comme agressive et vulgaire. Autre exemple, le répondant 4 dit qu'il s'adresse à ses parents autant en français qu'en créole et que son frère et lui peuvent le faire sans problème. En même temps, il dit que ses parents voulaient qu'ils parlent d'abord correctement le français. De même l'entretien nous a permis de faire émerger la prise de conscience de la crainte d'un mauvais usage de la langue créole. C'est ainsi qu'il nous exprime sa « peur de ne pas le dire correctement » quand il parle de l'emploi de la langue créole pour parler.

- la langue est associée à quelque chose qui relève de l'intime. Pour cela nous pouvons nous référer aux propos tenus par le 16ème interviewé mais aussi la 31ème qui explique que les quelques mots créoles qu'elle emploie sont en direction de sa mère plutôt que vers son père car elle est plus proche d'elle.
- les élèves craignent les moqueries du fait d'un mauvais usage de la langue créole. Beaucoup (sujets 2, 4, 31, 32, 34…) évoquent la peur d'être la cible de moquerie, même si faite sans méchanceté.
- peur de faire des erreurs au niveau de l'expression ou de la prononciation (sujets 2, 4, 31, 32, 34…).
- la langue est liée aux racines, à la culture, à l'identité (sujets 10, 31, 32, 4, 15, L20…)
- nombreux sont jugés les bénéfices de l'apprentissage de la langue créole (cela oblige à parler, meilleur niveau d'expression orale, apprentissage de la langue écrite, connaissances culturelles, plus grande aisance,…), (sujets 15, 24, …)
- l'idée selon laquelle on ne peut s'exprimer à un adulte est toujours d'usage (sujet 2).

B/ Synthèse

Pour récapituler nous dirons que nous avons utilisé trois outils :

-L'observation des classes d'élèves apprenant le créole, nous a permis de mieux connaître notre public et de confirmer l'hypothèse d'une insécurité linguistique chez notre population d'apprenant,

- Le questionnaire nous a également permis de mieux connaître notre public, notamment par rapport aux questions d'identification. Il nous a permis aussi d'avoir accès aux représentations des élèves et enfin de sélectionner les élèves, qu'ils soient apprenants ou non, pour la réalisation des entretiens,
- L'entretien qui nous a permis d'atténuer le phénomène de désirabilité sociale en faisant émerger les contradictions, les représentations ou encore les conflits internes. L'analyse des entretiens nous permet de dire que les élèves apprenants sont en situation d'insécurité linguistique. Elle nous permet également de dire que l'apprentissage du créole a un effet bénéfique non seulement sur le niveau des élèves concernant les différentes compétences linguistiques mais aussi sur l'aisance orale. Cependant nous ne pouvons pas confirmer l'hypothèse d'une disparition de l'insécurité linguistique par le biais de l'apprentissage. En effet, parler de diminution concernant l'insécurité linguistique serait plus approprié.

B/ Discussion

1/ Quelques pistes de réflexion

Dès le départ notre objectif était de mener une étude longitudinale auprès d'une population : les élèves d'origine antillaise apprenant le créole en Ile-de-France. En effet, le premier trimestre consiste à bien des égards en une phase d'adaptation pour les élèves de seconde ou les nouveaux apprenants. Une étude longitudinale avec trois phases d'observation, à savoir une dès la rentrée de septembre, une lors de la reprise au retour des vacances de Noël et la dernière à la fin du troisième trimestre nous aurait probablement permis de recueillir d'autres éléments et de fait d'avoir une analyse plus fine,

Cependant nous nous sommes heurtée à plusieurs difficultés. En effet, étant donné les particularités liées à notre période de mise en situation en milieu professionnel, nous avions besoin d'autorisation pour le déroulement de ces dernières. Un certain temps de maturation afin d'élaborer un projet de stage et de mémoire nous étant nécessaire, c'est seulement dans les tous premiers jours du mois de septembre, de l'année de master deuxième année, que nous avons pu soumettre nos projets aux enseignants ainsi qu'au directeur de l'ESPE. Bien que nous ayons présenté nos projets dès le début de l'année et que la décision d'accorder un avis favorable à notre demande s'est faite dans un temps assez court, il n'en reste pas moins que nous ne pouvions être dans le même temps dans l'Hexagone afin de mener notre étude. De plus et pour des raisons indépendantes de notre volonté, nous ne pouvions quitter le département avant le mois de janvier 2015.

De plus, nos lectures nous permettant de savoir que William Labov avait élaboré un test mesurant l'insécurité linguistique, nous avons cherché à nous le procurer et avoir de plus amples renseignements sur les résultats de son enquête, seulement nous n'avons trouvé aucune trace de ce test. En fonction du contenu du test, nous avions l'idée d'utiliser ce dernier dans notre recherche afin de comparer nos résultats à ceux de William Labov.

Contrairement à ce que nous pensions au départ, nous avons eu quelques difficultés à mener notre étude auprès des élèves non apprenants. En effet, notre emploi du temps nous a difficilement permis de nous entretenir avec un nombre plus important d'élèves non apprenants en semaine et en journée.

Bien qu'ayant pris de multiples précautions avant la diffusion du questionnaire, après réflexion, certains items du questionnaire ne nous semblent pas adaptés ou mal formulés. Nous pensons tout particulièrement à la question 13, qui convient davantage à un pays où on parle créole. Enfin, il aurait mieux valu placer les questions d'identification à la fin pour que les répondants ne soient pas sur la défensive et en limiter un peu plus le nombre.

2/ Propositions visant la réduction de l'insécurité linguistique

Afin de réduire l'insécurité linguistique des élèves, nous pensons à plusieurs propositions de travail :

- L'une d'entre elle consisterait à travailler sur un projet tout au long de l'année avec des élèves qui étudient également le créole mais en Dominique. Nous avons choisi la Dominique pour plusieurs raisons. Comme d'autres contrées où il y a des locuteurs créolophones (les Seychelles, Haïti, les départements français d'outre-mer etc..), l'enseignement du créole ne s'est pas fait aisément. En effet, dans l'entretien mené par Paulette Durizot Jno-Baptiste et publié dans Lékòl, n°21 de février 1992, A. Lockert, « recteur de l'Education nationale » en Dominique nous renseigne sur le fait qu'à l'époque le créole n'était ni enseigné ni utilisé comme langue de scolarisation. On peut relever sa position contradictoire à travers ses propos :

> Je pense que nous avons fait des efforts pour promouvoir le créole, nous avons un comité d'études créoles, nous avons aussi la journée du créole et je pense que nous sommes plus conscients du fait que le créole fait partie de notre héritage national, je ne sais pas si nous sommes vraiment prêt à l'introduire à l'école…
>
> Je pense que ce dont nous avons réellement besoin, ce sont des recherches, comment utiliser le créole pour améliorer l'apprentissage de la langue de manière générale, afin que

> les élèves apprennent mieux l'anglais, nous avons des problèmes je ne crois pas que l'anglais soit assez bien maîtrisé.

Aujourd'hui le créole est enseigné à la Dominique. Bien sûr nous aurions pu choisir un travail avec une classe de l'académie de Guadeloupe ou encore de l'académie de Martinique par rapport au fait que ce soit le créole guadeloupéen et le créole martiniquais qui sont enseignés au sein de l'académie de Créteil mais nous souhaitons que les élèves s'expriment en créole le plus souvent possible et étant donnée que les élèves de ces deux académies parlent aussi le français, le risque est que les élèves soient tentés de s'exprimer en français. En choisissant des élèves qui eux s'expriment en créole et en anglais, les élèves d'Ile-de-France s'exprimeront probablement davantage en créole qu'en français ou en anglais… Par contre, si le créole dominiquais et celui guadeloupéen ont beaucoup de ressemblances, comme le fait que tous les deux soient des créoles à base lexicale française, il y a cependant quelques différences.

Les élèves d'Ile-de-France et ceux de la Dominique pourraient travailler sur différents sujets, ce qui permettrait aux uns et aux autres d'améliorer leurs compétences linguistiques, de mieux découvrir leur propre culture ainsi que la culture de leurs camarades. Les échanges pourraient avoir lieu tout au long de l'année par le biais de skype et des mails,

- L'autre travail consiste en l'utilisation d'un portfolio européen de langue, tout du moins de certaines parties de plusieurs portfolio qui on fait l'objet d'une validation par le conseil de l'Europe. L'utilisation de ce portfolio reconstitué s'utilisera tant en collectif qu'en individuel, qu'en classe ou par les élèves au sein de leur domicile et aura plusieurs objectifs tels que : faire sa biographie langagière, prendre conscience de son niveau de langue dans chaque compétence (en référence aux CECRL), avoir une représentation positive de la langue créole (par exemple en constatant qu'on peut s'exprimer en créole dans différents domaines), permettre aux élèves de constater qu'on peut avoir recourt à différents registre de langue en créole, permettre à l'élève de connaître son style d'apprentissage, nous permettre en tant qu'enseignant de connaître le style d'apprentissage des élèves en vue d'une pédagogie différenciée, aider les élèves dans la construction de leur identité culturelle, préparer et réfléchir sur le travail fait avec les élèves dominiquais tout au long de l'année, préparer et analyser le séjour en Dominique et le séjour des élèves dominiquais en région parisienne,

- Consacrer un temps d'échange à l'oral à chaque début de cours. Ces échanges porteront tant sur l'actualité et le quotidien des élèves, comme T. Mango l'a fait en permettant aux élèves de s'exprimer, en créole, sur la manifestation liée aux attentats à Charly Hebdo et Hyper Casher ainsi qu'au décès de Clarissa Jean-Baptiste. Les échanges pourront également porter sur les aspects culturels guadeloupéens et martiniquais (sportifs : yoles/tour de la

Guadeloupe, musicaux : « bèlè/gwoka », plats, fruits, légumes…). L'effectif réduit en classe de créole permet cela. Nous avons-nous même souvenir qu'en cours de russe, où nous étions nous-même peu nombreux, notre enseignant consacrait systématiquement un temps d'échange à l'oral. Du fait du petit nombre d'élève, nous savions que nous devions connaître notre vocabulaire, apprendre nos leçons et règles de grammaire si nous ne voulions pas être ridicule et/ou risquer une mauvaise note accompagnée de quelques réprimandes. Le résultat est plus que positif selon nous. De plus, et en tant que technicienne en programmation neuro-linguistique, nous jugeons que cette forme ritualisante de répétition procure un ancrage très bénéfique pour mémoriser et acquérir des automatismes. Cela peut aussi être associé à la démarche behavioriste et au réflexe pavlovien que nous avons présenté au cours de la partie théorique.

- Nous avons par exemple constaté lors de l'observation de la classe en cours d'anglais que les élèves levaient la main et participaient. Les élèves avaient des points bonus en fonction de leur participation et de leur réponse. Un échange avec l'enseignante nous a appris qu'elle interrogeait régulièrement les élèves afin qu'ils s'expriment. Le procédé peut être intéressant car gagner des points bonus peut être une motivation supplémentaire et le fait de se sentir « obliger » peut permettre à l'élève d'acquérir des habitudes de travail et donc des automatismes.

- Toujours par rapport à notre stage et nos expériences en tant qu'élève et en tant qu'étudiante, nous retenons l'importance d'un bon climat de confiance. En effet, nous avons pu constater du respect et même une forme d'attachement des élèves à l'égard de leur professeur et nous avons constaté entre les élèves beaucoup de respect, de soutien ainsi qu'une bonne capacité à réfléchir et produire ensemble. Eu égard à leur maturité intellectuelle, les élèves nous ont parfois très agréablement surprise. Concernant les élèves, être ponctuel et attentif, apporter son matériel, poser des questions et participer aux cours contribuent également à un bon climat de confiance. Concernant l'enseignant, dispenser un cours attrayant, s'assurer de la bonne compréhension des élèves par une présence et une écoute réelle ou encore rappeler, si besoin régulièrement, les règles de bon fonctionnement d'un groupe permet également d'établir un bon climat de confiance.

- Un travail avec les associations antillaises peut aussi être envisagé.

- Un travail avec les familles afin de favoriser les échanges intergénérationnels en créole. Là encore les échanges pourront porter sur le quotidien. Ils pourront également interroger la dimension culturelle. Mais aussi et surtout parce que cela risque de ne pas être systématique (nous avons vu dans certains entretiens que malgré la volonté de certains parents

de recourir à la langue créole dans les échanges avec leurs enfants une difficulté à matérialiser cette volonté), le travail autour d'un projet recueillant l'adhésion des uns et des autres pourrait être important. Cette idée est née à partir de deux éléments : un forum des métiers, que nous avons organisé en tant que conseillère d'orientation-psychologue, pour lequel nous avons souhaitez que ce soit majoritairement les parents qui, en tant que professionnels, échangeraient sur leur métier avec les élèves. Même si certains objectifs étaient différents de ceux que nous pouvons envisager dans ce nouveau contexte, nous pensons néanmoins que dans les deux cas que le travail autour d'un projet commun peut favoriser les liens intergénérationnels et pour le projet culturel qui nous intéresse plus particulièrement, nous pensons que cela peut bien entendu contribuer à agir sur les représentations et réduire l'insécurité linguistique. Le deuxième élément qui nous conduit à faire cette proposition est un travail que T. Mango a proposé à ses élèves. En effet, à l'approche des fêtes de fin d'année, il a proposé à ses élèves d'écrire une carte de vœu, en créole, et si possible à un de leur proche demeurant en Guadeloupe ou en Martinique. Nous jugeons ce travail intéressant en vue de réduire l'insécurité linguistique car il pourrait permettre de lutter contre certaines transmissions intergénérationnelles.

