

## Publications de l'Observatoire européen du plurilinguisme

### LE FRANÇAIS EN SITUATION DE LANGUE MINORITAIRE À MAYOTTE

par Josy CASSAGNAUD,  
Docteur en Sciences du langage  
Décembre 2008

L'étude de la dynamique des contacts de langues et de populations est certainement l'un des points forts de la recherche « linguistique » et « sociolinguistique » actuelle. Elle concerne à la fois les traces manifestées dans le temps (évolutions diverses des codes dans les différentes situations qui ont permis leur actualisation) et la saisie contemporaine de leur usage et de leur transformation. Dans le même temps, elle conduit à réfléchir sur ses concepts et ses objets, et ce besoin s'inscrit aussi dans le champ comme participation à sa stabilisation et à la définition de ses problématiques, tout autant que la nécessité du travail de terrain et des descriptions empiriques sans lesquelles il n'aurait pas lieu d'exister. La question du plurilinguisme et de sa gestion préoccupe depuis plusieurs années les **sociolinguistes soucieux de sensibiliser les décideurs à la nécessité de concevoir une politique et une planification linguistique qui tiennent compte des locuteurs**, de leurs pratiques et de leurs aspirations en matière de langue et d'usage.

Mayotte constitue le terrain de recherche de cet article. Cette île fait partie géographiquement des îles de la Lune, ou plus communément nommées, Comores. Dans cette île, où l'Islam se mêle à l'animisme, se côtoient divers groupes culturels et linguistiques (bantou, malgache, persan, indien et européen). Terre multiculturelle, multilingue, elle a aussi un lourd passé colonial et historique : appartenant à la France depuis plus de 160 ans, nombreux sont les obstacles socio-culturels à l'apprentissage du français, langue du colonisateur, langue de l'enseignement, langue de l'administration, langue d'insertion professionnelle. Le français est en contact et en situation diglossique avec

les langues autochtones (*shimaoré, shibushi*) et n'est pas la langue première pour la majorité de la population.

« **La langue est une clef sociale** : ceux qui la dominent sont en situation de domination »<sup>1</sup> nous dit Calvet et rien n'est plus vrai à Mayotte : échec scolaire, problèmes d'alphabétisation de la population, problèmes d'immigration, font couler beaucoup d'encre.

D'ailleurs, l'école maternelle et l'école primaire sont bien souvent les seuls endroits où l'enfant **mahorais** est mis en contact avec le français.

Mayotte a d'abord été peuplée par des chefferies africaines. Par la suite, nous trouvons au VIII<sup>ème</sup> siècle des Arabes important avec eux des structures de sultanat, sous influence islamique. Puis une succession d'invasions, de conflits et de pirateries malgaches appauvrissent l'île. Le 25 Avril 1841, le sultan Andriansouli cède l'île, par traité, à la France, au commandant Passot moyennant une rente annuelle.

La colonie de Mayotte et les protectorats des Comores constituèrent désormais un groupe d'établissements coloniaux indépendants, placé sous l'autorité d'un Administrateur, résidant à Dzaoudzi. Le 9 avril 1908, le gouvernement français décide de rattacher Mayotte et ses dépendances à l'imposante colonie de Madagascar.

Dès lors, Mayotte, associée aux autres îles Comores, devient une simple « province » malgache. Cette dépendance à l'égard du gouvernement général de Madagascar durera jusqu'en 1946. Mayotte connaît une marginalisation administrative et politique progressive.

À partir de la fin de la seconde guerre mondiale, l'archipel des Comores entre dans « la phase contentieuse » de son histoire marquée par une intense focalisation sur les questions institutionnelles. Cette période se caractérise par la perte progressive de la primauté mahoraise sur l'archipel. 1958 marque la naissance de la revendication départementale des Mahorais. En 1960, les élus de Mayotte de l'Assemblée territoriale votent, comme les autres, une résolution demandant que le nouveau statut des Comores soit évolutif. Mais si les élus des autres îles pensent à une éventuelle autonomie, eux entrevoient la départementalisation. En décembre 1974, les Mahorais votent 'non' à l'indépendance, contrairement aux trois autres îles. En juillet 75, Abdallah

---

<sup>1</sup>Citation de CALVET L.J., in POLONY N., « La fracture linguistique : mais quel français parlent les adolescents ? », *MARIANNE*, 4/09/04

proclame l'indépendance des quatre îles des Comores. Mais le référendum du 8 Janvier 1976, organisé à Mayotte, au cours duquel 99% des Mahorais demandent à rester Français, sous un statut de Collectivité Territoriale lui permettant de sauvegarder le code de justice musulman tout en cohabitant avec certaines applications de la loi française.

« Pendant que Moroni savourait dans la liesse populaire sa liberté retrouvée, la France adoptait un profil bas, hésitant sur l'attitude à adopter face à 'l'encombrante' mais fidèle Mayotte. Les vicissitudes de l'histoire (contemporaine) vont apprendre aux habitants de Mayotte qu'il ne suffit pas de 'vouloir pour avoir'. Certes l'île reste sous administration française, mais devant les pressions internationales de plus en plus fortes, le pouvoir national opte pour la marche arrière dans sa volonté à satisfaire les revendications institutionnelles des Mahorais. Le législateur dote Mayotte d'un statut particulier et temporaire de Collectivité territoriale dont la durée de vie est fixée à 3 ans. Un provisoire qui va durer jusqu'en 2001... en attendant un statut définitif d'ici 2010. »<sup>2</sup>

En juillet 2000, un nouveau référendum a confirmé son appartenance à la République Française, en modifiant son statut en Collectivité Départementale par la loi du 11 juillet 2001. 72,94% des électeurs se prononcent en faveur de la départementalisation Cette loi prévoit en outre qu'en 2010, les conseillers généraux pourront décider de l'avenir institutionnel de Mayotte, qui pourrait ainsi devenir département d'outremer ou collectivité d'outremer.

### ***1) MAYOTTE ENTRE TRADITION ET MODERNITÉ***

Mayotte est une île de 374 km<sup>2</sup> qui fait partie de l'archipel des Comores (se composant aussi de la Grande Comore, de Mohéli, et d'Anjouan) dans le canal du Mozambique entre l'Afrique et Madagascar. Elle est à 70 km des côtes d'Anjouan et à 300 km des côtes de Madagascar. Mayotte est composée de deux îles habitées, Petite Terre et Grande Terre sur laquelle se trouve Mamoudzou, la capitale. Le territoire se répartit en 17 communes regroupant 74 villages.

Au recensement de 2007 on comptait 186 729 habitants résidant à Mayotte : l'accroissement annuel (4,1 %) reste très élevé : la population double tous les 17 ans. La natalité reste à un niveau soutenu, aux alentours de 40 % depuis 1999. La structure par âge de la population mahoraise montre une population très jeune. En 2002, 53 % des habitants de l'île avaient moins de vingt ans. Ce chiffre est de 36 % à la Réunion et 20 % en France métropolitaine. Malgré une baisse depuis 1991, date à laquelle les moins de vingt ans représentaient 58 % de l'ensemble, ce pourcentage est à l'heure actuelle le plus élevé de tous les territoires français. Les problèmes liés à l'éducation sont et seront donc

---

<sup>2</sup>SAÏD ISSOUF, « Une marche en avant à contre-courant de l'histoire », in « 30 ans du Conseil général », *MAYOTTE HEBDO*, n°313, 15 décembre 2006

importants. Par ailleurs, cette croissance démographique s'accompagne de déséquilibres spatiaux : on assiste à un renforcement continu du poids démographique des communes à dominante urbaine du nord-est de Mayotte au détriment des autres.

La relative prospérité de Mayotte par rapport aux pays voisins, les difficultés économiques et politiques des Comores ainsi que l'étroitesse des liens familiaux entre l'archipel des Comores et Mayotte et la sécession de l'île d'Anjouan, située à 70 km des côtes mahoraises, ont favorisé l'immigration qui offre de multiples visages. En 2002, la commune de Mamoudzou était peuplée de 54 % d'étrangers (contre 40 % en 1997). Parmi les nouveaux arrivants, 66 % proviennent des Comores et 22 % de la France métropolitaine, mais il est très difficile d'évaluer le nombre de clandestins, arrivant principalement des îles voisines.

Parallèlement, un important phénomène d'émigration (France, La Réunion) s'est développé entre les deux derniers recensements. Celui-ci semble dû à de nouvelles stratégies d'émigration économique vers les autres départements (compte tenu du faible nombre d'emplois offert à Mayotte par rapport à la population active) et à une recherche de revenus de solidarité (diverses allocations, RMI) auxquels Mayotte n'a pas encore droit.

Dans *La vie quotidienne à Mayotte*, Sophie Blanchy nous explique la culture mahoraise, dont nous résumerons ci-dessous quelques points essentiels.

La société traditionnelle mahoraise est avant tout une société rurale organisée dans le cadre du quartier et du village, issue de communautés lignagères fonctionnant en large autarcie : le mode de vie dominant reposait sur l'économie de subsistance et le troc.

**La primauté du groupe sur l'individu conduit à la mise en œuvre de diverses formes de solidarité et d'entraide mutuelle, et à la reconnaissance implicite du principe de la réciprocité des dons et des services.**

La règle de l'antériorité institue une stratification sociale en classes d'âge, définit le rôle, la place et le statut de chacun dans la société et confère autorité et pouvoir dans le village. De ce fait, une hiérarchie se met en place. Dans celle-ci, le doyen d'âge est le chef, assisté d'un conseil de chefs de foyers.

Si la femme est encore considérée par certains Mahorais comme inférieure à l'homme dans la stratification sociale, la filiation se définit dans la lignée maternelle. Il s'agit donc d'une société matrilineaire.

De nombreux auteurs affirment que la société mahoraise présente une structure originale dans laquelle la femme tient une place particulièrement prépondérante. Au moment du mariage, l'homme vient s'installer chez son épouse dans la maison que le père se doit de construire pour ses filles. Cette coutume ne provient pas de la religion musulmane mais d'un héritage de la coutume africaine bantoue.

La société traditionnelle est nataliste, non seulement en raison du taux élevé de mortalité qui sévissait en milieu rural, mais surtout parce que l'enfant y est considéré comme un don de Dieu, une aide et une assurance pour les vieux jours.

Profondément religieuse, la société traditionnelle n'en mêle pas moins l'Islam sunnite de rite shaféite, à une multitude de pratiques (animistes, africaines et malgaches) et de croyances pré-islamiques qui en infléchissent la rigueur et constituent, en quelque sorte, la culture spontanée de l'enfant avant l'école coranique. Cette croyance aux esprits est profondément enracinée dans la culture mahoraise et imprègne les principaux actes de la vie quotidienne ou les événements familiaux (naissance, décès) selon un rituel dans lequel il est difficile de faire la part du profane et du religieux. La quasi totalité des Mahorais est musulmane.

« Mayotte se trouve confrontée aux difficultés et paradoxes que rencontre n'importe quelle société en évolution rapide, a fortiori dans un écosystème restreint, dont les équilibres internes sont fragiles. »<sup>3</sup>

Avec les métropolitains, c'est toute la société moderne qui fait irruption dans une société où la religion et les coutumes traditionnelles sont des références sociales, une mode de vie et de comportement. L'éducation scolaire provoque l'émancipation des plus jeunes et l'incompréhension des anciens. C'est en fait par les progrès de l'éducation que les femmes sont en train de changer fondamentalement les choses, et conduisent

---

<sup>3</sup>FASQUEL J. Inspecteur d'Académie (1986-90), Directeur de l'enseignement (1994-97), « Propositions concernant l'évolution du système éducatif », Rapport du groupe de réflexion sur « L'avenir Institutionnel de Mayotte », janvier 1998

inexorablement Mayotte vers le modèle de la famille nucléaire, à la française.

Cette métamorphose sociale n'est pas sans provoquer des interrogations quant à l'avenir de Mayotte, dans les prochaines années. L'île est condamnée à se développer. Aujourd'hui le niveau de consommation et de revenu des ménages mahorais est 3,7 fois inférieur à celui des D.O.M. et 5 fois plus faible qu'en métropole. Le SMIG horaire mahorais dépasse les 50% du SMIG métropolitain et le pouvoir d'achat augmente de 10% par an.

De plus en plus de foyers disposent de l'eau et de l'électricité. Les cases en dur remplacent peu à peu l'habitat traditionnel. Le parc automobile a considérablement augmenté. Le développement d'une économie de marché, l'augmentation probable des transferts financiers publics devraient avoir des répercussions sur l'aménagement du territoire. Dès lors, il devient essentiel pour les Mahorais de s'adapter rapidement à ces transformations afin de devenir les acteurs et non les spectateurs de ce développement rapide et irréversible. « Une manière de cesser avec le sentiment d'être des citoyens de seconde zone. La volonté politique de rattraper le niveau de vie des départements français s'affiche dans tous les discours, mais sa réalisation ne s'effectue pas sans heurt et sans frustration. »<sup>4</sup>

## ***II) SITUATION LINGUISTIQUE DE MAYOTTE***

Jon Breslar, au travers des peuplements successifs de Mayotte, définit ainsi le mot Mahorais. « Mahorais » est une appellation nébuleuse et composée qui, selon le contexte, peut signifier ou non la fusion de plusieurs groupes raciaux, culturels et linguistiques. Dans le dialecte mahorais, le préfixe “ wa ” et ainsi “ wa maore ” veut dire le peuple de Mayotte (...) Ce peuple est composé de trois catégories raciales (africaines, asiatiques et méditerranéennes) et de trois familles linguistiques (bantoue, sémitique et malayo-polynésienne) représentant des processus d'acculturation et d'assimilation qui intégrèrent plusieurs groupes exclusifs dans une manière de vivre mahoraise. Les premiers Mahorais étaient distincts du point de vue ethnique des immigrants shiraziens et africains. Quelques siècles plus tard (...) ils sont devenus “ Mahorais ” par contraste avec les envahisseurs malgaches. Lorsque les Français annexèrent Mayotte, toutes les populations ci-dessus étaient

---

<sup>4</sup>« 30 ans du Conseil général », *MAYOTTE HEBDO*, numéro spécial, n°313, 15 décembre 2006

mahoraises par contraste avec la population européenne. Il en est de même pour d'autres immigrants comoriens, africains et malgaches du XIX<sup>e</sup> siècle et du début du XX<sup>e</sup> siècle. »<sup>5</sup>

Nous voyons donc que la situation linguistique actuelle de Mayotte est le résultat d'un peuplement multiple. Deux langues de tradition orale prédominent localement (le *shibushi* et le *shimaoré*) et cohabitent avec la langue française. En effet, Mayotte, contrairement aux trois autres îles de l'archipel, compte une deuxième langue maternelle d'origine sakalave du nord de Madagascar. Ce parler comporte deux variantes le *kibushi-kimaore* et le *kiantalaoutsi*. Le *shibushi* est parlé dans une dizaine de villages alors que le *kiantalaoutsi* est parlé seulement dans deux villages et dans la banlieue proche de Mamoudzou.

Les parlers comoriens, grande-comorien (*shigazidja*) et anjouannais (*shindzuwani*), étaient situés, dans un premier temps, à l'intérieur de l'île. Ceci a une explication historique : en effet, les travailleurs engagés venaient à Mayotte pour accroître la main d'œuvre dans les plantations situées en majorité à l'intérieur des terres. Mais maintenant en raison de l'immigration très importante, ils se répartissent principalement dans les grandes villes.

Selon une enquête effectuée par l'INSEE, en 2002, 80 140 locuteurs âgés de 15 ans et plus, parlent le *shimaoré*, langue la plus parlée à Mayotte, devant le français (54 784 locuteurs), les autres dialectes comoriens (23 876), le malgache (23 561) et l'arabe (3 199).

| LANGUES PARLÉES à MAYOTTE | ENSEMBLE      |       |       |         | LANGUES ÉCRITES à MAYOTTE | ENSEMBLE      |       |       |         |
|---------------------------|---------------|-------|-------|---------|---------------------------|---------------|-------|-------|---------|
|                           | Total         | 15-24 | 25-39 | 40 ou + |                           | Total         | 15-24 | 25-39 | 40 ou + |
| Mahorais                  | <b>80 140</b> | 35,51 | 38,90 | 25,59   | Mahorais                  | <b>37 840</b> | 36,16 | 39,52 | 24,31   |
| Dialectes Comoriens       | <b>23 876</b> | 33,12 | 46,63 | 20,25   |                           |               |       |       |         |
| Malgache                  | <b>23 561</b> | 29,99 | 34,78 | 35,23   | Malgache                  | <b>7 208</b>  | 28,98 | 37,58 | 33,44   |
| Français                  | <b>54 784</b> | 43,91 | 40,19 | 15,90   | Français                  | <b>50 607</b> | 45,38 | 39,86 | 14,76   |
| Arabe                     | <b>3 199</b>  | 24,57 | 45,14 | 30,29   | Arabe                     | <b>31 065</b> | 30,59 | 38,60 | 30,81   |

<sup>5</sup>BRESLAR J., *L'Habitat Mahorais : une perspective ethnologique*, 1978, p. 45

|                     |       |       |       |       |        |       |       |       |       |
|---------------------|-------|-------|-------|-------|--------|-------|-------|-------|-------|
| Dialectes Malgaches | 2 277 | 16,03 | 43,79 | 40,18 |        |       |       |       |       |
| Autres              | 4 358 | 30,56 | 39,40 | 30,04 | Autres | 9 827 | 49,73 | 33,22 | 17,04 |

Source INSEE  
2002

Dans les zones urbaines de Petite Terre et principalement à Mamoudzou, la capitale de Mayotte, l'affluence de divers locuteurs favorise le plurilinguisme.

L'usage du français est inégalement répandu avec des degrés d'utilisation divers (parlé / ou écrit et parlé), avec des pratiques différentes entre les sexes, les générations, la ville, les villages et la brousse, Grande Terre et Petite Terre.

| LANGUES PARLÉES à MAYOTTE | HOMMES |       |       |         | LANGUES ÉCRITES à MAYOTTE | HOMMES |       |       |         |
|---------------------------|--------|-------|-------|---------|---------------------------|--------|-------|-------|---------|
|                           | Total  | 15-24 | 25-39 | 40 ou + |                           | Total  | 15-24 | 25-39 | 40 ou + |
| Mahorais                  | 39 906 | 32,79 | 39,28 | 27,93   | Mahorais                  | 19 479 | 32,59 | 40,50 | 26,91   |
| Dialectes Comoriens       | 11559  | 28,45 | 47,38 | 24,16   | Malgache                  | 3 855  | 25,84 | 37,90 | 36,26   |
| Malgache                  | 12296  | 28,28 | 34,87 | 36,85   |                           |        |       |       |         |
| Français                  | 30994  | 38,85 | 41,12 | 20,03   | Français                  | 28591  | 40,41 | 40,83 | 18,76   |
| Arabe                     | 2 061  | 20,57 | 46,24 | 33,19   | Arabe                     | 15 207 | 28,38 | 33,42 | 33,46   |
| Dialectes Malgaches       | 1221   | 12,53 | 43,16 | 44,31   | Autres                    | 5 168  | 43,90 | 36,24 | 19,85   |
| Autres                    | 2416   | 25,99 | 40,27 | 33,73   |                           |        |       |       |         |

Source SEE  
IN 2002

| LANGUES PARLÉES à MAYOTTE | FEMMES |       |       |             | LANGUES ÉCRITES à MAYOTTE | FEMMES |       |       |         |
|---------------------------|--------|-------|-------|-------------|---------------------------|--------|-------|-------|---------|
|                           | Total  | 15-24 | 25-39 | 40 ans ou + |                           | Total  | 15-24 | 25-39 | 40 ou + |



|                     |              |       |       |       |          |        |       |       |       |
|---------------------|--------------|-------|-------|-------|----------|--------|-------|-------|-------|
| Mahorais            | <b>40234</b> | 38.22 | 38,51 | 23,27 | Mahorais | 18 361 | 39,95 | 38,49 | 21,56 |
| Dialectes Comoriens | <b>12317</b> | 37.49 | 45,92 | 16,59 |          |        |       |       |       |
| Malgache            | <b>11265</b> | 31.85 | 34,68 | 33,47 | Malgache | 3 353  | 32,60 | 37,22 | 30,18 |
| Français            | <b>23790</b> | 50.50 | 38,98 | 10,53 | Français | 22 016 | 51,83 | 38,60 | 9,57  |
| Arabe               | <b>1138</b>  | 31.81 | 43,15 | 25,04 | Arabe    | 15 858 | 32,71 | 39,02 | 28,27 |
| Dialectes Malgaches | <b>1056</b>  | 20.08 | 44,51 | 35,42 |          |        |       |       |       |
| Autres              | <b>1942</b>  | 36.25 | 38,31 | 25,44 | Autres   | 4659   | 56,19 | 29,88 | 13,93 |

Source INSEE  
2002

Ces tableaux ne font pas apparaître la distinction entre langue première (utilisée au sein de la famille) et langue seconde, non plus que la distinction entre le *shimaoré* réputé « pur » et ceux qu'influencent l'anjouannais et le grand-comorien. « La faible proportion des sujets déclarant savoir l'arabe explique qu'un certain nombre de phonèmes empruntés à cette langue ne sont pas réellement intégrés dans la phonologie du *shimaoré* (dh, th, gh, kh, et ç). En revanche, l'ensemble de la population passe par l'école coranique, tant en brousse qu'en ville.

