

Sonderdruck

Nicht im Handel

Romanistisches Jahrbuch

Herausgegeben von

Andreas Kablitz · Bernhard König · Margot Kruse · Joachim Küpper
Christian Schmitt · Wolf-Dieter Stempel

unter Mitwirkung von

Tristano Bolelli (Pisa) · Pedro M. Cátedra (Salamanca) · Louis van Delft (Paris)
Jacques Neefs (Paris und Baltimore) · Stephen Nichols (Baltimore)
Wulf Oesterreicher (München) · R.D.F. Pring-Mill (Oxford)
Marco Santagata (Pisa)

Redaktion

Sieglinde Heinz · Peter Werle

Band 57 · 2006



Walter de Gruyter · Berlin · New York

Le mythe du créole L1 – et la naissance du français régional aux Antilles

Par ELISSA PUSTKA

1. Introduction¹

Il existe un mythe en linguistique qui veut que toutes les personnes vivant dans les aires créolophones, au moins dans les Petites Antilles françaises, qui sont le sujet du présent article, aient acquis le créole comme première langue (L1). Le français en revanche aurait seulement le statut d'une langue étrangère, acquise à l'école. Le but de cet article est de montrer qu'une telle conception est erronée : la L1 des jeunes Antillais aujourd'hui est le français et le créole est en train de disparaître.

L'article esquissera de quelle façon le mythe du créole L1 est né et tentera d'expliquer son succès. Suivra une description nuancée des compétences des Antillais en créole et en français, car seule la prise en compte de la coexistence ininterrompue des deux langues aux Antilles nous permet de saisir leurs histoires linguistiques et les situations sociolinguistiques actuelles. Pour cela, un modèle en étapes du changement de L1 (angl. *language shift*) sera proposé, modèle qui retrace le passage générationnel du créole au français, en prenant en compte également le décalage suivant le milieu social et le sexe. Cette description fournira une première approche de l'émergence complexe du français régional antillais. En conclusion, un autre mythe sera abordé : celui de l'immortalité du créole.

Mon étude se base sur une enquête menée en février/mars 2004 en Guadeloupe auprès d'une trentaine de locuteurs. Les résultats sont probablement aussi valables pour la Martinique, traditionnellement plus francisée (culturellement et linguistiquement) que son île sœur. Si les compétences en créole diminuent en Guadeloupe, elles n'en diminueront que davantage en Martinique.

2. Naissance et succès du mythe

Dans la linguistique actuelle, on rencontre souvent l'affirmation que la L1 des Antillais serait le créole alors que le français représenterait une langue étrangère, peu ou mal maîtrisée par une bonne partie de la population. Ainsi, Jacqueline

¹ Je remercie Wulf Oesterreicher, Thomas Krefeld, Ulrich Detges, Monique Krötsch et Claire Chesnais ainsi que les éditeurs Wolf-Dieter Stempel et Christian Schmitt pour leurs relectures critiques. Mes remerciements vont aussi au DAAD qui a financé le voyage en Guadeloupe en février/mars 2004.

Picoche et Christiane Marchello-Nizia écrivent en 1998 dans leur *Histoire de la langue française* :

Actuellement, les créoles français ne sont en régression qu'en Louisiane, à la Trinité et à la Grenade. Dans les D.O.M., ils se maintiennent bien ; le français, à la différence de l'anglais, tend à les protéger plutôt qu'à les détruire. [...] Le nombre de créolophones unilingues pourrait représenter 15 à 20 % de la population à la Martinique, 30 à 40 % à la Guadeloupe, près de 70 % à la Réunion mais presque tous les habitants comprennent le français, même s'ils ne le parlent pas. (Picoche/Marchello-Nizia 1998 : 71 ; c'est moi qui souligne)

Robert Chaudenson affirme encore en 2003 dans l'ouvrage de référence *Les Langues de France*, édité par Bernard Cerquiglini :

Les situations sociolinguistiques des DOM se caractérisent par des diglossies, c'est-à-dire la coexistence de deux langues : l'une, prestigieuse et en usage dans les situations formelles et publiques (école, administration, justice, etc.), est le français ; l'autre, le *créole local*, acquise en famille, s'utilise surtout dans les situations privées et/ou informelles. Si l'on peut admettre que la quasi-totalité des habitants des DOM parle un créole [...], il est plus difficile d'évaluer avec précision et cohérence le nombre de ceux qui possèdent, en français, une compétence assez étendue pour être regardés comme des francophones de plein exercice. (Chaudenson 2003 : 260 ; c'est moi qui souligne)

De telles estimations sont d'autant plus surprenantes que deux enquêtes de la même année, menées par l'Institut de Recherche pour le Développement (IRD) Martinique-Caraïbe auprès de 214 élèves martiniquais et 276 élèves guadeloupéens, montrent que le créole n'est plus la L1 que de 2,8% des collégiens martiniquais et de 4,8% des collégiens guadeloupéens. En revanche, 97,2% des collégiens martiniquais et 71%² des collégiens guadeloupéens affirment qu'ils ont d'abord acquis le français (v. Barreau 2003 : 10, Bolus 2003). Mes propres observations en Guadeloupe confirment ces résultats (v. chapitre 3).

2.1 Naissance du mythe

L'idée que 15 à 20% des Martiniquais et 30 à 40% des Guadeloupéens ne parlent pas le français (v. citation de Picoche/Marchello-Nizia 1998 ci-dessus), remonte à Chaudenson 1979 et a été reprise dans Chaudenson 1989 (chiffres arrondis à 20 et 40%). Il est intéressant – et en même temps choquant – de constater que ces pourcentages ne proviennent pas d'une enquête empirique, mais d'une estimation tout à fait personnelle, qui de plus se trouve en contradiction avec les statistiques de l'époque.

En effet, Chaudenson 1979 cite d'abord quelques évaluations officielles pour la Martinique, selon lesquelles seulement 8% des enfants parlent uniquement le créole, 20% surtout le créole, 25% surtout le français et déjà 47% uniquement le français. Il fait également référence à Alain Baudot 1977, d'après lequel seulement

² 18,1% des collégiens guadeloupéens considèrent les deux langues comme leurs L1.

5 à 10% des locuteurs martiniquais et guadeloupéens sont des créolophones unilingues, et à Albert Valdman 1973, qui estime que le nombre d'unilingues créoles en Guadeloupe se situe entre 5 et 25% (v. figure 1)³.

	Évaluations officielles	Baudot 1977	Valdman 1973	Chaudenson 1979
Martinique	8% des enfants	5-10%	–	15 à 20%
Guadeloupe	–		5-25%	30 à 40%

Figure 1 : Estimations du pourcentage de créolophones unilingues aux Antilles citées par Chaudenson 1979.

Mais Chaudenson, probablement à cause de son expérience réunionnaise (le nombre de créolophones unilingues est bien plus élevé à la Réunion qu'aux Antilles), met en doute ces chiffres pour donner sa propre estimation :

Ces données ne sont malheureusement pas contrôlables et paraissent sous cette forme suspectes car si l'on prend en compte l'importance du *temps passé hors de l'école*, on peut difficilement admettre quand on a passé, ne serait-ce que quelques heures à la Martinique, que 47% des enfants parlent uniquement le français ! [...] Par ailleurs les taux très élevés d'échecs scolaires, la qualité moyenne, médiocre, de l'expression linguistique en français même au niveau de l'enseignement secondaire prouvent que pour un nombre considérable d'individus, même dans les classes sociales qui ont accès à ce type d'enseignement, le français est une langue seconde. [...] S'il était absolument nécessaire d'avancer une évaluation pour le nombre des créolophones unilingues, nous dirions 15 à 20% pour la Martinique, 30 à 40% pour la Guadeloupe. (Chaudenson 1979 : 120 suiv.; c'est moi qui souligne)

Cette fausse impression, qui – je le rappelle – se trouve en contradiction avec les statistiques de l'époque, repose sans doute sur deux faits : premièrement, Chaudenson ne prend pas en compte le fait que la langue parlée entre parents et enfants est plutôt le français que le créole (v. chapitres 2.2 et 3.1) ; deuxièmement, il n'envisage pas que l'écart entre le français régional de l'époque et la norme prescriptive puisse être à l'origine des échecs scolaires.