- Enfin, nous sommes d'avis que les institutions européennes ainsi que les pouvoirs publics français peuvent contribuer au changement de ces représentations.

Avec ces différentes propositions nous avons la volonté, grâce à un apprentissage scolaire, de dépasser le cadre d'un apprentissage artificiel pour aller vers des situations authentiques comme la perspective actionnelle le préconise. Telles sont les propositions de travail que nous aimerions mettre en place afin de construire et d'enrichir notre identité professionnelle d'enseignant. De plus, la mise en œuvre de ces pratiques ainsi que les connaissances empiriques pourront nous conforter dans le maintien de ces actions ou nous conduirons au contraire à les abandonner au profit de nouvelles.

CONCLUSION

Cette enquête nous a permis de travailler sur l'impact de l'apprentissage du créole sur l'insécurité linguistique. Nous avons pour cela travaillé sur deux hypothèses. Aussi, nous pouvons dire, d'après nos observations et recueil de résultats, que les élèves d'origine guadeloupéenne inscrits en cours de créole et demeurant en Ile-de-France sont en insécurité linguistique. Par contre, nos résultats ne nous permettent pas d'aller dans le sens d'une disparition de ce phénomène par le seul biais de l'apprentissage. Nous avons certes observé des attitudes allant dans le sens d'une diminution de celle-ci mais pas de sa disparition. En effet, les élèves parlent un peu plus entre eux en créole lorsqu'ils sont invités à le faire, pour autant ils ne parlent pas spontanément en créole. De même, les marques d'hésitation que ce soit dans leurs discours directs ou encore métalinguistiques sont encore présentes.

En revenant sur nos interrogations de départ, nous avons souhaité avoir un échange avec nos camarades d'enfance pour avoir accès à leur vécus après coup ainsi que leurs représentations, y compris concernant les échanges qu'ils ont actuellement avec leurs parents. A notre grand étonnement, nous avons constaté que le recourt à la langue de migration n'est si spontané que cela. Certains éléments de discours nous amène à formuler l'hypothèse de la présence d'un phénomène d'acculturation. Dans les entretiens réalisés, il nous a semblé que l'usage de la langue d'immigration n'était pas interdite par les parents et était parfois même encouragé par souci de préserver la culture. Du côté des camarades antillais, le recourt à la langue n'était pas encouragé voire interdit de manière plus ou moins formelle dans un souci d'assimilation culturelle (la communauté apprend une autre langue, puis devient bilingue, puis n'utilise que la deuxième langue). Il semblerait qu'on puisse parler de processus de conversion linguistique dans le sens où la communauté antillaise abandonnerait progressivement sa langue maternelle au profit d'une autre langue, soit la langue française. Si, contrairement au créole de Rama Cay, au créole de Berbice, au créole de Javindo, au créole pecok, au créole panaméen, au créole de Palenque, au créole de San Andrés, au créole de limòn, au créole de Mosquitia, au créole de Ngatik ou encore au créole des Iles-de-la-Baie, le créole guadeloupéen n'est ni en danger ni en situation critique selon les données contenues dans l'atlas UNESCO (organisation des nations Unies pour l'éducation, la science et la culture) des langues en danger dans le monde (***http://www.unesco.org/languages-atlas/index.php***), il nous semble qu'une certaine vigilance est nécessaire si l'on prend en considération certains éléments telles les représentations liées à la langue, conscientes ou

inconscientes. Nos échanges avec nos amis mais également notre observations et entretiens avec les élèves et les familles, issus de notre expérience professionnelle nous permet de constater que les volontés endogènes et exogènes ne s'inscrivent pas forcément dans la même direction.

Nous voyons là combien la question de l'identité culturelle est présente.

Dans notre partie théorique, nous avons passé en revue les représentations liées à la langue créole. Nous avons vu que nombreuses étaient celles négatives. Néanmoins, les représentations liées au créole évoluent positivement au fur et à mesure que le temps passe. Ainsi, le Conseil Général organise chaque année au mois d'octobre « le mois du créole », manifestation qui a pris naissance à partir de la journée internationale du créole. De même, l'Education nationale organise également la semaine créole. Enfin n'oublions pas les manifestations de 2014 autours du créole destinées à rendre hommage à Sylviane Telchid. Toujours dans cet élan positif et pour contrebalancer avec ceux tenus précédemment, nous pouvons reprendre les propos de M.C. Hazaël Massieux (1977, p73) selon laquelle la minoration d'une langue n'est pas définitive et qui cite en exemple le Québec.

Nous sommes d'avis que l'apprentissage et la pratique d'une langue sont liés aux représentations conscientes ou inconscientes mais aussi à une dimension affective et au bain linguistique dans lequel est plongé l'apprenant. Dit autrement, ce qu'on pense consciemment ou inconsciemment d'une langue (mais allons plus loin, ce que pense également l'environnement familial) a un impact sur l'apprentissage et sur l'utilisation de cette dernière. Mais il y a aussi le contexte familial (les représentations de la famille par rapport à la langue, le fait que la langue soit ou non parlée dans le contexte familial, l'usage qu'il est fait de cette langue), sociétal (les représentations de la société par rapport à la langue) et les caractéristiques de la langue (langue nationale, langue vernaculaire, langue véhiculaire…) a également un impact sur l'apprentissage et l'utilisation d'une langue. Les éléments que nous évoquons renvoient également à la manière dont s'effectue l'apprentissage d'une langue.

Pour Alain Coïaniz, apprendre une langue n'est pas une simple opération d'apprentissage de règle de grammaire. Cela « représente toujours une aventure cognitive, culturelle, sociale, affective, tant l'entrée dans un système cognitif remet profondément en cause la relation que nous entretenons au monde par l'organisation différente de celui que tout système linguistique impose parfois en profondeur ». On peut supposer que c'est une des raisons pour lesquelles, l'apprentissage seul ne peut suffire à réduire l'insécurité linguistique.

En filigrane, travailler sur l'insécurité linguistique c'est travailler sur l'identité. Avec ce troisième mémoire nous réalisons que nos interrogations nous amènes à chaque fois sur la question de l'identité. En effet, notre première mémoire était consacré à la question de l'identité sexuelle (relative au genre, fait de se percevoir en tant que sujet féminin ou masculin), le deuxième était consacré à l'identité professionnelle et ce dernier qui interroge directement la question de l'identité culturelle. Ainsi, on peut s'interroger sur le fait d'être créolophone ou encore sur l'identité. De quoi est composée l'identité ? De l'Histoire, de son histoire, de la culture, de sa culture de sa langue… Qu'est-ce qu'être guadeloupéen ? Qu'est-ce qu'être créolophone ? Est-ce qu'une personne comprenant le créole mais ne pouvant pas s'exprimer ou s'exprimant peu en créole peut être considérée comme créolophone ? Est-ce qu'être locuteur c'est être capable de s'exprimer dans tous les registres de langue et dans tous les domaines y compris scientifiques et techniques ? Peut-on qualifier de créolophone quelqu'un s'exprimant peu en créole ? Peut-on qualifier de créolophone quelqu'un qui ne sache pas écrire le créole ? Peut-on qualifier de créolophone quelqu'un qui ne sache pas lire le créole ? Comme nous le voyons, il n'est pas aisé de répondre à la question. De plus et si on met cet élément en perspective avec notre problématique, on peut supposer que le niveau de maîtrise concernant les compétences linguistiques peut avoir un impact sur l'insécurité linguistique. Pour autant cela n'est pas systématique. Nous pensons qu'on peut tout à fait avoir un bon niveau concernant les différentes compétences linguistiques du CECRL et être néanmoins en insécurité linguistique. En effet, il s'agit d'un sentiment lié aux représentations que l'on a de son niveau dans la langue (par rapport à l'idée que l'on se fait de la norme) et du regard réel ou supposé (attitudes et propos) porté par les autres locuteurs de la langue.

Ce travail ainsi que nos différents échanges avec les enseignants qui nous ont accueillis dans leur classe ont soulevés aussi quelques interrogations. Nous nous sommes effectivement demandée si les élèves apprenant le créole en Guadeloupe étaient également en situation d'insécurité linguistique, dans le cas d'une réponse positive, pour quelles raisons, si c'est le cas en cours de créole uniquement ou également dans toute situation du quotidien, et si les manifestations d'insécurité linguistique étaient les mêmes que celles observées chez les élèves de l'hexagone. Nous nous sommes aussi demandée si cette insécurité est présente vis-à-vis de l'apprentissage de toute langue et dans le cas d'une réponse positive si les causes et manifestations sont les mêmes. Sur ce dernier point, nous avons de gros doutes sur le fait qu'il s'agisse d'insécurité linguistique car la personne en insécurité linguistique prend en considération une norme réelle ou supposée par la personne elle-même hors nous ne sommes

point certain que la préoccupation de la norme soit à ce point déterminant pour les élèves. Enfin notre expérience avec ceux qu'on appelait à l'époque les élèves nouvellement arrivés en France et qu'on appelle aujourd'hui élèves allophones, nous a permis de constater que généralement les élèves développe rapidement une maîtrise de la langue française, qui leur sert tant de langue de scolarisation, que de langue de communication leur permettant ainsi de s'intégrer. Cependant, nous avons constaté que pour quelques rares élèves le recourt spécifiquement à la langue française au niveau de l'expression orale est difficile. Nous avons sur ces points quelques hypothèses qui pourraient faire l'objet d'un travail de recherche plus conséquent. Mais eu égard à nos centres d'intérêt passé ou actuel nous pensons qu'une recherche sur l'impact de l'identité professionnelle sur l'insécurité linguistique peut être intéressant à plus d'un titre. Nous pourrons ainsi convoquer les théories et outils mis en place par Yves Clot et son équipe de la clinique de l'activité. Cette recherche nous ayant fait découvrir avec plaisir la discipline qu'est la sociolinguistique, nous attendons d'une recherche nouvelle un approfondissement de nos connaissances sur la question.

REFERNCES BIBLIOGRAPHIQUES ET WEBOGRAPHIQUES

- AGEG, (1979). L'émigration travailleuse guadeloupéenne en France, édition L'Harmattan.
- Auteur non mentionné. Dossier de rentrée 2014/2015, du lycée Paul Eluard
- Auteur non mentionné. L'insécurité linguistique et son influence sur l'apprentissage et l'acquisition du Français en Algérie. Repéré à http://fll.univ-biskra.dz/images/pdf_revue/pdf_revue_06/bedjaoui%20nabila.pdf. Consulté le 10/03/2015.
- Auteur non mentionné. *Saint-Denis,* Repéré à https://fr.wikipedia.org/wiki/Saint-Denis_%28Seine-Saint-Denis%29. Consulté le 13/01/2016
- Blanchet, A. *et al.* (1987) *Les techniques d'enquête en sciences sociales - observer, interviewer, questionner*, Paris, Dunod.
- Bolus, M. (2009). L'enseignement du créole en Guadeloupe : Un regard sur les pratiques, les objectifs et les outils pédagogiques à l'école primaire
- Blanchet, P. (2011). Politique linguistique et diffusion du français dans le monde, dans Bulot, T., Blanchet, P., 2011, *Dynamiques de la langue française au 21ième siècle : une introduction à la sociolinguistique*. Repéré à www.sociolinguistique.fr. Consulté le 09/03/2015
- Bulot, T. (2011). Variations et normes d'une langue, dans Bulot, T., Blanchet, P., 2011, *Dynamiques de la langue française au 21ième siècle : une introduction à la sociolinguistique*. Repéré à http://www.sociolinguistique.fr/cours-4-4.html. Consulté le 09/03/2015
- Byram, M. Langues et identité. Repéré à https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/.../Byram_Identities_final_FR.doc. Consulté le 10/03/2015
- Cassen, B. (2008). Cette arme de la domination, *Le Monde Diplomatique*.
- Clot, Y. (1999). La fonction psychologique du travail. Paris : PUF
- Clot, Y., et Faita, D. (2000) Genres et styles en analyse du travail. Concept et méthodes. Travailler, n°4.
- Conseil de l'Europe. Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer. Repéré à www.coe.int/lang-CECR. Consulté le 30/04/2015
- Curran, C., (1967). *L'entretien non directif : principes et pratiques du counseling.* Editions Universitaires.
- De Alli et Mani, L. Insécurité linguistique : origine et polysémisation. Repéré à http://www.youscribe.com/catalogue/ressources-pedagogiques/savoirs/sciences-humaines-

et-sociales/insecurite-linguistique-origine-et-polysemisation-2089849. Consulté le 10/03/2015.