Il existe aussi d'autres langues minoritaires utilisées dans un cadre restreint ou familial. Elles sont difficilement accessibles aux autres communautés linguistiques de l'île :

- les langues indiennes regroupant divers parlars originaires de l'Inde. Elles concernent des communautés, à majorité commerçantes, implantées essentiellement dans les zones urbaines,
- les divers créoles (réunionnais, mauricien et seychellois) parlés par les ressortissants de ces îles,
- le *swahili* dont les locuteurs sont peu nombreux (familles originaires de Zanzibar),
- l'arabe parlé par certains Mahorais et enseigné, dès le collège, comme seconde langue vivante.

Examinons avant de revenir sur chacune d'elles la répartition linguistique des langues.

Reflet de la diversité « ethnique » de la population de Mayotte, la répartition linguistique (voir annexe 1) des villages mahorais présente une carte assez complexe mais qui peut toutefois se schématiser par

l'existence de deux communautés de langue maternelle différente : d'une part, un parler *bantu* majoritaire sur l'île, le *shimaoré*, d'autre part, un parler malgache pratiqué dans une quinzaine de localités. L'intercompréhension entre les deux groupes est possible, les shibushiphones parlant également le *shimaoré*, alors que la réciproque n'est pas toujours vraie.

Parallèlement, il existe des villages qui ont la réputation de parler le vieux *shimaoré* : c'est la langue véhiculaire, celle dont on fait usage dans l'enseignement coranique, dans les réunions publiques.

Les parlers comoriens (*shindwani* et *shingazidja*) sont également présents tant dans les anciens villages de plantation que dans les localités d'immigration plus récente et figurent également sur la carte de répartition linguistique.

Cette carte montre un paysage disparate : les villages au parler *shibushi* sont regroupés en majorité dans le sud et l'ouest de l'île et ne sont jamais très éloignés des villages au parler *shimaoré*. Certains villages sont d'ailleurs bilingues comme Dapani, Hamjago ou M'Tsamoudou, alors que les villages qui parlent *shibushi* sont situés en bord de mer, sauf Ouangani. Dans son *Lexique du dialecte malgache de Mayotte*<sup>6</sup> le linguiste, N.J. Gueunier, comptabilise quatorze villages de langue malgache : Handréma, Mtsangadoua, Acoua, Mtsangamouji, Sohoa, Chiconi, Ouangani, Poroani, Chirongui, Kani Kély, Pasi kély, Mronabéja, Mbouini, Bambo Est et cinq villages bilingues : Mtsapere, Dapani, Mutsamudu, Bambo Ouest, Hamjago

Allibert note que les villages ont, dans l'ensemble, gardé une langue commune, soit malgache soit comorienne : « Les villages mayottais représentent 61% de la population et les villages malgaches 30%. »<sup>7</sup>

Pour Jon Breslar<sup>8</sup>, ethnologue anglo-saxon, dont nous avons déjà parlé, le fait que des gens d'origines divergentes pourraient s'intégrer dans une manière de vivre semblable « est le résultat de deux processus politiques interdépendants et récents dans l'histoire : la politique du colonialisme et celle du séparatisme. Ces deux processus expliquent les limites toujours

<sup>6</sup>GUENIER N.J., *Lexique du dialecte malgache de Mayotte*, Dico-Langues'O, Études Océan Indien n°7, INALCO, 1987

<sup>7</sup>ALLIBERT C., *Mayotte, plaque tournante et microcosme de l'Océan Indien occidental, son histoire avant 1841*, Anthropos, 1984

<sup>8</sup>BRESLAR J., *L'habitat Mahorais : une perspective ethnologique*, Paris, 1978

en mouvement entre les groupes ethniques mahorais. En outre, le fait que les Comoriens, les Africains orientaux et les Malgaches finirent par exploiter et par avoir accès aux mêmes ressources explique ce métissage. Tous ces peuples, à des degrés différents, étaient des cultivateurs, des pâtres, des pêcheurs : ils exploitaient tous les mêmes ressources (...). Un mécanisme de nivellement se réalisait à cette époque, et avec le temps nous trouvons que la concurrence qui eut lieu en effet allait au-delà des divisions ethniques. Un des éléments essentiels qui intégra ces populations fut l'adoption commune de l'Islam, analyse l'ethnologue. Ce qui a permis notamment les mariages inter-ethniques. Dans la mesure où on peut le déterminer, le taux de mariage entre les populations comorienne, africaine et malgache est assez élevé depuis au moins la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle. Cet élément a eu comme résultat un certain nombre de villages multi-ethniques. »<sup>9</sup>

« D'après Breslar, un tiers des villages mahorais sont de composition bi ou tri-ethnique. Comment peut-on dire que tel village est malgache ou tel village comorien, alors qu'à l'intérieur de ces villages les familles elles-mêmes sont métissées ? se demande-t-il. Et de donner l'exemple d'un enfant né d'un père de Sada, donc comorophone, et d'une mère originaire de Chiconi, le village voisin malgachophone. À quel groupe appartient l'enfant ? s'interroge Breslar. S'il habite à Chiconi ? Au malgache ? Même s'il parle *shimaoré* chez lui ? Et s'il va vivre chez sa grand-mère à Sada ? Au comorien ? "Les populations mahoraises sont beaucoup trop mobiles et les limites ethniques beaucoup trop facilement franchies pour que les pourcentages ethnolinguistiques d'Allibert soient culturellement valables", conclut-il. »<sup>10</sup>

### ***II-1) Le shimaoré***

Marie-Françoise Rombi définit le *shimaoré* ainsi : « parler bantou de l'île de Mayotte, microcosme culturel et linguistique, point de rencontre et de fusion des mondes africains, arabo-persan et malgache » qui « appartient au comorien qui se divise en deux groupes dialectaux distincts : anjouannais-mahorais, grand-comorien-mohélien. »<sup>11</sup>

---

<sup>9</sup>« Maoré, le trait d'union », *KASHKAZI*, n°58, décembre 2006

<sup>10</sup>« Maoré, le trait d'union », *KASHKAZI*, n°58, décembre 2006

<sup>11</sup>ROMBI M.F., *Le shimaoré (île de Mayotte, Comores ; première approche d'un parler de la langue comorienne*, SELAF, 1983, Paris, p.19 et 20

Le *shimaoré* est un parler bantou proche du *swahili*. Comme ce dernier, il est caractérisé par les classes nominales. Le *shimaoré* fait partie de l'ensemble des parlers de l'archipel des Comores : le *shindzuani* parlé à Anjouan, le *shingazidja* à la Grande-Comore et le *shimwali* à Mohéli. Le *shimaoré* présente la particularité d'avoir assimilé un grand nombre de termes arabes, mais ces apports n'ont pas influencé la structure de la langue. Cette langue est véhiculée par une culture orale qui se transmet de génération en génération.

L'alphabet de l'Association SHIME est encore provisoire, jusqu'à l'aboutissement de la procédure en cours, ainsi que l'orthographe des mots employée dans les cours<sup>12</sup> que nous avons suivis, dans le cadre de la Maîtrise de Français Langue étrangère. Cette étude du *shimaoré*<sup>13</sup> fait apparaître cinq sons vocaliques, à savoir : [i], [e], [a], [o], [u] et les voyelles nasales (« in » comme dans « matin » ; « en » comme dans « tenter » ; « an » comme dans « maman » ; « on » comme dans « bon » . Le [u] se prononce « ou ». Le système consonantique est beaucoup plus complexe dans la mesure où certains sons n'existent pas en français. Le *shimaoré* compte treize consonnes supplémentaires :

- les consonnes dites affriquées (**tr**, **dr**, **ts**, **dz**, **tch**, **dj**),

- les consonnes implosives {**d**} (**b**) et {**v**},

- les consonnes fricatives :

\* bilabiale comme dans *saber* en espagnol,

\* deux dentales comme dans *think* et *this* en anglais,

\* pharyngale équivalant au *ghayn* de l'arabe,

\* la consonne occlusive glottale équivalant au *hamza* de l'arabe ( h aspiré). La prononciation de la langue mahoraise roule le **r** comme l'espagnol (pour le **r** roulé)

et aspire le **h** comme en anglais.

Les difficultés surgissent pour la compréhension quand le locuteur parle rapidement :

---

<sup>12</sup>CASSAGNAUD J., *À la découverte du shimaoré*, Rapport de stage « Apprentissage d'une langue nouvelle », Mention FLE aux Licences, Université Grenoble III, 2001

<sup>13</sup>D'après RASTAMI, président de l'Association SHIME et formateur en *shimaoré*, les accents n'existent pas dans cette langue. On devrait écrire *shimaore*. Pour des raisons de commodité nous avons gardé l'accent.

- à cause de la position de l'accent tonique : ce qui peut changer la signification d'un mot, (par exemple : *ewa* qui signifie « oui » ou « ah bon »),
- de la suppression de certaines lettres dans le contexte d'une phrase construite (par exemple : *A su endra wu lala* (il va dormir) se transforme en *A sondro lala* en parlant vite) ,
- et des différences géographiques de prononciation dans l'île : le *shimaoré* n'est pas homogène sur toute l'île, il existe des variations sensibles entre les villages selon l'influence reçue soit de l'anjouannais , soit du grand-comorien (par exemple : *wuhiva* à Mamoudzou et *wuyiva* à MTzamboro au Nord de l'île, ce qui veut dire cuire ou mûrir.

De plus certains mots ont une prononciation quasi identique et une signification fort différente. Citons en exemple : *vua* (pluie) et *vua* (il y a) / *wa na* (ils ont) et *wana* (les enfants).

D'autres mots sont plus faciles à retenir, car ils dérivent du français, en s'agglutinant, par exemple avec l'article qui le précède et en se déformant : **l'article défini** : *latabu* : la table / **l'article indéfini élidé** : *licoli* : l'école / **l'article défini pluriel** : *zalimeti* : allumettes / **l'article défini partitif** : *dipe, dite* : du pain, du thé.

## ***II-2) Le shibushi***

Deux dialectes malgaches, tous deux issus de l'Ouest de Madagascar, sont parlés à Mayotte. Le *kibushi* (*Bushi* signifiant Madagascar), le plus répandu, est présent à Handréma, Hamjago, M'tsangadoua, Acoua, M'tsangamouji, Sohoa, Chiconi, Bambo Est et Ouest, Kani-Kéli, Moutsamoudou, Dapani, M'ronabeja, Passi-Kéli et M'Bouini.

Le *kiantalaotsi*, langue des *Antalaotra*, issus du métissage entre Malgaches de Mahajanga et commerçants arabes, est parlé à Poroani, Ouangani, et deux quartiers de M'Tsapéré et Passamainty.

Les villages parlant le *kibushi* présentent une grande variété au niveau des traits mélodiques du langage : intonation, rythme et accent. D'après Soibahaddine, les différences les plus marquées opposent, à première vue, le *kisakalava kimahory* et le *kiantalaotsy kimahory*. Toutefois, les études comparatives<sup>14</sup> font apparaître que les deux parlers malgaches de

<sup>14</sup>GUENIER N.J., *Lexique du dialecte malgache de Mayotte*, Dico-Langues'O, Études Océan Indien n°7, INALCO, 1987

Mayotte sont étroitement apparentés par leur lexique de base à tous les parlars malgaches considérés. On peut donc conclure que le *kisakalava kimahory* se rattache plutôt aux parlars de la partie Nord de Madagascar, tandis que le *kiantalaotsy kimahory* se rattache plutôt aux parlars de la pointe Nord-Ouest du pays.

Dans son *Lexique du dialecte malgache de Mayotte*<sup>15</sup> le linguiste, N.J. Gueunier, comptabilise quatorze villages de langue malgache : Handréma, Mtsangadoua, Acoua, Mtsangamouji, Sohoa, Chiconi, Ouangani, Poroani, Chirongui, Kani Kély, Pasi kély, Mronabéja, Mbouini, Bambo Est et cinq villages bilingues : Mtsapere, Dapani, Mutsamudu, Bambo Ouest, Hamjago

Soibahaddine constate également, comme Guenier, que les deux parlars malgaches de Mayotte se ressemblent plus entre eux qu'ils ne ressemblent à aucun des parlars de la Grande Ile, en raison de leurs contacts avec les langues locales à Mayotte. « Le *kibushi* est tellement imprégné du *shimaoré*, du bantou, de l'arabe qu'il n'a rien à voir avec le malgache », explique en effet D. J., originaire de Madagascar. Il est issu du parler *sakalava* de la côte Ouest de Madagascar. Ceux qui viennent d'autres régions ne comprennent rien au *kibushi*. C'est un vieux malgache. Avec les gens de Chiconi, je retrouve le parler de mes grands-parents." Pourvu d'une structure moins compliquée que celle du *shimaoré*, le *kibushi* ne comprend pas de marque du pluriel sur le nom, pas de différences entre le je et le moi, pas de conjugaison. »<sup>16</sup>

### **II-3) Le français**

Il nous reste à aborder le problème du français, sur lequel nous reviendrons. Il a un statut et une fonction inégaux aux regards ??? des langues locales. Il est d'abord, la langue de la colonisation. Il est la langue du pouvoir, représenté par les administrations françaises. En plus de sa fonction administrative, le français s'apprend à l'école, et l'enseignement des autres matières se fait en français.

Malgré la présence française à Mayotte depuis un siècle et demi, les efforts importants en vue de la maîtrise du français n'ont été consentis que depuis les années « 80 », compte tenu du statut précaire de l'île. En

---

<sup>15</sup>GUENIER N.J., *Lexique du dialecte malgache de Mayotte*, Dico-Langues'O, Études Océan Indien n°7, INALCO, 1987

<sup>16</sup>« D'ici 10 ans on ne parlera plus shimaoré mais créole », *MAYOTTE-HEBDO*, n°199 du 18 juin 2004

effet, si les Mahorais ont toujours souhaité être intégrés dans la République française, les gouvernements successifs ont montré plus ou moins de réticences. De ce fait, en fonction des préfets en place, l'apprentissage du français devient, ou non, le cheval de bataille du moment. L'île reste toujours confrontée à l'apprentissage du français tant au niveau de la scolarisation des jeunes Mahorais que du public adulte en formation et de la population en général.

L'alphabétisation pour les adultes a commencé par l'APROSASOMA (Association pour la Promotion Sanitaire et Sociale à Mayotte) en 1981. Elle s'inscrit dans une politique globale de développement, et continue actuellement sous différentes formes. La définition française du mot illettrisme est celle que l'UNESCO donne, depuis 1958, de l'analphabétisme : « est définie comme analphabète une personne incapable de lire et d'écrire, en le comprenant, un exposé bref et simple de faits en rapport avec sa vie quotidienne ».

Un premier pas avait été fait avec la création de l'Institut d'Apprentissage du Français (I.A.F.). Il se voulait un centre de ressources et de réflexions dans l'élaboration d'une méthode d'apprentissage du français adaptée aux réalités socio-culturelles et linguistiques mahoraises<sup>17</sup>. Aujourd'hui dissout, il existe périodiquement des groupes de travail qui souhaitent trouver des solutions en prenant pour exemple les autres DOM-TOM (à notre connaissance, le dernier groupe chargé d'une mission sur l'illettrisme par la Direction du Travail et de l'Emploi est en relation avec des formateurs de Guyane).

71% des personnes âgées de plus de 15 ans ont un niveau inférieur ou égal au primaire et certains n'ont jamais été scolarisés. À l'autre extrémité, 5% des habitants de Mayotte ont suivi des études supérieures. Les difficultés d'apprentissage du français, pour les jeunes, sont réelles et sources d'échec scolaire et s'inscrivent très tôt dans la scolarité : « les acteurs de l'éducation semblent unanimes sur l'ampleur de ce problème. En revanche, les avis divergent sur leurs causes profondes et les réponses à lui apporter. Car les difficultés des jeunes face à la langue française sont le résultat de multiples réalités de la société mahoraise et cristallisent en quelque sorte la nature des relations entre communautés locale et métropolitaine. »<sup>18</sup>

---

<sup>17</sup>CASSAGNAUD J., *Analyse d'une méthode d'apprentissage du français à Mayotte*, rapport de stage du DESS « Coopération éducative et langue française », Université de Lyon II, 2000-01

L'utilisation de la langue française par la population mahoraise dans des contextes sociologiques et culturels en dehors de l'école reste encore très faible. Cette situation va en s'améliorant mais les « chances d'insertion dans le monde du travail d'une frange non négligeable de la population mahoraise sont minimales » constate l'INSEE.

#### **II-4) Le contact des langues**

Lors d'une conférence sur l'île, le 14 septembre 1997, J.P. Cuq nous dit : « Le contact des langues ne se fait jamais de façon simple parce qu'il en va dans le contact des langues et dans le contact des civilisations comme entre le contact humain, c'est à dire qu'il existe des groupes dominants et des groupes dominés et qu'il existe des langues dominantes et des langues dominées. »

Le point de départ est donc une situation de diglossie, notion qu'il faudra nuancer, dans laquelle nous constatons que plusieurs langues, de statuts différents, sont en contact avec le français. La **diglossie** est la « situation linguistique relativement stable dans laquelle deux variétés d'une même langue ou deux langues distinctes sont utilisées de façon complémentaire, l'une ayant un statut socioculturel relativement supérieur à l'autre dans la société. »<sup>19</sup>

« Nous avons vu que le bilinguisme était pour Weinreich un phénomène individuel. C'est au bilinguisme social que va s'attaquer Ferguson lorsque, dans un article de 1959, il lance le concept de diglossie, coexistence dans une même communauté de deux formes linguistiques qu'il baptise "variété basse" et "variété haute". (...) Tout ceci lui permet de définir la diglossie comme « une situation linguistique relativement stable dans laquelle, outre les formes dialectales de la langue (qui peuvent inclure un standard, ou des standards régionaux), existe une variété superposée très divergente, hautement codifiée (souvent grammaticalement plus complexe), véhiculant un ensemble de littérature écrite vaste et respectée(...), qui est surtout étudiée dans l'éducation formelle, utilisée à l'écrit ou dans oral formel mais n'est utilisée pour la conversation ordinaire dans aucune partie de la communauté.»<sup>20</sup>

<sup>18</sup>MAYOTTE HEBDO, n°180, 6 février 2004

<sup>19</sup>HAMERS J.F. et BLANC M., *Bilinguisme et bilinguisme*, Pierre Mardaga éditeur, Paris, 1983, p 450

<sup>20</sup>CALVET J.J., *La sociolinguistique*, PUF, Paris, 1993, réédité en 2003, p 41 à 44



Quelques années plus tard, Joshua Fishman reprend le problème en élargissant la notion de diglossie. Il distingue d'abord entre le bilinguisme, fait individuel, qui relève de la psycholinguistique, et la diglossie phénomène social, puis ajoute qu'il peut y avoir diglossie entre plus de deux codes et, surtout que ces codes n'ont pas besoin d'avoir une origine commune, une relation génétique. C'est à dire que n'importe quelle situation coloniale, par exemple, mettant en présence une langue européenne et une langue africaine, relève de la diglossie.