Il faut pourtant souligner que l'estimation de Chaudenson se trouve renforcée par deux autres auteurs : Kremnitz 1983 et Fleischmann 1986. Kremnitz conclut de son enquête de 1975 auprès de 194 enseignants martiniquais :

La première langue pour la majorité des enfants est, selon l'avis des instituteurs chargés de leur enseigner le français, le créole. (Kremnitz 1983 : 247)

Et Fleischmann 1986 considère même que tous les locuteurs martiniquais sont à l'origine des créolophones unilingues, qui apprennent le français seulement à l'école en tant que langue étrangère :

In allen Territorien [= Haïti, Sainte-Lucie, Martinique ; E.P.] sind alle Sprecher als zunächst einsprachig kreolisch anzusehen. In allen informellen Sozialisierungsinstan-

³ Malheureusement, il n'est pas indiqué sur quelles bases ces estimations ont été faites.

zen, der Familie wie der Peer Group, wird vorwiegend oder ausschließlich kreolisch gesprochen. [...] In allen drei Untersuchungsgebieten ist die Majorität der Bevölkerung zunächst einsprachig; sie wird erst in der Schule mit dem vollen Umfang der Hochsprache konfrontiert. Französisch oder Englisch ist eine Fremdsprache, doch die Fiktion, daß sie die Muttersprachen seien, führt dazu, daß sie nicht als Zweitsprachen erlernt werden dürfen. (Fleischmann 1986: 114 suiv.; c'est moi qui souligne)⁴

Il faut souligner ici, comme pour Chaudenson 1979, que ces interprétations s'éloignent considérablement des données empiriques. En effet, Kremnitz 1983 trouve lui-même dans son enquête que seulement 26% des enseignants de l'époque (nés entre 1914 et 1953) affirment avoir appris le créole comme L1 (v. figure 2). Quant aux enfants de 1975 (nés entre 1961 et 1973), seulement 2% des enseignants les considèrent comme des créolophones unilingues et 14% comme des créolophones dominants avec peu de connaissances en français. C'est peut-être la réponse à la question « Dans quelle langue les élèves parlent-ils le mieux ? » qui mène Kremnitz à sa conclusion. En effet, 78% des enseignants considèrent que les enfants parlent mieux le créole.

L1 des enseignants	Langues des élèves	Langue dominante
Lequel [quel idiome; E.P.] avez-vous appris d'abord ?	Vos élèves parlent-ils français ? Parlent-ils créole ?	Lequel des deux parlent-ils le mieux ?
français : 47% les deux : 6% créole : 26% sans réponse : 20%	français : 1% français et un peu de créole : 3% les deux : 77% créole et un peu de français : 14% créole : 2% sans réponse : 11%	français : 7% créole : 78% ça dépend : 4% sans réponse : 11%

Figure 2 : Compétences en créole et en français selon les enseignants martiniquais (v. Kremnitz 1983 : 145, 245).

Ces chiffres sont cependant à considérer avec beaucoup de précaution. Premièrement, ce ne sont pas les compétences réelles des enfants qui ont été le sujet de l'enquête, mais seulement les estimations de leurs enseignants. Deuxièmement, il s'agit d'un questionnaire écrit envoyé par l'Inspection Départementale de l'Éducation

⁴ Traduction (E.P.) : Dans tous les territoires [Haïti, Sainte-Lucie, Martinique ; E.P.], tous les locuteurs sont à considérer d'abord comme des créolophones unilingues. À tous les niveaux de socialisation informels, la famille comme le groupe de pairs, on parle surtout ou uniquement le créole. (...) Dans tous les trois points d'enquête, la majorité de la population est d'abord unilingue; c'est seulement à l'école qu'elle est confrontée avec la langue standard. Le français ou l'anglais sont des langues étrangères, mais la fiction qu'elles soient des langues maternelles, mène à ce qu'elles ne puissent pas être apprises en tant que langues secondes.

aux enseignants, ce qui devrait les avoir incités à donner une description dramatique des compétences des enfants en français, vu le nombre effectivement très élevé d'échecs scolaires (v. Kremnitz 1983 : 55 suiv.). Troisièmement – et cela est sans doute le problème majeur – les enseignants sont priés de donner une estimation globale de *tous* leurs élèves, malgré les différences de compétence très importantes d'un enfant à l'autre. Ainsi, le questionnaire ne demande-t-il pas *combien* d'élèves parlent uniquement le créole ou uniquement le français, mais comment parlent *tous* les élèves. La réponse « *les deux* » (77%) n'est donc pas du tout surprenante (v. figure 2).

La même divergence entre données statistiques et interprétation peut être reprochée à Fleischmann 1983 : il en arrive à la conclusion que le créole est la L1 de tous les Martiniquais – bien que son propre sondage relève que 78,6% des Martiniquais parlent français en famille.

2.2 Modification du mythe : deux L1 – créole et français

Depuis une dizaine d'années, le mythe du créole L1 de *tous* les Antillais se met à vaciller. Christian March 1996, Paulette Durizot Jno-Baptiste 1996 et Ursula Reutner 2005 considèrent que les jeunes Antillais ont deux L1 : le créole *et* le français.

March 1996 est le premier à mettre en cause l'estimation selon laquelle le créole est la seule L1 des Antillais et l'identifie comme un mythe propagé par le discours sociolinguistique dominant. En effet, il constate sur le terrain que la L1 des jeunes Martiniquais n'est pas le créole, mais plutôt le français, la plupart des mères parlant plutôt le français à leurs enfants :

Ce discours [= le discours sociolinguistique dominant ; E.P.] postulait notamment que le créole était la seule langue maternelle de la masse socialement défavorisée [...] le français n'était qu'une langue officielle apprise à l'école [...]. C'est à cette époque qu'un long séjour dans une famille martiniquaise [...] m'a mené à un constat plus que surprenant : côtoyant des natifs de l'île de toutes origines et couches sociales, je les voyais communiquer aussi souvent en français qu'en créole, exception faite de quelques personnes âgées qui préféraient le créole. Mais je voyais surtout des femmes de tous horizons sociaux, spécialement les mères, employer *principalement le français* dès qu'elles s'adressaient directement à de jeunes enfants. (March 1996 : 14 ; mise en relief dans l'original)

Son enquête auprès de 80 mères et 280 élèves montre que déjà dans la génération précédente, seulement un quart des mères parlaient uniquement le créole à leurs filles (nées entre 1950 et 1972). Dans les années 1990, ce pourcentage était descendu à 0% (v. figure 3).

March 1996 conclut pour les enfants des milieux plutôt défavorisés de 1991 (nés entre 1977 et 1983) :

[...] créole et français sont les deux langues maternelles de la nouvelle génération [...] la créolophonie unique des enfants est tout autant un mythe que leur francophonie exclusive [...]. (March 1996 : 213 suiv.)

Langue de la grand-mère à la mère	Langue des mères	Langue de la mère aux enfants	Langue des enfants
<i>Dans quelle langue votre mère vous parlait-elle avant que vous n'entriez à l'école ?</i>	<i>Dans quelle langue avez-vous commencé à parler ?</i>	<i>Parlez-vous en créole...! en français à votre enfant... ?</i>	<i>Quelle est votre langue maternelle à vous, personnellement ?</i>
français : 11% les deux : 54% créole : 25%	français : 46% les deux : 16% créole : 31%	uniquement français : 9% souvent français : 62% 50/50 : 14%/19% souvent créole : 9% uniquement créole : 0%	français : 28% les deux : 58% créole : 14%

Figure 3 : Langues transmises (selon March 1996 : 71 suiv., 97, 123).

Durizot Jno-Baptiste 1996 en vient aux mêmes conclusions pour la Guadeloupe : « le créole n'est plus la seule langue maternelle des élèves guadeloupéens » (Durizot Jno-Baptiste 1996 : 329). D'après son enquête quantitative auprès de 958 parents d'élèves, 443 instituteurs et 498 collégiens, plus de la moitié des parents et plus des trois quarts des enfants considèrent qu'ils possèdent deux langues maternelles : le créole et le français (v. figure 4).

Langue des instituteurs	Langue des parents	Langue des enfants (collégiens de 3 ^e)
<i>Quelle est votre langue maternelle ?</i>		
français : 16,9% les deux : 54,2% créole : 26%	français : 12,5% les deux : 54,3% créole : 31,4%	français : 15,1% les deux : 77,3% créole : 7,4%

Figure 4 : Langues maternelles (selon Durizot Jno-Baptiste 1996 : 300 suiv.).

Reutner 2005 apporte une précision dans la discussion en distinguant entre langue maternelle et L1, le terme de *langue maternelle* renvoyant non forcément à la première langue acquise, mais plutôt à l'histoire de la famille et du territoire, au sang (et à la couleur de peau) et aux racines. Ainsi, seulement 5% des étudiants guadeloupéens et martiniquais interviewés par Reutner (3 personnes sur 64; nées entre 1975 et 1981) disent que le créole est la seule langue que leurs parents leur parlaient quand ils étaient enfants et qu'ils parlaient pour leur part à leurs parents – mais 31% prétendent que le créole est leur langue maternelle (v. figure 5). Ces locuteurs précisent pourtant que leur déclaration se base sur des raisons culturelles, territoriales, historiques, génétiques, etc. – et non sur l'ordre de l'acquisition de leurs langues :

«Je suis né d'abord avec le français, mais le créole fait partie de ma *famille*, de mon *histoire*, de ma *couleur*. Donc, c'est le créole, ma langue maternelle, le français c'est l'instruction. »

«Pour ma part, le créole, c'est ma langue maternelle. Pour moi, tout ce qui est *senti-ment*, c'est créole. On m'a appris le français, mais le créole, je l'ai dans le *sang*. C'est venu comme ça. Le français, j'ai dû l'apprendre.»

«Le créole parce que c'est la langue [...] du *pays*.»