- Durizot Jno-Baptiste, P. (1992). La langue créole en milieu scolaire. *Lékol*, n°21, 12-13.
- Festinger, L. et Katz, D. (1974) *Les méthodes de recherche dans les sciences sociales*, Tomes 1 et 2, 3e éd., Paris, PUF.
- Filou, M. La Guyane, la « langue lien » du pays. *L'Express.*
- Ghiglione, R. et Matalon, B. (1978) *Les enquêtes sociologiques. Théories et pratique*, Paris, Armand Colin
- Guittet, A. (2001). *L'entretien technique et pratique.* Armand Collin.
- Javeau, C. (1992) *L'enquête par questionnaire*, Bruxelles, Ed. de l'Université de Bruxelles
- Juan, S. (1986). L'ouvert et le fermé dans la pratique du questionnaire. *Revue Française de Sociologie*, vol. XXVII, pp. 301-316.
- Hazaël-Massieux, M-C. (1999). *Les créoles : l'indispensable survie*. Edition Entente.
- Hazaël-Massieux, M-C. *Ecrits créoles*.
- Larose, V. (2005). Interview de Tony Mango
- Lauriette, G. (1983). Prisonnier politique. pp145-345.
- Le Boterf, G. (2002) Développer la compétence des professionnels : Construire les parcours de professionnalisation, Editions Liaisons
- Leclerc, J. (2015). La période féodale : l'ancien français. *L'aménagement linguistique dans le monde.* http://www.axl.cefan.ulaval.ca/francophonie/HIST FR s3Ancien-Francais.htm. Consulté le 10/03/2016), 124 Ko.
- Leplat, J. (1997) Regard sur l'activité en situation de travail. Paris : PUF
- Mounabeh, S. (2012). *L'insécurité linguistique en Algérie.* Repéré à http://storage.canalblog.com/60/07/927374/73527951.pdf. Consulté le 10/03/2016.
- Mucchielli, R. (1993) *Le questionnaire dans l'enquête psycho-sociale*, Paris, Ed. sociales françaises.
- Mucchielli, R. L'entretien de face à face dans la relation d'aide.
- Payot, M. Langue créole, le combat des guadeloupéens. *L'Express.*
- Pédurant, H. La Guadeloupe : une cohabitation apaisée. *L'Express.*
- Prot, B. *Evaluer le travail ou évaluer le salarié ? Le problème du développement potentiel.* Séminaire : *Management et gestion des ressources humaines : stratégies, acteurs et pratiques*
- Prudent, L-F. (1999). *Des baragouins à la langue antillaise*. Edition L'Harmattan.
- Prudent, L-F. (1981). Diglossie et interlecte. *Langage.* Volume 15, N°61 pp. 13-38

- Pruvost, J. *La langue française, une langue riche d'emprunts*. Repéré à http://bbouillon.free.fr/univ/hl/Fichiers/histoire.pdf. Consulté le 09/03/2015.
- Quivy, R. et Van Campenhoudt, L. (1995) *Manuel de recherches en sciences sociales*, Paris, Dunod.
- Rauzduel-Lambourdière, N. *Langage, langue et culture.*
- Reymond, J-P. (2015). Les habits neufs des ambassadeurs, *Paris World Wide*, n°5,
- Rollnick, S., Miller, W. R. & Butler C. (2009). Pratique de l'entretien motivationnel. Inter Editions.
- Roussi, M. *L'insécurité linguistique des professeurs de langues étrangères non natifs : le cas des professeurs grecs de français.* Repéré à https://halshs.archives-ouvertes.fr/tel-00787305/document. Consulté le 10/03/2016.
- Salomé, J. (2003), *La relation et formation à l'écoute.* Presses Universitaires.
- Schulz, H. La Réunion : un créole omniprésent, décomplexé et tranquillisé. *L'Express*.
- Telchid, S. (1990), Le créole à l'école : pourquoi ?, *Lékòl*, n°19, 13-19.
- Une question épineuse : le créole à l'école ?
- Vandervoorde, B. La Martinique : sorti de l'ombre et résolument identitaire. *L'Express*.
- Vygotski, L. (1997), *Pensée et langage*. La Dispute.

ANNEXES

Annexe A. 1

Fiche synthétique de présentation du lycée Paul Eluard

Adresse : 15-17 avenue Jean Moulin
93206 Saint-Denis Cédex

Téléphone : 01 49 71 70 00

@ : contact@lyceepauleluard.fr

Site : www.lyceepauleluard.fr

Personnels de direction : Mr Bobkiewicz, proviseur
Mr Gauthier, proviseur adjoint
Mr Tafanel, proviseur adjoint

Résultats aux examens concernant l'année scolaire 2013/2014

	Admis		refusés	
S	98	92%	8	8%
ES	48	79%	13	21%
L	36	88%	5	12%
STI2D	59	87%	9	13%
STL	55	85%	10	15%
STMG	62	93%	5	7%
Total	358	88%	50	

Quelques données générales :

- 118 élèves obtiennent une mention soit 33% des élèves – 10 mentions très Bien
- Taux de réussite des élèves doublants : 82 %
- 92 % de réussite pour les filles – 84 % pour les garçons

Evolution des résultats du baccalauréat par série (exprimé en pourcentage):

	ES	L	S	STG/STMG	STI/STI2D	STL
2009	68	70	76	67	66	72
2010	80	82	81	64	59	79
2011	83	63	82	75	83	77
2012	90	71	89	74	82	82
2013	93	80	93	86	84	88
2014	79	88	92	88	93	85

Globalement, l'ensemble des résultats dans les différentes filières va dans le sens d'une amélioration au fil des ans. Pour rappel la circulaire d'orientation de 1989 fixe à 80% minimum le taux de réussite au bac.

Devenir des élèves (exprimé en pourcentage) :

	Autre	BTS	CPGE	DCG	IUT	MANA	PACES	Université	?
Es			12		19	2	4	63	
L			11					86	3
S		1	18	1			25	44	5
STI2D	2	64			8	2		17	7
STL		40	2		2		11	36	9
STMG	1	35	2	2	10			39	11

Les élèves de général vont majoritairement à l'université

Origine socioprofessionnelle (CSP) :

	Etablissement	Département	Académie	France
Cadres supérieurs et enseignants	6,7	17,3	27,8	31,6
Cadres moyens	7,7	11, 3	13,8	14,8
Employés, artisans, commercants et agriculteurs	30,7	28,4	27,1	25,8
Ouvriers et inactifs	47,8	37,9	27,9	25,4
Non renseignée	7,1	5,1	3,4	2,4

Annexe A. 2

Fiche synthétique de présentation du lycée Léon Blum

Adresse : 5 Rue Jean Gabin, 94000 Créteil

Tèl : 01 48 99 22 48

@ :

Site : http://lyceeblumcreteil.over-blog.com/

Personnel de direction : Madame Kerber, proviseure

Madame Le Car, proviseure adjoint

Taux de réussite au baccalauréat :

	Taux brut Etablissement	Références académiques	Références France
L	88%	92%	92%
ES	80%	93%	92%
S	88%	89%	90%
STMG	96%	92%	91%
Total	89%	91%	91%

Devenir des élèves après le baccalauréat :

	Licence	CPGE	BTS	DUT	Autre
L	63.4%	19.5%	0%	2.4%	2.4%
ES	64.8%	5.6%	3.7%	11.1%	0
S	63%	9.8%	0	10.9%	5.4%
STMG	27%	4.1%	51.4%	9.5%	0
Bac pro ARCU	12%	0	30.7%	0	0

Données APB, février 2015

Origine socioprofessionnelle

	Taux brut Etablissement	Références département	Références académiques	Références France
Cadres supérieurs enseignants	23.7%	35.3%	27.7%	31.6%
Cadres moyens	13.3%	12.5%	13.5%	14.6%
Employés, artisans, commercants et agriculteurs	33.9%	27.5%	27.4%	25.9%
Ouvriers et inactifs	28.6%	21.9%	28.4%	25.7%
Non renseignée	0.5%	2.7%	3.1%	2.3%

Annexe B

Notre emploi du temps

	Lundi	Mardi	Mercredi	Vendredi	Samedi
8H			**Léon Blum** 2nde Pro	**Léon Blum** 2nde GT	
9H					
10H					
11H	**Léon Blum** 2nde GT		Paul Eluard Terminale		**Léon Blum** Langues inter établissements Première et terminale
12H				Paul Eluard 2nde GT et première	
13H					
					Association Eritaj
14H		**Léon Blum** 2nde GT	**Léon Blum** Langues inter établissements Première et terminale		
15H				**Léon Blum** Première	
16H	Paul Eluard Terminale	**Léon Blum** 2nde Pro			
17H	Paul Eluard 2nde GT et première 18H45	**Léon Blum** Première			
18H			*Université Paris Est Créteil*		
19H					

Nombre d'heures par semaine effectuées au lycée Paul Eluard : 6H15

Nombre d'heures par semaine effectuées au lycée Léon Blum : 13H

Nombre d'heures par semaine effectuées à l'association Eritaj : 2H

Nombre d'heures par semaine effectuées à l'université Paris Est Créteil : 2H

Annexe C.1

Questionnaire d'étude

MERCI de COMPLETER et de RETOURNER ce QUESTIONNAIRE D'ETUDE

Ce questionnaire anonyme a pour objectif d'étudier votre rapport aux langues créole et française. Merci de remplir ce questionnaire en indiquant un numéro de téléphone et/ou un mail, si vous acceptez que je vous recontacte **une** fois.

1/ Vous êtes : ☐ un homme ☐ Une femme

2/ Age : **3/** Vous vivez à :

4/ Classe actuelle si scolarisé(e) : **5/** Dernière classe fréquentée :

5/ Vous ou vos parents êtes originaire de : ☐ Guadeloupe ☐ Martinique ☐ Autre, préciser :

6/ Si vous avez séjourné plus d'un an hors de la France métropolitaine indiquer le(s) lieu(x) :

7/ Numéro de téléphone : **8/** Mail :

9/ Situation familiale : ☐ en couple ☐ célibataire ☐ nombre d'enfants : ☐ nombre de frères et sœurs :

	Cocher : plusieurs choix possibles			
10Contexte sociolinguistique	Français	Créole	Autre, précisez	Ne sais pas
Vous parlez :				
Quelle langue utilisez-vous le plus				
Vos parents parlent/parlaient :				
Entre eux, vos parents se parlent/parlaient en :				
Vos parents vous parlent/parlaient en :				
Vous parlez à vos parents en :				
Entre frères et sœurs vous vous parlez en :				
Votre copain/conjoint parle :				
Votre copain/conjoint et vous, vous vous parlez en :				
Avec les autres membres de la famille, vous vous parlez en :				
Entre amis, vous vous parlez en :				
Avec vos collègues de travail d'origine antillaise, vous parlez en :				
Avec vos clients d'origine antillaise, vous parlez en :				

11/ Selon vous :	Une très mauvaise idée	Une mauvaise idée	Une bonne idée	Une très bonne idée
Des livres en créole c'est :				
Un journal télévisé en créole c'est :				
Des conférences en créole c'est :				
Des séries en créole c'est :				
Des publicités en créole à la télé c'est :				
Des prospectus (pub) en créole c'est :				
Des publicités en créole à la radio c'est				

12/ Cochez les cases qui vous correspondent :

EN CREOLE	Pas du tout	Insuffisamment	Moyennement	Suffisamment	Tout à fait	Ne sais pas
Je comprends un discours, un dialogue						
Je sais m'exprimer oralement en continu						
Je sais prendre part à une conversation						
Je sais écrire un texte						
Je sais lire et comprendre un texte						

13/ Cocher **la** réponse qui vous convient le plus :

EN DEHORS DES COURS DE CREOLE	Au moins 1 fois par jour	1 à 3fois par semaine	1 à 3fois par mois	Jamais
Vous utilisez créole :				
Vous lisez des SMS en créole				
Vous lisez des textes courts ou des poèmes en créole				
Vous écrivez des SMS en créole				
Vous écrivez des lettres en créole				

SI VOUS APPRENEZ LE CREOLE

14/ Avant d'apprendre le créole, vous compreniez le créole : ☐ oui ☐ non
15/ Avant d'apprendre le créole, vous parliez le créole : ☐ oui ☐ non
16/ Avant d'apprendre le créole, vous lisiez le créole : ☐ oui ☐ non
17/ Avant d'apprendre le créole, vous écriviez le créole : ☐ oui ☐ non

18/ Depuis combien de temps apprenez-vous le créole ?
19/ Pourquoi étudiez-vous le créole (soyez précis, s'il vous plaît) ?

20/ Comment avez-vous connu cette possibilité d'apprendre le créole ?

A/ Si l'idée d'étudier le créole ne vient pas de vous, qui vous a donné l'idée ?

B/ Si l'idée d'apprendre le créole vient de vous, comment a réagi votre entourage (préciser les réactions des **différentes** personnes) ?

21/ **Vos remarques** sur le questionnaire. Vous pouvez notez ici tout ce que les questions précédentes ne vous ont pas permis d'exprimer.