Cette diversité linguistique pose également le problème délicat des langues en contact : comment ces langues cohabitent-elles ? Quel est le statut social de chacune d'elles ? Comment les personnes, qui sont, avant tout, les premières concernées par ce contact des langues, vivent-elles ce phénomène. Chaque communauté linguistique fait usage de sa langue dans un cadre restreint, à un moment donné, en utilisant une stratégie communicative. Sur le plan culturel comme sur le plan linguistique, les contacts de langues ne se font pas sans difficultés et peuvent même dégénérer en conflit. Un conflit linguistique peut facilement basculer en conflit culturel où l'on retrouve des tensions entre langues dominantes et langues dominées qui relèvent du statut des langues dans la société dans laquelle on se trouve. Sur le plan linguistique, le contact de langues se manifeste, à un premier degré, par des emprunts de part et d'autre, et à un degré plus élaboré par la création d'un créole, par exemple. Car une langue n'est pas uniquement un système ou une norme, c'est aussi un usage.

Dans un contexte plurilingue, comme Mayotte, qui dit statut, dit hiérarchie des langues en présence. Les Mahorais continuent de parler leurs langues, tout en employant le français dans les communications formelles. On voit donc que le statut formel d'une langue ne dépend pas toujours du nombre de locuteurs. C'est ainsi que le français qui n'est pas la langue maternelle de la majorité de la population est la langue de l'enseignement, à l'école, et la langue des administrations, surtout pour l'écrit. Le contact de ces trois langues ainsi que leur mode d'appropriation engendrent une situation de déséquilibre quant à leurs usages.

La question du statut révèle une situation de diglossie, c'est-à-dire une situation sociolinguistique plus ou moins évolutive où les deux ou plusieurs langues coexistent avec un statut et des fonctions inégales.

Localement, le français occupe la position dite « haute » et les autres langues la position dite « basse ». L'administration est le lieu où s'exerce la suprématie de la variété « haute » : ceci est le reflet d'une ancienne gestion coloniale, que nous expliciterons. Le terme de « statut » renvoie à deux réalités, l'une juridique et l'autre sociale. La première relève de la compétence des institutions qui légifèrent de l'officialité de la langue ou de sa non-officialité. La deuxième réalité est un état de fait. Il découle du rôle qu'une langue tient dans la société. Le pouvoir de la langue est fondamentalement ambigu. Il est à la fois réel et formel. Il est réel quand il empêche l'accès à l'information. Cela se produit chaque jour dans nos sociétés quand des individus sont placés devant une langue qu'ils ne comprennent pas (jargons médicaux, juridiques, administratifs, mais aussi langue dite courante).

Les classes sociales défavorisées, et a fortiori les immigrés, subissent le pouvoir de la langue : « et moi de me sentir comme un immigré (...) qui, plus que lettré dans sa propre tradition culturelle, lisant le Coran dans le texte, se voit bien obligé d'attendre le retour du fils de l'école primaire pour pouvoir remplir en français des formulaires administratifs (...). »<sup>21</sup> Au lieu d'être un outil, la langue devient une barrière. Cette situation est identique lorsqu'il s'agit d'une information dans une langue étrangère qu'on ne pratique pas. Cela engendre un assujettissement complet au pouvoir de la langue, c'est-à-dire une impossibilité de réagir. Le pouvoir de la langue s'accroît encore davantage lorsqu'elle devient la langue du pouvoir. Dans ce cas, il y a conjugaison entre deux pouvoirs, l'un confortant l'autre, l'un utilisant l'autre. « Le texte devient sacré, le slogan magique, l'information idéologique. »<sup>22</sup>

Concernant le statut formel des langues, rappelons que les collectivités humaines éprouvent le besoin de légiférer, par le biais de règles écrites ou non, sur l'utilisation qui doit être faite des langues dans les divers domaines de la vie publique. « L'ensemble des dispositions, généralement réunies dans un cadre juridique, et qui régissent l'emploi des langues dans divers secteurs administratifs ou commerciaux, dans le système scolaire, dans l'univers médiatique, dans les pratiques

<sup>21</sup>SINGLETON M., « Du culte des ancêtres pour une anthropologie réaliste », Laboratoire d'anthropologie prospective, Université catholique de Louvain.

<sup>22</sup>HERBERT J.L., KLEIN J., KRAUS J., LESTABLE D. et HESS R. « *Communication interculturelle et identité nationale* », réédition 1999, <http://www.ofag.org/paed/texte2/intcomfr/html>.

religieuses ou dans la création artistique, tout ceci constitue le statut formel d'une langue à l'intérieur d'une société. »<sup>23</sup> On sait le poids de la reconnaissance sociale des langues, de leur statut formel, macro-social, quant aux représentations sociales et à leur effet par rapport aux jugements de valeur portés sur les pratiques réelles des locuteurs, collectifs et individuels. Mais ce n'est pas le seul facteur dont il faut tenir compte dans le positionnement des familles par rapport aux langues. Il conjugue en effet son action avec le statut informel des langues, vaste ensemble de phénomènes d'un niveau micro-social, moins explicite, sans doute moins immédiatement perceptible, mais qui n'en exerce pas moins d'influence sur les préférences et les choix familiaux. « Il s'agit, en général, de représentations fortement stéréotypées, qui, bien que fortement corrélées aux traditions idéologiques et culturelles en vigueur tout autant dans le pays source que dans le pays cible sont, en général, fortement teintées de subjectivité. »<sup>24</sup>

À Mayotte, il existe plusieurs sortes de diglossie :

- une diglossie concernant langue mahoraise et les langues comoriennes à savoir une diglossie *shimaoré / shidzuwani*, *shimaoré / shigazidja*, ( dont nous parlerons dans le chapitre consacré aux langues comoriennes) et une diglossie *shimaoré / shibushi*, la seconde langue locale parlée à Mayotte.
- une diglossie entre le français et le *shimaoré*, mise en exergue par la représentativité de la variété « haute » dans la vie institutionnelle et dans le système éducatif.

Comment se marquent la diglossie *shimaoré / shibushi*, et la diglossie français / *shimaoré* ?

#### ***II-4-1) Diglossie shimaoré / shibushi***

D'après les données statistiques fournies par Gevrey, en 1870, Mayotte comptait, au lendemain de la prise de possession de l'île par la France, plus de Malgaches que de Mahorais de souche. Aujourd'hui, le nombre de shibushiphones est en minorité par rapport aux locuteurs mahorais, au point même de parler de « complexe *kibushi* », dans un article de *MAYOTTE-HEBDO*. (Le préfixe *shi* en *shimaoré* veut dire « langue », qui se dit *ki* en *shibushi* ).

---

<sup>23</sup>DABÈNE L., *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Hachette, 1994, Paris

<sup>24</sup>DABÈNE L., *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Hachette, 1994, Paris

Certains témoignages de « locuteurs ordinaires » sont significatifs de la diglossie *shiamoré / shibushi*. « Car si les kibushiphones ne revendiquent en rien, une place à part dans la société qui est autant la leur que celles des habitants de langue comorienne, ils tiennent à leur langue. Si “ jusqu’en 1970, les malgachisants ont pratiquement ignoré le particularisme de l’idiome malgache parlé à Mayotte”, comme l’indique l’historien Jean-Claude Hébert<sup>25</sup>, depuis une dizaine d’années, certains d’entre eux ont entamé un combat qui en est encore aux balbutiements. »<sup>26</sup>

« “C’est vrai que certains villages ont basculé vers le *shimaoré*”, reconnaît C., enseignant à Poroani. “Cela s’explique par l’attitude des locuteurs. À Ouangani, ils ont préféré le *shimaoré* au *kibushi*, c’est un choix, on ne peut pas leur reprocher. Le traducteur aux Archives départementales connaît bien le problème. Originaire du quartier Mbalamanga, à Poroani, fondé par des Antalaoste descendants d’Indiens et de Malgaches, la langue originelle a quasiment disparu, en moins de 30 ans. “Cela a été rapide : dans les années 70, tout le monde la parlait, tout a changé après 1976, ce quartier était majoritairement *serré-la-main*, ceux qui parlaient *kiantalaotse* ne l’on plus utilisé pour se faire discrets. (...) T., conseiller pédagogique explique : “à Kani-kéli par exemple, un village où on parle *kibushi*, on parle en *shimaoré* à la mosquée, car c’est une langue impure ! “»<sup>27</sup> « Le *kibushi* aussi disparaît dans certains villages. Il est considéré comme une langue impropre. »<sup>28</sup><sup>28</sup>

« De la diversité naît le besoin de classer, de comparer, d’opposer et donc de hiérarchiser les langues comme on l’a toujours fait des races, des peuples ou des individus. Le “locuteur naïf” n’est guère capable de prendre ses distances avec la langue. Il l’investit tout au contraire de valeurs affectives, morales et porte sur elle un regard teinté de son expérience personnelle et des préjugés de son époque et de son groupe social. Il cherche à l’humaniser en quelque sorte en lui attribuant des qualités et des défauts : telle langue est belle, harmonieuse, musicale, telle autre est laide, dissonante. Telle langue est plus logique ou plus

---

<sup>25</sup>HÉBERT J.C., « Le problème des aborigènes de Mayotte : les *shibushi* » in Colloque « Les 25 ans du Conseil général », 2002

<sup>26</sup>« Maoré, le trait d’union », *KASHKAZI*, n°58, décembre 2006

<sup>27</sup>« Maoré, le trait d’union », *KASHKAZI*, n°58, décembre 2006

<sup>28</sup>« Maoré, le trait d’union », *KASHKAZI*, n°58, décembre 2006

proche de la nature des choses que les autres, telle langue est noble, telle autre vile ou impure. »<sup>29</sup>

« ‘Il y a une hiérarchisation des langues’ assez malsaine, que T. décrit ainsi : ‘Dans une assemblée ; il suffit qu’il y ait un maoréphone, et on parle en *shimaoré* même si la majorité est kibushiphone. De même quand un seul francophone est au milieu d’une assemblée de shimaoréphones, ceux-ci s’adaptent. Ce comportement ‘représente une intériorisation de la place des langues, et par conséquent des cultures’, note C., instituteur. »<sup>30</sup>

Le *kibushi* minoritaire, est donc selon lui davantage menacé que le *shimaoré*. ‘Déjà, beaucoup de villages qui parlaient malgache ne le parlent plus. Par exemple, à Pamandzi, les habitants du quartier Sandravoingui s’expriment maintenant en *shimaoré* à part quelques familles’.<sup>31</sup>

« Le *kibushi* subit non seulement la domination du français, mais également celle du *shimaoré*. Absent des médias, il n’est utilisé que s’il constitue la langue maternelle de tous les interlocuteurs. ‘Un seul Mahorais devant un public de centaines de *kibushi* va toujours imposer sa langue’, s’insurge C. K., responsable des archives orales. ‘Souvent, les gens ont honte de s’exprimer en *kibushi*. On le considère comme langue de seconde zone’. ‘Dans les mariages, les réunions publiques et politiques, les mosquées, c’est toujours le *shimaoré* qui domine. RFO ne participe pas à l’épanouissement des langues. Je suis l’un des seuls à oser m’y exprimer en *kibushi*. Les malgachophones comprennent tous le *shimaoré* mais ont du mal à y répondre. Ils sont complexés.’

La diglossie *shimaoré* / *shibushi* s’exerce aussi dans les médias : « Ce mépris de la langue est plus flagrant encore dans les médias. Aucune radio ne propose d’émission en *kibushi*. ‘Il n’y a aucune publicité en *kibushi*, aucun fascicule d’information en *kibushi* », s’indigne Madi, un instituteur d’Acoua pour qui ‘la domination du *shimaoré* symbolise la domination des traditions africaines sur les traditions malgaches’. À RFO, on nous dit qu’on ne comprend pas le *kibushi*, mais c’est quand même une langue parlée par 30% de la population ! se désole Thany.

<sup>29</sup>YAGUELLO M., *Catalogue des idées reçues sur la langue*, Éditions du Seuil, 1988, Paris, p 12

<sup>30</sup>« Maoré, le trait d’union », *KASHKAZI*, n°58, décembre 2006

<sup>31</sup>« D’ici 10 ans on ne parlera plus *shimaoré* mais créole » *MAYOTTE HEBDO* n°199 du 18 juin 2004

‘‘Les présentateurs devraient parler les deux langues, mais quand ils l’entendent ou le parlent, c’est en souriant’’. »<sup>32</sup>

Or, un article de *TOUNDA* mentionne la création de « Radio Carrefour : les ondes version *shibushi* ». Selon son Président, l’objectif est de « défendre la langue *shibushi* auprès des administrations. (...) Nos parents comprennent très mal le *shimaoré* quand ils regardent la télévision ou écoutent la radio. On sert de relais pour expliquer clairement en *shibushi* des choses que nous lisons ou entendons dans la presse. »<sup>33</sup>

« Quand même il y a une conscience identitaire : il faut sauver la langue malgache de Mayotte. On note un changement de mentalité. Une prise de conscience. (...). On tient à défendre cette langue car c’est une richesse de ce pays, mais aussi parce qu’on ne peut pas ignorer 30% de sa population. Défendre une langue contre une autre ne sert à rien, mais il faut dire que parler plusieurs langues est une richesse (...). Car en parlant une autre langue, on risque de voir ses propres valeurs maternelles disparaître. (...). Je ne suis pas une langue, je suis plus qu’une langue. Si on me dit malgache car je parle malgache je suis d’accord, mais pas si c’est pour me distinguer de ceux qui parlent *shimaoré*. »<sup>34</sup>

#### ***II-4-2) Diglossie français / shimaoré***

Toutes les administrations locales à Mayotte fonctionnent en français (oral et écrit) et mahorais (oral). Dans les tribunaux islamiques, *les cadis* utilisent parfois l’arabe et utilisent plus le *shimaoré* que le français, mais les tribunaux français s’en tiennent à la langue officielle. D’ailleurs, tous les actes juridiques, sont rédigés uniquement en français. On trouve bien sûr le français dans la vie politique, également à côté du *shimaoré* dans tous les discours et en temps de campagne.

Il incombe au Conseil supérieur de l’audiovisuel, en application de l’article 3-1 de la loi du 30 septembre, modifiée, de veiller « à la défense et à l’illustration de la langue française » dans la communication audiovisuelle ainsi qu’au respect des dispositions de la loi du 4 août 1994 relative à l’emploi de la langue française. À la suite de sa réflexion sur les pratiques langagières des professionnels des médias, notamment les emprunts à l’anglo-américain, les registres de langue, et plus

<sup>32</sup>« Maoré, le trait d’union », *KASHKAZI*, n°58, décembre 2006

<sup>33</sup>« Radio-Carrefour : les ondes version *shibushi* », *TOUNDA*, hebdomadaire gratuit « Culture et loisirs de Mayotte », 28 janvier 2005

<sup>34</sup>« Maoré, le trait d’union », *KASHKAZI*, n°58, décembre 2006

généralement sur la notion du « bien parler dans les médias », le Conseil a adapté, le 18 janvier 2005, une recommandation relative à l'emploi de la langue française qu'il a adressée à l'ensemble des sociétés de télévision et de radio. Cette recommandation a été publiée au *JOURNAL OFFICIEL* du 27 avril 2005.

La politique linguistique à l'égard des médias est conforme aux articles 19 et 29 du décret no 93-535 du 27 mars 1993 portant approbation du cahier des missions et des charges de la Société nationale de radiodiffusion et de télévision française pour l'outre-mer. En effet, RFO peut diffuser en *shimaoré* :

**Article 19 :**

La société contribue à l'expression des principales langues régionales parlées dans chaque département, territoire ou collectivité territoriale.

**Article 29 :**

- 1) La société veille à illustrer toutes les formes d'expression de la musique en ouvrant largement ses programmes aux retransmissions de spectacles vivants.
- 2) Dans ses programmes de variétés pris dans leur ensemble, la société donne une place majoritaire à la chanson d'expression française ou régionale et s'attache à promouvoir les nouveaux talents.
- 3) Elle s'efforce de diversifier l'origine des œuvres étrangères diffusées

En réalité, ils fonctionnent le plus souvent en français (à l'écrit) et parfois en *shimaoré* (à l'oral). La presse écrite à Mayotte est représentée par deux hebdomadaires rédigés uniquement en français. Des radios privées et nationales sont présentes sur l'île et diffusent en français et en *shimaoré*. Par ailleurs, RFO, le réseau national français d'Outre-mer, retransmet les programmes des grandes chaînes télévisées françaises. La télévision, « la proximité du lointain », comme dit Heidegger, abolit les distances, l'espace et le temps, en apportant aux Mahorais une ouverture sur le monde : elle articule le proche et le lointain, l'international et le patrimonial, l'étranger et l'identitaire. »

Un journal télévisé local en français et en *shimaoré* est diffusé chaque jour ouvrable. Certaines émissions socioculturelles sur des sujets locaux passent en français et en *shimaoré*.

### **III) LE FRANÇAIS DE L'ÉCOLE**

Mayotte a fait l'objet de deux colonisations successives : la colonisation arabe et la colonisation française. Toutefois, les problèmes liés à

l'apprentissage du français, au travers des difficultés de la population adulte et de l'échec scolaire, sont toujours d'actualité, après plus de 160 ans de présence française. Si l'un des obstacles à cet apprentissage était « la peur du Blanc, comme réminiscence de l'esclavage », le deuxième obstacle mentionné est « la peur de devenir *kafir* » ou de devenir Infidèle.

À Mayotte, c'est dans l'enseignement laïc, que la variété « haute » du français va assumer confortablement sa pérennité. L'enseignement se déroule en quasi totalité en français et est assuré en grande partie par des Métropolitains.

La pratique du français dépasse le cadre scolaire et pénètre progressivement dans le cercle familial. Dans cette société en pleine mutation économique, on commence à penser que la réussite sociale passe par la réussite scolaire. « En réalité, les situations sont complexes. Rien n'est simple si l'on touche aux problèmes pédagogiques à travers des orientations fortes : il faut simultanément prendre en compte les problèmes démographiques (constructions d'écoles, de collèges, recrutement du personnel d'un niveau satisfaisant qui prend en charge cette jeunesse), culturelle (place et statut du français dans les années à venir), sociale (comment évoluera la société mahoraise soumise à la fois aux règles de la loi musulmane et aux civilisations européennes) et économique (quelles orientations et attentes vis-à-vis de l'école). »<sup>35</sup>

### ***III-1) Le système éducatif actuel***

En 1974, 28% des enfants mahorais étaient scolarisés alors que 90% l'étaient en 1990. Les incertitudes de l'état civil à Mayotte, l'immigration clandestine et les réticences persistantes, en brousse, à la scolarisation des filles expliquaient pourquoi la totalité des enfants mahorais n'étaient pas scolarisés. Aujourd'hui, la scolarité des filles a rattrapé son retard. Actuellement, on compte 63 417 élèves. Compte-tenu du nombre d'élèves, le recrutement d'instituteurs reste important et la qualification de ceux qui ont été recrutés au niveau CM2 est plus que souhaitable. Le système éducatif de Mayotte est calqué sur celui de la France à part que les écoles maternelles sont récentes.