(cités d'après Reutner 2005 : 159 ; c'est moi qui souligne)

Un autre résultat surprenant est que 25 % des enquêtés considèrent que leurs compétences en créole sont supérieures à celles en français. Mais cela s'explique probablement par le fait que le créole est toujours vu comme une langue sans grammaire (dans laquelle on ne peut pas faire d'erreurs). Le français par contre est considéré comme une langue particulièrement difficile, même par les Français de France qui souvent disent qu'ils parlent mal le français – ce qui devrait entre autres être dû à la grande tradition normative du français et au clivage important entre l'oral et l'écrit (ou dans la terminologie de Koch/Oesterreicher 1990 : entre le langage de l'immédiat et celui de la distance) qui en résulte.

Langue des parents aux enfants	Langue des enfants aux parents	Langue maternelle	Langue dominante
français : 60 % les deux : 35 % créole : 5 %	français : 70 % les deux : 25 % créole : 5 %	français : 23 % les deux : 45 % créole : 31 %	français : 50 % les deux : 25 % créole : 25 %

Figure 5 : Langues transmises (selon Reutner 2005 : 145 suiv.).

Reutner 2005 conclut que la plupart des jeunes Antillais possèdent deux langues maternelles – même si la L1 est pour la plupart le français :

[...] dass bei einem Großteil der jungen Generation der DFAAn [= *Départements Français des Antilles* ; E.P.] heute von zwei Muttersprachen ausgegangen werden muss [...] wobei meist das Französische [...] die zuerst aktiv beherrschte Sprache war [...]. (Reutner 2005 : 159 suiv.)⁵

Bien que ces trois auteurs apportent un autre point de vue en attribuant également au français le statut de L1 aux Antilles, leur interprétation des données quantitatives reste très timide. Si selon March 1996 aucune mère ne parle uniquement le créole à ses enfants et selon Reutner 2005 enfants et parents se parlent en créole dans seulement 5 % des familles, les conclusions devraient être plus radicales : le créole cesse d'être la L1 aux Antilles ; c'est une langue en train de disparaître.

⁵ Traduction (E.P.) : (...) qu'il faut partir du principe qu'une bonne partie de la jeune génération des départements français des Antilles possède deux langues maternelles (...) dont le français est le plus souvent la première langue activement maîtrisée.

2.3 Expliquer le succès du mythe

Il est assez surprenant de constater que le mythe du créole L1 de tous les Antillais ait pu se maintenir aussi longtemps et qu'il soit corrigé aussi prudemment. Son succès s'explique probablement par deux facteurs : premièrement par la difficulté méthodique de déterminer la L1 dans une communauté bilingue (v. chapitre 2.3.1), deuxièmement par le fait que le mythe correspond parfaitement au discours politico-identitaire (v. chapitre 2.3.2).

2.3.1 Problèmes méthodologiques

La détermination de la L1 s'avère un problème particulièrement délicat chez les bilingues, surtout quand les deux langues possèdent un statut social différent. On ne devrait pourtant pas se résigner en considérant la distinction L1/L2 comme impossible, les cas de bilinguisme complètement équilibré représentant plutôt une construction théorique qu'une réalité (v. Kielhöfer/Jonekeit 2002 : 12). Dans le cas des Antilles françaises, le passage du créole au français comme L1 est déterminant pour comprendre l'émergence du français régional et présente une possibilité exceptionnelle d'observer *in vivo* une influence du substrat (v. Sobotta 2006, Pustka 2007) – même si au sens strict du terme, on devrait parler de *substrat* seulement après la disparition de la langue en question.

Le problème est que les auto-évaluations ne sont pas souvent fiables, les locuteurs ayant tendance à présenter la langue prestigieuse comme L1. Le prestige d'une langue peut pourtant avoir différents fondements, susceptibles, qui plus est, de se modifier : pour la génération des grands-parents, le français est prestigieux en tant que symbole d'éducation ; pour la génération des jeunes, le créole est devenu prestigieux en tant que symbole d'identité. Ainsi, on trouve d'un côté des personnes (plutôt âgées) qui prétendent avoir le français comme L1, même si cela n'est pas le cas (exemple 1), et de l'autre, des personnes (plutôt jeunes) qui présentent le créole à tort comme L1 (exemples 2 et 3). On doit donc s'attendre à ce que, dans les études faites sur la base de questionnaires, le taux de francophones soit estimé trop élevé parmi les personnes âgées, et trop faible parmi les jeunes. Cela laisse supposer que la rupture d'une génération à l'autre en ce qui concerne la L1 (au sein d'un même milieu social) a été encore plus nette que ne le laissent entendre les statistiques⁶.

L'exemple (1) illustre comment une locutrice de la génération des parents actuels (*1959) essaie d'abord de présenter le français comme L1 pour enfin admettre qu'elle l'a seulement appris à l'école :

⁶ Alors que la rupture de la transmission comme L1 d'une génération à l'autre au sein de la même famille semble très nette, elle l'est beaucoup moins au niveau de la société : des facteurs comme le milieu social et le sexe mènent à un décalage du changement générationnel (v. chapitre 3.2).

(1) Mère au foyer/secrétaire, *1959

E : Euh, alors quelle est votre langue maternelle ?

L : Ma langue maternelle ? Bon, en principe, enfin, moi je parle les deux, on parle français, mais bon, tu sais, maintenant en Guadeloupe, euh, généralement les enfants qui naissent parlent français, et c'est en grandissant et peut-être ils entendent les grands et les adultes parler créole entre eux, donc ils parlent créole. Mais généralement, les enfants s'adressent en français, enfin, chez ma famille, chez de mes, chez mes parents, c'est comme ça. Les enfants s'adressent en français à leurs parents. (...)

E : Et vos parents, ils vous ont parlé en quelle langue ?

L : Euh, avec, avant, c'était quand même plus créole. Avant, c'était quand même plus créole, c'est pratiquement à l'école qu'on étudiait le français. (...)

E : Alors vos parents, ils vous ont parlé en créole ?

L : En créole.

E : Et vous avez répondu en quelle langue ?

L : Et ben, c'est, à notre époque, c'était créole.

Dans la génération des jeunes, on observe le phénomène inverse : beaucoup de jeunes répondent spontanément «*créole*» à la question «*Quelle est ta langue maternelle ?*», mais quand on creuse un peu la question («*Dans quelle langue tes parents t'ont parlé quand tu étais petit ?*», «*Tu parlais déjà le créole quand tu as commencé l'école ?*»), ou quand on se renseigne auprès des parents, on s'aperçoit qu'il s'agit plutôt d'un réflexe identitaire (un bon Guadeloupéen a pour langue maternelle le créole !) que d'un renseignement fiable.

L'exemple (2) provient d'un artiste né en 1971, issu d'une famille d'instituteurs, qui avoue que le français est la langue que ses parents lui ont apprise, mais qui pour des raisons identitaires prétend avoir du mal à le parler (ce qui n'est nullement reflété dans ses productions réelles), à tel point qu'il se trouverait dans une «*perpétuelle traduction*» du créole au français ! Le créole est avancé comme langue maternelle pour des raisons à la fois génétiques, sentimentales et culturelles – même si le facteur territorial joue d'après lui en faveur du français. Les alternances codiques de ce locuteur telles que *et AN KÉ DI génétiquement aussi quelque part* peuvent également être interprétées comme signes d'une rhétorique identitaire, qui donne l'impression d'un style affecté ; les réels manques de compétence que l'on retrouve chez les locuteurs de créole L1 se traduisent plutôt par des interférences que par des alternances codiques (v. Sobotta 2006, Pustka 2007, à paraître).

(2) Artiste, fils d'instituteurs, *1971, a vécu pendant six ans en France

E : Et toi, quelle est ta langue maternelle ?

L : Ma langue maternelle, comme, bof, on peut dire le français, puisque on est département français, je suis né en tant, dans un pays qui était département français, donc. Donc bon, je parle français, mais j'ai tou/, j'ai, on parle toujours créole, tu vois. Donc moi, au fond de moi-même, je veux dire que ma langue maternelle, c'est le créole puisque, puisque j'ai plus de mal à parler français que parler créole. Même si je sais parler français, (...) mais euh justement, cultu-

rellement, et AN KÉ DI⁷ génétiquement aussi quelque part et, et, et amoureux-ment quoi, tu vois euh, sentimentalement bon, ma langue, c'est le créole. Je pense créole, je, tu vois là, je te parle, mais enfin, je suis dans une perpétuelle traduction quoi, dans ma tête quoi, tu vois. (...)

E : Tes parents ils t'ont parlé en quelle langue ?

L : Mes parents, à moi mes parents, m/, mes, mes parents parlent plus français en général.

L'exemple (3) montre très bien la différence entre langue maternelle et L1 : tout en avouant qu'il ne comprenait aucun mot de créole à son entrée à l'école maternelle, le locuteur le considère comme sa langue maternelle.

(3) Lycéen, *1986

E : Tu parles le créole ?

L : Oui, oui, je parle créole. Oui.

E : Et euh, c'est ta langue maternelle ?