MERCI DE VOTRE PARTICIPATION

Possibilité de me contacter au 06 17 23 57 10/ 0690 15 04 39 ou cgp2009@live.fr

Annexe C.2

Dépouillement des questionnaires

	Apprenants	**Non apprenants**
Sexe		
Homme	13	6
Femme	39	6
Total	52	12
Ages		
14		1
15	13	1
16	10	1
17	13	2
18	9	1
19	3	2
20	2	3
22	1	
23		1
Lieu de résidence		
92	3	
93	12	3
94	10	6
95	4	
77	1	2
75	2	
Classe fréquentée		
Seconde	10	3
Seconde pro	4	
Première	14	3
Terminale	23	6
Terminale pro	1	
Master	1	
Origine		
Haiti	7	
Guadeloupe	33	9
Guyane	2	
Martinique	18	3
Américaine	1	
Hexagone	3	
Cameroun	2	

	apprenants	Non apprenants
CONTEXTE SOCIOLINGUISTIQUE		
Vous parlez		
Français	47	9
Créole	46	7
Langue la plus utilisée		
Français	49	12
Créole	12	3
Vos parents parlent		
Français	44	11
Créole	42	11
Entre eux les parents parlent		
Français	36	9
créole	28	7
Vos parents vous parlent en		
Français	41	11
Créole	38	8
Vous parlez à vos parents en		
Français	50	12
créole	28	
Entre frères et sœurs		
Français	44	11
Créole	18	5
Votre copain parle		
Français	20	9
Créole	10	6
Avec votre copain		
Français	21	9
Créole	11	4
Avec les autres membres de la famille		
Français	43	11
Créole	30	7
Entre amis		
Français	44	11
Créole	19	6
Livres en créole		
Une très mauvaise idée	1	0
Une mauvaise idée	0	0
Une bonne idée	24	5
Une très bonne idée	26	6
Non réponse		
Journal télévisé en créole		
Une très mauvaise idée	0	0
Une mauvaise idée	2	1
Une bonne idée	18	3
Une très bonne idée	31	8
Non réponse		

	Apprenants	Non apprenants
Conférences en créole		
Une très mauvaise idée	2	0
Une mauvaise idée	4	2
Une bonne idée	28	2
Une très bonne idée	17	6
Non réponse		
Séries en créole		
Une très mauvaise idée	1	0
Une mauvaise idée	0	0
Une bonne idée	15	4
Une très bonne idée	33	5
Non réponse	2	
Publicités télévisées en créole		
Une très mauvaise idée	1	0
Une mauvaise idée	0	1
Une bonne idée	20	4
Une très bonne idée	22	7
Non réponse		
Prospectus en créole		
Une très mauvaise idée	1	0
Une mauvaise idée	2	2
Une bonne idée	28	2
Une très bonne idée	20	7
Non réponse		
Publicité radio		
Une très mauvaise idée	0	0
Une mauvaise idée	3	1
Une bonne idée	25	5
Une très bonne idée	23	7
Non réponse		
Comprendre un discours, un dialogue		
Pas du tout	0	0
Insuffisamment	1	0
Moyennement	8	2
Suffisamment	14	4
Tout à fait	29	6
Je ne sais pas	0	
M’exprimer oralement en continue		
Pas du tout	0	0
Insuffisamment	7	2
Moyennement	12	4
Suffisamment	18	3
Tout à fait	14	2
Je ne sais pas	1	

	Apprenants	Non apprenants
Prendre part à une conversation		
Pas du tout	0	2
Insuffisamment	7	2
Moyennement	13	2
Suffisamment	13	3
Tout à fait	18	2
Je ne sais pas	1	
Ecrire un texte		
Pas du tout	3	3
Insuffisamment	5	1
Moyennement	16	4
Suffisamment	15	1
Tout à fait	13	1
Je ne sais pas		
Lire et comprendre un texte		
Pas du tout	0	0
Insuffisamment	2	2
Moyennement	10	2
Suffisamment	20	5
Tout à fait	20	2
Emploi du créole		
Au moins une fois par jour	27	6
Une à trois fois par semaine	15	2
Une à trois fois par mois	6	2
jamais	0	0
Lecture SMS		
Au moins une fois par jour	14	1
Une à trois fois par semaine	13	1
Une à trois fois par mois	8	1
jamais	17	4
Lecture de textes courts ou de poèmes en créole		
Au moins une fois par jour	3	0
Une à trois fois par semaine	14	3
Une à trois fois par mois	11	1
jamais	22	4
Ecrire des SMS en créole		
Au moins une fois par jour	14	0
Une à trois fois par semaine	11	2
Une à trois fois par mois	11	2
jamais	16	6
Ecrire des lettres en créole		
Au moins une fois par jour	1	0
Une à trois fois par semaine	0	0
Une à trois fois par mois	11	0
jamais	38	10
Non réponse	2	

	Apprenants	Non apprenants
AVANT D'APPRENDRE LE CREOLE		
Compréhension du créole		
Oui	45	
Non	5	
Un peu	3	
Parler le créole		
Oui	37	
Non	14	
Un peu	1	
Lecture du créole		
Oui	31	
Non	21	
Ecriture du créole		
Oui	13	
Non	39	
Apprentissage du créole		
Six mois	25	
Deux ans	14	
Trois ans	3	
Toujours	1	
Non réponse	1	
Pourquoi étudier le créole		
Langue d'origine	13	
Pour le bac, les points	12	
Apprendre son histoire	4	
Culture/ Identité culturelle	14	
Pour être plus à l'aise à l'oral/mieux communiquer	4	
C'est original	1	
Apprendre la langue	14	
Intérêt pour la langue	4	
Intérêt pour les langues	2	
Pour savoir écrire la langue	13	
Comment avez-vous connu la possibilité d'apprendre le créole ? De qui vient l'idée ?		
L'institution scolaire	25	
Internet	10	
Famille	16	
Amis	12	
Moi-même	12	
Réactions de l'entourage		
Encouragements	10	
Acceptation/ content	34	
« normal », sans réaction	8	
Fière	3	
Surpris	6	
Sceptique	3	
Amusé	3	
Découragement	1	

Annexe D. 1

Grille d'entretien

Cette grille a pour objectif de mener des entretiens semi-directifs avec notre population cible afin de vérifier nos hypothèses de départ. Il ne s'agit en aucun cas d'une grille à appliquer stricto sensu mais plutôt d'un guide avec des questions qui peuvent éventuellement être abordées si certains points ne sont pas abordés spontanément et/où pour relancer l'entretien.

Préambule

Bonjour, merci d'avoir répondu au questionnaire et d'accepter de réalise cet entretien.

Étudiante en master MEEF, parcours créole à l'ESPE, je mène actuellement une recherche sur les guadeloupéens dans leur rapport à la langue créole. Pour mener à bien cet entretien, nous prendrons pour base les éléments recueillis au cours de l'entretien.

Pouvez-vous vous présenter en quelques mots?

Les parents :

Lieu de naissance des parents. Eventuellement, depuis quand sont-ils en métropole?

Quelles langues parlent-ils? Entre eux? Avec vous? Pourquoi, selon vous?

Apprenants	Non apprenants
Reprendre les questions de 17 à 20, afin de voir comment sont données les réponses et si elles diffèrent de celles données dans le questionnaire	
Avant d'apprendre le créole, le compreniez-vous? Pourquoi? Avant d'apprendre le créole, le parliez-vous? Pourquoi? Avant d'apprendre le créole, le lisiez-vous? Pourquoi? Avant d'apprendre le créole, l'écriviez-vous? Pourquoi?	Comprenez-vous le créole? Pourquoi? Parlez-vous le créole? Pourquoi? Lisez-vous le créole? Pourquoi? Ecrivez-vous le créole? Pourquoi?
Objectifs : - connaitre le niveau de langue de départ (soit avant l'apprentissage, que ce soit en terme de compréhension, d'expression ou d'interaction. - Percevoir les éventuels phénomènes liés au sentiment d'insécurité linguistique, - Analyser les aspects liés à l'identité culturelle, - étudiez les représentations sur la langue	Objectifs : - connaitre le niveau de langue, que ce soit en terme de compréhension, d'expression ou d'interaction. - Percevoir les éventuels phénomènes liés au sentiment d'insécurité linguistique - Analyser les aspects liés à l'identité culturelle, - étudiez les représentations sur la

créole, Avec qui parlez-vous le créole? Pourquoi? Objectifs : - comprendre les relations avec les différentes personnes (familles, amis, collègues, supérieurs hiérarchiques, clients…), - étudiez les représentations sur la langue créole, - Analyser les aspects liés à l'identité culturelle, - étudiez les représentations sur la langue créole, Reprise de la question 13 (journaux, livres, publicités…) Objectifs : - étudiez les représentations sur la langue créole, Pourquoi avez-vous choisi d'étudiez le créole? Objectifs : - Percevoir les éventuels phénomènes liés au sentiment d'insécurité linguistique, - Analyser les aspects liés à l'identité culturelle, - étudiez les représentations sur la langue créole,	langue créole, Avec qui parlez-vous le créole? Pourquoi? Objectifs : - comprendre les relations avec les différentes personnes (familles, amis, collègues, supérieurs hiérarchiques, clients…), - étudiez les représentations sur la langue créole, - Analyser les aspects liés à l'identité culturelle, - étudiez les représentations sur la langue créole, Reprise de la question 13 (journaux, livres, publicités…) Objectifs : - étudiez les représentations sur la langue créole, Si c'était possible, étudieriez-vous le créole? Pourquoi? Y avez-vous songé? Objectifs : - Percevoir les éventuels phénomènes liés au sentiment d'insécurité linguistique, - Analyser les aspects liés à l'identité culturelle, - étudiez les représentations sur la langue créole,

Techniques d'entretien :

- Questions de clarification : Pouvez-vous m'en dire plus ? Par exemple?
- Reformulations,
- Echos,
- Reflets,
- …

Conclusion

Je vous remercie. Éventuellement, accepteriez-vous que je vous recontacte pour un complément d'informations.

Annexe D. 2

Retranscription d'entretiens

Apprenant 1 (4) : il s'agit d'un élève ayant vécu six ans en Guadeloupe soit du CE1 jusqu'à la cinquième. Ses deux parents sont nés et ont vécu en Guadeloupe pendant toute leur enfance. Ils se parlent tant en créole qu'en français et parlent à leurs enfants (l'apprenant a un frère de 22 ans) tant en français qu'en créole.

N°d'intervention	Locuteur	Contenu	Analyse/ Observations
1		Si c'est quelque chose de sérieux, ils vont te le dire en français, histoire que tu comprennes bien.	
2		[le français] c'est pour s'expliquer parce que quand tu commences à argumenter on va pas argumenter en créole. C'est pas dans notre habitude.	
3		Parce que, en fait, quand mes parents étaient petits, chez eux on leur disait qu'il faut parler français pour leur avenir.	
4		[Mes parents] parlaient majoritairement français, donc aujourd'hui, ils ont l'habitude de parler français quand c'est sérieux.	
5		Les deux aussi [On leur parle en français et en créole] mais un peu plus en créole.	
6		En fait, j'arrive pas à mesurer. On parle autant français que créole.	
7		[entre frères], on se parle un peu plus français que créole, parce que mon frère heu, il comprend le créole, il parle le créole mais les termes techniques qu'on apprend à l'école, les mots un petit peu difficiles heu, il va pas les comprendre	

		tout de suite mais heu en réfléchissant juste un petit peu il comprendre quand même. Mais il va pas forcément les utiliser les mots techniques.	
8		En fait y a déjà du vocabulaire qu'on connaît mais Mr Mango utilise des mots assez complexes donc heu *(la voix baisse)* ces mots-là, on ne les utilise pas.	
9		En fait heu, c'est peut-être par rapport à l'éducation [qu'on parle plus le français]. En fait, heu, on nous a souvent répété « apprend d'abord à parler français et ensuite si tu veux heu *(la voix baisse, mots inaudibles lors de l'écoute)* créole.	
10		Comme le créole on l'entend depuis la naissance donc heu, y a déjà quelquechose d'ancrer dans notre mémoire, donc on s'est dit on va utiliser les deux directement et des fois en utilisant les deux, on se trompe en français ou en créole, donc on mélange les deux. Donc quand on était petit on nous disait surtout de parler français pour pas mélanger les deux.	
11		A présent cela ne leur pose pas de problème puisqu'on a déjà un certain âge. [Mes parents] pensent qu'on est capable de gérer les deux.	
12	Interviewer	Et malgré ça entre vous le français va prédominer ?	
13		Peut-être qu'on a peur de se tromper en créole, donc on n'a pas envie de dire n'importe quoi.	marque d'insécurité linguistique
14	Interviewer	Peur de ne pas le dire correctement ?	
15		Peut-être	
16	Interviewer	Des fois, tu retournes en Guadeloupe ?	