La décision de doter Mayotte d'un réseau d'écoles maternelles publiques a été prise conjointement par le Conseil Général de Mayotte et le Ministère de l'Éducation par convention en date du 24 décembre 1991.

---

<sup>35</sup>Rapport sur le Schéma prévisionnel en formation, analyse de PARENT Y. Inspecteur pédagogique régional en mission à Mayotte du 23 au 27/01/95.



Auparavant, les écoles maternelles étaient privées et payantes. Elles regroupaient environ 500 élèves et étaient des associations du type « loi de 1901 ». Les premières écoles maternelles laïques ouvrent leurs portes avec la rentrée 1993.

« Dans un premier temps boudées par les parents, qui ne voyaient pas l'utilité d'envoyer si tôt leurs enfants à "l'école des Blancs", les maternelles sont désormais victimes de leur succès. Tous les parents souhaitent voir leurs enfants scolarisés au plus vite. "C'est très important pour eux" indique une enseignante. "Ils ont compris que c'était une chance que d'apprendre le plus tôt possible le français et les bases pédagogiques, pour mieux réussir à l'école primaire après". Problème : les constructions n'ont pas suivi la croissance démographique. (...). Chaque année les inscriptions augmentent de 10%. Depuis quelques années, les directeurs d'écoles sont obligés de refuser des élèves ; les plus petits (3, 4 ans), pour accepter tous les grands et encore, ce n'est pas le cas. Nombreux sont les enfants de parents en situation irrégulière qui, en outre, encore, ne passent pas par la case "maternelle", l'école ne devenant obligatoire qu'à partir de 6 ans. (...)»<sup>36</sup>

Des revendications, sous forme de manifestations de femmes ou de barrages de routes, se font entendre afin d'augmenter le nombre d'écoles maternelles en brousse. Ces populations ont conscience que ces écoles sont des vecteurs favorables à l'apprentissage du français. Ce désir d'apprentissage précoce de cette langue vient moduler l'expression d'un malaise face à une assimilation éventuelle. Comment concilier la soif de s'approprier une langue non maternelle (dotée d'un code écrit), et la peur de perdre l'identité (véhiculée par un code presque exclusivement oral)?

L'école maternelle a donc dû trouver des moyens spécifiques puisqu'il fallait à la fois ne pas opérer de rupture brutale avec la famille et la petite enfance, garder un lien, un pont avec le monde du petit et cependant lui apprendre des choses nouvelles, pour lui permettre d'entrer dans le monde social et culturel, mais qui ne peuvent pas être comme l'école élémentaire "lire, écrire, compter". Elle a dû trouver des contenus et des moyens pédagogiques particuliers qui lui donnent sa place dans la transmission culturelle de l'école. Car l'enfant mahorais, quant à lui, vit à la convergence de trois mondes différents qui visent trois finalités différentes :

---

<sup>36</sup>« L'éducation nationale à Maoré : Maternelles victimes de leur succès » in *KASKHAZI*, n°51, 31 août 2006

- l'école de la République, née de la séparation de l'Église et de L'État, ayant pour finalité la formation d'un individu autonome doué d'un esprit critique et capable de se prendre en charge. Cette école a pour objectif, entre autres, l'apprentissage du français.
- la famille mahoraise de tradition africaine affirmant la primauté du groupe sur l'individu, inculquant à l'enfant le sentiment d'appartenance au groupe, le sens de la solidarité, le respect de l'autorité des anciens et visant à la cohésion sociale. Nous avons étudié les pratiques langagières dans la famille et l'utilisation des différentes langues.
- l'école coranique, d'inspiration arabo-musulmane. L'entrée à l'école coranique (*shioni*) vers 4-5 ans marque une certaine rupture avec la « culture spontanée » de l'enfant centrée sur l'univers familial, les groupes de jeux, la tradition africaine et malgache véhiculée par les contes et les légendes. Les enfants vont deux heures par jour à l'école coranique avant d'aller à l'école laïque. La langue apprise est l'arabe coranique.

### ***III-2) Les instituteurs et les enseignants***

Un choix délibéré a été fait lors de la naissance de la Collectivité Territoriale, en 1975 : les instituteurs de Mayotte seront recrutés parmi les Mahorais. Le recours au personnel métropolitain ne concerne que des postes d'encadrement pédagogique (inspecteur, maître-formateur, conseiller pédagogique, professeur à l'École Normale) à l'exception de quelques métropolitains, réunionnais ou malgaches recrutés comme instituteurs contractuels. Il y a actuellement 2 155 instituteurs dont 133 fonctionnaires d'État.

Le parti pris de constituer un corps d'instituteurs mahorais et la nécessité de les recruter dans une population à peine scolarisée et à peine francophone a encore aujourd'hui des conséquences. Certains étudiants ont été recrutés avec le BAC. En 1991, seuls 6% des instituteurs sont bacheliers. Ainsi la nécessité d'assurer la formation continue des instituteurs est l'une des spécificités du premier degré à Mayotte.

Le Cours Normal de Mamoudzou, équivalent d'une École Normale en France, a été créé en 1981. Il a été transféré à Dembeni, il y a quelques années, sous la dénomination d'I.F.M. (Institut de Formation des Maîtres) et les études durent deux ans. 2005 est la dernière année où le BAC suffira pour le recrutement d'instituteurs.

Les professeurs dans le secondaire viennent de l'extérieur et sont la plupart métropolitains. M Viaud explique « qu'il serait nécessaire de remettre en question les critères de recrutement des enseignants métropolitains et de ne retenir que ceux qui ont une "solide formation en matière de FLE" et pour ceux qui veulent s'investir à long terme dans l'enseignement à Mayotte des possibilités accrues qui seraient plus profitables qu'un vague "dispositif d'accompagnement des équipes pédagogiques dans leur réflexion". De plus le turn-over imposé aux professeurs titulaires du second degré empêche l'investissement à long terme des enseignants les plus motivés et les plus compétents pour ce type d'enseignement. Un professeur aimant Mayotte, connaissant les Mahorais, apprenant la langue locale pourrait établir plus de ponts entre leur savoir et le savoir à acquérir qu'un enseignant qui vient à Mayotte pour un court séjour. »<sup>37</sup>

Bernstein a le même point de vue en disant : « Pour que la culture du maître devienne partie intégrante du monde de l'enfant, il faut d'abord que la culture de l'enfant soit partie intégrante du monde du maître. Peut-être faudrait-il, pour cela, que le maître comprenne le parler de l'enfant plutôt que d'essayer déceisoirement de la changer. »<sup>38</sup>

### ***III-3) L'enseignement du et en français***

L'enseignement du, et en français, de la maternelle à la terminale suivait, jusqu'à quelques années, les mêmes programmes qu'en métropole, sans tenir compte du fait que le français n'était pas la langue maternelle. « Enseigner le français comme une langue maternelle à des enfants pour lesquels ce n'est pas même la langue d'échange me paraît être une aberration pédagogique source d'exigences inadaptées, d'incompréhension culturelle et d'incohérence dans l'évaluation »<sup>39</sup>[39](#) nous précise encore M Viaud. Comme dans les départements français d'outre-mer (DOM), la question des manuels scolaires cause également des problèmes d'intégration socioculturelle. Mayotte vit une situation de dépendance quasi exclusive de la France, non seulement pour ce qui concerne son système éducatif, mais aussi pour son approvisionnement

---

<sup>37</sup>VIAUD J. M., « L'enseignement du français à Mayotte : y a t-il un pilote dans l'avion? », Site Internet Pédagogique 2<sup>ème</sup> degré de Mayotte - SIP2 - Courrier des lecteurs, juillet 2003

<sup>38</sup>BERNSTEIN B., *Langage et classes sociales*, Les éditions de Minuit, Paris, 1975, p. 260

<sup>39</sup>VIAUD J. M., « L'enseignement du français à Mayotte : y a t-il un pilote dans l'avion? », Site Internet Pédagogique 2<sup>ème</sup> degré de Mayotte - SIP2 - Courrier des lecteurs, juillet 2003

en manuels et autres documents pédagogiques. Tous les enfants non métropolitains, c'est-à-dire la quasi-totalité, évoluent dans un milieu naturel et humain tout à fait différent de celui qui leur est représenté dans les manuels de classes français et la plupart des élèves se perçoivent facilement comme des étrangers alors qu'ils sont français.

Ceci est en train de changer peu à peu : après quatre années de travail, le manuel *Dire, lire, écrire le monde*, commandé en 2002 par l'Inspection académique, s'adresse aux classes de CM<sub>1</sub> et de CM<sub>2</sub>, et est réalisé entièrement à Mayotte, il « dépoussière l'apprentissage de la lecture et de l'écriture en travaillant sur l'actualité et la proximité. (...). Les documents sur lesquels s'appuient les leçons ne manqueront pas d'inspirer les petits Mahorais, ce qui est bien entendu le but recherché car on parle toujours plus aisément de ce que l'on connaît. (...). B. Ali B. , a pour sa part, souligné la chance des élèves mahorais comparés à leurs parents, qui « ont appris sur des ouvrages français dans lesquels Mayotte n'apparaissait même pas et avec des professeurs qui n'avaient jamais quitté leur île et enseignaient des choses qu'ils n'avaient jamais vues ! »<sup>40</sup>

En effet l'apprentissage du français pose, comme nous l'avons vu, plusieurs problèmes :

- les langues locales étant des langues orales, les Mahorais ont la double difficulté d'avoir à apprendre le geste d'écrire et la transcription de la langue. Certains à l'école coranique ont appris les caractères arabes, de droite à gauche alors qu'il faut écrire les caractères latins de gauche à droite.
- les langues locales ont été peu analysées d'un point de vue grammatical, syntaxique et lexical, alors qu'il semblerait que l'apprentissage d'une langue étrangère suppose que l'on s'appuie sur la première expérience langagière. L'Association SHIMÉ, créée en 1988, a mis au point une méthode d'apprentissage du *shimaoré*. Mais aucun de ces documents a été officialisé, standardisé. Rien n'a été fait sur le *shibushi*.

Les difficultés en français sont d'ordre grammatical, lexical, orthographique mais aussi dans la compréhension des consignes, dans les

---

<sup>40</sup>« Un manuel de lecture made in Mayotte », *FLASH-INFO* du 24 janvier 2007

méthodes d'organisation du travail, peu d'autonomie et dans les difficultés d'intégrer les valeurs de l'école républicaine.

En raison de nombreux échecs scolaires, certains professeurs de français se sont réunis, dans les années 90, pour réfléchir sur les méthodes d'enseignement du français autrement. Ils donnent, dans un premier temps, des cours supplémentaires de Français Langue Étrangère (FLE) ou de Français Langue Seconde (F.L.S.) quand les responsables d'établissements scolaires étaient d'accord.

« Le Français Langue Seconde est un concept ressortissant aux concepts de langue et de français. Sur chacune des aires où il trouve son application, c'est une langue de nature étrangère. Il se distingue des autres langues étrangères, éventuellement présentes sur ces aires, par ses valeurs statutaires, soit juridiquement, soit socialement, soit les deux et par le degré d'appropriation de la communauté qui l'utilise, s'est octroyé ou revendiqué. Cette communauté est bi-ou plurilingue. La plupart de ses membres le sont aussi et le français joue, dans leur développement psychologique, cognitif, informatif, conjointement avec une ou plusieurs autres langues, un rôle privilégié. »<sup>41</sup>

S'agissant de langue seconde, on parlera d'acquisition et d'apprentissage, car cette langue a ses caractéristiques propres ; elle a été introduite après une relative maîtrise de la langue maternelle en début de la scolarisation :

- elle va relayer la langue maternelle et la supplanter,
- elle va entrer en complémentarité,
- elle va cheminer conflictuellement et handicaper le développement cognitif de l'enfant car il doit apprendre cette langue pour apprendre d'autres choses et cela simultanément à un moment critique de son développement.

En conséquence on peut en déduire les problèmes que va poser la recherche de situations et de tâches de façon à poser un ancrage pertinent à cette articulation d'apprentissages. Du point de vue de la construction de l'identité et de l'équilibre affectif de l'enfant, l'appropriation progressive de la langue seconde peut parfois devenir déstabilisante. Les interactions entre les composantes sociales, affectives et les tâches

---

<sup>41</sup>Citation de CUQ J.P. in POCHARD J.C., « D'une langue étrangère à une langue seconde : le franchissement d'un pas décisif », Séminaire Europe occidentale et méditerranéenne « Pour une stratégie du plurilinguisme » AUPELF-URF, 23, 24, 25 septembre 1997

scolaires contribuent à chercher des situations complexes que les enseignants n'arrivent pas toujours à maîtriser ni à expliciter.

Qu'attend-on des professeurs de français à Mayotte? « Apparemment la même chose qu'en métropole. Les programmes sont les mêmes, les instructions officielles, les épreuves du brevet et du bac aussi. Il s'agit donc de préparer les élèves et de les évaluer selon les mêmes exigences qu'en métropole pour obtenir un résultat prétendument identique au bout de la chaîne : des bacheliers aptes à des études supérieures.

Or conscient de l'état culturel dans lequel nous arrivent les élèves en sixième, on nous demande d'adapter notre enseignement à leur niveau réel et à leur référents sociaux- culturels, tout en les préparant aux mêmes diplômes qu'en métropole. Et c'est là qu'on ne peut s'empêcher qu'on nous prend pour des magiciens de la pédagogie, ou qu'on ne veut pas s'attacher sérieusement au problème. »<sup>42</sup>

Ce n'est donc que vers 1995, que la Direction de l'Enseignement se penche sur le problème de l'apprentissage du français : « Les interactions entre les diverses langues étant mal maîtrisées, se développent des phénomènes de calque et de régression des acquis, qui nuisent à l'apprentissage du français. C'est un peu le tonneau des Danaïdes : si on n'attaque pas le problème à la racine, les langues coexistent de manière anarchique et s'affaiblissent mutuellement. C'est pourquoi il faut que Mayotte se lance résolument dans l'usage des méthodes de FLE ou de FLS. La notion de « Français Langue Seconde » entraîne des réticences d'ordre politique à Mayotte. Or, il ne faut pas confondre le fait que la langue française soit première en ce qu'elle est la langue nationale, garante de l'appartenance à la collectivité française, langue d'ouverture et de communication internationale, et par ailleurs, le point de vue strictement linguistique : l'expression « langue seconde » veut dire que la majorité des locuteurs entrent dans la vie avec une autre langue que le français, dont l'apprentissage doit tenir compte du fait qu'il n'apparaît qu'en second. Cette chronologie a de fortes implications pédagogiques : lorsque le français est langue maternelle, l'école n'est pas chargée de l'enseigner au sens strict, elle a pour mission de clarifier le fonctionnement des structures apprises dans le giron maternel, d'enrichir le vocabulaire, de faire acquérir la maîtrise de l'écrit etc..., de faire découvrir la littérature. Par contre, quand le français est appris de

<sup>42</sup>VIAUD JM., « L'enseignement du français à Mayotte : y a t-il un pilote dans l'avion? », Site Internet Pédagogique 2<sup>ème</sup> degré de Mayotte - SIP2 - Courrier des lecteurs, juillet 2003

manière seconde, cela appelle des méthodes tout à fait particulières pour éviter que le système linguistique antérieur et le nouveau ne se nuisent mutuellement . »<sup>43</sup>

#### ***III-4) Représentations de la langue française***

Ici nous n'aborderons pas les problèmes didactiques quant à l'apprentissage du français. Alors que l'école contribue à accréditer une relation intemporelle à la vérité, la notion de représentation introduit, au contraire, une problématique de la perception, souvent vulgarisée à travers les termes d'« image », de « regard », de « point de vue ». Les représentations mettent en relation sciences sociales et didactique des langues : elles induisent une description où la quotidienneté peuplée de significations, dont le décodage n'est jamais simple et peut-être faux (car elles ne sont jamais énoncées dans leur totalité), est donnée comme complexe, où les acteurs s'approprient la réalité en utilisant les circonstances, en détournant parfois les objets de leurs usages codifiés, en habitant le présent tout en sondant leur passé, bref en imprimant l'empreinte de leur identité dans leurs relations au réel.

Notre propos est ici de montrer comment le concept de représentation permet de dépasser l'opposition entre culture mahoraise et système éducatif métropolitain. Comment les jeunes Mahorais de cette enquête perçoivent la langue française, langue de l'école, langue de la norme ? Que représente-elle pour eux : une contrainte ou un plaisir ou encore un enrichissement ? Les difficultés rencontrées par les Mahorais dans l'apprentissage du français sont-elles une forme de résistance passive, afin de sauvegarder leur identité ? Ont-ils conscience que le français est le passeport pour leur avenir professionnel ? Mal maîtrisé ne conduit-il pas à une exclusion sociale ?

Nous avons vu que le français coexiste avec les deux langues locales : le *shimaoré* et le *shibushi*. Force reste cependant de constater qu'il existe toujours une dichotomie spatiale et de fonction entre les deux langues qui jouissent par ailleurs d'un statut également différent ; Nous entendons, par dichotomie spatiale, le contexte social bien délimité au sein duquel opère chaque code : le français, comme la langue première des médias, des sphères publiques et du système éducatif, les langues locales, restant

---

<sup>43</sup>FASQUEL J. Inspecteur d'Académie (1986-90), Directeur de l'enseignement (1994-97), Propositions concernant l'évolution du système éducatif, Rapport de groupe de réflexion sur L'avenir Institutionnel de Mayotte

les langues des sphères privées. Il en ressort une valorisation toujours vivace du français, langue de savoir et de pouvoir qui se traduit par “le bien parler” et une dévalorisation, certes moins manifeste, des langues locales, considérées comme “le mauvais parler”. À l’expression “il parle *shimaoré*” on substituera plus volontiers l’expression “il ne sait pas parler français” ou celle plus stigmatisante “il ne parle pas”.

« D’après Napon, “il est admis qu’au sein d’une communauté linguistique les variétés ne sont pas à égalité. L’une d’elles est privilégiée, c’est le standard, autrement dit l’usage correct, qui s’impose comme norme à l’ensemble de la communauté et a pour effet de légitimer ou d’autoriser les discours qui s’y conforment suffisamment. Les autres sont disqualifiées”. La notion de standard est particulièrement complexe mais nous admettrons, pour la commodité de l’analyse, qu’il existe une norme scolaire stable à laquelle nous nous référons. Cette norme est enseignée par le biais des livres de grammaire et des dictionnaires à l’école. »<sup>44</sup> Les normes sont vécues comme l’expression linguistique et comportementale de l’existence de rapports de domination au sein d’une communauté.

Ces quelques données suffisent à valider le constat que nous sommes toujours dans un contexte diglossique à Mayotte où cohabitent des langues de fonction et de statut différents. Les fonctions sociales des langues en présence montrent qu’à partir de leurs usages quotidiens il est permis de soutenir l’existence d’une diglossie dont les effets sont perceptibles dans bien des situations : l’enseignant, par exemple adopte globalement trois attitudes vis-à-vis des productions spontanées des sujets qui s’écartent de la norme langagière tout en étant correctes par rapport à l’exercice attendu. Nous avons tout d’abord le refus, “ce n’est pas comme ça que l’on dit”, “c’est pas bien” ; nous avons ensuite la reformulation, et enfin l’indifférence. Cet exemple montre bien que la non-acceptation du discours spontané qui fonde l’existence de l’autre est encore à l’œuvre à l’école. Il va sans dire que le premier problème auquel doit faire face le sujet shimaoréphone ou shibushiphone, à son premier contact avec le système éducatif c’est bien celui de la rencontre avec l’institution et la langue de l’institution, plus précisément avec le représentant de l’institution, c’est à dire l’enseignant.