L : Oui, c'est ma langue maternelle. Mais en fait, dans les faits, c'est-à-dire que ma mère ne voulait pas qu'on parle, euh, créole à la maison, quand j'étais petit. Donc à la base, j'ai parlé euh, j'ai appris à parler euh français avant d'apprendre à parler créole. J'ai après parlé créole à l'école, dans la maternelle, et, euh, j'ai découvert euh le créole, les autres enfants m'ont, m'ont appris à parler. (...) C'est-à-dire que le premier jour de classe, quand je suis arrivé en maternelle, je suis revenu, j'ai dit : «*Maman, les enfants parlent anglais.*» C'est-à-dire que je comprenais rien du tout. Et euh, oui, ça m'a fait un choc, puisque euh, je me rendais compte que c'était ma culture, et que je connaissais que dalle, je connaissais pas du tout. Et euh, au fur et à mesure, j'ai appris, on a appris des chansons, des jeux en créole, et j'ai appris à parler créole.

L'exemple (4) provient d'une jeune Guadeloupéenne à Paris qui ne parle que rarement le créole dans son département d'origine, mais qui l'utilise en exil comme langue secrète et symbole d'identité :

(4) Étudiante, *1984, vit depuis deux ans en région parisienne

E : Et tu parles souvent créole ?

L : Ouais. Ici oui. En Guadeloupe moins.

E : Ici plus qu'en Guadeloupe ? Pourquoi ?

L : Euh, je sais pas. C'est peut-être pour nous a/, pour nous affirmer, je sais pas. Mais on parle plus ici. Surtout dans le métro hein. Quand on veut pas que. (rire) Ah là. Mais je sais pas, ici je parle plus créole qu'en Guadeloupe. En Guadeloupe, c'est parce qu'aussi, j'y reste plus avec ma famille, et je parle pas créole pour ma famille. (...) Je parle pas trop créole en Guadeloupe en fait. Même à mes amis, en réfléchissant bien, de temps en temps, mais bon, pas trop. Ici oui. Ici beaucoup. (...) Mais quand, quand on est avec mes frères là comme ça, on se parle en français. De temps en temps, quand on est fâché, quand on veut

⁷ Les parties de discours en créole sont transcrites en majuscules. AN : pronom personnel de la première personne du singulier, KÉ : particule du futur, DI : «*dire*».

montrer, on parle en créole. Mais quand on est dans la rue, on parle que créole. (...) Il y a beaucoup de créé, il y a plus de créole que de français dehors. En fait, on va dire moitié moitié, kif kif, ça dépend.

Cette fonctionnalisation identitaire du créole en métropole peut y mener à l'impression d'une langue encore beaucoup plus vivante qu'elle ne l'est dans les départements d'origine des migrants.

La valeur symbolique du créole représente un réel problème pour les Guadeloupéens francophones unilingues, puisqu'on considère communément qu'un Guadeloupéen qui ne parle pas créole ne peut pas être Guadeloupéen. Le premier groupe concerné par ce problème est la bourgeoisie noire, qui s'est constituée après l'abolition de l'esclavage et qui a adopté le français comme langue de prestige. La locutrice dans (5) raconte que son identité guadeloupéenne est régulièrement mise en cause parce qu'elle ne parle pas le créole :

(5) Attachée de presse, *1936, depuis 1948 à Paris

Et moi, quand je disais : 'Mais je suis Guadeloupéenne.' Et on me disait : 'Ah bon. Alors parlez créole.' Et puis, je disais : 'Je sais pas.' Et donc euh. Et le créole a été un problème (...). Et puis, je me suis trouvée en Guadeloupe dans des situations où, avec des politiques, des, des indépendantistes durs, purs et durs, et qui m'ont dit euh : 'Mais qu'est-ce que vous venez nous parler, nous raconter des choses, vous n'êtes même pas euh, vous n'êtes même pas une vraie Guadeloupéenne.' (...) Ils me disaient : 'Oui, vous parlez pas créole.' Et je disais : 'Ah bon. Parce qu'on parle créé, parce qu'on parle créole, on est plus, euh, euh, il y a les vrais Guadeloupéens, il y a les faux Guadeloupéens ?'

Le deuxième groupe dont la 'guadeloupéanité' est mise en doute à cause du manque de compétences en créole est celui des négropolitains, les Antillais nés en métropole. Cette non-reconnaissance identitaire est verbalement exprimée entre autres par la désignation *la Blanche*, comme le décrit par exemple la locutrice dans (6) :

(6) Secrétaire, *1982, ayant vécu toute sa vie en banlieue parisienne, parents guadeloupéens

Alors comment, comment des amis m'appellent, mais bon, ça c'est pour se moquer de moi et pour m'énerver surtout, 'la Blanche'. Voilà. 'La Blanche.' Donc euh, comme tu peux constater, j'ai pas du tout la peau blanche (rire), et c'est un truc qui m'énerve quoi parce que euh, parce que euh, dès que tu sors de France, dès que tu viens en Guadeloupe, tu vis, euh, tu vis en France, tu es, tu es considéré comme, ts, comme, comment dire, une snob, une bourgeoise, celle qui a la belle vie en France et tout ça, tu vois.

Enfin, le troisième groupe profite de l'association entre créolophonie et 'guadeloupéanité' : les *Grands-Blancs*. Les descendants des anciens colonisateurs parlent aisément le créole avec leurs domestiques et les gens dans la rue puisque – contrairement à la bourgeoisie noire – ils n'ont pas à prouver leur statut social, qui est assuré par leur notoriété publique (il ne s'agit que d'un petit nombre de familles qui sont connus nommément dans l'île) et leur couleur de peau. Dans l'anonymat de l'exil surtout, là où on ne les associe pas automatiquement à la Guadeloupe, leurs compétences en créole les aident à se faire reconnaître.

Pour en revenir aux problèmes méthodologiques que pose la détermination de la L1 : quand on cherche à avoir des estimations fiables par rapport aux compétences des locuteurs en créole et en français, de simples questionnaires quantitatifs s'avèrent insuffisants. Les interviews qualitatives – que jusqu'à présent seule Reutner 2005 a systématiquement exploitées – permettent mieux de découvrir, entre autres par des questions indirectes et des demandes de précisions, l'ordre successif des langues acquises. Mais ici également, on risque d'obtenir des réponses socialement souhaitables. Ces approches devraient donc impérativement être complétées par des tests de compétence et des observations participantes, au mieux en réseaux sociaux, ce qui donnerait aussi la possibilité de poser des questions aux autres membres de la famille, aux amis, aux voisins, etc.

2.3.2 Facteurs politico-identitaires

Le mythe du créole seule L1 doit son succès également au fait qu'il correspond à l'idéologie postcoloniale dominante, qui considère la propagation du français dans les aires créolophones comme une seconde aliénation d'une population d'anciens esclaves. Cela pourrait expliquer les interprétations très libres des statistiques obtenues (d'ailleurs par des linguistes non-natifs) ainsi que le manque de motivation à les remettre en question.

Ainsi, Jean Bernabé, Patrick Chamoiseau et Raphaël Confiant soulignent dans leur pamphlet *Éloge de la créolité* (1989) la force symbolique du créole – par ailleurs sans mettre de côté le fait que les enfants acquièrent déjà le français et non plus le créole comme L1 :

Le créole, *notre langue première* à nous Antillais, Guyanais, Mascarins, est le véhicule originel de notre moi profond, de notre inconscient collectif, de notre génie populaire [...].

Chaque fois qu'une *mère*, croyant favoriser l'acquisition de la langue française, a refoulé le créole dans la gorge d'un enfant, cela n'a été en fait qu'un coup porté à l'imagination de ce dernier, qu'un envoi en déportation de sa créativité. Les *instituteurs* de la grande époque de la francisation ont été les négriers de notre élan artistique. (Bernabé/Chamoiseau/Confiant 1989 : 43 suiv. ; c'est moi qui souligne.)

La transmission du français est considérée comme une aliénation (v. le choix du vocabulaire de l'esclavagisme : *déportation, négriers*) et les coupables sont vite identifiés : les mères et les instituteurs. Mais la citation nous montre aussi que les créolistes natifs ont déjà une vision plus réaliste des choses : ils avouent que la L1 des enfants n'est plus le créole, mais le français. Pourtant, ils condamnent le français comme langue étrangère et ne sont pas prêts à accepter qu'il s'agisse là non pas du français de France, mais d'un français régional très spécifique, du français antillais, qui lui aussi pourrait assumer le rôle d'un symbole identitaire.