17		Oui assez souvent.	
18		Oui pratiquement toute ma famille elle est en Guadeloupe et quelques personnes qui sont ici.	
19	Interviewer	Et quelle langue tu parles avec eux ?	
20		Majoritairement le français.	
21	Interviewer	Pourquoi ?	
22		Je sais pas. *(silence)*. Ca me vient pas à l'esprit d leur parler (court silence) en créole.	
23	Interviewer	Pourquoi ?	
24		J'sais pas, quelques fois la famille proche oui *(court silence)* mais on va dire la famille qu'on voit pas souvent, non j'vais leur parler en français.	
25		J'sais pas, quelques fois la famille proche oui *(court silence)* mais on va dire la famille qu'on voit pas souvent, non j'vais leur parler en français.	
26	Interviewer	Qu'est-ce qui fait que tu leur parles en français et pas en créole à la famille que tu côtoies moins fréquemment en fait ?	
27		Mais déjà y s'adressent pas à moi en créole en fait, donc je me dis que je vais parler en français aussi.	
28	Interviewer	Qu'est-ce qui fait qu'il s'ils s'adressent à toi en français ?	
29		Sûrement qu'on leur a pas habitué à parler en créole. *(silence)* Donc eux aussi, y ont des appréhensions à parler créole.	Insécurité linguistique agie « aussi »
30	Interviewer	Quel rapport fais-tu entre l'éducation et la langue ? (…). Parce que si je	

		comprends bien, tu fais un lien entre l'usage d'une langue et l'éducation qu'on reçoit.	
32		Oui.	
33	Interviewer	C'est-à-dire, tu peux m'expliquer un petit peu.	
34		*(silence)* Vous pouvez-répéter s'il vous plaît ?	Visiblement il a compris puisqu'il a dit oui. Il semble un peu dérouté par la question
35	Interviewer	Je disais en fait que toi t'établis un lien, enfin moi c'est ce que j'ai cru comprendre, puisque quand tu m'as dis, ils parlent davantage français, de toute façon même entre ses frère et sœurs, il va y avoir un petit mot créole comme ça mais c'est essentiellement le français. Tu m'as dit c'est peut-être par rapport à 'éducation qu'ils ont reçu : tu m'as dit une éducation classique, une éducation à la française. Donc si j'ai bien compris, si je suis fidèle à tes propos, je comprends qu'il y a un lien entre l'éducation qu'on reçoit et la langue qu'on parle.	Reformulation des propos précédemment énoncés par le locuteur.
36		En fait si depuis tout petit on nous apprend à parler créole, ce sera normal de parler créole mais si on nous apprend à parler que français et que on nous interdit de parler créole par exemple, là pour moi ca heu…	
37	Interviewer	Heu, Ok, d'accord, donc tu supposes qu'ils n'avaient pas le droit de parler créole.	
38		C'est pas qu'ils avaient pas le droit mais on ne les encourageait pas à parler.	

		(…).	
39	Interviewer	Donc c’est pas un interdit posé, c’est plutôt sous-jacent.	La formulation n’est pas heureuse car le sujet n’est pas encore arrivé à ce stade de prise de conscience.
40		Oui on va dire ça comme ça.	
41		[les cours de créole] m’ont beaucoup apporté. Je trouve que mon niveau de créole est beaucoup mieux, j’arrive à mieux m’exprimer, j’arrive à écrire en créole, y plein de choses sur l’histoire des Antilles que je connaissais pas et que j’ai appris avec Mr Mango et en même temps ça m’amuse, j’aime bien. (moi rire complice) qu’est-ce qui t’amuses ? Y a une espèce de rigidité en français qu’il y a pas en créole, c’est un peu plus naturel, on fait pas de chi chi avec la langue, si on veut dire quelque chose, on le dit directement, alors qu’en français, il faudrait passer par divers exemples pour dire une seule chose. (…) En créole par exemple, heu je peux te tutoyer ? (Oui y a pas de problème) En créole on va des sons comme Annnn, ca veut dire qu’on a compris alors qu’en français, il faudrait dire « ah oui tout à fait j’ai compris ».	

Entretien 9, 20032015 172341 J'explique environ entretien de trente min, elle corr au n° 28, 3 frères. Un parent de la Guadeloupe, son père et sa mère bretonne et camerounaise. Père arrivé en France vers l'âge de 17 ans. Père parle créole et français et sa mère parle français. l'apprentissage de la langue, elle comprenait un peu mais ne parlait pas créole

Avant

N°d'intervention	Locuteur	Contenu	observations
1	Interviewer	Ton père y vous parle en quelle langue ?	
2		En français, à part là de temps en temps, on se parle en créole, mais bon c'est assez rare. Le plus naturel c'est en français.	
3	Interviewer	D'accord, tu dis, à part là en ce moment ?	
4		Oui parce que j'ai commencé les cours de créole donc on pratique un petit peu mais heu… (D'accord) mais c'est pas des grandes conversations, c'est juste comme ça.	
5	Interviewer	Qu'est ce qui fait que selon toi ce n'sont pas des grandes conversations ?	
6		Ben justement j'ai commencé y a pas longtemps, j'ai pas assez de vocabulaire pour avoir une bonne conversation et j'sais pas ça vient pas <u>naturellement</u> heu	Insécurité linguistique
7	Interviewer	donc des fois quand t'y pense c'est ça, quand ça traverse ton esprit tu parles en créoles c'est ça ?	
8		signe affirmatif	
9	Interviewer	d'accord. Ok et avec tes frères par exemple, vous parlez en quelle langue ?	

10		Que en français, y parlent pas créole	
11	Interviewer	et avec les autres membres de la famille	
12		français aussi, en fait, je ne les vois pas souvent	
13		Si c'est en Guadeloupe, y a beaucoup plus de personnes qui parlent le créole (réflexion par rapport à la question 12 du questionnaire), ça peut être bien mais après heu (baisse la voix, propos inaudibles).	
14	Interviewer	Donc ça veut dire qu'en Guadeloupe, y a plus de personnes qui parlent le créole, c'est ça *(hum et acquiesce)*, mais quand même, ça restreint quand même	
15		Ben y en a qui pas heu, qui préfèrent parler français	
16	Interviewer	Donc y en a qui aime pas parler créole c'est ça ?	

Entretien avec L20.

Elle vit ave c sa mère qui est noire américaine et son frère qui a 20 ans. Elle voit son père deux à trois fois par semaine. Le père de son père était martiniquais et la mère de sa mère malienne et italienne. L20 me précise que le père de son père était « absent comme bien des pères antillais » et que son père a été élevé « à la française ».

N°d'intervention	Locuteur	Contenu	Observations
1	Interviewer	Et à ta mère tu lui parles quelle langue ?	
2		Ben plutôt en français quand même	
3	Interviewer	Pourquoi ?	
4		Peut-être parce que je suis dans le pays, je suis dans la langue toute la journée, alors ça vient naturellement.	
5	Interviewer	En fait c'est un peu un automatisme ?	
6		Hum hum hum (acquiescement)	
7		Mais avec ma mère je parle quand même un peu plus anglais. Je fais un effort pour ne pas perdre mon anglais parce que je sens parfois que…	
8	Interviewer	Donc par peur de perdre le niveau c'est ça ?	
9		Oui et parfois c'est juste un plaisir	
10		….	
11	Interviewer	Qu'est-ce qui t'a amené à étudier le créole ?	
12		Ben c'est un peu pour raccrocher les wagons avec une culture que j'ai pas heu.. que j'connais mal. Je me dis qu'en ayant une meilleure connaissance de la langue, peut-être que j'aurais une meilleure connaissance de la culture aussi. Parce que c'est vrai que quand on me voit, je suis un	

		peu associée à une femme antillaise mais au fond de moi je suis un peu déconnectée à ce milieu là.	
13	Interviewer	Donc c'est un peu aussi pour que l'intérieur ressemble à l'extérieur ? (dit avec le sourire)	
14		(rires) Heu oui, on peu dire ça comme ça en fait	
15		Le problème c'est que je ne baigne pas dans la culture tous les jours, je n'entends pas le créole donc il est difficile de pratiquer.	
16		Par contre ça m'a permis d'apprendre beaucoup de choses au niveau culturel	
17		Maintenant je me pose la question de savoir si je peux tenir une discussion en créole et je pense un petit peu quand même. Par contre je pense que c'est à cause de moi, heu, un manque d'investissement parce que j'ai d'autres activités à côté	
18		Je ne sais pas si cet objectif a été atteint, enfin je pars de 0 donc ça peut pas être pire (rire) mais sur 1 à 10, je dirai que mon niveau de conversation est de 6. Au niveau de compréhension et pour m'exprimer.	
19		Après quand on rentre dans l'ouverture culturelle antillaise, je dirai 8/10 parce que c'est jamais bien de mettre 9/10 je crois mais objectif atteint.	
20	Interviewer	Donc je crois que tu es plutôt satisfaite ?	
21		Exactement	
22	Interviewer	Sur le questionnaire, tu m'as dit que ton père était enthousiaste à l'idée que tu apprennes le créole et qu'il t'a même donné ses méthodes ASSIMIL c'est ça ?	
23		C'est ça, tout a fait	

24	Interviewer	Est-ce que ça veut dire que par le passé il a tenté d'apprendre le créole ?	
25		C'est ça. Ben en fait j'ai l'impression que le fait que je m'y mette il s'y est remis un peu lui aussi parce qu'un jour j'ai vu sur son bureau une autre méthode ASSIMIL (rires communs). Ca l'a peut-être motivé un peu à réapprendre. On est un peu long à la détente alors le temps qu'on maîtrise la langue ça va mettre du tems mais l'intention est là en tout cas, l'intention est là…	
26	Interviewer	Et que penses-tu du fait qu'il réapprenne ?	
27		Ben je pense que c'est toujours bien. C'est important de savoir d'où on vient pour avancer. Ben ça vaut pour tout le monde je pense.	
28	Interviewer	Et il vous arrive d'échanger un peu entre vous en créole ?	
29		Heu, ben pour rigoler, c'est pas du serieux.	
30	Interviewer	Qu'est-ce qu'il faudrait pour que vous communiquiez davantage en créole ?	
31		Un peu plus de vocabulaire et de grammaire	
32		Et l'environnement qui va avec, comme on est coupé de l'environnement antillais au quotidien, c'est toujours un peu étrange de s'y mettre nous à parler	

Entretien 201503172645

L'élève qui a accepté l'entretien vit avec ses deux parents en garde alternée. Sa mère est guadeloupéenne et parle très peu le créole et son père métropolitain et ne parle pas le créole. Sa mère est née en Guadeloupe et est arrivée en Ile-de-France quand elle était encore enfant. Elle a une sœur de 13 ans.

N°d'intervention	Locuteur	Contenu	Observations
1		Avant, je lui demandais si elle savait parler créole et elle me disait non.	
2	Interviewer	Et maintenant ?	
3		Ça lui arrive de faire quelques phrases	
4	Interviewer	Selon toi, qu'est-ce qui a opérer ce changement ?	
5		Je pense que c'est parce qu'elle sait que je peux comprendre. Elle a voulu montrer ce qu'elle savait faire. Elle ne parle pas couramment. Elle parle très peu créole.	
6		Je pense que vous avez vu mon niveau à l'oral hier. J'ai du mal. A l'écrit ça va encore mais à l'oral, ça va trop vite.	
7		Ecrire, lire, ça va, mais à l'oral…	
		J'sais pas heu… A l'écrit je trouve que ça va, ça se rapproche du français, j'arrive à faire des raccordements mais à l'oral ça va trop vite et les prononciations sont un peu différentes de la langue française.	
		Alors, il 'arrive de parler une à trois fois par semaine ?	
		En fait ça m'arrive, il m'arrive de parler créole mais un tout petit peu, quand il y a *(silence)* enfin surtout avec ma mère, quand je lui dis quel cours on fait, les nouveaux mots et les nouvelles	

		phrases qu'on a apprise et juste comme ça pour lui faire deviner comment s'écrit un mot.	
		Et ta sœur, tu lui parles un peu ?	
		Non pas du tout. En fait, heu, enfin je peux lui apprendre deux-trois choses en créole, quand y a ma mère qui est là aussi pour lancer le sujet. En fait, y faut que ma mère soit là.	
		Comment t'en est venu à choisir cette option ?	
		Au départ rien ne m'intéressait, y'avait la voile et la danse mais j'aime pas le sport. Y'avait ensuite le latin et le grec, là encore ça m'intéressait pas vraiment et ensuite quand j'ai vu créole, heu… bon c'est aussi ma mère qui m'a un peu poussé à le faire, parce que c'est les origines, ça a un rapport avec la Guadeloupe, les Antilles. Je me suis dis que ça pouvait être bien pour parler un peu avec la famille en Guadeloupe.	
		Tu m'as dit c'est quelque part, entre guillemet « mes origines » ?	
		Dans le sens où ça a un rapport avec la Guadeloupe. J'arrive pas trop à expliquer.	
		Et tu voulais absolument faire une option ?	
		Ben on nous a un peu obligé.	
		Ca se voyait que ça allait […] faire plaisir [à ma mère] que j'apprenne créole.	
		Pourquoi ?	
		Parce que, heu, comment dire… elle aussi, heu, quand je lui demandais si elle savait parler le créole guadeloupéen ou une langue parlée en Guadeloupe, elle disait non et cela l'embêtait un peu.	

		En fait, plus ou moins. Et ça m’embêtait aussi qu’elle ne connaisse pas une langue heu, comment je pourrais dire ça, heu étrangère.	
		Qu’elle ne connaisse pas une langue étrangère ?	