---

<sup>44</sup>NAPON A., « le français au togo : une aventure ambiguë », <http://www.unice.fr/If-CNRS:ofcaf13/napon.html>



Si l'on se réfère à une théorie explicative du fonctionnement cognitif en situation de résolution de problème, on peut retenir que le sujet confronté à une tâche va activer une représentation de la situation dont la mobilisation est soumise à deux types de contrôle : des contrôles exécutifs, qui concernent la mécanique mentale, les opérations à mettre en oeuvre pour résoudre le problème et des contrôles d'ordre normatif alimentés par le vécu du sujet, le contexte de la tâche, la langue en usage, le statut de l'interlocuteur etc. Dans le cas qui nous préoccupe, il apparaît évident que la diglossie place d'emblée le sujet shimaoréphone ou shibushiphone en situation de devoir mobiliser son énergie à réguler un contrôle normatif plutôt pesant. Cet excès de contrôle normatif peut aller jusqu'à provoquer la fuite, par exemple. Mais le plus souvent il va occasionner un fonctionnement de bas niveau dont la conséquence est un traitement partiel voire en deçà des capacités réelles du sujet. Ramené au problème épineux de la langue, on peut penser que le sujet a peur de s'exprimer dans la langue disponible, marquée d'interdit à l'école, par la censure, par l'autocensure, mais aussi dans une peur de s'exprimer dans la langue officielle peu maîtrisée. Cette double contrainte alimente l'insécurité linguistique qui engendre une censure progressivement intégrée en autocensure sous l'effet du contrôle normatif. L'énergie disponible est mise au service exclusif du contrôle normatif et cela au détriment du contrôle exécutif responsable de l'activation des opérations utiles à la résolution de la tâche.

Nous trouvons en gros deux sortes d'attitudes : ceux qui trouvent l'apprentissage du français facile et qui vivent bien le bilinguisme et ceux qui ont beaucoup plus de difficultés.

Cham et Bacar, par exemple, n'ont pas eu de problème pour apprendre le français comme deuxième langue. « Que l'enfant présente des compétences dominantes en français ou dans l'autre langue, l'influence de l'école est telle qu'en peu de temps le français deviendra majoritaire chez tous les enfants. C'est dû, d'une part, au temps scolaire extrêmement long dans le système français comparativement à d'autres systèmes scolaire et, d'autre part, à l'amorce des apprentissage fondamentaux comme la lecture et l'écriture ; la langue est "fixée" davantage dans le cerveau, contrairement à la langue devenue "minoritaire" qui ne repose que sur une pratique orale. Pour lutter contre l'érosion de la langue minoritaire, il faudra veiller à ce qu'une place suffisante lui soit aménagée dans la journée. La solution idéale serait

évidemment, là encore, l'enseignement bilingue où les deux langues sont utilisées pour la transmission des savoirs. »<sup>45</sup>

Josy <sub>433</sub> / entretien n°2 : Et qu'est-ce que ça représente pour toi la langue française / tu aimes cette langue ? c'est difficile ?

Cham <sub>434</sub> : *C'est facile parce que j'ai appris depuis la maternelle //*

« Il ne suffit pas, pour comprendre le phénomène du bilinguisme, de s'interroger sur les mécanismes biologiques de l'acquisition de langage, mais il faut s'intéresser à ce que représente une langue, à la nature du liens sociaux qu'elle crée et entretient. »<sup>46</sup>

Josy <sub>181</sub> / entretien n°14 : Et la langue française / ça représente / quoi pour toi

Bacar <sub>182</sub> : *Le français / c'est la langue facile / le français c'est la langue qu'on m'apprend*

*depuis le CP / depuis que j'étais petit / que j'étais au CP / c'est pour ça que je le sais plus par rapport à*

*l'anglais // même l'espagnol aussi / je m'en sors pas très bien / le français / c'est la langue qui va me permettre /*

*d'aller loin / d'aller loin dans la vie //*

Bacar a conscience que le français est la langue de son avenir. Notons au passage la

répétition de "français" et "d'aller loin" Les reprises sont courantes dans les discours : ici

Bacar reprend son souffle en continuant son idée.

Josy <sub>185</sub> / entretien n°11 : Le français / tu le parles / tu l'écris / ça représente quoi la langue française pour toi ?

Moussa <sub>186</sub> : *Ça c'est comme ma bouche / je la connais bien / elle fait partie de moi quoi / (rires) / j'aime ça parler / même si c'est difficile //*

Notons la métaphore qu'il emploie "c'est comme ma bouche", le français est partie prenante de son identité, fait partie de lui comme un élément de son corps. La langue n'est pas seulement un instrument de communication et d'identification. C'est aussi un instrument de

---

<sup>45</sup>ABDELILAH-BAUER B., *Le défi des enfants bilingues, Grandir et vivre en parlant plusieurs langues*, Éditions La découverte, Paris, 2006, p.131

<sup>46</sup>ABDELILAH-BAUER B., *Le défi des enfants bilingues, Grandir et vivre en parlant plusieurs langues*, Éditions La découverte, Paris, 2006, p.50

créativité. « C'est à la métaphore, que l'on attribue souvent le plus grand pouvoir créateur. La métaphore force en effet des équivalences inédites entre les choses ou les concepts que nous considérons habituellement comme les plus éloignés, et nous propose des rapports qui nous font découvrir le monde sous un jour inattendu. »<sup>47</sup>

La signification de cette métaphore, dite par un Mahorais « est rigoureusement réduite à la situation qui la voit naître, et la traduction serait un processus de contextualisation. Malinowski délimitait ainsi successivement un contexte verbal (l'entourage immédiat du mot et de l'énoncé), situationnel (les conditions immédiates dans lesquelles a lieu l'acte de parole) et culturel (la réalité sociale dans sa globalité, physique et non-physique). »<sup>48</sup>

Moussa fait partie des jeunes qui vivent bien leur bilinguisme, sans se sentir tiraillé entre langue maternelle et le français et va à l'encontre d'idées reçues : le bi-, voire plurilinguisme infantin menace de surcharger ceux-ci cognitivement et est une entrave pour le développement émotionnel et social et identitaire des enfants. Pour comprendre, « il est utile de prendre conscience du fait que les représentations sur le langage et sur le plurilinguisme sont profondément marquées, dans nos cultures occidentales, par deux filières de pensée traditionnelles :

-l'idée que l'humanité était une fois unilingue et que le plurilinguisme, résultat d'une "confusion", pèse sur les hommes comme une malédiction divine depuis la construction de la tour de Babel (Genèse 11, 6-7);

-l'idée, apparue à l'époque de la naissance des états nationaux européens, que les "langues nationales" représentent un facteur de cohésion privilégiée des "Nations", que les "États" coïncident nécessairement avec des territoires linguistiques, comme le suggérait déjà Antonio de Nebrija en 1492: "La lengua siempre es compañera del imperio".

Ces deux traditions reposent sur le stéréotype selon lequel l'unilinguisme représente l'état originel des êtres humains, voulu par Dieu et /ou politiquement légitime. L'homme "idéal" serait ainsi unilingue (de

---

<sup>47</sup>KLINKENBERG J-M., « J comme le jeu sur la langue, le jeu sur la langue » in CERQUILIGNY B., CORBEIL J-C., KLINKENBERG J-M. et PEETERS B., *Tu parles !?, le français dans tous ses états*, Flammarion, Paris, 2000, p. 123

<sup>48</sup>BACHMANN C., LINDENFELD J. et SIMONIN J., *Langage et communications sociales*, Crédiff, Didier éditeur, Paris, 1991, p. 43

préférence dans une des grandes langues de culture occidentales...), et les différentes communautés linguistiques auraient à vivre dans des territoires avoisinants, certes, mais linguistiquement homogènes et séparés entre eux. (...). Or, tous les grands empires de l'antiquité étaient plurilingues. (...). Dans le monde actuel aussi, la majorité des être humains est bi- ou plurilingue et/ou vit dans des communautés bi-ou plurilingues (Grosjean, 1982, Baetens Beardsmore 1986), c'est-à-dire dans des sociétés caractérisées par l'emploi de plusieurs variétés linguistiques sur un seul et même territoire. (...) »<sup>49</sup>

Ce n'est donc pas l'unilinguisme, mais bien le plurilinguisme qui représente le cas prototypique; le bilinguisme en est une variante, alors que l'unilinguisme représente un cas limite du plurilinguisme, dû à des circonstances culturelles particulières.

Reprenons l'analyse des discours :

Josy<sub>217</sub> / entretien n°12 : Et la langue française / ça représente quoi pour toi ? Djima<sub>218</sub> : *Parler français /*

Pour Djoumoi, le français sert à communiquer avec les Français.

Josy<sub>239</sub> / entretien n°17 : Ça représente quoi la langue française pour toi ?

Djoumoi<sub>240</sub> : *C'est bien / c'est un avantage pour parler avec les Français tout ça ! La langue, système formel, s'actualise dans la parole, dans l'échange verbal, dans la communication : « Tout acte de langage est un comportement régi par des lois autres que les seules règles linguistiques : Parler :*

- c'est : assembler, utiliser des éléments linguistiques, des morceaux de langue ; c'est un savoir, une connaissance.

- c'est savoir (...), comment se présenter à un étranger, exprimer son plaisir, se plaindre poliment (ou même impoliment !), décliner une invitation sans offenser, s'excuser d'un départ un peu rapide, (...). Bref, c'est un savoir-faire, une pratique sociale. Linguistiquement toute parole est possible, pas socialement.

- c'est créer, agir ; le locuteur ne se contente pas de répondre, de répéter des formules, il introduit de nouvelles combinaisons. Tout acte langagier

---

<sup>49</sup>LÜDI G., université de Bâle, « L'enfant bilingue : chance ou surcharge ? » in LÜDI G. , 1998, « Communiquer en Europe: l'éducation au plurilinguisme », in Actes du congrès de la GISCEL « L'educazione linguistica alle soglie del 2000 »

est l'expression de l'individu. C'est un savoir-être. Nécessité donc, d'apprendre à parler le français, mais aussi **son français**. »<sup>50</sup>

Pour Toibib et Yan, le français représente la France ou l'espoir d'y aller.

Josy<sub>169</sub> / entretien n°10 : C'est facile / ou difficile la langue française / tu aimes cette langue ?

Toibib<sub>170</sub> : *Oui / j'aime cette langue / c'est facile* / J<sub>171</sub> : Et la langue française / ça représente quoi ? Tb<sub>172</sub> : *La France* /

« Que représente une langue ? La langue est liée aussi à un lieu géographique, une région, un pays, une unité politique, une nation, dont elle est représentative. »<sup>51</sup>

Josy<sub>173</sub> / entretien n°21 : Ça représente quoi la langue française ?

Yan<sub>174</sub> : *C'est mon avenir ! surtout si je vais en France faire des études / si tu sais pas le français / ça va être dur ! si je vais parler français / ça va m'aider !*

Quant à Zoubert, Saindou, Boura, Houmadi le français est, pour eux, avant tout, la langue de la promotion sociale. Les représentations des langues peuvent être altérées par le degré de pertinence que les individus allouent à la langue, dans leurs rapports effectifs ou imaginés à la société, par exemple en terme d'utilisation potentielle dans le futur métier, ou en fonction de diverses nécessités.

Josy<sub>207</sub> / entretien n°9 : Et le français / tu le parles / tu l'écris / tu le lis / ça représente quoi cette langue ?

Zoubert<sub>208</sub> : *Mon avenir* /

Josy<sub>277</sub> / entretien n°8 : Et pour toi qu'est-ce que ça représente la langue français / tu le lis / tu l'écris / tu le parles / qu'est-ce que ça représente cette langue ? Saindou<sub>278</sub> : *Pour travailler* /

Josy<sub>177</sub> / entretien n°3 : Et pourquoi tu préfères le français ?

Boura<sub>178</sub> : *Le français / quand on veut / quand on veut trouver un travail / il faut parler en français / pour le trouver / il faut parler en français //*

Notons les répétitions et les reformulations dans le discours de Boura. Masquent-elles une certaine incertitude quant à son avenir professionnel ? « Etudier les pratiques langagières, c'est en particulier

---

<sup>50</sup>ABDALLAH-PRETCEILLE M., *Des enfants non-francophones à l'école : quels apprentissages ? quel français ?*, Cahier de pédagogie moderne, A. COLIN, 1982, Paris, p.67

<sup>51</sup>ABDELILAH-BAUER B., *Le défi des enfants bilingues, Grandir et vivre en parlant plusieurs langues*, Éditions La découverte, Paris, 2006, p. 50

tenter de les décrire en tenant compte de l'existence des phénomènes d'intentionnalité et d'interprétation qui les sous tendent. Tenter d'établir un lien entre les réalisations discursives et ce qui se joue pour le locuteur dans la situation conduit à faire soi-même un travail interprétatif des formes langagières en ce qu'elles sont, en partie, au moins, le produit d'une intentionnalité du locuteur. »<sup>52</sup>

Josy <sup>217</sup> / entretien n°15 : Qu'est-ce que ça représente pour toi la langue française ? Houmadi <sup>218</sup> : *J'aime le français / moi je te dis / les gens qui parlent pas le français y gagnent pas du travail //*

Remarquons dans le discours d'Houmadi "moi je te dis", c'est l'annonce d'une sentence, d'un constat, d'une maxime de portée générale : les gens qui parlent pas le français n'ont pas de travail.

L'utilisation aussi de "gagner" un travail à la place d'"obtenir" indique, dans cette culture, que tu as de la chance ( *baraka*) ou pas de l'obtenir, sachant que la maîtrise du français est la condition première mais pas forcément suffisante. « Après Humboldt, les linguistes reconnaissent que la diversité des langues ne se limitent pas à une diversité de sons et de signes mais implique une diversité des optiques du monde. Chaque langue particulière ne se conformerait donc pas à un réel préformé mais participerait activement à sa structuration. Dans ces conditions, le langage, par sa fonction symbolique, serait à l'origine des catégorisation du monde. Nos sensations, nos conceptions, nos classifications ne seraient, dès lors, que le produit de nos activités langagières. »<sup>53</sup>

Pour Madi, outre la promotion sociale, le français est une langue d'ouverture sur le monde.

Josy <sup>241</sup> / entretien n°13 : Et la langue française / qu'est-ce que ça représente pour toi / la langue française ?

Madi <sup>242</sup> : *Qu'est-ce que ça représente pour moi ? c'est la langue professionnelle / et [plus]*

J <sup>243</sup> : [Par] professionnelle / tu entends qui va t'apporter un travail plus tard ? Notons ici le chevauchement entre 242 et 243. En fait J coupe la parole d'autorité

---

<sup>52</sup>BAUTIER E., *Pratiques langagières, pratiques sociales ; de la sociolinguistique à la sociologie du langage*, L'harmattan, Paris,1995, p. 44

<sup>53</sup>VION R., *La communication verbale, analyse des interactions*, Hachette supérieur, Paris, 1992, 2002, p. 25

à M. « C'est un petit coup de force, une forme de violation territoriale. »<sup>54</sup>

Ma<sub>244</sub> : *Ouais / c'est ça //*

J<sub>245</sub> : Le français / pour toi / c'est facile ou difficile ?

Ma<sub>246</sub> : *C'est facile pour moi / j'ai réussi de m'en sortir avec je pense / et puis c'est une langue / et puis c'est une langue qui nous ouvre au monde / en fait / parce que par rapport au shimaoré / c'est beaucoup plus connu // c'est sûr !*

Comme Madi, Fakiri voit dans le français une langue internationale. Elle est "riche" sur le marché linguistique, (confusion entre "il" et "elle", "langue" étant féminin). Ici il cherche un peu ses mots, le "euh" lui permet de gagner du temps.

Josy<sub>179</sub> / entretien n°16 : Qu'est-ce que ça représente pour toi la langue française ? Fakiri<sub>180</sub> : *La langue française ? ça représente quoi pour moi ? euh :: c'est une langue / pour moi / il est riche / parce que si on regarde / dans le monde entier / obligé / tu vas trouver cette langue là //*

Kassouba pense que les langues liées au tourisme sont l'anglais et l'espagnol et le français est langue de l'administration, langue parlée dans les bureaux : le français est partout, ce qu'il souligne par la répétition " y a que le français".

Josy<sub>227</sub> / entretien n°18 : Qu'est ce que ça représente pour toi la langue française ?

Kassouba<sub>228</sub> : *Y a que le français / quand tu vas dans les bureaux / y a que le français / donc / y a pas d'autres / pour les touristes qui vient ce sera l'anglais et l'espagnol / mais je pense que c'est pas l'espagnol qui dominera !*

Pour Fakihi, aussi, connaître le français facilite les tâches administratives :

Josy<sub>163</sub> / entretien n°22 : Toi qui parles et qui écris le français / qu'est ce que ça représente la langue française ?

Fakihi<sub>164</sub> : *Si je l'aime et c'est facile pour moi !*

J<sub>165</sub> : C'est pas difficile ? ça représente quoi la langue française pour toi ?

Fk<sub>166</sub> : *Eh / ça représente que si je vais dans un bureau / je peux parler en français / et pour moi / et dans mon avenir/ je vais le parler / si je trouve quelqu'un ici / je peux parler en français /*

---

<sup>54</sup>KERBRAT-ORECCHIONI C., *Les interactions verbales, approche interactionnelle et structures des conversations*, Tome 1, Armand Colin, Paris, dernière impression, 2006, p. 174

Quant à Abdou il revendique Mayotte française !

Josy<sub>271</sub> / entretien n°7 : Et le français / ça représente quoi // la langue française ça représente quoi / pour toi ?

Abdou<sub>272</sub> : *Le français / mais on est Français / donc // Ici Abdou ne termine pas sa phrase, ce qui masque un doute : est-ce que cela va de soi de parler le français ou est-ce une contrainte ?*

J<sub>311</sub> : C'est facile ou difficile le français / qu'est-ce que tu en penses ?

A<sub>312</sub> : *Facile / je sais pas si c'est facile // moi je dis que c'est facile parce que je trouve pas difficile / mais pour les autres / je sais pas / c'est peut-être difficile pour eux //*

Pour Cham, Boura, Kayssa, Yan et Rama le français est facile même si nous ne connaissons pas leurs résultats en la matière.

Josy<sub>435</sub> / entretien n°2 : Ça se passe bien avec tes professeurs de français ? tu as des bonnes notes ?

Cham<sub>436</sub> : *Ouais / très bien //*

J<sub>437</sub> : Tu aimes bien comme on l'enseigne ?

C<sub>438</sub> : *Ouais ça va / c'est facile / je sais pas pour les autres / mais pour moi c'est facile //*

Josy<sub>267</sub> / entretien n°3 : Est-ce que tu trouves que c'est facile ou difficile le français ? Boura<sub>268</sub> : *C'est facile / je crois que c'est facile //*

Josy<sub>265</sub> / entretien n°5 : Le français / tu le parles et tu l'écris / est-ce que tu trouves que c'est facile ou difficile comme langue ?

Kayssa<sub>266</sub> : *C'est facile /*

J<sub>267</sub> : Tu as des bonnes notes en français / ça te plaît ?

K<sub>268</sub> : *Oui / j'aime bien le français plutôt que les maths //*

Josy<sub>183</sub> / entretien n°21 : C'est facile ou difficile le français ?