Le français régional de la Guadeloupe reste, jusqu'à présent, peu étudié⁸. Ce manque d'intérêt s'explique par le souhait des spécialistes de faire du créole une

⁸ Des analyses du français antillais se trouvent dans Relouzat 1971, Oliel 1979, Lauriette 1980, Hazaël-Massieux/Hazaël-Massieux 1996, Mazama 1997, Telchid 1997 et Sobotta 2006.

deuxième langue standard au lieu d'accepter un «hybride» qui se situe entre les deux langues. Cette argumentation rappelle le discours occitaniste des années cinquante :

S'il était prouvé que cette langue [= l'occitan ; E.P.] dût fatalement s'éteindre peu à peu et disparaître comme tant d'autres l'ont fait, emportées par le courant de l'histoire, j'avoue humblement que je souhaiterais presque, alors, la persistance de notre accent, dernier refuge de cette occitanité qui a déjà essuyé tant de tempêtes. Mais si, grâce à notre travail, nous arrivons à éclairer le peuple d'Oc et à lui rendre la conscience et la fierté de sa langue, autrement dit si l'occitan, redevenu langue de culture, n'a plus à craindre du voisinage du français, je pense alors qu'il serait souhaitable de faire un effort, dans les écoles, pour inculquer, aux maîtres d'abord, aux élèves ensuite, quelques notions de diction française, afin que cesse une fois pour toutes cette gêne de certains Méridionaux allant en pays d'oïl et le sentiment de béate supériorité qu'ont certains Franchimands vis-à-vis d'un accent qui les fait sourire. [...] Et puis, on voit mal des vers de Racine ou de Baudelaire déclamés avec l'accent méridional – j'entends un accent exagéré – ; notre phonétisme sonore ne convient pas au génie de la langue française. (Bec 1952 : 32)

On peut ainsi conclure que les langues minoritaires sont un sujet extrêmement épineux pour le linguiste. Quelle que soit la question qu'il pose, quels que soient ses résultats – toute recherche sera interprétée comme une prise de position, car chaque description fait automatiquement partie de la situation et de ce fait la modifie. Cela est d'autant plus vrai pour la question du créole L1. Aura-t-on à craindre une prophétie auto-réalisatrice si on en arrive à la conclusion que la L1 des jeunes Antillais est en réalité le français depuis un bon nombre d'années et le créole une langue moribonde ? Au contraire : seul un bilan réaliste pourra sauver le créole.

3. Les compétences des locuteurs en Guadeloupe

L'enquête que j'ai menée en 2004 en Guadeloupe (v. Pustka 2007) confirme les données statistiques de l'IRD Martinique-Caraïbe (v. chapitre 2) et livre des informations qualitatives supplémentaires qui plaident en faveur d'une interprétation assez pessimiste. En effet, les mères interviewées disent qu'elles parlent uniquement le français aux enfants et les adultes se plaignent du mauvais créole des jeunes. Mais les données permettent aussi d'esquisser les changements dans la transmission des deux langues pendant les cent dernières années grâce à l'étude détaillée de trois familles. Sur la base de ce modèle de changement de langue (angl. *language shift*), je retracerai l'évolution du français en Guadeloupe : on passe d'un français scolaire avec des créolismes (L2) à un français parlé régional (L1).

3.1 Le français – la langue des enfants

La L1 des enfants aujourd'hui en Guadeloupe est le français. D'après le témoignage de plusieurs professeurs, il n'existe plus que des cas très rares d'enfants ne parlant pas du tout la langue nationale à leur entrée à l'école. Il s'agit là d'enfants de familles très défavorisées vivant à la campagne ou dans les quartiers les

plus pauvres de Pointe-à-Pitre (v. aussi Prudent 1993 : 630, Ludwig 1996a : 27, Reutner 2005 : 151, 165 suiv.).

L'adoption du français comme L1 en tant que langue de prestige est souvent imposée. Adresser la parole aux adultes en créole est considéré comme un manque de respect, voire une vulgarité, et pour cela strictement interdit aux enfants. Les parents avec des connaissances suffisantes de français s'efforcent donc de parler uniquement le français à leurs enfants – et le créole leur échappe seulement pour gronder, jurer et réprimer. Dans les familles les plus défavorisées, les parents parlent créole, mais les enfants doivent répondre en français – d'après le principe *pa palé kréyol ba mwen !*, ne me parle pas créole !' (v. Reutner 2005 : 145). Une jeune locutrice résume :

(7) Étudiante, *1986

Nos parents nous parlent en créole, mais nous on doit les [sic !] répondre en français. C'est ça, la technique.

Dans ces cas se pose bien évidemment la question de l'origine de la compétence en français des enfants si leurs parents parlent créole. Les parents s'adressent-ils d'abord en français à leurs enfants et viennent-ils par la suite au créole, comme certains le prétendent ? Ou bien attendent-ils (si eux-mêmes ne le parlent pas du tout) que leurs enfants apprennent le français avec les frères et sœurs, voisins et enseignants, ou en regardant la télévision⁹, pour ensuite leur interdire de parler leur langue première ? Le changement de L1 a probablement commencé par le deuxième scénario et s'est poursuivi par le premier – pour aboutir à la situation actuelle, dans laquelle la large majorité des parents parle uniquement le français aux enfants. Par conséquent, l'apprentissage intra-générationnel du créole devient extrêmement important, mais il fonctionne seulement dans la mesure où il reste quelques enfants de milieux défavorisés qui font encore l'acquisition du créole comme L1 en famille (v. Bernabé 2004 : 18).

Dans certaines familles, les enfants reçoivent à l'adolescence ou à l'âge adulte, quand ils ont prouvé qu'ils maîtrisent parfaitement le français, la permission de parler créole aux parents (v. aussi Reutner 2005 : 148). Dans d'autres cas, la langue reste pour toujours bannie de la communication inter-générationnelle :

⁹ Le rôle des médias est sujet à controverses : D'un côté, la multiplication des programmes de télévision aux Antilles à partir des années 1980 va de pair avec le passage de la dernière partie des enfants au français L1. De l'autre côté, il ne faut pas surestimer l'influence des médias, comme le souligne Peter Trudgill pour le cas de la diffusion inter-dialectale : «In any case, we can assume that face-to-face interaction is necessary before diffusion takes place, precisely because it is only during face-to-face interaction that accommodation occurs. In other words, the electronic media are not very instrumental in the diffusion of linguistic innovations, in spite of widespread popular notions to the contrary. The point about the TV set is that people, however much they watch and listen to it, do not talk to it (and even if they do, it cannot hear them!)» (Trudgill 1986: 40).

(8) Étudiante, *1986

E : Alors quelle est ta langue maternelle ?

L : Langue maternelle ?

E : La première langue que tu as apprise.

L : Le français. Comme tous les enfants en Guadeloupe. (...)

E : Et alors, le, le créole (...), c'est euh vers quel âge que tu l'as appris ?

L : Ah, depuis en primaire. (rire) Depuis en primaire, entre amis hein. À la maison, on n'avait pas le droit de parler le créole. Jusqu'à maintenant, on n'a pas le droit.

E : Et quand tu parles créole, qu'est-ce qu'elle dit, ta mère ?

L : Qu'on est déjà assez bêtes comme ça, alors de ne pas parler le créole. (...)

E : Et alors qu'est-ce que, qu'est-ce qu'elle dit de ton option créole ? [au lycée ; E.P.]

L : Elle a pas voulu. Elle n'a pas voulu que je fasse le créole, j'ai fait contre son gré. Et après, quand elle a vu que je me débrouillais bien, elle m'a dit, je vais le parler à l'extérieur, mais pas chez elle. (...)

E : Et pourquoi ta mère elle dit ça ?

L : Quand elle était petite, on la forçait à parler le français. Alors elle a gardé l'habitude.

Vu ce refus du créole par les parents, il n'est pas surprenant que les jeunes Guadeloupéens s'approprient la vulgarité que véhicule la langue minoritaire pour en faire la langue de leur rébellion. La langue interdite dans l'enfance devient langue de l'adolescence, surtout chez les garçons. La L2 est donc utilisée comme langue de groupe.

Dans les milieux plus aisés par contre, par exemple dans les familles de fonctionnaires, le français est déjà depuis au moins deux ou trois générations la L1 incontestée. Ici, il n'y a pas de créolismes à craindre qui empêcheraient le succès scolaire des enfants. Au contraire : les parents commencent à regretter que les enfants ne parlent plus du tout la langue du pays – et n'arrivent parfois même pas à communiquer avec les grands-parents. C'est dans ces milieux-là que se trouvent les défenseurs de l'option *Langues et Cultures Régionales (LCR) – créole* et les acheteurs de livres en créole. Le créole commence à devenir un luxe identitaire pour intellectuels, comme d'autres langues minoritaires le sont déjà depuis plusieurs décennies (v. Kremnitz 1981 : 88 pour l'occitan).

Aujourd'hui, dans tous les milieux sociaux, on déplore le créole «maladroit» des enfants et leur «accent français» :

(9) Professeur d'anglais, *1959

Les garçons, ça faisait toujours plus viril de parler créole, mais quand quelquefois, ils étaient dans un milieu essentiellement euh francophone, où ils avaient un créole plus maladroit (...).

(10) Pêcheur, *1940

[parle de son petit-fils ; E.P.] : Tu vois, quand il parle le créole, euh, c'est, il est étrange, il est étrange. Il prononce pas trop bien. Il a l'accent français.

(11) Mère au foyer, *1930

Mes petits enfants, ils parlent le créole, mais c'est pas comme nous. Oui. Vous voyez, il, il essaie de parler la langue, mais on voit il n'est pas à l'aise dans la langue. Oui. Quand il parle le français, il se sent mieux.

3.2 Le changement de la L1 – études familiales

La distinction entre L1 et L2 est extrêmement importante quand on veut comprendre l'émergence du français régional. Quels sont les traits qui sont des interférences du créole et quels sont ceux qui sont conventionnalisés dans le français des locuteurs L1 ? D'une manière très simplifiée, on peut tracer pour ce processus un schéma idéalisé en trois étapes. La première génération des locuteurs est constituée de créolophones unilingues. La deuxième génération a toujours le créole comme L1, mais elle apprend le français comme L2 à l'école – un français écrit et scolaire qui contient une multitude d'interférences. Ces locuteurs transmettent leur français créolisé à la troisième génération, qui, elle, restructure les réalisations irrégulières de l'interlangage des parents et crée le français régional L1, un français parlé. En même temps, la langue territoriale disparaît. Il s'agit donc d'un processus typique d'influence du substrat.