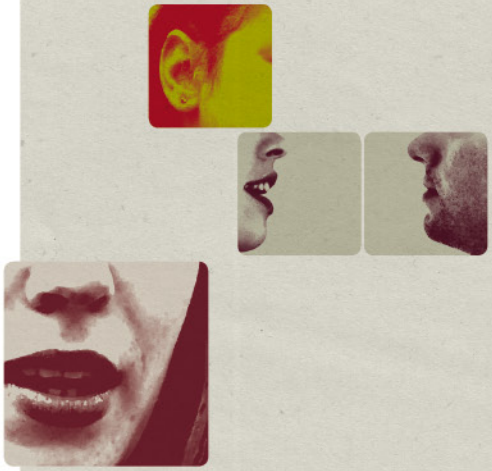
Annexe E

Portfolio européen des langues

Les quelques pages qui suivent sont issues de trois portfolio européen des langues (PEL) différents, à savoir :

- Expérience et conscience interculturelles,
- Profil plurilingue de l'utilisateur,
- Définition d'objectifs et apprendre à apprendre.

Ce sont des outils qui ont fait l'objet d'une validation par le Conseil de l'Europe (www.coe.int/fr/web/portfolio). Par conséquent, nous n'avons pas opéré de modifications. Nous avons simplement sélectionné les pages qui nous semblent les plus pertinentes au regard de ce sur quoi nous aimerions travailler avec les élèves. Concernant l'objet d'apprentissage, nous donnons davantage d'informations dans le corps de texte.



PROFIL PLURILINGUE DE L’UTILISATEUR

PRESENTATION DE L’APPRENANT

Portfolio européen des langues –
Maquettes et ressources
Biographie langagière

European Language PORTFOLIO Européen des Langues

COUNCIL OF EUROPE CONSEIL DE L'EUROPE

Présentation de l'utilisateur [Section : Présentation de l'apprenant]

Je m'appelle …….

Je suis né(e) le ……

J'utilise la ou les langues suivantes pour comprendre ou m'exprimer

- dans ma famille : ……
  ……
- avec mes amis : ……
  ……

J'ai appris ou commencé à apprendre les autres langues suivantes en dehors de l'école (voyages, séjours, échanges, rencontres, etc.) :

…….

…….

…….

J'ai appris ou j'apprends les langues suivantes à l'Ecole ou dans des cours de langue :

Langue	de / depuis	à
……		
……		
……		
……		
……		

Comment j'utilise mes langues [Section : Présentation de l'apprenant]

A. En dehors des cours de langue, j'utilise les langues que j'apprends ou que je connais dans les situations suivantes :

- dans mon établissement scolaire, dans ma formation ou sur mon lieu de travail :

Date	Langue(s)	Quand ? où ? avec qui ?	Ce que j'en pense et ce que cela te
…/…/20….			
…/…/20….			
…/…/20….			

- autour de moi, là où je vis :

Date	Langue(s)	Quand ? où ? avec qui ?	Ce que j'en pense et ce que cela te
…/…/20….			
…/…/20….			
…/…/20….			

- lors de rencontres régulières (sportives, amicales, etc.) :

Date	Langue(s)	Quand ? où ? avec qui ?	Ce que j'en pense et ce que cela te
…/…/20….			
…/…/20….			
…/…/20….			

- dans mes loisirs :

Date	Langue(s)	Quand ? où ? avec qui ?	Ce que j'en pense et ce que cela te
…/…/20….			
…/…/20….			
…/…/20….			

Page devant pouvoir être photocopiée ou reproduite

- à la télévision ou dans les médias :

Date	Langue(s)	Par exemple,	Ce que j'en pense et ce que cela te
…/…/20….			
…/…/20….			
…/…/20….			

- dans mes lectures :

Date	Langue(s)	Par exemple,	Ce que j'en pense et ce que cela te
…/…/20….			
…/…/20….			
…/…/20….			

- sur internet :

Date	Langue(s)	Par exemple,	Ce que j'en pense et ce que cela te
…/…/20….			
…/…/20….			
…/…/20….			

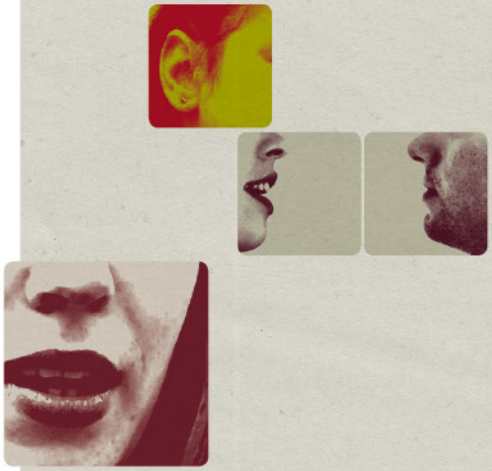
Mes objectifs personnels [Section : Présentation de l'apprenant]

J'apprends ou j'aimerais apprendre les langues suivantes parce que ….

Date	Langue	Raisons principales
…../…../20….	……..	
…../…../20….	……..	
…../…../20….	……..	
…../…../20….	……..	
…../…../20….	……..	
…../…../20….	……..	

J’aimerais savoir faire les choses suivantes avec les langues que j’apprends :

Date	Langue	
…../…../20….	……..	Ce que j’aimerais savoir faire : …… …….. Comment je compte y parvenir : ……. …….. …….
…../…../20….	……..	Ce que j’aimerais savoir faire : …… …….. Comment je compte y parvenir : ……. …….. …….
…../…../20….	……..	Ce que j’aimerais savoir faire : …… …….. Comment je compte y parvenir : ……. …….. …….
…../…../20….	……..	Ce que j’aimerais savoir faire : …… …….. Comment je compte y parvenir : ……. …….. …….
…../…../20….	……..	Ce que j’aimerais savoir faire : …… …….. Comment je compte y parvenir : ……. …….. …….
…../…../20….	……..	Ce que j’aimerais savoir faire : …… …….. Comment je compte y parvenir : ……. …….. …….



DEFINITION D’OBJECTIFS ET « APPRENDRE A APPRENDRE »

Portfolio européen des langues - Maquettes et ressources
Biographie langagière

European Language PORTFOLIO Européen des Langues

COUNCIL OF EUROPE CONSEIL DE L'EUROPE

Mes observations et objectifs généraux		
Langue		……/……/20……
J'apprends cette langue parce que (1) _____ _____		
Dans cette langue, je veux être capable de (2) _____ _____		
Ce que j'aime faire en classe de langue (3) _____ _____		
Ce que je sais bien faire(4) _____ _____		
Ce qui me paraît difficile (4) _____ _____		

Se fixer des objectifs et réfléchir à la démarche d'apprentissage	
Langue	
……/……/ 20……	***Mon prochain objectif (1)*** …… ……
……/……/ 20……	***Cet objectif a-t-il été atteint ?(2)*** …… ……
……/……/ 20……	***Qu'ai-je appris sur moi-même ou sur le processus d'apprentissage ? (3)*** …… ……

Comment je résous les problèmes de communication	
Langue	
Problème **(1)**	……/……/20……
Solution **(2)** …… …… …… ……	
Problème **(3)**	……/……/20……
Solution …… …… …… ……	
Problème	……/……/20……
Solution …… …… …… ……	

Méthodes que j'utilise pour apprendre les langues	
Langue	
Ce que je fais et en quoi cela m'aide **(1)**	……/……/20……
…… …… ……	
Ce que je fais et en quoi cela m'aide	……/……/20……
…… …… ……	
Ce que je fais et en quoi cela m'aide	……/……/20……
…… …… ……	
Ce que je fais et en quoi cela m'aide	……/……/20……
…… …… ……	
Ce que je fais et en quoi cela m'aide	……/……/20……
…… …… ……	

Mes projets

Ce que je veux être capable de faire, ce que je veux améliorer, ce que je veux apprendre dans une langue étrangère.

Réfléchissez à ce que vous savez bien faire et à ce qui nécessite des efforts supplémentaires de votre part.(1) (2).

Notez ce que vous voulez être capable de faire (3) : par exemple, vous présenter dans une lettre d'une page, répondre à une petite annonce, remplir un questionnaire ou un formulaire de candidature dans une langue étrangère, rechercher rapidement des informations dans un texte ou sur Internet.

Mes objectifs

Formulez vos objectifs et projets personnels dans l'apprentissage de la langue ; organisez votre présentation comme bon vous semble.

Qu'est-ce que je veux apprendre (1) et comment je veux l'apprendre ? (2)

Pourquoi est-ce que je veux apprendre une langue ? Qu'est-ce que je dois savoir-faire dans cette langue et comment vais-je procéder pour l'apprendre ? Est-ce que j'apprends cette langue pour ma profession, mes études ou pour voyager ? Qu'est-ce que je recherche surtout : comprendre, lire des textes littéraires, savoir écrire ? Est-ce que je veux suivre un cours, apprendre en tandem, participer à un échange ? (3)

Apprendre

Les activités d'apprentissage les plus efficaces pour moi sont, par ordre d'efficacité décroissante :

(1 = la plus efficace, 10 = la moins efficace) (1) (2)

1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	

Mes stratégies pour préparer une tâche d'expression écrite: **(3)**

_____

_____

_____

_____

Mes stratégies pour préparer une interaction orale ou un exposé: **(3)**

_____

_____

_____

IRLANDE: migrants adultes (niveaux B1-B2)

Après **réflexion** à intervalles réguliers, les apprenants classent leurs démarches d'apprentissage personnelles. Cette activité les aide

- **(1)** à identifier leur style cognitif personnel;
- **(2)** à suivre l'évolution de leur conscience cognitive dans le temps et
- **(3)** à développer leur capacité à **analyser** les exigences liées aux tâches et à mettre en œuvre des **stratégies personnelles** adaptées à l'accomplissement de la tâche en question.

Apprendre en dehors de la salle de classe

Les bonnes façons que j'ai trouvées d'**apprendre** ou d'**utiliser** ma langue cible en dehors de la salle de classe *(cinéma, sports, lecture, etc.)*

Situation **(1)**	Langue que je peux apprendre ou utiliser dans cette situation **(2)**

IRLANDE: migrants adultes

Cette page favorise:

(1) La **réflexion** sur l'utilisation de la langue dans diverses situations,

(2) La définition de **stratégies personnelles** basées sur les connaissances existantes et une **prise de conscience du caractère approprié de l'utilisation de la langue**.

Mon journal d'apprentissage

Date: du _____ au _____

Au cours de la semaine écoulée, j'ai appris: (1)

Sujets:_____
_____
_____

Vocabulaire nouveau:_____
_____
_____

*Parler*_____
_____
_____

*Lire*_____
_____
_____

*Ecrire*_____
_____
_____

Ce que je sais (faire) maintenant : (2)
_____
_____
_____

Les points que je dois approfondir: (2) _____
_____
_____

Mon prochain objectif d'apprentissage: (3)
_____
_____

Date: _____

IRLANDE: migrants adultes

Ce journal d'apprentissage encourage:

(1) la réflexion,
(2) l'auto-évaluation et
(3) la définition d'objectifs.

Le fait d'effectuer un bilan à intervalles réguliers et datés permet à l'apprenant de mieux évaluer

- ses progrès dans l'apprentissage de la langue;
- le développement de ses capacités d'apprentissage;
- son implication personnelle dans la démarche d'apprentissage et
- l'efficacité des diverses approches et méthodes utilisées.

INTITULE DU COURS :

Je réfléchis à ce que j'attends de ce cours, du professeur et de moi-même et je note mes observations.

Ce que j'attends de ce cours	**Date**

Ce que j'attends de mon professeur	**Date**

Ce que j'attends de moi-même	**Date**

MILESTONE: (Jeunes) adultes migrants (Irlande, Pays-Bas, Allemagne, Finlande, Suède)

Cette page invite l'utilisateur à **réfléchir** à la manière dont il perçoit les **rôles** et les **responsabilités** respectives de l'apprenant et de l'enseignant et à les **expliciter**.

Elle permet à l'apprenant:

- de mieux **prendre conscience** du processus **d'apprentissage**,
- d'assumer une **responsabilité** accrue dans ce processus et
- **d'évaluer** son implication et ses efforts individuels en cours d'apprentissage.

Mon prochain objectif d'apprentissage linguistique

Langue	
Objectif d'apprentissage (1) (Utilisez la grille pour l'auto-évaluation contenue dans le Passeport de langues et les listes de repérage de l'annexe pour formuler avec un maximum de précision votre prochain objectif d'apprentissage)	
Combien de temps puis-je consacrer chaque jour/semaine à la réalisation de mon objectif? (2)	
Quand vais-je commencer? (3)	**Quand est-ce que je pense finir? (3)**
Comment vais-je procéder pour atteindre mon objectif? (4) Par exemple, est-ce que je peux travailler seul(e) ou ai-je besoin de travailler avec d'autres ?	
Quels sont les supports dont j'ai besoin pour apprendre? (4)	
Comment vais-je savoir si j'ai oui ou non atteint mon objectif? (5) (Par exemple, est-ce que je peux passer un test ou en composer un moi-même puis le corriger? Ou faudra-t-il que je demande à mon professeur, à un autre apprenant ou à un locuteur natif de faire cette évaluation? Ou puis-je m'en remettre entièrement à mon propre jugement?)	
Bilan de mon travail en fin de parcours (à la date fixée pour l'objectif en question, ou une date proche): (6) Ai-je atteint mon objectif ? L'effort engagé pour atteindre cet objectif m'a-t-il permis d'apprendre quelque chose sur (1) la langue cible ou sur (2) l'apprentissage des langues en général ? Quel usage vais-je faire de cet acquis ?	