Yan<sub>184</sub> : *Moi :: en tout cas moi j'aime !* « Pour réguler ses rapports au monde, l'élève dispose de trois voies qui se recouvrent en partie : l'imaginaire (bien souvent compensatoire, mais non seulement), le langage et les pratiques. Son rapport à chacune d'elles est déterminé par son histoire personnelle et ses ancrages socioculturels. Apprendre, structurer de nouveaux savoirs (ordinaires, scolaires, savants, verbaux et /ou pratiques) remet en cause les cadres de référence, l'image de soi, la place occupée et



parfois difficilement tenue, (...). On comprend qu'entrer dans le langage de l'école, avec ce qu'il représente de différences d'avec le langage ordinaire constitue une aventure, un risque, un pari. Il faut être symboliquement et identitairement fort pour s'y risquer et les ailleurs structurants font parfois défaut... Tout apprentissage, institutionnel ou non, se situe ainsi dans une problématique de construction de savoirs qualifiants, de dynamiques des langues et des cultures et d'identités plurielles. »<sup>55</sup>

Josy <sub>263 / entretien n°6</sub> : Tu parles et tu l'écris le français / c'est une langue facile ou difficile ?

Rama <sub>264</sub> : *Pour moi / c'est facile /*

J <sub>265</sub> : Tu as des bons résultats / à l'école / en français ?

R <sub>266</sub> : *Ouais / je pense / j'essaie / (rires) / bon //*

J <sub>267</sub> : Et qu'est-ce que ça représente pour toi la langue française ?

R <sub>268</sub> : *L'avantage de parler bien en français // L'énoncé 266 montre le rapport à la langue française entre ce qu'on lui demande et ce qu'il pense qu'il fait : est-ce suffisant ? « Il est difficile de savoir ce qu'une personne veut dire exactement lorsqu'elle communique. Non seulement elle ne saurait être consciente de tout ce qu'elle met en circulation, mais la recherche du sens passe par l'attitude active d'un sujet interpréteur qui a toutes les chances de n'avoir ni les mêmes motivations ni les mêmes références. L'intercompréhension n'étant que partielle, les acteurs d'une interaction n'interpréteront pas de manière identique les messages qu'ils échangent. »*<sup>56</sup>

Pour Toiha, le français est difficile et il ne l'aime pas. « Les attitudes envers la langue se transmettent automatiquement sur les personnes qui la parlent et ont un impact sur le comportement des individus et leur utilisation des langues. »<sup>57</sup>

Josy <sub>39 / entretien n°4</sub> : Et c'était dur pour toi le français?

Toiha <sub>40</sub> : *(Rires) / sais pas //*

---

<sup>55</sup>COÏANIZ A., *Apprentissage des langues et subjectivité*, L'Harmattan., Paris, 2001, p. 38 et 159

<sup>56</sup>VION R., *La communication verbale, analyse des interactions*, Hachette supérieur, Paris, 1992, 2002, p.22

<sup>57</sup>ABDELILAH-BAUER B., *Le défi des enfants bilingues, Grandir et vivre en parlant plusieurs langues*, Éditions La découverte, Paris, 2006, p.146

J<sub>231</sub> : Est-ce que tu trouves que le français est une langue difficile ou facile ?

T<sub>232</sub> : *Difficile / j'aime pas trop // « Il n'est d'éducation, faut-il rappeler, qu'acceptée (parce que) "sensée" et signifiante pour un sujet. L'apprentissage d'une langue seconde et étrangère, vient bouleverser nos repères et notre relation au monde. Cet état d'insécurité linguistique met en jeu l'image de nous-même que nous avons construite et celle que nous mettons en scène, la place que nous occupons vis-à-vis d'autrui, la cohérence que nous tentons toujours de maintenir entre ce que nous vivons, ce que nous ressentons, ce que nous imaginons et ce que nous verbalisons. Les écarts entre le vouloir-dire et le savoir-dire viennent régulièrement, en état d'apprentissage, menacer notre rapport au monde et à autrui. »*<sup>58</sup>

Quant à Kassouba, son problème est d'utiliser le français pour faire une dissertation par exemple.

J<sub>231</sub> / entretien n°18 : et tu aimes le français ?

Kassouba<sub>232</sub> : *C'est facile / apparemment c'est facile / mais aller jusqu'à diriger des trucs / par exemple écrire un livre / ou à l'école / il faut faire des rédactions / des dissertations / et alors ça devient dur !*

« Pour aborder un texte de base de la littérature française dans une classe de seconde, il faut commencer par expliquer le lexique pendant une heure sous peine de se heurter à une incompréhension totale. Certains élèves de première sont incapables d'écrire avec un niveau moyen de lycée professionnel en métropole. Et malgré cela, ils doivent dissenter sur l'écriture biographique ou expliquer un texte de Voltaire ou de Yourcenar lors de l'épreuve de français. Le résultat est souvent désastreux. Nombre de correcteurs s'accordent à dire que parfois bien malgré eux, ils se sentent obligés de "gonfler" des notes qui, sans cela, seraient dérisoires. Et quand on sait qu'elles sont de nouveau rehaussées pour arriver à une harmonisation avec le reste du territoire, il y a de quoi être perplexe quant à la crédibilité du diplôme obtenu.

Encore une fois, il n'est pas question de blâmer les lycéens. Certains arrivent à des résultats très honorables. Nombreux sont ceux qui s'attèlent au travail (surtout parmi les filles) avec une motivation et une conviction réelles. Leur mérite est d'autant plus important que leurs conditions de travail (milieu social, transports...) ne sont pas toujours faciles. Mais il

---

<sup>58</sup>COÏANIZ A., *Apprentissage des langues et subjectivité*, L'Harmattan., Paris, 2001, p. 111

nous appartient de leur donner le maximum de connaissances sans les leurrer sur leur niveau réel et leurs chances de réussir à l'extérieur. »<sup>59</sup>

### ***III-2) L'insécurité linguistique***

Un locuteur vit rarement dans la sérénité l'écartèlement de son moi entre plusieurs champs linguistiques. On observe dans le monde de nombreuses situations dites de multilinguisme institutionnalisé, lorsque par exemple une langue officielle non maternelle s'impose contre une ou le plus souvent plusieurs langues nationales parlées par le peuple. C'est généralement le cas en Afrique où la langue officielle peut être le français, l'anglais ou le portugais. « Les individus bilingues, le plus souvent membres d'une élite, se trouvent dès lors écartés entre une langue dominante, imposée par les avatars de l'histoire et qui, même maîtrisée, reste étrangère, et une langue dominée, la langue de la tradition, de l'identité culturelle, de la famille, de l'enfance. C'est dans cette langue que le locuteur s'investit affectivement, sur un monde nostalgique et rêveur car elle représente à la fois les valeurs du passé idéalisé et d'un avenir indépendant et digne, sur un monde de culpabilisation, car, dans le cas des élites assimilées, la langue dominante prend le pas sur la langue maternelle, menacée justement par l'oubli, ce qui fait naître parfois un sentiment de trahison. Mais, dans le même temps, au moins chez les élites africains francophones, un investissement très fort s'observe également dans la langue française, qui se manifeste par un purisme, un attachement au bon usage et à la norme beaucoup plus accusés qu'en France même. »<sup>60</sup>

Labov a démontré que l'apprentissage d'une langue passe par une **insécurité linguistique** lorsque les langues sont en contact et dans lequel une langue est reconnue officiellement comme moins prestigieuse que l'autre, et où les langues correspondent schématiquement à une stratification sociale. Madi nous parle de l'insécurité linguistique dans l'apprentissage du français. Son attitude par rapport au français a changé depuis qu'il est resté un an en métropole. Tout d'abord, il a fait des progrès et ne se sent plus "snob" à le parler avec ses copains à Mayotte. Son français "sauvage" est devenu correct et son insécurité linguistique s'est effacée, sa confiance en lui a augmenté. Parler le français est

---

<sup>59</sup>VIAUD JM., « L'enseignement du français à Mayotte : y a-t-il un pilote dans l'avion? », Site Internet Pédagogique 2<sup>ème</sup> degré de Mayotte - SIP2 - Courrier des lecteurs, juillet 2003

<sup>60</sup>YAGUELLO M., *Catalogue des idées reçues sur la langue*, Éditions du Seuil, 1988, Paris, p.83

devenu ‘naturel’. « Si un locuteur possédant la langue de prestige peut avoir l’illusion de pouvoir manier tous les niveaux de langue, c’est qu’il sait que son langage peut être utilisé sans honte dans tous les contextes sociaux. Il ne s’agit en aucun cas d’une maîtrise *technique* des diverses variations du langage, mais bien plutôt d’un type de comportement dans l’utilisation sociale de la langue. »<sup>61</sup>

D’ailleurs son absence lui a valu de perdre du vocabulaire en *shibushi*.

Josy<sub>207</sub> / entretien n°13 : Et maintenant que tu as fait un an en Métropole / tu penses que ton français s’est amélioré ?

Madi<sub>208</sub> : *Ça c’est sûr que mon français s’est amélioré / j’ai une bonne expérience alors je parle en français avec les autres / même quand ils me parlent en shibushi / parfois / je ne comprends rien / alors qu’en français / j’ai fait vraiment des progrès //*

J<sub>209</sub> : Donc tu n’as plus le [sentiment]

Ma<sub>210</sub> : *[De me vanter] ? non / maintenant parler français / c’est devenu plus naturel //*

Notons ici le chevauchement entre 209 et 210 qui permet à Madi de compléter l’énoncé

209, indiquant une relation de coopération. Madi fait référence au fait que parler le français

dans le village, c’est perçu comme snob un peu comme prendre l’accent parisien, prendre

l’accent ‘pointu’ en province, en France. « De plus, au sein de conduites pour le ‘dehors’, les relations non-familiales : conseils de prudence et de discrétion à la fois. Ainsi on n’ose pas livrer ses pensées intimes, et on est mal à l’aise pour interroger directement les autres. Une telle discipline dans l’acquisition de formes de rapport à soi-même et aux autres décourage, je pense, l’introspection poussée et personnalisée, au profit du poids accordé au jugement de l’autre, de la recherche de conformité, garantie contre le risque d’encourir le contrôle social négatif. »<sup>62</sup>

J<sub>215</sub> : Et à l’école française comme tu dis / est-ce que tu trouves que ça t’a servi par rapport à la métropole / tout ça ?

---

<sup>61</sup>BACHMANN C., LINDENFELD J. et SIMONIN J., *Langage et communications sociales*, Crédif, Didier éditeur, Paris, 1991, p. 11

<sup>62</sup>BLANCHY-DAUREL S., *La vie quotidienne à Mayotte*, L’Harmattan, Paris, 1990, p. 157

Ma<sub>216</sub> : *Ben / oui /oui / je trouve que ça m'a servi / la société actuelle / la langue apprise à Mayotte / donc la langue française / quand j'étais en France / même si mon français / qui était très / comment dire ? / très sauvage / je dirai / c'était quand même du français / et j'arrivai à me faire comprendre //*

J<sub>217</sub> : Donc la métropole / c'est une expérience qui te permet de te confronter avec la réalité / tu parles couramment le français maintenant ?

Ma<sub>218</sub> : *Avant d'y aller je parlai couramment mais j'aimai pas parler / c'est tout //*

J<sub>219</sub> : On va dire que de parler là-bas / ça t'a donné confiance ?

Ma<sub>220</sub> : *Ouais / là / c'est ça / ça m'a donné confiance //* En 1993, Francard écrit : « Il y a insécurité linguistique lorsque le locuteur a, d'une part, une image nette des variations légitimes, mais que d'autre part, il a conscience de ne pas s'y conformer en tous points. La sécurité est par contre assurée quand l'usager conforme naturellement ses énoncés à la norme (et aussi dans le cas où il ne le fait pas) mais sans qu'il n'ait une conscience nette de déroger à une règle. »<sup>63</sup>

Mais si on pousse l'analyse, il semble que l'insécurité linguistique puisse également se comprendre comme une insécurité identitaire, une peur de n'être pas (ou plus) reconnu par telle communauté sociolinguistique et culturelle, parce qu'on parle « mal » telle langue. À l'inverse, on peut même proposer l'idée que la difficulté d'expression est justement causée par ce sentiment de non reconnaissance (sociale, culturelle, identitaire). De ce fait Madi n'aimait pas parler dans son village pour ne pas être marginalisé.

Écoutons aussi le discours de Nassur, qui est sorti du cursus scolaire :

Josy<sub>180</sub> / entretien n° 20 : Ça représente quoi la langue française ?

Nassur<sub>181</sub> : *C'est pas facile parce que c'est pas mon langage natal déjà / y a des trucs que je comprends pas et on est obligé de le parler // mais je me suis dis quand j'aurais un enfant / je vais pas lui parler en shimaoré / je vais aussi progresser sur la langue //*

Ici on ressent l'obligation de parler le français au point même que Nassur utilisera cette langue plus tard avec ses enfants. Il ne souhaite pas que ses enfants aient les mêmes difficultés d'apprentissage que lui. Pour autant, notons l'utilisation de "la" langue et non "ma " langue dénotant un manque d'appropriation de la langue française qui n'est pas sienne.

---

<sup>63</sup>Document URA 1041 du CNRS-Université de la Réunion, BRETEIGNER A, « L'insécurité linguistique : objet en sécurité ? Essai de Synthèse et de perspectives »

L'apprentissage du français est perçu comme difficile pour Saïd.

Saïd<sub>5</sub> / entretien n°1 : *Je fais beaucoup de fautes d'orthographe M'dame //*

Josy<sub>6</sub> : Pas grave /

J<sub>530</sub> : D'accord / et tout à l'heure avant de commencer tu avais peur de faire l'entretien parce que tu m'as dit que tu faisais des fautes d'orthographe // tu le comprends bien ?

S<sub>531</sub> : *Je fais des erreurs M'dame (rires) //* Son rire cache sa gêne. Remarquons son insécurité linguistique car il n'osait pas s'exprimer dans notre entretien en raison de ses difficultés en français. « 'Le statut [...]d'un interviewer est complexe : s'il est bien en position haute dans la mesure où il "mène" l'interaction, oriente le débat et prend la plupart des "initiatives", il abdique sur un autre front puisque son rôle est moins de parler que de susciter la parole de l'autre, auquel il laisse le soin de fournir l'essentiel de la matière conversationnelle. Pilote effacé du dialogue, initiateur vite condamné à un silence relatif, l'interviewer est à la fois dominant, et dominé (ces deux composantes se dosant diversement selon les interviews). ' (Kerbat-Orrechioni 1987a : 324). »<sup>64</sup>

J<sub>532</sub> : A l'écrit ? à l'oral ?

S<sub>533</sub> : *A l'oral M'dame /* Si l'erreur n'est plus une faute, elle perd aussi son statut négatif : elle permet de communiquer dans la langue de l'autre, sans complexe. Il est important d'identifier parmi les écarts à la norme « ceux qui constituent en fait l'indice d'un savoir en construction » comme le précise A. Angoujard<sup>65</sup> dans *Savoir orthographier*.

Josy<sub>534</sub> / entretien n°1 : Et ça se passe bien avec tes professeurs de français ou pas ?

Saïd<sub>535</sub> : *Oui /*

J<sub>536</sub> : Ils sont gentils avec toi ?

S<sub>537</sub> : *Oui //*

J<sub>538</sub> : Tu as des bonnes notes en français ?

S<sub>539</sub> : *J'ai pas des bonnes notes en français M'dame //(rires)*

J<sub>540</sub> : (Rires) et tu trouves que c'est difficile comme langue à apprendre ou pas ?

---

<sup>64</sup>VION R., La communication verbale, *analyse des interactions*, Hachette supérieur, Paris, 1992, 2002, p.133

<sup>65</sup>ANGOUJORD A., *Savoir orthographier*, Hachette éducation, 2003, Paris

S<sub>541</sub> : *C'est très difficile M'dame //*

J<sub>542</sub> : Et c'est à cause de ça que tu as raté ton brevet ?

S<sub>543</sub> : *En maths et en histoire j'avais bossé / c'est le français qui m'a cassé M'dame /*  
Notons au passage l'expression ‘ m'a cassé’, utilisée dans la ‘langue jeune’. Ici nous voyons les difficultés de Saïd en français d'après son témoignage. « Le français est-il une langue étrangère à Mayotte ? Non, selon la parole officielle. Mayotte c'est la France et nous devons avoir les mêmes exigences qu'en métropole. La réalité est évidemment tout autre. Le français n'est pas la langue maternelle des petits Mahorais et n'est même pas leur langue d'échange pour la quasi-totalité au collège (...) et pour grande majorité au lycée (...). Ces considérations sont peut-être à nuancer dans les établissements de Petite Terre et de Mamoudzou. Même la contrainte (contestable par ailleurs) est totalement inefficace. Les enfants d'immigrés en France sont dans des conditions infiniment plus favorables car ils grandissent dans un contexte linguistique et culturel français ce qui n'est pas le cas des enfants mahorais qui n'ont de contact avec le français que par l'école et la télévision. Aussi enseigner le français comme une langue maternelle à des enfants pour lesquels ce n'est même pas la langue d'échange me paraît être une aberration pédagogique source d'exigence inadaptée, d'incompréhension culturelle et d'incohérence dans l'évaluation. »<sup>6666</sup>

Le problème de Djoumoi est plus la lecture que l'apprentissage de la langue française car il n'aime pas lire.

Josy<sub>241</sub> / entretien n°17 : Tu aimes cette langue ? c'est facile ou difficile ?

Djoumoi<sub>242</sub> : *Ouais / j'aime cette langue / c'est facile !*

J<sub>243</sub> : Tu as eu des bonnes notes en français ?

Dj<sub>244</sub> : *Si je voulais faire / j'aurai des bonnes notes / juste que mon problème / c'est que j'aime pas lire / j'aime pas lire tous les documents / tout ça // si j'ai bien décidé de lire tout ça / sûr que je vais m'améliorer ///*

Notons dans l'énoncé 244 les fautes de concordance des verbes mais retenons surtout qu'ils sont révélateurs d'une malaise et d'un non dit.

Partant de notre étude qui met l'accent sur l'importance du langage, de la langue disponible chez le sujet en apprentissage, de la verbalisation, il

---

<sup>66</sup>VIAUD JM., « L'enseignement du français à Mayotte : y a-t-il un pilote dans l'avion? », Site Internet Pédagogique 2<sup>ème</sup> degré de Mayotte - SIP2 - Courrier des lecteurs, juillet 2003

nous semble urgent de créer les conditions d'une prise en compte de l'expression spontanée des ressortissants des communautés shimaoréphone et shibushiphone. Prendre en compte le discours des jeunes indépendamment du code dans lequel ils s'expriment, ou ils expriment une difficulté c'est certes prendre conscience de l'importance de la verbalisation dans la construction de la pensée, mais c'est surtout leur reconnaître le droit à l'expression et leur permettre d'intégrer de manière moins coercitive les situations d'enseignement et d'apprentissage scolaires.

Peut-on parler de résistance à l'apprentissage du français lorsque l'on sait que jamais encore la moindre disposition n'a été prise pour officialiser l'existence d'une différence et permettre en conséquence l'émergence de réelles conditions d'apprentissage du français. Les textes appliqués à Mayotte sont la réplication drastique de ceux qui sont appliqués en métropole où la langue maternelle des enfants est le français. Nous voyons là un déni de la différence qui, le plus souvent, est assimilée au handicap psychopédagogique ou au déficit intellectuel.