La difficulté de l'analyse repose sur le fait que ce processus est décalé dans le temps, suivant les groupes sociaux et le sexe : d'une manière générale, le créole est la L1 dans les milieux défavorisés, chez les hommes et chez les anciens, le français dans les milieux aisés, parmi les femmes et les jeunes. Mais ces trois facteurs interagissent. Cela veut dire que les personnes âgées peuvent aussi avoir le français comme L1 si elles sont issues de la bourgeoisie ou de familles de *Grands-Blancs*. Dans la génération des parents, le français est la L1 dans les familles de fonctionnaires, d'ouvriers et de commerçants tandis que les cultivateurs et les pêcheurs ont encore transmis le créole à leurs enfants. Les jeunes en revanche qui passent actuellement le bac sont presque tous des locuteurs de français L1. Cette présentation par générations ne devrait pourtant pas masquer l'importance des contacts en dehors de la maison, en particulier des contacts intra-générationnels.

Il faut prendre également en considération les différences entre les niveaux de compétence, c'est-à-dire entre compétences actives et passives, les dernières restant souvent négligées. En effet, j'ai rencontré quelques locuteurs qui m'avaient été présentés comme « créolophones unilingues », mais qui comprenaient parfaitement le français, voire le parlaient (avec certes beaucoup de créolismes). Si un Guadeloupéen désigne ses parents ou grands-parents comme *créolophones unilingues*, cela ne veut probablement pas dire que leurs connaissances en français sont ou ont été nulles, mais qu'il s'agit d'illettrés parlant un mauvais français. On peut même supposer qu'un certain nombre de Noirs ont toujours eu quelques connaissances de français, acquises au contact des maîtres. Ainsi, le passage du créole au français a dû se faire beaucoup moins brusquement dans la *société entière* que pourraient le suggérer les représentations très schématiques de *familles particulières* qui suivent.

Pour illustrer comment la L1 passe du créole au français chez les Noirs, je présenterai en détail les compétences dans les deux langues dans trois familles guadeloupéennes de différents milieux sociaux : une famille de pêcheurs, une famille de fonctionnaires et une famille bourgeoise (v. figure 6). Le cas des *Grands-Blancs* ne sera pas traité ici.

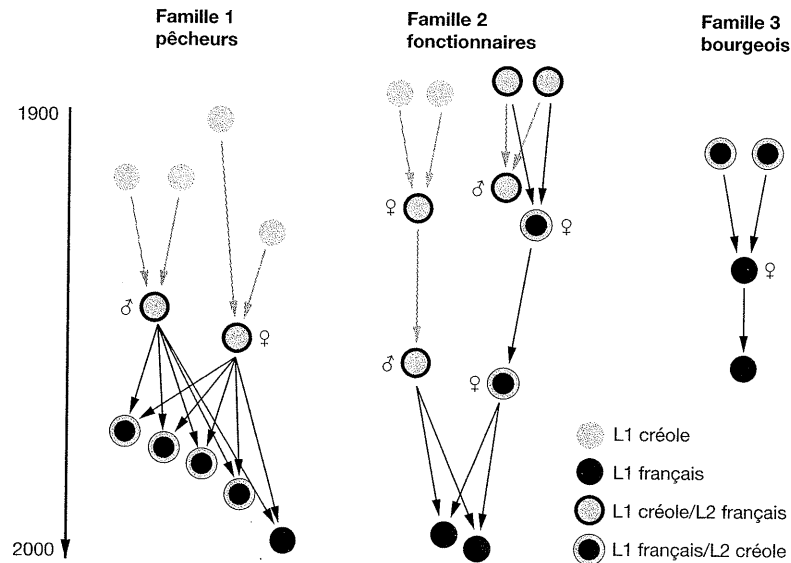


Figure 6 : Compétences en créole et en français dans trois familles guadeloupéennes.

3.2.1 Une famille de pêcheurs

La famille représentée à gauche dans la figure 6 est une famille de pêcheurs. Le père (*1944) est pêcheur, sa compagne (*1956) a travaillé un certain temps comme femme de ménage avant d'être mère au foyer. Tous deux sont dans leur famille respective les premiers à parler le français, leurs parents (pêcheurs et agriculteurs) étant créolophones et illettrés. Ils ont eu de graves difficultés scolaires, l'homme ayant quitté l'école à 14 ans en CM2, la femme à 15 ans en classe de sixième¹⁰. Leur français fourmille d'interférences créoles (p.ex. [h], prothèse, confusions des genres, des nombres, etc.) et la femme ne sait presque pas lire. Malgré ces difficultés, ils ne parlent tous les deux que le français à leurs enfants :

¹⁰ Le CM2 (cours moyen 2) est la cinquième et dernière classe de l'école primaire en France ; les élèves ont normalement dix à onze ans. La sixième est la première classe du collège ; les élèves ont généralement entre onze et douze ans.

(12) Femme de pêcheur, mère au foyer, *1956

L : Eh ben, ils étaient à l'école, et moi je parle le français pour, pour, pour mes enfants. Quand ils étaient petits, je parlais toujours le français, parce que moi, c'est parce que je, je, je s/, je suis pas, je n'étais pas, je, je parlais pas le français avant. Bon, avant, je parlais pas le français comme j'étais chez ma mère, mais quand j'ai pris mon responsabilité, j'ai eu des enfants, j'ai toujours parlé le français pour mes enfants.

E : O.k. Et pourquoi ?

L : Ah ben, moi je trouve que le, le français, c'est mieux pour les enfants, quand ils sont petits, et puis quand ils vont rentrer à l'école, c'est pour qu'ils puissent pas avoir des problèmes en français parce que moi je ne savais pas parler français avant, quand j'étais jeune, j'avais des problèmes pour la leçon. C'est à cause de cela bon j'ai été, j'ai été obligée de laisser l'école à quinze ans, quinze ans, seize ans, j'ai été travailler, j'ai fait femme de ménage, et puis euh, bon.

Dans cette famille, la transition du créole au français s'est donc faite de manière prototypique, en trois générations : les grands-parents sont des créolophones unilingues, les parents ont le créole comme L1 et comme L2 un français scolaire créolisé, enfin les enfants ont le français comme L1. Le dernier enfant (*1995) ne parle pas (encore ?) le créole.

3.2.2 Une famille de fonctionnaires

La famille représentée au centre de la figure 6 est du côté de la femme (employée d'assurances) une famille de fonctionnaires, du côté du mari (fonctionnaire EDF) une famille d'agriculteurs. Le français s'est répandu beaucoup plus tôt dans cette famille que dans la précédente. Les arrière-grands-parents maternels déjà (nés en 1891), encore agriculteurs, l'avaient appris à l'école et la grand-mère (*1926) – contrairement à son frère aîné (*1921) – a eu le français même comme L1 :

(13) Fonctionnaire, *1926

E : Alors quelle est votre langue maternelle ? (...)

L : Ah mais moi je parle plutôt le français que le créole.

E : Quand vous étiez petite, dans quelle langue vos parents vous ont parlé ?

L : Toujours français. Et on parlait aussi créole, de temps en temps, mais en principe, il fallait même pas parler le créole en, en, euh, en face des, des parents. C'était toujours le français.

E : Et euh quand vous êtes allée à l'école (...), vous parliez mieux français ou mieux créole ?

L : Mieux le français, car. Et après, on a connu, on a connu le créole avec les amis. (...) Parce que les parents, on nous obli/, on nous parlait toujours en français. Et jusqu'à maintenant, et j'ai fait le même pour mes enfants aussi. Je leur parlais toujours en français.

Les petits-enfants de cette famille ne parlent presque pas le créole – ce que les parents regrettent :

(14) Employée d'assurances, *1963

On échange en français. On parle en français. Parfois on va laisser passer une petite pointe de créole. Mais je dis que quand on regarde, il y a, je prends l'exemple de mon neveu. À douze ans, il ne comprenait rien en créole. Il est allé voir une pièce de théâtre en créole, avec l'école, il n'a rien compris de la scène, à douze, treize ans. Donc maintenant, je veux quand même que les enfants comprennent, donc de temps en temps, ils ont appris avec les copains, mais de temps en temps je les embête, je les fais parler un petit peu pour qu'ils puissent connaître. Parce que je dis c'est notre langue, c'est un patois qui est bien utilisé chez nous, c'est la moindre des choses qu'ils sachent la pa/, parler.

Dans cette famille, la transition de la L1 du créole au français s'est faite donc deux générations plus tôt que dans la famille de pêcheurs, avec en plus un décalage en fonction du sexe.