CERCLES: étudiants

Cette page, qui concerne la définition des objectifs d'apprentissage, présente les caractéristiques suivantes:

(1) L'apprenant est invité à se servir du **Cadre de référence** pour se fixer de nouveaux objectifs
(2) Le **facteur temps** est pris en compte dans la réalisation de l'objectif
(3) Le **suivi effectué par l'apprenant** est daté
(4) L'apprenant décide lui-même du choix de ses **méthodes de travail**
(5) L'apprentissage fait l'objet d'une **évaluation**
(6) L'apprentissage fait l'objet d'une **réflexion**

Liste de repérage pour la définition d'objectifs et l'auto-évaluation

Langue: _____ ***Compétence:*** ***ECOUTER***

Voici une liste de repérage pour l'auto-évaluation des compétences de ***compréhension orale*** *tirée des échelles de démonstration contenues dans le Cadre européen commun de référence. Utilisez cette liste de repérage pour (a) vous fixer des objectifs d'apprentissage personnels et (b) noter vos progrès dans la poursuite de ces objectifs. Cochez dans les trois colonnes de droite la case appropriée pour votre évaluation et précisez les dates pour un meilleur suivi de votre progression. Par exemple:*

*Je peux faire cela *avec beaucoup d'aide, **avec un peu d'aide, ***tout(e) seul(e)*

*Je peux faire cela *avec beaucoup d'effort, **dans des conditions normales, ***aisément, quel que soit le contexte*

*Critères d'évaluation: *_____ **_____ ***_____*

Niveau A1	**Mon prochain objectif**	*	**	***
Je peux comprendre les mots et les expressions simples qui me concernent moi-même ou ma famille si les gens parlent lentement et clairement				
Je peux comprendre les instructions, les indications de direction et les remarques simples				
Je peux comprendre les mots se référant aux objets de la vie quotidienne dans mon environnement proche				
Je peux comprendre les salutations et les formules de politesse de base (comme s'il vous plaît, merci)				
Je peux comprendre les questions simples qui me concernent si les gens parlent lentement et clairement				
Je peux comprendre les chiffres et les prix				
Je peux comprendre les jours de la semaine et les mois de l'année				
Je peux comprendre les heures et les dates				

Niveau A2	**Mon prochain objectif**	*	**	***
Je peux comprendre ce qu'on me dit dans une conversation simple sur un sujet de la vie quotidienne si on parle lentement et clairement				
Je peux comprendre des mots et expressions de la vie courante se rapportant à des domaines qui me concernent directement (ma famille, ma vie d'étudiant, mon environnement, mon travail)				
Je peux comprendre des mots et expressions de la vie courante se rapportant à mes domaines d'intérêt (loisirs, vie sociale, vacances, musique, télévision, cinéma, voyages)				
Je peux saisir les points essentiels d'une annonce sonore ou d'un message enregistré court et clair (par exemple au téléphone ou à la gare)				
Je peux comprendre des expressions, des questions et des informations simples se rapportant à mes besoins personnels immédiats (achats, sorties au restaurant, consultation médicale)				
Je peux comprendre les indications de direction simples (par exemple, comment aller d'un endroit à un autre à pied ou par les transports en commun)				
Je peux, en règle générale, comprendre le sujet d'une conversation si les gens parlent lentement et clairement				
Je sais repérer les éléments factuels et les changements de sujets aux informations télévisées et comprendre l'essentiel de ce qui est dit				
Je sais repérer les informations principales du journal télévisé lorsque les sujets portent sur des événements ou des accidents par exemple et que le commentaire est accompagné d'images				

CERCLES: étudiants

Cette page est un exemple de liste de repérage pour la **définition d'objectifs** et l'**auto-évaluation** basée sur les échelles de démonstration du *Cadre de référence*.

Apprendre à apprendre

Les quatre listes de repérage ci-dessous concernent divers aspects du processus d'apprentissage d'une langue. Elles sont destinées à vous aider à identifier vos points forts en tant qu'apprenant de langue et à définir vos objectifs personnels pour développer vos capacités à apprendre. Ces listes devraient être reprises à intervalles réguliers (par exemple chaque fois que vous atteignez un objectif d'apprentissage ; en tout état de cause, une fois par trimestre ou semestre). Cochez et datez les cases appropriées pour planifier votre progression. Il serait sans doute utile d'aborder certains éléments de cette liste avec votre professeur ou d'autres apprenants.

ATTITUDE ET MOTIVATION

Est-ce que je sais …

	Jamais ***(√)***	***Parfois*** ***(√)***	***Toujours*** ***√***	***Nouvel objectif*** ***√***	***Objectif atteint (date)***
Analyser et argumenter ma motivation pour l'apprentissage?					
Envisager de façon positive les diverses tâches d'apprentissage?					
Utiliser des stratégies efficaces pour me concentrer sur les tâches d'apprentissage?					
Adopter une attitude positive face aux tâches que je n'aime pas ?					
Gérer mon temps de façon efficace au cours de la semaine ?					

ACTIVITES D'APPRENTISSAGE

Est-ce que je sais …

	Jamais ***√***	***Parfois*** ***√***	***Toujours*** ***√***	***Nouvel objectif*** ***√***	***Objectif Atteint (date)***
Identifier mes points forts et faibles dans la langue cible de manière générale?					
Identifier mes points forts et faibles en ce qui concerne l'apprentissage?					
Evaluer correctement les efforts que requiert tel ou tel travail sur le plan linguistique ou sur celui de l'apprentissage ?					
Définir des objectifs d'apprentissage à court terme?					
Identifier des outils adaptés (médias, supports) à mon apprentissage?					
Me fixer un calendrier pour atteindre mes objectifs d'apprentissage?					
Evaluer ma progression par rapport à ces objectifs?					
Utiliser des documents de référence de façon efficace (dictionnaires, grammaires, etc.)?					
Utiliser des stratégies efficaces pour apprendre et mémoriser les éléments nouveaux?					

Apprendre à apprendre

ACTIVITÉS D'APPRENTISSAGE FORMELLES

Est-ce que je sais…

	Jamais √	*Parfois* √	*Toujours* √	*Nouvel objectif* √	*Objectif Atteint (date)*
Identifier des mots et des concepts clés?					
Prendre des notes utilisables à partir de textes ou de conférences ?					
Classer le vocabulaire nouveau?					
Organiser les supports de mon apprentissage par sujet, thème, etc.?					
Etablir un plan général ou un « aide-mémoire » pour un exposé oral ou un travail écrit?					
Analyser et mettre en forme une première version d'un document écrit?					
Me servir de corrigés pour progresser dans mon apprentissage ?					
Faire correctement des exercices de prononciation et d'intonation?					

***ACTIVITES** COLLABORATIVES*

Est-ce que je sais…

	Jamais √	*Parfois* √	*Toujours* √	*Nouvel objectif* √	*Objectif atteint (date)*
Apprendre en travaillant avec d'autres ?					
Apporter ma contribution à un groupe de travail?					
Assumer mes responsabilités au sein d'un groupe de travail ?					
Contribuer à identifier et à répartir les rôles dans un groupe de travail?					

CERCLES : étudiants

Cette page, comme la précédente, fournit des exemples de listes de repérage ayant pour objet d'aider les apprenants à **réfléchir** à leurs aptitudes, stratégies et capacités en matière d'apprentissage.

Biographie personnelle d'apprentissage linguistique

Décrivez ici vos expériences d'apprentissage linguistique pour les langues que vous connaissez. Ces informations pourraient être utiles à d'autres personnes (professeurs, employeurs) et vous servir à planifier vos éventuelles activités d'apprentissage futures.

Quelles langues ai-je apprises?

- Langues apprises à l'école ou dans des cours (indiquer la durée, le nombre d'heures, les objectifs, les contenus, les méthodes d'enseignement, les manuels utilisés et, le cas échéant, les examens passés).
- Langues parlées dès mon enfance
- Régions linguistiques où j'ai vécu
- Utilisation des langues au travail, au cours de la formation, des études ou de voyages, avec des connaissances
- Contacts avec la langue par le biais de la télévision, de la radio, du cinéma, l'art, de la musique, de la littérature, de la presse, de l'Internet, etc.

Comment cet apprentissage s'est-il passé pour moi?

- Suis-je satisfait(e) de mon apprentissage ? Ai-je pris plaisir à cet apprentissage ? Qu'est ce qui a été particulièrement important ou enrichissant? (1)
- Qu'est ce qui m'a démotivé dans l'apprentissage des langues en général et dans celui des langues que j'ai apprises ou que j'apprends toujours en particulier ?

Les fiches de travail peuvent être présentées dans l'ordre chronologique, comme un curriculum vitae, ou remplies séparément pour chaque langue. Veuillez indiquer le nombre d'années d'apprentissage et, dans la mesure du possible, les dates.

CEL: étudiants

Cette page met l'accent sur le caractère **plurilingue** du PEL. Elle permet également à l'apprenant de prendre conscience du nombre de langues qu'il a déjà pratiquées dans divers contextes et du degré de compétence qu'il possède.

La présentation des éléments positifs de l'apprentissage linguistique **(1)** peut servir de base à l'élaboration de **stratégies d'apprentissage personnelles** et à la définition de nouveaux **objectifs d'apprentissage**.

Mon journal d'apprentissage

Détaillez chaque étape de votre processus d'apprentissage pour chaque langue que vous apprenez. Cette démarche vous aidera à mieux cerner vos objectifs d'apprentissage ainsi que les moyens mis en œuvre pour les atteindre. Elle vous permettra également d'élaborer vos propres stratégies d'apprentissage. Après chaque activité d'apprentissage, revenez à l'objectif que vous vous étiez fixé et vérifiez si vous l'avez atteint ou non. Cette méthode devrait améliorer votre capacité à apprendre de façon autonome.

Date	Mon objectif d'apprentissage (1) Ce que je voudrais savoir-faire dans cette langue au terme de cette période d'apprentissage	Activités d'apprentissage (2) Ce que je fais pour atteindre mon objectif	Objectif atteint Oui/Non (date) (3)	Evaluation de mon travail (3) Les points positifs et les aspects plus mitigés de mon travail	Renforcement des acquis (2) Ce que je fais pour revoir et renforcer mes acquis?

CEL: étudiants

Ce journal d'apprentissage aide l'apprenant à effectuer de manière méthodique et suivie les opérations

(1) de **définition des objectifs**
(2) de **réflexion** et
(3) d'**auto-évaluation**

Si l'apprenant tient régulièrement son journal, il aura à sa disposition un document où seront consignées toutes les étapes de son processus d'apprentissage. En précisant à chaque fois la date de ses entrées, il verra s'il a su évaluer correctement le degré de difficulté d'un objectif ou le temps nécessaire pour l'atteindre, par exemple.
La réflexion sur le **renforcement des acquis** souligne le caractère récursif de l'apprentissage et permet aux apprenants de décider comment mettre leurs connaissances et compétences nouvelles au service de leur prochain objectif.

Vous venez de suivre un cours de langue. Vous avez cinq minutes pour penser à ce que vous venez de faire.

Aidez-vous de ces questions pour réfléchir à votre apprentissage.

- Avez-vous appris seul, en binôme ou en groupe ? _____
- Quel pourcentage du cours avez-vous entièrement compris ?_____
- Avez-vous posé des questions ?_____
- Avez-vous pris des notes utiles ?_____
- Quelle était la partie la plus utile du cours ?

_____

- Le cours était-il fondé sur l'écoute, la lecture ou l'écriture, ou bien sur une combinaison des trois ? _____
- Ce cours a-t-il enrichi votre connaissance de la langue ou du sujet ?_____
- Avez-vous appris quelque chose qui pourrait vous servir dans une autre situation ?_____
- Comment allez-vous retenir ces nouvelles informations ?

_____

- Avez-vous apprécié apprendre cela ? _____
- Pourquoi ?

_____

Planification
Avant d'écrire un texte
Exemple 2 : Plan linéaire

Paragraphe	Idées	Vocabulaire	Grammaire	Mots et expressions de liaison
1				
2				
3				
4				

Mes progrès dans les langues que j'apprends

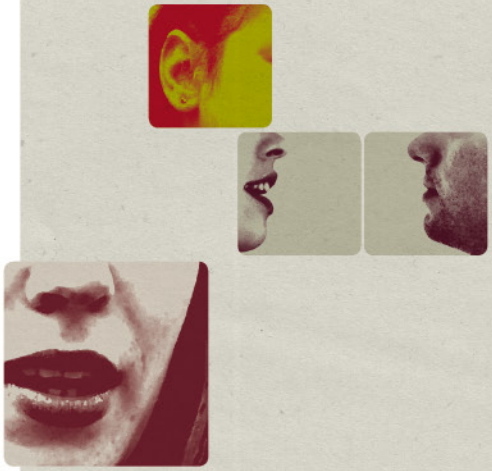
A l'aide des listes de descripteurs pour l'autoévaluation, je peux me fixer des objectifs immédiats pour progresser dans les langues que j'apprends. Lesquels ? Les ai-je atteints ? Comment ?