Il existe donc, à Mayotte, une dichotomie entre français scolaire et extra-scolaire. Le point d'ancrage de cette dichotomie qui permet de rendre compte des phénomènes de variabilité est la référence à la norme scolaire externe. Où se situe cette norme ? Elle est, pour l'instant, extérieure à la performance effective et ne se rencontre que dans l'institution scolaire. Les fonctions essentielles du français se définissent dans le cadre de ces institutions : administration, scolarisation, production écrite, etc. Parler ou écrire français c'est s'exposer à être jugé sur la base de critères issus d'une norme externe, institutionnalisée, et juger la performance d'autrui, s'il s'agit du français, comporte l'appréciation de son rapport à l'institution et à la norme. Si l'on veut parvenir à améliorer la situation en faisant en sorte que la norme scolaire ne soit plus totalement étrangère à Mayotte, il faut envisager l'avènement d'un système éducatif qui tienne réellement compte des réalités socioculturelles et linguistiques mahoraises. L'une des caractéristiques communes à l'ensemble des pays dits francophones d'Afrique et de l'Océan Indien est la médiocrité, le mauvais état général des systèmes éducatifs, eux-mêmes tributaires, pour une large part, de la qualité de langue d'enseignement. Ceci nous ramène tout naturellement à notre constatation initiale, celle d'une crise structurelle que l'on peut exprimer une nouvelle fois sous forme



d'interrogation : quel est le rôle de l'institution scolaire dans la société mahoraise ?

#### **IV) PERSPECTIVES : VERS UNE POLITIQUE DE PLURILINGUISME ?**

Nous sommes dans une île où il y a une langue officielle le français qui cohabite avec deux langues locales, ce qui veut dire que la question se pose moins en terme d'enseignement du français proprement dit qu'en terme de politique et d'aménagement linguistique. Il serait donc, désormais nécessaire pour l'évolution générale de l'île de passer rapidement d'une situation de diglossie à une situation de bi- ou de plurilinguisme. Pour cela, les langues locales devraient s'inscrire dans la politique de formation et avoir droit de cité à l'école afin que l'enfant se socialise dans sa langue de départ en s'appropriant progressivement sa langue d'arrivée. Une expérience avait été réalisée en 2002 mais, bien que certains résultats soient concluants, elle n'a pas été généralisée, une autre est en cours sous l'égide de l'université de Rouen. On tend quand même vers une prise en compte des langues maternelles dans l'enseignement, surtout depuis le colloque de mars 2006<sup>67</sup> : six classes font l'objet d'une expérimentation en la matière.

Tous les Mahorais ne sont néanmoins pas prêts à faire étudier les langues maternelles à leurs enfants : « Il n'y a pas de volonté politique parce que les Mahorais espèrent que Mayotte deviennent un département français. Pour eux, l'apprentissage des langues maternelles, la mise en valeur de la culture locale freinerait ça. Peut-être qu'après 2010, une fois qu'il auront eu ce qu'ils veulent, ils auront envie de revenir à leurs langues. »<sup>68</sup>. L'association SHIME a adressé au Conseil général une lettre lui demandant de soutenir les démarches en faveur de fixation de la langue mahoraise. Selon Soulaïmana Rastami, les habitants de l'île commencent cependant à prendre conscience de l'importance des langues autochtones. « Il y a une sorte de réveil, tout le monde s'accorde à dire que les jeunes ne savent pas bien parler *shimaoré*. Il y a trois groupes de personnes qui s'en préoccupent. D'abord, le commun des mortels qui, à chaque fois que se constitue un petit groupe, essaie de jouer le jeu de la langue. Ensuite,

<sup>67</sup> Actes du Colloque « Bilinguisme et interculturalité à Mayotte », pour un aménagement du système éducatif, IFM Dembeni, Mayotte, mars 2006

<sup>68</sup> « D'ici 10 ans on ne parlera plus shimaoré mais créole », *MAYOTTE HEBDO*, n°199 du 18 juin 2004

les politiciens qui doivent à la fois parler français et *shimaoré*, même si peu arrivent réellement à parler leur langue. Et puis, les linguistes. » Car « une langue ne peut être sauvée en inventant une chanson ou en imprimant un slogan sur un timbre poste. Elle ne peut pas non plus être sauvée par l'obtention d'un « statut officiel » ou grâce à son enseignement à l'école. Elle est sauvée par l'usage même imparfait en étant introduite et employée dans toutes les actions de la vie quotidienne et à chaque occasion concevable jusqu'à ce qu'elle devienne naturelle, sans effort et authentique cela sous entend une courte période de lutte et de difficultés. La restauration d'une langue n'est jamais aisée. »<sup>69</sup>

Actuellement, l'apprentissage du français est un vecteur indispensable pour le développement économique et social de Mayotte. Ne faudrait-il pas définir une réelle politique linguistique tant sur le plan scolaire que dans le domaine socio-professionnel ?

Les rapports entre politique linguistique et développement peuvent s'appréhender à travers la notion de « système politique » qui peut être défini comme : « un ensemble structuré de rapports sociaux entre groupes plus ou moins organisés dont les forces s'affrontent dans la compétition pour le pouvoir et de réseaux de communication dans lesquels s'échangent et se transforment des informations. À travers ces rapports sociaux et ces réseaux se produit un processus dynamique de régulation des relations sociales et de directions collectives. »<sup>70</sup>

La politique linguistique fait partie des décisions qui peuvent sortir du système politique et qui concernent la société globale. Élément clé dans l'exercice du pouvoir car c'est elle qui répartit le droit à la parole, elle peut être définie comme « l'ensemble des choix conscients effectués dans le domaine des rapports entre langue et vie sociale, et plus particulièrement entre langue et vie nationale. »<sup>71</sup>

Ces choix qui peuvent porter soit sur la forme de la langue (normalisation), soit sur les rapports entre les langues (gestion des situations de plurilinguisme et de diglossie) sont non seulement l'enjeu de conflits politiques, mais en outre ces choix échappent rarement à des pressions économiques et culturelles (avec la planétarisation de la

---

<sup>69</sup>Citation de ELLIS et MAC A' GHOBHAIM in NETTLE D. et ROMAINE S., *Ces langues, ces voix qui s'effacent*, Éditions Autrement, 2003, Paris, p 189

<sup>70</sup>LAPIERRE J.W., *Religion, Société, Politique*, P.U.F., 1983, p.763

<sup>71</sup>CALVET L.J., *La guerre des langues*, Payet, 1987, p.154

culture, l'intégration des économies nationales dans le marché mondial introduit de nouveaux modèles culturels dans les sociétés locales, modèles qui va en partie déterminer les choix linguistiques). Ces multiples pressions expliquent pourquoi la politique linguistique est le domaine où les contradictions de la construction nationale et de la politique de développement s'étalent au grand jour.

Il aura fallu pas moins de 70 ans d'école de la République pour imposer la langue française dans toutes les régions de France. Toutefois, l'hégémonie de la langue nationale aura causé la disparition de certaines langues régionales. La France tend pourtant aujourd'hui à reconnaître les spécificités de ses territoires. Dans plusieurs départements d'Outremer et dans les régions métropolitaines à forte identité, l'enseignement facultatif des langues locales a ainsi été mis en place. C'est le défi auquel se trouve confronté Mayotte.

D'ailleurs, le Conseil Général souhaite voir entrer en vigueur, sous réserve de certaines adaptations au contexte local, l'enseignement des langues et des cultures régionales, puisque la France vient de signer la *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires*, la politique linguistique pratiquée à Mayotte pourrait être profondément révisée. Sur le plan de l'éducation et de l'administration, la France pourrait laisser une place à l'utilisation et à l'enseignement du *shimaoré*. Si le point de vue du Conseil général est de faire une part plus grande à la culture mahoraise, du chemin reste à faire pour que le français et les langues locales soient complémentaires et non antagonistes : un vœu qui, pour devenir réalité, nécessitera un certain volontarisme et devant se traduire vers une réelle pédagogie interculturelle. « Plus qu'une mutation au niveau des contenus didactiques, plus qu'une définition de modèles comportementaux qui seraient sur le plan pédagogique plus opérationnels que d'autres, la pédagogie interculturelle tend à opérer un véritable déplacement des perspectives en inscrivant le changement comme une composante à part entière de l'acte éducatif ; changement conçu dans un réseau d'interactions multiples et diversifiées. »<sup>72</sup>

## ***SOURCES BIBLIOGRAPHIQUES***

ABDALLAH-PRETCEILLE M., *Vers une pédagogie interculturelle*, Publication de la Sorbonne, 236 p.

ABDALLAH-PRETCEILLE M., *Des enfants non-francophones à l'école : quels apprentissages ? quel français ?*, Cahier de pédagogie moderne, A. COLIN, Paris, 1982, p.173 p.

<sup>72</sup>ABDALLAH - PRETCEILLE M., *Vers une pédagogie interculturelle*, Publication de la Sorbonne, p 215

- ABDELILAH-BAUER B., *Le défi des enfants bilingues, Grandir et vivre en parlant plusieurs langues*, Éditions La découverte, Paris, 2006, 186 p.
- ABRIC J.C., *Pratiques sociales et représentations*, PUF, 1994, 256 p.
- AHAMADI S. dit RAOS, *Mayotte et la France de 1841 à 1912*, Les éditions mahoraises, Collection Mémoires, 1999, 202 p.
- ALBERTINI J.M., *La pédagogie n'est plus ce qu'elle sera*, Presses du CNRS, Le Seuil, 1992, 302 p.
- ALÉN GARABATO M.C., AUGER N., GARDIES P. et KOTUL E., *Les représentations interculturelles en didactique des langues-cultures : enquêtes et analyses*, L'Harmattan, Paris, 2003, 143 p.
- ALLIBERT C., *Mayotte, plaque tournante et microcosme de l'Océan Indien occidental, son histoire avant 1841*, Anthropos, 1984
- ALVAREZ-PEREIRE F., *Ethnolinguistique, contribution théoriques et méthodologiques*, Selaf, Paris, 1981
- AMOSSY R. et HERSCHERBERG PIERROT A., *Stéréotypes et clichés : langue, discours, société*, Nathan université, Paris, 1997, 128 p.
- BACHMANN C., LINDENFELD J. et SIMONIN J., *Langage et communications sociales*, Crédif, Didier éditeur, Paris, 1991, 223 p.
- BAUTIER E., *Pratiques langagières, pratiques sociales ; de la sociolinguistique à la sociologie du langage*, L'Harmattan, Paris, 1995, 221 p.
- BAYLON C., *Sociolinguistique : société, langue et discours*, Nathan Université, Paris, 2002, 304 p.
- BENVENISTE E., *Problèmes de linguistique générale*, Gallimard, Paris, 1976-1980, 294 p.
- BERNSTEIN B., *Langage et classe sociale*, Les Éditions de Minuit, Paris, 1975, 348 p.
- BLANCHET P., *La linguistique de terrain ; méthodes et théorie : une approche ethno-sociolinguistique*, Presses universitaires de Rennes, 2000, 145 p.
- BLANCHY-DAUREL S., *La vie quotidienne à Mayotte*, L'Harmattan, Paris, 1990, 239 p.
- BONARDI C. et ROUSSIAU N., *Les représentations sociales*, Dunod, Paris, 1999, 125p.
- BOURDIEU P., *Ce que parler veut dire*, Fayard, 1982, Paris
- BOURDIEU P., *Questions de sociologie*, Éditions de Minuit, Paris, 1984, 277 p.
- BLANCHARD P., BANCEL N. et VERGÈS F., *La République coloniale*, Albin Michel, 2003
- BOUTET J., *Langage et société*, Mémo Seuil, Paris, 1997 62 p.
- BOUVET C., FALAIZE B., FEDERINI F., FREYNET P., *L'Illettrisme : une question d'actualité*, Hachette Éducation GPLI, Paris, 1995, 176 p.
- BOYER H., *Langues en conflit, études sociolinguistiques*, L'Harmattan, 1991, 274 p.
- BOYER H., *Plurilinguisme : « contact » ou « conflit » de langues ?*, L'Harmattan, 1997
- BRESLAR J., *L'habitat Mahorais : une perspective ethnologique*, Paris, 1978, 237 p.
- BULOT T., *Langue urbaine et identité*, L'Harmattan, Paris, 1999, 236 p.
- CALVET L.J., *La guerre des langues*, Payot, 1987, 285 p.
- CALVET J.J., *La sociolinguistique*, PUF, Paris, 1993, réédité en 2003, 127p.
- CALVET J.J., *Les voix de la ville : introduction à la sociolinguistique urbaine*, Payot, Paris, 1994, 309 p.
- CALVET L.J. et DUMONT P. (sous la direction de), *L'enquête sociolinguistique*, L'Harmattan, Paris, 1999
- CALVET L.J., *Pour une écologie des langues du monde*, Plon, Paris, 1999, 304 p.

- CALVET L.J., *La guerre des langues et les politiques linguistiques*, Hachette littératures, Paris, 1999, (Payot, Paris, 1987, 1<sup>ère</sup> édition), 294 p.
- CALVET J.J., *Linguistique et colonialisme*, Petite bibliothèque Payot, dernière édition 2002, 329p.
- CAMINADE P., *Comores-Mayotte : une histoire néo-coloniale*, Les dossiers noirs d'Agir ici et Survie, Agone 2003, 189 p.
- CASSAGNAUD J., *Le banga de Mayotte comme rite de passage*, Éditions Connaissances et Savoirs, Paris, 2006, 190 p.
- CASSAGNAUD J., *Mayotte, ces langues qui écrivent ton histoire*, Éditions Connaissances et Savoirs, Paris, 2007, 412 p.
- CASSAGNAUD J., *Jeux et enjeux des langues pour les jeunes de Mayotte*, Éditions Connaissances et Savoirs, Paris, (sortie prévue décembre 2008)
- CASTELLOTTI V., *D'une langue à d'autre : pratiques et représentations*, Collection Dyalang, Publications de l'Université de Rouen, 2001, 202 p.
- CHAUDENSON R., *Francophonie : représentations, réalités, perspectives*, Didier Édition, Collection Langues et développement, Paris, 1991
- CHAUDENSON R., *Des îles, des hommes, des langues, Langues créoles, Cultures créoles*, L'Harmattan, Paris, 1992
- COÏANIZ A., *Apprentissage des langues et subjectivité*, L'Harmattan., Paris, 2001
- CUQ J.P., *Le Français langue seconde – Origines d'une notion et implications didactiques*, Hachette, Paris, 1991
- DABÈNE L., *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Hachette, Paris, 1994,
- DABÈNE L. et BILLIEZ J., (numéro coordonné par), *Autour du multilinguisme*, Presses universitaires de Grenoble, 1992, 170 p.
- DEMOUGEOT M., *Nouveau français : la compil. Petit dico des mots interdits aux parents*, J-C Lattès, Paris, 1994
- DEPREZ C., *Les enfants bilingues : langues et familles*, Didier édition CREDIF essais, Paris, 1994, 207 p.
- DUBOIS J., *Dictionnaire de Linguistique et des Sciences du Langage*, Larousse
- DURAND J. P., WEIL R. *Sociologie Contemporaine*, Édition Vigot, Paris, 1997, 775 p.
- DUMONT P., *L'Afrique noire peut-elle encore parler Français ?*, L'Harmattan, Paris, 1986, 167 p.
- DUMONT P., *Le français, langue africaine*, L'Harmattan, Paris, 1991, p. 24
- ERNY P., *Ethnologie de l'éducation*, (1<sup>ère</sup> éd. PUF 1981), L'Harmattan, Paris, 1995, 200 p.
- FASQUEL J., *Mayotte, Les Comores et la France*, L'Harmattan, Paris, 1991, 160 p. FONTAINE. G., *Mayotte*, Karthala, Paris, 1995
- GREIMAS A., *Du sens*, Le Seuil, 1983, Paris
- GRUZINSKY S., *La pensée métisse*, Fayard, 1999, 345 p.
- GUMPERZ J.J., *Discours Stratégies*, Cambridge University Press, 1982
- GUMPERZ J.J., *Sociolinguistique interactionnelle. Une approche interprétative*, L'Harmattan, Paris, 1989
- GUMPERZ J.J., *Engager la conversation*, Les éditions de minuit, Paris, 1989, 189 p.
- HAGÈGE C., *Combat pour le français au nom de la diversité des langues et des cultures*, Éditions Odile Jacob, Paris, 2006, 248 p.
- HAMADACHE A. et MARTIN D., *Théories et pratiques de l'alphabétisation, politiques, stratégies et illustration*, UNESCO-OCED, Ottawa, 1988

- HAMERS J.F. et BLANC M., *Bilinguisme et bilinguisme*, Pierre Mardaga éditeur, Paris, 1983, 498p.
- JODELET D., (sous la direction de), *Les représentations sociales*, PUF, Paris, 1989, 447p.
- KERBRAT-ORECCHIONI C., *Les interactions verbales, approche interactionnelle et structures des conversations*, Tome 1, Armand Colin, Paris, dernière impression, 2006, 318 p.
- KROH A., *L'aventure du bilinguisme*, L'Harmattan, Paris, 2000, 204 p.
- LABOV B., *Sociolinguistique*, Les Éditions de Minuit, Paris, 1976, 519 p.
- LABOV B., *Le parler ordinaire, La langue dans les ghettos noirs de États-Unis*, Les Éditions de Minuit, Paris, 1993, 520 p.
- LEPOUTRE D., *Cœur de banlieues*, Odile Jacob, Paris, 1997, 362 p.
- MANNONI P., *Les représentations sociales*, PUF, 1998, 127 p.
- MATTHEY M., *Les Langues et leurs images*, Neufchâtel, IRDP éditeur, 1997
- MATTHEY M., *Contact de langues et représentations*, Tranel 27, Institut de linguistique, Université de Neufchâtel, 1997
- MELLIANI F., *La langue du quartier : appropriation de l'espace et identités urbaines chez des jeunes issus de l'immigration maghrébines en banlieue rouennaise*, L'Harmattan, Paris, 2000, 220 p.
- MEMMI A., *Portrait du colonisé, Portrait du colonisateur*, Éditions Corrèa, 1957
- NETTLE D. et ROMAINE S., *Ces langues, ces voix qui s'effacent*, Éditions Autrement, Paris, 2003, 231p.
- OBENGA Th., *Les Bantous, langues, peuples, civilisations*, Éditions Présence africaine, 1985, 367 p.
- OUMAR A.H., *Histoire des îles Ha'ngazidja, Hi'ndzou'ani, Maïota et Mwali (1865)*, Éditions Djahazi, 1997, 293 p.
- OSMONT A. SINOU A., LE BRIS E., MARIE A., *Famille et résidence dans les villes africaines*, L'Harmattan, Paris, 1987, 268 p.
- PAGANINI G., *Différences et proximité culturelles : l'Europe, Espaces de recherche*, (coordonné par), L'Harmattan, Paris, 2001, 270 p.
- PALMONARI A. et DOISE W., *L'Étude des représentations sociales*, Delachaux et Niestlé, Neufchâtel, 1986
- PASQUIER D., *Cultures lycéennes. La tyrannie de la majorité*, Autrement, Paris, 2005.
- PUREN C., *Histoire des Méthodologies de l'Enseignement des Langues*, Paris, CLE International, 1988,
- RASOLONIAINA B., *Représentations et pratiques de la langue chez les jeunes malgaches de France*, L'Harmattan, Paris, 2005, 169 p.
- REBOUL O., *Qu'est-ce que qu'apprendre ?* PUF l'éducateur, Paris, 1988, 203 p
- de ROBILLARD D. et BENIAMINO M., *Le français dans l'espace francophone*, Champion, Paris, 1993
- ROMBI M.F., *Le shimaoré (île de Mayotte, Comores ; première approche d'un parler de la langue comorienne*, SELAF, Paris, 1983, 265p.
- SANDLER L. GILMAN, *L'Autre et le Moi, stéréotypes occidentaux de la race, de la sexualité et de la maladie*, PUF, 1996
- SECA J.M., *Les représentations sociales*, Armand Colin, Paris, 2002, 192 p.
- SIOUFFI G. et VAN RAEMDONCK D., *100 Fiches pour comprendre la linguistique*, Éditions Bréal, Rosny, 1999, 224 p.
- TREPS M., *Les mots voyageurs, petite histoire des mots venus d'ailleurs*, Seuil, Paris, 2003, 343 p.
- VERBUNT G., *Les obstacles sociaux culturels aux apprentissages*, Édition GPLI, 1994, 184 p.
- VÉRIN P., *Malgache et swahili. Culture de frange et interférences*, L'Harmattan, Paris, 1989

VERMES G et BOUTET J. (dirigé par), *France pays multilingue : Pratiques des langues de France*, Tome 2, Éditions l'Harmattan, Paris, 1987, 209 p.