3.2.3 Une famille bourgeoise

La famille représentée à droite dans la figure 6 est une famille bourgeoise. Les arrière-grands-parents déjà (*1908 et *1910) ont eu le français comme L1 et la locutrice, née en 1936, est une francophone unilingue. Cela s'explique entre autres par le fait qu'elle a quitté la Guadeloupe à l'âge de 14 ans et qu'elle n'a pas eu l'occasion d'apprendre le créole pendant l'adolescence avec les amis ou les domestiques, comme d'autres enfants de familles bourgeoises. Les domestiques de sa famille s'adressaient à elle exclusivement en français, la vouvoaient et l'appelaient *Mademoiselle*. Il faut souligner que cette famille n'est pas seulement une famille bourgeoise, mais de plus une famille particulièrement bien francisée. La locutrice note : « Moi j'ai une mère qui bien avant de venir à Paris, on l'a toujours appelée ,la Parisienne' . »

3.3 Les français de la Guadeloupe : survol diachronique

Il faut préciser ici que tous les francophones de la Guadeloupe ne parlent pas le même français – une distinction qui malheureusement n'est pas faite dans la plupart des études précédentes (p. ex. Telchid 1997, Hazaël-Massieux/Hazaël-Massieux 1996) : si le français des *Grands-Blancs* est un français colonial, donc historiquement un dialecte secondaire, le français des Noirs a été d'abord un français écrit et scolaire, plus ou moins créolisé, et le français des jeunes aujourd'hui est un français parlé avec un accent régional, un dialecte tertiaire. La situation se complique du fait que les trois variétés se sont trouvées (et se trouvent encore) en contact permanent – et aussi en contact avec le créole.

Il est difficile d'évaluer combien de Noirs parlaient le français aux Antilles à l'époque de l'esclavage ; le contact ininterrompu des domestiques et des concubines avec les maîtres blancs laisse pourtant supposer un certain niveau de compétence chez un certain nombre de personnes pendant toute cette époque. La scolarité en revanche restait inaccessible à la population de couleur jusqu'à l'abolition de l'esclavage en 1848 et ne s'est généralisée que suite à la départementalisation en 1946. L'apprentissage du français scolaire par les Noirs s'est donc fait en deux éta-

pes : au sein de la bourgeoisie noire à partir de la deuxième moitié du XIX^e siècle, dans l'ensemble de la population pendant les 50 dernières années (v. aussi Reutner 2005 : 53).

En créolistique, l'avis prédominant est que l'ascension sociale des Noirs aurait mené à un rapprochement progressif avec le français des anciens maîtres, ce qui aurait mené au continuum post-créole :

[...] the creole continuum owns its existence to the fact that, after emancipation, the social, political, and economic barriers between whites and non-whites were gradually but progressively weakened – while white norms remained, at least until very recently, dominant in the community as a whole. (Bickerton 1973 : 644)

Or, la situation en Guadeloupe semble avoir été bien différente. Il n'y a aucune raison de penser que la convergence sociale ait mené à une convergence linguistique et ainsi au développement d'un continuum. Au contraire : le passage du créole au français a été marqué par une rupture très nette. Ce n'est que plus tard, alors que le français régional L1 existait déjà, que ce français s'est rapproché du créole – en adoptant des traits oraux et en acceptant des mots et structures d'origine créole. Mais le français de la bourgeoisie noire a été tout d'abord un français scolaire, écrit, voire littéraire :

(15) Attachée de presse, *1936, depuis 1948 à Paris (famille bourgeoise dans 3.2.3)

Mais euh, j'étais, j'étais vraiment euh, j'étais première comme ça parce que, notamment en lettres, parce que ma mère était très, très sévère avec nous sur le français, comme toutes les familles, je pense l'étaient euh, les petits bourgeois l'étaient en Guadeloupe à l'époque. Et nous parlions à l'imparfait du subjonctif quoi. Parce que ma mère nous reprenait sur tout. Personne ne parlait comme ça [à l'école à Paris ; E.P.]. Et donc euh, j'avais un français qui était, on était extrêmement puristes, et donc, alors que mes amis, je, je trouvais que toutes mes petites camarades parlaient mal. (...) je parlais un français très, très, très, je vais pas dire littéraire, mais presque. Euh, un très beau français, une très belle langue qui plaisait beaucoup, euh, aux enseignants.

Suite à la départementalisation en 1946, la scolarisation s'est généralisée en Guadeloupe et avec elle aussi les compétences en français (v. Reutner 2005 : 54). Depuis, la quasi-totalité de la population a appris le français ne serait-ce qu'en L2. Mais comme dans le cas de la bourgeoisie noire qui se trouve au début de ce développement, il s'agit d'abord d'un français écrit :

(16) Ouvrier agricole, *1937

E : Et alors ils, ils ont fait comment pour vous apprendre le français ?
L : Ah ben, a/, a/, avec la lecture, avec la lecture

(17) Mère au foyer/secrétaire, *1959

E : Alors en méthode, c'était, on apprenait comment le français aux enfants ?
L : Avec le, le livre. Avec le livre. Le professeur lisait, et que l'élève devait répéter. Il y avait le tableau, et ça avait ,papa', ,la maman', ,le papa', des mots et l'enfant automatiquement, euh répétait ,la maman', ,le papa', ,une maison', euh, oui, la technique de la maternelle. Il y avait les mots, donc les élèves répétaient.

L'apprentissage scolaire laisse supposer que l'on trouve dans ce français des traces à la fois de conception écrite et de médium graphique (v. Koch/Oesterreicher 1990), de registre littéraire ainsi que de norme prescriptive – phénomène fréquemment observé chez les apprenants de français langue étrangère (v. Dewaele 2004: 302). Parmi les traces de graphie (*effet Buben* ; v. Buben 1935), on trouve par exemple chez certains locuteurs L2 la prononciation de consonnes finales muettes en français parisien (pour la Martinique v. Jourdain 1956 : 20), p. ex. *six* [sis] et *dix* [dis] devant consonne – mais seul *moins* [mwɛ̃s] s'est stabilisé en français régional (comme dans le Midi de la France ; v. Pustka 2007 : 135 suiv.). Le fait que le français a longtemps été la langue de la distance dans une situation de type diglossique se remarque entre autres par l'utilisation de *car* au lieu de *parce que* et de *lorsque* au lieu de *quand*, par l'emploi sporadique du passé simple et une fréquence élevée du *ne* de négation. Des traits du registre littéraire sont par exemple la fréquence élevée de liaisons facultatives et l'emploi de certains lexèmes, comme *œuvrer* pour *travailler* et *verbe* pour *paroles* (v. aussi Ludwig 1996b : 66). La norme prescriptive enfin se fait sentir dans la maintenance de l'opposition /œ/ : /ɛ/ (niée par Hazaël-Massieux/Hazaël-Massieux 1996 : 627), qui est d'autant plus surprenante qu'elle contrecarre l'influence du substrat, le créole ne possédant pas de voyelles antérieures arrondies. La majorité de ces caractéristiques se limite pourtant à l'interlangage des locuteurs L2 et ne s'est pas conventionalisée en français régional L1.

Les locuteurs du français scolaire L2 se mettent alors – plus ou moins vite selon le milieu social – à parler français avec leurs enfants. Le nombre croissant de francophones et les contacts accrus avec le français de France (migrations, médias, etc.) mènent à une autonomisation du français L1, qui gagne progressivement les domaines de la communication de l'immédiat. Le français régional L1 émergent est donc un français parlé avec un accent antillais, un dialecte tertiaire avec un substrat créole.

Mais tandis que le substrat se manifeste de façon visible dans l'interlangage des locuteurs de français L2, il n'a laissé que quelques traces dans le français régional L1 : l'allophone de /t/ [w] (p. ex. *roc* [wɔk], *terre* [tew] ; v. aussi Colvat-Jolivière 1978) et quelques lexèmes, surtout du domaine de l'environnement naturel et de la cuisine (p. ex. *cabri* 'petite chèvre', *giraumon* 'potiron', *dombré* 'type de gnocchi de farine', *oignon-pays* 'ciboule', *oignon-France* 'oignon' ; v. aussi Telchid 1997). Les remplacements des voyelles antérieures arrondies par leurs homologues étirées, la réalisation du *h aspiré* comme [h] et le [ɛ] prothétique, la plupart des créolismes sémantiques (p. ex. *connaître* pour *savoir*, *pouvoir* pour *savoir*, *dire* pour *parler*, *laisser* pour *quitter*) ainsi que les omissions de déterminants, de pronoms et de prépositions, les confusions de genre, de nombre, de personne, de mode et de cas ont par contre disparu chez les locuteurs L1 (pour une présentation plus détaillée v. Sobotta 2006, Pustka 2007, à paraître).

Par ailleurs, les locuteurs L1 laissent tomber plus souvent le *ne* de négation que les locuteurs L2, utilisent *ça* à la place de *cela*, etc. – C'est un réel français parlé et non pas un français écrit et purement scolaire¹¹. Il resterait à analyser comment les

¹¹ Suite au décalage dans le temps du changement de L1 dans la société antillaise, on trouve

traits du français parlé sont arrivés en Guadeloupe : par développement interne à partir des tendances du français et des nécessités de l'immédiat ou bien par contact avec le français parlé de France ? De plus, il faudrait se demander *pourquoi* certaines particularités du substrat créole ont pu se maintenir en français régional L1 alors que d'autres ont disparu.