Date	Langue(s) : ……
…/…./20…	Mon objectif proche (descripteur) : …… …… ……
…/…./20…	L'ai-je atteint ? : oui – non
	Pourquoi ? Comment ? : …… …… ……
	Dans quelle situation ai-je vérifié si je l'avais atteint ? : …… …… ……

Date	Langue(s) : ……
…/…./20…	Mon objectif proche (descripteur) : …… …… ……
…/…./20…	L'ai-je atteint ? : oui – non
	Pourquoi ? Comment ? : …… …… ……
	Dans quelle situation ai-je vérifié si je l'avais atteint ? : …… …… ……

Date	Langue(s) : ……
…/…./20…	Mon objectif proche (descripteur) : …… …… ……
…/…./20…	L'ai-je atteint ? : oui – non
	Pourquoi ? Comment ? : …… …… ……
	Dans quelle situation ai-je vérifié si je l'avais atteint ? : …… …… ……

Page devant pouvoir être photocopiée ou reproduite



EXPERIENCE ET CONSCIENCE INTERCULTURELLES

Portfolio européen des langues – Maquettes et ressources
Biographie langagière

European Language PORTFOLIO Européen des Langues

COUNCIL OF EUROPE CONSEIL DE L'EUROPE

Expériences linguistiques et interculturelles

Langue				
J'apprends cette langue depuis *(préciser les dates)*	1 an ……/……/20……	2 ans ……/……/20……	3 ans ……/……/20……	Plus de 3 ans ……/……/20……
J'apprends cette langue	❑ à l'école ❑ à la maison ❑ _____			
J'ai séjourné dans un pays où cette langue est parlée pendant *(préciser les dates)*	0-1 mois	1 3 mois	3-9 mois	Plus de 9 mois
J'ai séjourné dans ce pays	❑ pour suivre un cours de langue ❑ en vacances ❑ _____			
J'ai également fait les expériences interculturelles suivantes dans cette langue _____ _____ _____				

Certificats et diplômes

Niveau (A1–B2)	Intitulé du certificat/de l'examen	Délivré par	Année

IRLANDE : premier et second cycles du secondaire

Cette page contribue à la fonction de documentation du PEL mais en stimulant la **réflexion** et en incitant l'utilisateur à **expliciter** ses expériences d'apprentissage à l'étranger, elle devrait également le sensibiliser à l'apprentissage interculturel qui y est lié.

Il convient d'encourager le détenteur à noter des aspects de l'expérience interculturelle tels que :

- La réaction personnelle à certaines situations ou rencontres (contrariété, embarras, etc.)
- Les comportements rectificatifs adoptés par le détenteur ou une autre personne.

Expériences interculturelles

Langue:

Mes expériences de contact avec la culture liée à cette langue sont les suivantes (préciser les dates) **(1)**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

J'ai eu l'occasion d'utiliser cette langue dans les situations suivantes (préciser les dates) **(2)**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Mes expériences d'apprentissage de la culture liée à cette langue sont les suivantes (préciser les dates) **(3)**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

IRLANDE : premier et second cycles du secondaire

Cette page est à remplir séparément pour chaque langue parlée par l'utilisateur. Elle est destinée à susciter la **réflexion** sur les expériences passées. L'utilisateur s'interroge sur les lieux et les moments où il a

(1) fait l'expérience de la diversité culturelle
(2) utilisé la langue cible et
(3) appris l'un ou l'autre aspect ayant trait à la diversité culturelle.

Si le détenteur inscrit une date pour chaque observation, il lui sera plus facile de comprendre par quel processus les connaissances et les expériences s'accumulent au fil du temps

Informations relatives à l'expérience linguistique et à la communication interculturelle

Veuillez fournir des informations sur chaque langue apprise

Expérience de communication interculturelle **Contacts avec le pays, la culture et les locuteurs natifs**	Autres sources ayant contribué à votre connaissance de la société et de la culture **Peinture, musique, littérature, histoire, médias, etc.**
Utilisation de la langue dans diverses situations **Au travail, pendant les études, à l'école, lors d'activités de loisirs entre amis**	Travaux et projets réalisés dans des langues étrangères

RUSSIE : second cycle du secondaire

Cette page permet à l'utilisateur de classer les expériences interculturelles par catégorie et, ce faisant, de se rendre compte du **nombre** et de la **fréquence** de telles occasions. En précisant la **date** à laquelle elles ont eu lieu, l'apprenant peut établir une véritable chronologie de son apprentissage.

Expériences linguistiques et interculturelles

Précisez ici si vous avez un correspondant de langue étrangère et notez vos observations sur vos éventuels séjours ou postes à l'étranger. Mentionnez également, le cas échéant, les certificats ou diplômes de langue qui vous ont été délivrés.

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

REPUBLIQUE TCHEQUE : second cycle du secondaire

Cette page propose à l'utilisateur quelques exemples d'expériences interculturelles et lui fournit l'espace pour les décrire. Il serait sans doute utile de rappeler à l'apprenant de dater ses observations.
L'utilisateur doit **identifier** les expériences interculturelles, y **réfléchir** et les **analyser** avant d'en faire une description.

Expériences linguistiques et interculturelles

Aspects nouveaux et intéressants que j'ai observés lors d'un voyage ou d'un séjour à l'étranger

Pays: **Langue:**	**Date : du:** **au:**	**Séjour chez des amis ou dans une famille (√)**	**Voyage (√)**	**Etudes (√)**	**Travail (√)**
Différences culturelles observées:					

Pays: **Langue:**	**Date : du :** **au :**	**Séjour chez des amis ou dans une famille (√)**	**Voyage (√)**	**Etudes (√)**	**Travail (√)**
Différences culturelles observées:					

Pays: **Langue:**	**Date: du:** **Au:**	**Séjour chez des amis ou dans une famille (√)**	**Voyage (√)**	**Etudes (√)**	**Travail (√)**
Différences culturelles observées:					

MILESTONE: migrants (jeunes adultes/adultes) (Irlande, Pays-Bas, Allemagne, Finlande, Suède)

Cette page permet au détenteur de consigner ses expériences linguistiques et interculturelles successives. Elle est centrée sur l'explicitation des **différences culturelles** observées dans **différentes situations** d'interaction avec autrui.

Expériences de séjour, d'études ou de travail à l'étranger

Rédigez, dans la mesure du possible chaque rubrique dans la langue concernée

……
……
…….
……
……
…….
……
……
…….
……
……
…….
……
…
……
……
…….
……
……
…….
……
……
…….
……
……
…….

CERCLES: Etudiants

Cette page permet à l'utilisateur de consigner ses expériences à l'étranger.

Il convient d'encourager les détenteurs de PEL à fournir les informations suivantes dans leurs comptes rendus :

- **où** l'expérience a eu lieu (rue, café, lieu de travail, etc.)
- **ce** que l'utilisateur a ressenti du fait de cette expérience (contrariété, malaise, etc.)
- **comment** l'utilisateur ou une autre personne a réagi à l'événement (explication, excuses, etc.)
- le **résultat** ou **l'importance** de l'événement pour l'utilisateur
- se sentirait-il désormais **en confiance** dans une situation similaire à l'avenir ?

1. Donne quelques exemples de choses que tu connais sur un pays étranger. Si possible, donne des informations sur le pays où on parle la langue que tu es en train d'apprendre.

Exemples de ce que je connais sur un autre pays :

2. Maintenant, donne des exemples de choses que tu connais sur le mode de vie des enfants dans un pays étranger.

Exemples de ce que je connais sur le mode de vie des enfants dans un autre pays:

Les langues et objets venus d'autres pays

Tous les jours, tu vois, entends ou utilises des choses qui viennent d'autres pays. Essaie de remplir les cases ci-dessous :

Je connais des chansons de (quel pays ?)
Je mange de la nourriture de (quel pays ?)
Je célèbre (quelle fête ?) _____ qui est une fête de

Je regarde des émissions de télévision de (quel pays ?)
Je vois des choses écrites dans d'autres langues (dans quelle situation ?)
J'entends parler d'autres langues (dans quelle situation ?)

Réfléchir sur les cultures

Réfléchir sur les activités importantes dans nos vies et en discuter nous permet de comprendre que les gens parfois se ressemblent, et parfois sont différents. Ecris ce que tu penses des choses suivantes:

	Dans mon pays	En _____ Ecris le nom du pays.	Je ne sais pas
	(Ecris quelque chose sur tes traditions et ton mode de vie.)	(Ecris quelque chose sur d'autres traditions et modes de vie.)	(Mets un X ici si tu n'es pas sûr.)
Notre famille			
Nos fêtes importantes			
Mon école			
Les histoires que j'écoute/ que je lis			
La vie quotidienne à la maison			
La nourriture et les vêtements			
Le travail que font les adultes			

Ma langue et mes expériences interculturelles

Les choses nouvelles et intéressantes que j'ai remarquées en voyageant ou en rencontrant des gens.

Pays: **Date :** **Langue :**	**A l'occasion de :** **(coche la bonne case)**	**Visite à de la famille ou des amis** **Voyage** **Excursion scolaire**	☐ ☐ ☐
Les différences que j'ai remarquées : Les ressemblances que j'ai remarquées :			
Pays: **Date :** **Langue :**	**A l'occasion de :** **(coche la bonne case)**	**Visite à de la famille ou des amis** **Voyage** **Excursion scolaire**	☐ ☐ ☐
Les différences que j'ai remarquées : Les ressemblances que j'ai remarquées :			
Pays: **Date :** **Langue :**	**A l'occasion de :** **(coche la bonne case)**	**Visite à de la famille ou des amis** **Voyage** **Excursion scolaire**	☐ ☐ ☐
Les différences que j'ai remarquées : Les ressemblances que j'ai remarquées :			

Qu'est-ce qui est le plus important d'après toi, les ressemblances ou les différences ?_____

Pourquoi?
_____
_____
_____

Trouver des informations sur une autre culture

Cherche dans ta classe ou à l'école quelqu'un dont la famille vient d'un autre pays. Pose lui les questions ci-dessous. Complète les informations sur son pays, puis complète les informations sur ton pays.

****

J'interroge _____

Qui vient de _____

	Son pays	Mon pays
A quel âge va-t-on à l'école ?		
A quelle heure les cours commencent-ils ?		
Est-ce que les élèves portent des uniformes ?		
Est-ce que les élèves ont des devoirs à faire tous les jours ?		
Quel est ton plat préféré ?		
Quelle est la fête la plus importante dans ton pays ?		
A quoi s'occupent les élèves après l'école ?		
Quels sports sont populaires dans ton pays ?		
Quelles émissions télévisées les élèves regardent-ils ?		
Quels sont les groupes ou chanteurs les plus populaires ?		

Est-ce qu'il y a plus de ressemblances _____ ou de différences _____? *(Mets un X au bon endroit)*
Quelle information t'a le plus surpris(e) ?

_____

Arriver dans un nouveau pays

Tu viens d'arriver dans un nouveau pays. Pense aux choses que tu as remarquées à propos de ce pays. Compare-les avec ce qu'on fait dans ton pays d'origine. Ajoute des catégories dans les lignes vides, si nécessaire.

Mon pays d'origine :

_____

	Dans mon pays	Dans ce pays
L'école		
La vie de tous les jours		
Le voyage		
Les vêtements		
La nourriture		
Les comportements		
Les mentalités		
Les jeunes		
L'argent		

RESUME

Cette recherche porte sur l'usage de la langue créole par les élèves d'origine antillaise demeurant dans l'Hexagone. Plus précisément, nous avons réalisé cette étude car nous nous interrogions sur le lien entre l'insécurité linguistique et les élèves d'origine guadeloupéenne d'Ile-de-France.

Nos réflexions nous ont conduites à deux hypothèses : l'une selon laquelle les élèves d'origine guadeloupéenne demeurant en Ile-de-France sont en situation d'insécurité linguistique, l'autre selon laquelle chez ces mêmes élèves l'insécurité linguistique disparaît par le biais de l'apprentissage de la langue.

Pour confirmer ou infirmer nos hypothèses, nous avons mis en place un protocole de recherche composé des trois outils méthodologiques que sont l'observation, le questionnaire et l'entretien.

Les résultats semblent confirmer la présence du phénomène d'insécurité linguistique chez notre population. Par contre, ils infirment l'hypothèse d'une disparition de ce phénomène par le biais de l'apprentissage de la langue. Les résultats de notre étude nous permettent néanmoins de constater une diminution et donc de faire des propositions en tant qu'enseignant, afin d'obtenir la réduction maximale de ce phénomène.

Mots clés : insécurité linguistique, identité culturelle, bilinguisme, diglossie, langue créole

ABSTRACT

This research is about the use of the Creole language by students of West-Indian origin living in mainland France. Specifically, we did this study because we wondered about the link between linguistic insecurity and students of Guadeloupean origin in Ile-de-France.

Our thoughts have led us to two hypothesis: the first one, that students of Guadeloupean origin staying in Ile-de-France are in a linguistic insecurity situation, and the second one, that the linguistic situation among these students disappears through language learning.

To confirm or reject our hypothesis we have set up a research protocol composed of three methodological tools that are the observation, the questionnaire and the interview.

The results seem to validate the presence of linguistic insecurity among our population. However, they refute the hypothesis of its disappearance through language learning. Nevertheless we clearly notice a decrease of the phenomenon, which allows us, as teachers, to make proposals to reduce it at the maximum.

Key-words: linguistic insecurity, cultural identity, bilingualism, diglossia, Creole language.