VILLAIN-GANDOSSI C., *La genèse des stéréotypes dans les jeux de l'identité/altérité Nord-Sud in Stéréotypes dans les relations nord/sud*, Hermès N°30, CNRS Éditions, 2001

VINSONNEAU G., *Inégalités sociales et procédés identitaires*, Armand Colin, Paris, 1999, 248 p.

VION R., *La communication verbale, analyse des interactions*, Hachette supérieur, Paris, 1992, 2002, 302 p.

VYGOTSKI L. S., *Pensée et Langage*, La Dispute 1997 ; 1<sup>ère</sup> éd. Éditions sociales, 1985 (rédaction originale en russe, 1934)

WALTER H., *Honni soit qui mal y pense*, Robert Laffont, Paris, 2001, 364 p.

YAGUELLO M., *Catalogue des idées reçues sur la langue*, Éditions du Seuil, Paris, 1988, 160 p.

YAGUELLO M., *Les mots et les femmes*, Petite bibliothèque Payot, Paris, 2002, 258 p.

ZARATE G., *Représentations de l'étranger en didactique des langues*, Collection CREDIF, essais, Didier éditeur, 1993, 127 p.

### **ARTICLES / REVUES**

BOUTET J., « I parle pas comme nous », Pratiques langagières des élèves et pratiques langagières scolaires, in *VILLE-ÉCOLE-ENJEUX*, n° 130, septembre 2002

BREITBORDE L.B., « Levels of analysis in sociolinguistic explanation and domain theory », *INTERNATIONAL JOURNAL OF THE SOCIOLOGY OF LANGUAGE*, n°39, 1983, p. 5-43

BULOT T., *Les parlers jeunes : pratiques urbaines et sociales*, *CAHIER DE SOCIOLINGUISTIQUE*, n°9, Presses universitaires de Rennes, 2004, 176 p.

CALVET L.J., « Qu'est-ce que transmettre ? Diffusion et évolution des langues », *SCIENCES HUMAINES*, Hors série n°36, Mars-avril-mai 2002, p.34-38

CELLIER P., « Une situation de diglossie : le français langue seconde à La Réunion » in « Et la grammaire » in *LE FRANÇAIS DANS LE MONDE*, numéro spécial Recherches et applications, 1989, p.84-89

CHAUVEAU G. et ROGOVAS-CHAUVEAU E., « L'école, la culture et les cultures », in *MIGRANTS-FORMATIONS*, n°102, septembre 2005

COLLETTA J.M. et NUCHÈZE V., *L'interaction en question*, (numéro coordonné par), Presses universitaires de Grenoble, 1995, 166 p.

DEPREZ C., « Bilingues et biculturels : diversité et complexité », *ÉDUCTIONS*, décembre 1995

DORTIER J.F., « Questions sur le langage » dans *Le langage : nature, histoire et usage*, Éditions SCIENCES HUMAINES, 2001, 324 p.

DORTIER J-F., « Vers une uniformisation culturelle ? », *SCIENCES HUMAINES*, n°180, mars 2007

FISHMAN J.A., « The truth about language and culture », *INTERNATIONAL JOURNAL OF THE SOCIOLOGY OF LANGUAGE*, n°109, 1994, p. 83-96

FRANÇOIS-GEIGER D. et GOUDAILLER J.P., « Parlures argotiques », *LANGUE FRANÇAISE*, n°90, mai 1991

GUENIER N.J., *Lexique du dialecte malgache de Mayotte*, Dico-Langues'O, Études Océan Indien n°7, INALCO, 1987

GROSSMANN S., « Tissages de pagnes : construction identitaire et transcolonialité », *REVUE INTERNATIONALE DE PSYCHOLOGIE*, n°21, automne 2003, p. 53-56

de HÉRÉDIA-DEPREZ, « Les représentations du plurilinguisme urbain contemporain : le cas parisien », article de *Vers le plurilinguisme*, coordonné par COSTE D. et HÉBRARD J., école et politique linguistique

JOURDAN C. et LEFEBRE C., « L'ethnolinguistique aujourd'hui, état des lieux », *ANTHROPOLOGIE ET SOCIÉTÉS*, Volume n°23, 1999, pp. 5-13

« Identités et cultures à l'école », *MIGRANTS-FORMATION*, n°102, septembre 1995

IDRIS I., « La quête d'identité : les enfants de migrants entre les prisons de dedans et celles de dehors », *LE JOURNAL DES PSYCHOLOGUES*, n°227, mai 2005, p. 46

KLEIN O., « Les stéréotypes sociaux : le cas des bavures policières », *SCIENCES HUMAINES*, n°181, avril 2007, p.24-28

KOCHMAN T., « The boundary between play and non-play in black verbal duelling », *LANGUAGE IN SOCIETY*, n°3, p. 329-337

« La laïcité : une singularité française », *SCIENCES HUMAINES*, n°157, février 2005, p 16-23

« Le français d'hier et d'aujourd'hui », *SCIENCES HUMAINES*, hors série n°27, décembre 1999 janvier 2000, p.50-54

« Le point sur les stéréotypes », *SCIENCES HUMAINES* n°139, juin 2003, p. 46-47

« Les pratiques langagières des jeunes » in *LANGUES ET CITÉ*, n°2, Septembre 2003

« Les représentations : images trompeuses du réel », *SCIENCES HUMAINES*, n°27, avril 1993, p.16-31

« Les représentations mentales », *SCIENCES HUMAINES*, n°128, juin 2002, p. 24-39

MAUVIEL M., « Les Français et la diversité culturelle », in *ÉDUCATION PERMANENTE* n° 75, septembre 1984

OUELLET F., « Éducation, compréhension et communication interculturelles : essai de clarification des concepts », in *ÉDUCATION PERMANENTE* n° 75, septembre 1984

POTTIER B., *L'ethnolinguistique*, LANGAGES, n°18, 1970

« Pourquoi parle-t-on ? l'oralité redécouverte », *SCIENCES HUMAINES*, n°159, avril 2005, p.30-42

« Pratiques langagières urbaines : enjeux identitaires, enjeux cognitifs », *VILLE-ÉCOLE-ENJEUX*, n°130, septembre 2002

« Questions de langue », *MIGRANTS-FORMATIONS*, n° 108

REY A., « Situation d'une langue, le français », in *Les enjeux, Encyclopédia Universalis*, 1985, p.1010

STANGOR C., *Stereotypes and prejudice : essential readings*, Psychology Press, 2000, in *SCIENCES HUMAINES*, n°139, juin 2003

VAROQUEAUX-DREVON I., « Sentiments et comportements linguistiques : la représentation de la langue française en tant que langue de scolarisation en Côte-d'Ivoire (résultats provisoires) », *CAHIER SCIENCES HUMAINES*, n°31, 1995, p.83-101

## **DOCUMENTS**

ACA.conseil, « Forces et faiblesses de l'appareil de formation à Mayotte », Audit pour la Direction du Travail, de l'Emploi et de la formation professionnelle, novembre : décembre 2006

Actes du Colloque « Bilinguisme et interculturalité à Mayotte », pour un aménagement du système éducatif, IFM Dembeni, Mayotte, mars 2006

ALY Abdoulatufu, « Le particularisme mahorais à l'épreuve de l'évolution institutionnelle de Mayotte », Rapport du groupe de réflexion, Paris, 1998

BILLIEZ J., « Le parler interethnique de groupes d'adolescents en milieu urbain », in *Des villes et des langues*, Actes du colloque de Dakar, Didier érudition, 1992, Paris

BRETEIGNER, « L'insécurité linguistique: objet insécurisé ? Essai de Synthèse et de perspectives » Document URA 1041 du CNRS-Université de la Réunion,



- BRETON A., « Le rendement culturel des langues et l'assimilation linguistique » in BRETON A (dir), *Explorer l'économie linguistique*, Ottawa : patrimoine canadien, nouvelles perspectives canadiennes, p. 97
- CAMILLERI C., « Identité et gestion de la disparité culturelle : essai d'une typologie », in *Stratégies identitaires*, PUF, Paris, 1990, pp. 85-110
- CASTELLOTTI V. et MOORE D., Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue, Étude de référence 2002
- Compte-rendu de réunion de réflexion sur l'enseignement du français à Mayotte, Novembre 1996.
- Déclaration de Mexico sur les politiques culturelles, Conférence mondiale sur les politiques culturelles, Mexico City, 26 juillet - 6 août 1982
- DIÈNE D., Rapporteur Spécial de la Commission des Droits de l'Homme sur le racisme, la discrimination raciale, la xénophobie et l'intolérance, « le racisme dans un monde en changement : pour une stratégie intellectuelle », Paris, 19-20 février 2003
- FASQUEL J. Inspecteur d'Académie (1986-90), Directeur de l'enseignement (1994-97), Rapport de groupe sur « L'avenir Institutionnel de Mayotte », « Propositions concernant l'évolution du système éducatif »,
- HÉBERT J.C., « Le problème des aborigènes de Mayotte : les *shibushi* » in Colloque « Les 25 ans du Conseil général », 2002
- HERBERT J.L., KLEIN J., KRAUS J., LESTABLE D. et HESS R. « *Communication interculturelle et identité nationale* », réédition 1999
- KALAMU, le cahier de l'I.A.F., n°1 premier semestre 2000
- KALAMU, le cahier de l'I.A.F., n°2 deuxième semestre 2000
- LÜDI G., université de Bâle, « L'enfant bilingue : chance ou surcharge ? » in LÜDI G. (1998): « Communiquer en Europe: l'éducation au plurilinguisme », in Actes du congrès de la GISCEL « L'educazione linguistica alle soglie del 2000 »
- GUENIER N.J., *Lexique du dialecte malgache de Mayotte*, Dico-Langues'O, Études Océan Indien n°7, INALCO, 1987
- POCHARD J.C., « D'une langue étrangère à une langue seconde : le franchissement d'un pas décisif », Séminaire Europe occidentale et méditerranéenne « Pour une stratégie du plurilinguisme » AUPELF-URF, 23,24,25 septembre 1997
- Rapport de l'Institut d'Apprentissage du Français. Document de référence - Synthèse 21/05/98
- SOIBAHADDINE I., « L'évolution de l'enfant mahorais dans son milieu », Approche culturaliste, 1994
- SOIBAHADDINE I., « L'enfance mahoraise entre trois mondes : socialisation et rythmes de vie », Centre Inter-disciplinaire de recherche sur les constructions identitaires (CIRCI), Antenne de Mayotte, novembre 1994.
- SOIBAHADDINE I., « Les fondements de la culture mahoraise : place de l'animisme et de l'Islam dans la maladie », Conférence-débat, du 5 avril 1995.
- SOIBAHADDINE I., « Les parlers malgaches de Mayotte », Communication à la conférence du 15 avril 1995 de Majunga, Madagascar.
- SOIBAHADDINE I., « Éléments pour une politique d'adaptation de l'enseignement élémentaire à Mayotte : quelques suggestions », Institut des Langues et civilisations, Mars 1996.
- SOIBAHADDINE I., « Enfants mahorais, schémas éducatifs, familiaux et comportements langagiers », Séminaire de sensibilisation aux réalités de Mayotte, Septembre 1996
- SOIBAHADDINE I., « Société et interculturalité à Mayotte » in *Sociétés plurielles dans l'Océan Indien*, Karthala et Université de la Réunion, 2003

Synthèse sur « La situation des populations migrantes originaires de l'Océan Indien », Centre de Recherche pour l'étude et l'observation des conditions de vie (CREDOC) et Observatoire du Développement de La Réunion, décembre 2004

### **DOCUMENTS INTERNET**

NAPON A., « Le français au Togo : une aventure ambiguë », <http://www.unice.fr/IIf-CNRS/ofcaf13/napon.html>

POLONY N., « La fracture linguistique : mais quel français parlent les adolescents ? », *MARIANNE*, 4/09/04

VIAUD J. M., « L'enseignement du français à Mayotte : y a-t-il un pilote dans l'avion ? », Site Internet Pédagogique 2<sup>ème</sup> degré de Mayotte -SIP2 - Courrier des lecteurs, juillet 2003

[www.ditl.info/art/definition.php?term=7730](http://www.ditl.info/art/definition.php?term=7730)

### **JOURNAUX NATIONAUX**

BENBASSA E., « La France ne veut-elle pas voir qu'elle est pluriculturelle », *LA MARSEILLAISE*, 26 mars 2005  
BENTOLILA A., « L'école en insécurité linguistique », *LE FIGARO*, 23 novembre 2003

BÉZARD C., « Le langage des jeunes : à décrypter avec décodeur », *L'ÉVÉNEMENT DU JEUDI*, n°457, 5-1 août 1993  
KRAMER P., « Mayotte, la République et le droit du sol », *LE MONDE*, 05/10/05

### **JOURNAUX LOCAUX**

« Les quartiers blancs à Maoré », *KASHKAZI*, n°7, 15 septembre 2005

« Les diplômés de la colère », *KASHKAZI*, n°31, 9 mars 2006

« Français / Comorien : rétablir l'équilibre entre les langues », *KASHKAZI*, n°33, 22 mars 2006

« Francophonie et langues locales à l'école », *KASHKAZI*, n°33, 22 mars 2006

« L'éducation nationale à Maoré » in *KASHKAZI*, n°51, 31 août 2006

« Dago, le pari osé du *shimaoré* », in *KASHKAZI*, n°52, 7 septembre 2006

« Maoré, le trait d'union », *KASHKAZI*, n°58, décembre 2006

« Au-delà de l'entêtement départementaliste des Mahorais », *KASHKAZI*, n°58, décembre 2006

« Mamoudzou, la ville nouvelle », *KASHKAZI*, n°63, mai 2007

« Le français : plus parlé moins maîtrisé », *KASHKAZI*, n°64, juin 2007

« Immigration clandestine : Mayotte au bord de l'explosion », *LE JOURNAL DE L'ÎLE*, décembre 2003

« Un manuel de lecture made in Mayotte », *FLASH-INFO* du 24 janvier 2007

« Fermeté avec les clandestins et les Comores », *FLASH-INFO*, n°1481, 20 juillet 2005

« Le discours ambigu des dirigeants comoriens », *FLASH-INFO*, n°1485, 26 juillet 2005

« Nouvelles mesures contre l'immigration clandestine », *FLASH-INFO*, n°1488, 29 juillet 2005

Le *shimaoré* et le *kibushi* consolident le français », *FLASH-INFO* n°1622, 24 mars 2006

*FLASH-INFO*, n°1700, 29 août 2006

*FLASH-INFO*, n°1701, 30 août 2006

« D'ici 10 ans on ne parlera plus *shimaoré* mais créole », *MAYOTTE HEBDO*, n°199, 18 juin 2004

« La départementalisation de Mayotte », *MAYOTTE HEBDO*, n°223, 14 janvier 2005

« Recherches universitaires à Mayotte : neuf étudiants plangent sur les enjeux du plurilinguisme », *MAYOTTE-HEBDO*, n° 224, 21 janvier 2005

- « Apprentissage du *shimaoré* : le futur de la langue orale se passe dans l'écrit », *MAYOTTE HEBDO*, n°265, 2 décembre 2005
- « La richesse des différences », *MAYOTTE HEBDO*, n°269, 30 décembre 2005
- « Des élèves à prendre comme maître » in « Dossier : relations Mahorais / *m'zungu* », *MAYOTTE HEBDO*, n°269, 30 décembre 2005
- « Bilinguisme et interculturalité à Mayotte : le *shimaoré* et le *shibushi* renforcent la scolarité », in *MAYOTTE HEBDO*, n°280, 24 mars 2006
- « L'égalité des chances pour tous » in *MAYOTTE HEBDO*, n° 297, 25 août 2006
- « Un habitant sur trois est clandestin », *MAYOTTE-HEBDO*, n°299, 8 septembre 2006
- « Le *shimaoré* peu méthodique » in *MAYOTTE HEBDO*, n°310, 24 novembre 2006
- « Différencier la modernité de l'acculturation », *MAYOTTE HEBDO*, n° 311, 1 décembre 2006
- « 30 ans du Conseil général », *MAYOTTE HEBDO*, n°313, 15 décembre 2006
- « Enseignement supérieur : la métropole n'est plus un passage oublié », *MAYOTTE HEBDO*, n°319, 2 février 2007
- « Les problèmes d'éducation ne sont pas spécifiques à Mayotte », *MAYOTTE HEBDO*, n°332, 4 mai 2007
- « Radio Carrefour : les ondes en *shibushi* », *TOUNDA*, hebdomadaire gratuit « Culture et loisirs de Mayotte », n°63, 28 janvier 2005
- Conférence culturelle du 7<sup>ème</sup> édition Festival interculturel de Mayotte, « L'ombre africaine dans l'identité indianoocéanique : Afrique réelle ou imaginaire ? », 18 novembre 2005 in *TOUNDA*, hebdomadaire gratuit « Culture et loisirs de Mayotte », n°102, 25 novembre 2005
- « La télé fête ses 20 ans » in *TOUNDA*, n°153, 29 décembre 2006
- « Plus de 40 ans de radio à Mayotte » in *TOUNDA*, n°153, 29 décembre 2006
- FAID SOUHAILI, *TOUNDA*, Hebdomadaire Gratuit de la culture et des loisirs, n° 156, vendredi 26 janvier 2007
- « Les élèves mahorais à la découverte de la presse », *TOUNDA*, Hebdomadaire gratuit culture et loisirs de Mayotte, n°165, vendredi 30 mars 2007

## **MÉMOIRES ET THÈSES**

BOURLIER-BERKOWICZ J., *Les pratiques langagières des jeunes de Carros le neuf*, Ministère de la Culture et de la Communication, Délégation générale à la langue française, Observatoire des pratiques linguistiques, appel à propositions 2000.

CASSAGNAUD Josy, *La Pédagogie Gattegno appliquée à la problématique du français à Mayotte*

CASSAGNAUD J., *Regard sur l'éducation à Mayotte*, mémoire d'évaluation de module de Licence de Sciences de l'éducation, l'Université de la Réunion, 2000, rapport de stage DUFA 1998/99, Université de la Réunion ;

CASSAGNAUD J. *À la découverte du shimaoré*, Rapport de stage « Apprentissage d'une langue nouvelle », Mention FLE aux Licences, Université Grenoble III, 2001

CASSAGNAUD J., *Analyse d'une méthode d'apprentissage du français à Mayotte*, rapport de stage du DESS « Coopération éducative et langue française », Université de Lyon II, 2000-01

EYRARD J.P., *Mayotte et l'école : 145 ans d'une histoire singulière*, Mémoire pour l'obtention du Brevet du Centre des Hautes études de l'Afrique et de l'Asie Moderne, Paris, 1990

MAANDHUI O., *Violence en milieu scolaire : le châtiment corporel dans les institutions scolaires de Mayotte*, Bordeaux II, Promotion 95/96

MAANDHUI O., *Apprentissage au pluriel à Mayotte : la famille, l'école coranique, l'école publique*,  
Mémoire DEA Psychologie et Sciences de l'éducation, Bordeaux, juin 1997.

## ***ANNEXE***

Carte de répartition linguistique de Mayotte