4. En conclusion : la mort du créole – et le mythe de son immortalité

L'arrêt de la transmission d'une langue aux nouvelles générations est un signe sans équivoque de l'approche de sa mort. Tout en sachant qu'il existe de plus en plus d'enfants francophones unilingues (v. Reutner 2005 : 164), les Antillais ne peuvent pas imaginer que le créole puisse mourir un jour : seulement 8% des Martiniquais interviewés par March 1996 pensent que le créole pourra disparaître, dans l'enquête de Durizot Jno-Baptiste 1996, ce sont 6% des adultes et 9% des enfants, et parmi les informateurs de Reutner 2005, personne même n'estime que l'usage du créole puisse diminuer.

Vu ces chiffres, on peut adhérer à Bernabé 2004 qui parle d'un « optimisme naïf chez le créolophone » considérant que « le créole est (...) une langue qu'on connaît sans même l'avoir apprise » (Bernabé 2004 : 18). Des attitudes de ce type se retrouvent également dans mon corpus guadeloupéen. Le créole est considéré comme « inné » (v. exemple 18) : il doit sortir du sang (v. exemple 19) ou bien même des gènes (v. exemple 2 ; v. aussi Reutner 2005 : 159, 163).

(18) Employée d'assurances, *1963

E : Et le créole, tu l'as appris quand et comment ?

L : Euh ben comme ça, c'est *inné*, ça vient en entendant les autres. Mais quand on était petit, chez mes parents, je parlais pas le créole. Puis avec les amis, on apprend. Mais ça, comme c'est notre langue, le patois du pays, donc euh ça va vite. On l'assimile très vite.

(19) Mère au foyer, *1930

Par exemple cet enfant-là, il est né. On le parle le français, toujours. Et quand il commence à parler, il parle le créole naturel. Vous voyez, c'est, c'est *naturel* chez lui. Ça sort dans le *sang*. Et puis encore, on parle toujours le français pour elle hein. Et bien, quand ils commencent à parler, et ben, ils parlent le créole. Et personne n'a appris. C'est. Vous comprenez ? C'est ça. C'est, c'est. <E : C'est

aussi des locuteurs qui représentent un stade intermédiaire entre les locuteurs possédant un français écrit L2 et ceux avec un français parlé L1. En effet, le passage emprunte deux voies différentes, suivant les deux facteurs impliqués : premièrement le passage d'une L2 avec des interférences à une L1 ; deuxièmement le passage d'un français scolaire, écrit à un français parlé. D'un côté, on trouve – surtout dans les milieux défavorisés – des Antillais parlant un français de l'immédiat, mais avec des créolismes, d'un autre côté, il y a – surtout parmi les gens instruits – des locuteurs parlant un français de distance, mais sans créolismes.

magique ?> C'est, c'est quelque chose *naturel*. Parce que c'est dans le *sang*. Nous sommes des créoles. (...) Parce que nous sommes des créoles. Parce que le français, on a appris ça. Ça ne sort pas naturel hein. C'est après qu'on a appris le, le français. Et le créole personne n'a pas appris. Tout le monde parle naturellement. (C'est moi qui souligne.)

Vu cet optimisme concernant l'avenir du créole, il n'est pas surprenant que les Antillais soient actuellement peu préoccupés de sauver leur langue. Un enseignement obligatoire dès la maternelle par exemple ou bien un statut officiel du créole ne sont pas considérés comme nécessaires. Ainsi, la mort du créole semble inexorable.

Munich/Paris, décembre 2006.

Bibliographie

- Barreteau, Daniel et al. (2003) : *Du primaire à l'université en Martinique : 1. Les pratiques linguistiques* (<http://www.mq.ird.fr>).
- Baudot, Alain (1977) : « Les Antilles et la Guyane », in : Reboullet, André/Tétu, Michel (eds.) : *Guide culturel – Civilisations et littératures d'expression française*, Paris : Hachette, 163–205.
- Bec, Pierre (1952) : « L'accent du Midi dans ses rapports avec le substrat occitan », in : *Annales de l'IEO* 11, 21–32.
- Bernabé, Jean (2004) : « Éléments d'écolinguistique appliqués à la situation martiniquaise », in : Feuillard, Colette (ed.) : *Créoles – Langages et Politiques linguistiques*, Berne et al. : Peter Lang, 13–29.
- Bernabé, Jean/Chamoiseau, Patrick/Confiant, Raphaël (1989) : *Éloge de la créolité*, Paris : Gallimard.
- Bickerton, Derek (1973) : « The nature of creole continuum », in : *Language* 49, 640–669.
- Bolus, Mirna (2003) : *Enquête sociolinguistique menée auprès de collégiens de Langues et Cultures Régionales-Créole en Guadeloupe*, (<http://www.palli.ch/~kapeskreyol/linivestite/sociolinguistique.html>).
- Buben, Vladimir (1935) : *Influence de l'orthographe sur la prononciation du français*, Paris : Droz.
- Chaudenson, Robert (1979) : *Les créoles français*, Paris : Nathan.
- Chaudenson, Robert (1989) : *Créoles et enseignement du français*, Paris : L'Harmattan.
- Chaudenson, Robert (2003) : « Les créoles à base française », in : Cerquiglini, Bernard (ed.) : *Les Langues de France*, Paris : PUF, 257–268.
- Colvat-Jolivière, Donald (1978) : « A propos du ,R' en créole », in : *Espace Créole* 3, 29–40.
- Dewaele, Jean-Marc (2004) : « The acquisition of sociolinguistic competence in French as a foreign language : an overview », in : *Journal of French Language Studies* 14, 301–319.
- Durizot Jno-Baptiste, Paulette (1996) : *La question du créole à l'école en Guadeloupe*, Paris : L'Harmattan.
- Fleischmann, Ulrich (1986) : *Das Französisch-Kreolische in der Karibik : zur Funktion von Sprache im sozialen und geographischen Raum*, Tübingen : Narr.
- Hazaël-Massieux, Guy/Hazaël-Massieux, Marie-Christine (1996) : « Quel français parle-t-on aux Antilles ? », in : Robillard, Didier de/Beniamino, Michel (eds.) : *Le français dans l'espace francophone*, Paris : Champion, 665–687.
- Jourdain, Élodie (1956) : *Du français aux parlers créoles*, Paris : Klincksieck.

- Kielhöfer, Bernd/Jonekeit, Sylvie (¹⁰2002) : *Zweispachige Kindererziehung*, Tübingen : Stauffenburg.
- Koch, Peter/Oesterreicher, Wulf (1990) : *Gesprochene Sprache in der Romania*, Tübingen : Niemeyer.
- Kremnitz, Georg (1983) : *Français et créole : ce qu'en pensent les enseignants. Le conflit linguistique à la Martinique*, Hamburg : Buske.
- Ludwig, Ralph (1996a) : *Kreolsprachen zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit*, Tübingen : Narr.
- Ludwig, Ralph (1996b) : « Langues en contact : Évolution du créole guadeloupéen », in : Yacou, Alain (ed.) : *Créoles de la Caraïbe. Actes du colloque en hommage à Guy Hazaël-Massieux*, Paris : Éditions Karthala, 57–70.
- March, Christian (1996) : *Le discours des mères martiniquaises*, Paris : L'Harmattan.
- Picoche, Jacqueline/Marchello-Nizia, Christiane (⁹1998) : *Histoire de la langue française*, Paris : Nathan.
- Prudent, Lambert-Felix (1993) : *Pratiques langagières martiniquaises : genèse et fonctionnement d'un système créole*, thèse de doctorat d'état, Université de Rouen.
- Pustka, Elissa (2007) : *Phonologie et variétés en contact. Aveyronnais et Guadeloupéens à Paris*, Tübingen : Narr.
- Pustka, Elissa (à paraître) : « Französisch-Kreol-Kontinuum in Guadeloupe? – eine Analyse von 82 Colombo-Rezepten », in : Jansen, Silke/Symeonidis, Haralambos (eds.) : *Dynamik romanischer Varietäten außerhalb von Europa*, Frankfurt a.M. et al. : Peter Lang.
- Reutner, Ursula (2005) : *Sprache und Identität einer postkolonialen Gesellschaft im Zeitalter der Globalisierung – Eine Studie zu den französischen Antillen Guadeloupe und Martinique*, Hamburg : Buske.
- Sobotta (= Pustka), Elissa (2006) : « Französisch und Kreolisch in Guadeloupe », in : König, Torsten/Mayer, Christoph Oliver/Ramírez Sáinz, Laura/Wetzel, Nadine (eds.) : *Rand-Beobachtungen. Peripherien – Minoritäten – Grenzziehungen. Beiträge zum 21. Forum Junge Romanistik*, Bonn : Romanistischer Verlag, 99–114.
- Telchid, Sylvaine (1997) : *Dictionnaire du français régional des Antilles – Guadeloupe, Martinique*, Paris : Éditions Bonneton.
- Trudgill, Peter (1986) : *Dialects in contact*, Oxford : Basil Blackwell.
- Valdman, Albert (1973) : « Certains aspects sociolinguistiques des parlers créoles aux Antilles », in : *Ethnies* 3, 7–22.